

INSPIRACJE

PISMO ŚWIĘTOKRZYSKIEGO CENTRUM DOSKONAŁENIA NAUCZYCIELI W KIELCACH

Przestrzenie języka edukacji **Languages of Education**



DWUJĘZYCZNOŚĆ • BILINGUALISM

JĘZYKI NARODOWE • NATIONAL LANGUAGES

JĘZYKI INKLUZYWNE • INCLUSIVE LANGUAGES

JĘZYK NOWOCZESNYCH TECHNOLOGII • LANGUAGE OF CONTEMPORARY TECHNOLOGIES

INSPIRACJE

PISMO ŚWIĘTOKRZYSKIEGO
CENTRUM DOSKONAŁENIA
NAUCZYCIELI w KIELCACH

ZESPÓŁ REDAKCYJNY

Maria Kinga Orlicz
Marzanna Kostecka-Biskupska
Izabela Juszkievicz

TŁUMACZENIA

Ewa Witczyńska
Sławomir Sobocki
Izabela Krzak-Borkowska
Joanna Gaj
Anna Musiał

**KOREKTA W JĘZYKU
ANGIELSKIM**

Ewa Witczyńska

ADRES REDAKCJI

ŚCDN
ul. Marszałka
Józefa Piłsudskiego 42
25-431 Kielce

TELEFONY

41 362 45 48
41 350 52 59

DRUK

Łamanie, druk i oprawa:
Oficyna Drukarska
Jacek Chmielewski
01-142 Warszawa,
ul. Sokołowska 12A,
tel. +48 22 632 83 52

Redakcja zastrzega sobie
prawo do dokonywania skrótów
w tekstach artykułów
i zmiany tytułów.
Nie odpowiadamy za treść
płatnych reklam i ogłoszeń.

„Inspiracje” rozprowadzane są
bezpłatnie.
Zapraszamy na stronę
internetową ŚCDN
samorząd.gov.pl/scdn-kielce

ISSN 1428-5479

NA OKŁADCE

Graf. AI – Copilot,
na licencji MS Office.
Fot. Archiwum ŚCDN,
opr. Ł. Foks.

SPIS TREŚCI**OD REDAKCJI**

Szanowni Czytelnicy	4
Dear Readers	4

JĘZYKI NARODOWE**Maciej Białek, Wojciech Białek**

Wielojęzyczność w różnych miejscach świata	6
Multilingualism in Different Parts of the World	9

Grażyna Barwinek

Język a tożsamość narodowa	12
Language and national identity	13

Renata Janeczko

Zapóżyczenia w języku polskim	14
Language borrowings in Polish	16

MOWA NARRACYJNA**Maria Kinga Orlicz**

Mowa narracyjna dzieci	20
The narrative speech of Children	22

JĘZYKI INKLUZYWNE**Karolina Południkiewicz**

Przestrzenie języka komunikacji	25
Language communication Fields	26

Beata Szczęśniak

Język migowy – kreatywne wsparcie rozwoju dzieci słyszących	28
Sign language – Creative Support for the Development of Hearing Children	30

Katarzyna Pluta

Kompleksowe wsparcie funkcji językowych dzieci z ryzykiem dysleksji	31
Comprehensive Support for the Language Functions of Children at Risk of Developmental Dyslexia	33

Iwona Gralec

Język, który nie wyklucza	36
A Language That does not exclude	39

Joanna Dziadoń

Komunikacja interpersonalna kluczem do lepszych relacji	41
Interpersonal communication The Key to Better Relationships	43

JĘZYK TEATRU**Izabela Kaleta**

Edukacja, pamięć, odpowiedzialność	45
Education, commemoration, responsibility	48

Alicja Staszewska, Katarzyna Kozera-Kopyś

Nauczanie języka obcego poprzez teatr	51
Teaching a Foreign Language Through Theatre	54

DWUJĘZYCZNOŚĆ**Izabela Krzak-Borkowska**

Wielojęzyczność jako fundament nowoczesnego kształcenia 57

Multilingualism as the Basis of Modern Education 58

Elżbieta Szymańska, Anna Walas

Wszystkie ścieżki prowadzą do dwujęzyczności 60

All Paths Lead to Bilingualism 62

Izabela Krzak-Borkowska

Projekt Przedszkolne Inkubatory Świętokrzyskiej Dwujęzyczności 64

Project Przedszkolne Inkubatory Świętokrzyskiej Dwujęzyczności 65

Ewelina Łukawska, Agnieszka Król

Dwujęzyczne przedszkole przyszłości 68

Bilingual Kindergarten of the Future 70

Ewelina Sadło-Tracz, Iwona Nowak

Innowacyjna dwujęzyczność 72

Innovative bilingual education 73

Karolina Lis-Kłys, Monika Zadorska

Codzienność z językiem obcym 74

Everyday life with a foreign language 74

Anna Wilk, Wioletta Nowicka

Nasza mała dwujęzyczność 75

Our Little Bilingual Journey 76

UCZENIE SIĘ DOROSŁYCH**Ewelina Oszurek, Katarzyna Pluta**

Językowe i kulturowe doświadczenia 78

Linguistic and cultural experiences 79

Ewa Witczyńska, Aneta Bródka

Nauczanie języka polskiego jako obcego 82

Teaching Polish as a Foreign Language 83

Aneta Bródka, Ewa Witczyńska

Co sprawdza się w nauczaniu języka polskiego jako obcego? 85

What Works in Teaching Polish as a Foreign Language? 86

JĘZYK NOWOCZESNYCH TECHNOLOGII**Zofia Mogielska**

Język młodych w internetowej społeczności 88

Young People's internet language 89

Mariola Kosztołowicz

Sztuka pisanie promptów 90

The Art of Writing Prompts 92

POLECAMY**Maria Kinga Orlicz**

Czytelnicze inspiracje 95

Reading Inspirations 96

PRAWO W OŚWIACIE**Elżbieta Dudek**

Nauczyciel kontraktowy 97

Szanowni Czytelnicy

Dear Readers

Zapraszamy do lektury nowego wydania „Inspiracji”. W tym numerze podejmujemy tematykę związaną z procesem interakcji międzyludzkich. Obszar tematyczny wyznaczony jako przewodni to doświadczanie języka w codziennej pracy dydaktyczno-wychowawczej, czyli przestrzenie języka edukacji.

Jak powiedział Sokrates: „Żywe słowo uczy” (łac. *Viva vox docent*). Verbalna oraz pozawerbalna komunikacja w edukacji to podstawa sukcesu dydaktycznego i wychowawczego. Słowo mówi wiele o konkretnej sytuacji, zaświadcza o naszym człowieczeństwie. Język pomaga wartościować otaczającą nas rzeczywistość. Współczesny świat wciąż potrzebuje relacji międzyludzkich, a nawet wydaje się, że bardziej je docenia ze względu na ciągły kontakt człowieka z nowoczesnymi technologiami.

Podejmowane w tym numerze zagadnienia wynikają częściowo z zaleceń Rady Europy w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie. Wśród kompetencji przyszłości wymieniane są bowiem między innymi kompetencje miękkie – komunikatywność, kreatywność, krytyczne myślenie, komunikacja wielokulturowa – oparte o relacje międzyludzkie i ich budowanie za pomocą słowa.

W bieżącym wydaniu publikujemy teksty odnoszące się do szerokiego kontekstu procesu doświadczania języka – tożsamości narodowej, zapożyczeń w języku polskim, kalek językowych, kształto-

wania mowy narracyjnej, nauczania języka polskiego jako obcego, wielojęzyczności, języka sztucznej inteligencji, ale też komunikacji inkluzywnej, czyli nastawionej na dobrostan wszystkich interlokutorów. Polecamy bardzo cenny artykuł mówiący o roli języka w kształtowaniu kultury różnych grup społecznych w wybranych krajach świata. Niezwykle ważna jest również wypowiedź przedstawicielki Młodzieżowego Sejmiku Województwa Świętokrzyskiego na temat komunikowania się młodych w grupach internetowych.

W kręgu zainteresowań autorów znalazła się edukacja dwujęzyczna (ang. *bilingual education*) w związku z realizacją przez Świętokrzyskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Kielcach innowacyjnego projektu Przedszkolne Inkubatory Świętokrzyskiej Dwujęzyczności. Temu zagadnieniu oddajemy znaczną część naszego wydania ze względu na doniosłość i aktualność zagadnienia w edukacji nie tylko polskiej, ale i światowej.

Zamieszczamy także stałe rubryki dotyczące książek związanych z tematem przewodnim numeru oraz zagadnień z kręgu prawa oświatowego. Po raz pierwszy zdecydowaliśmy się na publikowanie artykułów w dwóch językach – polskim i angielskim, co może zwiększyć grupę potencjalnych odbiorców. Jedyne tekst poświęcony problematyce awansu zawodowego pozostał wyłącznie w języku polskim ze względu na specyfikę tematu.

Redakcja „Inspiracji”

We are pleased to present the latest issue of 'Inspiracje'. In this edition, we explore topics related to the process of human interaction, with a central focus on how language is experienced in everyday educational and pedagogical practice – the spaces where language and education intersect.

As Socrates once said: 'The living voice teaches' (from Latin *Viva vox docent*). Both verbal and non-verbal communication are foundational to effective teaching and upbringing. Words reflect specific situations and affirm our humanity. Language helps us interpret and assign value to the world around us. In an age of constant interaction with modern technology, human relationships remain vital – and perhaps are appreciated more than ever before.

The issues addressed in this edition are partly inspired by the Council of Europe's recommendations on key competences for lifelong learning. Among the skills deemed essential for the future are soft skills – such as communication, creativity, critical thinking, and intercultural dialogue – all rooted in interpersonal relationships and shaped through language.

This issue features articles that delve into various aspects of language experience, including national identity, borrowings in the Polish language, linguistic calques, the development of narrative speech, teaching Polish as a foreign language, multilingualism, the language of artificial intelligence, and inclusive communication

that prioritises the well-being of all participants in conversation. We particularly recommend a valuable article on the role of language in shaping the cultures of different social groups across selected countries. Equally important is the contribution from a representative of the Młodzieżowy Sejmik Województwa Świętokrzyskiego (Youth Assembly of the Świętokrzyskie Region), who discusses how young people communicate in online communities.

Bilingual education also receives special attention, as it aligns with an innovative project on pre-school bilingual education launched by the Świętokrzyskie In-Service Teacher Training Centre – Przedszkolne Inkubatory Świętokrzyskiej Dwujęzyczności. Given the relevance and importance of this topic in both Polish and global educational contexts, a significant portion of this issue is dedicated to it.

We also include our regular columns featuring book recommendations related to the issue's central theme, as well as insights on educational law. For the first time, we have decided to publish articles in both Polish and English. We hope this will broaden our potential readership. The only exception is the article on teacher professional advancement, which appears solely in Polish due to the specific nature of the subject.

Translated by **Ewa Witczyńska**
(with ChatGPT, free version)



WIELOJĘZYCZNOŚĆ w różnych miejscach świata

Język jest formą komunikacji.

Przy pomocy języka jesteśmy w stanie przekazywać informacje, wyrażać nasze uczucia i myśli oraz opisywać świat rzeczywisty czy fantastyczny. Języki przybierają formę mówioną i graficzną, odgrywając znaczącą rolę w kształtowaniu kultury różnych grup społecznych. Przy ich pomocy ustala się zasady funkcjonowania nawet najmniejszych środowisk i opisuje zwyczaje, a także dorobek historyczny.

Szacuje się, że obecnie na świecie istnieje powyżej siedmiu tysięcy języków. Wiele z nich ma duży zasięg, np. mandaryński czy angielski (każdym z nich posługuje się ponad 1,2 mld mieszkańców naszej planety). Powszechnymi są również języki, takie jak: hiszpański, hindi czy arabski. W dobie migracji rozprzestrzeniają się one na Ziemi w zróżnicowanym tempie. Znaczący wpływ na upowszechnienie się języków europejskich (hiszpańskiego, portugalskiego czy francuskiego) miały wielkie odkrycia geograficzne i ekspansja kolonialna.

Inną grupą są języki, którymi mówi niewielka (od kilku do kilkuset osób) liczba ludzi zamieszkujących często odizolowane, trudno dostępne obszary globu. Na świecie wielojęzyczność promowana jest jako środek do osiągania sukcesów w ekonomii, kulturze, sporcie i w wielu innych dziedzinach życia. Staje się codziennością. Nauka języków obcych winna odbywać się z poszanowaniem języków rodzimych, które określają tożsamość narodową czy regionalną. Brak szacunku dla języka ojczystego (rodzimego) jest skazą w edukacji.

Gwinea Równikowa

Afryka jest kontynentem ponad tysiąca języków, do których zaliczane są między innymi języki afroazjatyckie (północnej Afryki i Bliskiego Wschodu), nilo-saharyjskie (górnego Nilu, Czadu, Sudanu), nigero-kongijskie czy khoisan.

Ciekawym przykładem wielojęzyczności jest Gwinea Równikowa, państwo położone w środkowej Afryce, między Gabonem i Kamerunem. Na kulturę i język tego ponad milionowego kraju duży wpływ wywarł europejski system kolonialny (1471–1968). Od XV w. do XVII w. podczas kolonizacji portugalskiej powstał język kreolski (fa-d'ambo), którym do dnia dzisiejszego mówią mieszkańcy wyspy Annobón. W początkowych latach XIX w. na bazie angielszczyzny powstał pidżyn angielski używany współcześnie w stolicy kraju Malabo. Niemniej jednak przez trzy ostatnie stulecia, aż do uzyskania niepodległości, Gwinea Równikowa była głównie kolonią hiszpańską i to właśnie język hiszpański (kastyljski) jest powszechnie stosowany (porozumiewa się nim 85 proc. obywateli tego kraju). Ludność Gwinei Równikowej stanowią głównie rdzenni mieszkańcy, np. grupy etniczne Fang i Bubi. Ludy te mówią wieloma rdzennymi językami bantu wywodzącymi się z rodziny nigero-kongijskiej – są to głównie: fang, bubi, combe/ndowe, bisio/bujeba, fadambo. Przekazywane one są w formie mówionej w gronie rodzinnym i plemiennym, na spo-

tkaniach folklorystycznych czy w audycjach radiowych i telewizyjnych. Nie są też nauczane w szkołach.

Gwinea Równikowa jest wielojęzyczna. To jedyne państwo w Afryce, w którym język hiszpański posiada status języka oficjalnego i urzędowego. Mimo iż hiszpański jest głównym i obowiązkowym językiem edukacji, poziom jego nauczania w dalszym ciągu uznaje się za niewystarczający, gdyż brakuje nauczycieli dobrze przygotowanych do warunków lokalnych programów edukacji. Dodatkowo językami urzędowymi są angielski i francuski.

Azja Centralna

Tadżykistan stanowi ciekawostkę w kontekście języków byłych państw Związku Socjalistycznych Republik Radzieckich. Ten stosunkowo niewielki kraj byłego ZSRR jest jedynym perskojęzycznym państwem, które po zmianach politycznych na początku lat dziewięćdziesiątych właśnie w kulturze irańskiej starało się odnaleźć tożsamość państwowotwórczą (Duszanbe – stolica kraju – w ostatnich kilkudziesięciu latach zmieniała nazwy głównych ulic w celu upamiętnienia irańskich pisarzy).

„ Nauka języków obcych winna odbywać się z poszanowaniem języków rodzimych, które określają tożsamość narodową czy regionalną

Zarzewiem dążeń do kształtowania własnej odrębności narodowej w oparciu o język tadżycki były wydarzenia z końca lat dwudziestych zeszłego wieku, kiedy zdecydowano nadać Tadżykistanowi autonomię w oparciu o kryterium językowe (oddzielając go w ten sposób od innych regionów autonomicznych z językami turkijskimi, np. Uzbekistanu). Na uwagę zasługuje fakt, iż w samym Uzbekistanie, w miastach takich jak Samarkanda, użycie języka tadżyckiego jest powszechne, a część obywateli Uzbekistanu postrzega się jako dwujęzycznych Uzbeków znających też tadżycki. Podobnie wygląda to w samym Tadżykistanie, gdzie uzbecki jest trzecim (po tadżyckim i rosyjskim) najpowszechniej używanym językiem.

Sytuację językową kraju intrygująco opisał pierwszy uzbecki prezydent Islam Karimow. Podczas wizyty w Tadżykistanie miał rzekomo stwierdzić: „Tadżycy i Uzbeki to jeden naród mówiący dwoma językami”. Gwoli ścisłości, sam język tadżycki w relacji do irańskiego języka farsy wykazuje dużą liczbę archaizmów i wpływów języka uzbeckiego. Co więcej, Tadżycy nie mają znaczących problemów w codziennej komunikacji z Irańczykami oraz Afgańczykami mówiącym dari. Jeszcze inną kwestią jest sprawa Pamiru w Tadżykistanie (Górskiego Badachschanu), którego mieszkańcy (poza tym, że wyznają, odrębną od większości Tadżyków, szyicką odmianę islamu – ismailizm) posługują się blisko

dziesięcioma rodzajami języków wschodnio-irańskich (w części zagrożonymi wyginięciem). Dla celów zachowania wolnego od naleciałości z Zachodu czystego języka tadżyckiego, rząd w Duszambie podejmuje kroki nierzadko niezrozumiałe dla europejskiego obserwatora. Tego typu wydarzeniem był w 2014 r. zakaz używania słowa „pizza” i zastąpienie go słowem „pitzo”.

Francuskie zwyczaje językowe

Podobne sytuacje wcale nie są obce naszemu kręgowi kulturowemu. We Francji dbałość o użycie klasycznego języka wolnego od obcych wpływów (w szczególności anglicyzmów) również przybierała dość specyficzne formy. Pojawienie się na początku lat osiemdziesiątych przenośnego odtwarzacza kaset magnetofonowych – zwanego zwyczajowo walkmanem (‘chodzącym człowiekiem, spacerowiczem’) – było nie lada wyzwaniem dla języka francuskiego niechętnego zapożyczeniom. Zdecydowano się wówczas na wykorzystanie francuskiego odpowiednika – słowa „przechadzać się” (fr. *balader*) i utworzenie wersji rzeczownikowej (fr. *un baladeur*). Tak więc popularne w Polsce walkmany nazywały się zupełnie inaczej niż we Francji, a słowo *baladeur* przyjęło się tam. W kolejnych latach, z uwagi na postęp technologiczny, słowo to w naturalny sposób zniknęło z użycia.

Jeszcze bardziej dobitnym sposobem na obronę tożsamości językowej są... znaki drogowe. W tym konkretnym przypadku chodzi o znak „Stop” (biały napis umieszczony na sześciokącie na czerwonym tle). W Quebecu, francuskojęzycznej części Kanady, zamiast słowa „Stop” wykorzystywanego w znakomitej większości państw, widnieje francuski odpowiednik – „Arret”.

Wiele osób zna francuską krainę – Bretanię jako posiadającą swoistą odrębność w stosunku do języka francuskiego. Bretoński wywodzi się z grupy brytańskiej języków celtyckich, a porozumiewa się nim nadal dwieście tysięcy Bretończyków. Tymczasem sama Bretania jest obszarem, który dzieli jeszcze jedna granica lingwistyczna, rozdzielająca użycie bretońskiego od galijskiego (gallo) – bliższego standardowemu francuskiemu. Samo słowo „gallo” w języku bretońskim oznacza ‘obcy’, a mowa ta jest uznawana za regionalny język Bretanii. Bretończycy do niedawna uważali go za *patois*, czyli gwarę, do której należy odnosić się z pewną rezerwą (znaczenie słowa *patois* jest bardzo szerokie i kojarzone dziś z językami kreolskimi i jamajskimi). Granica jest bardzo umowna (w odróżnieniu od rozgraniczenia w Belgii – regionalnego użycia francuskiego i holenderskiego). Wspomina się w tym kontekście tzw. linię d’Argentre (z 1588 r.) rozdzielającą niemal na pół Bretanię od miejscowości Binic na północy do miejscowości Guerande na południu (bretoński – na zachodzie Bretanii; gallo – na wschodzie). Oba języki są narażone w dłuższej perspektywie czasowej na ryzyko zaniku. Domniemywa się, iż w 1880 r. bretońskim władało około dwóch milionów ludzi, a sto lat później było to już tylko około pół miliona i powyżej dwustu tysięcy obecnie (podobnie jak gallo).

Rząd francuski podejmuje działania na rzecz utrzymania, a nawet popularyzacji ww. języków, czego dowodzi przyjęcie w 2021 r. tzw. prawa Molac, pozwalającego na nauczanie w rodzimym języku (w całości, a nie w wymiarze pięćdziesięciu proc.) oraz sankcjonującego użycie znaków diakrytycznych w aktach stanu cywilnego (np. podczas rejestracji imienia noworodka). Stanowiło to znaczący krok naprzód w stosunku do tzw. prawa Deixonne z 1951 r., które, mimo iż formalnie uznało w systemie edukacji

cztery języki – bretoński, baskijski, kataloński i oksytański, pozwalało na nauczanie opcjonalne.

Języki mniejszości narodowych

Jamajska mniejszość w Wielkiej Brytanii mówi zróżnicowanymi wariantami języka angielskiego. Imigranci z tej karaibskiej wyspy, a następnie ich potomkowie, wykorzystywali różne style języka angielskiego. Świadczą o tym liczne wspomnienia członków tzw. sceny muzyki *reggae* w mieście Birmingham. Zwykli oni mawiać: „Nasi rodzice w domu rozmawiali w patois, jednakowoż, kiedy tylko wychodziliśmy z domu, od razu przechodzili na brummie”. Pokazuje to, iż starsze pokolenie Jamajczyków, mimo iż doskonale znające język angielski zarówno w klasycznej jego formie, jak i w jamajskiej odmianie patois, a także w tamtejszej gwarze miasta Birmingham (brummie), dbało o to, aby młode pokolenie nie straciło kontaktu z tzw. rodzimym jamajskim patois. Jest on językiem kreolskim na bazie angielskiego posiadającym naleciałości afrykańskie.

Pozostając w sferze rozważań o przenikaniu się wątków muzyki i wykorzystania języków rdzennych, można zaznaczyć tendencję do sięgania po użycie danego języka przez osoby pochodzące z innych kręgów kulturowych (tzw. ludność napływową). Popularna w skali globalnej nowozelandzka piosenkarka Lorde w niedługim czasie po wydaniu płyty *Solar Power* w 2021 r. opublikowała też pięć utworów zaśpiewanych w całości w języku maoryskim maori, języku plemion zamieszkujących Nową Zelandię przed przybyciem kolonizatorów. Maoryski jest jednym z trzech języków urzędowych Nowej Zelandii, którym rozmawia ok. 160 tys. osób (jednym z języków urzędowych jest tam od 2006 r., co wielu pewnie zaskoczy, język migowy).

Można by pokusić się o pytanie, do jakich celów służyć ma nauka bądź podtrzymywanie użycia języka, którego istnienie uznawane jest za zagrożone. Posłużmy się kolejny raz przykładem z kultury popularnej i przywołajmy tu debiut filmowy Godfreya Reggio (składający się z obrazów natury skonstrastowanych z migawkami z miast różnych stanów USA). Tytuł tego filmu – *Koyaanisqatsi* – zaczerpnięty został z języka Indian Hopi w Arizonie, a słowo to jest nie tyle trudne do przetłumaczenia, co zawierające wiele niekiedy odległych od siebie znaczeń. Oznacza, m.in.: szalone życie, życie pozbawione równowagi, życie w zgiełku, dążenie do katastrofy, stan, w którym należy zastanowić się nad zmianą trybu życia. Dodatkowo język Hopi nie wykształcił czegoś tak oczywistego jak czas przyszły i czas przeszły. Zarówno język Indian Hopi (w mniejszym stopniu), jak i język plemienia Navajo (w większym zakresie) były wykorzystywane do kodowania treści komunikatów wojskowych przez Armię Stanów Zjednoczonych, czemu przypisuje się bardzo duże sukcesy zbrojne USA w Azji i na Pacyfiku podczas II wojny światowej.

Powracając na moment do tematu Azji, zastanówmy się nad tym, w jaki sposób używanie takiego a nie innego języka może być zależne od kwestii związanych z szeroko pojętą geopolityką. Himalaje to specyficzny region, w którym dwa supermocarstwa – Chiny i Indie – są (do pewnego stopnia) oddzielone od siebie swego rodzaju buforami, czyli Nepałem i Buthanem. Partykularna polityka językowa prowadzona przez każde z tych czterech państw ukazuje złożoną mozaikę interesów i rywalizacji. Nakłada się na to teoria, zgodnie z którą zróżnicowanie językowe na danym obszarze wzrasta wraz z wysokością terenu i spada na obszarze równin.

Buthan, zamieszkały przez ponad siedemset tysięcy mieszkańców, jest państwem, w którym mówi się około 24 językami, a urzędowym jest dzongkha (nazwa ta oznacza mowę używaną dawniej w dzongach, czyli w klasztorach – twierdzą w Buthanie). Status dzongkha jest wpisany do konstytucji Buthanu, natomiast mówi nim... zaledwie nieco więcej niż dwieście tysięcy osób (w zachodniej części Buthanu). Równie rozpowszechnionym językiem w Buthanie jest bowiem tshangla (we wschodniej części), który nie ma statusu języka mniejszościowego, nie jest nauczany w szkołach, niemniej jednak funkcjonuje w przekazie medialnym i mówionym, typu radio i telewizja. Dobrą ilustracją tego, w jak wysokim stopniu tożsamość narodowa może kształtować politykę w ww. zakresie, jest decyzja rządu Buthanu z 1964 r. o porzuceniu języka hindi w systemie edukacji narodowej (dla ograniczenia wpływów południowego sąsiada – Indii). Tymczasem dzongkha i standardowy język tybetański są wzajemnie niezrozumiałe, a użycie języka angielskiego jako *lingua franca* w Buthanie jest powszechne.

„ Ustawa z dnia 7 października 1999 r. o języku polskim oraz inne akty wykonawcze jasno określają miejsce i rolę naszego języka narodowego

W zakresie geopolityki niejedna osoba zastanawiałaby się, co stoi za wspieraniem przez Indie wykorzystania i rozpowszechniania języka tybetańskiego (zwanego w Indiach bhoti) w północnym stanie Himachal Pradesh. Otóż na północ od tego stanu znajduje się terytorium związkowe Jammu i Kashmir oraz Lakdah, którego części są osiłą sporu terytorialnego Indii, głównie z Chinami. Wspierając rozwój języka tybetańskiego na ww. obszarach, Indie tworzą w sposób niejako kulturowo-językowy bufor przeciwko Chinom.

W Nepalu konstytucja tego państwa (w odróżnieniu od Buthanu) usankcjonowała formalnie wszystkie będące w użyciu języki, których liczbę szacuje się na aż 124. Oczywiście istnieje ten, którym powszechnie się posługuje ludność Nepalu (nepali), ale tak duża tolerancja, w rozumieniu prawno-administracyjnym w odniesieniu do innych języków (gdzie momentami zaciera się granica pomiędzy językiem a dialektem), jest godna poszanowania. Podejście do ww. kwestii, w dzielących z Nepalem granicę Chinach, jest już odmienne – języki tybetańskie w Państwie Środka są traktowane jedynie jako dialekty. Można stwierdzić, iż języki tybetańskie nie znają granic, gdyż w indyjskiej prowincji Sikkim (oddzielającej od siebie wschodni Nepal od zachodniego Buthanu i części Chin) język nepali jest *lingua franca* dla tamtejszych mieszkańców, którzy charakteryzują się wysokim stopniem wielojęzyczności.

Podsumowanie

Panorama kulturowa języków na świecie, ich rola i znaczenie w kształtowaniu tożsamości narodowej – od postaw etycznych po wykorzystanie w systemie edukacji – to temat rzeka, któremu poświęcono szereg rozpraw naukowych i artykułów publicystycznych. Mozaika językowa nie jest wyłącznie ograniczona do odległych nam kontynentów i obszarów, ale jest także udziałem państw, które są nam dużo bliższe geograficznie.

Spójrzmy choćby na Norwegię, gdzie funkcjonują obok siebie nie tyle inne języki, co specyficzne dialekty, takie jak nynorsk (język nowonorweski pozbawiony wpływów języka duńskiego; mówi nim osiem proc. Norwegów) i bokmal (język dziewięćdziesięciu proc. Norwegów). Co ciekawe, aż piętnaście procent dzieci w Norwegii uczy się dialektu nynorsk oficjalnie w szkołach, a około pięciu procent Norwegów jest w stanie swobodnie stosować jeden i drugi dialekt. Wszystko to uświadamia nam, jak ważne jest zachowanie dziedzictwa kulturowego w postaci: języków mniejszościowych, regionalnych, gwar, dialektów i innych form specyficznej komunikacji werbalnej. Istotną rolę, o ile nie najważniejszą, dla kontynuowania tego dziedzictwa kulturowego pełni edukacja, rozumiana zarówno jako nauczanie ww. języków, jak i nauczanie o językach i ich roli we współczesnym świecie.

Język polski należący do grupy słowiańskiej języków indoeuropejskich kształtował się przez ostatnie tysiąclecie. Ulegał wpływom języków sąsiadujących państw. Wiele możemy spotkać założeń, m.in.: czeskich, rosyjskich, niemieckich, francuskich, angielskich. Zapożyczenia te mogły wynikać z różnych sytuacji, np.: trendów modowych, nazewnictwa technicznego, zaborów. Obecnie obserwujemy wprowadzanie do polszczyzny założeń z języka angielskiego, które nie zawsze są uzasadnione. Natłok tych anglicyzmów wynika głównie z roli, jaką odgrywa język angielski w świecie. Fakt ten powoduje, że współczesny język polski może być, szczególnie dla starszych osób, niezrozumiały.

Nauka języków obcych jest ze wszech miar bardzo ważnym elementem edukacji młodzieży, ale nie usprawiedliwia braku pokory dla języka ojczystego stanowiącego fundament naszej tożsamości. Ustawa z dnia 7 października 1999 r. o języku polskim oraz inne akty wykonawcze jasno określają miejsce i rolę naszego języka narodowego. Cytując preambułę, chcemy zwrócić uwagę na doniosłość tego aktu. Zapis ustawy brzmi:

„Parlament Rzeczypospolitej Polskiej:

- zważywszy, że język polski stanowi podstawowy element narodowej tożsamości i jest dobrem narodowej kultury,
- zważywszy na doświadczenie historii, kiedy walka zaborców i okupantów z językiem polskim była narzędziem wynaradawiania,
- uznając konieczność ochrony tożsamości narodowej w procesie globalizacji,
- uznając, że polska kultura stanowi wkład w budowę wspólnej, różnorodnej kulturowo Europy, a zachowanie tej kultury i jej rozwój jest możliwy tylko poprzez ochronę języka polskiego,
- uznając tę ochronę za obowiązek wszystkich organów i instytucji publicznych Rzeczypospolitej Polskiej i powinność jej obywateli uchwała niniejszą ustawę”.

Piękno naszego języka poprzez różnorodność dialektów (m.in. mazowieckiego, śląskiego, małopolskiego, wielkopolskiego) i gwar (np. świętokrzyskiej, kurpiowskiej) wręcz narzuca konieczność kształcenia poszerzającego znajomość tych zagadnień. Jesteśmy przekonani, że warto byłoby wprowadzić do edukacji dzieci i młodzieży w polskich szkołach nowy przedmiot – wiedzę o języku czy elementy dialektów i gwar w Polsce.

Maciej Białek

absolwent Krajowej Szkoły Administracji Publicznej
urzędnik służby cywilnej,

Wojciech Białek

doradca metodyczny ŚCDN

MULTILINGUALISM in Different Parts of the World

Language is a form of communication.

With the help of language, we are able to convey information, express our feelings and thoughts, as well as describe the real or fantastic world. Languages have a spoken and written (graphic) form or only the spoken one, playing a significant role in shaping the culture of various social groups. They are used to establish the rules for the functioning of even the smallest community and describe customs and historical achievements.

It is estimated that there are currently over seven thousand languages in the world. Many of them are widely spoken, such as Mandarin or English, which are spoken by over 1,2 billion inhabitants of our planet. Languages such as Spanish, Hindi, and Arabic are also common. In the era of migration, they spread around the Earth at a different pace. The great geographical discoveries and colonial expansion had a significant impact on the dissemination of European languages (Spanish, Portuguese, and French).

Another group are languages spoken by a small (from a few to several hundred people) number of people often living in isolated, hard-to-reach areas of the globe. In the world, multilingualism is promoted as a means to achieve success in economics, culture, sports and many other areas of life. It is becoming an everyday occurrence. Learning foreign languages should be done with respect for native languages, which define national or regional identity. Lack of respect for the mother language is a flaw in education.

Equatorial Guinea

Africa is a continent of over a thousand languages, including Afro-Asiatic (North Africa and the Middle East), Nilo-Saharan (Upper Nile, Chad, Sudan), Niger-Congo, and Khoisan.

An interesting example of multilingualism is Equatorial Guinea, a country located in central Africa, between Gabon and Cameroon. The culture and language of this country of over a million people were greatly influenced by the European colonial system (1471–1968). From the 15th to the 17th century, during Portuguese colonization, a creole language (Fa-d'Ambo) was created, which is still spoken today by the inhabitants of the island of Annobón. In the early 19th century, English was used to create the Pidgin English used today in the capital city, Malabo. Nevertheless, for the last three centuries, until the independence, Equatorial Guinea was mainly a Spanish colony, and it is Spanish (Castilian) that is commonly used (spoken by 85% of the country's citizens). The population of Equatorial Guinea is mainly made up of indigenous people, such as the Fang and Bubi ethnic groups. These people speak many indigenous Bantu languages of the Niger-Congo family – these are mainly: Fang, Bubi, Combe/Ndowe, Bisio/Bujebe, Fadambo. They are transmitted in spoken form within the family and tribal circle, at folklore meetings or on the radio and television broadcasts, but they are not taught at schools.

Equatorial Guinea is multilingual. It is the only country in Africa where Spanish has the status of an official and state language. Although Spanish is the main and mandatory language of education, the level of teaching it is still considered insufficient, as there is a lack of teachers who are well-prepared for the conditions of the local education programmes. Additionally, English and French are official languages, too.

Central Asia

Tajikistan is an interesting case in point when it comes to the languages of the former Soviet Union. This relatively small country of the former Union of Soviet Socialist Republics is the only Persian-speaking country which, following the political changes in the early 1990s, sought a state-building identity in Iranian culture (Dushanbe, the country's capital, has been changing the names of its main streets in recent decades to commemorate Iranian writers).

The drive to shape its own national identity based on the Tajik language was sparked by the events in the late 1920s, when it was decided to grant Tajikistan autonomy based on the linguistic criterion (thus separating it from the other autonomous regions where Turkic languages are used, such as Uzbekistan). It is worth noting that in Uzbekistan itself, in cities such as Samarkand, the use of Tajik is widespread, and some Uzbek citizens perceive themselves as bilingual Uzbeks who also speak Tajik. The situation is similar in Tajikistan itself, where Uzbek is the third most widely spoken language (after Tajik and Russian).

**” Learning foreign languages
should be done with respect
for native languages, which define
national or regional identity**

The country's linguistic situation was intriguingly described by the first Uzbek president, Islam Karimov. During his visit to Tajikistan, he allegedly stated: 'Tajiks and Uzbeks are one nation speaking two languages'. To be precise, the Tajik language itself, in relation to the Iranian language Farsi, shows a large number of archaisms and influences of the Uzbek language. Moreover, Tajiks have no significant problems in everyday communication with Iranians and Afghans speaking Dari. Another issue is the case of the Pamir in Tajikistan (Nagorno-Badakhshan), whose inhabitants (apart from the fact that they profess a Shiite denomination of Islam, Ismailism, distinct from the majority of Tajiks) use almost ten types of Eastern Iranian languages (some of which are endangered). In order to preserve the pure Tajik language free from Western influences, the government in Dushanbe takes steps that are often incomprehensible to a European observer. In 2014, a ban on the

use of the word 'pizza' and its replacement with the word 'pitzo' was such an event.

French linguistic customs

Similar situations are at all no stranger to our cultural circle. In France, the care taken to use classical language free from foreign influences (especially anglicisms) also took quite specific forms. In the early 1980s, the appearance of a portable cassette player – commonly called a Walkman ('walking man, stroller') – was quite a challenge for the French language, which was reluctant to borrow. It was then decided to use the French equivalent – the word 'walk' (French *balader*) and create a noun (French *un baladeur*). Thus, the popular Walkmans in Poland had a completely different name from the one in France, and the word *baladeur* caught on there. In the following years, due to the technological progress, this word naturally fell out of use.

An even more emphatic way to defend linguistic identity is... road signs. In this particular case, it is a sign 'Stop' (a white inscription on a hexagon on a red background). In Quebec, the French-speaking part of Canada, instead of the word 'Stop' which is used in the vast majority of countries, there is a French equivalent 'Arrêt'.

” *Currently, we can observe the introduction of very many borrowings from English into Polish, which are not always justified*

Many people know the French region of Brittany as having a certain distinctiveness in relation to the French language. Breton derives from the Brittonic group of Celtic languages, and is still spoken by two hundred thousand Bretons. Meanwhile, Brittany itself is an area divided by another linguistic border, separating the use of Breton from Gallic (Gallo) – closer to Standard French. The word 'gallo' in Breton means 'foreign', and this language is considered a regional language of Brittany. Until recently, Bretons considered it a patois, or dialect, which one should approach carefully (the meaning of the word 'patois' is very broad and today is associated with Creole and Jamaican languages). The border is very arbitrary (unlike the demarcation in Belgium – the regional use of French and Dutch). In this context, the so-called d'Argentre line (from 1588) is mentioned, which divided Brittany almost in half from Binic in the north to Guerande in the south (Breton – in the west of Brittany; Gallo – in the east of Brittany). Both languages are at risk of disappearing in the long term. It is assumed that in 1880 Breton was spoken by about two million people, and a hundred years later it was only about half a million and over two hundred thousand today (just as Gallo).

The French government is taking action to maintain and even popularize the above-mentioned languages, as evidenced by the adoption of the so-called Molac law of 2021, which allows for teaching in the native language (in its entirety, but not at fifty percent) and sanctions the use of diacritics in civil status records (e.g. when registering a newborn's name). This was a significant step forward in relation to the so-called Deixonne law of 1951, which formally recognized four languages in the education system – Breton, Basque, Catalan and Occitan but allowed for optional teaching.

Minority languages

The Jamaican minority in Great Britain speaks different varieties of English. Immigrants from this Caribbean island who came to the British Isles, and then their descendants, used different styles of English. This is evidenced by the numerous memories of members of the so-called reggae music scene in the city of Birmingham. They used to say: 'Our parents spoke Patois at home, but as soon as we left home, they immediately switched to Brummie'. This shows that the older generation of Jamaicans, although perfectly familiar with English in both its classical form and the Jamaican variety of Patois, as well as the local dialect of the city of Birmingham (Brummie), took care to ensure that the younger generation did not lose contact with the so-called native Jamaican Patois. It is a Creole language based on English with African influences.

Remaining in the sphere of considerations about the interpenetration of musical themes and the use of indigenous languages, one can note the tendency for people from other cultural circles (immigrant populations) to reach for the use of a given language. The globally popular New Zealand singer Lorde, shortly after releasing her album *Solar Power* in 2021, also published five songs sung entirely in Maori, the language of the tribes that inhabited New Zealand before the arrival of colonizers. Maori is one of the three official languages of New Zealand, spoken by about 160,000 people (sign language has been one of the official languages since 2006, which will probably surprise many).

One might be tempted to ask what purpose is served by learning or maintaining the use of a language whose existence is considered endangered. Let us use an example from the popular culture again and recall Godfrey Reggio's film debut (consisting of images of nature contrasted with snapshots from cities in various states of the USA). The title of this film – *Koyaanisqatsi* – was taken from the language of the Hopi Indians in Arizona, and this word is not so much difficult to translate as it contains many meanings, sometimes distant from one another. It means, among other things: crazy life, life without balance, life in hustle and bustle, heading for catastrophe, a state in which one should consider changing one's lifestyle. Additionally, the Hopi language has not developed something as obvious as the future and past tenses. Both the Hopi language (to a lesser extent) and the Navajo language (to a greater extent) were used to encode the content of military communications by the United States Army, which is credited with the great military successes of the United States in Asia and the Pacific during World War II.

Returning to the subject of Asia for a moment, let us consider how the use of one language over another may be influenced by issues related to geopolitics in a broad sense. The Himalayas are a specific region in which the two superpowers – China and India – are (to some extent) separated by a kind of buffer, namely Nepal and Bhutan. The particular language policies pursued by each of these four countries reveal a complex mosaic of interests and rivalries. This is compounded by the theory that linguistic diversity in a given area increases with altitude and decreases on the plains.

Bhutan, inhabited by over seven hundred thousand people, is a country where about 24 languages are spoken, and the official one is Dzongkha (this name means the language used in the past in dzongs, or monasteries – fortresses in Bhutan). The status of Dzongkha is written into the constitution of Bhutan, but it is spo-

ken by... just over two hundred thousand people (in the western part of Bhutan). An equally widespread language in Bhutan is Tshangla (in the eastern part), which does not have the status of a minority language, is not taught in schools, nevertheless, it functions in the media and spoken media, such as radio and television. A good illustration of the extent to which national identity can shape policy in the above-mentioned area is the decision of the Bhutan government in 1964 to abandon Hindi in the national education system (in order to limit the influence of the southern neighbor – India). Meanwhile, Dzongkha and Standard Tibetan are mutually unintelligible, and the use of English as a *lingua franca* in Bhutan is widespread.

In terms of geopolitics, many people would wonder what is behind India's support for the use and spread of the Tibetan language (called bhoti in India) in the northern state of Himachal Pradesh. Namely, to the north of this state there is the union territory of Jammu and Kashmir and Lakdah, parts of which are the axis of India's territorial dispute, mainly with China. By supporting the development of the Tibetan language in these areas, India is creating a cultural and linguistic buffer against China.

” *The Act of 7 October 1999 on the Polish language and other implementing acts clearly outline the place and role of our national language*

In Nepal, the constitution of this country (unlike Bhutan) has formally sanctioned all languages in use, the number of which is estimated at as many as 124. Of course, there is one that is commonly used by the people of Nepal (Nepali), but such a large tolerance, in the legal and administrative sense, in relation to other languages (where the boundary between language and dialect is sometimes blurred) is worthy of respect. The approach to the above issue, in China, which shares a border with Nepal, is different – Tibetan languages in the Middle Kingdom are treated only as dialects. It can be said that Tibetan languages know no borders, because in the Indian province of Sikkim (separating eastern Nepal from western Bhutan and part of China), Nepali is the *lingua franca* for the local inhabitants, who are characterized by a high degree of multilingualism.

Summary

The cultural panorama of languages in the world, their role and significance in shaping national identity – from ethical attitudes to their use in the education system – is a vast topic, to which a number of scientific papers and journalistic articles have been devoted. The linguistic mosaic is not limited exclusively to the distant continents and areas, but is also shared by the countries that are much closer to us geographically.

Let's look at Norway, where there are not so many other languages that exist side by side, but specific dialects, such as Nynorsk (a New Norwegian language devoid of Danish influence; spoken by eight percent of Norwegians) and Bokmal (the language of ninety percent of Norwegians). Interestingly, as many as fifteen percent of children in Norway learn Nynorsk officially in schools, and about five percent of Norwegians are able to use both dialects freely. All this makes us realize how important it is to

preserve the cultural heritage in the form of minority and regional languages, vernaculars, dialects, and other forms of specific verbal communication. An important role, if not the most important, in continuing this cultural heritage is played by education, understood both as teaching the above-mentioned languages and teaching about languages and their role in the modern world.

” *The linguistic mosaic is not limited exclusively to the distant continents and areas, but is also shared by the countries that are much closer to us geographically*

The Polish language, belonging to the Slavic group of Indo-European languages, has been developing over the last thousand years. It has been influenced by the languages of neighbouring countries. We can find many borrowings, including Czech, Russian, German, French, and English. These borrowings could have resulted from various situations, such as fashion trends, technical names, and the partitions. Currently, we can observe the introduction of very many borrowings from English into Polish, which are not always justified. The abundance of these anglicisms results mainly from the role that English plays in the world. This fact means that contemporary Polish can be incomprehensible, especially for older people.

Learning foreign languages is by all means a very important element of youth education, but it does not justify a lack of humility towards the native language, which is the foundation of our identity. The Act of 7 October 1999 on the Polish language and other implementing acts clearly outline the place and role of our national language. By quoting the preamble, we wish to draw attention to the significance of this act. The provision of the act says:

'The Parliament of the Republic of Poland:

- considering that the Polish language is a fundamental element of national identity and is a national cultural asset,
- considering the experience of history, when the fight of invaders and occupiers against the Polish language was a tool for denationalization,
- recognizing the need to protect national identity in the process of globalization,
- recognizing that Polish culture is a contribution to the construction of a common, culturally diverse Europe, and the preservation of this culture and its development is possible only through the protection of the Polish language,
- recognizing this protection as an obligation of all public bodies and institutions of the Republic of Poland and a duty of its citizens, adopts this Act'.

The beauty of our language through the diversity of dialects (including Masovian, Silesian, Lesser Polish, Greater Polish) and vernaculars (e.g. Świętokrzyskie, Kurpie) simply imposes the need for education that broadens knowledge of these issues. We are convinced that it would be worthwhile to introduce a new subject to the education of children and youth in Polish schools – knowledge of language or elements of dialects and vernaculars in Poland.

Translated by **Sławomir Sobocki**

Język a TOŻSAMOŚĆ NARODOWA

Jednym z podstawowych elementów pozwalających wyróżnić wspólnotę jest język. Według *Encyklopedii PWN* język to „zespół środków pierwotnie głosowych, wtórnie także innych (jak pismo czy różnego rodzaju sygnalizacje), służących ludziom do porozumiewania się”¹. Z kolei *Wielki słownik języka polskiego* podaje, że język to „zbiór słów i reguł ich łączenia w wypowiedzenia, służący do porozumiewania się ludzi między sobą”².

Język jest elementem bardzo silnym i identyfikującym daną społeczność – grupę etniczną czy narodowościową. Stanowi narzędzie, za pomocą którego przekazywane są normy a dzięki nim jednostka i wspólnota rozumieją otaczającą rzeczywistość, potrafią się w niej odnaleźć. Jak czytamy: „Nasza percepcja rzeczywistości i obraz świata zależą od struktury języka, w którego granicach ich dokonujemy. Myślenie staje się rzeczywistością na gruncie i za pomocą określonego języka. Myślimy tak, jak mówimy i mówimy tak, jak myślimy”³. Zbiorowość ludzka dąży do określenia swojej przestrzeni i wyznaczenia granic, w obrębie których istotne jest zachowanie ciągłości historycznej i dziejowej. Język oraz wszelkie wytwory i dobra kultury są nośnikami wartości gwarantującymi jej istnienie. Z jednej strony zbiorowość podtrzymuje te wartości, z drugiej – jest przez nie podtrzymywana. Taka symbioza jest widoczna przez innych ludzi, pozwala określić odrębność i swoisty charakter społeczności, ale jednocześnie definiuje, samookreśla, identyfikuje członków wspólnoty i wpływa na powstanie państwa.

Tworzenie państwowości

Można wyodrębnić dwa nurty związane z tworzeniem państwowości. Pierwszy, w którym określona społeczność posługuje się językiem, a następnie tworzy wspólnotę, czyli naród, i dąży do powstania państwa, a także drugi, w którym naród wpływa na tworzenie języka i powstanie państwa. Wiele narodów traciło swoją niepodległość tak, jak Polska od XVIII w., ale język i jego kultywowanie wpływały na świadomość oraz poczucie tożsamości narodowej.

Świadomość narodowa to „zbiór przekonań o przynależności do określonego narodu, postrzeganie i rozumienie jego dziejów, zespół wyobrażeń o jego przeszłości, teraźniejszości i przyszłości oraz poczucie więzi z członkami tego narodu”⁴. Natomiast tożsamością nazywamy świadomość odmienności i odrębności wobec innych nacji czy narodów oraz poczucie przynależności do swojego narodu⁵. Tożsamość to rodzaj samowiedzy dotyczący tego, co dla jednostki jest najważniejsze, najbardziej charaktery-

styczne, co ją tworzy, jest jej istotą⁶. To dzięki językowi możemy kształtować swoją świadomość narodową. Edukacja historyczna poprzez poznanie historii narodu, państwa i jego dziejów – od powstania do chwili obecnej – jest najlepszym narzędziem do jego wykorzystania. Poznanie przeszłości ma ogromny wpływ na teraźniejszość oraz przyszłość narodu i państwa.

Źródła pisane

Na lekcjach historii wykorzystanie źródeł pisanych okazuje się jedną z najpopularniejszych metod. To teksty pisane o Polsce, a wśród nich najstarsze, np. datowany na połowę IX w. *Opis grodów i terytoriów z północnej strony Dunaju, czyli t.z. Geograf Bawarski*⁷, a także *Dagome iudex*, najstarszy znany dokument polski wystawiony w języku łacińskim ok. 991 r., *Kronika Thietmara* czy *Bulla gnieźnieńska*. Jednym z najważniejszych z początku XIII w. jest *Księga henrykowska*, w której zapisano pierwsze zdanie w języku polskim: „Daj ać ja pobruszę, a ty poczywaj”. Należy wspomnieć także o *Bogurodzicy* – pieśni religijnej będącej modlitwą do Matki Boskiej – zapisanej w języku polskim w XIII w. Utwór ten to manifest narodowy wykonywany do dzisiaj zarówno w kontekście religijnym, jak i historycznym, cenne źródło wykorzystywane na lekcjach, podczas uroczystości patriotyczno-historycznych i widowisk historycznych.

Ogromny wpływ na kształtowanie świadomości i tożsamości ma proza kaznodziejska: *Kazania świętokrzyskie*, *Kazania gnieźnieńskie*, *Psalterz floriański*, *Psalterz puławski*, *Biblia Królowej Zofii*, *Kronika polska Galla Anonima*. Od końca XV w. język polski dominuje w życiu kulturalnym Polaków. Dla twórców był środkiem, dzięki któremu mogli się odwołać do narodowych uczuć, wyrazić czy też rozbudzić emocje. Znaczenie i waga języka ojczystego zmieniała się w zależności od sytuacji historycznej państwa oraz narodu. W latach zaborów trwanie przy języku polskim było nakazem chwili, obowiązkiem, a obrona polszczyzny nabierała cech czynu patriotycznego. W powstających wówczas pieśniach i wierszach mówiono o obowiązkach wobec ojczyzny, a odmawiane modlitwy były nie tylko wyznaniem wiary, ale także manifestem polskości.

Podsumowanie

Zaproponowane teksty są cennym materiałem do pracy na zajęciach z historii – zgłębiania i odkrywania istoty narodu polskiego. Język jest dokumentem historii, zapisem jego przeszłości, jak DNA narodu, ale też podstawą do budowania nowoczesnego społeczeństwa świadomego historycznej przeszłości.

dr Grażyna Barwinek
doradca metodyczny ŚCDN

¹ Za: Język [w:] *Encyklopedia PWN* [online:] <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/jezyk;3917939.html> (dostęp: 29 kwietnia 2025).

² Za: Język [w:] *Wielki słownik języka polskiego* [online:] <https://wsjp.pl/haslo/podglad/8308/jezyk/4392541/polski> (dostęp: 29 kwietnia 2025).

³ Za: J. Nikitorowicz, *Grupy etniczne w wielokulturowym świecie*, Sopot 2010, s. 27.

⁴ Za: Świadomość narodowa [w:] *Encyklopedia PWN*, dz.cyt.

⁵ Naród [w:] *Zintegrowana Platforma Edukacyjna* [online:] <https://zpe.gov.pl/a/przeczytaj/D12cyJkTE> (dostęp: 29 kwietnia 2025).

⁶ M. Budyta-Budzyńska, *Socjologia narodu i konfliktów etnicznych*, Warszawa 2010, s. 91.

⁷ *Opis grodów i terytoriów z północnej strony Dunaju, czyli t.z. Geograf Bawarski*, Lwów 1917 [online:] <https://repozytorium.biblos.pk.edu.pl/resources/2039> (dostęp: 29 kwietnia 2025).

Language and NATIONAL IDENTITY

One of the fundamental elements that distinguishes a community is language. According to *PWN Encyclopaedia*, language is 'a set of means, primarily vocal and secondarily other (such as writing or various forms of signalling), used by people to communicate'. *The Great Dictionary of the Polish Language* defines language as 'a set of words and rules for combining them into utterances, used for communication between people'.

Among these, language stands out as a powerful identifier of an ethnic or national group. Language is a medium through which norms are passed on, enabling both individuals and communities to understand and navigate the world around them. As one scholar notes: 'Our perception of reality and our image of the world depend on the structure of the language in which we form them. Thinking becomes reality through and with the help of a particular language. We think as we speak, and we speak as we think'. Human communities naturally strive to define their space and maintain historical continuity. Language and cultural products are carriers of values essential to a community's existence. On one hand, the community preserves these values; on the other, it is shaped and sustained by them. This symbiosis is visible to outsiders, marking the uniqueness of the group. At the same time, it defines and reinforces the community's identity and plays a key role in state formation.

The Role of Language in Statehood

There are two main approaches to state formation. In the first, a language is used by a specific community, which then forms a nation and strives to establish a state. In the second, a nation plays a central role in shaping its language and its state. Many nations, like Poland in the 18th century, lost their independence, but through the preservation of their language, they maintained national awareness and identity.

„In history education, studying written sources is one of the most common methods

National awareness can be understood as 'a set of beliefs about belonging to a specific nation, an understanding of its history, and a sense of connection with its members'. Identity, on the other hand, refers to the awareness of being different from other nations and the sense of belonging to one's own. It is a form of self-knowledge – a recognition of what is essential and distinctive to an individual and a community. Language plays a key role in shaping national identity. It is one of the most effective tools for historical education, helping people understand the history of their nation and state from their origins to the present day. Learning about the past profoundly influences a nation's and state's present and future.

Written Sources

In history education, studying written sources is one of the most common methods. These include texts about Poland, such as *The Description of the Castles and Territories on the Northern Side of the Danube* (also known as the *Bavarian Geographer*, mid-9th century), *Dagome iudex* (the oldest known Polish document, written in Latin around 991), *The Chronicle of Thietmar of Merseburg*, and *The Bull of Gniezno*. One of the most significant documents is *The Book of Henry* from the early 13th century, which contains the first sentence written in Polish: 'Daj, ać ja pobruszę, a ty poczywaj'. Also noteworthy is *Bogurodzica* – a religious hymn – written in Polish in the 13th century. This piece, a prayer to the Virgin Mary, has become a national manifesto, performed to this day in both religious and historical contexts. It serves as a valuable source in lessons and ceremonies related to patriotism and history.

„Language is a record of the nation's past – a kind of cultural DNA – and a foundation for building a modern society that is aware of its history

Sermon prose has played a major role in shaping national awareness and identity. Key examples include: *The Sermons of the Holy Cross Mountains*, *The Gniezno Sermons*, *The Florian Psalter*, *The Puławy Psalter*, *Queen Zofia's Bible*, and *Galus Anonymus's Polish Chronicle*. Since the late 15th century, Polish has dominated the country's cultural life. For writers and artists, it became a means of evoking national sentiments and expressing emotions.

The significance of the Polish language varied depending on the historical context. During the partitions of Poland, maintaining the use of Polish became a national duty, and defending the language was seen as an act of patriotism. Songs and poems of that period reminded citizens of their duties to the homeland, while prayers in Polish were not only religious expressions but also declarations of national identity.

Summary

The historical texts discussed here are valuable resources for history education, helping students explore the roots of the Polish nation. Language is a record of the nation's past – a kind of cultural DNA – and a foundation for building a modern society that is aware of its history.

Translated by Ewa Witczyńska
(with ChatGPT, free version)

ZAPOŻYCZENIA w języku polskim

Język to żywy organizm – oddycha, zmienia się, dojrzewa. Przypomina też gąbkę – chłonie wszystko, co napotyka. Jest jak kameleon – dostosowuje się do otoczenia, zmienia barwy, ale zachowuje tożsamość. Z jednej strony jest jak tkanina – im więcej splotów, tym bogatszy wzór. Z drugiej strony – jak ogród – pielęgnowany rozkwita, ale zbyt otwarty może zarosnąć chwastami.

Jednym z najciekawszych dowodów na to, że nasza mowa nieustannie ewoluuje, są zapożyczenia językowe. Skąd się biorą? Co wnoszą? Czy mogą nam zaszkodzić?

Genetyka mowy Słowian

Język polski nie pojawił się z dnia na dzień – wyewoluował z języka prasłowiańskiego, który z kolei był jednym z odgałęzień wielkiej rodziny języków indoeuropejskich. Można powiedzieć, że polszczyzna ma wspólnego przodka z takimi językami, jak: łacina, greka, hindi czy perski – choć brzmi to jak rodzinna niespodzianka z testu DNA.

Rodzina języków indoeuropejskich

To największa rodzina językowa na świecie. Obejmuje języki Europy oraz części Azji – od Islandii po Indie. W jej ramach język prasłowiański – wspólny dla wszystkich Słowian – zaczął kształtować się ok. VI–VII w.n.e.

Język prasłowiański – kolebka Słowian

Prasłowiański to hipotetyczny język, którym posługiwali się pierwotni Słowianie zamieszkujący Europę Wschodnią i Środkową. Z niego wyodrębniły się trzy główne gałęzie:

- Słowiańszczyzna Zachodnia – polski, czeski, słowacki;
- Słowiańszczyzna Wschodnia – rosyjski, ukraiński, białoruski;
- Słowiańszczyzna Południowa – serbski, chorwacki, bułgarski.

Narodziny języka polskiego

Za narodziny języka polskiego uznaje się proces jego wyodrębnienia się od ok. X w. – wraz z kształtowaniem się państwowości Piastów. Pierwsze zapisane zdanie po polsku pochodzi z dokumentu z 1270 r., z tzw. *Księgi henrykowskiej* – „Day, ut ia pobrusa, a ti poziwai” („Daj, niech ja pomieję, a ty odpocznij”). W kolejnych stuleciach polszczyzna dojrzewała – najpierw jako język mówiony, potem jako pisany. Stopniowo zyskiwała własną gramatykę, słownictwo i system fonetyczny.

Czym właściwie jest zapożyczenie?

Zapożyczenie językowe jest jak gość, który przychodzi z zewnątrz, ale szybko staje się częścią rodziny. Może to być słowo, fraza albo gramatyczna konstrukcja. Zapozyczenia przeszczepiamy z innego języka i dostosowujemy do własnych potrzeb. Czasem zostają one niezmienione, czasem zmieniają się nie do poznania. Wszystkie jednak mają wspólny mianownik, czyli odpowiadają na jakąś potrzebę – komunikacyjną, kulturową, względy praktyczne. Wyróżnia się różne stopnie zapożyczeń – od

dosłownych cytatów (tzw. zapożyczeń bezpośrednich), poprzez zapożyczenia fonetyczne i semantyczne, po kalki i zapożyczenia strukturalne.

Dlaczego zapożyczamy?

Język musi nadążać za zmieniającym się światem. Pojawiają się nowe przedmioty, które wymagają nowych nazw, np.: komputer, smartfon, podcast. Otacza nas i pochłania kultura masowa – filmy, gry, media społecznościowe. Czasem pożyczamy słowa, bo brzmią modnie, bardziej nowocześnie – w niektórych środowiskach lepiej powiedzieć *deadline* niż „ostateczny termin”. Często jest to po prostu wygoda – tak jest krócej, prościej.

Zyski i straty językowego importu

Zalety

- Większe możliwości wyrażania.
- Łatwiejszy kontakt z innymi kulturami.
- Lepsze rozumienie nowych technologii.
- Elastyczność i nowoczesność języka.

Wady

- Wypieranie słów rodzimych.
- Bariera dla osób nieznających języka zapożyczeń.
- Utrata idiomatyczności i stylu.
- Spłylenie języka.

Typologia zapożyczeń

Zapożyczenia leksykalne

To najbardziej oczywiste obce słowa, które weszły do polszczyzny i czują się w niej dobrze. Pochodzą z różnych języków – z niemieckiego, np.: szlafrok, majster, kartofel; z francuskiego, np.: toaleta, biżuteria, menu; z angielskiego, np.: komputer, selfie, weekend, streaming.

Zapożyczenia semantyczne

To takie, w których nie zmieniamy formy słowa, tylko jego znaczenie, np. „realizować” nie tylko projekt, ale też marzenie (z ang. *to realize*), „aplikować” – już nie tylko krem, ale i o pracę (z ang. *to apply*).

Kalki językowe

Są to dosłowne tłumaczenia z obcego języka. Czasem brzmią naturalnie a czasem dziwnie, np.: wolny czas (ang. *free time*), łańcuch dostaw (ang. *supply chain*), mieć sens (ang. *make sense*), robić różnicę (ang. *make a difference*).

Zapożyczenia strukturalne

To przejmowanie z innych języków sposobu budowania zdań lub użycia przyimków, np.: „mieć wpływ na coś” zamiast „wpływać na coś”; „to ma sens” zamiast „jest sensowne”.

Historia na skróty, czyli od łacińskich korzeni po angielski nowoczesny

Język polski – jak rzeka – płynął przez wieki, zabierając ze sobą słowa niczym kamienie toczone przez nurt historii. Każda epoka pozostawiła w nim swój ślad – czasem wyraźny jak rzeźba w skale, czasem ledwie widoczny jak ślad dłoni na zaparowanej szybie. Przyjrzyjmy się więc temu językowemu krajobrazowi i zobaczymy, jak zmieniał się pod wpływem obcych wpływów.

Już w średniowieczu, z chwilą przyjęcia chrztu Polski w 966 r., rozpoczęła się fala zapożyczeń z łaciny. Nie było to tylko słownictwo religijne, ale też terminy związane z organizacją państwa, edukacją, medycyną i prawem. Do języka polskiego zaczęły napływać liczne łacińskie słowa z religii, administracji i szkolnictwa. Łacina jako język Kościoła i nauki odcisnęła trwale piętno na naszej leksyce. Pozostały w niej do dziś takie wyrazy, jak: msza, kościół, ksiądz, klasztor, rektor, szkoła, nauka. Łacina stała się językiem elit – duchowieństwa i uczonych. Polszczyzna natomiast rosła u jej boku jak młodsze rodzeństwo uczące się życia od starszego brata.

W okresie gdy Kościół w Polsce korzystał z czeskich tłumaczeń liturgii, czeszczyzna miała duży wpływ na kształtowanie się języka polskiego. Zapożyczono wiele słów religijnych i administracyjnych. Z kolei niemieckie wpływy językowe – szczególnie w związku z kontaktami kolonistów i kupców, ale też wprowadzeniem praw miejskich – spowodowały, że do języka polskiego weszła terminologia miejska i handlowa, np.: majster, rynek, ratusz.

W czasie rządów Stefana Batorego w XVI w. z języka węgierskiego przejmowane były głównie nazwy – uzbrojenia, formacji, sprzętu, strojów (głównie nakryć głowy i obuwia), kulinaria, np.: kapcie, kontusz, ciżma, szereg, orszak, hajduk, dobosz, giermek, hejnał, harc, gulasz, papryka, paprykarz, tokaj. Natomiast z języków tureckich pochodzą orientalizmy – przejmowane głównie w XVI–XVII w. w trakcie kontaktów Rzeczypospolitej z Turcją. Było to słownictwo dotyczące kupowanych towarów – od wystroju wnętrza po przyprawę.

Złoty wiek kultury – renesans i barok (XVI–XVII w.) – to także złoty wiek zapożyczeń z Włoch. W tym czasie szczególnie widoczny stał się wpływ języka włoskiego za sprawą artystów, architektów i kucharzy sprowadzanych na dwór królewski. Wszystko to sprawiło, że do języka weszły nowe słowa związane ze sztuką, kuchnią i modą, np.: makaron, opera, fortepian.

W XVII i XVIII w., kiedy francuska kultura dominowała w Europie, a znajomość języka francuskiego była oznaką dobrego wychowania, pojawiło się mnóstwo galicyzmów – słów i zwrotów z języka francuskiego. W kolejnych stuleciach nastała moda na wszystko, co francuskie. Arystokracja mówiła po francusku, pisała listy i flirtowała w tym języku. W polszczyźnie pozostały takie słowa, jak: salon, fryzjer, konfitura, dekoracja, багаż, menu, serwis.

W XIX w. duży wpływ na kształtowanie się języka polskiego wywarła niemiezczyzna, szczególnie w zaborze pruskim i austriackim,



Opr. R. Janeczko

a także język rosyjski w zaborze rosyjskim. Do dziś w języku potocznym można usłyszeć germanizmy i rusycyzmy. Zaborcy mieli ogromny wpływ na kształt języka zarówno poprzez działania administracyjne, jak i codzienne życie. Silnie oddziaływał język niemiecki, szczególnie w zaborze pruskim i austriackim. Pozostały w polszczyźnie takie wyrazy, jak: szlafrok, blacha, kartofel, majster, sznyceł. Niektóre z nich zostały z nami do dziś.

Po II wojnie światowej do głosu doszedł język radzieckiego imperium. W oficjalnych pismach, w wojsku, w administracji pojawiały się rusycyzmy. Wiele rusycyzmów przeniknęło do języka urzędowego, wojskowego i technicznego, choć po transformacji ustrojowej ich obecność szczęśliwie znacząco zmalała.

Po 1989 r. rozpoczęła się prawdziwa moda na anglicyzmy. Język marketingu, technologii i mediów zalał polszczyznę jak fala tsunami – zwłaszcza ze względu na globalizację, rozwój technologii, popkultury oraz Internetu. Chyba wszyscy znamy już takie słowa, jak: marketing, smartfon, laptop, deadline, coaching, event, chat, weekend. Angielski stał się powszechny, a polszczyzna chłonie go szczególnie chętnie. W powszechnym użyciu znalazły się słowa: streaming, influencer, feedback, meme, update. Ciekawe jest to, że wiele z tych wyrazów trafia najpierw do slangu młodzieżowego, a dopiero potem do języka ogólnego a nawet słowników.

Zapożyczenia a młodzieżowy slang

Współczesny język młodzieży to prawdziwy tygiel językowy. Słowa, takie jak: chillować, cringe, flex, vibe, scrollować, pokazują, jak szybko i naturalnie młode pokolenia przyswajają zapożyczenia – zwłaszcza z języka angielskiego. Te wyrazy są krótkie, modne i często bardziej wyraziste niż ich polskie odpowiedniki. Warto jednak zastanowić się, czy nadmierne ich stosowanie nie prowadzi do językowego ubóstwa, zwłaszcza gdy młodzież w bardziej formalnym kontekście zaczyna mieć trudności z wyrażaniem się w języku polskim.

Podsumowanie

Dziś język zmienia się szybciej niż kiedykolwiek wcześniej. Dzięki Internetowi nowe słowa rozprzestrzeniają się błyskawicznie. Nie chodzi więc o walkę, ale o równowagę. Język to narzędzie, które ma służyć człowiekowi. Jeśli zapożyczenie wypełnia lukę, warto je przyjąć. Jeśli jednak mamy dobre polskie odpowiedniki, trzeba je pielęgnować. Warto też jest uczyć się rozpoznawać, kiedy zapożyczenie rzeczywiście coś wnosi, a kiedy jest tylko modą.

Zjawisko zapożyczeń i kalek w języku współczesnym okazuje się nieuniknione, ale wymaga równowagi między otwartością na

zmiany a dbałością o zachowanie tożsamości językowej. Kluczową rolę odgrywa edukacja językowa, która powinna uczyć świadomego i krytycznego podejścia do nowych wyrazów, promując jednocześnie bogactwo i piękno języka polskiego. Świadomość językowa użytkowników polszczyzny jest kluczem do utrzymania równowagi między innowacją a tradycją.

Zapożyczenia to nie wróg, ale narzędzie. To od nas zależy, jak ich użyjemy. Zamiast walczyć, warto edukować. Świadomy użytkownik języka to taki, który potrafi rozpoznać nowinkę, zrozumieć jej sens i podjąć decyzję – zostaje czy wraca, skąd przyszła.

Istotne jest, by język był otwarty na świat, ale też pielęgnował swoje korzenie. Język, który zapomina o sobie, traci tożsamość. Język, który nie przystosowuje się do rzeczywistości, staje się przestarzały. Złoty środek? Świadomość, równowaga i... odrobina językowego gustu.

Bibliografia

- Bartmiński J., *Język, wartości, polityka*, Lublin 2001.
 Dubisz S., *Uniwersalny słownik języka polskiego*, Warszawa 2006.
 Grzegorzczak R., *Wprowadzenie do językoznawstwa*, Warszawa 2004.
 Klemensiewicz Z., *Historia języka polskiego*, Warszawa 1999.
 Mańczak-Wohlfeld E., *Wpływ języka angielskiego na współczesną polszczyznę*, Kraków 2006.
 Obara J., *Zapożyczenia leksykalne w języku polskim*, Katowice 1998.
 Pisarek W., *Polszczyzna 2000. Orędzie o stanie języka na przełomie wieków*, Kraków 2002.

Renata Janeczko
 doradca metodyczny ŚCDN

LANGUAGE BORROWINGS in Polish

Language is a living organism – it breathes, changes, matures. It can also act as a sponge – it absorbs everything. It is like a chameleon – it changes colours, but retains its identity. On the one hand, it is like fabric – the more weaves, the richer the pattern. On the other hand – it is like a garden – when it is well-tended, it blooms, but if it is too open, it can be overgrown with weeds.

Language borrowings are one of the most interesting proofs that our speech is constantly evolving. Where do they come from? What do they contribute? Can they harm us?

Genetics of Slavic Speech

The Polish language did not appear overnight – it evolved from the Proto-Slavic language, which in turn was one of the branches of the

great Indo-European language family. We could say that Polish shares a common ancestor with languages such as Latin, Greek, Hindi and Persian – although this sounds like a family surprise from a DNA test.

Indo-European Language Family

This is the largest language family in the world. It includes the languages of Europe and parts of Asia – from Iceland to India.

Within it, the Proto-Slavic language – common to all Slavs – began to form around the 6th–7th centuries AD.

Proto-Slavic Language – the Cradle of the Slavs

Proto-Slavic is a hypothetical language spoken by the original Slavs inhabiting Eastern and Central Europe. Three main branches emerged from it:

- Western Slavs – Polish, Czech, Slovak;
- Eastern Slavs – Russian, Ukrainian, Belarusian;
- Southern Slavs – Serbian, Croatian, Bulgarian.

The Polish Language History

The beginning of the Polish language is considered to be the process of its separation from around the 10th century – together with the formation of the Piast statehood. The first written sentence in Polish comes from a document created in 1270, the so-called *The Book of Henry* – ‘Day, ut ia pobrusa, a ti poziwai’ (‘Let me grind, and you rest’). In the following centuries, Polish matured – first as a spoken language, then as a written one. It gradually gained its own grammar, vocabulary and phonetic system.

What is a Borrowing?

Is like a guest who comes from outside but quickly becomes part of the family. It can be a word, a phrase or a grammatical structure. We ‘transplant’ them from another language and adapt them to our own needs. Sometimes they remain unchanged, sometimes they change beyond recognition. However, they all have a common denominator, that is, they respond to some need – communicative, cultural, practical. There are different degrees of borrowings – from literal quotes (so-called direct), through phonetic and semantic, to calques and structural.

Why do we Borrow?

Language has to keep up with the changing world. New objects appear that require new names, e.g. computer, smartphone, podcast. We are surrounded and influenced by popular culture – films, games, social media. Sometimes we borrow words because they sound more fashionable, more modern – in some environments it is better to say ‘deadline’ than ‘ostateczny termin’. Often, it is just convenience – it is shorter, and simpler.

Benefits and Drawbacks of Linguistic Import

Advantages

- Greater possibilities of expression.
- Easier contact with other cultures.
- Better understanding of new technologies.
- Flexibility and modernity of the language.

Disadvantages

- Displacement of native words.
- Barrier for people who do not know the language of borrowings.
- Loss of idiomaticity and style.
- Flattening of the language.

Typology of borrowings

Lexical borrowings

These are the most obvious foreign words that have entered Polish and have become part of the Polish language. They come from different languages – from German, e.g.: szlafrok (dressing gown), majster (foreman), kartofel (potato); from French, e.g.: toaleta (toilet), biżuteria (jewellery), menu (menu); from English,

e.g.: komputer (computer), selfie (selfie), weekend (weekend), streaming (streaming).

Semantic borrowings

These are those in which we do not change the form of the word, only its meaning, e.g. ‘realizować’ not only a project, but also a dream (from English ‘to realize’), ‘aplikować’ – not only a cream, but also to submit an application.

Language calques

These are literal translations from a foreign language. Sometimes they sound natural and sometimes strange, e.g.: wolny czas (free time), łańcuch dostaw (supply chain), mieć sens (make sense), robić różnicę (make a difference).

Structural borrowings

This is taking over the way of constructing sentences or using prepositions from other languages, e.g.: ‘mieć wpływ na coś’ instead of ‘wpływać na co’ (‘have an influence on something’ instead of ‘influence something’); ‘to ma sens’ instead of ‘jest sensowne’ (‘that makes sense’ instead of ‘it is sensible’ / ‘it is practical’).

History in Shortcuts, or From Latin Roots to Modern English

The Polish language, like a river, has flowed through the centuries, taking words with it like stones rolled by the current of history. Each era has left its mark on it – sometimes as clear as a carving in a rock, sometimes as barely visible as a handprint on a steamy window. So let’s take a look at this linguistic “landscape” and see how it has changed under the influence of foreign influences.

“ Each era has left its mark on it –
sometimes as clear
as a carving in a rock, sometimes
as barely visible as a handprint
on a steamy window

Already in the Middle Ages, when Poland was baptized in 966, a wave of borrowings from Latin began. It was not only religious vocabulary, but also terms related to the organization of the state, education, medicine and law. Numerous Latin words related to religion, administration and schooling began to flow into the Polish language. Latin, as the language of the Church and science, has left a permanent mark on our vocabulary. Words such as: msza (mass), kościół (church), ksiądz (priest), klasztor (monastery), rektor (rector), szkoła (school), nauka (science) have remained in it to this day. Latin became the language of the elite – the clergy and scholars. Polish, on the other hand, grew up alongside Latin like a younger sibling learning about life from an older brother.

During the period when the Church in Poland used Czech translations of the liturgy, Czech had a great influence on the development of the Polish language. Many religious and administrative words were borrowed. In turn, German linguistic influences – especially in connection with contacts between colonists and merchants, but also with the introduction of city rights – resulted in the introduction of city and trade terminol-

ogy into the Polish language, e.g.: majster (foreman), rynek (market/market square), ratusz (town hall).

During the reign of Stephen Báthory in the 16th century, the main names adopted from Hungarian, e.g.: kapcie (slippers), kontusz (a kind of outfit), cizma (crakow), szereg (row), orszak (procession), hajduk (heyduck), dobosz (drummer boy), giermek (squire), hejnał (bugle call), harc (fight/combat), gulasz (stew), papryka (paprika), paprykarz (paprikash), tokaj (Tokay – a kind of alcoholic drink). On the other hand, orientalisms come from Turkish languages – adopted mainly in the 16th and 17th centuries during the contacts with the Republic with Turkey. This was vocabulary related to purchased goods – from interior design to spices.

” Today, language is changing faster than ever before

The Golden Age of Culture – the Renaissance and Baroque (16th–17th centuries) – was also the Golden Age of borrowings from Italy. During this time, the influence of the Italian language became particularly visible due to artists, architects and chefs brought to the royal court. All this resulted in new words related to art, cuisine and fashion entering the language, such as: makaron (pasta), opera (opera), fortepian (piano).

In the 17th and 18th centuries, when French culture dominated Europe and knowledge of French was a sign of good manners, a lot of Gallicisms appeared – words and phrases from French. In the following centuries, everything which derived from French came into fashion. The aristocracy spoke French, wrote letters and flirted in French. Words such as salon (living room), fryzjer (barber), konfitura (fruit preserve), dekoracja (decoration), magazyn (store), menu (menu), serwis (dishware) have remained in Polish.

In the 19th century, the formation of the Polish language was greatly influenced by German, especially in the Prussian and Austrian partitions, as well as by Russian in the Russian partition. Germanisms and Russianisms can still be heard in everyday language today. The occupiers had a huge influence on the shape of the language, both through administrative actions and everyday life. German had a strong influence, especially in the Prussian and Austrian partitions. Words such as: szafrok (dressing gown), blacha (sheet metal), kartofel (potato), majster (foreman), sznycel (frikadelle) remained in Polish. Some of them have remained with us to this day.

” It is important for a language to be open to the world, but also to cultivate its roots

After World War II, the language of the Soviet empire came to the fore. Russianisms appeared in official documents, in the army, and in the administration. Many Russianisms have penetrated into the official, military and technical language, although after the political transformation their presence fortunately decreased significantly.

After 1989, a real fashion for anglicisms began. The language of marketing, technology and media flooded the Polish language like a tsunami – especially due to globalization, the development of technology, pop culture and the Internet. I think we all know words like: marketing, smartphone, laptop, deadline, coaching, event, chat, weekend. English became widespread, and Polish absorbed it particularly willingly. The words: streaming, influencer, feedback, meme, update became commonly used. Interestingly, many of these words first entered youth slang, and only then into general language or even dictionaries.

Loanwords and Youth Slang

The contemporary language of youth is a real melting pot. Words such as: chillować (to chill), cringe, flex, vibe, scrollować (to scroll) show how quickly and naturally young generations adopt loanwords – especially from English. These words are short, fashionable and often more expressive than their Polish equivalents. However, it is worth considering whether their excessive use does not lead to linguistic poverty, especially when young people in a more formal context begin to have difficulty expressing themselves in Polish.

Summary

Today, language is changing faster than ever before. Thanks to the Internet, new words spread rapidly. So it is not about fighting, but about balance. Language is a tool that is supposed to serve people. If a loanword fills a gap, it is worth accepting it. However, if we have good Polish equivalents, they need to be nurtured. It is also good to learn to notice when a loanword really contributes to Polish and when it is just a fad.

” Language education plays a key role, it should teach a conscious and critical approach to new words, while promoting the richness and beauty of the Polish language

The phenomenon of loanwords and calques in contemporary language turns out to be inevitable, but it requires a balance between openness to change and care for maintaining linguistic identity. Language education plays a key role, it should teach a conscious and critical approach to new words, while promoting the richness and beauty of the Polish language. The linguistic awareness of Polish users is a key to maintaining a balance between innovation and tradition.

Borrowings are not an enemy, but a tool. It is up to us how we use them. Instead of fighting, it is worth educating. A conscious language user is one who can recognize a novelty, understand its meaning and make a decision – should it stay or should it go.

It is important for a language to be open to the world, but also to cultivate its roots. A language that forgets about itself loses its identity. A language that does not adapt to reality becomes outdated. The golden mean? Awareness, balance and... a bit of linguistic taste.

Translated by **Sławomir Sobocki**



Fot. Archiwum PP w Strawczyźnie. Graf. M.K. Orlicz

MOWA NARRACYJNA dzieci

Mowa ludzka jest pojęciem złożonym. To ważny element funkcjonowania społeczeństwa. Z konieczności porozumiewania się, współdziałania i współżycia ludzi wynika potrzeba doskonalenia sprawności mowy po to, by komunikacja językowa wiernie oddawała intencje nadawcy i była zrozumiała dla odbiorcy. Przestrzeganie zwyczajów i norm obowiązujących w danym języku decyduje o komunikatywności. Mowa jest również jednym ze sposobów uzewnętrzniania różnorodnych procesów psychicznych człowieka, jego myśli i uczuć.

Dziecko – istota niedorośła – stopniowo przyswaja sztukę mówienia. Jak czytamy w pracy Lucyny Smółki: „Okresem intensywnego rozwoju kompetencji narracyjnej, wyrażającej się rozumieniem i tworzeniem opowiadań, jest wiek od dwóch do dziesięciu lat”¹. W wieku sześciu lat dziecko posługuje się już językiem na tyle sprawnie, że służy mu on jako środek podstawowej komunikacji. Kształcenie żywej mowy dzieci jest ważnym zagadnieniem dydaktycznym i wychowawczym. Narracja dzieci sześciolatków będących u progu szkoły, często korzystających już z nowoczesnych technologii, to moim zdaniem niezwykle ważne zagadnienie, ale też fascynujący obszar badań, ponieważ odzwierciedla rozwój myślenia, języka i wyobraźni młodych ludzi.

Termin „narracja” – jak podaje słownik wyrazów obcych² – pochodzi od łacińskiego słowa *narratio*, czyli ‘opowiadanie’ lub ‘sposób opowiadania’. Według Barbary Bokus³ narracja jest opowiadaniem serii zdarzeń, które miały miejsce w przeszłości lub które przedstawione są tak, jakby w przeszłości faktycznie się wydarzyły, choć może to być opowiadanie o fikcyjnej rzeczywistości. Możemy spotkać się z wyróżnianiem dwóch typów narracji. W zależności od tego, czy ważniejsze stają się zjawiska dynamiczne – rozmieszczone w czasie, czy zjawiska statyczne – rozmieszczone w przestrzeni, narracja przybiera formę opowiadania lub opisu.

Narracja, czyli opowiadanie, może być prowadzona w pierwszej osobie – narracja pamiętnikarska. Narrator opowiada wówczas o zdarzeniach, których był świadkiem lub w których sam uczestniczył. Natomiast narracja prowadzona w trzeciej osobie to tzw. narracja autorska. Opowiadacz umieszczony jest wtedy wewnątrz świata przedstawionego. W narracji wykorzystywany jest czas przeszły dokonany, a zdarzenia zostają powiązane ze sobą chronologicznie. Wyjaśnienia słownikowe, choć wydają się elementarne, mogą okazać się kluczowe w procesie pracy dydaktyczno-wychowawczej w zakresie doskonalenia umiejętności opowiadacza.

Aby sformułować zgromadzone poniżej wnioski, przeprowadziłam krótką analizę mowy narracyjnej dwójki dzieci sześciolatków w zakresie struktury syntaktycznej – budowy wypowiedzi,

a także zawartości treściowej. Zaproponowałam również przykłady możliwych do zastosowania sposobów oddziaływania w celu doskonalenia u dzieci umiejętności opowiadania. Wypowiedzi sześciolatków powstawały w oparciu o historyjkę obrazkową. Intencją moją było uzyskanie narracji „monologowej”. Zdaję sobie jednak sprawę, że sama obecność osoby dorosłej stwarza już warunki wspólnej percepcji oglądanych obrazków. Możliwe też, że opowiadanie o własnych przeżyciach byłoby atrakcyjniejsze i tym samym łatwiejsze. Pewną trudnością dla dzieci mogło być odczytywanie znaczeń zaprezentowanych im ilustracji. Choć współczesny świat bombarduje nas obrazem, okazuje się, że poprawne jego rozumienie nie zawsze jest pełne i właściwe. Dzieci doświadczające nowoczesnych technologii mają często ograniczony zasób słownictwa, a korzystanie z gier czy filmów negatywnie wpływa na rozwój ich kompetencji narracyjnych – „Czas ekranowy ma silny wpływ na rozwijający się mózg. [...] Szare komórki (neurony) [...] w zależności od tego czy są używane, czy nie, zmieniają swą objętość. Synapsy często używane wzmacniają się i rozrastają, nieużywane zanikają”⁴.

Struktura syntaktyczna

Przewaga zdań pojedynczych w mowie dzieci sześciolatków jest zjawiskiem typowym, dlatego szczególną uwagę zwróciłam na ich długość mierzoną składnikami, czyli częściami zdania. Znaczną część stanowiły zdania pojedyncze trzyskładnikowe. W obydwu wypowiedziach dzieci wystąpiły także równoważniki zdań, ale nie pojawiły się konstrukcje trudniejsze, czyli imiesłowowe równoważniki zdań. Charakterystyczną cechą było niekończenie wypowiedzi. Takie zachowania miały miejsce głównie w sytuacjach dla dzieci trudnych – kłopotów z nazwaniem elementów ilustracji.

Przyglądając się rodzajom zastosowanych przez dzieci wypowiedzi, można stwierdzić, że spośród wypowiedzi złożonych współrzędnie wystąpiły przede wszystkim łączne – mówiące o czynnościach powiązanych następstwem w czasie i w przestrzeni oraz przeciwstawne, w których treść drugiego zdania składowego przeciwstawia się pierwszemu.

Dzieci podejmowały już próby budowania wypowiedzi wielozłożonych współrzędnych, ale też wypowiedzi łączących trzy zdania składowe w związku współrzędnym i podrzędno-nadrzędny. Zdania złożone podrzędnie to konstrukcje świadczące o wyższym poziomie rozwoju kompetencji językowych. Dzieci, których myślenie określamy jako konkretno-wyobrażeniowe, mają trudności z formułowaniem wypowiedzi składających się z członów zależnych. Wymaga to bowiem dostrzegania związków przyczynowo-skutkowych między zdarzeniami czy czynnościami.

⁴ Za: B. Bialecka, *Czy nowe technologie upośledzają rozwój dzieci?* [online:] <https://wychowawca.pl/post/czy-nowe-technologie-uposledzaja-rozwoj-dzieci/> (dostęp: 7 kwietnia 2025). Zob. także: *Net negotiations. What every parent should know about controlling a child's use of technology* (Nowoczesne technologie a nasze dzieci. Poradnik dla rodziców. Co każdy rodzic powinien wiedzieć na temat korzystania przez dziecko z nowoczesnych technologii), tłum. M. Jastrzębski, Zamość 2018 [online:] <https://kcpc.gov.pl/wp-content/uploads/2022/11/nawoczesne-technologie-a-nasze-dzieci-poradnik-dla-rodzicow.pdf> (dostęp: 7 kwietnia 2025).

¹ Za: L. Smółka, *Kompetencja komunikacyjna dzieci sześciu-, siedmioletnich*, Kraków 2004, s. 49 [online:] <https://rep.up.krakow.pl/xmlui/bitstream/handle/11716/1077/PM395--Kompetencja-komunikacyjna-dzieci--Smolka.pdf?sequence=4&isAllowed=y> (dostęp: 2 kwietnia 2025).

² *Słownik wyrazów obcych*, red. Z. Rysiewicz i in., Warszawa 1958, s. 456.

³ B. Bokus, *Tworzenie opowiadań przez dzieci. O linii i polu narracji*, Kielce 1991.

W wypowiedziach pojawiały się głównie konstrukcje spójnikowe oznaczające łączność lub przeciwstawienie. W większości sytuacji zostały one użyte poprawnie, ale zdarzały się odstępstwa od przyjętych zasad gramatycznych, typowe zresztą dla dzieci. Rzadziej występowały spójniki wynikowe, nieliczne były spójniki względne i zupełnie brakowało połączeń bezpośrednich.

Dostrzegłam również niepoprawności dotyczące składni zdań, form gramatycznych wyrazów oraz leksyki. Wystąpiły przykłady niewłaściwego szyku wyrazów w zdaniach. Wprawdzie gramatyka języka polskiego dopuszcza pewną swobodę w tym względzie, ale nie zupełną dowolność. Na pierwszym planie stawiamy więc podmiot i wyrazy należące do grupy podmiotu, na drugim orzeczenie i jego określenia. Przydawka, nazywająca barwę, kształt, właściwość, poprzedza wyraz określany, a dopełnienie stoi po określonym czasowniku. Liczne powtórzenia wyrazów w wypowiedziach dzieci świadczyły o zbyt ubogim zasobie słownictwa. Dzieci nadużywały zaimków wskazujących. Często korzystały z wyliczeń. Możliwe, że w ten sposób radziły sobie z zakłopotaniem wynikającym z braku umiejętności opowiedzenia o przedstawionej na obrazku sytuacji.

Zawartość treściowa

W celu oceny zawartości treściowej budowanych tekstów przeanalizowałam wypowiedzi pod względem odtwarzania informacji zawartych w historyjce obrazkowej oraz ich organizacji. W wykorzystanej przeze mnie historyjce obrazkowej wyznaczyłam tzw. punkty informacji podstawowej odnoszące się do takich elementów, jak: identyfikacja bohaterów, czas akcji, miejsce akcji, przebieg wydarzeń. Następnie porównałam z nimi wypowiedzi dzieci i ustaliłam stopień ich realizacji.

Zauważyłam, że większość punktów informacji została uwzględniona. W jednym przypadku zabrakło podania miejsca i czasu wydarzeń, a więc podstawowych danych, a także jednej informacji dotyczącej przebiegu akcji. Narracja dzieci zawierała też wiele danych pobocznych, które wynikały z wnikliwej obserwacji ilustracji, dotyczyły szczegółów lub były komentarzem do przedstawionej treści i nie mieściły się w schemacie podstawowej informacji. Okazało się, że jedno z dzieci ma większą trudność w ujęciu treści przedstawionych na kolejnych ilustracjach jako ciągu zdarzeń.

Formy oddziaływania

Analiza właściwości języka dzieci pozwala wskazać pewne kierunki i sposoby oddziaływania dydaktyczno-wychowawczego, co z punktu widzenia nauczyciela jest szczególnie istotne w kontekście dalszej edukacji młodych ludzi. Praca nad doskonaleniem narracji powinna obejmować zarówno ćwiczenia z zakresu kształcenia prawidłowej składni, bogacenia leksyki, jak i umiejętności odczytywania, przekazywania treści ilustracji, tworzenia ciągu zdarzeń oraz ich porządkowania. Są to umiejętności bardzo przydatne na lekcjach języka polskiego na kolejnych etapach edukacyjnych, ale też niezwykle ważne w uczeniu się wielu przedmiotów szkolnych.

Główną trudnością, którą zauważyłam, było budowanie konstrukcji składniowych – przewaga parataksy (współrzednego układu zdań składowych w zdaniu złożonym) nad hipotaksą (związkami dwóch członów, z których jeden jest podrzędny względem drugiego). Należy więc prowokować stosowanie zdań złożonych podrzędnie, w których ujawniają się związki przyczynowo-skutkowe

zdarzeń. Jednocześnie zwracać uwagę na wykorzystanie spójników zarówno w zdaniach złożonych podrzędnie, jak i w zdaniach złożonych współrzednie – przeciwstawnych i wynikowych. Warto stopniowo bogacić wypowiedzenia pojedyncze poprzez gromadzenie określeń wokół podmiotu i orzeczenia, by powstawały konstrukcje wieloskładnikowe. Celowe jest zadbanie o prawidłowy szyk zdania.

Można bogacić zasób słownictwa dzieci poprzez tworzenie ciągów synonimów (wyrazów bliskoznacznych), homonimów (wyrazów wieloznacznych – identycznie brzmiących, ale mających różne znaczenia i zwykle też różne pochodzenie) i antonimów (wyrazów o znaczeniu przeciwstawnym). Przy wykorzystywaniu historyjki obrazkowej należy ćwiczyć umiejętność percepcji wzrokowej i jednocześnie dążyć do rozbudzania wyobraźni dziecka w celu uniknięcia wyliczania przedmiotów znajdujących się na oglądanych ilustracjach, by narrator dostrzegał ciąg zdarzeń budujących akcję, umiał je umieścić w czasie i w przestrzeni oraz określić te warunki odpowiednimi przysłówkami czy wyrażeniami przyimkowymi, a nie tylko zaimkami wskazującymi. Ważne jest ćwiczenie określania czasu akcji drogą wnioskowania opartego na pewnych szczegółach uwidocznionych na obrazkach. Zdarzenia poboczne winny stanowić tylko uzupełnienie wątku głównego, natomiast nie powodować jego zakłócenia czy wręcz zagubienia. Identyfikację bohaterów należy przeprowadzać dokładniej, wykorzystując cechy fizyczne postaci i rodzaj stroju.

Ćwiczenia kształtujące nie mogą być stosowane pod kątem jednego wybranego zagadnienia w izolacji do pozostałych, lecz winny synchronizować różne potrzeby dziecka i stopniowo je zaspokajać, gdyż wszystkie podporządkowane są wspólnemu celowi, którym jest sprawność narracyjna młodego człowieka.

Nasuwa się również uwaga o konieczności indywidualizowania ćwiczeń zależnie od poziomu sprawności narracyjnej i tempa pracy konkretnego dziecka. Warto zastosować, np.:

- ćwiczenia kształtujące umiejętność koncentracji;
- ćwiczenia percepcji wzrokowej na materiale tematycznym;
- ćwiczenia wdrażające do używania wyrazów określających miejsce;
- ćwiczenia kształtujące umiejętność odczytywania treści obrazka, porządkowania zdarzeń, orientacji w przestrzeni i rozróżniania planów ilustracji;
- zabawy słowno-ruchowe w budowaniu wieloskładnikowych zdań pojedynczych z uwzględnieniem prawidłowego szyku;
- ćwiczenia w budowaniu wypowiedzi złożonych podrzędnie polegające na kończeniu rozpoczętych zdań;
- ćwiczenia w samodzielnym układaniu historyjki z rozsypanki obrazkowej;
- ćwiczenia z kartami ilustracyjnymi teatru kamishibai.

W dydaktyce i wychowaniu XXI w. należy również przemyśleć, czy zawsze celowym jest wprowadzanie podczas zajęć nowoczesnych technologii. Bogna Bialecka, pisząc o edukacji dzieci i młodzieży w cyberświecie, stwierdza: „Jeżeli [...] wykorzystujemy nowe technologie podczas pracy z dziećmi – warto trzy razy zastanowić się, czy puścić im film, czy raczej przeczytać opowieść i wybierać bardziej statyczne niż dynamiczne metody pracy”⁵.

⁵ Za: B. Bialecka, dz.cyt.

Z badań przeprowadzonych przez Irminę Rostek z Akademii Ignatianum w Krakowie wynika: „Wzrasta społeczna świadomość znaczenia prawidłowego rozwoju w zakresie kompetencji narracyjnej, niemniej jednak istnieje jeszcze niezagospodarowana przestrzeń związana z edukacją nauczycieli i rodziców na temat możliwości działań interwencyjnych”⁶. Warto więc angażować rodziców i prawnych opiekunów dzieci do podejmowania działań na rzecz doskonalenia mowy narracyjnej najmłodszych.

Podsumowanie

Podjęte przeze mnie rozważania jedynie sygnalizują wagę problemu i nie mają charakteru naukowego, chociażby ze względu na małą próbę badawczą. Przedstawiając wyniki przeprowadzonej analizy mowy narracyjnej dzieci, chciałam zwrócić uwagę na znaczenie podejmowanych przez nauczycieli działań mających na celu kształtowanie u dzieci będących na początku swojej drogi edukacyjnej umiejętności budowania samodzielnego opowiadania. Takie analizy z pewnością przeprowadzają logopedzi, ale warto wprowadzać je również w innych sytuacjach edukacyjno-wychowawczych, np. podczas zajęć dodatkowych czy świetlicowych. Należy również pamiętać, że kompetencje narracyjne są jednymi z podstawowych w rozwoju dzieci, wpływającymi na ich zdolności językowe, społeczne i emocjonalne. Kompetencje narracyjne pomagają więc w opisywaniu i interpretowaniu otaczającego świata, w doskonaleniu funkcji intelektualnych i interakcji społecznych, są niezbędne w działaniach terapeutycznych, kiedy narracja pomaga zrozumieć, jak postrzegamy siebie i swoje miejsce w świecie, jakie znaczenie nadajemy swoim doświadczeniom – „Jakość mowy odzwierciedla stopień rozwoju intelektualnego człowie-

ka, ale też zaawansowane procesy myślowe są warunkowane rozwojem języka”⁷. Uważam, że każde z zaproponowanych ćwiczeń spełni pożądaną funkcję pod warunkiem, że wykonane będzie w atmosferze życzliwego porozumienia między dzieckiem i nauczycielem, przy pełnym zaangażowaniu najmłodszych. Forma uczenia się przez zabawę, uczenia się jakby mimo woli, to starannie zaplanowane dydaktyczne działanie, które dziecko odbiera bez zbędnego stresu.

Określenie sprawności językowej najmłodszych, a następnie stałe jej doskonalenie to zadanie każdego nauczyciela bez względu na nauczany przedmiot czy pełnione funkcje opiekuńczo-wychowawcze. W podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych czytamy: „Rozwijanie umiejętności posługiwania się językiem polskim w mowie i w piśmie, w tym dbałość o wzbogacanie zasobu słownictwa uczniów oraz przestrzeganie przez nich norm poprawnościowych, należy do obowiązków nauczycieli wszystkich przedmiotów”⁸. Oznacza to, że wszyscy nauczyciele i wychowawcy są zobowiązani do kształcenia mowy swoich uczniów podczas realizacji każdego działania dydaktyczno-wychowawczego.

Maria Kinga Orlicz
nauczyciel konsultant ŚCDN

⁶ Za: I. Rostek, *Cele i strategie wspierania rozwoju narracyjnego dzieci*, „Horyzonty Wychowania” 2018, nr 17 (42), 85–96 [online] <https://horyzontywychowania.ignatianum.edu.pl/HW/article/view/1496/1487> (dostęp: 7 kwietnia 2025).

⁷ Za: M.M. Szurek, E. Zmuda, *Od słowa do opowieści. Usprawnianie kompetencji narracyjnych dziecka drogą doskonalenia zdolności opowiadania* (*From the word to the story. Improving children's narrative competences as a way to improve storytelling skills*), „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2020, nr 2 (56), s. 63–76.

⁸ Za: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, Dz.U. 2017, poz. 356, s. 19.

The NARRATIVE SPEECH of Children

Human speech is a complex concept. It is an important element in the functioning of society. From the necessity of communication, interaction and co-existence between people stems the need to improve the efficiency of speech so that linguistic communication faithfully conveys the intentions of the sender and is comprehensible to the recipient. Adherence to the customs and norms of the language determines communicativeness. Speech is also one of the ways in which people's various mental processes, thoughts and feelings are externalised.

A child – growing up – gradually develops the skill of speaking. As we read in Lucyna Smolka's paper: 'The period of intensive development of narrative competence, expressed in the understanding and creation of stories, is between the ages of two and ten'. By the age of six, the child is already proficient enough with

the language to use it as a means of basic communication. The formation of children's vivid speech is an important didactic and educational issue. The narrative of six-year-old children on the threshold of school, who often already use modern technology, is, in my opinion, an extremely important issue, but also a fascinating area of research, as it reflects the development of young people's thinking, language and imagination.

The term 'the narrative' – according to the Dictionary of Foreign Words – comes from the Latin word *narratio*, meaning 'story' or 'manner of telling'. According to Barbara Bokus, narration is the telling of a series of events that took place in the past or that are presented as if they actually happened in the past, although it may be the telling of a fictional reality. We may encounter a distinction between two types of the narrative. Depending on whether

dynamic phenomena – deployed in time, or static phenomena – deployed in space, become more important, the narrative takes the form of a story or a description.

The narrative, or storytelling, can be conducted in the first person – it is the memoir narrative. The narrator recounts events that he/she has witnessed or participated in himself/herself. On the other hand, the narration conducted in the third person is known as authorial narration. The storyteller is then placed inside the world presented. In the narrative, the past tense is used and events are linked chronologically. The clarification of the terms, although they seem elementary, can prove crucial in the teaching and learning process in terms of improving the skills of the storyteller.

In order to formulate the conclusions gathered below, I have carried out a brief analysis of the narrative speech of two six-year-old children in terms of syntactic structure, i.e. the construction of utterances, as well as content. I have also proposed examples of possible interventions to improve the children's narrative skills. The six-year-olds' utterances were created based on a picture story. My intention was to achieve a 'monologue' narrative. However, I realise that the mere presence of an adult creates the conditions for a shared perception of the pictures viewed. It is also possible that narrating one's own experiences would have been more attractive and therefore easier for the children. Some difficulty for the children may have been in deciphering the meanings of the illustrations presented to them. Although the modern world bombards us with images, it turns out that the correct understanding of images is not always complete and appropriate. Children experiencing modern technology often have a limited vocabulary, and the use of games or films negatively affects the development of their narrative competence – 'Screen time has a strong impact on the developing brain. [...] Grey cells (neurons) [...] depending on whether they are used or not, change their volume. Synapses that are used frequently strengthen and grow, those that are not used, decline'.

Syntactic Structure

The predominance of simple sentences in the speech of six-year-old children is a typical phenomenon, so I paid particular attention to their length as measured by constituents, i.e. sentence parts. A significant proportion were three-component simple sentences. Nominal sentences also occurred in both children's utterances, but the more difficult constructions, i.e. participle clauses, did not appear at all.

A characteristic feature was the non-completion of utterances. It occurred mainly in situations that were difficult for the children, for example when they had problems with naming the elements of an illustration.

Looking at the types of utterances used by the children, it can be pointed out that among the compound sentences, there were, first of all, coordinate clauses – speaking about actions connected by a sequence in time and space and contrast clauses, in which the content of the second clause opposes the first.

The children attempted to construct multi-clause compound sentences, but also sentences combining independent and dependent clauses. Complex sentences are constructions indicative of a higher level of language competence development. Children,

whose thinking is described as concrete-imaginative, have difficulty in forming sentences with dependent clauses as it requires perceiving cause and effect relationship between events or actions.

The statements mainly involved compound sentences denoting coordination or contrast. In most situations, they were used correctly, but there were deviations from the accepted grammatical rules, typical of children. There were fewer result conjunctions, few relative pronouns and a complete lack of direct conjunctions.

I also noticed inaccuracies concerning syntax and grammatical forms of words. There were examples of incorrect word order in sentences. Although the grammar of the Polish language allows some freedom in this respect, it is not completely free. Thus, the subject and words belonging to the subject group come first, while the predicate and objects come second. The adjective, which names the colour, shape or quality, precedes the word being specified, and the complement follows the verb being specified. The numerous repetitions of words in the children's statements were indicative of an excessively poor vocabulary. The children over-used demonstrative pronouns. They often used enumeration. It is possible that this was their way of coping with the embarrassment of not being able to talk about the situation shown in the picture.

Content

In order to assess the content of the constructed texts, I analysed the utterances in terms of accuracy of the relaying of the information contained in the picture story and the organisation of this information. In the picture story I used, I determined so-called basic information points relating to elements such as the identification of the characters, the time of the action, the place of the action, the course of events. Then, I compared the children's statements with these and determined the extent to which they were reproduced.

I noticed that most of the information points had been covered. In one case, the place and time of the events, i.e. the basic data, were missing, as well as one piece of information concerning the course of the action. The children's narratives also contained a lot of side data, which resulted from careful observation of the illustrations. The children provided details or comments on the content presented which did not fit into the pattern of basic information. It appeared that one of the children had more difficulty than the other in framing the content presented in the subsequent illustrations as a sequence of events.

Forms of Influence

The analysis of the children's language makes it possible to indicate certain directions and ways of didactic and educational influence, which, from the teacher's point of view, is particularly important in the context of the further education of young people. The work on improving the narrative should include training in correct syntax, enriching the lexicon, developing the ability to perceive and convey the content of illustrations, creating a sequence of events and ordering them. These are skills that are very useful in Polish language lessons at subsequent educational stages, but which are also extremely important in the learning of many other school subjects.

The main difficulty I noticed was the construction of syntactic structures – the predominance of parataxis (the coordinate

arrangement of constituent sentences in a compound sentence) over hypotaxis (the relationship of two clauses, one of which is subordinate to the other). It is therefore necessary to provoke the use of complex sentences in which the cause and effect relationship of events is present. At the same time, attention should be paid to the use of contrast and result conjunctions both in complex sentences and in compound sentences. It is worth gradually enriching simple sentences by accumulating vocabulary around the subject and the verb, so that multi-component constructions are formed. Care should be taken to ensure the correct sentence order.

Children's vocabulary can be enriched by creating sequences of synonyms (words that are close to each other in meaning), homonyms (words that are ambiguous – words that sound the same but have different meanings and usually different origins) and antonyms (words that have the opposite meaning). When using picture stories, it is important to train the child's visual perception skills and, at the same time, to stimulate the child's imagination in order to avoid enumerating the objects in the illustrations. The narrator should be able to see the sequence of events that build up the plot, know how to place them in time and space and describe them using not only demonstrative pronouns but also appropriate adverbs or prepositional phrases. It is important to practise determining the time of the action by inferring it from certain details shown in the pictures. Fringe events should only complement the main plot and not disrupt or even confuse it. Identification of characters should be carried out more precisely, taking into account the physical features of the characters and the type of their dress.

Educational exercises cannot be used to address one particular issue in isolation from the others, but they should synchronise the different needs of the child and gradually meet them, as they are all subordinated to the common goal, which is shaping the narrative skills of the young person.

It is also important to individualise the exercises according to the level of narrative skills and the pace of work of the individual child. It is worth using, for example:

- concentration exercises;
- visual perception exercises on thematic material;
- describing places exercises;
- exercises developing the perception of the content of a picture, ordering of events, orientation in space and distinguishing between picture plans;
- word and movement games in building multi-clause simple sentences, taking into account the correct order;
- practising constructing subordinate clauses by finishing sentences;
- exercises in constructing a story from a picture jigsaw puzzle;
- practising with kamishibai theatre picture cards.

In 21st century didactics and education, it is also necessary to rethink whether it is always advisable to introduce modern technologies during lessons. Bogna Bialecka, writing about the education of children and young people in the cyber world, states: 'If [...] we use new technologies when working with children – it is worth thinking three times whether to play them a film or rather read them a story and choose more static than dynamic methods of work'.

A study conducted by Irmina Rostek of the Ignatianum Academy in Krakow shows that: 'There is a growing public awareness of the importance of proper development in terms of narrative competence, nevertheless, there is still an undeveloped space related to the education of teachers and parents about the possibilities of intervention'. It is therefore worth engaging parents and legal guardians of children to take action to improve the narrative speech of the young.

Summary

The considerations I have undertaken only signal the importance of the problem and do not have a scientific character, if only due to the small research sample. By presenting the results of the analysis of children's narrative speech, I wanted to draw attention to the importance of actions taken by teachers to shape the ability to build independent stories in children who are at the beginning of their educational path. Such analyses are certainly carried out by speech therapists, but it is also worthwhile to introduce them in other educational situations, e.g. during extra or after-school classes. It is also important to remember that narrative competence is one of the basic competencies in children's development, influencing their linguistic, social and emotional abilities. Thus, narrative competence helps to describe and interpret the surrounding world, to improve intellectual functions and social interactions, and is essential in therapeutic activities, when narrative helps to understand how we perceive ourselves and our place in the world, what meaning we ascribe to our experiences – 'The quality of speech reflects the degree of a person's intellectual development, but the higher order thinking skills are also conditioned by the development of language'.

**„ It is every teacher's task
to determine the linguistic
competence of the students and then
to continuously improve it, regardless of
the subject taught or the functions in the
educational system performed**

I believe that each of the proposed exercises will yield the desired results provided that they are carried out in the atmosphere of friendly understanding between the child and the teacher and with the full involvement of the student. Learning involuntarily through play is a carefully planned didactic activity, which the child receives without unnecessary stress.

It is every teacher's task to determine the linguistic competence of the students and then to continuously improve it, regardless of the subject taught or the functions in the educational system performed. The Polish general education curriculum for primary schools states: 'Developing the ability to use the Polish language in speaking and writing, including taking care to enrich the vocabulary of students and their observance of linguistic accuracy, is the responsibility of teachers of all subjects'. This means that all teachers and educators are obliged to tend to their students' mother tongue during all didactic and educational activities.

Translated by **Ewa Witczyńska**
(with ChatGPT, free version)

Przestrzenie JĘZYKA KOMUNIKACJI

O wyzwaniach i możliwościach edukacyjnych osób z dysfunkcją wzroku

W Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym nr 6 w Łodzi każdego dnia podejmowany jest trud kształcenia oraz wychowania uczniów niewidomych i słabowidzących. Czy osobie niewidomej mówimy: „Do widzenia”? Zwyczajowe pożegnanie może stać się pozornie kłopotliwe w towarzystwie osoby z niepełnosprawnością wzrokową. Jego powszechność sprawia jednak, że większość osób z dysfunkcją wzroku nie tylko je rozumie, ale i akceptuje. Kluczem jest świadomość i wrażliwość na język, którym się posługujemy, oraz zrozumienie, jak osoby niewidome i słabowidzące funkcjonują w świecie. W Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym nr 6 w Łodzi wyposażamy młodych ludzi w umiejętności niezbędne do samodzielnego i aktywnego życia.

Historia Łódzkiej Szkoły dla Niewidomych i Słabowidzących

Początki szkoły to 1934 r., kiedy powołano do życia Szkołę Publiczną nr 39 wraz z internatem dla dzieci niewidomych. To wyjątkowe przedsięwzięcie zyskało cenne wsparcie ze strony Łódzkiej Rodziny Radiowej, która wzięła na siebie pokrycie kosztów utrzymania internatu. Dzięki inicjatywie władze Łodzi mogły oficjalnie powołać 1 września 1934 r. Szkołę Publiczną nr 39 dla Dzieci Niewidomych, dając początek ważnej misji edukacyjnej i opiekuńczej.

Z biegiem lat placówka nieustannie się rozwijała i dostosowywała do zmieniających się potrzeb. W 1988 r. powstała jedna z pierwszych w Polsce Pracowni Rehabilitacji Wzroku. W 1993 r. powołano Liceum Ogólnokształcące dla młodzieży niewidomej, słabowidzącej, z chorobami przewlekłymi i ze schorzeniami narządów ruchu.

Jednym z kluczowych momentów było utworzenie w 1997 r. Pracowni Wczesnej Rewalidacji, która dziś funkcjonuje jako Zespół Wczesnego Wspomagania Rozwoju. Opieką i wsparciem obejmuje dzieci od narodzin do sześciu lat. Ta inicjatywa uświadamia, jak ważne jest zaangażowanie w zapewnienie kompleksowego wsparcia dzieci z niepełnosprawnościami już od najmłodszych lat.

Rok 2000 przyniósł powołanie Stowarzyszenia na Rzecz Rehabilitacji Osób Niewidomych i Słabo Widzących „Spojrzenie”¹. To ważne partnerstwo wzmacnia działalność statutową i pozwala na realizację jeszcze szerszego spektrum działań na rzecz podopiecznych.

W 2007 r. nowa nazwa wszystkich placówek to Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 6 w Łodzi². Był to rok utworzenia



Fot. Archiwum Ośrodka

Technikum Specjalnego nr 23 dla Młodzieży Niewidomej i Słabo Widzącej. W ramach tej struktury uczniowie kształcą się w zawodach, takich jak: technik prac biurowych, technik masażysta oraz od 2025 r. technik organizacji turystyki.

Obecnie w Ośrodku funkcjonują: Wczesne Wspomaganie Rozwoju, Przedszkole „Widzi Misie”, Szkoła Podstawowa nr 39, LVI Liceum Ogólnokształcące, Technikum nr 23, Szkoła Policealna nr 20 (technik masażysta, technik administracji). Dla uczniów spoza Łodzi oferujemy miejsca w internacie.

To nie tylko szkoła

Szkoły „Na Dziewanny” realizują bogaty program zajęć pozalekcyjnych stanowiących integralną część procesu edukacyjno-wychowawczego. Wśród oferowanych aktywności znaczące miejsce zajmują wydarzenia sportowe. Na szczególną uwagę zasługują dyscypliny adaptowane do specyficznych potrzeb uczniów, takie jak *blind football* czy *goalball*, umożliwiające osobom niewidomym i słabowidzącym aktywne uczestnictwo w grze zespołowej, oraz tenis dźwiękowy dla osób niewidomych i słabowidzących, rozwijający koordynację i orientację przestrzenną. W ostatnim czasie sekcja sportowa odnosi liczne sukcesy, zdobywając srebrny medal indywidualny i brązowy w zmaganiach grupowych w Pucharze Polski w tenisie.

¹ Zob. Stowarzyszenia na Rzecz Rehabilitacji Osób Niewidomych i Słabo Widzących „Spojrzenie” [online:] <http://www.spojrzenie.org.pl/> (dostęp: 30 kwietnia 2025).

² Zob. Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 6 im. mjr. Hieronima Baranowskiego w Łodzi [online:] <https://blind.edu.pl/> (dostęp: 30 kwietnia 2025).

Ponadto, w ramach działalności pozalekcyjnej, organizowane są wydarzenia artystyczne stwarzające uczniom platformę do prezentacji własnej ekspresji twórczej i rozwijania wrażliwości estetycznej. Wszelkie podejmowane inicjatywy mają na celu wspieranie wszechstronnego rozwoju uczniów, budowanie ich poczucia własnej wartości oraz integrację społeczną.

Ośrodek pełni także ważną funkcję wspierającą w regionie dla szkół i placówek ogólnodostępnych. W latach 2021–2023 prężnie działało Specjalistyczne Centrum Wspierające Edukację Włączającą (SCWEW), które zapewniało kompleksową pomoc siedmiu placówkom edukacyjno-przedszkolnym i szkołom z województwa łódzkiego. Ten pilotażowy model w zakresie inkluzji społecznej zrealizowano dzięki dofinansowaniu z Funduszy Europejskich.

Tworzenie mostów porozumienia

Istnieje kilka prostych i uniwersalnych zasad, jakie należy zapamiętać, aby z szacunkiem i wrażliwością porozumiewać się z osobami z problemami wzrokowymi – niewidomymi i słabowidzącymi:

- **nawiązuj kontakt werbalny** – zwracaj się do osoby niewidomej bezpośrednio, nie zaskakuj jej; prowadź rozmowę, unikając wzmianek o wizualnych aspektach; bądź naturalny;
- **zadawaj pytania** – np. „Jak można pomóc?”; nie bój się okazać zainteresowania i proponować wsparcia;
- **opisuj swoje reakcje i odczucia słowami** – osoby niewidome nie odczytują twoich reakcji i emocji, nie zobaczą mimiki i gestów;
- **podczas rozmowy wykorzystuj nowe technologie** – ułatwiają one pokonanie barier komunikacyjnych; wszelkiego rodzaju aplikacje bardzo wspomagają komunikowanie się;
- **unikaj ogólników** – np. „tam”, „tutaj”; opisuj otoczenie i sytuację, szczególnie gdy następuje zmiana; mów, np. po lewej stronie, na biurku;
- **informuj o swoim odejściu**;
- **pozwól na dotykanie przedmiotów w otoczeniu** – aby osoba niewidząca lub słabowidząca mogła je poznać i zorientować się w przestrzeni;



Fot. Archiwum Ośrodka

- **mów w normalnym tempie i naturalnym tonem głosu** – nie ma potrzeby podnoszenia głosu, jeśli osoba ma tylko problem ze wzrokiem.

Karolina Południkiewicz

Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 6 w Łodzi

LANGUAGE COMMUNICATION Fields

On the Challenges and Educational Opportunities of People with Visual Impairments

At the Special Educational and Upbringing Centre No. 6 in Łódź, the effort to educate and bring up blind and visually impaired students is made every day. Do we say: 'We'll see each other tomorrow' (Widzimy się jutro) to a blind person? The farewell may seem awkward in the company of a visually impaired person. However, its common use means that most visually impaired people not only understand it, but also accept it. The key is awareness and sensitivity to the language we use, as well as understanding how blind and visually impaired people manage in the world. At Special Educational and Care Centre No.

6 in Łódź, we equip young people with the skills necessary for independent and active living.

History of the Łódź School for the Blind and Visually Impaired

The history of the school dates back to 1934, when both Public School No. 39 and the boarding house for blind children were established. This unique undertaking gained valuable support from the Łódź Radio Family Community, which cover the costs of maintaining the boarding school. Thanks to that initiative, the

Łódź authorities were able to officially establish Public School No. 39 for Blind Children on 1st September 1934, and it was the beginning of an important educational and care mission.

Over the years, the facility has been constantly developing and adapting to changing needs. In 1988, one of the first Vision Rehabilitation Laboratories in Poland was established. In 1993, a General Secondary School was established for the youth who were blind, visually impaired, chronically ill as well as for those with musculoskeletal disorders.

One of the key moments was the establishment of the Early Rehabilitation Laboratory in 1997, which nowadays operates as the Early Development Support Team. It provides care and support to children from birth to six years of age. This initiative highlights how important it is to engage in providing comprehensive support for children with disabilities present from early childhood.

The Association for the Rehabilitation of the Blind and Visually Impaired 'Spojrzenie' was set up in 2000. This important partnership strengthens the statutory activities and allows for the implementation of an even wider range of activities as a support for the beneficiaries.

In 2007, all the institutions were renamed The Special Educational and Upbringing Centre No. 6 in Łódź. This was the year of the establishment of Special Technical School No. 23 for Blind and Visually Impaired Youth. Within this organization, students are trained to be: office work technician, massage technician and tourism organization technician (from 2025).

Currently, the Centre includes: Early Development Support facility, 'Widzi Misie' Kindergarten, Primary School No. 39, LVI General Secondary School, Technical High School No. 23, Post-Secondary School No. 20 (massage technician, administration technician). For students from outside Łódź, we offer accommodation in the boarding house.

It's not Just a School

The 'Na Dziewanny' schools implement a rich programme of extracurricular activities that are an integral part of the educational and upbringing process. Among the activities offered, sporting events occupy a significant place. Particular attention should be paid to disciplines adapted to the specific needs of students, such as 'blind football' or 'goalball', which allow the blind and visually impaired to actively participate in team play, and sound tennis for the blind and visually impaired, which develops coordination and spatial orientation. Recently, Members of the sports section have achieved numerous successes, winning a silver individual medal and a bronze medal in the group competition in the Polish Tennis Cup.

In addition, as part of extracurricular activities, artistic events are organized, providing students with a platform to present their own creative expression and develop aesthetic sensitivity. All initiatives undertaken are aimed at supporting the comprehensive development of students, building their self-esteem and social integration.

The centre also plays an important supporting role in the region for schools and public facilities. In the years 2021–2023, the Specialist Support Centre for Inclusive Education (or SCWEW) oper-



Fot. Archiwum Ośrodku

ated dynamically, providing comprehensive assistance to seven educational institutions – kindergartens and schools from the Łódź Voivodeship. This pilot model in the field of social inclusion was implemented thanks to funding from European Funds.

Building Bridges of Understanding

There are a few simple and universal rules to remember to respectfully and sensitively communicate with people with visual problems – blind and visually impaired:

- **establish verbal contact** – address the blind person directly, do not surprise them, conduct the conversation, avoiding mentioning visual aspects; be natural;
- **ask questions** – e.g. 'How can I help?'; do not be afraid to show interest and offer support;
- **describe your reactions and feelings in words** – blind people will not understand your reactions and emotions, they will not see your facial expressions and gestures;
- **use new technologies during the conversation** – they help to overcome communication barriers; all kinds of applications greatly support communication;
- **avoid generalities** – e.g. 'there', 'here'; describe the surroundings and the situation, especially when there is a change; speak, e.g. on the left side, on the desk;
- **inform about your leaving**;
- **allow objects in the surroundings to be touched** – so that a blind or visually impaired person can get to know them and determine their position in relation to the things around them.
- **speak at a normal pace and in a natural tone of voice** – there is no need to raise your voice if the person only has a vision problem.

Translated by **Sławomir Sobocki**

JĘZYK MIGOWY – kreatywne wsparcie rozwoju dzieci słyszących

Gdy myślimy o dwujęzyczności, zwykle przychodzi nam do głowy znajomość dwóch języków fonicznych, jak polski i angielski. Istnieje jednak także inna, równie wartościowa forma – dwujęzyczność bimodalna, czyli połączenie języka fonicznego z językiem migowym.

Język migowy to nie tylko gesty rąk, to także mimika, ruchy ciała i emocje, które razem tworzą spójną formę przekazu. Można porównać go do małego przedstawienia teatralnego. Język migowy to nie tylko „pomoc komunikacyjna” dla osób niesłyszących. To pełnoprawny bogaty język o własnej gramatyce i strukturze.

W Polsce mamy dwa języki migowe – polski język migowy (PJM), czyli naturalny język z własną gramatyką i słownictwem, różniący się od mówionego polskiego, oraz system językowo-migowy (SJM). Jak podaje prof. Bogdan Szczepankowski¹, SJM polega na równoczesnym mówieniu i ilustrowaniu znakami migowymi tego, co się mówi, zgodnie z gramatyką języka fonicznego, języka polskiego. Profesor Szczepankowski w latach sześćdziesiątych brał udział w tworzeniu SJM w celu ujednolicenia komunikacji niesłyszących, a przede wszystkim w podniesieniu jakości i poziomu kształcenia dzieci i dorosłych niesłyszących.

Język migowy jako forma dwujęzyczności

Badania pokazują, że uczenie się dwóch różnych systemów językowych – wizualno-przestrzennego (migowego) i fonicznego (mówionego) – wspiera rozwój mózgu. Ta bimodalna dwujęzyczność stymuluje pamięć roboczą, rozwój poznawczy i kreatywność. Jak podaje dr Danuta Mikulska z Uniwersytetu Warszawskiego, dzieci eksponowane na miganie szybciej rozwijają mowę, lepiej radzą sobie z koncentracją. Działa tutaj tzw. efekt synergii, czyli komunikacja przez dwa kanały wzmacnia kompetencje językowe i poznawcze.

Język migowy jest zatem nie tylko formą wsparcia w komunikacji, ale także doskonałym narzędziem do stymulacji rozwoju poznawczego. Dzięki równoczesnemu kontaktowi z dwoma systemami – fonicznym i wizualno-przestrzennym – dzieci rozwijają obie półkule mózgu w skoordynowany sposób. Badania, m.in. prowadzone przez dr Mikulską pokazują, że dzieci, które uczą się migania, szybciej zaczynają mówić i osiągają lepsze wyniki w testach inteligencji. Badaczka podkreśla: „Dwukanałowa komunikacja działa fenomenalnie na rozwój mowy i intelektu”².

Korzyści płynące z nauki języka migowego dla dzieci słyszących

Zalet jest wiele i dotyczą one nie tylko komunikacji. Miganie wspiera rozwój poznawczy, dzięki czemu migające dzieci od wczesnego dzieciństwa szybciej zaczynają mówić, rozwijają pamięć roboczą, koncentrację i myślenie sekwencyjne, a w okresie szkolnym język migowy wspiera naukę czytania i liczenia.

Dzieci słyszące, uczące się języka migowego, zyskują większe kompetencje do kształtowania umiejętności społecznych. Szybko uczą się odczytywać emocje, intencje, reagować na sygnały niewerbalne. Miganie zwiększa uważność i samoświadomość. Dzieci uczą się szacunku do odmienności i są bardziej otwarte na różnorodność, zauważa się u nich wysoki poziom empatii. Obserwuje się również duże zaangażowanie w grupie, szczególnie w przypadku dzieci nieśmiałych, ruchliwych lub uczących się kinestetycznie. Zyskują one nowe narzędzie ekspresji. Miganie w grupie buduje wspólnotę i współdziałanie.

Z własnych doświadczeń

Na moich zajęciach edukacyjnych z dziećmi szkolnymi neuro-różnorodnymi wprowadzałam język migowy poprzez zabawę. Obecnie wykorzystuję go również na zajęciach integracyjnych z młodzieżą i dorosłymi. Podczas spotkań uczymy się znaków z zakresu daktylografii (alfabetu) oraz pierwszego kontaktu (dzień dobry, dziękuję, proszę), miganych piosenek i opowieści. Wszyscy słuchacze zarówno dzieci, jak i starsi bardzo chętnie podejmują aktywność związaną z miganiem, szczególnie angażują się w zabawy mimiczne i gesty pokazujące emocje.

Z moich obserwacji wynika, iż dzieci stają się bardziej uważne, szybciej nawiązują kontakt i z entuzjazmem migają między sobą. Uczniowie, którzy mieli trudności z mową lub byli po prostu wycofani, dzięki miganiu zaczęli podejmować komunikację rówieśniczą.

Inspiracja

Coraz więcej nauczycieli i rodziców na całym świecie odkrywa potencjał języka migowego. W Polsce rośnie zainteresowanie edukacją migową w przedszkolach i w szkołach – nie jako ciekawostką, ale jako narzędziem kreatywnie wspierającym rozwój dziecka. Pojawiają się inicjatywy mające na celu wprowadzenie języka migowego do systemu edukacji, co może przyczynić się do lepszej integracji społecznej i zrozumienia między osobami słyszącymi a niesłyszącymi. Zachęcam nauczycieli i rodziców do wprowadzania elementów języka

¹ Bogdan Szczepankowski, prof. na Uniwersytecie Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie oraz w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Łodzi; uznany autorytet w zakresie języka migowego oraz twórca polskiego systemu językowo-migowego.

² Za: A. Uczyńska, *Pomigaj mi mamę* [online:] <https://naukawpolsce.pl/aktualnosci/news%2C26637%2Cpomigaj-mi-mamo.html> (dostęp: 8 maja 2025).

migowego do codziennych zajęć. Nie trzeba od razu znać se-tek znaków, wystarczy zacząć od kilku i wpleść je w piosenki, zabawy i codzienne rytuały (tzw. znaki dnia, emocje dnia). Język migowy to most nie tylko między ludźmi niesłyszącymi i słyszącymi, ale też między różnymi stylami uczenia się – wzro-kowymi, słuchowymi, kinestetycznymi. To narzędzie dwujęzycz-ności, które wzbogaca edukację, rozwija kompetencje społeczne i wzmacnia integrację w grupie.

Bibliografia

- Adamiec D., Branna J., Dziewulak D. i in., *Podstawy prawne edukacji dwu-języcznej osób głuchych i osób z niedosłuchem w wybranych pań-stwach Unii Europejskiej i w USA*, „Zeszyty Prawnicze Biura Analiz Sejmowych Kancelarii Sejmu” 2022, nr 4 (76) [online:] <https://open.icm.edu.pl/items/7e149c6e-5592-4045-b947-37bfc7b7bed>.
- Interdyscyplinarny projekt edukacyjny. Pliki do pobrania w ramach projektu edukacyjnego „Migowy dla dzieci” [online:] <https://migumig.pl/materiały-do-pobrania/>.
- Kotowicz J., *Dwujęzyczność migowo-pisana dzieci głuchych. Komunikacja i procesy poznawcze*, Kraków 2018.
- Lewandowska A., *Przełamywanie barier i blokad studentów słyszących podczas zajęć z polskiego języka migowego*, „Języki Obce w Szkole” 2020, nr 3.
- Malik N., *Komunikacja z głuchym rodzeństwem w percepcji rodzeństwa sły-szącego (SODA)*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2021, nr 6.
- Niezręcka K., *Domowy język migowy jako alternatywa dla dwujęzyczności migowo-mówionej dzieci niesłyszących wychowujących się w sły-szących rodzinach*, „Logopedia” 2024, t. 53 [online:] <https://www.logope-dia-ptl.pl/index.php/logopedia/article/view/277>.
- Sacks O., *Zobaczyć głos. Podróż do świata ciszy*, tłum. A. Małaczyński, Po-znań 1998.
- Stanisławski P., *Świat osób głuchych. Walka o języki*, „Integracja” 2009, nr 3 [online:] <https://archiwum.niepelnosprawni.pl/ledge/x/46943>.
- Uczyńska A., *Pomigaj mi mamo* [online:] <https://naukawpolsce.pl/aktualno-sci/news%2C26637%2Cpomigaj-mi-mamo.html>.
- Wilimborek B., *Nauczanie języka migowego osób słyszących*, „Języki Obce w Szkole” 2015, nr 4 [online:] <https://jows.pl/artykuly/nauczanie-jezy-ka-migowego-osob-slyszacych>.

Beata Szczęśniak
nauczyciel konsultant ŚCDN



SIGN LANGUAGE – Creative Support for the Development of Hearing Children

When we think of bilingualism, we usually imagine fluency in two spoken languages, such as Polish and English. However, there is another equally valuable form – bimodal bilingualism – which combines a spoken language with sign language.

Sign language is not just a system of hand gestures; it also includes facial expressions, body movements, and emotions, all of which work together to create a rich and coherent form of communication. It can be compared to a small theatrical performance. Sign language is not merely a 'communication aid' for deaf individuals. It is a full-fledged, expressive language with its own grammar and structure.

In Poland, we recognize two sign languages: Polish Sign Language (PJM), a natural language with its own unique grammar and vocabulary, distinct from spoken Polish; and the Signed Polish System (SJM). As Professor Bogdan Szczepankowski explains, SJM involves speaking and signing simultaneously, in alignment with the grammar of spoken Polish. Professor Szczepankowski was involved in developing this system in the 1960s, with the aim of standardizing communication for deaf individuals and improving the quality of education for both children and adults.

Sign Language as a Form of Bilingualism

Research shows that learning two different language systems – visual-spatial (sign) and auditory-vocal (spoken) – supports brain development. This form of bimodal bilingualism enhances working memory, cognitive development, and creativity. According to Dr. Danuta Mikulska of the University of Warsaw, children exposed to sign language develop speech more quickly and show better concentration. This is due to the so-called synergy effect, where communication through two channels strengthens both linguistic and cognitive competencies. Sign language, therefore, is not only a communication support – it is also an excellent tool for stimulating intellectual development. Exposure to both spoken and visual-spatial systems fosters coordinated development of both brain hemispheres. Research, including studies by Dr. Mikulska, shows that children who learn sign language tend to speak earlier and perform better on intelligence tests. As she notes: 'Two-channel communication has a phenomenal effect on the development of speech and intellect'.

Benefits of Learning Sign Language for Hearing Children

The benefits go far beyond communication alone. Signing supports cognitive development – children who learn to sign from an early age often speak sooner, develop stronger working memory, improved concentration, and better sequential thinking. In school, sign language can assist with reading and math skills. Hearing children who learn sign language also develop advanced social

skills. They become more attuned to emotions and intentions, and are quicker to respond to non-verbal cues. Signing fosters mindfulness and self-awareness. These children often show greater empathy, openness to diversity, and respect for others. Group engagement increases – particularly among shy, hyperactive, or kinesthetic learners – who gain a new means of expression. Signing in a group promotes a sense of community and cooperation.

Personal Experience

I introduced sign language through play during my educational work with neurodiverse children. Today, I also use it in integrated classes with young people and adults. During these sessions, participants learn fingerspelling (the alphabet), basic signs (such as *hello, thank you, please*), as well as signed songs and stories. Both children and adults are eager to participate. They engage enthusiastically in facial expression games and gestures that reflect emotions.

Children become more attentive, establish contact quickly, and eagerly sign with one another. Students who are withdrawn or have speech difficulties often begin to communicate with their peers through signing.

Inspiration

More and more educators and parents around the world are discovering the benefits of sign language. In Poland, there is growing interest in introducing sign language into preschools and schools – not just as a fun activity, but as a tool that supports child development in a creative and meaningful way. There have been calls to include sign language in school curricula, which could contribute to better social integration and mutual understanding between hearing and deaf individuals.

I encourage teachers and parents to incorporate elements of sign language into daily routines. You don't need to know hundreds of signs to begin – just start with a few, and incorporate them into songs, games, and everyday activities (like 'signs of the day' or 'emotions of the day'). Sign language is a bridge – not only between deaf and hearing individuals, but also between different learning styles: visual, auditory, and kinesthetic. It is a bilingual tool that enriches education, enhances social skills, and strengthens group integration.

Translated by **Ewa Witczyńska**
(with ChatGPT, free version)

Kompleksowe wsparcie FUNKCJI JĘZYKOWYCH dzieci z ryzykiem dysleksji

Wobec dzieci w wieku przedszkolnym wykazujących wybiórcze zaburzenia w rozwoju psychoruchowym, które mogą warunkować wystąpienie specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu, stosuje się sformułowanie „dzieci z ryzykiem dysleksji rozwojowej”. Dotyczy ono również uczniów klas I–III szkół podstawowych napotykających na pierwsze nasilone trudności w nauce pomimo prawidłowego rozwoju umysłowego, dobrze funkcjonujących narządów zmysłu, właściwej opieki wychowawczej i dydaktycznej w domu oraz w szkole.

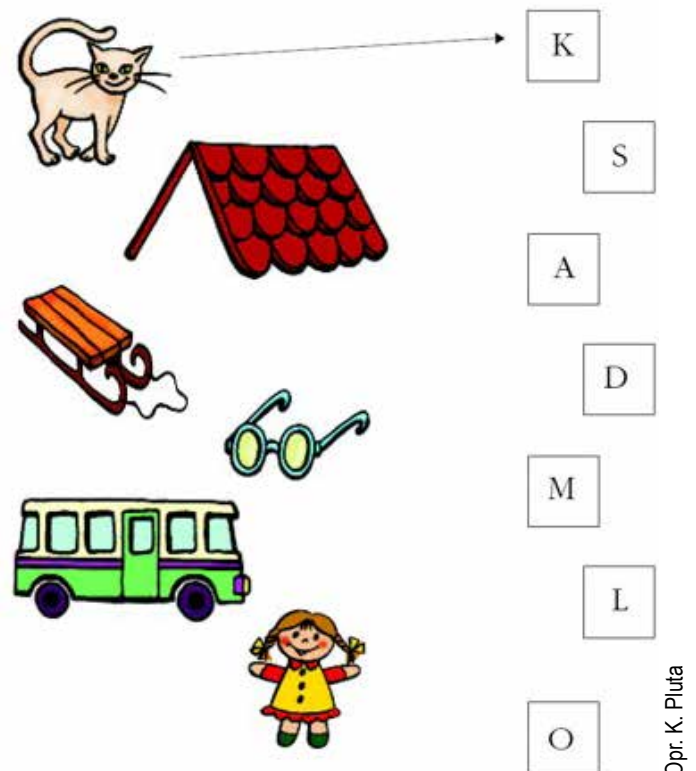
Dzieci z ryzykiem dysleksji rozwojowej, aby osiągnąć pełną dojrzałość szkolną, wymagają wsparcia na wielu poziomach językowych. Kluczowe jest zrozumienie, że rozwój języka to proces złożony, który wymaga integracji wielu elementów, takich jak: znajomość reguł gramatycznych, sprawny kanał dźwiękowy i wzrokowy oraz zdolności motoryczne.

Zdaniem profesor Marty Bogdanowicz dysleksję rozwojową traktuje się jako zaburzenie uczenia się, w którym szczególną wagę przypisuje się zaburzeniom rozwoju w zakresie fonologicznego aspektu języka (zaburzeń przetwarzania fonologicznego), a więc uwagi, pamięci i percepcji słuchowej (odbioru wrażeń i spostrzegania) dźwięków mowy. Typowymi objawami tych zaburzeń są trudności z odróżnianiem głosek podobnych artykulacyjno-fonetycznie (zwanych zaburzeniami słuchu fonemowego)¹. Stąd trudności z odróżnianiem głosek dźwięcznych i bezdźwięcznych, z dokonywaniem analizy głoskowej słów, co skutkuje opuszczaniem w tekście pisanych liter i sylab lub przestawianiem ich kolejności podczas czytania. Trudności w dekodowaniu pojawiają się od początku nauki czytania i są niewspółmierne w porównaniu z typowymi trudnościami rówieśników oraz w odniesieniu do inteligencji dziecka. Natomiast pierwsze nasilone objawy nieharmonijnego rozwoju psychoruchowego dziecka (deficyty rozwoju funkcji uczestniczących w czytaniu i w pisaniu) można obserwować u dzieci w wieku przedszkolnym, określając je jako ryzyko dysleksji rozwojowej.

Dzieci z dysleksją mają trudności z precyzyjnym i płynnym rozpoznawaniem słów, co wynika z problemów z dekodowaniem, czyli przekształcaniem pisanych symboli w mowę. Trudności te wpływają na ich umiejętność czytania i rozumienia tekstu, ponieważ przeszkadzają w płynnym śledzeniu narracji i przyswajaniu informacji. Słabe opanowanie techniki czytania i rozumienia materiału pisanego uniemożliwia opanowanie wiedzy z podręczników, czytanie lektur oraz wykonywanie poleceń i zadań pisemnych.

Dysleksja ma znaczenie w kształtowaniu umiejętności językowych dzieci, w tym zasobu słownictwa, kompetencji gramatycznych i zdolności komunikacyjnych. Dzieci z dysleksją mają

Co słyszysz na początku?



Opr. K. Piłta

trudności z formułowaniem złożonych wypowiedzi, co utrudnia wyrażanie myśli i uczestnictwo w dyskusjach. Ich wypowiedzi często są proste pod względem struktury składniowej, uboższe lub zawierają więcej błędów w porównaniu do rówieśników. Trudności te wpływają na jakość komunikacji, codzienne funkcjonowanie oraz powodują trudności edukacyjne. Ograniczenia językowe u dzieci z dysleksją bezpośrednio wpływają na ich naukę i osiągnięcia edukacyjne. Mogą utrudniać przyswajanie nowych informacji, zwłaszcza w formie tekstowej, pisanie wypracowań, rozwiązywanie zadań matematycznych i testów oraz zrozumienie poleceń nauczyciela. Długotrwałe zaburzenia percepcji słuchowej i wady wymowy dodatkowo komplikują myślenie słowno-pojęciowe, rozumowanie, wnioskowanie i uogólnianie.

Dzieciom, u których stwierdza się obecność symptomów nieharmonijnego rozwoju, należy umożliwić udział w zajęciach, podczas których odpowiednio dobrane ćwiczenia będą stymulowały funkcje percepcyjno-motoryczne. Rozwój kompetencji językowych u dzieci z trudnościami w uczeniu się to zagadnienie, które wymaga holistycznego podejścia, łączącego pedagogikę, logopedię oraz psychologię rozwojową. Język jest zorganizowaną całością,

¹ M. Bogdanowicz, A. Adryjanek, *Uczeń z dysleksją w szkole. Poradnik nie tylko dla polonistów*, Gdynia 2009, s. 27.

w której poszczególne elementy są ze sobą ściśle powiązane systemem relacji. System językowy to uporządkowany wewnętrznie układ elementów języka, posiadający określoną strukturę i składa się z różnych podsystemów – fonologicznego, morfologicznego, składniowego i semantycznego. Są one ze sobą powiązane i wpływają na ogólną zdolność komunikacyjną młodego człowieka. Dzieci z trudnościami w uczeniu się często doświadczają opóźnień lub zaburzeń w zakresie tych podsystemów, co wymaga zastosowania odpowiednich metod terapeutycznych i ćwiczeń wspomagających rozwój językowy. Ćwiczenia skoncentrowane na każdym z tych poziomów pomagają w harmonijnym rozwoju języka, co jest szczególnie ważne dla dzieci z dysleksją, które mogą mieć trudności w jednym lub w kilku z tych obszarów.

Poziom fonologiczny

Dysleksja rozwojowa jako specyficzne zaburzenie językowe związana jest z trudnościami fonologicznymi polegającymi na niemożności przekodowania dźwięków mowy na odpowiednie znaki graficzne. Objawia się to kłopotami ze znajdowaniem rymów, z rozkładaniem słów na poszczególne sylaby oraz trudnościami w zabawach słowami. Jak stwierdza prof. Grażyna Krasowicz-Kupis: „Badanie funkcji językowych jest niezwykle istotnym elementem diagnozy dysleksji ze względu na akcentowanie roli deficytów językowych, a zwłaszcza fonologicznych”².

Poziom fonologiczny odnosi się do percepcji i produkcji dźwięków mowy, a jego rozwój jest kluczowy dla dalszego nabywania umiejętności językowych. Dzieci z trudnościami w uczeniu się często mają zaburzony słuch fonematyczny, czyli umiejętność rozpoznawania cech dystynktywnych głosek. Prowadzi to do trudności w czytaniu i pisaniu. Ćwiczenia, takie jak rozpoznawanie dźwięków otoczenia czy analiza i synteza sylabowa, pomagają w rozwijaniu percepcji dźwiękowej, co jest podstawą dla dalszego nabywania umiejętności językowych.

Ćwiczenia

Kształtujące wrażliwość słuchową – służą rozwijaniu percepcji słuchowej oraz umiejętności różnicowania i identyfikowania dźwięków z otoczenia:

- rozpoznawanie przedmiotów na podstawie wydawanych dźwięków, np. nazwij przedmioty, które leżą przed tobą (klucze, dzwonek, gazeta) i sprawdź, jakie dźwięki wydają; zamknij oczy i spróbuj odgadnąć, który przedmiot wydaje usłyszany przez ciebie dźwięk;
- rozpoznawanie odgłosów otoczenia, np. posłuchaj odgłosów odtwarzanych z nagrania; co słyszysz?, z jakimi przedmiotami kojarzysz te dźwięki?

Kształtujące umiejętności rytmiczne – rozwijają umiejętności przetwarzania dźwięków mowy, przede wszystkim ich rytmu, tempa, akcentu i intonacji, czyli kompetencje kluczowe dla późniejszego prawidłowego rozwoju czytania, pisania oraz artykulacji:

- słuchowe odtwarzanie struktur dźwiękowych, np. posłuchaj, w jaki sposób wyklaszczę rytm i powtórz go dokładnie;
- słuchowe i wzrokowe odtwarzanie struktur dźwiękowych, np. posłuchaj, w jaki sposób wystukuję rytm i wybierz rysunek lub układ klocków, który do niego pasuje;

- rytmizacja tekstów, np. dziecko powtarza za nauczycielem tekst piosenki lub wierszyka, akcentując kłaśnięciem wybrane słowa: puszysty koł, kochany koł raz przyjaciela miał.

Kształtujące umiejętności rozpoznawania, różnicowania i operowania poszczególnymi głoskami – są kluczowe w przygotowaniu do nauki czytania i pisania:

- wyodrębnianie głosek w nagłosie, w śródgłosie i w wygłosie wyrazu, np. powiedz, jaką samogłoskę słyszysz na początku wypowiedzianych przeze mnie słów: akwarium, arbuz, aktor; powiedz, jaką samogłoskę słyszysz w środku wypowiedzianych przeze mnie słów: kos, noc, sos;
- słuchowe różnicowanie wyrazów podobnie brzmiących, np. wskaż odpowiedni obrazek, kiedy usłyszysz nazwę;
- tworzenie słów ze wskazanych sylab, fonemów lub z pierwszych czy z ostatnich sylab.

Poziom morfologiczny

Morfologia języka dotyczy budowy wyrazów i ich odmiany. Dzieci z trudnościami w uczeniu się mogą mieć problem z prawidłowym stosowaniem zasad fleksji i słowotwórstwa, co utrudnia konstruowanie poprawnego tekstu. Systematyczne wykonywanie ćwiczeń wspiera dzieci w prawidłowym używaniu form gramatycznych, ułatwiając efektywną komunikację.

Ćwiczenia

Budowanie wyrazów

- dzielenie wyrazów na sylaby, np. dziecko wypowiada nazwę przedmiotu przedstawionego na obrazku, następnie wypowiada tę nazwę z podziałem na sylaby; podczas wymawiania każdej sylaby dotyka położonych przed nim kartoników z cyframi, po czym określa, z ilu sylab składa się określony wyraz;
- tworzenie wyrazów rozpoczynających się od danej sylaby, np. przed dzieckiem położone są różne obrazki; nauczyciel wypowiada pierwszą sylabę nazwy przedmiotu znajdującego się na obrazku, a dziecko ma odgadnąć, która nazwa zaczyna się tą sylabą.

Ćwiczenia fleksyjne

- nauczyciel wypowiada wyrazy w różnych formach gramatycznych, a dziecko wskazuje obrazek pasujący do każdego z nich, np. „pies – psy”, „biegnę – biegnie”;
- dziecko dobiera z rozsypanki wyrazy określające, które pasują pod względem formy gramatycznej do przedstawionych obrazków, np.: zieloną kartka, zielony liść, zielone klocki³.

Poziom składniowy

Składnia odnosi się do budowy wypowiedzi i relacji między ich elementami. Dzieci z trudnościami w uczeniu się często konstruują krótkie wypowiedzi lub mają problem z rozumieniem dłuższych struktur składniowych.

Ćwiczenia te pomagają dzieciom w konstruowaniu spójnych wypowiedzi i w lepszym rozumieniu struktury języka.

² Za: G. Krasowicz-Kupis, *Badanie funkcji językowych w dysleksji* [w:] *Diagnoza dysleksji. Najważniejsze problemy*, red. G. Krasowicz-Kupis, Gdańsk 2009, s. 188.

³ Podany przykład dotyczy j. polskiego, który jest językiem fleksyjnym. Zob. A. Giermakowska, *Psycholingwistyczna analiza procesu czytania z perspektywy nowego ujęcia mechanizmów dysleksji rozwojowej*, „Studia Pedagogiczne Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego” 2009, t. 18, s. 243–261.

Ćwiczenia

Ustalanie długości wypowiedzi

- układanie zdań i rozdzielanie ich na wyrazy, np. dziecko układa trzy zdania na wybrany temat (na podstawie obrazka) i odkłada tyle klocków, ile jest wyrazów (elementów składowych) w każdym zdaniu; porównuje liczbę klocków i ustala, w którym zdaniu jest ich najwięcej (jest najdłuższe);
- formułowanie zdań składających się z określonej liczby wyrazów, np. dziecko pracuje z obrazkiem, pod którym znajduje się schemat zdania; przyporządkowuje do ustalonej liczby okienek w schemacie wyrazy tworzące zdanie pasujące do treści obrazka.

Konstruowanie zdań

- układanie zdań z rozsypanki wyrazowej.

Poziom semantyczny

Semantyka zajmuje się znaczeniem słów i badaniem związków, jakie zachodzą między wyrażeniami języka a przedmiotami (de-sygnatami), do których się one odnoszą. U dzieci z trudnościami w uczeniu się często obserwuje się ubogi zasób słownictwa, trudności w rozumieniu metafor czy problem z właściwym użyciem wyrazów. Poprawa kompetencji semantycznych ułatwia dzieciom komunikację werbalną i rozwijanie umiejętności narracyjnych.

Ćwiczenia

Układanie historyjek obrazkowych

- uporządkowanie obrazków we właściwej kolejności;
- dopasowanie podpisów do obrazków;
- odczytywanie i opowiadanie historyjek, np. z rozsypanki zdaniowej dziecko układa zdania w kolejności odpowiadającej wydarzeniom przedstawionym na obrazkach historyjki.

Ćwiczenia w dopasowywaniu podpisów do obrazków

- zabawy ze zdaniami, np. dziecko ma przygotowane kilka zdań pod obrazkiem; jego zadaniem jest uważne przeczytanie zdań i wskazanie tego, które pasuje do obrazka.

Podsumowanie

Wsparcie językowe dzieci z ryzykiem dysleksji rozwojowej jest ważne we wczesnym okresie dzieciństwa, a szczególnie na etapie rozpoczynania nauki czytania i pisania. Pomoc w zakresie sprawności językowych na poziomie fonologicznym okazuje się kluczowa w działaniach terapeutycznych, ale dla jego właściwego funkcjonowania w sferze komunikacji językowej istotne jest również wielopoziomowe podejście do wspierania rozwoju językowego i doskonalenia umiejętności oraz świadomości morfologiczno-składniowej czy semantycznej.

W pracy z dziećmi ryzyka dysleksji konieczne jest holistyczne podejście łączące pedagogikę, logopedię i psychologię w celu zapewnienia dzieciom skutecznego i zindywidualizowanego wsparcia rozwojowego.

Bibliografia

- Bogdanowicz M., *Ryzyko dysleksji, dysgrafii i dysortografii, specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu. Skala ryzyka dysleksji wraz z normami dla klas I i II*, Gdańsk 2011.
- Bogdanowicz M., Adryjanek A., *Uczeń z dysleksją w szkole. Poradnik nie tylko dla polonistów*, Gdynia 2009.
- Diagnoza dysleksji. Najważniejsze problemy*, red. G. Krasowicz-Kupis, Gdańsk 2009.
- Giermakowska A., *Psycholingwistyczna analiza procesu czytania z perspektywy nowego ujęcia mechanizmów dysleksji rozwojowej*, „Studia Pedagogiczne Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego” 2009, t. 18.
- Grabowska K., Jastrząb J., Mickiewicz J., Wojak M. i in., *Ćwiczenia w czytaniu i pisaniu. Poradnik metodyczny do terapii dzieci dyslektycznych*, Toruń 2005.
- Terapia pedagogiczna*, t. 2: *Zagadnienia praktyczne i propozycje zajęć*, red. M.E. Skorek, Kraków 2004.

Katarzyna Pluta
nauczyciel konsultant ŚCDN

Comprehensive Support for the Language Functions of Children at Risk of Developmental Dyslexia

The term 'children at risk of developmental dyslexia' is used in reference to preschool-aged children who exhibit selective psychomotor development disorders, which may lead to specific difficulties in reading and writing. It also applies to students in grades I–III of primary school who experience significant learning challenges, despite normal intellectual development,

properly functioning sensory organs, and appropriate care and educational support at home and in school.

To achieve full school readiness, children at risk of dyslexia require support across multiple levels of language development. It is crucial to understand that language acquisition is a complex



process requiring the integration of various components such as knowledge of grammar rules, functioning auditory and visual processing, and motor skills.

According to Professor Marta Bogdanowicz, developmental dyslexia is considered a learning disorder in which particular importance is given to developmental difficulties in the phonological aspect of language (phonological processing disorders), including attention, memory, and auditory perception (the reception and processing of speech sounds). Typical symptoms of these disorders include difficulties in distinguishing phonemes that are similar in articulation and sound (known as phonemic hearing disorders).

” Children with dyslexia struggle with the accurate and fluent recognition of words, primarily due to problems with decoding – that is, transforming written symbols into speech

This leads to problems differentiating between voiced and voiceless sounds and performing phoneme analysis of words, resulting in omissions or transpositions of letters and syllables during reading. Decoding difficulties appear from the very beginning of learning to read and are disproportionate compared to the typical difficulties of peers and the child's intelligence. However, the first noticeable symptoms of uneven psychomotor development (deficits in functions involved in reading and writing) can be observed in preschool children, which can be identified as a risk of developmental dyslexia.

Children with dyslexia struggle with the accurate and fluent recognition of words, primarily due to problems with decoding – that is, transforming written symbols into speech. These challenges hinder their reading comprehension and ability to follow the narrative, making it harder to absorb information. Poor mastery of reading techniques and understanding written material prevents them from learning from textbooks, reading assigned literature, and following written instructions and assignments.

Dyslexia significantly affects the development of children's language skills, including vocabulary, grammar, and communication abilities. Children with dyslexia often have difficulty constructing complex utterances, which impedes their ability to express thoughts and participate in discussions. Their speech tends to be syntactically simpler, with reduced vocabulary or more errors compared to their peers. These language difficulties impact the quality of communication, daily functioning, and educational achievement.

Language limitations in children with dyslexia directly affect their learning and academic performance. They may find it difficult to absorb new information – particularly in written form – write essays, solve math problems and tests, and understand teachers' instructions. Long-term auditory perception disorders and speech articulation issues further complicate verbal reasoning, logical thinking, inference, and generalization.

Children showing signs of uneven development should be given access to activities involving carefully selected exercises that stimulate perceptual and motor functions. The development of language competence in children with learning difficulties requires a holistic approach that integrates pedagogy, speech therapy, and developmental psychology. Language is an organized system in which all elements are interrelated. The language system consists of structured subsystems – phonological, morphological, syntactic, and semantic – that together determine a young person's overall communicative ability. Children with learning difficulties often experience delays or impairments in these subsystems, necessitating therapeutic methods and exercises that foster language development. Exercises focused on each level support the balanced development of language, which is especially important for children with dyslexia, who may struggle with one or more of these areas.

Phonological Level

Developmental dyslexia, as a specific language impairment, is associated with phonological difficulties – namely, the inability to translate speech sounds into written symbols. This manifests as trouble finding rhymes, breaking words into syllables, and engaging in wordplay. As Professor Grażyna Krasowicz-Kupis states: 'The assessment of language functions is a vital element in the diagnosis of dyslexia due to the emphasis on language, especially phonological, deficits'.

” The phonological level pertains to the perception and production of speech sounds, and its development is foundational to acquiring further language skills

The phonological level pertains to the perception and production of speech sounds, and its development is foundational to acquiring further language skills. Children with learning difficulties often have impaired phonemic hearing – the ability to recognize the distinct features of phonemes – which leads to difficulties in reading and writing. Exercises that develop auditory perception, such as environmental sound identification and syllable analysis/synthesis, lay the groundwork for language acquisition.

Exercises

To develop auditory sensitivity – focus on enhancing auditory perception and the ability to differentiate and identify environmental sounds:

- recognizing objects by their sounds, e.g.: name the objects in front of you (keys, bell, newspaper) and identify the sounds they make; close your eyes and guess which object made the sound you just heard;
- recognizing ambient sounds, e.g.: listen to recorded sounds; what do you hear?, what objects or situations do you associate with these sounds?

” Providing language support to children at risk of developmental dyslexia is especially important in early childhood, particularly during the period when they begin learning to read and write

To develop rhythmical abilities – focus on processing speech sounds in terms of rhythm, tempo, accent, and intonation – key competencies for later reading, writing, and articulation:

- reproducing rhythmic patterns, e.g.: listen to a rhythm clapped by the teacher and repeat it exactly;
- matching visual structures to rhythms, e.g.: listen to a rhythm tapped out and select a drawing or block arrangement that matches it;
- rhythmic recitation of texts, e.g.: repeat a rhyme or song after the teacher, clapping on specific words like: fluffy cat, darling cat, once had a friend.

To develop phonemic awareness – these skills are crucial for preparing to read and write:

- identifying vowels in word positions, e.g.: what vowel do you hear at the beginning of the word: aquarium, apricot, actor? what vowel do you hear in the middle of: soft, drop, wrong?;
- discriminating similar-sounding words, e.g.: point to the picture that matches the spoken word;
- creating words from syllables or phonemes, e.g.: form new words using specified syllables or phonemes, or the first or last syllables of other words.

Morphological Level

Morphology relates to word structure and inflection. Children with learning difficulties often struggle with proper use of inflectional and derivational rules, which hinders the construction of grammatically correct speech. Regular practice helps children use appropriate grammatical forms, improving effective communication.

Exercises

Word formation

- syllable segmentation, e.g.: the child says the name of an object shown in a picture, then repeats it while dividing it into syllables, touching numbered cards with each syllable to count them;
- creating words from initial syllables, e.g.: given several pictures, the teacher says a syllable, and the child identifies which word starts with that syllable.

Inflectional exercises

- the teacher says words in various grammatical forms, and the child selects a picture that corresponds, e.g. 'dog – dogs', 'I run – he runs';
- the child selects from a pool of words those that grammatically match the picture, e.g.: She is playing tennis. She plays tennis. She played tennis.

Syntactic Level

Syntax concerns sentence structure and the relationships between sentence elements. Children with learning difficulties often produce short sentences or struggle to comprehend longer and complex ones. These exercises help in constructing coherent sentences and understanding language structure.

Exercises

Determining sentence length

- constructing and segmenting sentences, e.g.: create three sentences based on a picture, placing one block per word. compare the number of blocks to see which sentence is longest;
- building sentences of set lengths, e.g.: using a picture and a sentence diagram with a fixed number of boxes, fill in words to form a matching sentence.

Sentence construction

- arranging words into sentences, e.g.: reconstruct a grammatically correct sentence from a set of scrambled words.

Semantic Level

Semantics deals with the meaning of words and the relationships between language and real-world objects or concepts. Children with learning difficulties often have limited vocabulary, struggle with metaphors, or misuse words. Improving semantic competence supports verbal communication and narrative skills.

Exercises

Creating picture stories

- sequencing images into logical order;
- matching captions to images;
- reading and retelling stories, e.g.: arrange sentence strips in the order of events shown in the picture sequence.

Matching captions to images

- sentence selection games, e.g.: several sentences are given under a picture; the child reads them and selects the one that best fits the image.

Conclusion

Providing language support to children at risk of developmental dyslexia is especially important in early childhood, particularly during the period when they begin learning to read and write. While phonological awareness is a cornerstone of therapeutic intervention, successful communication also depends on a comprehensive approach that includes morphological, syntactic, and semantic language development. Working with children at risk of dyslexia requires an integrated strategy combining pedagogy, speech therapy and psychology to ensure effective and individualized developmental support.

Translated by **Ewa Witczyńska**
(with ChatGPT, free version)

Język, który NIE WYKLUCZA

W świecie pełnym informacji, złożonych komunikatów i szybkiego tempa życia coraz łatwiej się zgubić – zwłaszcza wtedy, gdy język staje się barierą zamiast mostem.



Graf. AI, na licencji MS Office

Dla wielu z nas przeczytanie urzędowego pisma, instrukcji obsługi czy informacji medycznej to rutyna. Ale co z osobami, które mają trudności z czytaniem, rozumieniem złożonych tekstów albo dopiero uczą się języka? Właśnie dla nich powstał ETR (ang. *easy-to-read*) – tekst łatwy do czytania i zrozumienia. To nie tylko metoda redakcji tekstu. To przede wszystkim wyraz szacunku, empatii i odpowiedzialności społecznej. W dobie cyfrowej transformacji, wszechobecnych formularzy i zautomatyzowanej komunikacji potrzeba jasnego, prostego i dostępnego języka jest większa niż kiedykolwiek wcześniej. Taki język nie wyklucza, wręcz przeciwnie, daje wielu osobom szansę na samodzielność, aktywne uczestnictwo w społeczeństwie i realny dostęp do informacji. Ten artykuł pokazuje, czym jest ETR, komu służy, jak się go tworzy i dlaczego jego rola we współczesnym świecie staje się coraz bardziej istotna. Prościej nie znaczy gorzej. Prościej dla wszystkich znaczy lepiej.

Trochę historii

Początki ETR sięgają lat sześćdziesiątych XX w. w Szwecji, gdzie zauważono pilną potrzebę dostosowania treści pisemnych do potrzeb osób mających trudności z czytaniem i rozumieniem tekstu. Inicjatywa zrodziła się na fali szerszych ruchów społecznych dążących do inkluzji i równouprawnienia osób z niepełnosprawnościami. W 1968 r. w Szwecji ukazała się pierwsza książka w wersji łatwej do czytania, a w 1980 r. założono Centrum för Lättläst – Centrum dla Łatwego Czytania. Instytucja ta, finansowana przez parlament szwedzki, pełniła rolę wydawnictwa, ośrodka szkoleniowego oraz promotora standardów redakcji tekstów

ETR. Obecnie Centrum rocznie wydaje około trzydziestu książek dostosowanych do potrzeb osób z trudnościami w czytaniu oraz specjalny tygodnik, który trafia do ponad 120 tys. odbiorców. Centrum prowadzi także warsztaty, kursy i programy edukacyjne dla bibliotekarzy, nauczycieli oraz urzędników. W ślad za Szwecją poszły inne kraje nordyckie – Norwegia, Dania i Finlandia, gdzie również rozwinięto własne struktury wspierające tworzenie i rozpowszechnianie tekstów łatwych do czytania. W Norwegii i w Danii powstały specjalistyczne wydawnictwa przygotowujące książki, broszury i materiały informacyjne w standardzie ETR. Z kolei w Finlandii działa Selkokeskus – Centrum Języka Łatwego, które opracowuje zasady redakcji, prowadzi szkolenia i ocenia poprawność tworzonych materiałów. Centrum współpracuje z instytucjami publicznymi, mediami, szkołami i organizacjami pozarządowymi.

W Polsce idea ETR zaczęła zyskiwać na znaczeniu na początku XXI w., jej rozwój przyspieszył jednak dopiero w ostatnich latach głównie dzięki działaniom organizacji pozarządowych i środowisk działających na rzecz osób z niepełnosprawnościami. Jednym z pionierów wprowadzania ETR w Polsce jest Polskie Stowarzyszenie na rzecz Osób z Niepełnosprawnością Intelktualną (PSONI), które już od lat dwutysięcznych prowadziło kampanie i działania edukacyjne mające na celu promocję dostępności informacji. W ramach projektu „Czytam i wiem” PSONI opracowuje książki, ulotki i materiały edukacyjne dostosowane do potrzeb dzieci oraz dorosłych z niepełnosprawnością intelektualną. W 2015 r. powstała pierwsza polska publikacja naukowa poświęcona tematowi tekstu łatwego do czytania i zrozumienia – był to

raport opracowany przez Fundację Instytut Rozwoju Regionalnego we współpracy z Uniwersytetem Pedagogicznym w Krakowie. Od tego czasu wiele instytucji kultury, urzędów i szkół zaczęło wprowadzać ETR jako standard komunikacyjny. Dziś teksty ETR możemy znaleźć w wielu miejscach – w bibliotekach publicznych, muzeach (np. Muzeum Narodowe w Krakowie posiada przewodniki w ETR), urzędach miast, szkołach i w poradniach psychologiczno-pedagogicznych czy na stronach internetowych poświęconych edukacji inkluzywnej.

Cicha epidemia

W Polsce istnieje szereg wyzwań związanych z umiejętnościami czytania, rozumienia tekstów oraz z funkcjonowaniem osób z niepełnosprawnościami i osób uczących się języka polskiego jako obcego. Trudności z czytaniem i rozumieniem tekstów według badań PIAAC przeprowadzonych przez Instytut Badań Edukacyjnych ma aż 39 proc. dorosłych Polaków. To oznacza, że niemal co trzeci dorosły w Polsce boryka się z problemami w zakresie czytania ze zrozumieniem. Osoby z niepełnosprawnościami w Polsce – zgodnie z danymi Głównego Urzędu Statystycznego z grudnia 2023 r. – stanowią 4006,4 osób posiadających ważne orzeczenie o niepełnosprawności lub stopniu niepełnosprawności. Jest to istotny odsetek populacji kraju.

Coraz więcej osób na świecie decyduje się na naukę języka polskiego jako obcego. Liczbę takich osób szacuje się na blisko dziesięć tysięcy, z czego około jedna trzecia studiuje w Polsce. Analfabetyzm funkcjonalny, czyli niezdolność do efektywnego korzystania z umiejętności czytania i pisanie w codziennym życiu, jest istotnym problemem w wielu krajach. W Polsce, choć brakuje kompleksowych badań na ten temat, istnieją przesłanki wskazujące na istnienie tego zjawiska. Już w latach siedemdziesiątych XX w. badania wykazały, że wśród uczniów kończących szkołę podstawową niemal dziesięć procent stanowiły osoby uznawane za analfabetów funkcjonalnych. Zaburzenia przetwarzania wzrokowego dotyczą nieprawidłowości w odbiorze, analizie i interpretacji bodźców wizualnych. Mogą one występować mimo prawidłowego funkcjonowania narządu wzroku, co oznacza, że trudności pojawiają się na etapie przetwarzania informacji przez mózg. Podobnie zaburzenia przetwarzania słuchowego wpływają na zdolność rozumienia i interpretacji informacji językowych, co może prowadzić do trudności w komunikacji i w nauce. Powyższe dane podkreślają znaczenie działań mających na celu poprawę zdolności czytania i rozumienia tekstów wśród Polaków, wsparcie osób z niepełnosprawnościami oraz rozwój efektywnych metod nauczania języka polskiego jako obcego.

Zasady, które działają

Tekst łatwy do czytania i zrozumienia (ETR) to metoda redakcji tekstu, której celem jest uczynienie informacji pisemnych bardziej dostępnymi dla osób mających trudności z czytaniem lub rozumieniem standardowych tekstów. Choć początkowo ETR był skierowany głównie do osób z niepełnosprawnością intelektualną, jego zastosowanie rozszerzyło się na inne grupy, takie jak: osoby starsze, cudzoziemcy uczący się nowego języka czy osoby z dysleksją. Tworzenie tekstów w standardzie ETR opiera się na kilku kluczowych zasadach:

- **prosty i zrozumiały język** – należy używać krótkich zdań, prostych słów oraz unikać skomplikowanych terminów i żargonu; jeśli konieczne jest wprowadzenie trudniejszego słowa, powinno ono zostać wyjaśnione w tekście;

- **przejrzysta struktura tekstu** – tekst powinien być podzielony na krótkie akapity, a każda nowa myśl zaczynać się od nowej linii; ważne informacje warto wyróżnić za pomocą nagłówków lub list wypunktowanych;
- **czytelna typografia** – zaleca się stosowanie czcionek bezszeryfowych, takich jak Arial czy Tahoma, o rozmiarze co najmniej czternaście punktów; należy unikać stosowania kursywy czy wersalików, które mogą utrudniać czytanie;
- **unikanie metafor i idiomów** – należy pisać w sposób dosłowny, unikając przenośni i wyrażeń idiomatycznych, które mogą być niezrozumiałe dla odbiorcy;
- **wykorzystanie ilustracji i piktogramów** – obrazy mogą wspierać zrozumienie tekstu, jeśli są jednoznaczne i adekwatne do treści;
- **konsultacja z grupą docelową** – przed publikacją warto przetestować tekst na przedstawicielach grupy docelowej, aby upewnić się, że jest on dla nich zrozumiały.

Język łatwy czy prosty?

Choć ETR i język prosty mają na celu ułatwienie zrozumienia tekstu, istnieją między nimi istotne różnice. Język prosty jest skierowany do szerokiego grona odbiorców i polega na upraszczaniu komunikatów, aby były one zrozumiałe dla przeciętnego czytelnika. Natomiast ETR jest bardziej rygorystyczny i dostosowany do potrzeb osób z konkretnymi trudnościami w czytaniu i rozumieniu tekstu. W praktyce oznacza to, że teksty ETR są jeszcze bardziej uproszczone i często zawierają dodatkowe elementy wspomagające zrozumienie, takie jak ilustracje czy piktogramy.

Różne style, ta sama informacja

Rodzaj tekstu	Odbiorca	Cechy	Przykład
Język urzędowy	eksperti, instytucje, administracja	długie zdania, trudne słownictwo, formuły prawne	„W przypadku nieuiszczenia opłaty [...], grozi odpowiedzialność”
Język prosty	przeciętny obywatel	krótsze zdania, potoczne słownictwo, brak żargonu	„Jeśli nie zapłacisz na czas, możesz dostać karę”
ETR	osoby z trudnościami w rozumieniu tekstu	bardzo krótkie zdania, proste słowa, podział na akapity, obrazy, wyjaśnienia trudnych słów	„Musisz zapłacić. Jeśli nie zapłacisz, dostaniesz karę”

Więcej niż dostępność

Stosowanie ETR przynosi wiele korzyści zarówno dla odbiorców, jak i dla instytucji czy organizacji publikujących takie materiały:

- **włączenie społeczne** – osoby z trudnościami w czytaniu mogą samodzielnie korzystać z informacji, co zwiększa ich niezależność i poczucie własnej wartości;
- **zwiększenie zrozumiałości komunikatów** – proste i klarowne informacje są lepiej przyswajane przez wszystkich odbiorców, co może prowadzić do mniejszej liczby nieporozumień i błędów;
- **przestrzeganie przepisów prawnych** – w niektórych krajach istnieją regulacje nakładające obowiązek dostosowania informacji do potrzeb osób z niepełnosprawnościami, co może być spełnione poprzez stosowanie ETR;
- **poprawa wizerunku instytucji** – organizacje stosujące ETR są postrzegane jako bardziej otwarte i przyjazne dla wszystkich obywateli, co może przyczynić się do zwiększenia zaufania społecznego;
- **balans między prostotą a pełnią informacji** – tworzenie tekstów w standardzie ETR wymaga staranności, aby uprościć

przekaz, ale jednocześnie nie pominąć istotnych treści; w niektórych przypadkach skracanie i upraszczanie może prowadzić do utraty ważnych informacji;

- **szkolenie autorów i redaktorów** – napisanie tekstu ETR wymaga nie tylko znajomości zasad prostego języka, ale także zrozumienia potrzeb grupy docelowej; wdrażanie ETR w organizacjach wymaga odpowiednich szkoleń dla pracowników, co wiąże się z czasem i kosztami;
- **dostosowanie materiałów wizualnych** – oprócz tekstu, kluczowe jest także dobranie odpowiednich obrazów, piktogramów i układu graficznego, które wspierają zrozumienie; wymaga to współpracy z grafikami i specjalistami od dostępności treści;
- **koszty wdrożenia** – produkcja treści zgodnych z ETR, zwłaszcza jeśli wymagają konsultacji z grupą docelową i testowania z odbiorcami, może generować dodatkowe koszty; dotyczy to zarówno sektora publicznego, jak i prywatnego;
- **brak jednolitych standardów międzynarodowych** – chociaż istnieją wytyczne dotyczące ETR, ich interpretacja i stosowanie mogą się różnić w zależności od kraju i instytucji; to sprawia, że trudno jest stworzyć uniwersalne materiały, które będą odpowiednie dla wszystkich grup docelowych;
- **opór instytucji i organizacji** – nie wszystkie instytucje są świadome znaczenia ETR lub nie widzą potrzeby dostosowywania swoich treści; wprowadzenie takich zmian wymaga często przekonywania decydentów oraz podjęcia dodatkowych działań w zakresie edukacji i promocji standardów dostępności.

Cyfrowi pomocnicy prostego języka

Tworzenie tekstów w standardzie ETR jest kluczowe dla zapewnienia dostępności informacji osobom z trudnościami w czytaniu i rozumieniu. Współczesne narzędzia cyfrowe znacząco ułatwiają proces tworzenia takich treści, oferując wsparcie w zakresie upraszczania języka, analizy czytelności czy wzbogacania tekstów o elementy wizualne. Poniżej przedstawiam kilka przydatnych narzędzi:

- **Jasnopolis**¹ to polskie narzędzie online, które analizuje tekst pod kątem jego zrozumiałości; oceni trudność tekstu w skali od 1 (bardzo łatwy) do 7 (bardzo trudny), wskazując fragmenty wymagające uproszczenia;
- **Logios**² to narzędzie online oceniające trudność tekstu; analizuje złożoność składniową i leksykalną, sugerując zmiany dla poprawy czytelności; wspiera tworzenie tekstów zgodnych z zasadami prostego języka;
- **Generator dostępności – łatwy tekst – ETR**³ to aplikacja webowa wspierająca tworzenie tekstów łatwych do czytania; umożliwia dostosowanie treści do standardów ETR, oferując wskazówki dotyczące języka, struktury i formy prezentacji informacji;
- **piktogramy ETR**⁴ to udostępniony przez województwo małopolskie zestaw 74 piktogramów do ilustracji tekstów łatwych do czytania; proste grafiki wspierają zrozumienie treści przez osoby z trudnościami w czytaniu.

¹ Jasnopolis [online:] <https://jasnopolis.pl/> (dostęp: 14 kwietnia 2025).

² Logios [online:] <https://logios.dev/> (dostęp: 14 kwietnia 2025).

³ Generator dostępności – łatwy tekst – ETR [online:] <https://www.inkubatorwielkichjutra.pl/generator-dostepnosci-latwy-tekst-et/> (dostęp: 14 kwietnia 2025).

⁴ Dostępność informacyjno-komunikacyjna. Piktogramy do ilustracji tekstu łatwego do czytania (ETR) [online:] <https://dostepna.malopolska.pl/dostepnosc-informacyjno-komunikacyjna/piktogramy> (dostęp: 14 kwietnia 2025).

Korzystanie z powyższych narzędzi pozwala na efektywne tworzenie treści zgodnych z ETR, co przyczynia się do zwiększenia dostępności informacji dla szerokiego grona odbiorców.

Klucz do pełnego uczestnictwa uczniów w procesie nauczania

Współczesna edukacja stoi przed wyzwaniem dostosowania metod nauczania do zróżnicowanych potrzeb uczniów. Tekst łatwy do czytania i zrozumienia odgrywa kluczową rolę w tym procesie, umożliwiając uczniom z trudnościami w czytaniu lub rozumieniu tekstów pełne uczestnictwo w edukacji. Dlaczego ETR jest niezbędny w edukacji? Zapewnia, że wszyscy uczniowie, niezależnie od swoich możliwości poznawczych, mają równy dostęp do materiałów edukacyjnych. Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną, dysleksją czy z zaburzeniami przetwarzania informacji mogą lepiej przyswajać wiedzę dzięki odpowiednim materiałom. Uczniom, dla których język nauczania nie jest językiem ojczystym, ETR ułatwia zrozumienie treści i integrację w środowisku szkolnym. Aby wspierać edukację uczniów z różnymi potrzebami, warto korzystać z dostępnych materiałów ETR.

Projekt „Czytam i wiem”, realizowany przez Polskie Stowarzyszenie na rzecz Osób z Niepełnosprawnością Intelektualną (PSONI), oferuje materiały edukacyjne w formacie ETR dostosowane do potrzeb uczniów z trudnościami w czytaniu i rozumieniu tekstów. Zarząd Główny PSONI Zintegrowana Platforma Edukacyjna udostępnia instrukcje dotyczące tworzenia tekstów łatwych do czytania i zrozumienia, co może być pomocne dla nauczycieli przygotowujących materiały dydaktyczne. Zintegrowana Platforma Edukacyjna – Implementacja ETR w edukacji nie tylko wspiera uczniów z trudnościami, ale również promuje inkluzję i równość w dostępie do wiedzy, co jest fundamentem nowoczesnego systemu edukacyjnego.

Nie tylko forma, ale postawa

Język łatwy do czytania i zrozumienia to znacznie więcej niż sposób pisania. To świadoma decyzja, by w komunikacji uwzględnić tych, którzy najczęściej są pomijani. To postawa mówiąca: „Zależy mi, żebyś zrozumiał. Chcę, żebyś miał dostęp. Jesteś dla mnie ważny”.

W czasach ogromnego przeciążenia informacyjnego i rosnących barier komunikacyjnych ETR staje się pomostem łączącym ludzi z wiedzą, usługami, instytucjami i – co najważniejsze – z innymi ludźmi. Stosowanie ETR to akt szacunku wobec osób, które codziennie zmagają się z wyzwaniami poznawczymi, językowymi czy edukacyjnymi. To wyraz przekonania, że informacja powinna być prawem a nie przywilejem, a dostępność – standardem, nie wyjątkiem. To także odpowiedzialność instytucji, organizacji, szkół i mediów. Wymaga to nie tylko wiedzy o zasadach redakcyjnych, ale także zrozumienia społecznych potrzeb, gotowości do słuchania i uczenia się, a często również inwestycji czasu i środków. Dlatego ETR to nie chwilowy trend czy moda, ale strategia budowania społeczeństwa włączającego, w którym każdy ma prawo do informacji, a tym samym do uczestnictwa, decydowania i samodzielnego życia. Wprowadzając ETR w różnych obszarach życia, nie tylko upraszczamy tekst. Przede wszystkim czynimy świat bardziej sprawiedliwym i otwartym. A przecież o to właśnie chodzi w dobrej komunikacji – by nikt nie został pominięty.

Iwona Gralec
doradca metodyczny ŚCDN

A Language That DOES NOT EXCLUDE

In a world overflowing with information, fast-paced life and increasingly complex messages, it's easy to get lost – especially when language becomes a barrier rather than a bridge.

For many of us, reading an official letter, instruction manual, or medical information is routine. But what about people who struggle with reading, have difficulty understanding complex texts, or are learning a new language? That's who Easy-to-Read (ETR) was created for. ETR is more than just a method of editing text – it is, above all, an expression of respect, empathy, and social responsibility. In this era of digital transformation, with automated systems and bureaucratic communication, the need for clear, simple, and accessible language is greater than ever. Such language doesn't exclude – it empowers. It gives more people the opportunity to live independently, participate actively in society, and truly access information. This article explains what ETR is, who it serves, how it is created, and why its role in today's world is becoming increasingly vital. Simpler doesn't mean lesser. Simpler means for everyone.

A Bit of History

ETR originated in Sweden in the 1960s, driven by the growing need to adapt written content for people with reading and comprehension challenges. The movement arose in the broader context of social efforts to promote inclusion and equality for people with disabilities. In 1968, Sweden published its first easy-to-read book. By 1980, the Centrum för Lättläst (Centre for Easy Reading) was founded with support from the Swedish Parliament. It functioned as a publisher, training centre, and standards promoter. The Centre currently publishes around 30 books a year and produces a weekly magazine that reaches over 120,000 readers.

The Centre also runs training sessions for librarians, teachers, and public officials. Inspired by Sweden, other Nordic countries – Norway, Denmark, and Finland – developed their own ETR initiatives. Norway and Denmark established specialist publishing houses, while Finland created the Selkokeskus (Centre for Easy Language), which develops guidelines, provides training, and assesses the clarity of materials. It collaborates with government agencies, media, schools, and NGOs.

In Poland, the ETR concept gained traction in the early 2000s, but its expansion accelerated in recent years, largely thanks to NGOs and disability advocacy groups. A pioneer in this field is the Polish Association for Persons with Intellectual Disabilities (PSONI), which has promoted accessible information through education campaigns and publishing. One of its key initiatives is the 'Czytam i wiem' project, which creates books, leaflets, and educational materials for children and adults with intellectual disabilities. In 2015, Poland saw its first academic publication on ETR – a report published by the Institute for Regional Development in partner-

ship with the Pedagogical University of Krakow. Since then, ETR texts have increasingly appeared in schools, libraries, museums (such as the National Museum in Krakow), government offices, and psychological counselling centres.

A Silent Epidemic

Reading difficulties are widespread in Poland. According to a PIAAC study by the Educational Research Institute, 39 per cent of Polish adults struggle with reading comprehension – that's nearly four in ten adults. The difficulties are related to disabilities, processing disorders, functional illiteracy and other factors. As of December 2023, over 4 million Poles hold official disability certificates which is a significant percentage of the country's population. Processing disorders – whether visual or auditory – can hinder a person's ability to interpret information, even when their eyes or ears work normally. These challenges further highlight the need for inclusive and accessible forms of communication. There are also concerns about functional illiteracy – the inability to use reading and writing skills effectively in daily life. Though large-scale data in Poland is limited, past studies from the 1970s indicated that nearly ten per cent of students finishing primary school had functional literacy issues. People who are learning Polish as a foreign language and whose command of Polish is still basic may also experience reading and comprehension difficulties. Their number worldwide is increasing, at the moment approaching ten thousand, of whom approximately one third are learning Polish in Poland. The above data underline the importance of activities aimed at improving the ability to read and understand texts among Poles, supporting people with disabilities and developing effective methods of teaching Polish as a foreign language.

ETR Principles That Work

Easy-to-Read (ETR) is a structured method of text editing that makes written content more accessible. Originally designed for people with intellectual disabilities, it now also benefits the elderly, people with dyslexia, foreign language learners and those with learning or processing difficulties. The key principles of ETR include:

- **simple and clear language** – short sentences and familiar words should be used. Specialist terms and jargon should be avoided. If a complex term is necessary, it should be explained;
- **structured layout** – the text should be divided into short paragraphs. Each new idea should start on a new line. Bullet points and headings should be used to highlight important points;
- **readable typography** – sans-serif fonts (like Arial or Tahoma), size 14 or larger should be used. Italics and ALL CAPS should be avoided;

- **literal language** – metaphors, idioms, and abstract expressions should be avoided;
- **illustrations and pictograms** – clear, relevant images which support understanding should be used;
- **user testing** – the text should always be tested with members of the target audience before publication.

ETR vs. Plain Language

While both ETR and plain language aim for clarity, they differ in degree and target readers. Plain language is meant for the general public – it simplifies complex ideas but still assumes basic literacy. ETR goes further, simplifying not just vocabulary, but structure, tone, and design, being more rigorous and tailored to the needs of people with specific reading and comprehension difficulties. In practice, this means that ETR texts are even more simplified and often include additional comprehension aids such as illustrations or pictograms.

Different Styles, Same Message

Style	Target readers	Characteristics	Example text
Official	experts, institutions, administration	long sentences, difficult vocabulary, legal formulas	'In case of non-payment of the fee [...], you are liable'
Plain language	general public	shorter sentences, colloquial vocabulary, no jargon	'If you don't pay on time, you may get a fine'
ETR	people with comprehension difficulties	very short sentences, simple words, paragraph division, images, explanation of difficult words	'You have to pay. If you don't pay, you will get a fine'

More Than Accessibility

There are many benefits to using ETRs, both for the readers and for the institutions or organisations publishing such materials, but at a certain cost:

- **social inclusion** – people with reading difficulties can act independently, which increases their confidence and self-esteem;
- **clearer communication** – clarity and simplicity mean less misunderstanding and fewer errors for everyone;
- **legal compliance** – many countries' regulations require accessible communication for people with disabilities, which can be met by using ETRs;
- **improved public image** – organisations using ETR are seen as inclusive and forward-thinking, which can contribute to public trust;
- **maintaining information integrity** – simplifying text must not mean omitting vital content;
- **staff training** – writers need to understand both plain language principles and target readers' needs, training staff involves time and cost;
- **visual design adaptation** – layout and images must be accessibility-friendly; this requires collaboration with graphic designers and content accessibility specialists;
- **higher initial costs** – ETR requires time, expertise, and often user testing;
- **lack of universal standards** – without global guidelines, ETR can vary by country or institution, this makes it difficult to create universal materials that are suitable for all target groups;

- **institutional resistance** – some organizations may not recognize the importance of adapting their materials; making such changes often requires convincing decision-makers and additional efforts to educate and promote accessibility standards.

Digital Tools That Help

Modern tools can streamline the ETR writing process:

- **Jasnopis** – a Polish tool that rates text complexity from 1 (very easy) to 7 (very difficult), indicating passages that need to be simplified;
- **Logios** – evaluates syntax and vocabulary complexity, offering suggestions for improvement;
- **Accessibility Generator** – Easy Text (ETR) – guides users in formatting and writing ETR-compliant content;
- **ETR Pictograms** – a set of 74 clear icons provided by the Małopolska Region to visually support understanding.

Key to Educational Inclusion

Modern education faces the challenge of adapting teaching methods to students' diverse needs. Easy-to-read and easy-to-understand text plays a key role in this process, enabling students with reading or comprehension difficulties to fully participate in education. Why is ETR essential in education? It ensures that all students, regardless of their cognitive abilities, have equal access to educational materials. Pupils with intellectual disabilities, dyslexia or information processing disorders can learn better with appropriate materials. For pupils for whom the language of instruction is not their mother tongue, ETR facilitates content comprehension and integration into the school environment. To support the education of students with different needs, it is useful to use the available ETR materials.

The 'Czytam i wiem' project implemented by the Polish Association for Persons with Intellectual Disabilities (PSONI) offers ETR-formatted educational materials for students with reading and comprehension difficulties. The PSONI Main Board Integrated Educational Platform provides instructions on how to create texts that are easy to read and understand, as guidance for teachers in preparing inclusive resources. Integrated Educational Platform – Implementation of ETR not only supports students with difficulties in education, but also promotes inclusion and equality in access to knowledge, which is the foundation of a modern educational system.

More Than Style – A Mindset

Easy-to-read, easy-to-understand language is more than a writing technique – it's a social attitude. It says: 'I care that you understand. I want you to have access. You matter.' In a time of information overload and increasing communication inequality, ETR bridges the gap between people and knowledge, services, and one another. It is an act of respect towards people who face cognitive, linguistic or educational challenges every day. It affirms that information is a right, not a privilege, and that accessibility should be the norm, not the exception. It is the responsibility of institutions, organisations, schools and the media. It requires not only knowledge of editorial principles, but also an understanding of societal needs, a willingness to listen and learn, and often an investment of time and resources. ETR is not a passing trend. It is a tool for building a fairer society and reaching the ultimate aim of effective communication – that no one is left out.

Translated by **Ewa Witczyńska**
(with ChatGPT, free version)

KOMUNIKACJA INTERPERSONALNA

kluczem do lepszych relacji

Czasownik „komunikować się” ma dwojakie pochodzenie. Wywodzi się od łacińskiego czasownika *communico*, czyli ‘uczynić wspólnym, połączyć, udzielić komuś wiadomości, naradzać się’ oraz łacińskiego rzeczownika *communio* oznaczającego ‘wspólność, poczucie łączności’. Komunikacja interpersonalna to wymiana komunikatów pomiędzy co najmniej dwiema związanymi ze sobą określonymi relacjami osobami, a każda interakcja ma co najmniej kilka punktów odniesienia, takich jak: obowiązujące zasady zachowania, obustronne oczekiwania, wzajemne koncentrowanie na sobie uwagi. Komunikacja interpersonalna jest więc zakłócanym przez szum procesem przekazywania informacji pomiędzy dwojgiem lub małą grupą uczestników za pośrednictwem jednego lub więcej kanałów, wywołującym określone skutki i natychmiastowe sprzężenia zwrotne. Przepływ informacji pomiędzy ludźmi pozwala między innymi właściwie planować i organizować różne działania, przewidywać zdarzenia, przygotować się na nie, uzgadniać najlepsze rozwiązania dla pojawiających się możliwości lub problemów oraz wzbogacać wiedzę.

Człowiek rodzi się jako istota społeczna i to jakość relacji z innymi sprawia, że czuje się spełniony i szczęśliwy, ma poczucie przynależności do grupy. Tym, co powoduje, że ludzie różnią się w zakresie łatwości nawiązywania i podtrzymywania relacji oraz czerpania z nich satysfakcji, jest poziom umiejętności społecznych danej osoby. Aby komunikacja interpersonalna przynosiła pozytywne rezultaty, istotne jest rozwijanie kompetencji personalnych i społecznych, takich jak: skłonność do poszukiwania porozumienia, otwartość na nowe rozwiązania, umiejętność analizowania, kultura osobista, empatia, umiejętność słuchania oraz rozumienia potrzeb innych, prowadzenia negocjacji i zarządzania konfliktem, rozwijania postaw asertywności. Komunikaty werbalne powinny być wzmocnione poprzez komunikaty niewerbalne, np.:

- **ton głosu** – szept, podniesiony głos lub normalny ton temu samemu komunikatowi nadadzą inne znaczenie;
- **tempo mówienia** – zwolnienie mówienia jest dla odbiorcy sygnałem, że informujemy o czymś ważnym i zależy nam, aby inni zwrócili uwagę na przekazywaną treść;
- **mimikę twarzy** – uśmiech, grymas;
- **postawę ciała** – pochylenie, wyprostowanie.

Język ciała

Rozumienie języka ciała, czyli mimiki, gestów, postawy, jest istotną umiejętnością, ponieważ ponad pięćdziesiąt procent znaczenia komunikatu zawiera się właśnie w ruchach ciała. Albert Mehrabian, profesor psychologii na Uniwersytecie Kalifornijskim, sformułował następującą regułę dotyczącą rozkładu komunikatu: 7 proc. – sygnały werbalne (słowa); 38 proc. – siła, ton, wysokość, rytm; 55 proc. – ruchy ciała (głównie mimika twarzy). Warto zwracać uwagę na język ciała, ponieważ sygnały niewerbalne są bardziej wiarygodne niż werbalne. Wszystkie nasze niewypowiedziane zachowania, czyli gesty, mimika twarzy, postawa, ton głosu, częstotliwość nawiązywania kontaktu wzrokowego, wysyłają komunikat do odbiorcy. Mowa ciała przekazuje otoczeniu informacje o naszych

emocjach i intencjach. Stanowi istotny element komunikacji międzyludzkiej, często bardziej szczery niż słowa. Warto uświadomić sobie i zrozumieć znaczenie języka ciała w codziennej komunikacji, aby móc skuteczniej porozumiewać się oraz nawiązywać lepsze relacje. Najbardziej ekspresyjną częścią ciała jest twarz. Nawet bez słów potrafimy przekazać radość, złość, zaskoczenie czy zniecierpliwienie. Wiele z tych sygnałów dzieje się automatycznie i często nie zdajemy sobie z nich sprawy. Na przykład brwi potrafią wiele powiedzieć. Uniesione brwi sygnalizują zdziwienie lub zainteresowanie, ściągnięte – irytację albo skupienie. Oczy zdradzają uwagę i emocje – kontakt wzrokowy może budować zaufanie, a jego brak sugerować niepewność lub dystans. Usta również mają duże znaczenie – szczery uśmiech często angażuje całą twarz, nie tylko wargi. Czasem wystarczy jedno spojrzenie, by wiedzieć, że ktoś nie mówi nam całej prawdy. To właśnie moc mimiki.

Gestykulacja to istotny element w procesie komunikacji. Ruchy rąk i ciała mogą mieć ekspresyjny charakter, czyli wyrażać emocje oraz informować o naszym nastawieniu i postawie wobec odbiorcy. Gesty pomagają wyjaśniać, podkreślać i porządkować myśli, ale mogą też zdradzać emocje, których nie chcemy ujawniać. Ludzie używają różnych elementów mowy ciała, np.:

- **gestów ilustracyjnych** – pokazujących wielkość, kierunek, tempo; wspomagających zrozumienie;
- **gestów symbolicznych** – mających konkretne znaczenie kulturowe, jak np. znak pokoju czy podniesiony kciuk;
- **gestów nerwowych** – pojawiających się w sytuacjach stresowych, np. drapania się po głowie, bawienia się długopisem, zaciskania dłoni;
- **gestów dłoni** – wskazujących na przyjazne nastawienie, np. otwarcie dłoni; informujących o złości i agresji, np. zaciśnięcie dłoni;
- **ruchów ramion** – zaznaczających postawę obronną (skrzyżowanie ramion na piersiach); informujących, że jesteśmy spokojni i zrelaksowani (swobodne opuszczenie ramion wzdłuż tułowia i splatanie razem); oznaczających lekceważenie lub irytację (wzruszanie ramionami);
- **usztynionego ułożenia nóg i stóp** – informującego o lęku, onieśmieleniu;
- **odwrócenia się bokiem do rozmówcy** – wskazującego na unikanie, niepokój.

Ważnym elementem w komunikacji jest ton głosu. Warto zwracać uwagę na właściwą siłę głosu, intonację i tempo, aby być dobrze słyszany i rozumiany przez inne osoby. Ciche mówienie może zdradzić naszą niepewność i zdenerwowanie, natomiast zbyt głośne i szybkie wypowiedzi mogą świadczyć o niecierpliwości. Odpowiednie tempo mówienia, siła głosu oraz intonacja pomagają w skutecznej komunikacji. Dzięki mowie ciała mamy możliwość obserwowania i wyciągania wniosków o partnerze, interakcji, a także możemy sami wysyłać sygnały o tym, co myślimy i czujemy. Interpretacja mowy ciała może jednak pociągać za sobą ryzyko błędnego odczytania gestów czy mimiki twarzy. Może bowiem przerodzić się w nadinterpretację, co z kolei stwarza niebezpieczeństwo oskarżania swojego rozmówcy o nieszczerą intencję oraz pojawienie się

nieporozumień i konfliktów. Dlatego trzeba być rozważnym w momencie interpretowania tego, co druga osoba wyraża swoim zachowaniem, gdyż pomyłka może nas kosztować utratę zaufania i pogorszenie wzajemnych stosunków interpersonalnych. Umiejętność interpretacji komunikacji niewerbalnej pozwala rozwijać naszą świadomość emocjonalną, dzięki czemu lepiej spostrzegamy i rozumiemy relacje między nami a naszym otoczeniem. Odpowiednia interpretacja języka ciała sprawia, że możemy nawiązywać więzi międzyludzkie oraz budować wzajemne zaufanie.

Spójność

Kluczem do skutecznej komunikacji jest spójność komunikatów niewerbalnych z werbalnymi. Komunikat przekazywany innym musi być zrozumiały i przydatny. Aby tak było należy:

- **dostosować treść komunikatu do potrzeb i możliwości percepcyjnych odbiorcy** – inny komunikat o tej samej rzeczy przekazuje się np. dziecku a innej osobie dorosłej;
- **wybrać tylko niezbędne informacje** – nadmiar wiadomości może przytłoczyć odbiorcę;
- **uzupełniać przekazywane treści w miarę potrzeb odbiorcy;**
- **mówić tym samym językiem co odbiorca** – ważna jest znajomość zarówno języka narodowego, jak i dobór leksyki dostosowany do poziomu odbiorcy i możliwości zrozumienia przez niego komunikatu;
- **zadbać, o ile to możliwe, o warunki zewnętrzne i wewnętrzne** – wyeliminowanie hałasu oraz opanowanie i skupienie mówiącego wpływają na skuteczność komunikowania się.

Aktywne słuchanie

Podstawową zasadą dobrej komunikacji między ludźmi jest aktywne słuchanie polegające na okazywaniu zainteresowania rozmówcy, koncentracji na jego słowach i mowie ciała, nawiązywaniu kontaktu wzrokowego, nieprzerywaniu drugiej stronie oraz zadawaniu dodatkowych pytań.

Parafrazowanie

Warto zastosować technikę parafrazowania, czyli powtórzenia swoimi słowami tego, co – jak nam się wydaje – ktoś powiedział. Chcąc sparafrazować słowa rozmówcy, musimy naprawdę skupić się na słuchaniu i próbować zrozumieć, co dana osoba chce nam zakomunikować.

Pytania otwarte

W celu lepszego zrozumienia drugiej osoby pomocne jest zadawanie dodatkowych pytań, dzięki którym możemy uzyskać więcej informacji na temat rozmówcy. Zainteresowanie i skupienie naszej uwagi jest niezwykle ważne w procesie komunikacji, ponieważ pokazuje nasz szacunek do drugiego człowieka. Zadawanie rozmówcy pytań otwartych umożliwia mu lepsze wyrażenie własnego punktu widzenia, a także zachęca go do bardziej wnikliwego przedstawienia problemu. Jedną z najważniejszych cech pytań otwartych jest brak sugestii odpowiedzi. Dobrze skonstruowane pytania otwarte są bardzo ogólne i to osoba, której zadano pytanie, decyduje, jak na nie odpowie. Dzięki temu możemy dowiedzieć się, co jest dla rozmówcy bardzo ważne, o czym nie pomyśleliśmy. Pytania otwarte dostarczają więcej informacji i przyczyniają się do stworzenia bardziej swobodnego dialogu.

Informacja zwrotna

Ważnym elementem skutecznej komunikacji jest także przekazanie informacji zwrotnej, która pomaga drugiej osobie ocenić

znaczenie i skuteczność swojego komunikatu. Ponadto daje możliwość skorygowania błędnych interpretacji i wyjaśnienie zaistniałych nieporozumień.

Akceptacja

W kontekście środowiska szkolnego kluczowe jest nawiązanie nici porozumienia, co okazuje się możliwe tylko wówczas, gdy relację tworzymy w oparciu o akceptację ucznia takim, jakim on jest, a nauczyciel staje się wówczas wrażliwym i uważnym obserwatorem budzącym zaufanie. Warto przy tym pamiętać, że na efektywność procesu nauki ma wpływ atrakcyjność modelu prezentującego określone zachowania, a szczególnym rodzajem bodźców emocjonalnych, które mogą wywoływać reakcje silniejsze niż działania, są słowa kształtujące stosunek emocjonalny dziecka zarówno do siebie, jak i do otoczenia.

Budowanie komunikacji

Niezwykle ważne jest budowanie konstruktywnej komunikacji poprzez zastępowanie komunikatów typu KOP (każę, oceniam, pouczam) komunikatami w rodzaju FUKO (fakty, uczucia, konsekwencje, oczekiwania) – przywołuję fakty i wyrażam swój stosunek do nich, mówię o konsekwencjach tego, co się wydarzyło oraz przedstawiam moje oczekiwania. Rozmowa budująca, w której etykietowanie zostaje zastąpione odwoływaniem się do konkretnych sytuacji, daje przestrzeń do współtworzenia, uczy młodego człowieka współpracy i pokazuje, że każdy ma prawo wypowiedzieć się na dany temat. Nauczyciele powinni angażować uczniów w rozmowy o emocjach, dzięki czemu młodzi ludzie będą lepiej rozumieć różne aspekty własnych przeżyć. Emocje informują również otoczenie o naszych wewnętrznych stanach, które komunikujemy mimiką, słowem czy gestem, a zatem organizują nasze relacje z innymi.

Konflikty

W życiu człowieka nie jest możliwe uniknięcie różnicy zdań, to naturalne zjawisko. W sytuacjach konfliktowych warto przestrzegać ważnych zasad, takich jak: nieocenianie drugiej osoby; oddzielanie osób od problemu; mówienie o potrzebach; wysłuchanie drugiej strony; szukanie wspólnej płaszczyzny dla zaspokojenia potrzeb obu stron; wyrażanie swoich emocji w sposób opanowany; stosowanie wypowiedzi w pierwszej osobie (komunikat „ja”); trzymanie się faktów; udzielanie informacji zwrotnych; koncentrowanie się na rozwiązywaniu i dbanie o relację.

Podsumowanie

Dzięki wymianie informacji mamy szansę poznać punkt widzenia drugiego człowieka, wyrazić emocje, własne zdanie na dany temat, a także dojść do kompromisu w sytuacjach problemowych. Osoby, które potrafią negocjować, nie traktują swojego rozmówcy jako przeciwnika, lecz jako sprzymierzeńca, z którym wspólnie próbują rozwiązać problem. Wyrażają także zrozumienie dla obaw swojego rozmówcy i jego potrzeb oraz proponują rozwiązania korzystne dla obu stron. Skuteczna komunikacja jest kluczem do tworzenia lepszych i głębszych relacji międzyludzkich. Rozwijanie umiejętności efektywnego porozumiewania się z innymi wymaga nie tylko zdobywania wiedzy, ale także wytrwałego ćwiczenia w codziennych sytuacjach oraz wypracowania postawy, która pozwala wcielać posiadane umiejętności w życie.

Joanna Dziadoń
specjalista ŚCDN

INTERPERSONAL COMMUNICATION

The Key to Better Relationships

The verb 'to communicate' has a dual origin. It derives from the Latin verb *communico*, meaning 'to make common, to connect, to share information with someone, to consult' and the Latin noun *communio*, meaning 'community, sense of connection'.

Interpersonal communication is the exchange of messages between at least two people connected by a specific relationship, with each interaction involving several reference points such as accepted behavioural norms, mutual expectations, and shared focus on one another. Interpersonal communication is thus a process of transmitting information between two or a small group of participants through one or more channels, disrupted by background noise, which triggers specific effects and immediate feedback. The flow of information between people allows for proper planning and organising of activities, anticipating events, preparing for them, agreeing on the best solutions to emerging opportunities or problems, and broadening knowledge.

Humans are born social beings, and it is the quality of their relationships with others that makes them feel fulfilled and happy, giving them a sense of belonging to a group. What causes people to differ in their ease of forming and maintaining relationships and deriving satisfaction from them is the level of their social skills.

For interpersonal communication to yield positive results, it is important to develop personal and social competencies such as: a willingness to seek understanding, openness to new solutions, analytical skills, personal culture, empathy, the ability to listen and understand others' needs, negotiation and conflict management skills, and the cultivation of assertiveness. Verbal messages should be reinforced by nonverbal signals, such as:

- **tone of voice** – whispering, raised voice, or normal tone can give the same message a different meaning;
- **speaking speed** – slowing down signals to the listener that the information is important and deserves attention;
- **facial expressions** – smiles, grimaces;
- **body posture** – leaning forward or standing straight.

Body Language

Understanding body language – including facial expressions, gestures, and posture – is an essential skill since over fifty per cent of the meaning of a message is conveyed through bodily movements. Albert Mehrabian, a psychology professor at the University of California, formulated the following rule regarding message breakdown: 7 per cent verbal signals (words); 38 per cent tone, pitch, rhythm; 55 per cent body movements (mainly facial expressions). It is important to pay attention to body language because nonverbal signals are more credible than verbal ones. All our unspoken behaviours – gestures, facial expressions, posture, tone of voice, frequency of eye contact – send messages to the receiver. Body language conveys information about our emotions and intentions, forming a vital part of human communication that is often more honest than words. Being aware of

and understanding the meaning of body language in everyday communication enables us to communicate more effectively and build better relationships.

The most expressive part of the body is the face. Even without words, we can convey joy, anger, surprise, or impatience. Many of these signals happen automatically, often without us realizing. For example, eyebrows say a lot: raised eyebrows signal surprise or interest, while furrowed brows indicate irritation or concentration. Eyes reveal attention and emotions – eye contact can build trust, while its absence may suggest uncertainty or distance. The mouth also plays a crucial role – a genuine smile usually involves the whole face, not just the lips. Sometimes, a single glance is enough to sense that someone is not telling the whole truth. This is the power of facial expressions.

Gestures are an important part of communication. Movements of the hands and body can be expressive, conveying emotions and informing others of our attitude and stance toward the listener. Gestures help clarify, emphasize, and organise thoughts but can also reveal emotions we might want to hide. People use different types of body language elements, such as:

- **illustrative gestures** – showing size, direction, speed; supporting understanding;
- **symbolic gestures** – culturally specific meanings, like the peace sign or thumbs-up;
- **nervous gestures** – appearing in stressful situations, e.g., scratching the head, playing with a pen, clenching fists;
- **hand gestures** – indicating friendliness, e.g., open palms; or anger and aggression – clenched fists;
- **shoulder movements** – defensive posture (crossed arms); relaxed and calm stance (arms hanging freely and hands clasped); signalling disregard or irritation (shrugging);
- **rigid positioning of legs and feet** – indicating fear or intimidation;
- **turning sideways to the interlocutor** – suggesting avoidance or anxiety.

Tone is another crucial element in communication. It is important to pay attention to the appropriate volume, intonation, and pace to be heard and understood clearly. Speaking softly may reveal insecurity or nervousness, while speaking too loudly and quickly can indicate impatience. Proper speaking pace, volume, and intonation aid effective communication.

Through body language, we can observe and draw conclusions about our communication partner and the interaction, as well as send signals about what we think and feel. However, interpreting body language carries the risk of misreading gestures or facial expressions, potentially leading to overinterpretation. This can cause us to wrongly accuse our interlocutor of insincere intentions, resulting in misunderstandings and conflicts. Therefore, it is important to be cautious when interpreting

others' nonverbal behaviour, as mistakes can lead to loss of trust and deterioration of interpersonal relationships. The ability to interpret nonverbal communication enhances our emotional awareness, helping us better perceive and understand the relationships between ourselves and our environment. Accurate interpretation of body language allows us to form interpersonal bonds and build mutual trust.

Consistency

The key to effective communication is the consistency between verbal and nonverbal messages. The message conveyed to others must be clear and useful. To achieve this, one should:

- **tailor the content to the recipient's needs and perceptual abilities** – for example, a different message is conveyed to a child than to an adult;
- **choose only essential information** – too much can overwhelm the listener;
- **supplement the message as needed for the recipient;**
- **speak the same language as the recipient** – knowing the national language and selecting vocabulary appropriate to the recipient's level and understanding;
- **whenever possible, ensure favourable external and internal conditions** – eliminating noise and maintaining the speaker's calm and focus improves communication effectiveness.

Active Listening

A fundamental rule of good communication is active listening, which involves showing interest in the speaker, concentrating on their words and body language, maintaining eye contact, not interrupting, and asking follow-up questions.

Paraphrasing

Using the technique of paraphrasing – repeating in your own words what you believe the other person has said – is valuable. To paraphrase well, you must truly focus on listening and try to understand what the other person wants to communicate.

Open-Ended Questions

To better understand the other person, it helps to ask additional questions that encourage them to share more information. Showing interest and attention is crucial because it demonstrates respect for the other person. Open-ended questions allow the speaker to express their viewpoint more fully and encourage a deeper explanation of the issue. One of the key features of open-ended questions is that they don't suggest an answer. Well-crafted open-ended questions are broad, leaving it up to the respondent to decide how to answer. This helps us learn what is important to the other person, including things we might not have thought of. Open-ended questions provide more information and help create a freer dialogue.

Feedback

An important part of effective communication is giving feedback, which helps the other person assess the meaning and effectiveness of their message. It also offers a chance to correct misunderstandings and clarify any confusion.

Acceptance

In the school environment, establishing a connection is crucial and is only possible when the relationship is based on accepting the students as they are. In this dynamic, the teacher becomes

a sensitive and attentive observer who inspires trust. It is important to remember that the effectiveness of the learning process is influenced by the attractiveness of the role model demonstrating certain behaviours. Especially powerful emotional stimuli are words that shape a child's emotional attitude toward themselves and their surroundings. Therefore, adults should consciously use verbal messages so that their words do not damage young people's sense of self-worth.

Building Communication

It is vital to build constructive communication by replacing KOP messages (I order, I judge, I instruct) with FUKO messages (facts, feelings, consequences, expectations). That is state the facts and express your attitude toward them, speak about the consequences of what happened, and present your expectations.

Effective communication
*is the key to building better
and deeper interpersonal relationships*

Constructive conversations where labelling is replaced by references to specific situations create space for collaboration, teach young people cooperation, and show that everyone has the right to speak on a topic. Teachers should engage students in conversations about emotions so that young people better understand various aspects of their experiences. Emotions also inform others about our internal states, which we communicate through facial expressions, words, or gestures, thus organising our relationships with others.

Conflicts

Communication skills play a crucial role in resolving problematic situations. It is impossible to avoid differences of opinion in life, as this is a natural phenomenon. In conflict situations, it is advisable to follow important principles such as: avoiding judgment of the other person; separating the person from the problem; speaking about needs; listening to the other side; seeking common ground to satisfy both parties' needs; expressing emotions calmly; using 'I' statements; sticking to facts; providing feedback; focusing on solutions and caring for the relationship.

Summary

Mutual understanding is essential for forming relationships between people, which in turn forms the foundation of society. Through exchanging information, we have the chance to understand another person's perspective, express emotions and opinions on a topic, and reach compromises in difficult situations. People who can negotiate do not see their interlocutor as an opponent but as an ally with whom they try to solve a problem together. They also show understanding of their counterpart's concerns and needs and propose solutions that benefit both parties. Effective communication is the key to building better and deeper interpersonal relationships. Developing skills for effective communication requires not only acquiring knowledge but also persistent practice in everyday situations and cultivating an attitude that allows these skills to be put into practice.

Translated by **Ewa Witczyńska**
(with ChatGPT, free version)

EDUKACJA, PAMIĘĆ, ODPOWIEDZIALNOŚĆ

Teatr może stać się przestrzenią spotkania z tematami trudnymi.



Fot. S. Zieliński

W świecie nadmiaru informacji i znieczulenia na obrazy przemocy coraz trudniej o prawdziwe spotkanie z historią, z drugim człowiekiem, z samym sobą. Tematy, takie jak: Holokaust, wojna, śmierć, wykluczenie czy utrata dzieciństwa, wymagają w edukacji szczególnej uwagi. W pracy z dziećmi i młodzieżą nie chodzi tylko o przekaz treści, ale o poruszenie, empatię, zatrzymanie. Właśnie tu – w przestrzeni między sztuką a wychowaniem – teatr ma do odegrania kluczową rolę.

Teatr w szkole

Teatr w szkole ma ogromny potencjał edukacyjny, wychowawczy i emocjonalny, ale wymaga też dużej odpowiedzialności. Może poruszać, ale i ranić. Może budować wspólnotę, ale i pogłębiać lęk. Dlatego, przystępując do realizacji tematów trudnych – Holokaust, wojna, przemoc czy śmierć, musimy dokonać wyboru odpowiednich form artystycznego wyrazu i języka.

Wielu nauczycieli, często bez profesjonalnego przygotowania teatralnego, podejmuje się organizacji szkolnych przedstawień, akademii i inscenizacji rocznicowych. W kalendarzu szkolnym jest wiele ważnych dat, m.in.: 1 sierpnia, 1 września, 17 września, 27 stycznia, 19 kwietnia... Upamiętniamy: ofiary Katynia, Holokaustu, wojen, powstań, dramatyczne życiorysy bohaterów narodowych i patronów szkół. Intencje są dobre, ale forma bywa nieprzemyślana – dzieci odgrywają sceny z obozów koncentracyjnych, egzekucji, przemocy, często z użyciem broni czy symboli śmierci. Tego rodzaju obrazy zostają z nimi na długo i mogą wywołać szok, a nawet traumę.

W szkole potrzebujemy innego języka teatralnego. Nie takiego, który rekonstruuje cierpienie w sposób dosłowny, lecz takiego, który otwiera na sens i wywołuje refleksję. Zamiast pokazywać obóz koncentracyjny, możemy wykreować działanie symbolizujące zniewolenie. Zamiast przemocy – symboliczny gest, rytuał, cisza. Ciało i jego ruch opowiadają historię bez słów, czasem bardziej poruszająco niż tradycyjna narracja. Autentyczność nie polega na odgrywaniu emocji, ale na ich doświadczaniu. Rytuał porządkuje emocje, daje strukturę i bezpieczeństwo. Odpowiedzialny teatr szkolny to nie forma a proces. Nie wystarczy wystawić spektakl. Potrzebny jest czas na przygotowanie, rozmowę, stworzenie kontekstu.

Dobre działania teatralne wpływają na kształtowanie w młodym człowieku wielu warstw – intelektualnej, emocjonalnej i symbolicznej. Zawsze muszą być dostosowane do wieku uczniów – zarówno aktorów, jak i widzów. W tym kontekście pojawiają się pytania: czy naprawdę wiemy, co pokazujemy dzieciom?; czy pytamy je o towarzyszące odbiorowi przeżycia?; czy potrafimy rozmawiać z nimi po pokazie? Aby zrealizować wszystkie wskazane elementy, teatr „z pamięcią” – teatr podejmujący tematy bolesne – musi być osadzony w szerszym działaniu pedagogiczno-teatralnym. Potrzebne są: rozmowy, instalacje, mapy emocji, wspólne działania przed i po prezentacji. Najpierw wprowadzamy uczniów w temat, informujemy o trudnej tematyce, budujemy zaufanie. Uprzedzamy, że każda ich reakcja jest akceptowalna. Po pokazie nie oceniamy. Dajemy czas na ciszę, na refleksję, na spokojne wyjście z procesu. Możemy poprosić o napisanie kilku słów zamiast rozmowy.

PREMIERA: 9 KWIEŚNIA 2025 ROKU, GODZINA 10:00
WOJEWÓDZKI DOM KULTURY IM. JÓZEFA PIŁSUDSKIEGO W KIELCACH
UL. KS. PIOTRA ŚCIEGIENNEGO 2
WSTĘP WOLNY

ZABAWY

SPEKTAKL INSPIROWANY PAMIĘTNIKIEM DAWIDA RUBINOWICZA

Występują: Anna Janus Anna Palus Anna Satrio Anna Wywrót Bogusława Górniak Elwira Kondracka Ewa Paszyńska
Jolanta Smolarczyk Karolina Pieprzyk Katarzyna Kozera-Kopyś Magdalena Piekarska Zofia Taf-Gryń
głosy dziecięce – Uczniowie 4 klasy Szkoły Podstawowej im. Wł. Sikorskiego w Woli Jachowej

Scenariusz i reżyseria: Izabela Kaleta

Muzyka: w przedstawieniu wykorzystano utwory Johna Williamsa z filmu „Lista Schindlera”: „Jewish Town”, „Remembrances”,
„Oyfn Pripetshok/Nach Aktion”, „Auschwitz-Birkenau” oraz utwór „Deborah” Michała Lorencia



Organizatorzy:



Współorganizatorzy:



Patronat nad wydarzeniem:



Patronat medialny:



Towarzyszymy, nie zostawiamy młodych ludzi samych. Tworzymy im bezpieczne ramy dla trudnych tematów i emocji.

Czego unikać?

Zbyt mocnych obrazów. Moralizowania. Patosu. Przeładowania treścią. Jedno przesłanie na spektakl – to wystarczy. Teatr to nie tylko sztuka. Teatr to spotkanie ucznia z historią, ale też między przeszłością a teraźniejszością, między lękiem a odwagą.

Projekt o pamięci, wspólnocie i odpowiedzialności

Codziennie docierają do nas obrazy przemocy, doniesienia o wojnach, katastrofach, ludzkiej krzywdzie. Ale właśnie ten informacyjny szum, pośpiech, powierzchowność, brak czasu na refleksję sprawiają, że coraz trudniej jest się zatrzymać, zrozumieć... Szczególnie dotyczy to dzieci i młodzieży, których doświadczanie świata budowane jest przez fragmentaryczne obrazy i szybkie komunikaty. A przecież są zagadnienia, które wymagają czegoś więcej – skupienia, obecności, empatii. Mowa tu o tematach trudnych, czyli tych, które dotyczą najgłębszych warstw ludzkiej psychiki – nie pozwalają się opowiedzieć na skróty. Holokaust, śmierć, przemoc rówieśnicza, wojny współczesne, wykluczenie, utrata dzieciństwa to doświadczenia, które mogą przerastać, ale nie mogą zostać przemilczane. Dlatego próbujemy o nich mówić mądrze, uważnie, odpowiedzialnie.

W tym kontekście szczególne znaczenie zyskuje już czwarta edycja projektu Teatr Dział. Jego funkcje i cele są ściśle związane z edukacją, wychowaniem i z rozwojem kompetencji pedagogicznych nauczycieli. Projekt powstał jako odpowiedź na potrzebę wspierania nauczycieli w realizowaniu zadań wychowawczych i edukacyjnych poprzez wykorzystanie teatru i pedagogiki teatru. Jego głównym założeniem jest towarzyszenie nauczycielom w budowaniu świadomych, odpowiedzialnych działań scenicznych, które nie są jedynie formą „akademii szkolnej”, ale stają się głębokim procesem rozwoju – zarówno dla uczniów, jak i dla dorosłych twórców. Projekt realizuje szereg celów:

- **edukacyjnych** – wspierając nauczycieli w przekazywaniu treści historycznych, społecznych i etycznych w sposób angażujący, symboliczny i dostosowany do wieku uczniów;
- **wychowawczych** – rozwijając empatię, uważność, odpowiedzialność i refleksyjność uczniów przez działania teatralne;
- **metodycznych** – szkoląc nauczycieli w zakresie reżyserii, dramaturgii, pracy z emocją i ciałem w teatrze, a także w zakresie interpretacji tekstów literackich i historycznych poprzez podejmowanie działań teatralnych;
- **społecznych** – budując wspólnotę nauczycieli i uczniów wokół działań artystycznych, w których wszyscy mają realny udział i są za nie odpowiedzialni;
- **artystycznych** – tworząc spektakle, które mogą być prezentowane nie tylko lokalnie, ale również szerszemu odbiorcy jako promocja edukacji przez sztukę.

Wybór *Pamiętnika Dawida Rubinowicza* jako tekstu źródłowego w projekcie Teatr Dział 2024/2025 nie był przypadkowy. To zapis o wyjątkowej wartości historycznej, emocjonalnej i pedagogicznej – autentyczne świadectwo młodego człowieka, pozwalające spojrzeć na wojnę i Zagładę nie oczami dorosłych, lecz dziecka – wrażliwego chłopca, który nie wszystko rozumie, ale wszystko głęboko przeżywa. *Pamiętnik Dawida Rubinowicza* to poruszający dokument utraty dzieciństwa. W prostych codziennych opisach ukryta jest narastająca groza – prześladowania, zakazy, niepewność, a przede wszystkim samotność i lęk.

To uniwersalne doświadczenie sprawia, że pamiętnik przemawia zarówno do młodzieży, jak i dorosłych. Jako nauczyciel języka polskiego i pedagog teatru dostrzegam w tym tekście niezwykle potencjał edukacyjny – uczy empatii i refleksji bez nachalnego moralizowania, porusza bez potrzeby epatowania przemocą.

Ogromną wartością pamiętnika jest również jego zakorzenienie w konkretnym miejscu – to głos dziecka z regionu świętokrzyskiego, z Krajna. Lokalność sprawia, że uczniowie i nauczyciele mogą nawiązać osobistą relację z opowieścią. To nie jest abstrakcyjna historia z podręcznika. To losy chłopca, który chodził po tych samych ścieżkach, patrzył na to samo niebo. To czyni jego historię bliską i prawdziwą. Dlatego *Pamiętnik Dawida Rubinowicza* był idealnym materiałem do pracy teatralnej – nie tylko jako tekst do interpretacji, ale jako punkt wyjścia do tworzenia scen opartych na metaforze, rytuale, obrazie i ruchu. Dzięki temu możliwe było budowanie spektaklu, który nie rekonstruuje, lecz uruchamia emocje i wyobraźnię.

Budowanie świata przedstawionego Zabaw

Z jednej strony nasz spektakl *Zabawy* (wzięło w nim udział dwunastu nauczycieli, którzy weszli w role dzieci) dotyczył tematów bolesnych – wojny, Zagłady, przemocy wobec dzieci, utraty niewinności. Z drugiej – świadomie obraliśmy drogę subtelności, symbolu i refleksji, unikając bezpośredniości, która mogłaby zbyt silnie obciążyć emocjonalnie młodego odbiorcę. To właśnie zabawa stała się dla nas strukturą dramaturgiczną całego przedstawienia. Sięgaliśmy po znane wszystkim dziecięce gry – ciuciubabkę, chowanego, klasy, uciekaj myszko, wyliczanki, pociąg. Na pierwszy rzut oka były to działania neutralne, codzienne, ale w toku spektaklu ich znaczenie ewoluowało. Stopniowo nabierały one ciężaru symbolicznego – ukazywały wykluczenie, przemoc, przymus, deportację. Zamiast rekonstruować obrazy z getta czy egzekucji, pokazywaliśmy dzieci bawiące się w dom (budowany z kraciastych kocy symbolizujących ściany z cegieł), który w pewnym momencie zamienia się w przestrzeń uwięzienia. Dzięki tej strategii mogliśmy dotrzeć do emocji widza, nie narażając go na drastyczne obrazy, a jednocześnie otwierając przestrzeń do refleksji i identyfikacji.

Zdecydowaliśmy się również na bardzo precyzyjny dobór rekwizytów. Nie pojawiały się na scenie wojskowe mundury, swastyki, gwiazdy Dawida ani broń. Zamiast tego pracowaliśmy ze stertą rzeczy – zabawek, dziecięcych pamiętek, walizek... To z nich powstawały granice, formował się pociąg, wyznaczaliśmy strefy podziału. Sterta stawiała się raz ruiną, raz trofeum, raz znakiem przemocy, a innym razem śladem dzieciństwa. Jej znaczenie rosło z każdą sceną w zależności od tego, jak wchodziliśmy z nią w kontakt na scenie.

Nie rekonstruowaliśmy realiów historycznych. Nie odgrywaliśmy dosłownie sytuacji wojennych, nie przywołyaliśmy nazwisk katów, nie wymienialiśmy dat. Działaliśmy poprzez wspomnienie, rytm bębna, wyliczanki i symboliczne zawiązanie na oczach zielonego szalika. Staraliśmy się opowiadać o doświadczeniu wewnętrznym a nie odtwarzać zewnętrzne realia. W wielu scenach ważne było dla nas ciało i rytuał – nie sięgaliśmy po brutalność. W sekwencji *Czary i potwory* to dotyk różdżki zmieniał dzieci w kukły pozbawione woli. W scenie *Rządźcie!* skupialiśmy się na rytualnym powtarzaniu gestów, które ukazywały upadek człowieczeństwa. Pokazywaliśmy, jak przemoc może zmieniać człowieka, ingerować w jego psychikę.

Zdecydowaliśmy się wprowadzić dosłowność tylko w bardzo ograniczonym stopniu. Pracowaliśmy z dźwiękiem. Pojawiły się takie efekty, jak: symboliczny strzał, cykanie zegarów, głosy transportowanych ludzi. Wszystko było jednak delikatnie wplecione w tło – nie dominowało, ale dopełniało atmosferę prezentowanego obrazu. Dosłowność pojawiała się w geście i postawie – w scenie *Wylizanki* dzieci rzucały się na cukierka, w scenie *Kto pierwszy, ten lepszy* walczyły o przedmioty ze sterty. Ale nawet tu dbaliśmy o umowność i teatralność – nie brutalną inscenizację, ale ukazanie mechanizmu pożądania, rywalizacji, podziału. Dosłowność wybrzmiewała też w języku poprzez celowe i oszczędne użycie fragmentów *Pamiętnika Dawida Rubinowicza*. Cytaty wybraliśmy bardzo świadomie jako świadectwo dramatyzmu, głos dziecka, któremu kiedyś go odebrano.

W ten sposób udało nam się zbudować spektakl, który nie pokazuje przemocy, ale jej skutki, który mówi nie tyle o historii, ile o mechanizmach – o tym, jak niewinna zabawa może zamienić się w system wykluczenia. Ofiara może stać się sprawcą. I odwrotnie. Zabawy są zaproszeniem do rozmowy. Z Dawidem. Z dzieckiem. Z samym sobą. Dzięki tym zabiegom spektakl nie traumatyzuje a pobudza wyobraźnię. Zostawia widza z pytaniem, nie z wyrokiem.

Edukacja, która staje się spotkaniem

Kiedy tworzyłam projekt Teatr Działu, moim założeniem było umożliwienie nauczycielom wejścia w rolę – nie tylko opieku-

nów zespołu, ale również świadomych reżyserów i pedagogów teatru, którzy potrafią prowadzić młodych ludzi przez proces twórczy z troską o sens, emocje i odpowiedni kontekst. Pragnęłam stworzyć dla nauczycieli, a w konsekwencji i uczniów, przestrzeń do rozmowy – o świecie, który nie jest czarno-biały, tematach trudnych do zdefiniowania, ale obecnych w świadomości młodych ludzi.

Teatr w szkole może być czymś więcej niż metodą wykorzystywaną w procesie edukacji. Może stać się przestrzenią spotkania – z historią, z pamięcią, z drugim człowiekiem. Warto wykorzystywać metody teatralne nie po to, by dosłownie tłumaczyć świat, ale by wspólnie go przeżywać. Nie po to, by mówić za uczniów, ale by dawać im głos. Praca z tematami trudnymi wymaga od nas – nauczycieli – nie tylko wrażliwości, ale też odpowiedzialności. Odpowiedzialności za formę, za emocje, za proces.

Nie każde pytanie musi paść na scenie, ale każde działanie sceniczne powinno być aktem uważności i troski. Jeśli teatr ma mieć sens w szkole, musi być oparty na relacji, na zaufaniu, które pozwala dotknąć tematów także bolesnych, nie przekraczając jednocześnie cienkiej granicy, na edukacji, która nie oddziela pamięci od człowieka, na działaniu, które nie szuka szybkiego efektu, ale zostawia ślad – cichy, głęboki, prawdziwy. Teatr to nie tylko forma artystyczna. Teatr to sposób bycia razem wobec tego, co trudne.

Izabela Kaleta

nauczyciel konsultant ŚCDN

EDUCATION, COMMEMORATION, RESPONSIBILITY

Theatre can become a space for tackling difficult topics.

In a world of information overload and indifference to images of violence, it is increasingly difficult for man to have a true encounter with history, with another person, with themselves. Topics such as the Holocaust, war, death, exclusion or loss of childhood require special attention in education. Working with children and young people is not just about conveying content, but about evoking emotions, empathizing and reflection. It is here, where there is a gap between art and education that the theatre has a key role to play.

Theatre at school

Theatre at school has enormous educational, upbringing and emotional potential, but it also requires a lot of responsibility. It can move, but it can also hurt. It can build community, but it can also deepen fear. Therefore, when bringing up difficult topics – the Holocaust, war, violence or death, we must choose the appropriate forms of artistic expression and language.

Many teachers, often without professional theatre training, undertake to organise school performances, school festivals and anniversary productions. There are many important dates in the school calendar, including: 1 August, 1 September, 17 Septem-

ber, 27 January, 19 April... We commemorate: the victims of Katyn, the Holocaust, wars, uprisings, the tragic national heroes and school patrons' life stories. The purpose is fine, but the form is sometimes ill-considered – children perform scenes concerning concentration camps, executions, violence, often using weapons or symbols of death. Such images stay with them for a long time and can cause shock or even trauma.

We need a different way of communicating information making use of theatrical techniques at school. We don't need the one that literally reconstructs suffering, but the one that opens up meaning and provokes reflection. Instead of showing a concentration camp, we can create an action that symbolizes enslavement. Instead of violence – a symbolic gesture, ritual, silence. The body and its movement tell a story without words, sometimes more touchingly than traditional narrative. Authenticity is not about acting out emotions, but about experiencing them. Ritual regulates emotions, provides structure and security. Responsible school theatre is not a form but a process. It is not enough to put on a show. Time is needed for preparation, discussion, and creating a context.



Fot. S. Zieliński

Good theatre activities influence the development of many cognitive levels in young people – intellectual, emotional and symbolic. They must always be adapted to the age of the students – both actors and viewers. In this context, the questions arise: do we really know what we are showing to the children?; do we ask them about their experiences that accompany the reception?; are we able to talk with them after the show? In order to implement all the indicated elements, the commemorative theatre – theatre that addresses painful topics – must be embedded in a broader educational and theatrical activity. The following are needed: discussions, installations, emotion maps, joint activities before and after the presentation. First, we introduce the students to the topic, inform them about the difficult subject matter, build trust. We tell them in advance that any of their reactions are acceptable. We do not judge after the show. We give them time for silence, reflection as well as for leaving the process calmly. We can ask them to write a few words instead of talking. We accompany them, we do not leave young people alone. We provide a safe framework for dealing with difficult topics and emotions.

What to avoid?

Too strong images. Moralizing. Pathos. Overloading with the content. One message per performance – that's enough. Theatre is not just art. Theatre is the meeting point of the student and history, the past and the present, the fear and courage.

A project about commemoration, community and responsibility

Every day we see images of violence, reports of wars, disasters, human suffering. But it is precisely the information noise, rush, superficiality, lack of time for reflection that make it increasingly difficult to stop and understand ... This particularly affects children and young people, whose experience of the world is built on fragmentary images and quick messages. And yet there are issues that require something more – focusing, presence, empathy. We are talking about difficult topics, i.e. those that touch the deepest

layers of the human psyche – they do not allow themselves to be told in brief. The Holocaust, death, peer violence, contemporary wars, exclusion, loss of childhood are experiences that can be overwhelming, but cannot be passed over in silence. That is why we try to talk about them wisely, thoroughly, and responsibly.

In this context, the fourth edition of the Teatr Działła project is gaining special importance. Its roles and goals are closely related to education, upbringing and the development of teachers' educational competences. The project was created as a response to the need to support teachers in implementing educational and upbringing tasks through the use of theatre and theatre pedagogy. Its main objective is to support teachers in building conscious, responsible stage activities, which are not only a form of a 'school festival', but become a deep development process – both for students and adult artists. The project pursues a number of goals:

- **educational** – supporting teachers in conveying historical, social and ethical content in an engaging, symbolic and age-appropriate way;
- **pedagogical** – developing empathy, mindfulness, responsibility and reflectiveness of students through drama activities;
- **methodological** – training teachers in directing, dramaturgy, working with emotions and the body in the theatre, as well as in the interpretation of literary and historical texts through drama activities;
- **social** – building a community of teachers and students around artistic activities in which everyone has a real part and is responsible for it;
- **artistic** – creating performances that can be presented not only locally, but also to a wider audience as a promotion of education through art.

The choice of *Dawid Rubinowicz's Diary* as the source text for the Teatr Działła 2024/2025 project was not accidental. It is a record of exceptional historical, emotional and pedagogical value – an authentic testimony of a young man, allowing us to see the war

and the Holocaust not through the eyes of adults, but of a child – a sensitive boy who does not understand everything, but experiences everything deeply. *Dawid Rubinowicz's Diary* is a moving document of the loss of childhood. In simple everyday descriptions, a growing horror is hidden – persecution, prohibitions, uncertainty, and above all loneliness and fear.

This universal experience makes the diary appeal to both young people and adults. As a Polish language teacher and theatre pedagogue, I see extraordinary educational potential in this text – it teaches empathy and reflection without intrusive moralizing, it moves without the need to shock with violence.

The diary's great value is also its roots in a specific place – it is the voice of a child from the Świętokrzyskie region, from the village of Krajno. The indigeneness means that students and teachers can establish a personal relationship with the story. This is not an abstract story from a textbook. This is the fate of a boy who walked the same paths, looked at the same sky. This makes his story close and true. That is why *Dawid Rubinowicz's Diary* was the perfect material for theatrical/drama work – not only as a text for interpretation, but as a starting point for creating scenes based on metaphor, ritual, image and movement. Thanks to this, it was possible to build a performance that does not reconstruct, but triggers emotions and imagination.

Building the world presented in *The Games (Zabawy)*

On the one hand, our performance of *The Games* (in which twelve teachers took on the roles of children) touched on painful topics – war, the Holocaust, violence against children, loss of innocence. On the other hand – we consciously chose the path of subtlety, symbol and reflection, avoiding directness, which could emotionally burden the young audience too much. It was playtime that became the dramaturgical structure of the entire performance for us. We reached for children's games known to everyone – peek-a-boo, hide and seek, hopscotch, run away, counting rhymes, train game. At first glance, these were neutral, everyday actions, but in the course of the performance their meaning evolved. They gradually took on symbolic weight – they showed exclusion, violence, coercion, deportation. Instead of reconstructing images from the ghetto or executions, we showed children playing house (built of checked blankets symbolizing brick walls), which at one point turns into a space of imprisonment. Thanks to this strategy, we were able to reach the viewers' emotions without exposing them to drastic images, while at the same time opening up space for reflection and identification.

We also decided to select props very precisely. There were no military uniforms, swastikas, Stars of David or weapons on stage. Instead, we worked with a pile of things – toys, children's souvenirs, suitcases... They were used to create borders, form a train, and mark out division zones. The pile became a ruin, a trophy, a sign of violence and a trace of childhood. Its significance grew with each scene, depending on how we interacted with it on stage. We did not reconstruct historical realities. We did not literally reenact war situations, we did not recall the names of executioners or mention dates. We acted through memory, the rhythm of the drum, counting rhymes and the symbolic tying of a green scarf over our eyes. We tried to tell about internal experiences and not recreate external realities. In many scenes, the body and ritual were important to us – we did not resort to brutality. In the

sequence *Spells and Monsters*, the touch of a wand transformed children into puppets without a will of their own. In the scene *The Ruler*, we focused on the ritual repetition of gestures that showed the fall of humanity. We showed how violence can change a person, interfere with their psyche.

We decided to introduce literalness only to a very limited extent. We worked with sound. There were effects such as: a symbolic shot, the ticking of clocks, the voices of people being transported. However, everything was delicately woven into the background – it did not dominate, but complemented the atmosphere of the presented image. Literalness appeared in gestures and posture – in the *Counting-out* scene, children jumped for candy, in the *First Come, First Served* scene they fought for items from the pile. But even here we took care of conventionality and theatricality – not brutal staging, but showing the mechanism of desire, rivalry and division. Literalness also resounded in the language through the deliberate and sparing use of fragments of *Dawid Rubinowicz's Diary*. We chose the quotes very consciously as a testimony to the drama, the voice of a child that had once been taken away from him.

In this way, we managed to create a performance that does not show violence, but its effects, which speaks not so much about history, but about mechanisms – about how innocent fun can turn into a system of exclusion. The victim can become the perpetrator. And vice versa. *The Games* are an invitation to talk. With Dawid. With a child. With oneself. Thanks to these procedures, the performance does not traumatize but stimulates the imagination. It leaves the viewer with a question, not a verdict.

Education that becomes a meeting

When I created the Teatr Działal project, my assumption was to enable teachers to take on roles – not only as team supervisors, but also as conscious directors and theatre educators who can guide young people through the creative process with concern for meaning, emotions and the appropriate context. I wanted to create a space for teachers, and consequently students, to talk – about a world that is not black and white, about topics that are difficult to define, but present in the minds of young people.

Theatre in school can be more than a method used in the educational process. It can become a space for meeting – with history, with memory, with another person. It is worth using theatre methods not to literally explain the world, but to experience it together. Not to speak for students, but to give them a voice. Working with difficult topics requires from us – teachers – not only sensitivity, but also responsibility. Responsibility for the form, for the emotions, for the process.

Not every question has to be asked on stage, but every stage action should be an act of mindfulness and care. If theatre is to make sense at school, it must be based on relationships and trust that allow us to touch topics that are also painful, without crossing a thin line concerning education that does not separate memory from the person as well as concerning action that does not seek a quick effect, but leaves a trace – quiet, deep and true. Theatre is not just an artistic form. Theatre is a way of being together in the face of what is difficult.

Translated from Polish by
Sławomir Sobocki

Nauczanie języka obcego poprzez TEATR

Teatr zawsze był szczególnym rodzajem sztuki widowiskowej, czymś bardzo osobliwym, wtajemniczeniem w przeżycia literackie, włączeniem w jakąś grę, inspiracją do refleksji nad samym sobą.

WV Liceum Ogólnokształcącym im. ks. Piotra Ściegieniego w Kielcach postanowiliśmy zbudować od podstaw szkolny teatr składający się z ludzi młodych, pełnych pasji, talentu, otwartych na wyzwania, zawsze z nadzieją patrzących na świat, zaciekawionych tekstami kultury. Wierzyliśmy, że uda nam się wyzwolić w nich postawę refleksji nad człowiekiem, jego miejscem w świecie i w kulturze oraz – ważną dla nas – potrzebę samorealizacji. Dziś możemy powiedzieć, że właśnie tu – w szkolnym teatrze – znalazłyśmy jako nauczyciele część siebie, radość wynikającą z tworzenia, przeistoczenia słowa w czyn, ruch, mimikę, głos, sztukę aktorską.

Budowanie zespołu

W 2006 r. stworzyliśmy szkolny zespół teatralny. Pracę zaczynaliśmy od podstaw, budowania wzajemnych więzi, ustalania określonych reguł zachowania w zespole, poznawania elementarnych zasad komunikacji artystycznej. Nie było nam wówczas łatwo. Bez doświadczenia, pełniejszej wiedzy z zakresu sztuki teatru, z ograniczonymi środkami finansowymi działaliśmy na zasadzie prób i błędów. Napotykałyśmy również trudności organizacyjne. Młodzi artyści, obciążeni obowiązkami szkolnymi i zajęciami pozalekcyjnymi, nie byli zbyt dyspozycyjni, co znacznie ograniczało możliwości spotkań. Tkwiła jednak w nas wszystkich ogromna potrzeba współdziałania dla osiągnięcia zamierzonego celu, chęć tworzenia i samorealizacji. Nie miałyśmy już dylematu „być albo nie być”. Skoncentrowałyśmy się na tym, jak pracować, doskonalić swój warsztat, aby nie tylko ubarwić szkolną rzeczywistość, ale mieć satysfakcję z tego, co robimy.

Pierwsze zmagania teatralne

Sposobność do sprawdzenia naszych umiejętności nadarzyła się dość szybko. W styczniu 2007 r. Świętokrzyskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Kielcach we współpracy z wydawnictwem MM Publications ogłosiło I Świętokrzyski Przegląd Teatrów Szkolnych w języku angielskim. Postanowiliśmy zaprezentować spektakl – wybrałyśmy powieść *Drakula* Brama Stokera, dokonując jej adaptacji scenicznej. Nie miałyśmy jeszcze wtedy pełnej świadomości procesu powstawania przedstawienia teatralnego w codziennej pracy dydaktyczno-wychowawczej. Tworzenie spektaklu okazało się bardzo złożone i wymagało od nas wszechstronnego zaangażowania. Wcielałyśmy się w role – scenarzysty, reżysera, scenografa, artysty, kompozytora, choreografa, technika. Stworzenie scenariusza zgodnie z regulaminem konkursu (czas trwania spektaklu nie mógł przekroczyć dwudziestu minut) wydawało się nieosiągalne. Chciałyśmy pozostać jak najbardziej wierne intencji autora i idei tekstu, ale także pragnęłyśmy tchnąć w niego choć trochę osobistej koncepcji, stworzyć szczególny klimat, który pozwoli wyrazić siebie, ale przede wszystkim trafić do widza.

Sporym wyzwaniem było też przygotowanie scenografii. Pomyśleliśmy dla nas okazało się, że mamy w szkole wielu uzdolnionych artystycznie, kreatywnych i chętnych do współpracy uczniów. Dużo czasu i energii poświęcili oni na malowanie na płótnie okazałego zamku Drakuli, projektowanie plakatów ze scenami powieści – wykonanie scenografii. Aby w spektaklu uzyskać harmonię, bardzo starannie dobrałyśmy do niego muzykę i choreografię, co scalilo nasze działania, stworzyło nastrój grozy, niepewności, lęku, ale i romantyzmu, triumfu dobra nad złem.

Przez cały czas pracy odczuwałyśmy jednak pewien niedosyt wynikający z ograniczonych możliwości oddziaływania. Miałyśmy problemy z ustaleniami terminów prób tak, aby pasowały one wszystkim młodym artystom – większość z nich uczestniczyła w różnych zajęciach pozalekcyjnych, a obowiązki szkolne znacznie ograniczały możliwości udziału w próbach. Bardzo często spotkania zespołu miały miejsce w niedzielne popołudnia i dopiero wtedy mogliśmy ćwiczyć przez długie godziny, spierać się, przekonywać... Byłyśmy zbudowane postawą młodzieży, która stawiała się wówczas na próbach w stu procentach.

Kiedy nadszedł termin konkursu, pojawiły się przed nami nowe wyzwania. Jak przewieźć dekoracje, rekwizyty? Wtedy nieoczekiwaną okazała się pomoc rodziców naszych uczniów. Bezinteresownie włączyli się, zapewnili środek transportu i dzielnie wspierali nas z widowni podczas przedstawienia.

Spektakl spodobał się. Jury przyznało nam pierwsze miejsce i wręczyło wyróżnienie za szczególne umiejętności językowe naszych uczniów. Wszyscy czuliśmy się bardzo dumni, zbudowani, ale przede wszystkim zmotywowani do podejmowania kolejnych wyzwań. Sukces dodaje skrzydeł...

Kolejne wyzwania

Bogatsi o doświadczenie, bardziej świadomi naszych mocnych i słabych stron, kontynuowałyśmy pracę, przygotowując spektakle na różne uroczystości szkolne, a także na cyklicznie odbywające się Świętokrzyskie Przeglądy Teatrów Szkolnych w języku angielskim. W kolejnym roku wystawiłyśmy sztukę *Excalibur*, następnie: *The Phantom of the Opera*, *The Picture of Dorian Gray*, *The Wuthering Heights*, *Dr Jekyll and Mr Hyde*, *Romeo and Juliet*, *Hamlet*, *Macbeth*, *The Great Gatsby*.

Projekt Teatr Działu

W roku szkolnym 2021/2022 Świętokrzyskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Kielcach, wychodząc naprzeciw oczekiwaniom pedagogów ze świętokrzyskich szkół, realizowało projekt Teatr Działu. Z entuzjazmem przystąpiłyśmy do pierwszej edycji.

Zdobyte doświadczenia umożliwiły wprowadzenie szeregu korzystnych zmian w naszej grupie teatralnej DREAM 5.

Biorąc udział w projekcie, otrzymujemy wsparcie merytoryczne – przechodzimy przez poszczególne etapy procesu reżyserkiego, uczestniczymy w cyklicznych warsztatach teatralnych z koordynatorką projektu, nauczycielem konsultantem ŚCDN Izabelą Kaletą. Warsztaty obejmują ćwiczenia, pracę z ciałem, głosem oraz wyobraźnią. Ponadto aktywnie bierzemy udział w próbach do spektaklu, w szkoleniach stacjonarnych i online, w warsztatach z zaproszonymi gośćmi, m.in.: Piotrem Bogusławem Jędrzejczakiem, aktorem, dyrektorem Teatru Lalki i Aktora „Kubuś” im. Stefana Karckiego w Kielcach; Agatą Sobotą, aktorką Teatru Lalki i Aktora „Kubuś” im. Stefana Karckiego w Kielcach; Sławomirem Zielińskim, artystą fotografem. Działania, których doświadczamy i uzyskane wskazówki, przekładają się na pracę z grupą teatralną.

Zdając sobie sprawę, jak ważna w teatrze jest praca zespołowa, wyznaczamy uczniom różnorodne zadania – od rozpisania kwestii ról w języku angielskim, zaprojektowania układu choreograficznego, scenografii, rekwizytów, prezentacji multimedialnej, sesji zdjęciowej, plakatu po realizację dźwięku i oświetlenia. W naszym zespole każdy może znaleźć coś dla siebie, dlatego angażujemy w jego działalność wszystkich chętnych uczniów.

Udział w projekcie Teatr Działła uświadomił nam, jak istotne jest ustalenie jasnych zasad współpracy w grupie, budowanie atmosfery wsparcia i wzajemnego szacunku oraz regularne organizowanie i omawianie prób do spektaklu z całym zespołem. Po każdej próbie na bieżąco nanosimy poprawki w scenariuszu oraz dyskutujemy o efektach dotychczasowej pracy. Analizujemy też zdjęcia oraz nagrania, zwracając szczególną uwagę na ruch sceniczny, wyrażanie emocji czy dykcję młodych aktorów.

Przygotowując się do pracy nad spektaklem, działaniem scenicznym czy do zajęć z młodzieżą szkolną, sięgamy po fachową literaturę, odkrywamy krok po kroku tajniki pedagogiki teatru. Bardzo pomocne są polecane przez koordynatorkę projektu pozycje książkowe, takie jak: *Zabawa dzieci w teatr* Jana Dormana, *Drama w wychowaniu dzieci i młodzieży* Briana Waya, *Jak reżyserować? Podstawy reżyserii teatralnej* Andrzeja Siedleckiego czy *Scenariusze zajęć i zabaw* Agnieszki Kozdroń. Czerpiemy również inspiracje z innych źródeł, w tym z czasopism teatralnych, gazet festiwalowych, stron internetowych poświęconych edukacji teatralnej zarówno w języku polskim, jak i angielskim oraz z mediów społecznościowych. Staramy się iść z duchem czasu, dostosowując metody i formy pracy do dynamicznie zmieniającego się świata, biorąc pod uwagę potrzeby młodego człowieka.

Teatralny performance

Oprócz przygotowania przedstawienia na coroczny Świętokrzyski Przegląd Teatrów Szkolnych w języku angielskim organizujemy w naszej placówce różne wydarzenia sceniczne. W roku szkolnym 2023/2024 grupa teatralna DREAM 5 przygotowała *Święto Sztuki Słowa, HAMLET.METAMORPHOSIS* na podstawie dramatu Williama Shakespeare’a w przestrzeni szkolnej w strefie relaksu, na tzw. terenie zielonym. Nauczyciele i uczniowie siedzący na widowni mieli okazję oglądać przedstawienie z różnych perspektyw. W spektaklu zostały wykorzystane oryginalne anglojęzyczne monologi z *Hamleta*, a scenografię i kostiumy wykona-

ła własnoręcznie z papieru młodzież z grupy teatralnej. Udział w warsztatach teatralnych zatytułowanych „Ze scenografią, kostiumem i fotografią w tle” oraz korzystanie z polecanej publikacji Leszka Mądzika *Teatr, scenografia, warsztaty, fotografia, plakat*, przyczyniły się do opracowania plastycznego tego performance.

Teatr wciąż działa

W bieżącym roku szkolnym 2024/2025 V Liceum Ogólnokształcące im. ks. Piotra Ściegiennego w Kielcach już po raz czwarty przystąpiło do projektu Teatr Działła. Tegoroczna edycja została poświęcona tematyce Holocaustu. Z tej okazji w ramach Międzynarodowego Dnia Pamięci o Ofiarach Holocaustu w naszym liceum miał miejsce pokaz czytania performatywnego fragmentów *Pamiętnika Dawida Rubinowicza* w języku polskim oraz w języku angielskim w wykonaniu młodzieży z koła teatralnego DREAM 5.

Inspiracją do powstania scenicznego pokazu był udział uczestników czwartej edycji projektu w dwudniowych warsztatach teatralnych z Piotrem Bogusławem Jędrzejczakiem. Wersję anglojęzyczną tekstu (*The Diary of Dawid Rubinowicz*, tłum. Derek Bowman) znaleźliśmy na stronie internetowej. Społeczność naszej szkoły miała również możliwość zobaczyć dwujęzyczną prezentację multimedialną, w której została przedstawiona sylwetka pochodzącego z regionu świętokrzyskiego Dawida Rubinowicza – żydowskiego chłopca opisującego prześladowania Żydów podczas II wojny światowej. Było to niezwykle poruszające wydarzenie, a licealiści, którzy w nim uczestniczyli, zostali wcześniej odpowiednio przygotowani nie tylko w zakresie kontekstu historycznego i kulturowego tekstu *Pamiętnika*, ale także poprawnej wymowy, intonacji i interpretacji utworu w języku angielskim. Podczas warsztatów „Sztuka słowa, czyli recytacja wiersza i prozy” z aktorką Agatą Sobotą doskonaliliśmy techniki aktorskie oraz pracowaliśmy nad emisją głosu.

Metody i techniki teatralne na lekcjach języka angielskiego

Metody i techniki teatralne, które poznajemy podczas warsztatów odbywających się w ramach projektu Teatr Działła oraz wypracowane w trakcie wieloletniego doświadczenia w przygotowywaniu spektakli, są atrakcyjnym sposobem nauczania na lekcjach języka obcego. Ich efektywność polega na angażowaniu uczniów w proces dydaktyczny, między innymi poprzez zabawę i sytuacyjne zastosowanie języka obcego.

• Ćwiczenia integrujące

Niezbędnym elementem rozpoczęcia pracy w nowym zespole klasowym są techniki integrujące grupę, przełamują bowiem bariery emocjonalne, interpersonalne, pomagają w identyfikowaniu i rozumieniu swoich uczuć. Istnieje wiele możliwych rozwiązań integracji zespołu – tworzenie małych grup w oparciu o ten sam miesiąc urodzin czy ulubiony dzień tygodnia. W takich zwartych zespołach uczniowie chętniej się angażują i rozwiązują zadania. Mogą na przykład naśladować emocje, a inni uczniowie nazywać je w języku angielskim, mogą na karteczkach zapisywać miłe słowa i podawać je wybranym osobom... Sposobów na wytworzenie dobrych relacji w grupie lub ich poprawę jest bardzo dużo.

• Czytanie na głos

Wykorzystanie czytania na głos pomaga w rozwijaniu płynności językowej, w nauce intonacji i poprawnej wymowy. Takie ćwiczenia można zastosować na lekcji na przykład podczas Europejskie-

go Dnia Języków czy Międzynarodowego Dnia Postaci z Bajek. Uczniowie wybierają ze swoich ulubionych książek fragmenty, które następnie czytają na głos w języku obcym z podziałem na role. Metodę czytania na głos stosujemy również w ramach wdrożonej w naszym liceum innowacji pedagogicznej „Dzieła mistrzów źródłem inspiracji językowych”. Czytanie wybranej lektury w języku angielskim na głos stwarza naturalny kontekst językowy, poprawia motywację do nauki oraz dodaje pewności siebie.

● Improwizacja

Improwizacja jako metoda teatralna to doskonały sposób na rozwijanie umiejętności komunikacyjnych i twórczego myślenia w języku angielskim. Takich ćwiczeń doświadczaliśmy niejednokrotnie podczas warsztatów teatralnych, wcielając się spontanicznie w różne role. W klasie uczniowie również mogą tworzyć krótkie scenki na podstawie losowych tematów lub pytań, co pomaga im w budowaniu płynności mówienia i w lepszym rozumieniu słów w kontekście.

● *Extreme interviews*

Przykładem ciekawego ćwiczenia improwizacyjnego, stosowanego szczególnie w klasach maturalnych, jest zadawanie zaskakujących pytań podczas rozmowy o pracę, czyli *extreme interviews*. Jedna osoba odgrywa wtedy rolę menedżera, który wymyśla na bieżąco nietypowe pytania dla kandydatów ubiegających się o pracę: „How would you explain to older people how Facebook works?” (Jak wyjaśniłbyś osobom starszym, jak działa Facebook?), „Which movie or book would you recommend to your boss and why?” (Jaki film lub książkę poleciłbyś swojemu szefowi i dlaczego?), „What makes you want to come to work on a Monday morning?” (Co sprawia, że chcesz przyjść do pracy w któryś poniedziałkowy poranek?).

● Role-play

Jest to technika, która polega na odgrywaniu ról w różnych sytuacjach. Pomaga w nauce zastosowania języka w życiu codziennym. Uczniowie aranżują scenki, podczas których, np. zamawiają jedzenie w restauracji, pytają o drogę, prowadzą rozmowę telefoniczną. Realizując poszczególne tematy, młodzi ludzie symulują różne sytuacje – rozmowę pracownika biura nieruchomości z klientami; dialog nauczyciela z uczniem słabo zmotywowanym do nauki; przemowę podczas rozprawy sądowej; rozmowę z ekologiem na temat zagrożeń środowiskowych. Mogą również odgrywać role postaci z ulubionych książek, filmów lub z wybranych przez nauczyciela scenariuszy. W oparciu o wydarzenia z życia bohaterów danego utworu literackiego uczniowie tworzą dialogi pomiędzy głównymi bohaterami. Praca nad postaciami i wcielanie się w role innych osób pozwala młodym ludziom spojrzeć na świat z odmiennej perspektywy, co sprzyja rozwijaniu empatii i lepszemu rozumieniu emocji, motywacji innych ludzi.

● Podcasty

Dzięki udziałowi w warsztatach dla nauczycieli z zakresu tworzenia, nagrywania oraz montażu słuchowiska z Wojciechem Ramusem i Michałem Jakóbczykiem z fundacji Teatr Wyobraźni wprowadziliśmy w naszej szkole innowację pedagogiczną „Tworzenie i nagrywanie podcastów w języku angielskim”. Uczniowie wcielają się w role ekspertów, dyskutują nad zadaniem, proponują rozwiązania. Jest to nowatorski sposób na uatrakcyjnienie nauki, zwiększenie zaangażowania uczniów i rozwijanie skutecznej komunikacji w języku obcym. Działanie to sprawdza się jako for-

ma przygotowująca młodzież zarówno do matury ustnej, jak i do rozmowy kwalifikacyjnej o pracę w przyszłości. Uczniowie doskonalą umiejętności tworzenia wypowiedzi ustnych, planowania i podejmowania odpowiedzialności za powierzone im zadania.

● Opowieści wieży

Zastosowanie rekwizytów pozwala uczniom na bardziej wizualne i sensoryczne podejście do nauki. Mogą oni tworzyć i wykorzystywać przedmioty, które pomogą im w odgrywaniu ról i wyrażaniu siebie. Podczas warsztatów „Teatralne lodołamacze w edukacji” poznaliśmy metodę teatralną „opowieści wieży”. Uczniowie, pracując w grupach pięcioosobowych, budują wieżę z gazet, a następnie, używając form czasów przeszłych, przygotowują opowieść lub krótką scenkę teatralną związaną z wieżą i prezentują ją w języku angielskim na forum klasy.

Mocne strony edukacji teatralnej

Teatr w edukacji może być atrakcyjnym sposobem nauczania, który ułatwia przyswajanie trudnych i nietypowych tematów. Uczniowie lepiej zapamiętują informacje, kiedy są aktywnie zaangażowani w ich odtwarzanie i interpretację. Teatr poprzez wielokierunkowość oddziaływań pobudza różne poziomy funkcjonowania człowieka. Rozwija jego umiejętności twórcze, podnosi pewność siebie i komunikatywność, uczy pokonywania sytuacji stresujących, współdziałania w grupie. Przykłady można mnożyć. Słowa Jarosława Iwaszkiewicza: „Teatr, będąc zwierciadłem literatury, wtajemnicza w pewne wartości i przeżycia” wskazują, że teatr uczy życia, zmusza do refleksji. Ileż to emocji, pytań, wzruszeń, dylematów pojawiło się w trakcie pracy nad rolami. Czy to możliwe, żeby człowiek aż tak ulegał wpływowi otoczenia jak Dorian Gray? Dlaczego Cathy odrzuciła miłość Heathcliffa? Jak daleko człowiek zawiedziony może posunąć się w swoim okrucieństwie? A ileż emocji wyzwoliły sceny z naszych spektakli. Współczuliśmy rozterce serca i sumienia Heathcliffa, z zapartym tchem śledziliśmy losy Lucy, która wędrowała do zamku Draculi, aby odnaleźć swojego Jonathana, współczuliśmy biednej Sybil porzuconej przez cynicznego Dorian Graya.

Praca teatralna w zespole musi fascynować, wzbudzać emocje czy zaciekawienie, bo wtedy ułatwia osiągnięcie zamierzonych celów i znacznie poprawia twórczą atmosferę. Zawsze taki proces tworzenia jest przeżyciem dla wszystkich, co ma duże znaczenie w budowaniu więzi emocjonalnych. Tę zażyłość, serdeczność, zrozumienie wśród młodzieży udało nam się wypracować. Z wielkim sentymentem wspominamy atmosferę, jaka towarzyszyła nam przed wyjściem na scenę. Oprócz napięcia czuło się wielką jedność młodych ludzi, wsparcie, poczucie realizacji wspólnego celu. Tak prozaiczne czynności jak wzajemne odpytywanie się z ról, poprawianie garderoby, fryzur czy robienie makijażu koleżance, wydawały się nas scalać, dodawać otuchy, budować pozytywne emocje.

Edukacja teatralna, będąc niekonwencjonalną metodą uczenia języka, sprzyja kształtowaniu kreatywności, pozwala lepiej zrozumieć to, czego młodzież doświadcza obecnie, a dzięki wiedzy i nabytym umiejętnościom pozwala lepiej poradzić sobie z problemami wciąż zmieniającego się życia.

Biorąc pod uwagę fakt, iż tworzymy przedstawienia w języku angielskim, należy docenić znaczenie teatru również w motywowaniu uczniów do eksplorowania języka obcego. Poznawanie

zwrotów, wyrażań, słów z tekstów literackich, postrzeganie ich w naturalnym kontekście, znacznie podnosi poziom umiejętności językowych młodych ludzi. Wielu uczniów zostało zaangażowanych do współpracy w teatrze nie ze względu na umiejętności językowe (choć niektórzy prezentowali bardzo wysoki poziom), ale z powodu zdolności aktorskich. W tym ujęciu bardzo dla nas satysfakcjonującym było obserwować, jak uczniowie, którzy początkowo mieli opory w odgrywaniu scen w oryginalnym języku, rozwijali się na naszych oczach. Jesteśmy przekonani, iż w wielu przypadkach miało to ogromny wpływ na zmianę ich nastawienia do nauki języka angielskiego. Wiara we własne siły, podniesienie samooceny i – z całą pewnością – wzbogacenie struktur leksykalno-gramatycznych, przełamały barierę i otworzyły młodych ludzi na nowe językowe wyzwania.

Podsumowanie

Wieloletnie doświadczenia zebrane w czasie opieki nad szkolną grupą teatralną udowodniły, że edukacja teatralna jest nieocenionym narzędziem w kształtowaniu osobowości młodego człowieka uczącym wrażliwości i kompetencji społecznych. Udział w projekcie Teatr Działu sprawia, że jako nauczyciele eksplorujemy różne formy teatralne, inspirujemy się, uczymy się od siebie nawzajem, wymieniamy wiedzę i doświadczeniami. Poszukujemy nowych przestrzeni do wyrażania siebie, a także odkrywania pasji i zainteresowań uczniów, a to z kolei wpływa

na podniesienie jakości pracy z własnym zespołem teatralnym ciekawymi metodami, jakie stosujemy na lekcjach. Dziś, pisząc te słowa, uświadamiamy sobie, czym teatr szkolny jest dla nas, czym był zawsze i czym na zawsze pozostanie. To przecież sztuka budowania, stwarzania innych i samego siebie, to dar ożywiania martwego tekstu za pomocą emocji i uczuć, które czynią nas ludźmi.

Bibliografia

- Dorman J., *Zabawa dzieci w teatr*, Warszawa 1981.
 Kozdroń A., *Scenariusze zajęć i zabaw dla wychowawców, pedagogów, animatorów kultury i rodziców*, Warszawa 2014.
 Mądzik L., *Teatr, scenografia, warsztaty, fotografia, plakat*, Kielce 2008.
Pamiętnik Dawida Rubinowicza, Dawid Rubinowicz. *Reszta nie jest milczeniem*, Bodzentyn 2010.
 Siedlecki A., *Jak reżyserować? Podstawy reżyserii teatralnej*, Rzeszów 2015.
The Diary Of Dawid Rubinowicz, tłum. D. Bowman [online:] <https://archive.org/details/diaryofdawidrubi0000rubi/page/n3/mode/2up>.
The Illustrated Stratford Shakespeare, London 1993.
 Way B., *Drama w wychowaniu dzieci i młodzieży*, tłum. K. Pankowska, E. Nerwińska, Warszawa 1995.

Alicja Staszewska,
 Katarzyna Kozera-Kopyść

V LO im. ks. Piotra Ściegiennego w Kielcach

Teaching a Foreign Language Through THEATRE

Theatre has always held a special place among the performing arts. It is something unique – an initiation into literary experience, a journey into a play of imagination.

At Piotr Ściegienny 5th General Secondary School in Kielce, we decided to start a school theatre group from the ground up – a company of passionate, talented, open-minded young people who view the world with hope and curiosity, especially when it comes to texts of culture. We believed that we could inspire in them a reflection on human condition, our place in the world and culture, and – what matters to us greatly – the need for self-realisation. Today, we can confidently say that it was here, in this school theatre, that we, as educators, discovered a part of ourselves – a joy that comes from creating, from turning words into action, movement, expression, voice, and the art of acting.

Building the Ensemble

In 2006, we set up a school theatre club. Our work began with the basics – building mutual trust, establishing group norms, and learning the fundamentals of artistic communication. It wasn't easy. We had no experience or deeper knowledge of theatre as an art form, and our financial resources were limited. We moved forward through trial and error and also faced logistical challenges:

our young artists were busy with school and extracurricular commitments, which made scheduling rehearsals difficult. Still, we all shared a strong desire to work together towards a common goal. We were driven by a passion for creation and self-expression. The question was no longer 'to be or not to be' – we were focused on *how* to be, how to improve our skills and bring colour to everyday school life while finding fulfilment in what we were doing.

Our First Theatrical Efforts

We had our first chance to test our skills in January 2007, when the Świętokrzyskie In-Service Teacher Training Centre in Kielce, in cooperation with MM Publications publishing house, announced The First Świętokrzyski English-Language School Theatre Festival. We decided to present a play based on Bram Stoker's *Dracula*, adapting the novel for the stage. At the time, we didn't fully understand how complex the process of creating a performance would be in a day-to-day educational context. We took on multiple roles – scriptwriters, directors, set designers, actors, composers, choreographers and technicians. Cre-

ating a script that adhered to the 20-minute time limit set by the competition seemed nearly impossible.

We wanted to remain faithful to the author's intent, but also to inject our own vision and create a unique atmosphere that would connect with the audience. Creating the set was a significant challenge, but we were fortunate to have many artistically gifted and enthusiastic students. They spent countless hours painting Dracula's castle, designing posters, and constructing the scenery. We carefully selected music and choreographed scenes to unify the performance and evoke a mood of fear, uncertainty but also romance and the ultimate triumph of good over evil.

Scheduling remained a problem. As students had many other commitments, we often rehearsed on Sunday afternoons. It was then that we could talk, argue and rehearse for hours. We were deeply moved by the students' dedication – they always showed up, 100 per cent committed.

When the day of the competition arrived, new challenges emerged – how to transport the set and props? The parents of our students stepped in without hesitation, providing transport and cheering us on from the auditorium.

The play was well received. We won the first prize, and our students received special recognition for their outstanding language skills. We were proud, encouraged, and above all – motivated to continue.

New Challenges

With more experience and greater awareness of our strengths and weaknesses, we continued creating plays for school events and for the annual Świętokrzyski English-Language Theatre Festival. In the following years, we staged: *Excalibur*, *The Phantom of the Opera*, *The Picture of Dorian Gray*, *Wuthering Heights*, *Dr. Jekyll and Mr. Hyde*, *Romeo and Juliet*, *Hamlet*, *Macbeth*, *The Great Gatsby*.

The Project Theatre in Action (Teatr Działu)

In the 2021/2022 school year, the Świętokrzyskie In-Service Teacher Training Centre in Kielce launched the Theatre in Action project to support teachers from the Świętokrzyskie region. We eagerly joined the first edition, and the experience allowed us to introduce several improvements to our theatre group DREAM 5.

As participants, we received expert guidance, working through each stage of the directing process. We attended regular workshops led by the project coordinator and teacher trainer from the Świętokrzyskie In-Service Teacher Training Centre in Kielce, Ms Izabela Kaleta. The sessions included voice, movement, and imagination training. We also took part in in-person and online rehearsals and training sessions with guest artists – the actor and director of the Stefan Karski Puppet and Actor Theatre 'Kubuś' in Kielce, Piotr Bogusław Jędrzejczak; actress Agata Sobota; artist photographer Sławomir Zieliński. The knowledge and inspiration we gained directly enhanced our work with our students.

Understanding how essential teamwork is in theatre, we assign various tasks to students – writing scripts in English, designing choreography, building sets and props, creating multimedia presentations, taking photos, designing posters, and managing sound and lighting. Everyone has something to contribute.

Theatre in Action taught us the value of clear group rules, mutual respect, and regular rehearsals with ongoing feedback. We revise scripts, discuss progress, analyse photos and recordings. We focus on diction, movement and emotional expression.

We draw on professional literature recommended by the project coordinator, including: *Children's Play in Theatre* by Jan Dorman, *Drama in Education* by Brian Way, *How to Direct?* by Andrzej Siedlecki and *Lesson and Activity Scripts* by Agnieszka Kozdroń. We also find ideas in theatre magazines, festival bulletins, educational websites (in Polish and English) and social media – adapting our methods to suit a fast-changing world and the evolving needs of young people.

Theatrical Performances

Apart from the annual English-language festival, we organise school-based theatre events. In 2023/2024, our group created A Celebration of the Art of the Word: HAMLET.METAMORPHOSIS, performed outdoors in our school's relaxation zone. Teachers and students viewed the performance from different angles. The play featured original English monologues from *Hamlet*, with paper sets and costumes handcrafted by the students. Workshops like *Scenography*, *Costumes*, and *Photography* and Leszek Mądzik's book *Theatre, Scenography, Workshops, Photography, Posters* inspired the visual design.

Theatre Continuously in Action

In 2024/2025, Piotr Ściegienny 5th General Secondary School in Kielce joined Theatre in Action project for the fourth time. This year's theme was the Holocaust. On International Holocaust Remembrance Day, our theatre group performed a dramatic reading of excerpts from *The Diary of Dawid Rubinowicz* in both Polish and English.

The English version (translated by Derek Bowman) was found online. A bilingual multimedia presentation introduced Rubinowicz, a Jewish boy from the Świętokrzyskie region who chronicled the persecution of Jews during World War II. Students were thoroughly prepared – historically, culturally, and linguistically. During the workshop *The Art of the Spoken Word*, led by actress Agata Sobota, we worked on voice emission and performance techniques.

Using Theatre Techniques in English Language Lessons

The methods and techniques we've learned through years of staging plays and during Theatre in Action workshops have become valuable teaching tools in our English classes. They increase student engagement and bring language to life through play and context-based learning.

● Group-Building Activities

Integrative activities help break emotional and social barriers. Students group themselves by shared traits (e.g., birth month), express emotions and name them in English, exchange kind notes, or play team-building games.

● Reading Aloud

Reading aloud develops fluency, pronunciation, and intonation. Used on special occasions like European Day of Languages or International Fairy Tale Character Day students read excerpts from favourite books aloud, often in character. We also use the reading aloud method as part of the pedagogical innovation

implemented in our school: *Literature masterpieces as a source of language inspiration*. Reading selected fragments aloud in English creates a natural language context, improves motivation to learn and builds self-confidence.

• Improvisation

Improvisation as a theatrical method is an excellent way to develop communication skills and creative thinking in English. We have done such exercises many times during theatre workshops, spontaneously taking on different roles. In class, students can also perform short scenes based on random topics or questions, which develops fluency in speaking and provides a better grasp of contextual meaning of words.

• Extreme Interviews

In exam-prep classes, students answer unexpected job interview questions like, 'How would you explain Facebook to older adults?' or 'What motivates you to work on Mondays?' or 'Which movie or a book would you recommend to your boss and why?'

• Role-play

Students simulate real-life scenarios – they order food in a restaurant, ask for directions, or have a phone conversation. They take on the roles of a real estate agent and their clients; a teacher and a poorly motivated student; make a speech during a court hearing; conduct a conversation with an ecologist about environmental threats. They can also play the roles of characters from their favourite books, movies or scenarios chosen by the teacher. Based on the plot of a given literary work, students create dialogues between the main characters. Working on characters and taking on the roles of other people allows young people to view the world from a different perspective, which helps develop empathy and better understand the emotions and motivations of other people.

• Podcasts

Inspired by teacher workshops on creating, recording and editing radio plays led by Wojciech Ramus and Michał Jakóbczyk from the *Imagination Theatre*, we have introduced a pedagogical innovation in our school called *Creating and recording podcasts in English*. Students take on the roles of experts, discuss the tasks and propose solutions. This is an innovative way to make learning more attractive, increase student engagement and develop effective communication in a foreign language. It's a fresh, engaging way to prepare for oral exams and future job interviews. Students practise creating oral statements, get used to planning and taking responsibility for the tasks assigned to them.

• Tower Tales

The use of props allows students to take a more visual and sensory approach to learning. They create and use objects that help them perform and express themselves. During the workshops *Theatrical Icebreakers in Education* we got familiar with the 'tower tale' theatrical method. Students, working in groups of five, build a tower of newspapers and then, using past tenses, prepare a story or a short theatrical scene related to the tower and present it in English to the class.

The Strength of Theatre in Education

Theatre is a powerful educational tool that helps students retain information, fosters creativity, boosts confidence, encourages co-operation, and teaches how to manage stress. Jarosław Iwaszk-

iewicz once wrote: 'Theatre, as a mirror of literature, reveals certain values and experiences'. Through theatre, we've posed countless questions and experienced deep emotions. Why did Cathy reject Heathcliff? Could someone truly become like Dorian Gray under social influence? These questions brought literature to life – and us closer to each other. We sympathized with Heathcliff's heartache, with bated breath did we follow Lucy, who wandered to Dracula's castle to find her Jonathan, we suffered with poor Sybil abandoned by the cynical Dorian Gray.

Making theatre must fascinate, arouse emotions and curiosity and then it is possible to achieve the intended goals in creative atmosphere. The process of creation is always a unique experience for everyone resulting in building strong emotional bonds. We managed to develop this intimacy, cordiality and understanding among the young people. We fondly recall the atmosphere before a performance – the nervousness, the unity, the encouragement. Even small things like helping with costumes and make-up or running lines together bring us closer.

Theatre education, being an unconventional method of teaching a language, promotes creativity, allows for a better understanding of what young people are currently experiencing, and thanks to the knowledge and skills acquired, enables them to better cope with the problems of an ever-changing life.

Considering the fact that we create performances in English, theatre should also be appreciated as a great motivator for students to explore a foreign language. Learning phrases, expressions, and words from literary texts and using them in a natural context significantly increases the level of young people's language skills. Many students are involved in the theatre not because of their language skills (although some present a very high level), but because of their acting skills. In this perspective, it was very satisfying for us to observe how students who initially are unwilling to perform in a foreign language develop before our eyes. We are convinced that in many cases this has a huge impact on changing their attitude to learning English. Increased self confidence and self-esteem and – most certainly – enrichment of lexical and grammatical structures breaks the language barrier and opens young people to new linguistic challenges.

Summary

Years of working with our school theatre group have shown us that theatre education shapes values, emotional intelligence, and a love of literature and language. It reveals students' hidden talents and inspires them to dream boldly, discover their potential and confidence. Participation in the Theatre in Action project means that as teachers we explore various theatre forms, get inspired, learn from each other, exchange knowledge and experiences. We look for new spaces to express ourselves, as well as discover students' passions and interests, and this in turn affects the quality of work with our own theatre groups using interesting methods that we can also use in language lessons. Today, writing these words, we realise what school theatre means to us, what it has always been and what it will forever remain. After all, it is the art of creating and shaping others and ourselves, it is the gift of reviving a dead text with emotions and feelings that make us human.

Translated by **Ewa Witczyńska**
(with Chat GPT, free version)

WIELOJĘZYCZNOŚĆ jako fundament nowoczesnego kształcenia

Z całą pewnością wielu z nas zastanawia się, dokąd zmierzają dzisiejsza edukacja. W świetle dynamicznych przemian społecznych, kulturowych i technologicznych, których jesteśmy świadkami, edukacja staje się procesem coraz bardziej złożonym i interdyscyplinarnym. Szkoła nie jest już tylko miejscem przekazywania wiedzy – coraz częściej staje się przestrzenią rozwoju kompetencji kluczowych dla funkcjonowania w globalnym społeczeństwie. Jednym z najważniejszych wymiarów tej zmiany jest wielojęzyczność, która przestaje być dodatkiem, a zaczyna odgrywać rolę fundamentalną.

Edukacja językowa w dobie interdyscyplinarności

Współczesna edukacja odchodzi od sztywnego podziału na przedmioty na rzecz nauczania zintegrowanego łączącego różne dziedziny wiedzy i praktyki. Języki obce coraz częściej nauczane są w kontekście interdyscyplinarnym – jako narzędzie nie tylko komunikacji, ale i zdobywania wiedzy z innych dziedzin, takich jak: nauki przyrodnicze, historia czy edukacja obywatelska¹.

Podstawa programowa kształcenia ogólnego w zakresie języka obcego nowożytnego jasno określa nadrzędny cel nauki języków – „skuteczne porozumiewanie się” oparte na sprawnościach, czyli: rozumieniu, tworzeniu i przetwarzaniu wypowiedzi. W praktyce przekłada się to na rozwijanie kompetencji funkcjonalnych umożliwiających uczniom efektywne działanie w świecie, w którym różnorodność językowa staje się normą.

Kompetencje lingwistyczne są dziś kluczowym elementem na rynku pracy. Współczesne wymagania zawodowe stawiają przed pracownikami konieczność posiadania nie tylko umiejętności językowych, ale również zdolności adaptacji do różnych kontekstów komunikacyjnych. Znajomość języków obcych staje się niezbędna, aby skutecznie porozumiewać się w międzynarodowych zespołach, obsługiwać klientów zagranicznych oraz radzić sobie z różnorodnymi sytuacjami zawodowymi.

Doskonalenie kompetencji lingwistycznych pozwala na rozwijanie kompetencji pracowniczych, które obejmują zdolności nie tylko do komunikacji, ale i do przetwarzania informacji w różnych językach oraz pełnienia ról w międzynarodowych projektach. Pracownicy, którzy posiadają wysoką biegłość w językach obcych, zyskują większą elastyczność poznawczą i są lepiej przygotowani do pracy w zróżnicowanych, wielokulturowych środowiskach. Znajomość języków obcych jest także istotnym czynnikiem w kontekście rozwoju kariery zawodowej, ponieważ umożliwia pracownikom dostęp do szerszych możliwości edukacyjnych i zawodowych, a także poprawia ich konkurencyjność na rynku pracy.

¹ Najnowsze trendy w nauczaniu interdyscyplinarnym i zintegrowanym [online:] <https://edutapia.pl/najnowsze-trendy-w-nauczaniu-interdyscyplinarnym-i-zintegrowanym/> (dostęp: 17 kwietnia 2025).

Wielojęzyczność – nieunikniona odpowiedź na potrzeby edukacyjne i rynkowe

W dobie globalizacji i dynamicznych przemian społeczno-gospodarczych wielojęzyczność staje się nie tylko pożądaną kompetencją, ale wręcz koniecznością. Badania Eurostatu jednoznacznie wskazują, że osoby zatrudnione posiadają wyższe kompetencje językowe niż osoby bezrobotne czy nieaktywne zawodowo, co bezpośrednio przekłada się na ich konkurencyjność na rynku pracy. Wśród menedżerów i specjalistów odnotowano najwyższy odsetek znajomości języków obcych – aż 31,8 proc.² Jednocześnie, mimo że 98 proc. uczniów w Unii Europejskiej wybiera język angielski jako pierwszy język obcy, jedynie osiem procent obywateli Unii posługuje się trzema lub więcej językami³. W tym kontekście wielojęzyczność przestaje być cechą elitarną, a staje się standardem wpisanym w potrzeby współczesnego świata. Europejski system opisu kształcenia językowego jasno podkreśla, że znajomość języków nowożytnych umożliwia nie tylko komunikację i mobilność, ale także przeciwdziałanie uprzedzeniom i buduje zrozumienie międzykulturowe⁴.

**” Doskonalenie kompetencji
lingwistycznych pozwala na
rozwijanie kompetencji pracowniczych**

Zmieniające się realia edukacyjne oraz oczekiwania nowych pokoleń uczniów i ich rodziców wymuszają również dostosowanie kompetencji nauczycieli – nie tylko języków obcych, ale również pozostałych przedmiotów – do pracy w środowisku wielokulturowym i wielojęzycznym. Choć w przypadku tych drugich nie istnieje ustawowy wymóg znajomości języka obcego na konkretnym poziomie, wyjątek stanowią nauczyciele zaangażowani w programy dwujęzyczne lub międzynarodowe – w ich przypadku niezbędna jest znajomość języka wykładowego (najczęściej języka angielskiego) na poziomie co najmniej B2 zgodnie z Europejskim Systemem Opisu Kształcenia Językowego (CEFR)⁵. Tymczasem

² Zob. *Foreign language skills statistics* [online:] https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Foreign_language_skills_statistics (dostęp: 13 maja 2025).

³ Na podst. J. Ottaviani, *In Europe, speaking more than one language is still a privilege* [online:] https://www.europeandatajournalism.eu/cp_data_news/in-europe-speaking-more-than-one-language-is-still-a-privilege/ (dostęp: 13 maja 2025).

⁴ D. Coste, B. North, J. Sheils i in., *Europejski system opisu kształcenia językowego. Uczenie się, nauczanie, ocenianie*, Warszawa 2003 [online:] https://ore.edu.pl/wp-content/uploads/attachments/ESOKJ_Europejski-System-Opisu.pdf (dostęp: 13 maja 2025).

⁵ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 sierpnia 2017 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli, Dz.U. 2020, poz. 1289 [online:] <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20200001289/O/D20201289.pdf> (dostęp: 13 maja 2025).

absolwenci studiów magisterskich w Polsce – niezależnie od kierunku – powinni wykazywać się znajomością języka obcego na poziomie co najmniej B+2 zgodnie z CEFR⁶.

Wielojęzyczność a rozwój poznawczy i edukacyjny

Wielojęzyczność przynosi nie tylko korzyści społeczne i zawodowe, lecz także poznawcze. Już w latach sześćdziesiątych XX w. Elizabeth Peal i Wallace Earl Lambert dowiedli, że dzieci dwujęzyczne osiągają wyższe wyniki w testach werbalnych i niewerbalnych niż dzieci jednojęzyczne⁷. Kolejne badania wykazały, że wielojęzyczność wpływa pozytywnie na tzw. funkcje wykonawcze mózgu – m.in. pamięć roboczą, umiejętność skupienia uwagi, kreatywność oraz zdolność do rozwiązywania konfliktów poznawczych⁸. Co więcej, osoby wielojęzyczne z łatwością uczą się kolejnych języków, korzystając z rozbudowanych zasobów pamięci długotrwałej i mechanizmów myślenia przez analogię. Jak zauważa Alan Baddeley, przekłada się to na większą zdolność do analizy i syntezy danych, co czyni osoby wielojęzyczne bardziej elastycznymi poznawczo⁹.

Funkcjonalne podejście do wielojęzyczności

Warto zaznaczyć, że wielojęzyczność nie oznacza perfekcyjnej znajomości wszystkich języków. Może ona obejmować różne poziomy biegłości i różne sposoby użycia – produktywne i receptywne – w zależności od sytuacji komunikacyjnej. To podejście

znajduje coraz szersze odzwierciedlenie w praktyce dydaktycznej i w polityce edukacyjnej¹⁰.

Współczesne podejście do nauki języków obcych oraz rozwoju kompetencji językowych przesuwając akcent z tradycyjnej gramatykalizacji na bardziej elastyczne i praktyczne aspekty języka, takie jak komunikatywność i adaptacja języka do indywidualnych potrzeb użytkowników. Zamiast kłaść nacisk na perfekcyjne opanowanie reguł gramatycznych, współczesna edukacja językowa koncentruje się na umożliwieniu użytkownikom efektywnego porozumiewania się w różnych kontekstach – zarówno osobistych, jak i zawodowych. Język staje się narzędziem dynamicznym, które dostosowuje się do sytuacji komunikacyjnych i kontekstów, w jakich jest używany. Tak dzieje się na przykład w pracy w zespołach międzynarodowych, gdzie umiejętność porozumiewania się w zróżnicowanych, często wielojęzycznych środowiskach, okazuje się kluczowa, lub w życiu codziennym, gdzie użytkownicy adaptują swój sposób mówienia w zależności od odbiorcy, sytuacji czy mediów komunikacyjnych. Ta elastyczność pozwala na lepsze zrozumienie i efektywniejszą współpracę, co w obliczu globalizacji i rosnącej mobilności zawodowej staje się nieocenionym atutem.

Podsumowanie

Dzisiejsza edukacja zmierza ku większej otwartości, integracji i mobilności. Wielojęzyczność, wpisując się w ten trend, nie jest już wyłącznie narzędziem komunikacji, ale elementem strukturalnym edukacji przyszłości. Odpowiada na potrzeby rynku pracy, wyzwania globalizacji i rozwój kompetencji poznawczych. Wspieranie wielojęzyczności w szkołach powinno być nie tylko celem polityki edukacyjnej, lecz także strategicznym kierunkiem rozwoju społecznego.

Izabela Krzak-Borkowska
nauczyciel konsultant ŚCDN

⁶ Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Dz.U. 2024, poz. 1571 [online:] <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20240001571/U/D20241571Lj.pdf> (dostęp: 17 kwietnia 2025).

⁷ E. Peal, W.E. Lambert, *The relation of bilingualism to intelligence*, „The Psychological Monographs” 1962, nr 76 (27), s. 1–23 [online:] https://www.researchgate.net/publication/232605722_The_Relation_Of_Bilingualism_To_Intelligence (dostęp: 13 maja 2025).

⁸ M. Chłopek, *Dwujęzyczność i wielojęzyczność dzieci*, Opole 2011, s. 87–91.

⁹ A.D. Baddeley, *Human Memory. Theory and Practice (Revised Edition)* [online:] https://books.google.pl/books?id=fMgm-2NXAYC&pg=PP3&hl=pl&source=gbs_selected_pages&cad=1#v=onepage&q&f=false (dostęp: 13 maja 2025).

¹⁰ *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)* [online:] <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages> (dostęp: 13 maja 2025).

MULTILINGUALISM as the Basis of Modern Education

I'm sure many of us are asking ourselves: where is education heading today. In view of the dynamic social, cultural and technological changes we are experiencing, education is becoming an increasingly complex and interdisciplinary process. School is no longer just a place where knowledge is imparted – it is increasingly becoming a place where skills are developed that are crucial for functioning in a global society. One of the most important dimensions of this change is multilingualism, which is no longer just an add-on but is beginning to play a fundamental role.

Language Education in the Era of Interdisciplinarity

Modern education is moving away from a rigid division into subjects towards integrated teaching that combines different

areas of knowledge and practice. Foreign languages are increasingly taught in an interdisciplinary context – as a tool not only for communication, but also for the acquisition of knowledge from other fields, such as science, history or political education.

The core curriculum for general education in a modern foreign language clearly defines the overarching goal of language learning – ‘effective communication’ – based on macro-skills: understanding, creating and processing statements. In practice, this means developing functional skills that enable students to operate effectively in a world where linguistic diversity is becoming the norm.

Linguistic competence is a key element in the labour market today. Today's professional demands require employees to have not only language skills, but also the ability to adapt to different communication contexts. Knowledge of foreign languages is becoming essential to communicate effectively in international teams, to serve foreign customers and to deal with a variety of professional situations. Improving linguistic competence enables the development of work competences, which include the ability not only to communicate, but also to process information in different languages and to perform roles in international projects. Employees who are highly proficient in foreign languages gain greater cognitive flexibility and are better prepared to work in diverse, multicultural environments

Multilingualism – an Unavoidable Response to the Needs of Education and the Market

In the age of globalization and dynamic socio-economic changes, multilingualism is becoming not just a desirable skill, but a necessity. Research by Eurostat clearly shows that employed people have higher language skills than unemployed or inactive people, which has a direct impact on their competitiveness in the labor market. Managers and professionals were found to have the highest percentage of foreign language skills – up to 31,8 per cent. Although 98 per cent of students in the EU choose English as their first foreign language, only 8 per cent of EU citizens speak three or more languages. Against this backdrop, multilingualism ceases to be an elitist trait and becomes a standard that meets the needs of the modern world. The Common European Framework of Reference for Languages clearly emphasizes that knowledge of modern languages not only enables communication and mobility, but also counteracts prejudice and promotes intercultural understanding.

**”Linguistic competence
is a key element
in the labour market today**

Changing educational realities and the expectations of new generations of students and their parents are also forcing the adaptation of the competencies of teachers – not only linguists, but also teachers of non-language subjects – to work in multicultural and multilingual environments. Although for the latter there is no statutory requirement to know a foreign language at a specific level, an exception is made for teachers involved in bilingual or international programs – in their case it is necessary to know the language of instruction (usually English) at a level of at least B2 according to the CEFR (Regulation of the Minister of Education, Journal of Laws 2020, item 1289). Meanwhile, graduates of master's programs in Poland – regardless of their field of study – should demonstrate knowledge of a foreign language at a level of at least B2+ according to the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) (Law on Higher Education and Science, Journal of Laws 2024 item 1571).

Multilingualism and Cognitive and Educational Development

Multilingualism brings not only social and professional benefits, but also cognitive benefits. As early as the 1960s, Elisabeth Peal

and Wallace Lambert proved that bilingual children achieve higher scores on verbal and nonverbal tests than monolingual children. Subsequent studies have shown that multilingualism has a positive effect on the brain's so-called executive functions – including working memory, the ability to focus attention, creativity and the ability to resolve cognitive conflicts.

What's more, multilinguals easily learn more languages, using their extensive long-term memory resources and mechanisms for thinking by analogy. As Alan Baddeley notes, this translates into a greater ability to analyze and synthesize data, making multilingual people more cognitively flexible.

A Functional Approach to Multilingualism

It is worth noting that multilingualism does not mean perfect knowledge of all languages. It can involve different levels of proficiency and different modes of use – productive and receptive – depending on the communicative situation. This approach is increasingly reflected in teaching practice and educational policy.

**”Today's education is moving
toward greater openness,
inclusion and mobility**

Contemporary approaches to language learning and the development of language competence are shifting the emphasis from traditional grammaticalization to more flexible and practical aspects of language, such as communicability and adaptation of language to individual users' needs. Instead of emphasizing perfect mastery of grammatical rules, modern language education focuses on enabling users to communicate effectively in a variety of contexts – both personal and professional. Language is becoming a dynamic tool that adapts to the communicative situations and contexts in which it is used.

Examples include the linguistic requirements of international work, where the ability to communicate in diverse, often multilingual environments is crucial, or in everyday life, where users adapt their way of speaking depending on the audience, situation or communication media. This flexibility allows for better understanding and more effective collaboration, which is becoming an invaluable asset in the face of globalization and growing professional mobility.

Summary

Today's education is moving toward greater openness, inclusion and mobility. Multilingualism, being part of this trend, is no longer just a communication tool, but a structural element of the education of the future. It responds to the needs of the labor market, the challenges of globalization and the development of cognitive competence.

Promoting multilingualism in schools should not only be a goal of educational policy, but also a strategic direction for social development.

Translated from Polish by
Izabela Krzak-Borkowska
using DeepL Translator

Wszystkie ścieżki prowadzą do DWUJĘZYCZNOŚCI

Współczesna edukacja coraz częściej stawia na dwujęzyczność jako kluczowy element kształcenia.

Wdobie globalizacji znajomość więcej niż jednego języka otwiera drzwi do lepszej przyszłości, zwiększa szanse na rynku pracy i rozwija kompetencje poznawcze. Dwujęzyczne programy edukacyjne zyskują popularność na całym świecie, ale ich wprowadzanie wiąże się także z wyzwaniami. Korzyści płynące z dwujęzyczności w szkole są jednoznaczne. Przede wszystkim to rozwijanie umiejętności językowych. Młodzi ludzie uczący się w dwóch językach szybciej osiągają biegłość lingwistyczną, lepiej radzą sobie z zagadnieniami gramatycznymi i mają bogatszy zasób słownictwa. Dwujęzyczność sprzyja również poprawie umiejętności komunikacyjnych. Ponadto pozwala osiągnąć lepsze wyniki w nauce.

Badania pokazują¹, że dzieci wychowywane w środowisku dwujęzycznym mają lepsze zdolności analityczne i łatwiej przyswajają nową wiedzę. Dwujęzyczność wpływa także na rozwój pamięci i umiejętności koncentracji. Poza tym zwiększa szanse zawodowe. Absolwenci szkół dwujęzycznych mają przewagę w rekrutacji na studia oraz w zdobywaniu pracy w międzynarodowych firmach. Nauka w dwóch językach często idzie w parze z poznawaniem różnych kultur i tradycji. To natomiast kształtuje postawę tolerancji, otwartości i poszerza horyzonty uczniów.

Szkola w działaniu

Publiczna Szkoła Podstawowa nr 2 im. Ignacego Jana Paderewskiego w Staszowie ma bogate doświadczenie w zakresie realizacji programów międzynarodowych – najpierw Comenius, później Erasmus. Uczestniczyliśmy w programach dotyczących międzynarodowej współpracy szkół, a obecnie bierzemy udział w programie Erasmus Plus.

Podnoszenie kwalifikacji nauczycieli jest kluczowym elementem skutecznej edukacji dwujęzycznej. Program Erasmus oferuje szeroki wachlarz możliwości dla pedagogów, którzy chcą rozwijać swoje umiejętności językowe i metodyczne. Dzięki międzynarodowym kursom nauczyciele mogą zdobywać doświadczenie w nauczaniu dwujęzycznym oraz poznawać nowe techniki dydaktyczne. W latach 2022–2024 siedemnastu nauczycieli naszej placówki wzięło udział w zagranicznych szkoleniach mających na celu podniesienie kompetencji językowych i zawodowych. Dziewięciu nauczycieli języków obcych ukończyło kursy CLIL, czyli kursy w zakresie zintegrowanego nauczania przedmiotowo-językowego. Ośmiu pedagogów kontynuowało naukę języka angielskiego. Produktem końcowym pracy nauczycieli w projekcie Erasmus Plus jest ebook – *Scenariusze lekcji w klasach dwujęzycznych*.

Materiały zrealizowane w ramach projektu Erasmus Plus Mobilność edukacyjna. Zbiór składa się ze scenariuszy napisanych przez nauczycieli, uczestników szkoleń CLIL-owych oraz szkoleń dotyczących robotyki, jak i z części słownikowej zrealizowanej przez pedagogów, którzy ukończyli kursy z zakresu języka angielskiego. Scenariusze lekcji dwujęzycznych napisane zostały w oparciu o wiedzę zdobytą podczas zagranicznych szkoleń z wykorzystaniem nowoczesnych technik nauczania. Większość scenariuszy zawiera karty pracy. W oparciu o nie były przeprowadzane w naszej szkole lekcje otwarte w klasach IV–VIII. Treści nauczania okazały się na tyle uniwersalne, że niektóre scenariusze można zrealizować na różnych przedmiotach, np. *People of the book* opracowany na podstawie programu nauczania języka polskiego w szkole podstawowej dla klasy czwartej – *Nowe słowa na start* wydawnictwa Nowa Era. Zawarte w nim treści można re-alizować na lekcji języka angielskiego, podczas lekcji bibliotecznej czy zajęć z doradztwa zawodowego. Z kolei scenariusze *The monument to...* czy *My home town* można wykorzystać na lekcjach z historii czy zajęciach wychowawczych, ponieważ dotyczą zagadnień związanych z przeszłością naszego miasta.

W scenariuszach zostały zaproponowane ciekawe ćwiczenia oparte na metodach wspierających CLIL. Zgodnie z podstawą programową nauczyciele – autorzy scenariuszy – metody i zadania dobrali tak, „aby z jednej strony nie przerastały one możliwości ucznia (uniemożliwiały osiągnięcie sukcesu), a z drugiej nie powodowały obniżenia motywacji do radzenia sobie z wyzwaniami”².

Metody wspierające CLIL

- **Mutual dictation** – metoda wzajemnego dyktanda polega na tym, że uczniowie pracują w parach i dyktują sobie nawzajem fragmenty tekstu; każdy uczeń posiada część tekstu i musi przekazać ją partnerowi, który zapisuje usłyszane treści; dzięki tej metodzie rozwijają się umiejętności słuchania, poprawnej wymowy oraz pisania; ćwiczenie to sprzyja także współpracy i aktywnemu zaangażowaniu uczniów.
- **Bloom's wheel** – metoda opiera się na taksonomii Benjamina Blooma, która klasyfikuje procesy myślowe według poziomów trudności – zapamiętywanie, rozumienie, zastosowanie, analiza, ewaluacja i tworzenie; w kontekście nauczania dwujęzycznego uczniowie są angażowani w różnorodne zadania rozwijające te umiejętności, np. streszczanie tekstów, interpretowanie treści, rozwiązywanie problemów w języku obcym oraz tworzenie własnych projektów językowych.
- **Jigsaw reading** – metoda polega na podziale tekstu na fragmenty, które są następnie przydzielane różnym grupom uczniów;

¹ J. Mirek, *Dwujęzyczność w świetle badań nad mózgiem* [w:] *Aspekty psychologiczne między ciałem a umysłem*, red. K. Kropiwek, M. Szala, K. Maciąg, Lublin 2014, s. 124–140 [online:] <https://bc.pollub.pl/dlibra/publication/8854/edition/8585/content> (dostęp: 31 marca 2025).

² *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej* [online:] <https://podstawaprogramowa.pl/Szkola-podstawowa-IV-VIII-1> (dostęp: 31 marca 2025).

każda grupa analizuje swoją część, a następnie przedstawia jej treść pozostałym uczniom; rozwijane są umiejętności czytania ze zrozumieniem, analizy oraz współpracy.

- **Fat and skinny questions** – metoda oparta na kategoryzowaniu pytań na „grube” (*fat*) i „chude” (*skinny*); „chude” pytania to te, które wymagają krótkiej, faktograficznej odpowiedzi, np. „Kiedy wydarzyło się to zdarzenie?”; „grube” pytania są bardziej otwarte i wymagają głębszej analizy, np. „Jakie mogą być konsekwencje tego wydarzenia?”; w nauczaniu dwujęzycznym metoda ta wspomaga rozwój krytycznego myślenia oraz umiejętności formułowania i analizowania pytań w języku obcym.
- **Dictogloss** – polega na tym, że nauczyciel czyta tekst na głos, a uczniowie starają się go zapisać; po pierwszym odsłuchaniu zapisują tylko kluczowe słowa, a następnie w parach lub w grupach rekonstruują całość, starając się jak najwierniej oddać treść oryginalnego tekstu; technika ta rozwija umiejętności słuchania, pisanie i współpracy w języku obcym.
- **Two truths and a lie** – uczniowie wymyślają trzy zdania na swój temat (dwa prawdziwe i jedno fałszywe); następnie pozostali uczniowie muszą odgadnąć, które z nich jest kłamstwem; technika ta rozwija umiejętności mówienia, słuchania oraz krytycznego myślenia, a także stanowi angażującą formę interakcji w języku obcym.
- **Running dictation** – dynamiczna metoda, w której uczniowie pracują w parach lub w małych grupach; jeden uczeń biegnie do wywieszonego w klasie tekstu, zapamiętuje jego fragment, a następnie wraca do swojego zespołu i dyktuje treść kolegom, którzy ją zapisują; proces powtarza się, aż cała treść zostanie spisana; technika ta rozwija umiejętności czytania, słuchania, pisanie i pracy zespołowej.
- **Intersemiotic translation** – metoda polega na tłumaczeniu treści z jednego systemu znaków na inny, np. tekstu na obraz, muzykę lub gesty; pomaga uczniom zrozumieć znaczenie pojęć w różnych kontekstach oraz rozwija kreatywność i umiejętności wielozmysłowego przyswajania języka.

W scenariuszach wykorzystano ponadto programy i aplikacje TIK, jak np. Quizlet, Wordwall, Art Word, które nauczyciele poznali podczas realizacji wcześniejszego programu Erasmus Plus. Ciekawą formą pracy z uczniem dwujęzycznym jest zastosowanie aplikacji komputerowej Make Beliefs Comix do tworzenia komiksów dwujęzycznych. Dobrym materiałem lekturowym okazały się nowele, np. *Katarynka* Bolesława Prusa lub zbiór opowiadań *Mikołajek* René Goscinnego i Jean-Jacques’a Sempégo. Uczniowie pracują wówczas w pracowni komputerowej pod opieką nauczyciela języka polskiego i języka angielskiego.

Teatr czytany

Z uwagi na to, że wśród nauczycieli dwujęzycznych w naszej szkole aż czterech to nauczyciele języka polskiego, którzy nie każdego roku uczą języka angielskiego, szukaliśmy sposobu, aby wykorzystać ich umiejętności językowe, by promować dwujęzyczność. Taką formą stał się teatr czytany, czyli *readers' theatre*. Wykorzystanie teatru czytanego w nauczaniu języków obcych pomaga uczniom rozwijać umiejętności wymowy, intonacji oraz rozumienia tekstu. Czytanie ról w języku obcym angażuje uczniów emocjonalnie, wspiera rozwój płynności językowej i poprawia zdolności komunikacyjne poprzez naturalne użycie języka w kontekście narracyjnym. Dwie nauczycielki – uczestniczki kursu w Brighton – poznały właśnie tam tę formę pracy z uczniem. Doskonali ona technikę *speakingu* (mówienia), wpływa na języko-

we *fluently* (płynność) oraz jest atrakcyjną formą ekspresji językowej połączonej z elementami typowymi dla sztuki teatru, ponieważ prezentacji głosowej tekstu towarzyszy gest, ruch sceniczny, rekwizyt, elementy dźwiękowe. Artykulacja językowa tekstu ma na celu taki dobór odpowiedniej barwy głosu, tempa, głośności, by wyartykułowana treść była zrozumiała i atrakcyjna dla widza.

Według *Encyklopedii teatru polskiego* teatr czytany to: „Współczesna forma sceniczna zawierająca elementy próby czytanej (etap procesu powstawania przedstawienia) oraz wykładu performatywnego (wygłaszanie tekstu przed zgromadzoną widownią). Jest to szczególne zdarzenie teatralne, polegające na wycofaniu się reżysera na rzecz prezentacji przez aktorów tekstu autora, cechuje je swoista wariantowość – od bardzo ascetycznych form przypominających głośną lekturę tekstu z podziałem na role w pustej przestrzeni sceny do rozbudowanych muzycznie i scenograficznie odczytań głównie utworów współczesnych dramatopisarzy, coraz częściej także rzadko wystawianej klasyki (np. cykl »Nikt mnie nie zna« w Instytucie Teatralnym im. Z. Raszewskiego). Wyłonienie się czytania dramatów jako autonomicznej formy teatralnej wiąże się z pojawieniem się w latach dziewięćdziesiątych XX w. fali »nowej dramaturgii«, najpierw w Wielkiej Brytanii [...] a następnie w Niemczech [...]. Czytanie dramatów od początku związane było z wyrazistą linią repertuarową konkretnych teatrów, np. Royal Court w Londynie”³.

W naszej szkole wykorzystywaliśmy wielokrotnie tę formę, m.in. przygotowując program artystyczny z okazji Dnia Edukacji Narodowej. Prezentowaliśmy przedstawienia teatru czytanego również dla uczniów liceum ogólnokształcącego i liceum ekonomicznego. Uczestniczyliśmy w Tygodniu Języków w Zespole Szkół Ekonomicznych w Staszowie, pokazując spektakl na podstawie angielskiej baśni *Jaś i magiczna fasola*. Ponadto nasi uczniowie prezentowali ten typ „twórczości” podczas Festiwalu Twórczości Szkół w Staszowie. Bardzo dobrze został przyjęty przez publiczność międzynarodową w trakcie wizyty w naszej szkole grupy Comeniusa występ artystów *readers' theatre* w utworze *Kto ty jesteś...* w angielskiej wersji znanej wiersza Władysława Bełzy. Uczniowie chętnie angażowali się w tego typu zajęcia, choć są one bardzo czasochłonne.

Podsumowanie

Dwujęzyczność w szkole niesie ze sobą wiele korzyści, ale wymaga odpowiedniego podejścia i dostosowania metod nauczania do potrzeb uczniów. Kluczem do sukcesu jest dobrze przygotowana kadra, dostęp do wysokiej jakości materiałów oraz system wsparcia dla uczniów. Wprowadzanie edukacji dwujęzycznej to inwestycja w przyszłość, która przynosi długofalowe korzyści zarówno jednostkom, jak i całemu społeczeństwu. W tym kontekście realizacja zadań w programie Erasmus Plus odgrywa istotną rolę w podnoszeniu kompetencji nauczycieli i we wspieraniu rozwoju edukacji dwujęzycznej. Przed naszą szkołą jeszcze długa droga do dwujęzyczności, ale myślimy, że wkroczyliśmy już na właściwą.

Elżbieta Szymańska,
Anna Walas

PSP nr 2 im. Ignacego Jana Paderewskiego w Staszowie

³ Za: D. Sajewska, K. Dudzińska, *Czytanie dramatów* [w:] *Encyklopedia teatru polskiego* [online:] <https://encyklopediateatru.pl/hasla/211/czytanie-dramatow> (dostęp: 31 marca 2025).

All Paths Lead to BILINGUALISM

Modern education increasingly places bilingualism as a key element of education.

In the era of globalization, knowing more than one language opens the door to a better future, increases job opportunities and develops cognitive competences. Bilingual educational programmes are gaining popularity around the world, but their implementation is also associated with challenges. The benefits of bilingualism in school are clear. First and foremost, it is the development of language skills. Young people who learn in two languages achieve linguistic fluency faster, cope better with grammar issues and have a richer vocabulary. Bilingualism also helps improve communication skills. In addition, this allows you to achieve better results in school.

Studies show that children raised in a bilingual environment have better analytical skills and are more likely to learn new things. Bilingualism also affects the development of memory and concentration skills. It also increases career opportunities. Graduates of bilingual schools have an advantage in gaining university placements and recruitment in international companies. Learning in two languages often goes hand in hand with learning about different cultures and traditions. This in turn shapes an attitude of tolerance, openness and broadens students' horizons.

School in Action

Public Primary School No. 2 named after Ignacy Jan Paderewski in Staszów has extensive experience in the implementation of international programmes – first Comenius, then Erasmus. We have participated in programmes concerning international cooperation of schools, and we are currently taking part in the Erasmus Plus programme.

Improving teachers' qualifications is a key element of effective bilingual education. The Erasmus programme offers a wide range of opportunities for educators who want to develop their language and methodological skills. Thanks to international courses, teachers can gain experience in bilingual teaching and learn new teaching techniques. In the years 2022–2024, seventeen teachers from our institution took part in foreign training courses aimed at improving their linguistic and professional competences. Nine foreign language teachers completed CLIL courses, i.e. courses in the field of integrated content and language learning. Eight educators continued learning English.

The final product of teachers' work in the Erasmus Plus project is an ebook – *Lesson plans for bilingual classes. Materials created as part of the Erasmus Plus Educational Mobility project*. The collection consists of lesson plans written by teachers, participants of CLIL training and robotics training, as well as a dictionary part created by teachers who completed English language courses. Bilingual lesson plans were written based on knowledge acquired during foreign training using modern teaching techniques. Most of the lesson plans contain worksheets. Open lessons in grades IV–VIII were conducted at our school with the use of these worksheets. The teaching content turned out to be so universal that

some lesson plans can be implemented in different subjects, e.g. *People of the book* was developed on the basis of the Polish language curriculum in primary school for the fourth grade – *New words for the start* published by Nowa Era Publishers. The content can be implemented in English lessons, library lessons or career counselling classes. In addition, the lesson plans *The monument to...* or *My home town* can be used in history lessons or educational activities, because they concern issues related to the past of our city.

The lesson plans included interesting exercises based on methods supporting CLIL. In accordance with the core curriculum, the teachers – the authors of the lesson plans – selected the methods and tasks in such a way that 'on the one hand they do not exceed the student's capabilities preventing them from achieving success, but on the other hand they do not cause a decrease in motivation to cope with challenges'.

CLIL Supporting Methods

- **Mutual dictation** – the mutual dictation method involves students working in pairs and dictating parts of the text to each other; each student has a part of the text and must pass it on to their partner, who writes down what they have heard; this method allows listening skills, correct pronunciation and writing skills to be developed; this exercise also promotes cooperation and active involvement of students.
- **Bloom's wheel** – the method is based on Benjamin Bloom's taxonomy, which classifies thought processes according to levels of difficulty – memorisation, understanding, application, analysis, evaluation and creation; in the context of bilingual education, students are engaged in a variety of tasks that develop these skills, e.g. summarising texts, interpreting content, solving problems in a foreign language and creating their own language projects.
- **Jigsaw reading** – the method consists in dividing the text into parts, which are then assigned to different groups of students; each group analyses their part and then presents its content to the other students; the skills of reading comprehension, analysis and cooperation are developed.
- **Fat and skinny questions** – a method based on categorising questions into 'fat' and 'skinny'; 'skinny' questions are those that require a short, factual answer, e.g. 'When did this event happen?'; 'fat' questions are more open-ended and require deeper analysis, e.g. 'What might be the consequences of this event?'; in bilingual teaching, this method supports the development of critical thinking and the ability to formulate and analyse questions in a foreign language.
- **Dictogloss** – the teacher reads the text aloud and the students try to write it down; after the first listening, they write down only

the key words and then, in pairs or groups, reconstruct the whole thing, trying to convey the content of the original text as thoroughly as possible; this technique develops the skills of listening, writing and cooperation in a foreign language.

- **Two truths and a lie** – students come up with three sentences about themselves (two true and one false); then the other students have to guess which one is a lie; this technique develops speaking, listening and critical thinking skills, and is also an engaging form of interaction in a foreign language.
- **Running dictation** – a dynamic method in which students work in pairs or small groups; one student runs to a text posted in the classroom, memorises a fragment of it, then returns to his or her team and dictates the content to his or her colleagues, who write it down; the process is repeated until the entire content has been written down; this technique develops reading, listening, writing and teamwork skills.
- **Intersemiotic translation** – the method consists in translating content from one system of signs to another, e.g. text into an image, music or gestures; it helps students understand the meaning of concepts in various contexts and develops creativity and multi-sensory language acquisition skills.

The lesson plans also used ICT programmes and applications, such as Quizlet, Wordwall, Art Word, which teachers learned about during the implementation of the previous Erasmus Plus programme. An interesting form of working with a bilingual student is the use of the Make Beliefs Comix computer application to create bilingual comics. Short stories, such as Bolesław Prus's *Barrel Organ* or a collection of short stories *Mikołajek* by René Goscinny and Jean-Jacques Sempé, are considered to be good reading material. Students then work in a computer workshop under the supervision of a Polish and English teacher.

Readers' Theatre

There were as many as four Polish language teachers who do not teach English, but were looking for a way to use their language skills to promote bilingualism. Readers' theatre has become a supportive tool to such teachers. The use of reading theatre in language teaching helps pupils develop pronunciation, intonation and comprehension skills. Role-reading in a foreign language engages students emotionally, supports the development of language fluency, and improves communicative skills through the natural use of language in a narrative context. Two teachers – participants of the course in Brighton – got to know this form of working with students there.

It perfects the technique of speaking, affects linguistic fluency and is an attractive form of linguistic expression combined with elements typical of theatre art, because the voice presentation of the text is accompanied by gesture, stage movement, props and sound elements. The linguistic articulation of the text is aimed at selecting the appropriate timbre, tempo, and volume in such a way that the articulated content is understandable and attractive to the viewer.

According to *the Encyclopedia of Polish Theatre*, a readers' theatre is: 'A contemporary stage form containing elements of a reading rehearsal (a stage in the process of creating a per-

formance) and a performative lecture (delivering a text in front of an audience). It is a special theatrical event, consisting in the director's withdrawal in favour of the actors' presentation of the author's text, and it is characterised by a peculiar variant – from very ascetic forms resembling a reading of the text aloud with a division into roles in the empty space of the stage, to musically and scenographically elaborate readings of mainly works by contemporary playwrights, and more and more often also rarely staged classics (e.g. the series 'Nobody Knows Me' at the Z. Raszewski Theatre Institute).

„Bilingualism at school brings many benefits, but it requires an appropriate approach and adaptation of teaching methods to the needs of students

The emergence of drama reading as an autonomous theatrical form is associated with the emergence of a wave of „new dramaturgy” in the 1990s, first in the United Kingdom [...] and then in Germany [...]. From the very beginning, the reading of plays was associated with the distinct repertoire of specific theatres, e.g. the Royal Court in London’.

In our school, on National Education Day we have used this form many times in preparing an artistic programme. We also presented theatre performances to read to students of high school and high school of economics. We participated in the Week of Languages at the Economic School Complex in Staszów, showing a performance based on the English fairy tale *Hansel and the Magic Beans*. In addition, our students presented this type of ‘creativity’ during the Festival of School Creativity in Staszów. The readers' theatre performance of the work *Who Are You?...* in the English version of the well-known poem by Władysław Bełza was very well received by the international audience during the visit of the Comenius group to our school. The students were eager to engage in this type of activities, although they are very time-consuming.

Summary

Bilingualism at school brings many benefits, but it requires an appropriate approach and adaptation of teaching methods to the needs of students. The key to success is well-prepared staff, access to high-quality materials and a support system for students. Introducing bilingual education is an investment in the future that brings long-term benefits to both individuals and society as a whole.

In this context, the implementation of Erasmus Plus tasks plays an important role in improving teachers' competences and in supporting the development of bilingual education. Our school still has a long way to go to become bilingual, but we think that we have already begun developments in the right direction.

Translated from Polish by
Sławomir Sobocki

Projekt PRZEDSZKOLNE INKUBATORY ŚWIĘTOKRZYSKIEJ DWUJĘZYCZNOŚCI



Wdobie dynamicznie zmieniającego się świata, w którym postęp technologiczny, zmiany klimatyczne oraz ewolucja rynku pracy są na porządku dziennym, edukacja musi stać się narzędziem nie tylko przekazywania wiedzy, ale także przygotowywania dzieci do wyzwań przyszłości. Projekt Świętokrzyskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Kielcach Przedszkolne Inkubatory Świętokrzyskiej Dwujęzyczności stanowi odpowiedź na te wyzwania, oferując unikalną, zintegrowaną metodę nauki, która łączy edukację językową z rozwojem kompetencji społecznych, ekologicznych i zawodowych. Jego innowacyjność polega na kompleksowym podejściu do edukacji wykraczającym poza tradycyjne nauczanie, łączącym kluczowe elementy rozwoju dziecka – naukę języka obcego, edukację ekologiczną, edukację zawodową oraz teatr – w jednym spójnym procesie wychowawczo-edukacyjnym.

Projekt realizowany jest w ramach Funduszy Europejskich dla Świętokrzyskiego 2021–2027. Wsparciem obejmuje 341 dzieci oraz 34 nauczycieli z szesnastu ośrodków wychowania przedszkolnego na terenie dziesięciu gmin województwa świętokrzyskiego. Za realizację odpowiada Świętokrzyskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Kielcach. Główne działania skupiają się na podnoszeniu jakości edukacji przedszkolnej poprzez organizację zajęć dodatkowych dla dzieci oraz wsparcia merytorycznego i metodycznego dla nauczycieli. W ramach projektu przewidziano, m.in.: zajęcia dwujęzyczne, kursy doskonalące, warsztaty teatralne, edukację ekologiczną oraz doposażenie placówek w nowoczesny sprzęt dydaktyczny. Całkowity budżet projektu wynosi 1 877 766 zł, z czego 1 596 101,10 zł pochodzi z Europejskiego Funduszu Społecznego, a 84 864,90 zł z budżetu państwa. Działania projektowe realizowane są w okresie od 1 marca 2024 r. do 28 lutego 2026 r. Celem projektu jest podniesienie jakości edukacji przedszkolnej poprzez rozszerzenie oferty edukacyjno-wychowawczej przedszkoli o zajęcia dodatkowe oraz objęcie opieką metodyczną nauczycieli.

Język obcy

Pierwszym kluczowym elementem projektu jest naturalna asymilacja języka obcego – w tym przypadku języka angielskiego pełniącego rolę *lingua franca* (obecnie: języka służącego do porozumiewania się między grupami językowymi, których języki ojczyste są różne). Angielski staje się narzędziem nie tylko komunikacji, ale także środkiem integracji z globalnymi wyzwaniami zarówno w kontekście osobistego, jak i zawodowego rozwoju. Projekt oferuje czterolatkom możliwość obcowania z językiem obcym w codziennych sytuacjach, które są dla nich bliskie i zrozumiałe. Dzięki zastosowaniu metody CLIL (ang. *Content and Language Integrated Learning*)

dzieci uczą się języka poprzez angażujące zadania artystyczne, ekologiczne oraz społeczne, co pozwala im przyswajać nowe słownictwo oraz zwroty w sposób przyjemny, efektywny i trwały.

Ekologia jako element najbliższego otoczenia dziecka

Niezwykle istotnym elementem projektu jest edukacja ekologiczna definiowana nie tylko jako nauka o ochronie środowiska, ale także jako budowanie świadomości na temat najbliższego otoczenia dziecka. Młodzi ludzie dowiadują się, jak dbać o planetę, uczą się rozumienia znaczenia ekologicznych postaw i odpowiedzialności za przyszłość. W kontekście współczesnych wyzwań, takich jak zmiany klimatyczne, projekt wprowadza dzieci w tematykę zrównoważonego rozwoju, co jest szczególnie ważne w świetle polityki Unii Europejskiej kładącej ogromny nacisk na kwestie ochrony środowiska i walki ze zmianami klimatycznymi. Przedszkolaki uczą się, że ich codzienne decyzje i działania mogą wpływać na stan naszej planety. Dzieci rozwijają jednocześnie umiejętności, które będą im przydatne w dorosłym życiu.

Edukacja zawodowa i przygotowanie na zmiany rynku pracy

Jednym z kluczowych aspektów współczesnej edukacji jest kształcenie dzieci dla zmieniającego się rynku pracy wymagającego elastyczności i gotowości do ciągłego rozwoju. Młody człowiek musi być przygotowany na ewolucję w swoim życiu zawodowym, często związaną z koniecznością poszukiwania nowego miejsca pracy czy nawet zawodu. Realizacja projektu umożliwia rozwijanie szczególnie cenionych przez pracodawców kompetencji, takich jak: umiejętność pracy zespołowej, kreatywność, zdolność do adaptacji i elastyczności, a także umiejętność komunikacji w języku obcym. Dzięki połączeniu nauki języka z zagadnieniami ekologicznymi i zawodowymi, młodzi ludzie uczą się myślenia strategicznego, podejmowania decyzji oraz rozwiązywania problemów w kontekście globalnych wyzwań.

Teatr jako narzędzie rozwoju kompetencji społecznych

W projekcie nie mogło zabraknąć również edukacji artystycznej odgrywającej ogromną rolę w kształtowaniu kompetencji psychospołecznych dzieci. Teatr jest więc doskonałym narzędziem do rozwijania umiejętności interpersonalnych, takich jak: empatia, zrozumienie, współpraca, ekspresja emocji czy też rozwiązywanie konfliktów. Zajęcia teatralne organizowane w ramach projektu koncentrują się na kształtowaniu kompetencji miękkich poprzez udział dzieci w interaktywnych spektaklach i ćwiczeniach aktorskich pozwalających lepiej rozumieć siebie i innych, a także rozwijających umiejętność wyrażania myśli i emocji w sposób otwarty oraz kreatywny.



Dofinansowane przez
Unię Europejską



Podsumowanie

Projekt Przedszkolne Inkubatory Świętokrzyskiej Dwujęzyczności ma na celu nie tylko rozwój indywidualny dziecka, ale także budowanie kapitału społecznego młodych obywateli, którzy będą w stanie w przyszłości stawić czoła wyzwaniom wciąż zmieniającego się świata. Poprzez integrację różnych dziedzin edukacji – języka obcego, ekologii, edukacji zawodowej i sztuki – projekt daje dzieciom narzędzia do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym, rozumienia zmian zachodzących na świecie oraz działań na rzecz wspólnego dobra. Młodzi ludzie uczą się, jak adaptować się do zmian, w jaki sposób być ich aktywnymi uczestnikami, dbać o własny rozwój osobisty, społeczny i zawodowy, a także angażować się w działania na rzecz ochrony środowiska. Projekt umożliwia dzieciom i nauczycielom odkrywanie w sobie

pokładów kreatywności, gotowości do podejmowania wyzwań w obliczu nieuniknionych transformacji w edukacji. Nauczyciele uczestniczący w projekcie, tworząc zespoły w każdym z szesnastu ośrodków wychowania przedszkolnego, budują unikalne ekosystemy dwujęzyczności odpowiadające lokalnym potrzebom i specyfice danej placówki. Dzięki zaangażowaniu i otwartości na innowacyjne metody nauczania inwestują we własny rozwój zawodowy, poszerzają swoje kompetencje, tworzą ciekawe rozwiązania dydaktyczne. Projekt okazał się inwestycją w przyszłość społeczeństwa, które będzie zdolne do skutecznego reagowania na zmiany i wyzwania współczesnego świata.

Izabela Krzak-Borkowska
nauczyciel konsultant ŚCDN

Project PRZEDSZKOLNE INKUBATORY ŚWIĘTOKRZYSKIEJ DWUJĘZYCZNOŚCI



In the age of a dynamically changing world, where technological progress, climate change and the development of the labor market are the order of the day, education must become not only a tool for imparting knowledge, but also for preparing children for the challenges of the future. The project of the Świętokrzyskie In Service Teacher Training Center (ŚCDN) in Kielce Przedszkolne Inkubatory Świętokrzyskiej Dwujęzyczności responds to these challenges by offering a unique, integrated learning method that combines language teaching with the development of social, environmental and professional skills. The innovation lies in the comprehensive educational approach, that goes beyond traditional teaching and combines key elements of child development – foreign language learning, environmental education, vocational education and theater – in a coherent educational process.

The project is implemented under the European Funds for Świętokrzyskie 2021–2027 and supports 341 children and 34 teachers from sixteen pre-school education centers in ten communes of the Świętokrzyskie region. The Świętokrzyskie In Service Teacher Training Center in Kielce is responsible for the implementation. The main activities focus on improving the quality of pre-school education by organizing additional lessons for children and supporting teachers in terms of content and methodology. The project includes: bilingual education, in-service courses, theater workshops, environmental education and the retrofitting of facilities with modern teaching equipment. The total budget of the project is PLN 1 877 766, of which PLN 1 596 101,10 comes from the European Social Fund and PLN 84 864,90 from the state budget. The project activities will be carried out in the period from March 1, 2024 to February 28, 2026. The aim of the project is

to improve the quality of pre-school education by expanding the educational offer of kindergartens with additional classes and providing methodological support to teachers.

Foreign Language

The first key element of the project is the natural assimilation of a foreign language – in this case English, which acts as a 'lingua franca' (now: a language for communication between language groups whose native languages are different). English becomes a tool not only a means of communication, but also a means of dealing with the global challenges of personal and professional development. The project offers four-year-olds the opportunity to interact with a foreign language in everyday situations that are familiar and understandable to them. Using the CLIL (Content and Language Integrated Learning) method, the children learn the language through engaging artistic, environmental and social tasks that allow them to acquire new vocabulary and phrases in a fun, effective and sustainable way.

Ecology as Part of the Child's Immediate Environment

An extremely important element of the project is environmental education, which is defined not only as learning about environmental protection, but also as raising awareness of the child's immediate environment. Young people learn how to take care of the planet, they learn the importance of an ecological attitude and responsibility for the future. Against the backdrop of current challenges such as climate change, the project introduces children to the topic of sustainable development, which is particularly important in view of the European Union's policy, which attaches great importance to environmental issues and the struggle against



Festiwal Dwujęzyczność. Małgorzata Łakomec dyrektor ŚCDN (stoi pierwsza z lewej) i zespół projektowy. Gacki 2025 r.

climate change. Pre-school children learn that their daily choices and actions can influence the state of our planet. At the same time, children develop skills that will be useful in their adult lives.

Vocational Education and Preparation for Changes in the Labor Market

One of the most important aspects of modern education is to train children for a changing labor market that requires flexibility and a willingness to change. A young person must be prepared for development in their professional life, which is often associated with the need to look for a new job or even a new profession. The implementation of the project makes it possible to develop skills that are particularly valued by employers, such as: teamwork, creativity, adaptability and flexibility, as well as the ability to communicate in a foreign language. By combining language learning with environmental and professional issues, young people learn strategic thinking, decision-making and problem-solving in the context of global challenges.

Theater as a Tool for Developing Social Skills

The project could not overlook the fact that artistic education plays a major role in the development of children's psychosocial skills. Thus, theater is an excellent tool for developing interpersonal skills such as empathy, understanding, cooperation, expression of feelings or conflict resolution. The theater classes organized as part of the project focus on the development of soft skills through the children's participation in interactive performances and acting exercises that allow them to better understand themselves and

others, as well as to develop their ability to express thoughts and feelings in an open and creative way.

Summary

The project Przedszkolne Inkubatory Świętokrzyskiej Dwujęzyczności is aimed not only at the individual development of the child, but also at building the social capital of young citizens who will be able to face the challenges of the ever-changing world in the future. By integrating different areas of education – foreign language, ecology, vocational education and art – the project equips children to actively participate in society, understand changes in the world and act for the common good. Young people learn to adapt to change, to actively shape it, to take care of their personal, social and professional development and to get involved in environmental protection. The project enables children and teachers to discover layers of creativity within themselves that are ready to take on challenges in the face of inevitable transformations in education. The participating teachers, who form teams in each of the sixteen preschool centers, build unique ecosystems of bilingualism that respond to local needs and the specificities of the institution. Thanks to their commitment and openness to innovative teaching methods, they invest in their own professional development, expand their skills and create interesting teaching solutions. The project has proven to be an investment in the future of the society, which will be able to respond effectively to the changes and challenges of the modern world.

Translated from Polish by **Izabela Krzak-Borkowska**
using DeepL Translator

Placówki biorące udział w projekcie



PRZEDSZKOLNE
INKUBATORY
ŚWIĘTOKRZYSKIEJ
DWUJĘZYCZNOŚCI

Gminne Przedszkole
w Zespole Szkolno-Przedszkolnym
w Cedzynie

Samorządowe Przedszkole
w Zespole Szkolno-Przedszkolnym
w Wiślicy

Publiczne Przedszkole
w Nizinach

Przedszkole Publiczne
w Małogoszczu

Publiczna Szkoła Podstawowa
w Iwaniskach

Publiczna Szkoła Podstawowa
im. mjr. Jana Piwnika „Ponurego”
w Rzepinie

Szkoła Podstawowa nr 1
im. Nauczycieli Tajnego Nauczania
w Zagnańsku

Zespół Placówek Oświatowych –
Przedszkole Publiczne nr 3
w Skarżysku-Kamiennej

Katolicki Zespół Edukacyjny –
Przedszkole nr 1 Sióstr Rodziny Maryi
w Ostrowcu Świętokrzyskim

Publiczna Szkoła Podstawowa
im. Oddziału Partyzanckiego „Jędrusie”
w Sulisławicach

Zespół Placówek Oświatowych –
Przedszkole w Gackach

Samorządowe Przedszkole
w Olesznie

Przedszkole Samorządowe nr 34
w Kielcach

Punkt Przedszkolny
w Szkole Podstawowej
w Porąbkach

Punkt Przedszkolny
w Szkole Podstawowej
w Hucie Podlisy

Zespół Szkół Publicznych nr 1 –
Przedszkole Publiczne nr 16
w Skarżysku-Kamiennej

Graf. I. Krzak-Borkowska



Fundusze Europejskie
dla Świętokrzyskiego



Rzeczpospolita
Polska

Dofinansowane przez
Unię Europejską



WOJEWÓDZTWO
ŚWIĘTOKRZYSKIE

DWUJĘZYCZNE PRZEDSZKOLE PRZYSZŁOŚCI



W świecie, w którym znajomość języków obcych i umiejętność korzystania z nowych technologii stają się kluczem do sukcesu, przedszkole w Nizinach postanowiło wyjść naprzeciw wyzwaniom współczesnej edukacji. Dzięki innowacyjnemu projektowi Świętokrzyskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Kielcach – Przedszkolne Inkubatory Świętokrzyskiej Dwujęzyczności – dzieci zyskały niepowtarzalną okazję do nauki w dwóch językach – polskim i angielskim. Wczesna nauka języków obcych w przedszkolu jest ogromnie ważna dla rozwoju dzieci, które w tym wieku są szczególnie podatne na nowe bodźce, a kształtowanie umiejętności w zakresie komunikacji w języku obcym w kontekście zabawy daje im możliwość osłuchania się z nowymi słowami i wyrażeniami w sposób naturalny, przypominający naukę języka ojczystego. Dzięki temu maluchy uczą się w sposób naturalny, angażujący i pełen radości, ale jednocześnie skuteczny. Rozwijają swoje kompetencje językowe, co przyczynia się do łatwiejszego przyswajania języka w przyszłości.

Nowe zasoby i metody

To przełomowy moment dla edukacji przedszkolnej w regionie świętokrzyskim, pokazujący, że nowoczesne technologie i kreatywne podejście do nauki mogą iść w parze. Dzięki środkom z Funduszy Europejskich dla Świętokrzyskiego 2021–2027 oraz inicjatywie Świętokrzyskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Kielcach przedszkole w Nizinach wzbogaciło się o:

- nowoczesne tablety – ułatwiające interaktywną naukę;
- monitor interaktywny – wspierający nowoczesne metody dydaktyczne;
- głośniki i sprzęt audio – umożliwiające immersję w języku angielskim;
- zabawki edukacyjne i materiały dydaktyczne – stymulujące rozwój dzieci.

Każde dziecko otrzymało także dostęp do platformy e-learningowej, dzięki której nauka stała się ciekawsza, a rodzice mogą monitorować postępy swoich pociech. Przedszkolaki z Nizin z entuzjazmem uczestniczą w dodatkowych zajęciach, które łączą naukę z zabawą i nowoczesnymi metodami dydaktycznymi. Dzieci rozwijają swoje umiejętności językowe, społeczne i poznawcze, a język angielski staje się dla nich naturalnym narzędziem komunikacji.

W sali, w której odbywają się zajęcia, powstał specjalny kącik językowy – przestrzeń do nauki oraz inspiracja do codziennego używania drugiego języka. Miejsce to wyposażyliśmy w tablice leksykalne, kolorowe plakaty, interaktywne gry oraz materiały edukacyjne, które pomagają dzieciom przyswajać nowe słowa i wyrażenia w kontekście codziennych sytuacji. W kąciку znajdują się również dwujęzyczne książki, komiksy wspierające rozwijanie umiejętności słuchania.

Kręgi tematyczne

Zajęcia odbywają się w czterech blokach tematycznych:

- **zajęcia CLIL** – to rozwijanie ciekawości świata, kreatywności i logicznego myślenia, które towarzyszy dzieciom w ich codziennych odkryciach; dzieci korzystają z nowoczesnych platform edukacyjnych, których bohaterami są kolorowe żuczki – Zoom, Ring Ring, Splish Splash oraz TickTock; każdy żuczek pomaga maluchom w nauce nowych słówek i zwrotów, prowadzi je przez różne tematy i zachęca do aktywnego uczestnictwa w lekcjach; dzięki temu dzieci szybko przyswajają język poprzez zabawę i angażujące zadania;
- **ekologia** – dbamy o naszą planetę; świadomość ekologiczna kształtuje się od najmłodszych lat, dlatego przedszkolaki uczestniczą w zajęciach, które uczą je dbałości o środowisko; dzieci sadzą rośliny, poznają zasady recyklingu i uczą się, jak troszczyć się o naturę, jakie zmiany zachodzą w poszczególnych porach roku; dzięki temu zdobywają cenną wiedzę, a jednocześnie poszerzają swój angielski słownik o nowe pojęcia związane z ekologią;
- **spotkania z teatrem** – kreatywność i emocje; teatr to magia, która rozwija wyobraźnię i uczy dzieci ekspresji; przedszkolaki nie tylko oglądają przedstawienia, ale także tworzą własne scenki teatralne, wcielają się w role, poznają różne rodzaje teatru (np. teatr cieni, teatr lalek) oraz uczą się, jak wygląda praca aktora; wszystkie zajęcia odbywają się w dwóch językach, co sprawia, że maluchy swobodnie przyswajają nowe zwroty i słowa;
- **doradztwo zawodowe** – pierwsze kroki w świecie dorosłych; przedszkolaki poznają różne zawody poprzez wizyty gości, wycieczki oraz zabawę tematyczną; odwiedzili nas, m.in.: weterynarz, fryzjerka, krawcowa i kosmetyczka, a dzieci miały okazję zobaczyć, jak wygląda ich praca; odbyliśmy również wycieczkę do warsztatu samochodowego; dodatkowo stworzyliśmy makietę miasteczka *The Little Green Town*; dzieci poznały budynki i instytucje, takie jak: The Police, Vet Clinic, School, Health Clinic i Kindergarden; zajęcia rozwijały wyobraźnię i pomagały dzieciom odkrywać własne pasje.

Nasze przedszkole pełne jest wyjątkowych wydarzeń, które sprawiają, że nauka języka angielskiego staje się prawdziwą przyjemnością. Dni tematyczne to nie tylko świetna zabawa, ale także okazja do poznawania tradycji i kultury krajów anglojęzycznych. Obchodziliśmy, m.in.: Valentine's Day (dzieci uczyły się słów związanych z miłością i przyjaźnią, wykonywały kartki walentynkowe), St. Patrick's Day (przedszkolaki uczyły się o Irlandii i jej symbolach), Halloween (maluchy przebierały się w zabawne stroje, uczyły się nowych angielskich słówek związanych z tą tradycją), Christmas (dzieci śpiewały świąteczne piosenki, poznały zwyczaje bożonarodzeniowe różnych krajów), Water's Day (dzieci w ramach zajęć z ekologii uczyły się, jak duże znaczenie ma woda, tworzyły kryształki z soli i wody), Forest Day (dzieci z tej okazji budowały budki lęgowe dla ptaszków).



Dofinansowane przez
Unię Europejską





Fot. Archiwum ŚCDN

Przekazanie pomocy dydaktycznych dla PP w Nizinach – dyrekcja ŚCDN, przedstawiciele organu prowadzącego oraz zespół projektowy. Niziny 2024 r.

Dni tematyczne łączą edukację z radością odkrywania, a dzieci w naturalny sposób przyswajają nowe słowa i zwroty w języku angielskim, jednocześnie poznając kulturę innych krajów. To doskonała okazja, by zanurzyć się w języku i odkrywać świat bez wychodzenia z przedszkola.

Dwujęzyczność w naszym przedszkolu to nie tylko codzienna nauka i zabawa, ale także wyjątkowe uroczystości szkolne i regionalne. To właśnie wtedy dzieci mogą zaprezentować swoje umiejętności językowe przed rodzicami, nauczycielami oraz społecznością lokalną. Podczas akademii zorganizowanych z okazji różnych świąt nasze przedszkolaki wykonują piosenki i wierszyki w języku polskim oraz w języku angielskim – ich występy zachwycają publiczność, pokazując, jak w naturalny sposób posługują się dwoma językami. Przedszkolaki biorą udział w inscenizacjach teatralnych i w przedstawieniach dwujęzycznych, co rozwija ich kreatywność oraz pewność siebie. To wspaniała okazja, by dzieci mogły poczuć się pewnie w komunikowaniu się w języku angielskim na scenie, czerpać radość z nauki i rozwijać swoje zdolności interpersonalne. Dzięki temu stają się odważniejsze i lepiej przygotowane do przyszłych wyzwań edukacyjnych.

Współpraca z rodzicami

Wielką rolę w rozwoju dwujęzyczności dzieci odgrywają również rodzice, którzy aktywnie uczestniczą w projekcie. Regularnie podpowiadamy, jakie zabawy i materiały wykorzystać w domu, co sprawia, że dzieci mają ciągły kontakt z językiem. Dzięki takim działaniom projekt nabiera jeszcze większego wymiaru i staje się integralną częścią życia codziennego naszych przedszkolaków.

Ewaluacja

Działania podejmowane w ramach projektu są stale monitorowane z wykorzystaniem kart obserwacyjnych. W ten sposób nauczyciele mogą zapisywać spostrzeżenia dotyczące zaangażowania swoich wychowanków w naukę języka angielskiego. Dzieci coraz chętniej

reagują na polecenia formułowane w języku angielskim, zaczynają używać nowych słów i zwrotów w codziennych zabawach. Ich radość z nauki jest zaraźliwa, a postępy są wyraźnie widoczne.

Podsumowanie

Dotychczasowe doświadczenia pokazują, jak ogromne korzyści przynosi wczesna nauka języków obcych. W przyszłości planujemy rozszerzenie projektu, by również dzieci z młodszych grup mogły w pełni rozwijać swoje kompetencje językowe. Planujemy przeprowadzenie warsztatów z udziałem rodziców, aby jeszcze bardziej zaangażować dzieci w projekt. Będzie to doskonała okazja do rozwijania kreatywności oraz umacniania więzi rodzinnych.

Podczas Festiwalu Dwujęzyczności nasze przedszkolaki zaprezentowały swoje umiejętności szerszej grupie widzów. Wierzymy, że innowacyjne podejście do edukacji w połączeniu z nowoczesnymi technologiami umożliwi dzieciom odkrywanie nowych światów i przygotuje je do wyzwań współczesnego, globalnego społeczeństwa. Jesteśmy przekonani, że nasze działania są dla dzieci ekscytującą podróżą, która daje nowe możliwości w edukacji i w życiu.

Z radością obserwujemy wysiłki dzieci podejmowane w ramach projektu i wierzymy, że zdobyte umiejętności będą miały pozytywny wpływ na ich dalszy rozwój. Przyszłość pełna jest nowych wyzwań, a nasze przedszkolaki będą doskonale przygotowane, by stawić im czoła. Z niecierpliwością czekamy na kolejne etapy realizacji projektu, które z pewnością przyniosą jeszcze więcej korzyści edukacyjnych, ale przede wszystkim dostarczą naszym wychowankom radości ze zdobywania nowych umiejętności i wiedzy.

**Ewelina Łukawska,
Agnieszka Król**
Publiczne Przedszkole w Nizinach

Bilingual Kindergarten of the Future



In a world where foreign language skills and the ability to use new technologies are becoming the key to success, the kindergarten in Niziny has decided to take on the challenges of modern education. Thanks to an innovative project of the Świętokrzyskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Kielcach – Przedszkolne Inkubatory Świętokrzyskiej Dwujęzyczności – the children have the unique opportunity to learn in two languages – Polish and English. Early language learning in kindergarten is extremely important for the development of children, who are particularly receptive to new stimuli at this age. Building communication skills in a foreign language in the context of play gives them the opportunity to familiarise themselves with new words and expressions in a natural, native way. In this way, young children learn in a natural, engaging and fun way that is still effective. They develop their language skills, which contributes to easier language acquisition in the future.

New Resources and Methods

This is a milestone for pre-school education in the Świętokrzyskie region and shows that modern technology and a creative approach to learning can go hand in hand. Thanks to funding from the European Funds for the Świętokrzyskie Region 2021–2027 and the initiative of the Świętokrzyskie Teacher Training Centre in Kielce, the kindergarten in Niziny was equipped with new equipment:

- modern tablets – which facilitate interactive learning;
- an interactive monitor – to support modern teaching methods;
- loudspeakers and audio – devices that enable immersion in the English language;
- educational toys and materials – to support children's development.

Each child was also given access to an e-learning platform, which made learning more engaging and allowed parents to monitor their children's progress. The Niziny pre-school children enthusiastically take part in additional activities that combine learning with fun and modern teaching methods. The children develop their linguistic, social and cognitive skills and English becomes a natural means of communication for them.

A special language corner has been set up in the room where the lessons take place – a space for learning and inspiration for the daily use of a second language. We have equipped this corner with lexical boards, colourful posters, interactive games and teaching materials that help the children learn new words and expressions in the context of everyday situations. The corner also contains bilingual books and comics to promote the development of listening comprehension.



Fot. Archiwum PP w Nizinach

The lessons take place in four thematic blocks:

- **CLIL lessons** – they are about developing the curiosity about the world, creativity and logical thinking that accompanies children in their daily discoveries; the children use a modern learning platform whose characters are the colourful bugs Zoom, Ring Ring, Splish Splash and Tick Tock; each beetle helps the little ones to learn new vocabulary and phrases, guides them through different topics and encourages them to actively participate in the lessons. In this way, children acquire the language quickly and naturally by solving fun and engaging tasks;
- **ecology** – we take care of our planet; environmental awareness is formed from an early age, so preschoolers take part in practical activities that teach them to take care of the environment; they plant plants, learn about the principles of recycling and how to take care of nature, the changes that occur in the different seasons; in this way they acquire valuable knowledge while expanding their English vocabulary with new terms related to ecology;
- **theatre encounters** – creativity and excitement; theatre is magic that develops the imagination and teaches children to express themselves; preschoolers not only watch plays, but also create their own theatre scenes, take on roles, learn about different types of theatre (e.g. shadow theatre, puppet theatre) and experience what the work of an actor looks like; all classes are held bilingually, which makes it easy for them to learn new phrases and words;
- **career guidance** – the first steps into the adult world; the pre-school children learn about different professions through guest visits, excursions and themed games. We have visited a vet, a hairdresser, a tailor and a beautician and the children have had the opportunity to get an idea of their professions; we have also taken a trip to a car repair shop; we have also created a model of *The Little Green Town* where the children have been introduced to buildings and facilities such as the police station, the veterinary clinic, the school, the infirmary and the kinder-



garten; the activities have stimulated imagination and helped the children to discover their own passions.

There are plenty of unique events in our kindergarten that make learning English a real pleasure. Thematic days are not only great fun, but also an opportunity to learn about the traditions and culture of English-speaking countries. Some of the things we have celebrated include: Valentine's Day (the children learned words related to love and friendship and made Valentine's Day cards), St. Patrick's Day (the pre-school children learned about Ireland and its symbols), Halloween (the children dressed up in funny costumes, learned new English vocabulary related to this tradition), Christmas (the children sang Christmas carols, learned about Christmas traditions from different countries), Water's Day (the children learned about the importance of water in ecology lessons, made crystals from salt and water), Forest Day (the children built nesting boxes for birds for this occasion).

The theme days combine education with exploration and the children naturally learn new words and phrases in English while learning about the culture of other countries. This is a great opportunity to immerse themselves in the language and explore the world without leaving the nursery.

Bilingualism in our kindergarten not only includes daily learning and play, but also special school and regional celebrations. On these occasions, the children can show off their language skills to their parents, teachers and the local community. At celebrations organised for various holidays, our preschoolers perform songs and poems in Polish and English – their performances delight the audience and show how naturally they speak two languages. The preschoolers take part in theatre productions and bilingual performances, which boosts their creativity and self-confidence. This is a great opportunity for the children to feel confident in communicating in English on stage, enjoy learning and develop their interpersonal skills. As a result, they become braver and are better prepared for future educational challenges.

Cooperation with Parents

Parents, who are actively involved in the project, also play a major role in the development of bilingualism. We regularly suggest



Fot. Archiwum PP w Nizinach

games and materials for them to use at home, bringing the children into constant contact with the language. Thanks to such activities, the project takes on an even greater dimension and becomes an integral part of our pre-school children's everyday lives.

Evaluation

The project activities are continuously monitored with the help of observation sheets. This allows teachers to record their observations of their pupils' engagement in learning English. The children respond more and more readily to commands formulated in English and begin to use new words and expressions in their daily play. Their joy of learning is contagious and their progress is clearly visible.

Summary

The experience so far shows the enormous benefits of early language learning. In the future, we plan to expand the project so that children in younger groups can also fully develop their language skills. We plan to hold workshops with the parents to involve the children even more in the project. This will be an excellent opportunity to develop creativity and strengthen family bonds.

We look forward to the Festival of Bilingualism, where our preschoolers will showcase their skills to a wider audience. We believe that an innovative approach to education combined with modern technology gives children the opportunity to discover new worlds and prepare them for the challenges of today's global society. We are confident that our activities will take the children on an exciting journey that will open up new opportunities in education and in life. We are delighted with the children's efforts in the project and believe that the skills they acquire will have a positive impact on their future development. The future is full of new challenges and our preschool children will be perfectly equipped to meet them. We look forward to the next stages of the project, which will certainly bring even more educational benefits, but above all will give our pupils the joy of acquiring new skills and knowledge.

Translated from Polish by
Anna Musiał,
Izabela Krzak-Borkowska
(using DeepL Translator)

INNOWACYJNA DWUJĘZYCZNOŚĆ



Zespół Placówek Oświatowych w Gackach to niewielka wiejska placówka usytuowana na malowniczym Ponidziu, pomiędzy Pińczowem a Buskiem-Zdrojem. W jej skład wchodzi szkoła podstawowa i przedszkole obejmujące wychowaniem przedszkolnym 66 dzieci, w tym dwudziestu pięciolatków biorących aktywnie udział w zajęciach dwujęzycznych w ramach projektu Świątokrzyskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Kielcach Przedszkolne Inkubatory Świątokrzyskiej Dwujęzyczności. Projekt ten nie tylko odpowiada na współczesne potrzeby edukacyjne, ale także stanowi innowacyjne podejście do wyzwań związanych z globalizacją i rosnącym znaczeniem umiejętności językowych w życiu zawodowym oraz codziennym.

Mocne strony projektu

Nauka języka obcego w wieku przedszkolnym ma ogromne znaczenie, ponieważ dzieci w tym okresie charakteryzują się niezwykłą chłonnością i plastycznością umysłu. Tworzące się połączenia neuronalne pozwalają im szybciej przyswajać nową wiedzę, którą warto systematycznie utrwaląć. Okres przedszkolny to również czas zabawy umożliwiającej wielozmysłowe poznawanie świata. Ciekawość i otwartość dzieci są kluczem do powstawania trwałych śladów pamięciowych, które później pozwalają na łatwiejsze przypomnienie i stosowanie zdobytej wiedzy. Z tego powodu wprowadzenie języka obcego na etapie wychowania przedszkolnego jest niezwykle ważne. Przedszkolaki, ucząc się w sposób naturalny i spontaniczny, przyswajają słownictwo, zapamiętują podstawowe zwroty, nawet jeśli początkowo nie wypowiadają się w obcym języku.

To projekt, który sprzyja nauce języka angielskiego w sposób spontaniczny. Dzięki różnorodnym zajęciom dzieci poszerzają swoje horyzonty i rozwijają umiejętności cenne w kontekście współczesnego rynku pracy. Innowacyjność projektu polega na wykorzystywaniu atrakcyjnych pomocy dydaktycznych, nowoczesnej technologii oraz programów edukacyjnych, co umożliwia naukę w nowoczesny sposób. Projekt ma na celu ułatwienie dzieciom startu w nauce języka angielskiego poprzez zabawę i rozwój umiejętności komunikowania się w języku obcym. Ponadto nauczyciele mają możliwość uczestniczenia w szkoleniach, w tym w kursach językowych i metodycznych podnoszących jakość nauczania. W ramach projektu placówka otrzymała nowoczesny sprzęt, taki jak: interaktywne monitory, głośniki, tablety oraz materiały edukacyjne.

Zajęcia dwujęzyczne

Nasze przedszkolaki uwielbiają zajęcia dwujęzyczne, ponieważ w ich trakcie uczą się poprzez zabawę, w której zanurzone są w języku angielskim. Zajęcia teatralne pozwalają na lepsze zrozumienie siebie, swoich emocji oraz na naukę interakcji. Wspólne tworzenie

postaci, takich jak Papierowy Piotrek, rozwija ich twórcze zdolności i integruje grupę. Dzieci z entuzjazmem uczą się nowych słów i zwrotów, np.: „Good morning”, „Thank you” czy „Goodbye”, które stają się częścią ich codziennego słownictwa.

Ekologia

Zajęcia ekologiczne rozwijają wyobraźnię i logiczne myślenie, przybliżając dzieciom zagadnienia związane z naturą. Poprzez zabawy sensoryczne, jak np. jesienny tor przeszkód, przedszkolaki poznają zjawiska przyrodnicze, a także wzbogacają swoje słownictwo angielskie. Dodatkowo angażujące prace plastyczne – *Zimowa herbatka* czy *Sensoryczna kula ziemiska* – pozwalają na rozwój zdolności manualnych oraz kreatywnego myślenia. Dzieci uczestniczą w eksperymentach i opiekują się roślinami.

Doradztwo zawodowe

Zajęcia z doradztwa zawodowego prowadzone są metodą CLIL, umożliwiając dzieciom poznanie zawodów i związanych z nimi słów w języku angielskim. Przedszkolaki uczestniczą też w spotkaniach z fryzjerką, policjantem czy kucharką. Tego typu doświadczenia pozwalają dzieciom na zapoznanie się z wybranymi zawodami i rozwijanie zainteresowań. Dzieci, biorąc udział w zajęciach, poszerzają swoje horyzonty, ucząc się przy tym nowych słów i umiejętności.

Gry i zabawy

W ramach projektu wykorzystywana jest także platforma Bilingual Future oraz kurs *Baby Beetles*, które w sposób przyjazny i dostosowany do wieku uczestników zapraszają dzieci do świata dwujęzyczności. W codziennych zajęciach nauczyciele wprowadzają język angielski poprzez proste polecenia i zabawy, takie jak: piosenki, wyliczanki czy taneczną gimnastykę. Dzieci znają wiele angielskich zwrotów i piosenek, które codziennie powtarzają w przedszkolu.

Podsumowanie

Zdaniem nauczycieli i rodziców udział dzieci w projekcie pozwolił na znaczące postępy w przyswajaniu języka angielskiego uczestników. Jest to inwestycja w przyszłość. Jak pisał Konfucjusz: „Powiedz mi, a zapomnę, pokaż mi, a zapamiętam, pozwól mi zrobić, a zrozumiem”. Działanie jest kluczem do sukcesu i zrozumienia świata, dlatego cieszymy się, że nasze zajęcia projektowe oparte są na wszechstronnym poznawaniu rzeczywistości. Takie inicjatywy edukacyjne warto realizować, ponieważ otwierają one dzieciom drzwi do sukcesu.

**Ewelina Sadło-Tracz,
Iwona Nowak**

Zespół Placówek Oświatowych w Gackach



Dofinansowane przez
Unię Europejską



INNOVATIVE BILINGUAL EDUCATION



Zespół Placówek Oświatowych in Gacki is a small educational institution located in the picturesque Ponidzie region, between Pińczów and Busko-Zdrój. It comprises a primary school and a kindergarten, with sixty-six children in total. Twenty five-year-olds are currently participating in bilingual activities as part of the project Przedszkolne Inkubatory Świątokrzyskiej Dwujęzyczności, coordinated by the Świątokrzyskie In-Service Teacher Training Centre in Kielce.

This project not only addresses current educational needs but also offers an innovative response to the challenges of globalization and the increasing importance of language skills in both professional and everyday life.

Project Benefits

Learning a foreign language at an early age is crucial, as young children have highly absorbent minds. Their neural development enables them to acquire new knowledge quickly, which should be consistently nurtured. The preschool period is also a time for play, which helps children explore and understand the world. Curiosity and openness are key traits that support the formation of lasting memory traces, making it easier for them to retain and use newly acquired knowledge. That's why introducing a foreign language at this stage is so effective. Preschoolers learn naturally and spontaneously, acquiring vocabulary and memorizing basic phrases even if they don't yet speak the foreign language fluently.

The project promotes learning English in a fun and natural way. Through a variety of engaging activities, children develop language skills and abilities valuable in today's labour market. The project stands out thanks to its use of innovative teaching tools, modern technology, and educational programs that support dynamic learning. It aims to foster children's communication skills in English through play and creativity. Additionally, teachers benefit from the opportunity to take part in training sessions, including language and methodology courses, which improve teaching quality. As part of the project, the institution received modern equipment such as interactive monitors, speakers, tablets, and educational resources.

Bilingual Classes

Our children love bilingual classes because they learn through play and have the opportunity to use English in a meaningful way. Theatre classes, in particular, help them understand themselves better, express emotions, and interact with others. For example, creating characters like Paper Peter out of paper fosters creativity and cooperation. Children enthusiastically learn new words and phrases – such as: 'Good morning', 'Thank you' or 'Goodbye' –

which quickly become part of their everyday vocabulary. These classes, which the children refer to as their 'magic door to the world', offer valuable opportunities to develop new skills and gain knowledge in an enjoyable setting.

Ecology Classes

Ecology lessons encourage imagination and logical thinking while bringing children closer to nature. Activities such as the Autumn Obstacle Course and sensory play help them explore natural phenomena and expand their English vocabulary. Projects like 'Winter Tea' or 'The Sensory Globe' develop manual skills and creativity, allowing children to learn through hands-on experience. They also take part in science experiments and care for plants, fostering responsibility and curiosity about the environment.

Career Guidance

Career guidance classes use the CLIL (Content and Language Integrated Learning) method to introduce children to various professions and related English vocabulary. Through interactive sessions with a hairdresser, police officer, or cook, children learn about real-life jobs and practical skills. These experiences help them discover new interests and expand their understanding of the world, all while enhancing their language skills.

Games in Bilingual Classes

The Bilingual Future platform and *Baby Beetles* course are key components of the project, offering children a friendly introduction to bilingual learning. Teachers incorporate English through simple commands, songs, and rhymes. As a result, the children are becoming confident in using many English phrases and songs, which they repeat daily at kindergarten.

Summary

According to both teachers and parents, this project provides a valuable opportunity for progress in foreign language learning. Following the saying commonly attributed to Confucius: 'Tell me and I will forget, show me and I will remember, let me do it and I will understand', we strongly believe that action truly is the key to understanding the world, which is why we are proud that our project-based classes promote active, comprehensive learning. Initiatives like this are well worth pursuing – they open the doors to success for our children.

Translated by
Ewa Witczyńska
(with chatGPT, free version),
Joanna Gaj
Zespół Placówek Oświatowych w Gackach

CODZIENNOŚĆ z językiem obcym



Samorządowe Przedszkole w Wiślicy uczestniczy od września 2024 r. w działaniach organizowanych w ramach projektu Przedszkolne Inkubatory Świątokrzyskiej Dwujęzyczności realizowanego przez Świątokrzyskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Kielcach. Projekt jest doskonałym przykładem tego, że nauka przez zabawę daje świetne rezultaty. Należy podkreślić, że uczestniczenie w projekcie to nie tylko nauka języka angielskiego, ale także poznanie zasad ekologii, różnych zawodów, sztuki teatru i aktywności z nim związanych. W celu aktywnego prowadzenia zajęć i osiągania lepszych efektów otrzymaliśmy w ramach projektu odpowiednie wyposażenie, m.in.: tablicę interaktywną, tablety, głośnik *bluetooth*, wiele materiałów plastycznych. Każde spotkanie przygotowywane jest tak, by dzieci z zacięciem w nim uczestniczyły, ale też zdobywały jak najwięcej wiedzy i umiejętności. Prowadzimy zajęcia nie tylko w placówce, ale i w terenie. Aby przybliżyć dzieciom informacje o zawodach osób dorosłych z najbliższego otoczenia, organizujemy wyjścia do zakładów pracy. Wykonujemy różne prace plastyczne, techniczne, przestrzenne. Nauka języka obcego od najmłodszych lat daje na pewno wiele korzyści, doskonali kompetencje nie tylko w obszarze językowym. Ćwiczmy pamięć i koncentrację oraz uczymy logicznego myślenia. Wczesne wprowadzenie

języka obcego w edukacji i wychowaniu najmłodszych sprawia, że dzieci uczą się go w sposób naturalny, intuicyjny. Według nas przystąpienie do projektu przyniosło naprawdę dużo korzyści zarówno uczestnikom, jak i nauczycielom oraz placówce. Mogliśmy uczestniczyć w szeregu szkoleń, poznać wiele metod nauczania, możliwości, w jaki sposób pracować z dziećmi, by jak najwięcej wyniosły z każdych zajęć. Po ponad półrocznej realizacji zadań widać efekty. Dzieci rozumieją wiele poleceń w języku angielskim, posiadają duży zasób słów i widać, że język angielski nie jest już dla nich „obcy”, bo zaczynają posługiwać się nim coraz częściej i w różnych sytuacjach. Zdarza się, że podczas codziennych zajęć, zamiast w języku polskim odpowiadają w języku angielskim, naturalnie wplatają słowa w swoje wypowiedzi, bawiąc się własnymi umiejętnościami lingwistycznymi. Mówią, np.: „Podaj mi *red car*”, „Proszę Pani, czy ja mogę mieć *pink bus* a Maja *blue*?”. Często podczas spaceru mówią do innych: „Good morning”. Zdarza się, że na zajęciach jest głośno, bo sami się uspakajają, mówiąc: „Be quiet”. W rozmowach z rodzicami często słyszymy: „Dzieci w domu mówią do nas po angielsku”.

Karolina Lis-Kłys, Monika Zadorska
Samorządowe Przedszkole w Wiślicy

EVERYDAY LIFE with a foreign language



Since September 2024, the Municipal Kindergarten in Wiślica has been participating in activities organised under the project Przedszkolne Inkubatory Świątokrzyskiej Dwujęzyczności implemented by the Świątokrzyskie In-Service Teacher Training Centre in Kielce. The project is a great example of how learning through play can bring excellent results. It's worth noting that the project is not just about learning English – it also introduces children to environmental principles, various professions, the art of theatre, and related activities. To conduct engaging and effective lessons, we received various resources through the project, including an interactive whiteboard, tablets, a Bluetooth speaker, and a wide range of art supplies. Each session is carefully prepared to spark the children's interest while helping them gain as much knowledge and as many skills as possible. To introduce children to different local professions, we organize visits to workplaces. Learning a foreign language from an early age offers many benefits – it enhances not only language skills but also memory, concentration, and logical thinking. Introducing a second language early in a child's education helps them learn in a natural and intuitive way. In our view, participating in the project

has brought numerous benefits – for the children, the teachers, and the institution. We had the opportunity to attend several training sessions, discover a variety of teaching methods, and explore different ways of working with children to maximize their learning experience. After over six months of activities, we can clearly see the results. The children understand instructions in English, have a broad vocabulary, and English is no longer 'foreign' to them – they are starting to use it more and more in various situations. Sometimes, during regular activities, they respond in English instead of Polish, naturally incorporating English words into their speech and playing with their language skills. They say things like: 'Podaj mi *red car*' (Give me the red car), 'Proszę Pani, czy ja mogę mieć *pink bus* a Maja *blue*?' (Miss, can I have the pink bus and Maja the blue one?). Often on walks, they greet others with: 'Good morning'. Sometimes, when it gets noisy during class, they calm each other by saying 'Be quiet'. Parents often tell us: 'Our kids speak English to us at home'.

Translated by Ewa Witczyńska
(with ChatGPT, free version)



Dofinansowane przez
Unię Europejską



Nasza MAŁA DWUJĘZYCZNOŚĆ



Już od 2 września 2024 r. grupa dzieci pięcioletnich z Samorządowego Przedszkola w Olesznie rozwija swoje umiejętności w dwóch językach – polskim i angielskim, realizując innowacyjny projekt edukacyjny Świętokrzyskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Kielcach – Przedszkolne Inkubatory Świętokrzyskiej Dwujęzyczności. Przedsięwzięcie ma na celu przede wszystkim ułatwienie dzieciom startu w obszarze nauki języka angielskiego w sposób oparty głównie na zabawie.

Nauczyciele realizujący działania projektowe korzystają z różnorodnych form wsparcia. Wiele godzin szkoleniowych z zakresu zajęć teatralnych, doradztwa zawodowego i ekologii oraz kurs z języka angielskiego na poziomie B1 i B2 przygotowało nas do tego zadania znakomicie. Nasza placówka otrzymała nowoczesny sprzęt, który wykorzystywany jest w trakcie realizowania programu. Sala dydaktyczna wyposażona została, m.in.: w monitor interaktywny, głośnik, tablety, zabawki edukacyjne, materiały ćwiczeniowe dla dzieci, a każde dziecko wraz z rozpoczęciem zajęć otrzymało dostęp do platformy e-learningowej, co ułatwia przedszkolakom naukę, natomiast rodzicom pozwala na monitorowanie ich postępów.

Wprowadzenie dwujęzyczności w naszym przedszkolu niesie za sobą wiele korzyści. Nauka w dwóch językach od najmłodszych lat rozwija zdolności poznawcze oraz kreatywność. Przedszkolaki zyskują poczucie sukcesu i pewność siebie. Dzieci mają o wiele większe szanse na płynne posługiwanie się językiem angielskim w przyszłości. Nasi podopieczni nawiązują relacje z rówieśnikami i dorosłymi w dwóch językach. Kolejnym pozytywnym aspektem prowadzenia zajęć dwujęzycznych jest budowanie otwartości dzieci na różnorodność, uczenie się szacunku dla innych kultur i obyczajów. Nauka języka obcego już w przedszkolu ma ogromne znaczenie dla rozwoju poznawczego, jak i społecznego dzieci.

Realizując zajęcia z doradztwa zawodowego, pragniemy wprowadzić dzieci w świat różnych zawodów i ról społecznych w sposób dostosowany do ich wieku i możliwości poznawczych. Przedszkolaki poznają różne zawody poprzez zabawę, odgrywanie ról i naśladowanie. Aby przybliżyć dzieciom wiedzę na temat danego zawodu, w naszym przedszkolu gościliśmy osoby, które wykonywały zawód fryzjera, makijażysty, bibliotekarki.

Na zajęciach z ekologii wprowadzamy dzieci w tematykę ochrony środowiska w sposób przystępny, wykorzystując zabawy. Uczymy dzieci dbania o naszą planetę oraz uświadamiamy, że codzienne wybory wpływają na środowisko. Obserwujemy i podziwiamy przyrodę podczas wspólnych spacerów czy zajęć w terenie. Uczymy, jak ważne jest segregowanie śmieci. Siejemy i sadzimy rośliny, dbamy o ich wzrost. Pokazujemy, jak dbać o zwierzęta, organizujemy zbiórki karmy dla podopiecznych ze schronisk, uważliwamy na ich krzywdę. Obchodzimy święta związane z ekologią – Dzień Ziemi, Dzień Wiosny, Dzień Kota, Dzień Zwierząt.

Podczas zajęć teatralnych stawiamy przed dziećmi wiele wyzwań. Wykorzystanie dwóch języków w teatrze przyczynia się do głębszego zrozumienia różnorodnych kultur, a także otwiera drzwi do eksperymentów językowych, które wzbogacają przedstawienia. Dzieci próbują wplatać poznane słowa w odgrywaną rolę. Często na zajęciach teatralnych wykorzystujemy rymowanki i piosenki, które są doskonałym narzędziem do nauki języka, wspierają rozwój słownictwa i rytmiki. Ta forma zabawy pozwala przedszkolakom naturalnie osłuchać się z nowymi dźwiękami i intonacją wypowiedzi w obu językach, co ma istotny wpływ na rozwój ich zdolności lingwistycznych.

Wykorzystanie pomocy sensorycznych i multimedialnych na zajęciach dwujęzycznych w przedszkolu znacząco wspiera rozwój dzieci, czyniąc naukę języka bardziej angażującą i efektywną. Odpowiednio dobrane narzędzia pomagają rozwijać zdolności językowe najmłodszych w sposób naturalny, a także wspierają ich zaangażowanie emocjonalne i poznawcze. Często korzystamy z tablicy multimedialnej, która zawsze skupia zainteresowanie dzieci. Nasi wychowankowie mają możliwość pracy z różnymi materiałami, strukturami takimi, jak: nasiona, liście, ziarna, farby, papier, woda, gleba, sól i wiele, wiele innych, które następnie wykorzystujemy do dalszych prac i eksperymentów.

Zajęcia dwujęzyczne w przedszkolu przynoszą pozytywne efekty, które wykraczają poza naukę języków obcych. Korzystając z różnorodnych metod – zabaw, gier, eksperymentów, nauki piosenek, zajęć teatralnych i multimedialnych, dzieci rozwijają nie tylko umiejętności językowe, ale także poznawcze, społeczne, emocjonalne i motoryczne. Tego rodzaju edukacja wspiera wszechstronny rozwój dziecka, przygotowując je do życia w wielojęzycznym i wielokulturowym świecie.

Na początku naszej przygody z dwujęzycznością niektóre dzieci czuły się niepewnie i obawiały się, że nie będą potrafiły mówić poprawnie. My również musiałyśmy nabrać pewności siebie. Obecnie przedszkolaki dopytują, kiedy będą kolejne zajęcia. Nie mogą się doczekać następnych eksperymentów i gier. Często podczas wspólnych zabaw i spacerów same dopytują, jak powiedzieć coś w języku angielskim lub chwalą się, że nauczyły się kolejnych nowych słówek.

Jest to dla nas bardzo satysfakcjonujące, że możemy zarażać dzieci chęcią do nauki języka angielskiego. Dzięki projektowi nieustannie poszerzamy również swoją wiedzę i umiejętności, które przekazujemy naszym podopiecznym. Jesteśmy szczęśliwi, że przyczyniamy się do wszechstronnego rozwoju młodego pokolenia.

**Anna Wilk,
Wioletta Nowicka**

Zespół Placówek Oświatowych w Olesznie

Our Little BILINGUAL JOURNEY



Since September 2, 2024, a group of five-year-old children at the Public Kindergarten in Oleszno has been developing their skills in two languages – Polish and English – through an innovative educational project by the Świętokrzyskie In-Service Teacher Training Centre in Kielce, titled Przedszkolne Inkubatory Świętokrzyskiej Dwujęzyczności. The main goal of the initiative is to make learning English easier for children by introducing it through playful, engaging activities.

The teachers implementing the project benefit from various forms of support. We have completed many hours of training in theatre education, career guidance, and environmental awareness, as well as English language courses at B1 and B2 levels, all of which have thoroughly prepared us for this task. Our facility received modern equipment to support the program's implementation. The classroom has been equipped with an interactive monitor, speaker, tablets, educational toys, and learning materials for children. Each child also received access to an e-learning platform, which supports their language learning and allows parents to monitor their progress.

Introducing bilingualism into our kindergarten has brought numerous benefits. Learning two languages from an early age enhances cognitive abilities and fosters creativity. The children experience a sense of success and increased confidence. They have a significantly greater chance of achieving fluency in English in the future. Our pupils form relationships with peers and adults in both languages. Another valuable aspect of bilingual education is that it nurtures openness to diversity, teaching children respect for different cultures and customs. Learning a foreign language in preschool is crucial for both cognitive and social development.

As part of our career guidance sessions, we aim to introduce children to various professions and social roles in ways that are age-appropriate and cognitively accessible. The children explore different jobs through play, role-playing, and imitation. To help them better understand certain professions, we've welcomed guests such as a hairdresser, makeup artist, and librarian to our kindergarten.

In our environmental education sessions, we introduce children to the concept of protecting the environment through fun and engaging activities. We teach them to care for the planet and show how everyday choices affect the environment. We observe and admire nature during group walks and outdoor lessons, and we teach the importance of waste segregation. We plant seeds and flowers, care for their growth, and teach how to look after animals. We organise food collections for local animal shelters and foster empathy toward animals in need. We also

celebrate ecology-related events such as Earth Day, Spring Day, Cat Day, and Animal Day.

Our theatre classes present many challenges for the children. Using two languages in drama contributes to a deeper understanding of different cultures and encourages linguistic creativity that enriches performances. Children try to incorporate newly learned words into the roles they play. We often use rhymes and songs in both languages during drama activities, as these are excellent tools for language acquisition, especially for young learners. The songs we choose support vocabulary building and rhythm development. This playful approach helps children naturally become accustomed to the sounds and intonation of both languages, which greatly benefits their linguistic development.

Incorporating sensory and multimedia tools into our bilingual classes significantly enhances children's development, making language learning more engaging and effective. Carefully selected resources help young learners develop language skills in a natural way, while also stimulating their emotional and cognitive involvement. We frequently use the interactive whiteboard, which always captures the children's attention. Our pupils work with various materials and textures – such as seeds, leaves, grains, paint, paper, water, soil, salt, and many others – which we use for further learning and experimentation.

Bilingual preschool activities yield many positive outcomes beyond just language learning. Using a variety of methods – play, games, experiments, singing, drama, and multimedia – children develop not only linguistic but also cognitive, social, emotional, and motor skills. This type of education supports a well-rounded development, preparing children for life in a multilingual and multicultural world.

At the beginning of our bilingual journey, some children felt unsure and worried they would not be able to speak correctly. We, too, had to build our own confidence. Today, our preschoolers eagerly ask when the next lesson will be. They cannot wait for the next experiment or game. During walks and playtime, they often ask how to say something in English or proudly share new words they have learned.

It is deeply rewarding for us to see children grow excited about learning English. Thanks to this project, we continue to expand our own knowledge and skills, which we pass on to our pupils. We are proud to contribute to the holistic development of the younger generation.

Translated by **Ewa Witczyńska**
(with ChatGPT, free version)



Dofinansowane przez
Unię Europejską



WOJEWÓDZTWO
ŚWIĘTOKRZYSKIE



JĘZYKOWE I KULTUROWE DOŚWIADCZENIA



Projekt realizowany przez Świętokrzyskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Kielcach w ramach programu Erasmus+ Akredytacja Erasmusa w sektorze edukacji szkolnej pod nazwą „English for International Cooperation” (EFIC), współfinansowany przez Unię Europejską, dobiega końca.

Celem projektu było podniesienie umiejętności komunikacji w języku angielskim pracowników ŚCDN poprzez udział w zajęciach językowych realizowanych w formule spotkań stacjonarnych w naszej placówce oraz tygodniowych kursów językowych za granicą. W projekcie uczestniczyło dwanaście osób – nauczycieli konsultantów ŚCDN oraz pracowników naszej administracji.

Szkolenia językowe w siedzibie ŚCDN prowadzone były na dwóch poziomach przez *native speaker*a Sange'a Sood. Natomiast kursy za granicą uczestnicy wybierali samodzielnie, odpowiednio do posiadanych kompetencji językowych. W trakcie trwania projektu każdy wziął udział w co najmniej dwóch szkoleniach za granicą. Po wyjazdach edukacyjnych uczestnicy spotykali się, żeby podzielić się swoimi doświadczeniami zdobytymi podczas szkoleń w grupach międzynarodowych. Okazało się, że wszyscy mieli podobne przemyślenia.

Udział w projekcie wpłynął na wzrost motywacji naszej kadry do nauki języka angielskiego. Motywacja w nauce języków obcych odgrywa kluczową rolę i na pewno trudniej o nią w dorosłym życiu. Nauka języka obcego wymaga poświęcenia czasu, systematycznej pracy i konsekwencji w działaniu. Motywacja związana jest przede wszystkim z chęcią komunikacji w języku angielskim z obcokrajowcami, innymi uczestnikami zagranicznych kursów językowych. Znajomość języka angielskiego ułatwia kontakt z partnerami zza granicy – wymianę doświadczeń zawodowych, poglądów na temat funkcjonowania systemu szkolnictwa w danym kraju, jego podobieństw i różnic.

Podczas kursów językowych adresowanych do nauczycieli z różnych krajów Unii Europejskiej odbywały się spotkania warsztatowe. Wymiana uwag dotyczących systemów edukacyjnych, bieżących problemów związanych z pracą z uczniami na różnych etapach kształcenia, zbliżała nas do siebie i uświadamiała, że niezależnie od szerokości geograficznej większość wyzwań stojących przed współczesnymi nauczycielami jest podobna. Sesje prowadzone na kursach językowych poświęcone edukacji rozwijały nasze kompetencje zawodowe, a czasami inspirowały do szukania kolejnych rozwiązań i wdrażania nowych pomysłów.

Źródłem motywacji do nauki języka angielskiego okazała się również chęć poznania kultury innych krajów, ciekawość odkrywania interesujących miejsc oraz dostrzegania podobieństw i różnic kulturowych. Podczas zwiedzania krajów, w których odbywały się szkolenia, przydatna była znajomość języka angielskiego będącego jednym z najbardziej popularnych w komunikacji międzynarodowej. Aspekt kulturowy, otwarcie się na doświadczenie innych krajów i ich różnorodność w projekcie EFIC, są równie ważne jak doskonalenie umiejętności językowych. Stanowią też swego rodzaju środek do wzbogacania słownictwa, rozwijania takich umiejętności jak aktywne słuchanie i mówienie. Dzięki temu można odkryć, że różnimy się w wielu aspektach jako grupy społeczne, ale jako Europejczycy wszyscy posiadamy wspólne wartości i razem rozwijamy dziedzictwo kulturowe Starego Kontynentu.

„Aspekt kulturowy, otwarcie się na doświadczenie innych krajów i ich różnorodność, są równie ważne jak doskonalenie umiejętności językowych

Projekty realizowane w ramach ERASMUS+, takie jak EFIC, pozwalają na poznanie kultury kraju, w którym odbywają się kursy językowe. Każde zagraniczne szkolenie umożliwiło uczestnictwo w popołudniowych spacerach z przewodnikiem, który w języku angielskim opowiadał o historii, zabytkach oraz ciekawostkach kulturowych danego miejsca. Uczestnicy kursów językowych brali udział w wycieczkach do pobliskich obiektów turystycznych.

Podczas kursów językowych niezwykle ważne są również kontakty nieformalne nawiązywane z uczestnikami z innych krajów. Dzięki nim nie tylko przełamujemy bariery językowe, ale także wzrasta nasza świadomość językowa. Wielu spośród nas odczuwało sporą nieśmiałość w wypowiedzaniu się w języku angielskim z obawy o negatywne reakcje innych osób, ze względu na liczne popełniane błędy językowe, ograniczony zasób słownictwa. W trakcie kursów zagranicznych i nieoficjalnych spotkań te bariery szybko znikają, ponieważ w otoczeniu osób, które nie posługują się językiem ojczystym, nie ma innej możliwości jak komunika-



Współfinansowane przez
Unię Europejską

cja w języku angielskim. Wtedy czujemy się bardziej pewnie, bo widzimy, że inni uczestnicy również popełniają błędy – w wymowie, gramatyce, trudno przypomnieć im sobie odpowiednie słowa. Wówczas „poszukujemy w głowie” zamienników, za pomocą których staramy się wyrazić sens naszej wypowiedzi.

Wydaje się, że rozwój kompetencji językowych to zysk indywidualny, ale jest to przede wszystkim korzyść dla naszego pracodawcy. Dzięki osobom biegle posługującym się językiem angielskim otwierają się nowe możliwości współpracy z podobnymi jak nasza placówkami z innych krajów. Osoby, które wykazują gotowość przyswajania nowości w kontaktach międzynarodowych, mają niekiedy świeższe spojrzenie na otaczającą rzeczywistość, łatwiej im nabrać dystansu do pojawiających się problemów, a ponadto mogą swobodnie korzystać z literatury i wiedzy naukowej w obszarze, którym zajmują się zawodowo. Znajomość języka angielskiego ułatwia podążanie za zmianami współczesnego świata.

Uczestnictwo w projekcie EFIC przyniosło wszystkim korzyści długoterminowe, ponieważ każdy postawił sobie za cel podniesienie znajomości języka angielskiego w kolejnych latach po zakończeniu projektu. Niektórzy już deklarują zapisanie się na kursy językowe w Polsce, inni z przyjemnością słuchają i czytają wiadomości w języku angielskim lub sięgają po literaturę w tym języku. Oczywiście proces nauki języka obcego to sprawa bardzo

indywidualna, zależna również od osobistych predyspozycji. Dobrze jest również określić sobie ramy czasowe na realizację kolejnych poziomów w nauce języka obcego. Cel pozostaje jednak stale ten sam – podniesienie poziomu komunikacji.

Nawiązane w ramach projektu EFIC kontakty z uczestnikami z innych krajów mogą w przyszłości zaowocować realizacją wspólnych działań w projektach Erasmus+. Było to niezwykle doświadczenie zarówno językowe, jak i kulturowe, przyniosło ogromne korzyści dla rozwoju zawodowego i osobistego.

Szkolenia realizowane w ramach projektu stały się impulsem do podejmowania kolejnych działań mających na celu wzrost kompetencji językowych w zakresie posługiwania się językiem obcym.

Ewelina Oszurek
główny księgowy ŚCDN,
Katarzyna Pluta
nauczyciel konsultant ŚCDN

Sfinansowane ze środków UE. Wyrażone poglądy i opinie są jedynie opiniami autora lub autorów i niekoniecznie odzwierciedlają poglądy i opinie Unii Europejskiej lub Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji w Warszawie. Unia Europejska ani podmiot udzielający dotacji nie ponoszą za nie odpowiedzialności.

LINGUISTIC and CULTURAL EXPERIENCES



The project carried out by the Świętokrzyskie In-service Teacher Training Centre (or ŚCDN) in Kielce as part of the Erasmus+ Erasmus Accreditation Programme in the school education sector under the name 'English for International Cooperation' (EFIC), co-financed by the European Union, is coming to an end.

Its aim was to improve the ŚCDN employees' communication skills in English through participation in language classes carried out in the form of in-person meetings at our facility and week-long language courses abroad. The project involved twelve people – ŚCDN teacher trainers and employees of our administration.

Language training was conducted on two language levels by the native speaker, Sange Sood on the premises of the Świętokrzyskie In-service Teacher Training Centre (or ŚCDN). Participants chose courses abroad independently, depending on their language skills. Everyone took part in at least two training courses

abroad during the whole project. After the educational mobility, participants met to share their experiences gained during their training in international groups. It turned out that everyone had similar reflections.

Participation in the project increased the motivation of our staff to learn English. Motivation plays a key role in learning foreign languages and it is certainly harder to find it in adult life. Learning a foreign language requires time, systematic work and consistency in action. Motivation is primarily related to the desire to communicate in English with foreigners and other participants of



Współfinansowane przez
Unię Europejską



ENGLISH FOR INTERNATIONAL COOPERATION



Fot. Archiwum ŚCDN. Graf. A. Bródka



Współfinansowane przez
Unię Europejską

foreign language courses. Good command of English facilitates contact with partners from abroad – professional skill sharing, views on the functioning of the education system in a given country, its similarities and differences.

Workshops for teachers from various European Union countries were held during the language courses. Exchanging comments on education systems and current problems related to working with students at various stages of education brought us closer together and made us realize that regardless of different latitudes, most of the challenges facing contemporary teachers are similar. Sessions conducted during the language courses devoted to education developed our professional competences and sometimes inspired us to look for new solutions and implement new ideas.

The desire to learn about the culture of other countries as well as curiosity about discovering interesting places and noticing cultural similarities and differences turned out to be the source of motivation for learning English. During the visits to the countries where the training took place, good command of English was useful, as it is one of the most popular languages in international communication. The cultural aspect of the EFIC project – opening up to the people and their diversity was as important as improving language skills. It was also a means of enriching vocabulary, developing skills such as active listening and speaking. Thanks to this, it was possible to discover that we as social groups differ from each other in many aspects, but as Europeans we all have common values and develop the cultural heritage of the Old Continent together.

Projects implemented within ERASMUS+ programme, such as EFIC, allow you to get to know the culture of the country where the language courses are held. As part of each foreign training, there was the opportunity to participate in afternoon walks with a guide who spoke English and told us about the history, monuments and cultural trivia of a given place. Participants of the language courses also had the opportunity to participate in trips to nearby tourist attractions.

„Developing language skills is a benefit for each individual, but it is primarily a benefit for our employer

During the language courses, informal contacts with participants from other countries are also extremely important. Thanks to them, we not only overcome language barriers, but also increase our language awareness. Many of us feel quite shy when speaking English for fear of negative reactions from the others, due to the numerous language mistakes and limited vocabulary. During foreign courses and unofficial meetings, these barriers quickly disappear, because when we are among the people who do not use their mother tongue, there is no other option but to communicate in English. Then we feel more confident, because we notice that other participants also make mistakes – in pronunciation or

grammar, it is difficult for them to remember the correct words. Then we 'search in our heads' for the substitutes, with the help of which we try to express the meaning of our statement.

It seems that developing language skills is a benefit for each individual, but it is primarily a benefit for our employer. Thanks to people who speak English fluently, new opportunities for cooperation with institutions from other countries similar to ours open up. People who demonstrate a willingness to absorb novelties in international contacts sometimes have a fresher insight into the surrounding reality, it is easier for them to put in perspective the emerging problems, and they can freely use literature and scientific knowledge in the area they deal with professionally. Having a good command of English makes it easier to follow the changes of the modern world.

„The training courses implemented as part of the project became impetus to undertake further activities aimed at increasing language competences in the field of using a foreign language

Participation in the EFIC project brought long-term benefits to everyone, as everyone set themselves the goal of improving their English language skills in the years following the end of the project. Some have already declared that they will sign up for language courses in Poland, others enjoy listening to and reading news in English or reaching for literature in this language. Of course, the process of learning a foreign language is a very individual matter, also depending on personal predispositions. It is also good to set a time frame for achieving subsequent levels in learning a foreign language. However, the goal remains the same – to improve the level of communication.

The contacts established with participants from other countries as part of the EFIC project may result in the implementation of joint activities in Erasmus+ projects in the future. It was an extraordinary experience, both linguistic and cultural, and brought enormous benefits for professional and personal development.

The training courses implemented as part of the project became impetus to undertake further activities aimed at increasing language competences in the field of using a foreign language.

Funded by the EU. The views and opinions expressed are however those of the author(s) only and do not necessarily reflect those of the European Union or the Foundation for the Development of the Education System in Warsaw. Neither the European Union nor the grant provider can be held responsible for them.

Translated from Polish by
Sławomir Sobocki



Współfinansowane przez
Unię Europejską

Nauczanie JĘZYKA POLSKIEGO jako obcego

Język polski jest językiem niszowym – nie jest rozpowszechniony w świecie, nie mówi nim znacząca liczba ludzi, nie jest językiem ekonomicznego mocarstwa, a ponadto uchodzi za język bardzo trudny pod względem gramatycznym i fonetycznym. Liczba cudzoziemców, którzy uczą się języka polskiego, wciąż jednak rośnie. Są to przede wszystkim obecnie uchodźcy z Ukrainy, cudzoziemscy pracownicy różnych szczebli firm działających w Polsce, migranci i ich rodziny, studenci, naukowcy na stażach i wymianach, cudzoziemscy małżonkowie polskich obywateli. Są to osoby przybywające z krajów ościennych, posługujące się językami słowiańskimi, ale też przybysze z krajów odległych językowo i kulturowo, jak Korea czy Mongolia.

Kto uczy cudzoziemców języka polskiego?

Napływ uchodźców z Ukrainy pokazał, że potrzebni są ludzie, którzy mogą i potrafią nauczać języka polskiego. Na pierwszy rzut oka wydaje się to bardzo proste – każdy autochton może to robić, bo przecież każdy jest rodzimym użytkownikiem języka. Wystarczy jednak spróbować, aby przekonać się, że to nie jest wcale łatwe. Najpewniejszą drogą do profesjonalizmu w tej dziedzinie jest ukończenie studiów podyplomowych. Wymaga to czasu i środków, a czasem, jak w przypadku fali uchodźców, należy działać szybko. W tej sytuacji wiele szkół i instytucji zwraca się do polonistów, którzy mając najlepsze chęci, nie posiadają odpowiedniego przygotowania do tego zadania. Praktyka i badania wskazują, że najlepiej w tej roli odnajdują się nauczyciele języków obcych, ponieważ posiadają odpowiedni warsztat metodyczny, wiedzą, jak dawkować język początkującym i są świadomi, że pewne konstrukcje językowe mogą być dla cudzoziemców problematyczne. Kompetencje metodyczne to nie wszystko. Nauczyciele języka polskiego jako obcego powinni reprezentować specyficzny typ osobowości – otwarty na innych, ciekawy odmienności kulturowej, daleki od perfekcjonizmu, tolerancyjny na błędy językowe, a przede wszystkim zorientowany na komunikację.

Z czym mierzy się nauczyciel języka polskiego jako obcego?

Nauczanie języka polskiego cudzoziemców to trudne i odpowiedzialne zadanie. Jest kilka ważnych czynników, które czynią je łatwiejszym i bardziej satysfakcjonującym dla nauczyciela niż nauczanie języka obcego. Jeden z nich to immersja, czyli zanurzenie w języku. Uczący się po wyjściu z lekcji polskiego mogą natychmiast zastosować poznane elementy językowe w praktyce – na przystanku, w sklepie, w pracy. Są otoczeni ludźmi mówiącymi po polsku, widzą wszędzie polskie napisy i informacje, oglądają programy telewizyjne. Ich kontakt z językiem mówionym oraz pisanym jest częsty i ciągły. To niezwykle pomaga w zapamiętywaniu i utrwalaniu elementów językowych, a więc postępy w nauce są szybkie, zauważalne. Drugi czynnik ułatwiający pracę nauczyciela to poziom motywacji do nauki uczących się. Przeważnie jest on bardzo wysoki, ponieważ szybkie opanowanie języka przynosi oczywiste i natychmiastowe korzyści uczącym się. Taki poziom motywacji rzadko spotyka się na innych kursach językowych. Trzecim czynnikiem jest coraz szersza i nowocześniejsza oferta

materiałów dydaktycznych czy podręczników dostępna na rynku i platformach edukacyjnych, co niewątpliwie ułatwia pracę lektora.

Co trzeba wiedzieć, ucząc języka polskiego jako obcego?

Podejmując się nauczania języka polskiego jako obcego, nauczyciel analizuje specyfikę swojej sytuacji. Dowiaduje się, kogo będzie uczył – jeśli dzieci, to w jakim wieku; młodzież szkolną czy dorosłych; jak liczna będzie grupa. Od tego zależeć będzie dobór tematów, materiałów i metod pracy. Im młodsze dzieci, tym szybciej i bardziej naturalnie uczą się języka obcego poprzez gry i zabawy. Dorosli potrzebują więcej zachęty i wsparcia do zabierania głosu, więcej powtórzeń czy wyjaśnień. Zupełnie inaczej pracuje się z kilkunastoosobową grupą niż indywidualnie z jedną lub dwiema osobami.

Bardzo ważna jest wiedza, dlaczego uczący się znaleźli się w Polsce i jakie jest ich zaplecze kulturowe. W przypadku uchodźców nauczyciel musi być świadomy skutków traumy, którą przeżywają, nie poruszać pewnych tematów, tolerować nieprzewidziane reakcje emocjonalne. Dobrze jest dowiedzieć się, jak postępować z osobami po przejściach. W przypadku osób pochodzących z bardzo odmiennych obszarów kulturowych warto poznać główne wartości i sposób życia tych społeczności, aby uniknąć, w miarę możliwości, urażania uczuć uczących się osób. Warto zorientować się także, zwłaszcza w przypadku dorosłych, jakie doświadczenia edukacyjne mają za sobą – zdarza się, że są to analfabeci lub półanalfabeci we własnym języku, ale mogą być to także wysoko wykształceni profesjonaliści lub ludzie, którzy opanowali już kilka języków. W każdej z sytuacji dobór metod i materiałów będzie zupełnie odmienny.

Istotne jest rozważenie czynników lingwistycznych. Należy dowiedzieć się, jaki jest – czy jakie są – rodzime języki uczących się. Odmienność alfabetu to dodatkowe utrudnienie, tak jak i znaczne różnice w warstwie fonetycznej (np. w językach azjatyckich ton głosu decyduje o znaczeniu wyrazu). W takim wypadku konieczne okazuje się poświęcenie czasu na wprowadzenie alfabetu łacińskiego i wyćwiczenie polskich głosek. Jeśli rodzimy język uczących się jest podobny do języka polskiego, codzienna komunikacja będzie łatwiejsza, język przyswajany szybciej, ale trzeba zwracać baczną uwagę na kalki językowe, pozornie identyczne znaczenia wyrazów i wyrażań oraz podkreślać różnice, np. między końcówkami, aby osiągnąć wyższy stopień poprawności.

Trzeba też wiedzieć, czy uczący mieli już kontakt z językiem polskim i w jakim stopniu są w stanie się w nim komunikować. W przypadku całkowitego braku znajomości języka polskiego ze strony uczących się dobrze jest ustalić, czy istnieje język pomostowy znany choćby częściowo nauczycielowi i uczącym się, np. język angielski. W takim wypadku można odwoływać się do tego języka w komunikacji i w wyjaśnieniach podczas zajęć. Jeśli brak jest takiej możliwości, nauczyciel musi wykazać się dużą kreatywnością w przekazywaniu znaczeń i zastosować ćwiczenia niewymagające werbalnych wyjaśnień.

Na koniec prowadzący dokonuje diagnozy potrzeb swojej konkretnej grupy. Dowiaduje się, jakie są najpilniejsze potrzeby językowe. Uczestnicy mogą na przykład nie mieć problemu z zakupami, ale potrzebują słownictwa związanego z wizytą u lekarza. Pracownicy fizyczni chcą rozumieć podstawowe polecenia i nazwy narzędzi, podczas gdy kadra kierownicza może być zainteresowana zwrotami grzecznościowymi i prowadzeniem *small talk* podczas spotkań.

Ostatni przykład pokazuje wyraźnie, że określenie poziomu grupy, dobranie do niego podręcznika i praca z nim rozdział po rozdziale, to stanowczo za mało. Nauczyciel może opracować autorski program kursu dopasowany do potrzeb swojej grupy. Może korzystać z gotowych materiałów i podręczników, ale powinien podążać za potrzebami grupy, pomijać to, co niekonieczne, poszerzać to, co interesujące dla uczących się, zatrzymywać się nad tym, co sprawia problemy.

Co sprawdza się w nauczaniu języka polskiego jako obcego?

Nawet jeśli nauczyciel języka polskiego zna język, którym posługują się uczący się lub istnieje wspólny język pomostowy, dobrze jest, jeśli prowadzący podczas zajęć posługuje się głównie językiem polskim. Konieczne jest, zwłaszcza z osobami rozpoczynającymi edukację językową, bardzo świadome użycie języka polskiego – nauczyciel posługuje się prostymi, krótkimi komunikatami, np. nie mówi: „Czy zechcieliby Państwo skierować wzrok na tablicę?” a „Proszę patrzeć – tablica”. Nie stosuje rzadko używanych wyrazów, idiomów i metafor. Korzystne dla komunikacji jest używanie internacjonalizmów, np. zamiast przymiotnika „ciekawego” można powiedzieć „interesujący”. Można mówić opisowo, czyli zamiast „łazienka” – „tam się myję”. Zawsze dobrze jest mieć przygotowane odpowiednie przykłady ilustrujące znaczenia wprowadzanych wyrazów.

W nauczaniu słownictwa kluczowa jest wizualizacja. Zarówno nauczyciel, jak i uczący się mogą przedstawiać znaczenia za pomocą odręcznych rysunków sporządzanych na tablicy lub kartce papieru. Nie potrzeba do tego zdolności plastycznych – nieporadne rysunki jeszcze lepiej utkwia w pamięci. Oprócz tego nauczyciel pokazuje desygnaty słów, zdjęcia, obrazki z Internetu i ma-

gazynów, wykorzystuje zdjęcia z własnego telefonu. Nieocenioną pomocą dydaktyczną jest sam nauczyciel – jego ciało, mimika i gestykulacja. Prowadzący zapomina o wstydzie i uruchamia wszystkie swoje zdolności aktorskie, aby zilustrować znaczenie słów i wyrazów.

Jeśli uczący się osiągnęli wyższy stopień zaawansowania, nauczyciel stopniowo wprowadza synonimy, definicje i idiomy oraz bardziej skomplikowane struktury gramatyczne, aby zwiększyć bogactwo językowe swoich uczniów. Podsuwa uczącym się teksty do czytania (niezbyt trudne i niezbyt łatwe), zachęca do słuchania odpowiednich dla nich podcastów i oglądania filmów w języku polskim. Tłumaczy różne użycia wyrazów w zależności od kontekstu i ich odcienie znaczeniowe.

Język służy do komunikacji, a więc zawsze sprawdza się praca w parach i w grupach, odgrywanie ról, przedstawianie scenek. Korzystnie działa grupowe rozwiązywanie zadań i problemów przy użyciu języka polskiego. Zabawy – także ruchowe – gry, układanki, dyktanda, zagadki i quizy urozmaicają naukę, służą zapamiętywaniu.

Nauce języka sprzyja pogodna, życzliwa atmosfera na zajęciach. Pochwały, szacunek, przyjazne zainteresowanie uczącymi się i ich kulturą ze strony nauczyciela pozytywnie nastawiają do kształcenia umiejętności porozumiewania się w języku polskim, poznawania polskiego społeczeństwa oraz wzmacniają motywację do nauki.

Co jeszcze jest ważne?

Opanowanie języka obcego, szczególnie w krótkim czasie, to wielkie wyzwanie, dlatego istotne są kompetencje nauczycieli. Równie ważne okazuje się podejście wszystkich innych rodzimych użytkowników języka. Jeśli otoczenie reaguje pozytywnie na nieporadne próby komunikacji w sklepie, w instytucji, na ulicy – życzliwie, wspierająco, bez zniecierpliwienia – wtedy postępy uczących się będą szybkie i systematyczne.

**Ewa Witczyńska,
Aneta Bródka**
nauczyciele konsultanci ŚCDN

Teaching POLISH as a Foreign Language

Polish is considered a niche language – it is not widely spoken globally, it is not the language of a major economic power, and it is known for its grammatical and phonetic complexity. Yet, the number of foreigners learning Polish continues to grow. These learners include refugees from Ukraine, foreign employees at various levels working in Polish companies, migrants and their families, exchange students, academic interns,

and foreign spouses of Polish citizens. They come not only from neighbouring Slavic-speaking countries but also from culturally and linguistically distant places such as Korea and Mongolia.

Who Teaches Polish to Foreigners?

The recent influx of Ukrainian refugees has highlighted the growing need for qualified teachers of Polish as a foreign language. At

first glance, it may seem that any native Polish speaker could take on this role. However, it quickly becomes evident that teaching Polish to non-native speakers is far from straightforward. Ideally, one should complete postgraduate studies in this field to become a professional. Yet, such training takes time and resources, and during urgent situations like the refugee crisis, schools and institutions often have to act quickly. In such cases, they may turn to Polish language teachers who, while well-intentioned, may not be fully prepared for the task. Research and experience show that trained foreign language teachers are often best equipped for this role. They possess the methodological know-how to pace lessons appropriately for beginners and recognize which linguistic structures might be particularly challenging for non-native speakers. Still, methodology alone is not enough. A good teacher of Polish as a foreign language also needs to be open-minded, culturally sensitive, patient with linguistic errors, and above all, focused on effective communication.

Challenges Faced by Polish Language Teachers

Teaching Polish to foreigners is a demanding and important task. However, several key factors can make it easier and more rewarding than teaching other foreign languages. One of the most helpful elements is immersion. Learners can immediately apply what they've learned outside the classroom – in shops, on public transport, or at work. They're constantly surrounded by the Polish language in speech, signage and media. This continuous exposure helps reinforce their learning and contributes to rapid progress. Another factor is the high level of motivation among learners. Mastering the language provides immediate, practical benefits, which encourages regular effort – something that isn't always the case in traditional language courses. Lastly, the growing availability of high-quality teaching materials, both in print and online, offers valuable support for teachers.

What Should You Know Before Teaching Polish as a Foreign Language?

Before they start teachers must analyse the specific teaching context. They need to know who they'll be teaching – young children (and their age), school-age youth, or adults – and how large the group will be. This information affects topic selection, teaching methods, and materials. For example, young children learn through play and activities, while adults need more encouragement to speak and benefit from clear explanations and repetition.

Understanding the learners' reasons for being in Poland and their cultural backgrounds is also vital. Refugees may have experienced trauma, requiring the teacher to be sensitive, avoid triggering topics, and manage emotional responses with empathy. For learners from vastly different cultures, knowing their values and customs can help avoid misunderstandings and build trust.

It's also important to consider the learners' educational backgrounds. Some may be illiterate in their native language, while others are highly educated and multilingual. These differences require very different teaching strategies and materials. Teachers should know what the learners' native languages are and what their basic characteristics are. A different alphabet poses an added challenge as it requires extra time for teaching and practicing Latin alphabet. Phonetic differences can be significant. For instance, tone can determine meaning in some Asian languages while not in Polish, so more attention must be paid

to pronunciation practice. If learners' native languages are similar to Polish, they may progress faster – but the teacher must watch for false friends and subtle grammatical differences that can lead to errors.

It's also essential to assess the learners' current level of Polish. If they are complete beginners, it helps if there's a bridge language (like English) that both the teacher and learners understand. If not, the teacher must rely more on visual aids and non-verbal methods to convey meaning.

Lastly, the teacher should identify learners' most urgent language needs. Some may struggle with medical vocabulary, while others might need workplace terminology – whether for manual jobs or business meetings.

Effective Methods for Teaching Polish as a Foreign Language

Even when the teacher shares a common language with the learners, it is best to use Polish as much as possible, especially with beginners. The teacher should speak in short, simple sentences, e.g.: 'Look – board' instead of 'Could you please turn your attention to the board?' Avoiding rare words, idioms, and metaphors is key. Using international words (e.g. 'interesujący' → interesting) can aid understanding. Descriptive explanations also help, like saying 'the place, where I wash' instead of 'bathroom'.

Visual aids are essential. The teacher and students can draw on the board or paper to represent meanings – no artistic skill required! Clumsy drawings can be even more memorable. Real objects, photos, magazine clippings, and even smartphone images can reinforce vocabulary.

The teachers' body language, facial expressions, and gestures are invaluable. They should use acting skills without hesitation to help learners grasp meaning.

As learners progress, the teacher introduces synonyms, idioms, definitions, and more complex grammar. Reading texts of appropriate difficulty, listening to Polish podcasts, and watching Polish-language media can further build understanding. Explaining contextual usage and subtle differences in meanings becomes increasingly important.

Group work, role-play, and problem-solving activities using Polish help learners practice real communication. Games, puzzles, dictations, riddles, and quizzes make learning enjoyable and support memorisation. Creating a positive and relaxed classroom environment is key.

What Else Matters?

Learning a foreign language, especially under pressure or in a short time, is a significant challenge. That's why the teacher's expertise and sensitivity are so important. But learners also depend on the attitudes of native Polish speakers. A supportive response from shopkeepers, public officials, or people on the street can have a huge impact. Patience, encouragement, and empathy from the wider community greatly enhance learners' progress and confidence.

Translated by **Ewa Witczyńska**
(with ChatGPT, free version)

Co sprawdza się w nauczaniu JĘZYKA POLSKIEGO jako obcego?

Najważniejszym czynnikiem wpływającym na rezultaty uczenia się jest refleksyjność nauczyciela rozumiana jako przyglądanie się efektom własnych działań i modyfikowanie ich w zależności od postępów uczących się. Zgromadzone w artykule przykłady są wynikiem doświadczeń i refleksji autorek – nauczycielek języka angielskiego i niemieckiego – zdobytych podczas prowadzenia kursu języka polskiego jako obcego dla uchodźców z Ukrainy w 2022 r. Wszystkie materiały wykorzystywane w ramach zajęć mają charakter autorski.

Podążanie za potrzebami grupy

Na początku prowadzenia zajęć zrezygnowaliśmy z kształcenia umiejętności pisania w języku polskim. Uczestniczki kursu były w różnym wieku – od nastolatek do siedemdziesięciolatek. Starsze z nich nie znały łacińskiego alfabetu. Zaczęłyśmy od prostych rozmówek, które początkowo prezentowałyśmy we dwie, a potem zadawałyśmy pytania ogólne dotyczące rozumienia, np.: o czym był ten dialog, gdzie chciałyśmy pójść, co chciałyśmy zrobić. Dbaliśmy, aby wyrażenia i słownictwo pochodziły z prostego języka. Zrezygnowaliśmy z pytania występującego w wielu podręcznikach do nauki języka polskiego: „Jak się masz?”, ponieważ uznaliśmy, że nigdy jako Polki go nie użyłyśmy ani nie słyszałyśmy, aby ktokolwiek je stosował. Pytałyśmy również na bieżąco, w jakich sytuacjach najpilniej potrzebują języka. Okazało się, że są to takie miejsca, jak: przychodnia, apteka, rozumienie komunikatów wydawanych przez automatyczne kasy w popularnych sklepach. Wprowadziłyśmy taką tematykę do naszych zajęć. Dość szybko pojawiły się słowa i wyrażenia typu: skierowanie, syrop, coś na ból gardła, mimo że według tradycyjnych tematów zgromadzonych w podręcznikach do uczenia się języków obcych nie są to zagadnienia wprowadzane na początku nauki języka.

Materiały autentyczne

Na zajęcia dotyczące zdrowia przyniosłyśmy opakowania różnych medykamentów. Uczyłyśmy, jak znajdować informacje typu: ile razy dziennie, w jakiej ilości, na jaką dolegliwość jest dany preparat. Mimo że uczestniczki nie znały polskiego alfabetu, szybko nauczyły się szukać potrzebnych danych – cyfr, internacjonalizmów, podobieństw języków.

Wprowadzanie i utrwalanie słownictwa

Wykorzystowałyśmy różne metody, aby nasze uczestniczki zapamiętały jak najwięcej – pantomimę, skojarzenia, podobieństwa językowe, pokazywanie przedmiotów, opisywanie otoczenia za oknem (np. jasno, ciemno, zimno). Bardzo często robiłyśmy w trakcie zajęć spontaniczne krótkie powtórki, a każde kolejne zaczynałyśmy od przypomnienia słownictwa. Powtarzanie – często zapomniane w szkołach – okazało się bardzo dobrym rozwiązaniem – pomagało uczącym się w zapamiętywaniu i jednocześnie stawało się źródłem odczuwania satysfakcji z samego procesu uczenia się.

Sposoby pracy

Byłyśmy autorkami materiałów, dlatego często dialogi czy teksty do słuchania (np. krótkie teksty o sobie) prezentowałyśmy

same jako rodzime użytkowniczkę języka. Powtarzałyśmy je kilkakrotnie – najpierw w wolniejszym tempie, potem w normalnym. Teksty przygotowywałyśmy wcześniej, pamiętając o potrzebach i możliwościach uczestniczek. Po wprowadzeniu słownictwa starałyśmy się maksymalnie aktywizować językowo uczestniczki. Wszystkie dialogi prowadzone były w parach, aby każdy jak najlepiej wykorzystał czas przeznaczony na mówienie. Zauważyłyśmy, że starsze uczestniczki na początku niezbyt chętnie chciały pracować w ten sposób. Dopiero gdy poczuły się bezpieczniej, praca w parach stała się dla nich naturalną metodą aktywności na zajęciach.

Nauka alfabetu

Poznanie polskich liter rozpoczęłyśmy od klasycznego kojarzenia znaku litery z wyrazem, na przykład *b* jak „Biedronka”. Ten sklep panie znały doskonale. Rozdałyśmy różne teksty wydrukowane w języku polskim i poprosiłyśmy o wypisanie grup liter takich samych w języku polskim i ukraińskim oraz występujących tylko w języku polskim. Tutaj panie pracowały w zespołach. Potem wyjaśniałyśmy np. pułapkowe *b* oznaczające inne głoski w obu językach czy też *ó*. I znowu powtarzałyśmy, kojarzyłyśmy znaki liter z wyrazami. Młodsze uczestniczki znające język angielski nie miały najmniejszego problemu z dopasowaniem znaku graficznego do dźwięku. W przypadku dwuznaków i zmiękczeń wszyscy musieli je powtarzać dłużej i częściej.

Tematyka zajęć

Specyfiką naszej grupy była sytuacja, w której uczestniczki kursu znalazły się w Polsce – ucieczka przed wojną w Ukrainie. Długo jako prowadzące dyskutowałyśmy, które z klasycznych tematów pojawiających się w podręcznikach języka obcego na początku nauki języka możemy omawiać, a które, ze względu na sytuację, należy pominąć. Zrezygnowaliśmy z dialogów w restauracji, tematów dotyczących noclegów w hotelu, zakupów w sklepie z odzieżą. W sytuacji, w jakiej te panie się znalazły – wszystkie mieszkały w Centrum Edukacyjnym w Wólce Milanowskiej, nie było to zupełnie potrzebne. Szybko okazało się, że potrzebują słownictwa, aby pójść do lekarza, apteki, znaleźć pracę dorywczą. Na tym się koncentrowałyśmy. Na początku również nie pytałyśmy o ulubiony sposób spędzania czasu wolnego, hobby – w tym momencie uznaliśmy to za niestosowne.

Gramatyka

Obie zgodnie stwierdziłyśmy, że gramatykę zaczniemy wprowadzać co najmniej miesiąc po rozpoczęciu nauki. Zaczęłyśmy od odmiany czasownika „mieć”, potem doszedł czasownik „pracować”. Wiedziałyśmy, że w języku ukraińskim nie stosuje się konstrukcji typu „ja mam”, „ty masz”, a czasownik „pracować” był zupełnie niepodobny do ukraińskiego odpowiednika i kursantki go nie rozumiały. Oba wyrazy podlegają zupełnie innym zasadom koniugacji, ale najważniejsza była potrzeba uczestniczek. Ustalone od lat metodyczne kanony porządku poznawania nowych zagadnień gramatycznych nie miały tu znaczenia. Dużo czasu poświęciłyśmy na wprowadzanie i utrwalanie liczebników głównych.

Kolosalne znaczenie miał aspekt szukania pracy, codziennych czynności. Pojawiły się sformułowania: „trzy razy dziennie”, „raz w tygodniu”, „stawka brutto”, „stawka na rękę”, co również jest dalekie od klasycznych zasad uczenia takich wyrażen – następuje to później i stopniowo. Nasze kursantki potrzebowały języka polskiego do zaspokojenia bieżących potrzeb życiowych i my podążaliśmy za tym, odkładając na bok nasze filologiczne nawyki.

Korekta błędów

Poprawialiśmy błędy tylko tam, gdzie wypowiedź okazywała się niezrozumiała. Jeśli jakieś błędy były typowymi kalkami z języka ukraińskiego i pojawiały się prawie u wszystkich, miałyśmy napisany na dużej kartce poprawny wyraz i tylko pokazywałyśmy go uczestniczkom, które same się korygowały. Najważniejsze było stworzenie atmosfery sprzyjającej aktywności, pokazanie postępów, czyli stała pozytywna informacja zwrotna, ale zindywidualizowana, np.: „Bardzo dobrze wymawiasz to słowo”, „Pamiętaj o słowie »czy« na początku pytania”. Chciałyśmy, aby uczestniczki widziały, że ich uczenie się – postępy edukacyjne – są dla nas ważne, zauważamy to i doceniamy.

Wyzwania

Z czasem nasze uczestniczki zaczęły znajdować pracę, a zajęcia odbywały się przy rotacyjnej obecności. Odnosiłyśmy małe sukcesy – panie potrafiły rozmawiać z pracodawcą. Na początku nie wiedziałyśmy jednak, jak dalej prowadzić nauczanie języka w związku z nieobecnością części kursantek – takiej sytuacji nie znaliśmy z naszych doświadczeń zdobytych podczas pracy w szkole. Nie

odczuwałyśmy pełnej satysfakcji, ponieważ widziałyśmy, że trudno jest odpowiedzieć na zmieniające się potrzeby wszystkich pań (część już pewne treści opanowała, ale część nie). Postanowiłyśmy wracać do wybranych tematów i wtedy osoby, które znały zagadnienie, uczyły kolejne, które danego dnia nie były na zajęciach.

Zaczełyśmy wykorzystywać okoliczności podjęcia pracy do rozmów o ich nowej roli – pracownika w Polsce. Była to wymarzona sytuacja, aby rozmawiać w języku obcym o czymś autentycznym, emocjonalnie angażującym.

Podsumowanie

Sytuacja w Ukrainie zmieniła się na tyle, że nasze uczestniczki zaczęły wracać do swoich domów. Niektóre zdecydowały się zostać w Polsce, ale wyprowadziły się z Centrum Edukacyjnego w Wólce Milanowskiej. Na zakończenie opowiedziały nam, że najważniejsze dla nich podczas nauki języka polskiego było to, że zawsze dostawały od nas dużo pozytywnej informacji zwrotnej (w pełni zasłużonej), że widziały nasze zaangażowanie i dzięki temu łatwiej było im się uczyć języka polskiego niby podobnego a sprawiającego kłopoty w wielu sytuacjach życiowych. Zaskoczono byłyśmy czasami ich dociekliwością językową. Na pytanie jednej z kursantek: „Czym się różni w języku polskim surówka od sałatki?” nie znalazłyśmy odpowiedzi do tej pory. Może ktoś z czytelników nam to wyjaśni?

**Aneta Bródka,
Ewa Witczyńska**
nauczyciele konsultanci ŚCDN

What Works in Teaching POLISH as a Foreign Language?

The most important factor influencing the learning outcomes is the teacher's reflection, understood as looking at the effects of one's own actions and modifying them according to the learners' progress. This article is based on the personal experiences and reflections of the authors – teachers of English and German – gained while running a Polish as a foreign language course for refugees from Ukraine in 2022.

Following the Needs of the Group

At the beginning of the course we resigned from teaching writing in Polish. The course participants ranged in age from teenagers to seventy-year-olds. The older ones did not know the Latin alphabet. We started with simple dialogues, which were initially presented by the two of us, and then we asked general comprehension questions, such as: 'What was the dialogue about?', 'Where did we want to go?', 'What did we want to do?'. We made sure that the expressions and vocabulary came from everyday language. We did away with the question found in many Polish language textbooks: 'How are you?' (Jak się masz?), as we recognised that, as Polish native speakers, we had never used it or heard any-

one use it. We often asked our students in what situations they needed the language most urgently. These turned out to be seeing a doctor, a visit at the pharmacy, understanding the messages given by automatic cash registers in popular shops. We introduced such topics into our classes. Words and phrases such as: referral, syrup, something for a sore throat, appeared quite quickly, even though, according to the traditional language textbooks, these are not topics introduced at the very beginning of language learning.

Authentic Materials

To introduce the topic of health, we brought different medicines. We taught the students how to find information such as: how many times a day, in what amount, for which ailment the drug is used. Although the participants did not know the Polish alphabet, they quickly learned how to look for the necessary data – numbers, internationalisms and language items similar in both languages.

Introducing and Consolidating Vocabulary

We used various methods to make our students remember as much as possible – pantomime, associations, language similari-

ties, presenting realia, describing the scene outside the window (e.g. light, dark, cold). We very often did spontaneous short repetitions during the classes and started each subsequent class with a vocabulary reminder. Repetition – often forgotten in schools – turned out to be a very good solution – it helped the students remember and at the same time it gave them satisfaction of what they had already achieved.

Working Methods

We developed all teaching materials ourselves, so we often presented dialogues or listening texts (e.g. short texts about ourselves) as native speakers. We repeated them several times – first at a slower pace, then at a normal pace. We prepared the texts in advance, keeping in mind the needs and abilities of the participants. After introducing the vocabulary, we tried to stimulate the participants as much as possible. All dialogues were conducted in pairs, so that everyone made the best use of the speaking time. We noticed that the older participants were not very keen to work in this way at the beginning. It was only when they felt more secure that working in pairs became a natural activity for them in class.

Teaching the Alphabet

We started teaching the Polish letters by classically associating the symbol of a letter with a word, for example *b* for 'Biedronka'. The ladies knew this shop very well. We handed out various texts printed in Polish and asked them to write down groups of letters that were the same in Polish and Ukrainian and that occurred only in Polish. Here the students worked in groups. Then we explained, for example, the misleading *b* denoting different sounds in both languages or the Polish letter *ó*. Again, we would repeat, associate letter symbols with words, and so on. The younger participants, who knew English, had no problem at all matching the letter symbols to the sounds. In the case of digraphs and palatalisations, everyone had to practise them longer and repeat more frequently.

Topics of the Classes

The specific situation of our group was that the course participants had arrived in Poland fleeing the war in Ukraine. As instructors, we had a long discussions which of the typical topics that appear in foreign language textbooks at the beginning of language learning we should discuss, and which, due to the situation, should be omitted. We gave up on restaurant and hotel accommodation dialogues or shopping for clothes. In the situation these ladies found themselves in – they were all living in the Educational Conference Centre in Wólka Milanowska – these were not at all necessary. It quickly became apparent that the students needed the vocabulary to go to the doctor, to the pharmacy or to find a temporary job. This was what we concentrated on. At the beginning we also didn't ask about their favourite leisure activities or hobbies – at that point we considered it inappropriate.

Grammar

We both agreed that we would begin to introduce grammar at least one month after we started the course. When the time came, we started with the conjugation of the verb 'to have', then came the verb 'to work'. We knew that the Ukrainian language does not use constructions like 'I have' or 'you have'. The verb 'to work' is completely unlike its Ukrainian equivalent and the students did not understand it. Linguistically, both words follow completely different rules of conjugation, but the most important thing were the needs of the course participants. The methodological canons

of order established over the years for introducing grammatical structures were irrelevant here. We devoted a lot of time to introducing and consolidating the numerals and money expressions. In everyday activities and while looking for a job, this element was of the vital importance for our students. There appeared phrases: 'three times a day', 'once a week', 'gross rate', 'rate per hand', which is far from the classical order of introducing new language – such expressions are taught gradually and much further in the course. Still, our students needed them in Polish to meet the day-to-day needs of life and we followed this, putting aside our philological habits.

Correction of Errors

We corrected errors only where the utterances were incomprehensible. If the mistakes were typical calques of Ukrainian expressions and occurred with almost everyone, we had a correct word written on a large sheet of paper and we showed it to the participants, who immediately corrected themselves. The most important thing was to create the right atmosphere for learning, to show the students that they were making progress, through constant positive and individualised feedback, such as: 'You pronounce this word very well', 'Remember the word "czy" at the beginning of the question'. We wanted the course participants to see that their learning – their educational progress – is important to us, that we notice and appreciate it.

Challenges

Over time, our participants began to find jobs, and classes were held with rotating attendance. We had some small successes – the ladies were able to talk with the employers. At first, however, we were at a loss how to continue teaching the language due to the absence of some of the course participants – we had not encountered such a situation working at school. We did not feel full satisfaction, because we saw that it was difficult to respond to the changing needs of all the students (some had already mastered certain parts of the material, but the others had not). We decided to return to some topics and then the students who were familiar with the topic taught the others who had missed the classes on that day. We began to use the subject of starting work to talk about the students' new role – as employees in Poland. It was a dream situation in a language course to be able to talk in a foreign language about something real and emotionally engaging.

Summary

In time, the situation in Ukraine changed, so our participants started to return to their homes. Some decided to stay in Poland, but moved out of the Educational Conference Centre in Wólka Milanowska. At the end of the course, our students told us that the most important thing for them while learning Polish was that they always received a lot of positive feedback from us (fully deserved), that they saw our commitment and thanks to that it was easier for them to learn Polish, a language that is supposedly similar but causes problems in many life situations. Sometimes, they surprised us with their linguistic inquisitiveness. For instance, up till now, we have not found the answer to the question one of the course participants asked: 'What is the difference between side dish (sałatka) and veggies (surówka) in Polish?'. Maybe one of the Polish readers will explain it to us?

Translated by **Ewa Witczyńska**
(with ChatGPT, free version)

Język młodych w INTERNETOWEJ SPOŁECZNOŚCI

Dziś niemal każda znajomość przeradza się w kontakt zdalny w postaci zaproszenia w mediach społecznościowych. Grupa, paczka, skład czy wspólnota, niezależnie od tego jak nazwiemy społeczność tworzoną przez młodzież, wykształca swój mikrokosmos, na który składają się relacje, doświadczenia, emocje, ale też język.

Według badań firmy Huawei ponad połowa młodych ludzi w wieku od 16 do 24 lat spędza przed ekranem telefonu więcej niż trzy godziny dziennie, zaś aż dwadzieścia procent korzysta z telefonu ponad sześć godzin dziennie. Skoro prawie siedemdziesiąt procent młodzieży spędza minimum 1/8 doby w środowisku internetowym, naturalnym jest, że do Internetu przenoszą się relacje utrwalane na przeróżnych platformach – od gier po komunikatory. To właśnie wirtualne relacje, w których ograniczona jest funkcja niewerbalna, wymagają wykształcenia nowych elementów dopełniających napisaną przez nas treść. Media społecznościowe to miejsce, w którym jednostka może komunikować się z wieloma osobami naraz – z każdym indywidualnie, publicznie lub w sposób prywatny, co przyczynia się do wykształcenia osobnego sposobu porozumiewania się oraz nowego dostosowanego języka.

Zanim jeszcze zacznę snuć swoje rozważania, chcę podkreślić, dlaczego piszę o „języku młodzieżowym” a nie o „slangu młodzieżowym”. Slang oczywiście jest „potoczną odmianą języka używanego przez jakąś grupę społeczną”¹, uważam jednak mowę młodzieżową za integralną część języka. Pomimo wydawałoby się ograniczonego zasięgu społecznego język młodzieży przenika do mowy codziennej osób wchodzących w dorosłość. Ma niepisane zasady. Każdego roku w artykułach czy w komentarzach znajdziemy krytykę dziwnie brzmiących słów, wyrażań i zwrotów, oburzenie wobec ich używania i niegramatycznej formy, niewiele jednak możemy przeczytać o przyczynach takiego zjawiska językowego.

Porozumiewanie się

Aby zrozumieć specyfikę języka młodych ludzi, musimy wrócić do znaczenia słowa „mowa”, które oznacza proces porozumiewania się, czyli użycia systemu językowego złożonego ze znaków i reguł. To właśnie reguły są dla mnie kluczem do analizy tego zagadnienia, ponieważ konwencjonalne metody używania języka trudno jest odwzorować w krótkich formach tekstowych, jakimi są wiadomości czy komentarze. Młodzi użytkownicy dostosowują więc język do nowych realiów, czyniąc go przede wszystkim krótszym, zaś licznie stosowane skróty, takie jak „zw”, czyli ‘zaraz wracam’, pozwalają oszczędzać czas oraz dynamizować dyskusję. Charakterystyczną cechą komunikacji internetowej wirtualnej społeczności jest brak początku i końca – konwersacja po prostu trwa. Często nie odnajdziemy w niej słów przywitania i pożegnania, co może dawać poczucie, że użytkownicy tej wspólnoty nie są ze sobą blisko i korzystają z komunikatora w celach informacyjnych. Jest jednak zupełnie przeciwnie – rozpoczynanie

i kończenie dyskusji oznacza, że nie jesteśmy ze sobą blisko. Oczywiście nie piszę tu o relacjach zawodowych, czatach typu *spotted* (strona, na której wystawiane są ogłoszenia) bądź miejscach zdalnej komunikacji o charakterze formalnym. W dyskusjach zdalnych młodych ludzi użycie kropki bywa interpretowane jako agresywne. Otwarta formuła czatów używanych w komunikatorach daje też poczucie bezpieczeństwa, ponieważ zawsze możemy napisać tak, jakbyśmy przychodzili do kogoś do pokoju i mówili mu wszystko, zostawiali to, co trudne, uzyskiwali informację czy wsparcie. Z drugiej strony tylko od nas zależy, na ile zaangażowani jesteśmy w relacje, co daje nam szansę wycofania się w momencie przebudźcowania.

Słowa

To właśnie język pozwala kształtować relacje i utożsamiać się z drugą osobą. Moim ulubionym wyrazem, który pokazuje opisywane przeze mnie zagadnienie, jest „rel” – z języka angielskiego *relatable* lub *real*, którego używamy, by zgodzić się z rozmówcą i potwierdzić, że też mamy takie doświadczenie. Słowo „rel” pozwala wyrazić, że czujemy dokładnie to samo, co nasz rozmówca. Daje szansę na potwierdzenie, że doświadczamy podobnych emocji. To właśnie ten moment połączenia dwóch stron, moment, kiedy czujemy, że coś jest dla nas równie zabawne, przerażające lub ważne, wiąże relacje w wirtualnym świecie. To krótkie „rel” zastępuje tembr głosu, postawę ciała lub emocje rysujące się na interlokutorze, który wyraża aprobatę. To nie jedyne słowo, które jest nośnikiem emocji. Drugim moim ulubionym wyrazem jest „slay” – wydobywa pozytywne emocje. Kiedy określimy kogoś mianem „slay”, wiemy, że jest to „nasz człowiek”, że jest w porządku. To ciekawe, jak bardzo młodzi użytkownicy mediów społecznościowych poszukują aprobaty, ustalenia, kto jest „slay” a kto nie. W wirtualnej rzeczywistości przeładowanej treściami szukamy szybkich sposobów weryfikacji osób, zjawisk, rzeczy.

Obrazy

Oprócz słów coraz częściej komunikację wspieramy obrazkami, które mogą przedstawiać sceny odbiegające od treści rozmowy, na przykład słodkiego kotka, który ma ocieplić dyskusję i przekazać rozmówcy nasze pozytywne emocje. Podobną rolę odgrywają krótkie filmy zwane „gifami” (z j. ang. *gift* to ‘prezent, upominek, dar’), których treść często jest nieważna, chodzi o emocje, gest lub znak. Obrazek z pukającym się w czoło koszykarzem nie ma nic wspólnego ze sportem, może oznaczać: „Czego ty ode mnie wymagasz?”.

Refleksja

Naturalnym zjawiskiem jest, że język zmienia się pod wpływem użytkowników, dostosowuje do form zdalnych, krótkich, zyskuje zabarwienie emocjonalne. W erze wirtualnych narzędzi ważne okazuje się, abyśmy pielęgnowali w sobie empatię, radość, smutek czy złość, bo te emocje właśnie czynią nas ludźmi, łączą w grupy, pomagają tworzyć relacje, nawet te internetowe.

Zofia Mogielska

opiekun Młodzieżowego Sejmiku Województwa Świętokrzyskiego

¹ Za: *Slang – znaczenie, definicja* [online:] <https://sjp.pwn.pl/slowniki/slang.html> (dostęp: 20 maja 2025).

Young People's INTERNET LANGUAGE

Today, almost every new acquaintance quickly turns into a virtual connection through a social media invite. A group, a crew, a squad, or a community – no matter what name we give it, the social world built by young people forms its own microcosm. It's made up of relationships, shared experiences, emotions, and – importantly – its own language.

According to research by Huawei, over half of young people aged 16 to 24 spend more than three hours a day in front of their phone screens, and as many as 20 per cent use their phones for over six hours daily. When nearly 70 per cent of youth spend at least one-eighth of their day in online environments, it's only natural that social interactions shift to the internet and are maintained across various platforms – from games to messaging apps. It is these virtual relationships – where non-verbal cues are limited – that require the development of new ways to complement the written word. Social media is a space where one can communicate with many people at once – individually, publicly or privately – and this naturally leads to the formation of a distinct communication style and a new, adapted language.

” *It's natural for language to evolve under the influence of its users – adapting to new, shorter, digital forms and taking on an emotional tone*

Before I begin my reflections, I want to explain why I refer to 'youth language' rather than 'youth slang'. Slang, of course, is an 'informal variety of language used by a particular social group', but I see youth language as an integral part of the broader linguistic landscape. Despite what seems like a limited social scope, youth language seeps into the everyday speech of those transitioning into adulthood. It has its own unwritten rules. Each year, articles and comment sections alike are filled with criticism of the odd-sounding words, phrases, and expressions – outrage at their use or their ungrammatical forms. But very little attention is paid to the reasons behind this linguistic phenomenon.

Communication

To understand the nature of young people's language, we need to return to the meaning of the word 'speech' – a process of communication using a system of signs and rules. It is precisely these rules that are key to my analysis, because conventional ways of using language are hard to replicate in short, text-based forms such as messages or comments. Young users adapt the language to new realities, primarily by shortening it. Common abbreviations like 'zw' (short for 'zaraz wracam', meaning 'be right back') save time and keep conversations dynamic.

A defining trait of online communication within youth communities is the lack of clear beginnings and endings – the conversation just

continues. Greetings and farewells are often absent, which might suggest that the users aren't close. In fact, the opposite is true: starting and ending a conversation can signal a lack of closeness. Of course, I'm not referring here to professional relationships, 'spotted' forums for anonymous postings, or formal remote communication spaces. In the online discussions of young people, even a period at the end of a sentence can come across as aggressive. The open-ended nature of chat conversations gives a sense of psychological safety – you can write as if stepping into someone's room, share whatever's on your mind, unload what's heavy, seek support or information. At the same time, how much you engage is entirely up to you, which gives you the chance to step back whenever you feel overwhelmed.

Words

Language is what allows us to build those bonds and identify with one another. One of my favorite words that illustrates this concept is 'rel' – from English 'relatable or real'. It's used to express agreement and shared experience. Saying 'rel' shows we feel the same way as the other person. It's a moment of emotional connection – when something is equally funny, scary, or meaningful to both sides, it strengthens the relationship in a virtual setting. This brief 'rel' takes the place of tone of voice, body language, or facial expression – the subtle cues that show approval or resonance.

Another favorite of mine is 'slay' – it radiates positive emotion. When someone is described as 'slay', it signals that they are cool, confident – one of us. It's fascinating how young social media users seek out validation, wanting to define who's 'slay' and who's not. In an internet reality overflowing with content, we search for fast ways to assess people, events, and trends.

Images

In addition to words, communication is increasingly supported by images – often seemingly unrelated to the actual topic of conversation. A cute kitten, for example, might be shared to soften the mood and express warm feelings. Similarly, short animated clips known as GIFs (from English 'gift', meaning 'present' or 'offering') often convey emotions, gestures, or signals more than actual content. A famous image of a basketball player tapping his forehead has nothing to do with sports – it might mean something like: 'Are you serious right now?'.

Reflection

It's natural for language to evolve under the influence of its users – adapting to new, shorter, digital forms and taking on an emotional tone. In an era shaped by digital tools, it's essential that we continue to nurture empathy, joy, sadness, and anger – because these emotions are what make us human. They help us connect, form groups, and build relationships – even online ones.

Translated by **Ewa Witczyńska**
(with ChatGPT, free version)

Sztuka pisania PROMPTÓW

W dzisiejszym świecie sztuczna inteligencja (ang. *artificial intelligence*, AI) w coraz większym zakresie wpływa na każdy aspekt naszego życia – sposób pracy, komunikację i podejmowanie decyzji. Jednym z jej elementów jest język, którym ta technologia posługuje się, aby zrozumieć nasze pytania i udzielić adekwatnej odpowiedzi. Język AI oparty jest na przetwarzaniu języka naturalnego. Dzięki temu AI może analizować kontekst wypowiedzi, rozpoznawać nasze intencje oraz udzielać odpowiedzi, które są zrozumiałe i adekwatne do zadanego pytania lub wydanego polecenia. Podstawą tej komunikacji jest prompt.

Co to jest prompt?

Prompt to instrukcja lub pytanie zadawane programowi, którym jest AI, w celu uzyskania od niego odpowiedzi lub wykonania jakiegoś zadania. Można to porównać do polecenia, które nauczyciel daje uczniowi, aby napisał wypracowanie na dany temat. Na przykład jeśli chcemy, aby AI stworzyła dla nas opowiadanie z morałem o wyprawie grupy przyjaciół, to możemy napisać następujący prompt: „Napisz opowiadanie o wyprawie grupy czterech przyjaciół na nieznany ląd. Opowiadanie musi zawierać morał”. Dzięki takiej instrukcji AI wie, czego od niej oczekujemy i co ma zrobić.

Najważniejsze strategie czatowania

Formułowanie jasnych i precyzyjnych instrukcji

Duże znaczenie ma używanie prostego języka oraz unikanie żargonu, idiomów i skomplikowanej terminologii, jeśli nie jest to konieczne. Należy również unikać zbyt ogólnych sformułowań, a zamiast tego skupić się na konkretnych aspektach tematu. Prosty język ułatwia przetwarzanie zapytania przez AI w celu uzyskania sensownej odpowiedzi.

Podawanie kontekstu

W zapytaniach kierowanych do AI istotne jest podawanie szczegółów, które pomogą jej przeanalizować nasze oczekiwania. Wyjaśnienie w prompcie powodu zadawania danego pytania i dlaczego jest ono dla nas ważne, pomoże jej zrealizować nasze potrzeby. Istotne jest, czy interesuje nas kontekst historyczny, geograficzny, gospodarczy czy może jeszcze jakiś inny. Określenie warunków i okoliczności ułatwia jej filtrowanie ogromnej liczby danych i dostarczanie oczekiwanych odpowiedzi. Jeśli pytanie dotyczy skomplikowanego tematu, można posłużyć się przykładem, aby ułatwić jej wygenerowanie odpowiedzi na nasze polecenie.

Dostosowywanie pytania do celu

Pytanie kierowane do AI powinno jasno określać, czego oczekujemy w odpowiedzi. Warto zatem zastanowić się, jaki jest cel naszego pytania i co chcemy poprzez nie osiągnąć. Czy chcemy uzyskać informacje, czy chcemy zrozumieć zagadnienie, czy szukamy pomysłów, czy może potrzebujemy pomocy w rozwiązaniu problemu?

Dbanie o strukturę tekstu

Trafniejsze odpowiedzi uzyskujemy, gdy zapytania sformułowane są w postaci pełnych zdań. Pytania otwarte zachęcają do bardziej rozbudowanych odpowiedzi, zaś pytania zamknięte ograniczają możliwość uzyskania szczegółowych informacji.

Określanie formatu i ograniczeń oczekiwanej odpowiedzi

Warto wskazywać sposób, w jaki AI powinna przedstawić nam informacje. Może to być: lista, tabela, akapit, post na blogu, opowiadanie lub inny format. Ograniczenia dotyczące zapytań mogą obejmować liczbę zdań, słów, ton i styl oraz inne elementy, które chcemy uwzględnić lub wykluczyć.

Dzielenie złożonych poleceń na części

Należy unikać bardzo złożonych poleceń, które obejmują wiele zmiennych. Zamiast zadawać pojedyncze pytanie, zawierające wiele aspektów do przeanalizowania, lepiej podzielić pytanie na mniejsze części.

Zadawanie pytań uzupełniających

Jeżeli odpowiedź AI nie spełnia naszych oczekiwań, warto wtedy zadać jej kolejne pytania uzupełniające, które pomogą nakierować ją na konkretne informacje, ponieważ AI działa w sposób iteracyjny, co pozwala użytkownikowi zagłębiać się w temat i doprecyzowywać swoje zapytania. W przypadku gdy odpowiedź wydaje się nam nielogiczna, najprawdopodobniej doszło do nieporozumienia. Należy wtedy przeformułować lub doprecyzować zapytanie.

Wyrażanie swoich opinii

Skuteczna komunikacja z AI jest umiejętnością, którą możemy rozwijać i doskonalić. Jeśli uzyskujemy niekompletne lub niezadowalające odpowiedzi, warto wtedy wyrażać swoje opinie na ten temat. W takiej informacji zwrotnej dobrze jest wskazać to, co nas satysfakcjonuje, co zadziałało oraz wskazać elementy, z których nie jesteśmy zadowoleni i podać, czego brakuje w odpowiedzi.

Ograniczone zaufanie

W komunikacji z AI ważna jest świadomość, że pomimo jej szybkiego rozwoju popełnia ona błędy. Nie jesteśmy w stanie tego uniknąć, ale możemy mieć wpływ na zapobieganie fabrykowaniu informacji nieprawdziwych. W tym przypadku wystarczy powiedzieć *chatbotowi*, że gdy nie posiada pewnych informacji, to powinien nam o tym powiedzieć. Wówczas nie będzie próbował spełnić naszych oczekiwań poprzez wymyślanie informacji. Warto również te najważniejsze informacje weryfikować za pomocą innych źródeł. Można poprosić *chatbota*, aby wskazał źródła, na których oparł swoją odpowiedź.

Znaczenie znajomości technik pisanie promptów

Znajomość technik pisanie promptów jest ważna ze względu na precyzyjne formułowanie zapytań. Prowadzi to do otrzymywania trafnych i użytecznych odpowiedzi. Dobre prompty pomagają w maksymalnym wykorzystaniu możliwości AI oraz minimalizują ryzyko nieporozumień i pojawiania się błędów. Umiejętne pisanie promptów wpływa na:

- **doskonalenie umiejętności komunikacji** – zadawanie precyzyjnych pytań pozwala uzyskać bardziej trafne i szczegółowe odpowiedzi;
- **efektywność i skuteczność działań** – dobrze sformułowane pytania prowadzą do szybszego uzyskiwania wartościowych informacji, a to może przyspieszyć proces rozwiązywania problemu;
- **rozwój umiejętności analitycznych** – pisanie skutecznych promptów wymaga analizy i rozumienia tematu, co skutkuje rozwijaniem umiejętności krytycznego myślenia oraz zdolności do przewidywania, które informacje są potrzebne i jak je uzyskać;

Prompty	Cele	Przykłady
Informacyjne	Uzyskanie konkretnych informacji, pozyskanie faktów i danych	- Jaka jest dzisiaj pogoda w Krakowie? - Kto był pierwszym zdobywcą Mount Everest? - Podaj rodzaje pustyni i każdy z nich scharakteryzuj. - Co to jest fotosynteza?
Instruktażowe	Uzyskanie porad i instrukcji postępowania	- Jakie są kolejne kroki wykonania konstrukcji dwusiecznej kąta? - Podaj przepis na klasyczną pizzę. - Jak rozwiązać równanie kwadratowe? - Jak zainstalować na komputerze sterowniki do drukarki?
Generujące tekst	Wygenerowanie tekstu na określony temat i w określonym stylu	- Napisz opowiadanie, rozpoczynając od słów: „Dawno, dawno temu był...”. - Napisz esej, w którym przedstawisz argumenty przemawiające za budową elektrowni jądrowej w Polsce. - Napisz dialog między dwójgim przyjaciół, którzy spotkali się po wielu latach
Podsumowujące	Uzyskanie podsumowania, np. długiego tekstu, który użytkownik podaje <i>chatbotowi</i>	- Podsumuj mi ten tekst w trzech zdaniach. - Podaj w punktach najważniejsze problemy poruszone w tym artykule. - Przedstaw najważniejsze punkty wystąpienia Daniela Levitina na podstawie filmu dostępnego pod adresem: https://www.youtube.com/watch?v=8jPQjjsBblc
Porównujące i analityczne	Dokonanie analizy tekstu, koncepcji lub zbioru danych; porównanie dwóch lub więcej koncepcji, pomysłów, pojęć, usług, obiektów	- Wskaż różnice pomiędzy komórkami roślinnymi i komórkami zwierzęcymi. Wynik porównania przedstaw w tabeli. - Znajdź wspólne cechy fal dźwiękowych i fal świetlnych. - Dokonaj porównania socjalizmu i kapitalizmu. - Jakie są mocne i słabe strony przedstawionego projektu?
Konwersacyjne	Symulowanie naturalnej rozmowy w formie tekstowej lub głosowej	- Co sądzisz o zmianach klimatycznych i ich skutkach? - Wyobraź sobie, że jesteś moim nauczycielem matematyki. Naucz mnie rozwiązywać nierówności kwadratowe. Wyjaśnij metodę rozwiązywania nierówności kwadratowych, podaj kilka przykładów oraz zadawaj mi zadania do samodzielnego wykonania i sprawdzaj poprawność moich odpowiedzi. - Przeprowadź ze mną wywiad tak, jakbym była słynną podróżniczką
Tłumaczące tekst	Tłumaczenie tekstu z jednego języka na drugi	- Jak powiedzieć „dzień dobry” w języku hiszpańskim? - Przetłumacz na język angielski następujący tekst: „Fizyka ma wiele zastosowań w medycynie”. - Przetłumacz tekst: 물리학은 의학에서 많은 응용이 있습니다
Rozwiązywania problemów	Otrzymanie rozwiązania problemu oraz wyjaśnienia kolejnych kroków tego rozwiązania, generowanie kodu (np. w Pythonie)	- Rozwiąż równanie: $2x^4 - 14x^2 + 12x = 0$ oraz wyjaśnij kolejne kroki dojścia do tego rozwiązania. - Podaj kilka pomysłów na rozwiązanie problemu zanieczyszczenia powietrza powodowanego przez rozwój transportu. - Zaprojektuj most, który wytrzyma obciążenie 10 kg. - Napisz w Pythonie kod, który analizuje dane dotyczące gęstości zaludnienia i tworzy wykresy przedstawiające zmiany demograficzne
Edycji i korekty	Przejrzenie materiału tekstowego pod kątem gramatyki, ortografii, stylu, redukcji powtórzeń, niespójności logicznej, poprawności faktów itp.	- Sprawdź poniższy tekst pod kątem błędów gramatycznych. - Przeanalizuj poniższy tekst pod kątem spójności i logiki. Wskaż i popraw wszelkie niejasności, niespójności i błędy logiczne. - Przeanalizuj poniższy tekst pod kątem zbędnych słów i powtórzeń. Wskaż i usuń wszelkie niepotrzebne fragmenty, aby tekst był bardziej zwięzły. - Przeanalizuj poniższy tekst pod kątem poprawności formatowania. Wskaż i popraw wszelkie błędy w układzie tekstu, takie jak: nieprawidłowe akapity, nagłówki czy listy
Kreatywne	Generowanie oryginalnych obrazów, muzyki, tekstów piosenek, wierszy itp.	- Napisz wiersz o podróżach w kosmos. - Stwórz tekst piosenki o królowej nauk. - Stwórz ilustrację w stylu akwareli przedstawiającą lwa siedzącego na skale w afrykańskiej sawannie. - Zaprojektuj abstrakcyjną grafikę w żywych kolorach z dynamicznymi kształtami i wzorami, które wyrażają ruch i energię. - Narysuj ilustrację edukacyjną przedstawiającą cykl życia motyla (od jaja, przez gąsienicę i poczwarkę aż do dorosłego motyla). - Stwórz promujący festiwal muzyczny plakat z kolorowymi grafikami instrumentów muzycznych i tłumem ludzi bawiących się pod sceną
Edukacyjne	Wspomaganie nauczycieli w planowaniu lekcji, opracowywaniu materiałów na lekcję, poszukiwaniu pomysłów	- Opracuj scenariusz lekcji geografii według modelu 5E. Temat lekcji: „Wulkany i trzęsienia ziemi”. - Przygotuj propozycję projektu interdyscyplinarnego na temat: „Woda i jej własności fizyczne oraz chemiczne”. - Przygotuj test jednokrotnego wyboru dla uczniów klasy ósmej na temat prawa Ohma. Podaj klucz odpowiedzi. - Przedstaw w postaci tabeli najważniejsze informacje dotyczące państwa Piastów. - Przygotuj pytania do dyskusji w klasie na temat wpływu wojny w Ukrainie na politykę i gospodarkę Polski

- **zwiększenie zaangażowania i motywacji** – dobrze sformułowane, jasne i interesujące pytania oraz odpowiedzi uzyskiwane na ich podstawie mogą prowadzić do głębszego zastanowienia się nad tematem i dzielenia się swoimi przemyśleniami, a tym samym zwiększać zaangażowanie;
- **rozwój samodzielności uczenia się** – uczniowie znający techniki pisanie promptów mogą precyzyjniej formułować pytania podczas samodzielnej nauki, a to będzie ich prowadzić do lepszego zrozumienia materiału;
- **skuteczniejsze nauczanie** – nauczyciele, którzy potrafią tworzyć efektywne pytania, mogą uzyskiwać ciekawsze pomysły na lekcje i materiały dydaktyczne zwiększające zaangażowanie uczniów.

Ograniczenia sztucznej inteligencji w kontekście komunikacji

Sztuczna inteligencja pomimo swojego ogromnego potencjału posiada liczne ograniczenia, które wpływają na jej efektywność. Są to:

- **rozumienie kontekstu** – AI może mieć problemy z udzielaniem odpowiedzi na niejednoznaczne lub źle sformułowane prompty; do nieporozumień w komunikacji mogą prowadzić trudności w rozumieniu kontekstu kulturowego i subtelności językowych; mogą pojawiać się trudności z odpowiedziami w językach, które nie były głównym językiem treningowym AI;
- **zależność od danych** – AI działa na podstawie danych, do których ma dostęp; jeśli dane te są przestarzałe, niekompletne lub stronnicze, to może generować błędne lub niesprawiedliwe wyniki;
- **ograniczony dostęp do danych w czasie rzeczywistym** – AI nie zawsze ma dostęp do aktualnych informacji, jeśli jej wiedza nie jest aktualizowana w czasie rzeczywistym;

- **brak specjalistycznej wiedzy** – AI może mieć problemy z udzielaniem odpowiedzi na pytania dotyczące wysoko wyspecjalizowanej wiedzy lub niszowych tematów;
- **złożoność interakcji** – AI nie zawsze dobrze radzi sobie z poleceniami wieloetapowymi; skomplikowane zadania wymagają wielokrotnych interakcji i nie mogą być rozwiązane za pomocą jednego promptu; w takich przypadkach konieczne jest prowadzenie ciągłej rozmowy z AI, aby mogła zebrać wszystkie potrzebne informacje i dostarczyć rzetelnej odpowiedzi;
- **ograniczona kreatywność** – AI generuje swoje pomysły na podstawie istniejących danych; jej kreatywność jest zatem ograniczona; nie potrafi tworzyć w pełni oryginalnych pomysłów, tak jak czyni to człowiek;
- **brak empatii i emocji** – AI nie posiada prawdziwych emocji ani ich nie doświadcza; może symulować je na poziomie językowym; zdarza się, że generuje odpowiedzi, które mogą sprawiać wrażenie nacechowanych emocjonalnie, ale jednak takimi nie są;
- **problemy z etycznymi i moralnymi aspektami** – AI może generować nieodpowiednie lub kontrowersyjne odpowiedzi, gdy prompt dotyczy tematów etycznych i moralnych.

Komunikując się ze sztuczną inteligencją, należy pamiętać, że mamy do czynienia z programem, że nie jest ona ani człowiekiem, ani robotem. Jej mocną stroną jest zdolność do szybkiego wyszukiwania, analizowania, przetwarzania, kompilowania oraz prezentowania dużych zbiorów danych i informacji. W zakresie kreatywnego myślenia, oryginalności, wielozadaniowości i zdolności do podejmowania niestandardowych decyzji jest jeszcze daleka od ludzkich możliwości.

Mariola Kosztołowicz
nauczyciel konsultant ŚCDN

The Art of Writing Prompts

In today's world, artificial intelligence (AI) is increasingly influencing every aspect of our lives – the way we work, communicate, and make decisions. One key element of AI is the language it uses to understand our questions and provide appropriate responses. AI language is based on natural language processing (NLP), which allows AI to analyse the context of statements, recognize our intentions, and give answers that are both clear and relevant to the question or command given. At the heart of this communication lies the prompt.

What is a Prompt?

A prompt is an instruction or question given to an AI system to receive a response or to have it carry out a specific task. It can be compared to a command a teacher gives a student to write an essay on a certain topic. For example, if we want AI to create a story with a moral about a group of friends going on an adventure trip, we might write a prompt like: 'Write a story about a journey taken by four friends to an unknown land. The story must include a moral'. Thanks to such an instruction, the AI understands what we expect from it and what it needs to do.

Key Chatting Strategies

Formulating Clear and Precise Instructions

It's important to use simple language and avoid jargon, idioms, and complex terminology unless necessary. One should also avoid overly general formulations and focus on specific aspects of the topic. Simple language facilitates AI's processing of the query to generate a meaningful response.

Providing Context

When querying AI, it is crucial to provide details that will help it analyse our expectations. Explaining in the prompt the reason for asking a particular question and why it's important will help AI meet our needs. It matters whether we are interested in historical, geographical, economic, or another context. Specifying conditions and circumstances helps AI filter through large volumes of data and deliver the expected answers. If the question concerns a complex topic, using an example can make it easier for AI to generate an answer.

Tailoring the Question to the Goal

A question directed at AI should clearly state what we expect in the answer. Therefore, it's worth considering the purpose of our question and what we aim to achieve through it. Do we want infor-

mation, to understand a concept, find ideas, or do we need help solving a problem?

Paying Attention to Text Structure

More accurate answers are obtained when queries are formulated as complete sentences. Open-ended questions encourage more detailed answers, while closed questions limit the ability to get detailed information.

Specifying the Format and Limitations of the Expected Response

It is helpful to indicate how AI should present the information. This could be in the form of a list, table, paragraph, blog post, story, or other formats. Query limitations may include sentence count, word count, tone, style, and other elements we want to include or exclude.

” AI has several limitations that affect its effectiveness

Breaking Down Complex Commands

Avoid very complex commands that include many variables. Instead of asking a single question containing multiple aspects to analyse, it's better to break it down into smaller parts.

Asking Follow-up Questions

If the AI's answer does not meet our expectations, it's worthwhile to ask follow-up questions to help direct it to the specific information we need. Since AI operates iteratively, this allows the user to dive deeper into the topic and refine their queries. If an answer seems illogical, it's likely due to a misunderstanding. In such cases, the query should be rephrased or clarified.

Expressing Your Opinions

Effective communication with AI is a skill we can develop and refine. If we receive incomplete or unsatisfactory answers, it's useful to express our opinions about them. In this feedback, it's good to point out what satisfied us, what worked, and the aspects we were dissatisfied with, as well as what is missing from the answer.

Limited Trust

When communicating with AI, it's important to be aware that, despite its rapid development, it makes mistakes. While we can't avoid this, we can influence how AI prevents fabricating false information. In such cases, it's sufficient to tell the chatbot that if it lacks certain information, it should tell us. This way, it won't try to fulfil our expectations by making up information. It's also advisable to verify the most important information using other sources. One can ask the chatbot to point to the sources it used when generating its answer.

The Importance of Knowing How to Write Prompts

Understanding the techniques for writing prompts is important for formulating precise queries. This leads to obtaining accurate and useful responses. Good prompts help maximize AI's capabilities and minimize the risk of misunderstandings and errors. Skilful prompt writing influences:

- **improving communication skills** – asking precise questions leads to more accurate and detailed answers;
- **effectiveness and efficiency of actions** – well-formulated questions result in faster acquisition of valuable information, speeding up problem-solving;
- **development of analytical skills** – writing effective prompts requires analysing and understanding the topic, which fosters critical thinking and the ability to predict which information is needed and how to obtain it;

- **increased engagement and motivation** – well-formulated, clear, and interesting questions and answers can lead to deeper reflection on the topic and sharing thoughts, thus increasing engagement;
- **development of independent learning skills** – students familiar with prompt-writing techniques can ask more precise questions during self-study, leading to a better understanding of the material;
- **more effective teaching** – teachers who can define effective questions can generate more engaging lesson ideas and teaching materials which increase student involvement.

Limitations of Artificial Intelligence in Communication

Despite its vast potential, AI has several limitations that affect its effectiveness. These limitations include:

- **understanding context** – AI may struggle to respond to ambiguous or poorly formulated prompts; misunderstandings can arise due to difficulties in understanding cultural context and language subtleties; issues may also arise in languages that were not the primary training language for AI;
- **dependence on data** – AI operates based on the data available to it. If that data is outdated, incomplete, or biased, it may generate incorrect or unfair results;
- **limited access to real-time data** – AI doesn't always have access to current information if its knowledge is not updated in real-time;
- **lack of specialised knowledge** – AI may struggle to answer questions that require highly specialised knowledge or niche topics;
- **complexity of interactions** – AI doesn't always handle multi-step commands well; complex tasks require multiple interactions and cannot be resolved with a single prompt. In such cases, ongoing conversation with AI is needed to gather all the necessary information and provide a reliable response;

” When communicating with AI, you must remember that it is a program, not a human or a robot

- **limited creativity** – AI generates ideas based on existing data, so its creativity is limited; it cannot create fully original ideas the way humans can;
- **lack of empathy and emotions** – AI doesn't have true emotions or experience them; it can simulate them at a language level. It may generate responses that seem emotionally charged, but they are not genuinely emotional;
- **ethical and moral issues** – AI may generate inappropriate or controversial responses when prompts address ethical and moral topics.

When communicating with AI, you must remember that it is a program, not a human or a robot. Its strength lies in its ability to quickly search, analyse, process, compile, and present large volumes of data and information. In terms of creative thinking, originality, multitasking, and making non-standard decisions, it is still far from human capabilities.

Translated from Polish by
Sławomir Sobocki

Prompt Type	Purpose	Examples
Informational	To obtain specific information, facts, or data	• What's the weather like in Kraków today? • Who was the first person to climb Mount Everest? • List the types of deserts and describe each one. • What is photosynthesis?
Instructional	To receive advice or step-by-step instructions	• What are the steps for constructing the bisector of an angle? • Give a recipe for a classic pizza. • How do you solve a quadratic equation? • How do I install printer drivers on my computer?
Text Generation	To generate text on a specific topic and in a specific style	• Write a story starting with: 'Once upon a time, there was...' • Write an essay presenting arguments in favour of building a nuclear power plant in Poland. • Write a dialogue between two friends who meet after many years
Summarising	To receive a summary of a provided text	• Summarise this text in three sentences. • List the main issues discussed in this article. • Highlight the key points from Daniel Levitin's talk based on the video: https://www.youtube.com/watch?v=8jPQjjsBblc
Comparative & Analytical	To analyse or compare texts, ideas, data sets, or concepts	• Show the differences between plant and animal cells. Present the comparison in a table. • Identify similarities between sound waves and light waves. • Compare socialism and capitalism. • What are the strengths and weaknesses of the proposed project?
Conversational	To simulate a natural text or voice conversation	• What's your opinion on climate change and its consequences? • Imagine you're my math teacher. Teach me how to solve quadratic inequalities, give examples, assign exercises, and check my answers. • Interview me as if I were a famous traveller
Text Translation	To translate text from one language to another	• How do you say 'good morning' in Spanish? • Translate: 'Fizyka ma wiele zastosowań w medycynie' into English. • Translate this text: 물리학은 의학에서 많은 응용이 있습니다
Problem-Solving	To find solutions and explain the steps, or to generate code	• Solve: $2x^4 - 14x^2 + 12x = 0$ and explain the steps. • Suggest ways to reduce air pollution caused by transportation. • Design a bridge that can support 10 kg. • Write Python code that analyses population density and generates charts showing demographic changes
Editing & Proofreading	To review text for grammar, spelling, style, logic, or formatting issues	• Check the text for grammatical errors. • Analyse the text for coherence and logic, and correct any unclear or inconsistent parts. • Review the text for unnecessary repetition and improve conciseness. • Correct formatting issues such as paragraphs, headings, or list styles
Creative	To generate original content like images, music, poems, or lyrics	• Write a poem about space travel. • Create lyrics about the 'queen of sciences'. • Generate a watercolour-style illustration of a lion on a rock in the African savanna. • Design a colourful abstract graphic showing movement and energy. • Draw an educational image of the butterfly life cycle. • Create a music festival poster with colourful instruments and a lively crowd
Educational	To assist teachers with lesson planning, materials, or classroom activities	• Create a geography lesson plan using the 5E model: 'Volcanoes and Earthquakes'. • Propose an interdisciplinary project: 'Water and its Physical and Chemical Properties'. • Prepare a multiple-choice test on Ohm's Law for 8th graders with answer key. • Present key facts about the Piast dynasty in a table. • Draft discussion questions about the impact of the war in Ukraine on Polish politics and economy

Czytelnicze inspiracje

Książka Jagody Ratajczak *Języczni. Co język robi naszej głowie* została wydana w 2020 r. nakładem wydawnictwa Karakter. Jagoda Ratajczak to filolożka, tłumaczka przysięgła i konferencyjna, absolwentka anglistyki, zainteresowana psycholingwistyką, dwujęzycznością i akwizycją języka. Książka podzielona na kolejne rozdziały, w przystępny, czasem zabawny sposób, odwołując się do historycznych uwarunkowań mowy starszego pokolenia Polaków, wprowadza nas w zagadnienia związane z posługiwaniem się więcej niż jednym językiem.

Autorka zastanawia się nad tym, czy dwujęzyczność zawsze oznacza intelektualną przewagę, do czego można porównać znajomość języka, którego ulubionym probierzem pozostaje wciąż bogactwo leksykalne. Jednocześnie stwierdza, że bez względu na fakt jak dobrze posługujemy się kilkoma językami, któryś z nich zawsze jest naszym pierwszym, ponieważ służył do opisywania świata w pierwszych latach naszego życia, a zatem: „Całkowita równowaga między naszymi leksykonami – ich jednakowa zasobność i jednakowa łatwość dostępu do potrzebnych danych – jest nie tylko trudna do zweryfikowania, ale przede wszystkim iluzoryczna”¹.

W związku z powszechnością promowania dwujęzyczności Ratajczak analizuje sytuację dzieci posługujących się dwoma językami. Zauważa niewątpliwe korzyści – kształtowanie myślenia analitycznego, ale też, co z pewnością jest mniej popularne, szkody, takie jak: „Mniejsza płynność mówienia, słabsze wychwytywanie słów w hałasie czy częstsze występowanie zjawiska zwanego *tip of the tongue*. Polega ono na tym, że słowo, które usiłujemy sobie przypomnieć, przypomina nam się jedynie częściowo lub wysyła na front swojego sobowtóra – wyraz podobnie brzmiący, zaczynający się na podobną literę czy sylabę albo po prostu je zawierający”².

W kolejnych rozdziałach Ratajczak rozważa, m.in.: czy emocje wyrażane w obcym języku mają tę samą wartość, czy można się wzruszać w obcym języku, w jakim stopniu język opanowany przeszkadza nam w przyswojeniu kolejnego, czy język można włączyć i wyłączyć na zamówienie, czy problemy w nauce języka ojczystego mogą zwiastować trudności w opanowaniu obcego języka i wreszcie, czy w każdym wieku można skutecznie uczyć się języka obcego. Warto mieć świadomość, że: „Nauka kolejnego języka obcego przy całkowitym oderwaniu się od wcześniej przyswojonych zasobów językowych jest niemożliwa”³.

Moim zdaniem książka Ratajczak to lektura obowiązkowa dla każdego nauczyciela języka obcego, ale też ojczystego. Lekkość prowadzonych rozważań, przytaczane badania naukowe, dowcipy, podział na rozdziały, wszystko to zachęca do polecenia jej rodzicom naszych uczniów, ale też młodzieży zainteresowanej lingwistyką.

Wydawnictwo Harmonia Universalis w 2018 r. opublikowało książkę *Logopedia międzykulturowa* pod redakcją Ewy Czaplewskiej. Książka powstała pod patronatem Polskiego Towarzystwa Logopedycznego. W trzech częściach – *Język i kultura*, *Rozwój osób dwujęzycznych* oraz *Różnice kulturowe i językowe a logopedia* – zgromadzono artykuły pracowników naukowych z różnych ośrodków polskich i światowych: Uniwersytetu Gdańskiego, Uniwersytetu Jagiellońskiego, Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, Uniwersytetu Śląskiego, Uniwersytetu Warszawskiego, Northeastern Illinois University, State University w San José w Kalifornii.

Warto zwrócić uwagę na wypowiedź prof. dr hab. Jagody Cieszyńskiej-Rożek z Instytutu Filologii Polskiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie – *Rozwój systemu językowego dzieci bilingwalnych*¹. Autorka wyjaśnia różnice między dwujęzycznością jako umiejętnością mówienia i tworzenia zdań gramatycznie poprawnych w obu językach i dwujęzycznością zrównoważoną, czyli władaniem dwoma językami na poziomie przeciętnych użytkowników tych języków w mowie i w piśmie. Zauważa, że bilingwizm przyczynia się do intelektualnego rozwoju dziecka wówczas, gdy żadnego z języków nie uważa ono za „gorszy”, a rodzice uczą je szacunku dla własnego języka ojczystego. Nauka drugiego języka odbywa się zawsze na fundamentach pierwszego. Uważa, że rodzice-migranci powinni w komunikacji z dziećmi używać własnego języka ojczystego, ponieważ posługiwanie się często ubogim leksykalnie i gramatycznie językiem obcym może przynieść wiele szkód. Dlatego też ważna jest rola placówek oświatowych w zakresie kształtowania umiejętności lingwistycznych dzieci.

O *Specyficznych zaburzeniach językowych (SLI) i dwujęzyczności: pozornych związkach i realnych konsekwencjach*² piszą dr hab. Ewa Haman z Uniwersytetu Warszawskiego, doktorantka UW Magdalena Łuniewska, dr hab. prof. UW Agnieszka Maryniak oraz dr hab. Zofia Wodniecka z Uniwersytetu Jagiellońskiego. Autorki wyjaśniają, czym jest specyficzne zaburzenie językowe u dzieci dwujęzycznych, czyli obniżenie sprawności językowej u dziecka przy względnie typowym rozwoju w innych obszarach. Wskazują konsekwencje występowania SLI w codziennym funkcjonowaniu dziecka. Jednocześnie podkreślają, że dwujęzyczność nie jest przyczyną występowania SLI i nie ma wpływu na te zaburzenia, a terapia powinna obejmować oba języki.

Książka to niezwykle cenne kompendium wiedzy na temat trudności w porozumiewaniu się osób dwujęzycznych, publikacja ważna nie tylko dla logopedów, ale dla wszystkich nauczycieli przedmiotów, wychowawców i specjalistów mających w swojej pracy kontakt z dziećmi, dla których język polski nie jest językiem ojczystym.

Maria Kinga Orlicz
nauczyciel konsultant ŚCDN

¹ Za: J. Ratajczak, *Języczni. Co język robi naszej głowie*, Kraków 2020, s. 41.

² Za: tamże, s. 43.

³ Za: tamże, s. 117.

¹ J. Cieszyńska-Rożek, *Rozwój systemu językowego dzieci bilingwalnych* [w:] *Logopedia międzykulturowa*, red. E. Czaplewska, Gdańsk 2018, s. 132–149 („Logopedia XXI wieku”).

² E. Haman, M. Łuniewska, A. Maryniak i in., *Specyficzne zaburzenia językowe (SLI) i dwujęzyczność: pozorne związki i realne konsekwencje* [w:] tamże, s. 150–169.

Reading Inspirations

Jagoda Ratajczak's book *The linguistic. What language does to our heads* was published in 2020 by the Karakter Publishing House. Jagoda Ratajczak is a philologist, sworn translator and conference interpreter, a graduate of English Studies, interested in psycholinguistics, bilingualism and language acquisition. Divided into successive chapters, the book introduces us to the issues of speaking more than one language in an accessible, sometimes amusing way, referring to the historical conditions of the speech of the older generation of Poles.

The author ponders whether bilingualism always means intellectual superiority; to what the mastery of a language can be compared if the lexical richness remains its favourite measure. At the same time, she concludes that no matter how well we speak several languages, one of them is always our first because it served to describe the world in the first years of our lives, thus: 'The total balance between our lexicons – their equal abundance and equal ease of access to the data we need – is not only difficult to verify, but above all illusory'.

In view of the prevalence of promoting bilingualism, Ratajczak analyses the situation of children who speak two languages. She notes the undoubted benefits – the formation of analytical thinking – but also, certainly less popularly, the detriments, such as: 'Decreased fluency of speech, poorer recognition of words in the presence of background noise or more frequent occurrence of the "tip of the tongue" phenomenon – a word we are trying to recall is only partially recalled or replaced by a word that sounds similar, begins with or simply contains a similar letter or syllable'.

„Ratajczak's book is a must-read for every teacher of a foreign language, but also for teachers of native languages

In the following chapters, Ratajczak considers, among other things: whether emotions expressed in a foreign language have the same value, whether one can be emotionally moved in a foreign language, to what extent a mastered language hinders us from acquiring another, whether a language can be switched on and off on demand, whether problems in learning one's mother tongue can herald difficulties in mastering a foreign language and, finally, whether it is possible to learn a foreign language effectively at any age. It is worth being aware that: 'Learning another foreign language with a complete detachment from previously acquired language resources is impossible'.

In my opinion, Ratajczak's book is a must-read for every teacher of a foreign language, but also for teachers of native languages. Thanks to the lightness of the discussion, the scientific research cited, the jokes and the division into chapters, the book can be recommended to the parents of our students and to young people interested in languages.

Harmonia Universalis Publishing House published the book *Intercultural speech therapy* in 2018, edited by Ewa Czaplewska. The book was written under the auspices of the Polish Speech Therapy Society. The three parts – *Language and culture*, *Development of bilingual people* and *Cultural and linguistic differences versus speech therapy* – bring together articles by academics from various Polish and international centres: University of Gdansk, Jagiellonian University, Pedagogical University in Krakow, University of Silesia, University of Warsaw, Northeastern Illinois University, State University in San José, California.

„Learning another language always takes place on the foundations of the first

Among them, the article of professor Jagoda Cieszyńska-Rożek, PhD, from the Institute of Polish Philology at the Pedagogical University of Krakow – *Language development in bilingual children* is worth noting. The author explains the difference between bilingualism as the ability to speak and form grammatically correct sentences in two languages and the balanced bilingualism, i.e. the ability to speak and write in two languages at the level of average speakers of these languages. She claims that bilingualism contributes to a child's intellectual development when neither language is considered 'inferior' and when parents have taught their children to respect their own mother tongue. Learning another language always takes place on the foundations of the first. She believes that migrant parents should use their own mother tongue when communicating with their children, as the use of an often lexically and grammatically poor foreign language can do a lot of harm. Therefore, the role of educational institutions in developing children's linguistic skills is important.

Ewa Haman, Ph.D. student at the University of Warsaw, Magdalena Łuniewska, Ph.D. student at the University of Warsaw, Agnieszka Maryniak, Ph.D. student at the University of Warsaw, and Zofia Wodniecka, Ph.D. student at the Jagiellonian University, write about *Specific language impairment (SLI) and bilingualism: false relationships and real consequences* in their article. The authors explain what the Specific Language Impairment (SLI) is, namely, a reduction in the child's linguistic abilities with relatively typical development in other areas in bilingual children. They point out the impact of SLI on the child's everyday functioning. At the same time, they emphasise that bilingualism is not the cause of SLI, it has no effect on the disorder and that therapy should comprise both languages.

The book is an extremely valuable compendium of knowledge on the communication difficulties of bilingual people, a publication that is important not only for speech therapists, but for all subject teachers, educators and professionals who have contact in their work with children whose mother tongue is not Polish.

Translated by **Ewa Witczyńska**
(with ChatGPT, free version)

Nauczyciel KONTRAKTOWY

Bohaterem tzw. okresu przejściowego, obowiązującego w awansie zawodowym do 31 sierpnia 2027 r., jest nauczyciel kontraktowy – nauczyciel, który ukończył staż i uzyskał decyzję administracyjną o nadaniu mu tego stopnia.



Obecnie, po nowelizacji Karty Nauczyciela z 1 września 2022 r., nauczyciele kontraktowi dla celów płacowych są traktowani jak nauczyciele początkujący. Nadal jednak zachowują stopień awansu zawodowego nauczyciela kontraktowego. Popatrzmy na kilka ważnych aspektów drogi do mianowania.

Akt nadania stopnia nauczyciela kontraktowego

Rozważania prawne rozpoczynamy od często niedocenianego dokumentu – aktu nadania stopnia nauczyciela kontraktowego.

Przykład 1.

Zatrudniając nauczyciela, dyrektor powinien ustalić m.in. jego stopień awansu zawodowego. Najszybszym sposobem jest przedstawienie przez zainteresowanego aktu nadania stopnia nauczyciela kontraktowego. Co jednak, jeśli z innych dokumentów wynika fakt uzyskania tego stopnia awansu, a nauczyciel zgłasza zagubienie (lub nawet nieotrzymanie) aktu?

Zgodnie z artykułem 9b ust. 4 pkt 1 ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (w brzmieniu przyjętym przed 1 września 2022 r.) stopień zawodowy nauczyciela kontraktowego nadaje dyrektor szkoły. Dokumentacja związana z odbyciem stażu, jak też dokumentacja świadcząca o uzyskaniu przez nauczyciela stażystę akceptacji komisji kwalifikacyjnej po przeprowadzeniu rozmowy z nim, zgodnie z artykułem 9b ust. 1 pkt 1 powinna być przechowywana w szkole, w której te czynności miały miejsce. W przypadku zagubienia aktu nadania awansu zawodowego nauczyciela kontraktowego albo nieotrzymania tego aktu w przeszłości należy zwrócić się o wydanie duplikatu do dyrekcji szkoły, w której uzyskało się wspomniany stopień awansu zawodowego.

Jeśli szkoła ta już nie istnieje, należy zwrócić się do szkoły, w której przechowywane są akta związane z awansem zawodowym. Wtedy na podstawie dokumentacji stażu i innych dokumentów związanych z awansem (w tym protokołów komisji i akceptacji komisji) dyrektor szkoły, która przejęła dokumentację, powinien wydać duplikat¹. Konieczność posiadania tego dokumentu jest tym bardziej istotna, że ubiegając się już o stopień nauczyciela mianowanego, do wniosku o podjęcie postępowania egzaminacyjnego załączany jest między innymi akt nadania stopnia nauczyciela kontraktowego. W przypadku braku tego dokumentu organ prowadzący szkołę powinien wezwać nauczyciela do uzupełnienia dokumentacji. Jeżeli nauczyciel jej nie uzupełni, na przykład dlatego że nie został mu wydany akt nadania stopnia nauczyciela kontraktowego, to organ rozpatrujący wniosek

powinien pozostawić go bez rozpoznania. Nauczyciel powinien natomiast jak najszybciej uzupełnić braki w dokumentacji. Poświęcając więcej uwagi dokumentowi nadającemu stopień awansu nauczyciela kontraktowego, należy jeszcze zwrócić uwagę na ewentualne niedoprecyzowania, np. brak stwierdzenia przy określeniu kwalifikacji o posiadaniu przygotowania pedagogicznego, choć dokumenty potwierdzają jego posiadanie. Czy w takiej sytuacji również nauczyciel powinien wystąpić do dyrektora o sprostowanie aktu? Wydaje się, że tak, choć można to jeszcze skonsultować z organem prowadzącym i kuratorium oświaty. To przedstawiciele tych instytucji będą przecież weryfikować dokumentację pod względem formalnym.

Warto jeszcze podkreślić, że zmian w akcie nadania stopnia awansu zawodowego może dokonać wyłącznie organ, który wydał taką decyzję, czyli w tym przypadku wyłącznie dyrektor szkoły, w której realizowany był staż i to w zakresie, który nie zmienia istoty rozstrzygnięcia.

Przepracowanie przerwy między stażami

Nauczyciel kontraktowy może rozpocząć staż na stopień nauczyciela mianowanego po przepracowaniu w szkole co najmniej dwóch lat od dnia nadania poprzedniego stopnia awansu zawodowego (art. 9d ust. 4 Karty Nauczyciela). Termin ten należy liczyć od dnia wydania decyzji, tj. aktu nadania stopnia awansu zawodowego nauczyciela kontraktowego.

Przykład 2.

Po uzyskaniu stopnia nauczyciela kontraktowego w lipcu 2020 r. nauczycielka w kolejnym roku szkolnym przebywała na długotrwałym zwolnieniu lekarskim, a następnie przez rok na urlopie macierzyńskim. Czy na 1 września 2022 r. będzie miała zaliczony okres przerwy między stażami w wymiarze dwóch lat?

Tak. W tym czasie nie pracowała w sposób „czynny”, ale jej umowa o pracę cały czas była aktywna. Nie ma tu znaczenia również wymiar zatrudnienia czy zgodność z kwalifikacjami. Przepis regulujący przerwę między uzyskaniem jednego stopnia awansu zawodowego a rozpoczęciem stażu na kolejny, tj. art. 9d ust. 4 Karty Nauczyciela, nie zawiera żadnych dodatkowych zastrzeżeń ani nie wyłącza jakichkolwiek okresów nieświadczenia pracy z okresu przepracowanego. W związku z tym należy uznać, że okresy te są równoznaczne z okresami zatrudnienia a nie efektywnego świadczenia pracy.

Wyjątek stanowi korzystanie z urlopu bezpłatnego, którego nie wlicza się do okresu pracy, od którego zależą uprawnienia pracownicze (art. 174 §2 Kodeksu pracy). Również zatrudnienie na umowę zlecenie czy wolontariat nie będą stanowiły potwierdzenia świadczenia pracy dla potrzeb awansu zawodowego.

¹ Zob. M. Handzlik, *Jak uzyskać duplikat aktu nadania stopnia nauczyciela kontraktowego?* [online:] <https://www.prawo-pracy.pl/jak-uzyskac-duplikat-aktu-nadania-stopnia-nauczyciela-kontraktowego-p-1706.html> (dostęp: 14 maja 2025).

Wniosek o rozpoczęcie stażu

Rozpoczęcie stażu przez nauczyciela kontraktowego nie następuje już z mocy prawa. Zgodnie z art. 9d ustawy Karta Nauczyciela w brzmieniu sprzed 1 września 2022 r. nauczyciel rozpoczyna staż z początkiem roku szkolnego, nie później jednak niż w ciągu czternastu dni od dnia rozpoczęcia zajęć, na swój wniosek skierowany do dyrektora szkoły. Nauczyciel kontraktowy dołącza plan rozwoju zawodowego do wniosku o rozpoczęcie stażu.

Przykład 3.

Nauczycielka uzyskała stopień nauczyciela kontraktowego w lipcu 2021 r. Nieprzerwanie pracuje w szkole w pełnym wymiarze zatrudnienia, zgodnie z kwalifikacjami. Od grudnia 2022 r. do 30 listopada 2023 r. przebywa na urlopie macierzyńskim. Kiedy może rozpocząć staż na mianowanie?

Na dzień 1 września 2023 r. spełniony jest warunek przepracowania dwuletniej przerwy, więc może złożyć wniosek wraz z projektem planu rozwoju. Fakt nieobecności w pracy (usprawiedliwionej) nie zamyka terminu. Dyrektor przyjmuje wniosek i plan, ewentualnie informując, że w związku z przebywaniem na urlopie macierzyńskim przewidywane zakończenie stażu przesunie się o trzy miesiące (urlop uzupełniający, który prawdopodobnie odbędzie nauczycielka po zakończeniu macierzyńskiego, jako forma urlopu wypoczynkowego nie wpływa na przedłużenie stażu). Zakładając, że staż trwa jeden rok i dziewięć miesięcy, to zakończenie przewidujemy na 31 sierpnia 2025 r. Jeśli wniosek wraz z planem rozwoju nie zostanie złożony w czasie trwania urlopu macierzyńskiego, kolejny termin po powrocie do pracy (po urlopie uzupełniającym) to dopiero początek roku szkolnego 2024/2025. Przewidywane zakończenie – 31 maja 2026 r., czyli strata roku.

Warto więc uświadamiać nauczycielom kontraktowym, że składanie wniosków jest możliwe pomimo ich usprawiedliwionej nieobecności w pracy i pozwala zyskać rok w realizacji awansu zawodowego.

Załączenie planu rozwoju

Kolejny warunek rozpoczęcia awansu to dołączenie do wniosku (art. 9d ust. 1 Karty Nauczyciela) projektu planu rozwoju (§3 ust. 2 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 lipca 2018 r.). Dyrektor szkoły, w terminie trzydziestu dni od dnia rozpoczęcia zajęć w szkole, zatwierdza plan rozwoju zawodowego albo zwraca go nauczycielowi do poprawienia wraz z pisemnym zaleceniem wprowadzenia niezbędnych zmian. Nauczyciel jest obowiązany poprawić plan rozwoju zawodowego zgodnie z zaleceniami dyrektora szkoły i ponownie przedłożyć go dyrektorowi szkoły w wyznaczonym przez niego terminie, nie krótszym niż trzy dni robocze. Dyrektor szkoły zatwierdza poprawiony plan rozwoju zawodowego uwzględniający jego zalecenia w terminie siedmiu dni od dnia jego przedłożenia.

Przykład 4.

Nauczyciel kontraktowy złożył wniosek o rozpoczęcie stażu na mianowanie w ustawowym terminie (przed upływem czternastu dni od dnia rozpoczęcia zajęć), nie załączył jednak projektu planu rozwoju.

W takiej sytuacji nie ma jednoznacznego rozstrzygnięcia. Ustawodawca wyraźnie określa, że brak wniosku w ustawowym terminie skutkuje niemożnością rozpoczęcia stażu w danym roku

szkolnym. Nie sprecyzował jednak sankcji w przypadku nieterminowego złożenia projektu planu rozwoju. Zwróćmy uwagę, że nawet podstawy prawne składania tych dokumentów są inne. W opisanej sytuacji potrzebna jest więc dodatkowa reakcja ze strony dyrektora. Powinien zwrócić się do nauczyciela o niezwłoczne przedłożenie planu (staż bowiem po złożeniu wniosku i braku przeciwwskazań formalnych – przepracowania dwuletniej przerwy, zatrudnienia w wymiarze co najmniej pół etatu zgodnie z kwalifikacjami – rozpoczął się z dniem najczęściej 1 września) lub o rezygnację z realizacji stażu².

Kontynuacja stażu po przerwie w zatrudnieniu lub zmianie pracodawcy

Przykład 5.

Od 15 listopada na zastępstwo został zatrudniony nauczyciel kontraktowy. Złożył on wniosek, w którym zgłasza chęć kontynuacji stażu rozpoczętego w innej placówce.

Wiemy, że nauczycielom, którzy w okresie trwania stażu zmienili miejsce zatrudnienia, do stażu odbywanego u nowego pracodawcy zalicza się okres stażu odbytego w szkole, w której byli poprzednio zatrudnieni, pod warunkiem że:

- podjęli zatrudnienie nie później niż w ciągu trzech miesięcy od ustania poprzedniego stosunku pracy;
- za okres dotychczas odbytego stażu uzyskali pozytywną ocenę dorobku zawodowego.

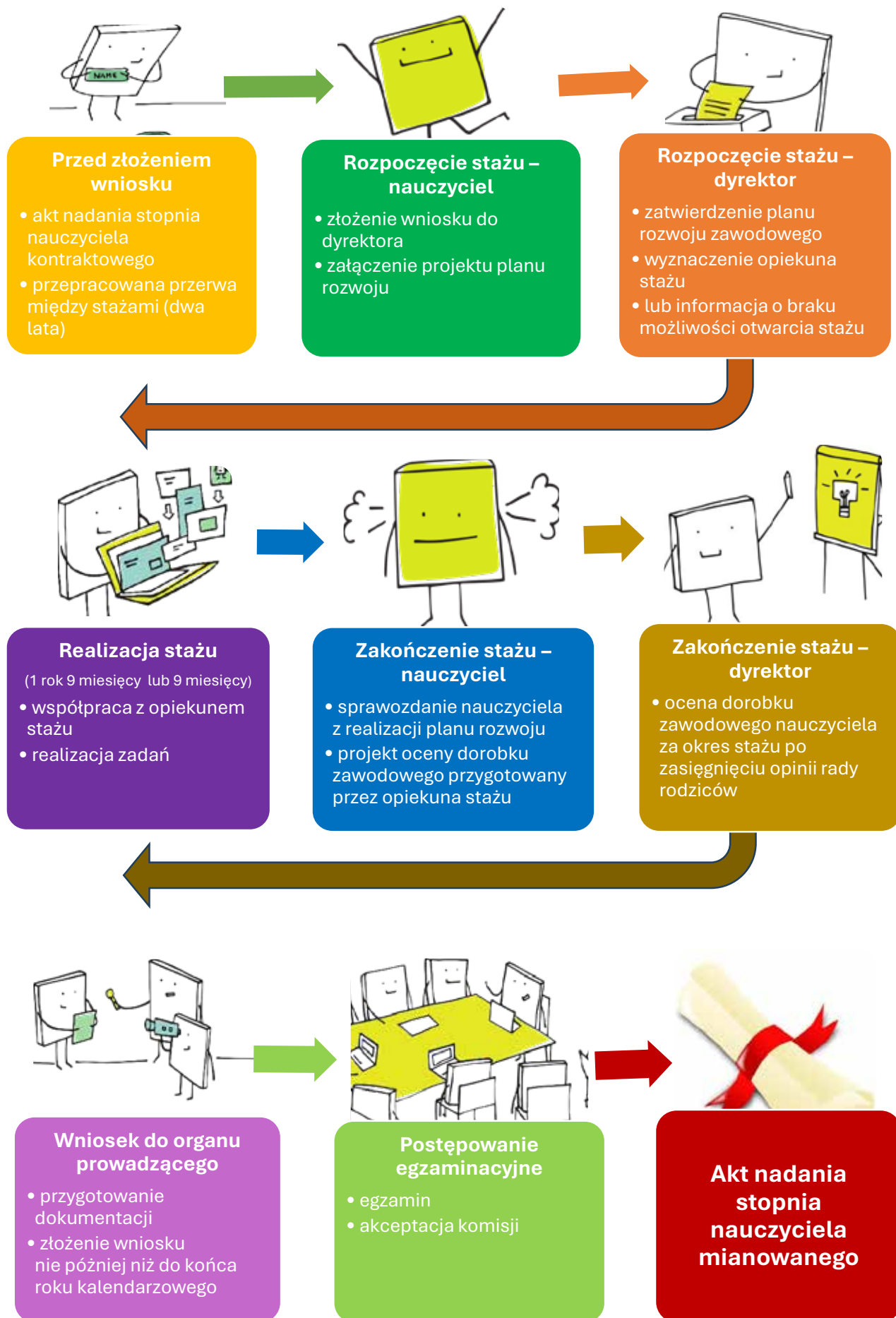
W opisanym przykładzie decyzja dyrektora będzie zgodna z prośbą nauczyciela, jeśli do wniosku dołączona zostanie pozytywna częściowa ocena dorobku za okres zrealizowanej już części stażu (od poprzedniego pracodawcy) oraz zatwierdzony pierwotny plan rozwoju. Przy zmianie placówki najprawdopodobniej konieczna będzie jego modyfikacja, do której wezwać nauczyciela może dyrektor lub złożyć sam zainteresowany (niezależnie od decyzji o kontynuacji stażu). Do prawidłowego zakończenia stażu niezbędna jest jednak wersja planu zatwierdzona przy jego rozpoczęciu. Brak pozytywnej częściowej oceny dorobku za okres zrealizowanej już części stażu uniemożliwia wyrażenie zgody na kontynuowanie stażu. Nie jest możliwe również rozpoczęcie nowego stażu, gdy przekroczony został termin czternastu dni od rozpoczęcia zajęć. Dopiero przedstawienie pozytywnej częściowej oceny skutkuje decyzją o kontynuowaniu realizacji stażu w nowej placówce. Jeśli zostanie ona przedłożona nowemu pracodawcy w terminie późniejszym niż rozpoczęcie pracy, to kontynuacja następuje z dniem zatrudnienia, czyli w tym przypadku z dniem 15 listopada.

Przedstawiłam kilka konkretnych sytuacji dotyczących nauczyciela kontraktowego ubiegającego się o mianowanie. Mam nadzieję, że będą stanowiły one wsparcie zarówno dla nauczycieli, jak i dyrektorów w trudnej sztuce zdobywania stopnia awansu nauczyciela mianowanego.

Elżbieta Dudek
nauczyciel konsultant ŚCDN

² P. Ogonowski, *Niezałączenie planu rozwoju zawodowego do wniosku o otwarcie stażu – konsekwencje* [online:] <https://www.portaloswiatowy.pl/staz-nauczyciela/niezałączenie-planu-rozwoju-zawodowego-do-wniosku-o-otwarcie-stazu-konsekwencje-25797.html> (dostęp: 20 maja 2025).

Procedura awansu zawodowego nauczycieli kontraktowych





OFERUJEMY

CENTRUM KONFERENCYJNO-WYPOCZYNKOWE W WÓLCIE MILANOWSKIEJ

Zapraszamy do serca Gór Świętokrzyskich
na szkolenia, zimowiska, wycieczki szkolne i kolonie

- 92 miejsca noclegowe
- salę konferencyjną
- salę konsumpcyjną
- sale wykładowe
- boisko wielofunkcyjne
- wirtualną strzelnicę
- krąg ogniskowy
- saunę



Milanowska Wólka 18a
26-006 Nowa Słupia
tel. 41 317 70 64



centrum@scdn.pl
samorząd.gov.pl/scdn-kielce



fb.com/wolkamilanowska