

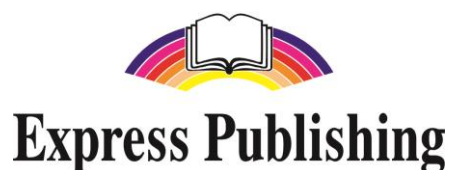
Magdalena Kęblowska

PROGRAM NAUCZANIA JĘZYKA ANGIELSKIEGO

**Kurs kontynuacyjny
dla uczniów klas 1–4 liceum ogólnokształcącego
i klas 1–5 technikum
zgodny z nową podstawą programową
obowiązującą od 2019 roku**

III etap edukacyjny – III.1.P i III.1.R

Październik 2018



Spis treści

1. METRYCZKA PROGRAMU	3
1.1. O AUTORCE	3
1.2. ADRESACI PROGRAMU	3
1.3. WARUNKI REALIZACJI PROGRAMU	3
2. CELE NAUCZANIA.....	5
2.1. NAJWAŻNIEJSZE CELE KSZTAŁCENIA W SZKOLE PONADPODSTAWOWEJ	5
2.2. KLUCZOWE CELE PROGRAMU.....	6
3. TREŚCI NAUCZANIA – WYMAGANIA SZCZEGÓŁOWE	10
3.1. ZAKRESY TEMATYCZNE.....	10
3.2. UMIEJĘTNOŚCI JĘZYKOWE	11
KATEGORIE GRAMATYCZNE	19
3.3. INNE UMIEJĘTNOŚCI I CELE WYCHOWAWCZE	21
4. PROCEDURY OSIĄGANIA CELÓW.....	22
4.1. KONCEPCJA DYDAKTYCZNA	22
4.2. NAUCZANIE KOMUNIKACJI W KLASIE	24
4.3.CHARAKTERYSTYKA UCZNIĄ A TECHNIKI NAUCZANIA	25
4.3.1. WSPÓLNE CECHY UCZNIÓW NA TRZECIM ETAPIE EDUKACYJNYM	25
4.3.2. WYBRANE CECHY INDYWIDUALNE	26
4.3.3. SPECYFICZNE PROBLEMY W UCZENIU SIĘ A INDYWIDUALIZACJA	27
4.4. FORMY PRACY NA LEKCJI	29
4.5. PRZYKŁADOWE TECHNIKI NAUCZANIA	30
4.6. ROLA NAUCZYCIELA.....	32
4.7. TRENING STRATEGII I PRZYKŁADY POMOCNYCH UCZNIOM STRATEGII UCZENIA SIĘ.....	35
4.8. MATERIAŁY DYDAKTYCZNE I TECHNICZNE ŚRODKI NAUCZANIA	37
5. OSIĄGNIĘCIA UCZNIÓW I TECHNIKI ICH OCENIANIA.....	40
5.1. OCZEKIWANE OSIĄGNIĘCIA UCZNIÓW	40
5.2. OCENA ZAŁOŻONYCH OSIĄGNIĘĆ	44
5.2.1. ROLA OCENIANIA.....	44
5.2.2. OCENIANIE PRZEZ NAUCZYCIELA.....	45
5.2.3. SAMOCENA UCZNIĄ	48
5.3. TECHNIKI KONTROLI.....	49
5.4. OCENIANIE PRACY NAUCZYCIELA.....	51
BIBLIOGRAFIA.....	52

1. Metryczka Programu

1.1. O autorce

Dr Magdalena Kębłowska jest nauczycielem akademickim w Instytucie Językoznawstwa Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu. Ma wieloletnią praktykę nauczania metodyki języka angielskiego na studiach licencjackich, magisterskich i podyplomowych oraz prowadzenia prac licencjackich i magisterskich z tej dziedziny. Od wielu lat uczy też języka specjalistycznego (Business English, English for Army Officers). W Stanach Zjednoczonych prowadziła zajęcia dla cudzoziemców i Amerykanów z języka angielskiego na poziomie akademickim.

1.2. Adresaci Programu

- Program przeznaczony jest do nauczania języka angielskiego na trzecim etapie edukacyjnym w klasach 1–4 liceum ogólnokształcącego oraz 1–5 technikum dla uczniów, którzy rozpoczęli naukę tego języka w szkole podstawowej, a teraz będą ją kontynuować; Program zakłada przygotowanie ucznia do egzaminu maturalnego na poziomie podstawowym i na poziomie rozszerzonym;
- min. 3 godziny lekcyjne w tygodniu;
- optymalna liczebność grup – 16 osób.

Program adresowany jest do nauczycieli szkół średnich: liceów i techników, uczniów oraz ich rodziców. Nadrzędną rolą Programu jest pokazanie odbiorcom, czego oraz jak należy nauczać/ uczyć się w ramach zajęć języka angielskiego w celu właściwego przygotowania się do egzaminu maturalnego na poziomie podstawowym i na poziomie rozszerzonym. Program pomaga nauczycielowi zaplanować poszczególne lekcje i cały kurs języka angielskiego, dobrać odpowiednie materiały i techniki pracy oraz przeprowadzać kontrolę wyników. Ponadto uświadamia nauczycielom i innym użytkownikom najistotniejszy cel nauczania języka angielskiego, a więc rozwijanie kompetencji komunikacyjnej i pokazuje, w jaki sposób ten cel osiągnąć.

Dla uczniów i ich rodziców cenną informacją będzie również opis celów nauczania i osiągnięć na poziomie podstawowym i na poziomie rozszerzonym. Pomocne będą także przykładowe strategie uczenia się na lekcji i w domu pozwalające nie tylko dobrze przygotować się do egzaminu maturalnego, ale również umożliwiające kontynuację nauki języka angielskiego samodzielnie po zakończeniu edukacji szkolnej. Zapoznanie się rodziców z Programem pozwala na ich lepszą współpracę z nauczycielem, gdyż dowiadują się oni, w jaki sposób powinny pracować w domu ich dzieci oraz jakiego rodzaju umiejętności są niezbędne w celu pomyślnego zaliczenia egzaminu dojrzałości.

1.3. Warunki realizacji Programu

Program przeznaczony jest dla uczniów, którzy w szkole ponadpodstawowej kontynuują naukę języka angielskiego (etap III.1), a więc reprezentują minimum poziom A2+¹

¹ Przyjmuje się orientacyjnie, że w latach szkolnych 2018/2019–2020/2021 (czyli w tzw. okresie przejściowym) uczniowie kończący klasę ósmą szkoły podstawowej osiągają poziom docelowy A2/A2+.

(zdefiniowany przez *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego*). Zakłada się, że po ukończeniu liceum/technikum uczniowie będą w stanie przystąpić do egzaminu maturalnego:

- na poziomie **podstawowym** (wariant III.1.P), czyli **B1+** (B2 w zakresie rozumienia wypowiedzi),
- na poziomie **rozszerzonym** (wariant III.1.R), czyli **B2+** (C1 w zakresie rozumienia wypowiedzi).

Realizując *Program*, należy przyjąć zasadę kumulatywności, a więc stopniowego rozwoju umiejętności ucznia wraz z przechodzeniem na kolejny etap edukacyjny. Na kolejnym etapie obowiązują wymagania z poprzednich, które są teraz pogłębiane i poszerzane. Zatem istotnym warunkiem realizacji Podstawy programowej jest przydzielenie uczniów do **grup o zbliżonym poziomie umiejętności językowych**. Proponuje się między innymi wyłączenie kursu języka obcego z systemu klasowo-lekcyjnego i przypisywanie uczestników do grup językowych niezależnie od przydziału do klasy. Biorąc pod uwagę wyniki egzaminu kończącego szkołę podstawową i/lub testu diagnostycznego przeprowadzanego na początku roku szkolnego, przewiduje się możliwość zmiany grupy na poziom wyższy/nniższy w trakcie nauki, jeśli nauczyciel stwierdzi, że będzie to korzystne dla ucznia. Bez względu na rozwiązania organizacyjne, szkoła ma obowiązek zapewnić młodzieży naukę w grupach reprezentujących zbliżony poziom zaawansowania.

Tak więc mając na uwadze różne poziomy zaawansowania, *Program* różnicuje cele nauczania i osiągnięcia uczniów w zależności od poziomu egzaminu maturalnego. Istotnym elementem realizacji *Programu* będzie wybór odpowiedniego podręcznika i technik nauczania pozwalających realizować cele *Programu* w sposób zindywidualizowany, tak aby sprostać potrzebom każdego ucznia.

Kwalifikacje nauczyciela

Program przeznaczony jest dla nauczyciela posiadającego pełne kwalifikacje do nauczania języka angielskiego w szkołach ponadpodstawowych. *Program* nie rekomenduje jednej metody nauczania, a zaleca podejście eklektyczne, skoncentrowane na uczniu i jego potrzebach edukacyjnych. A zatem nauczyciel powinien dysponować szerokim wachlarzem technik nauczania pochodzących z różnych metod, zaś jego główną rolą powinno być kierowanie rozwojem kompetencji komunikacyjnej nastolatka oraz wspomaganie go na drodze do samodzielności w uczeniu się. Zakłada się, że każdy nauczyciel z odpowiednimi kwalifikacjami posiada wystarczające podstawy, aby sprostać temu zadaniu.

2. Cele nauczania

2.1. Najważniejsze cele kształcenia w szkole ponadpodstawowej

Reforma edukacji z 2017 roku wprowadza ośmioletnie kształcenie w szkole podstawowej (pierwszy i drugi etap edukacyjny), po którym następuje kształcenie w szkole średniej:

- czteroletnim liceum ogólnokształcącym lub
- pięcioletnim technikum

bądź w szkole branżowej.

Zgodnie z Podstawą programową kształcenie na trzecim etapie edukacyjnym jest niezbędną bazą pozwalającą na zdobycie, doskonalenie oraz modyfikowanie różnorodnych kwalifikacji zawodowych, otwierając tym samym proces uczenia się przez całe życie.

Do najważniejszych **celów kształcenia** w liceum ogólnokształcącym i technikum zaliczyć należy dalsze zdobywanie wiedzy jako podstawy rozwoju umiejętności, rozwoju indywidualnych zainteresowań ucznia oraz kształtowania wrażliwości społecznej, moralnej, estetycznej i poznawczej.

Wśród wielu **umiejętności**, które uczeń ma zdobyć czy udoskonalić, Podstawa programowa wyróżnia:

- myślenie jako złożony proces obejmujący m.in. wnioskowanie, abstrahowanie, rozwiązywanie problemów, a także proces obejmujący różnorodne typy myślenia, np. analitycznego, przyczynowo-skutkowego czy percepcyjnego i pojęciowego;
- czytanie jako umiejętność niezbędna do wszelkiego rozwoju, obejmująca rozumienie dosłowne i symboliczne;
- komunikowanie się w języku ojczystym i w językach obcych w mowie i piśmie obejmująca znajomość norm językowych w różnych sytuacjach;
- sprawne i bezpieczne posługiwanie się technologiami informacyjno-komunikacyjnymi z poszanowaniem praw autorskich;
- twórcze rozwiązywanie problemów;
- samodzielność w poszukiwaniu i korzystaniu z różnych źródeł informacji;
- wypracowanie własnych nawyków systematycznego uczenia się;
- współpraca w grupach i praca indywidualna.

A zatem **zadaniem szkoły** będzie zapewnienie warunków do rozwoju kompetencji językowej i kompetencji komunikacyjnej jako niezbędnego narzędzia poznawczego poprzez łączenie teorii z praktyką oraz wzbogacanie słownictwa o terminologię związaną z różnymi nauczanyimi przedmiotami.

Szkoła przygotowuje uczniów do życia w społeczeństwie informacyjnym, dając możliwość poszukiwania, selekcjonowania, wykorzystywania i dokumentowania źródeł, przy czym zapewnia źródła zarówno książkowe, jak i multimedialne. Podkreślając rosnącą rolę środków społecznego przekazu, szkoła kładzie nacisk na edukację medialną, a więc rozwój umiejętności właściwego odbioru i korzystania z mediów, w tym bezpiecznego poruszania się w cyberprzestrzeni.

Istotną rolą szkoły jest rozwój społecznie pożądaných postaw, takich jak uczciwość, odpowiedzialność, ciekawość poznawcza, kreatywność, przedsiębiorczość, poszanowanie tradycji i kultury własnego narodu, szacunek dla innych ludzi, ich kultury i tradycji. Szkoła kształtuje postawy obywatelskie i patriotyczne, wzmacnia poczucie tożsamości narodowej, zachęca do podejmowania inicjatyw na rzecz lokalnej społeczności i ochrony środowiska, wspiera wolontariat i postawy prozdrowotne.

W celu realizacji zadań wyznaczonych przez Podstawę programową, szkoła powinna zapewnić uczniom odpowiednie **warunki** do zdobywania wiedzy i rozwoju umiejętności, wykorzystując najnowsze technologie i urządzenia cyfrowe oraz zróżnicowane techniki nauczania, w tym zindywidualizowane podejście do ucznia. Z kolei warunkiem realizacji celów wychowawczych szkoły, w tym skoncentrowanie na wartościach, jest podmiotowe traktowanie ucznia oraz współpraca z rodzicami i uwzględnianie ich woli w tym zakresie.

2.2. Kluczowe cele Programu

W związku z tym, że niniejszy Program dotyczy kontynuacji nauki języka angielskiego, zanim zostaną omówione cele Programu, należy nakreślić ogólny profil absolwenta szkoły podstawowej. Po pierwsze, uczeń rozpoczynający liceum/technikum rozumie potrzebę uczenia się języków obcych, a zwłaszcza angielskiego z uwagi na jego rangę i znaczenie we współczesnym świecie. A więc, młody człowiek spędzający sporo (a nawet zbyt dużo czasu) w przestrzeni wirtualnej wie, że język angielski to uniwersalne narzędzie komunikacji w Internecie, grach komputerowych, mediach społecznościowych, ale nie tylko. Angielski to język filmu (większość filmów w kinach to produkcje anglojęzyczne), technologii i urządzeń, nauki, ekonomii, problemów społecznych itp. Stąd, określenia „wysłać snapa”, „nacisnąć power”, „wpisać login”, pojęcia recykling, *cash*, *gender*, czy hejtować, choć mogą razić, na zawsze weszły do języka polskiego. Angielski to także lingua franca, za pomocą której można porozumieć się w czasie podróży do większości krajów świata, a zatem absolwent szkoły podstawowej powinien już uświadamiać sobie potrzebę dalszego rozwoju umiejętności posługiwania się językiem angielskim jako narzędziem niezbędnym w różnych aspektach życia.

Po drugie, założyć należy, że uczeń, który pomyślnie zaliczył egzamin kończący szkołę podstawową, posiada własne sposoby uczenia się różnych przedmiotów, w tym języków obcych, jest świadomy swoich silnych i słabych stron oraz rozumie potrzebę systematyczności.

Wreszcie młody człowiek u progu liceum/technikum potrafi pracować w parach i grupach oraz docenia znaczenie grupy rówieśniczej i prawidłowego funkcjonowania w niej.

Pozostając w zgodzie z omówionymi wcześniej celami kształcenia w liceum i technikum, zadaniami szkoły i warunkami ich realizacji oraz mając na uwadze ogólny profil absolwenta szkoły podstawowej, Program wytycza kilka kluczowych celów w ramach nauczania języka obcego nowożytnego.

Najważniejszym z nich jest **skuteczne porozumiewanie** się zarówno w mowie, jak i w piśmie, rozumiane jako realizacja wielorakich celów komunikacyjnych (np. uzyskanie informacji, zaproszenie partnera do kina, negocjowanie różnych sposobów rozwiązania problemu i osiągnięcie kompromisu). Podkreślić należy, że komunikowanie się to proces

złożony, a trening tej umiejętności zajmuje wiele lat i charakteryzuje się nierównomiernym rozwojem. Wynika to nie tylko z indywidualnych cech, predyspozycji i systematyczności uczącego się, ale również z wielowymiarowej, skomplikowanej natury kompetencji komunikacyjnej. *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego* definiuje kompetencje komunikacyjną jako umiejętności:

- rozumienia tekstów usłyszanych i przeczytanych;
- tworzenia wypowiedzi ustnych i pisemnych;
- reagowania na wypowiedzi usłyszane (interakcja z rozmówcą) i przeczytane (interakcja z tekstem);
- przetwarzania wypowiedzi w formie ustnej i pisemnej.

W celu osiągnięcia powyższych umiejętności niezbędna jest znajomość środków językowych, a więc słownictwa, struktur gramatycznych oraz dźwięków, intonacji i innych elementów wymowy języka obcego.

Takie rozumienie kompetencji komunikacyjnej nawiązuje do definicji jej twórcy, D. Hymesa, rozwiniętej później przez Canale i Swain (1980). Obok umiejętności skutecznego przekazu informacji za pomocą odpowiednich środków językowych (kompetencja językowa/gramatyczna), autorzy ci podkreślają znajomość norm socjokulturowych obowiązujących w danym języku (kompetencja socjojęzykowa), a więc np. zasad grzecznego zwracania się do siebie w zależności od statusu rozmówców czy umiejętnego przejęcia inicjatywy w interakcji (zabranie głosu, zmiana tematu) z zastosowaniem środków językowych odpowiednich dla danej sytuacji i ról uczestników. Inną istotną składową kompetencji komunikacyjnej jest wg Canale i Swain (1980) znajomość różnych strategii komunikacyjnych pozwalających na kontynuowanie dyskursu mimo braków w wiedzy językowej. A zatem, w przypadku gdy rozmówca nie zna lub zapomni jakieś słowo, zastąpienie go innym lub objaśnienie jego znaczenia za pomocą opisu, definicji itp. Bezsprzecznie kompetencja strategiczna jest elementem niezbędnym w efektywnej interakcji.

Jak już wcześniej wspomniano, *Program* zakłada, że uczeń pierwszej klasy liceum/technikum jest świadomy potencjału komunikacyjnego języka angielskiego, a więc i w dużym stopniu zmotywowany, by tę umiejętność rozwijać. Jednak na tym etapie edukacyjnym ważnym celem uczących się powinno stopniowo stawać się osiągnięcie nie tylko swobody i płynności wypowiedzi, ale również coraz większej **poprawności językowej**. Nacisk na tę składową kompetencji komunikacyjnej (kompetencja językowa/gramatyczna) to nie tylko gwarancja dobrze zaliczonego egzaminu dojrzałości, ale przede wszystkim ważny etap stanowiący bazę późniejszego rozwoju zawodowego. Analiza potrzeb osób czynnych zawodowo uczących się języków obcych, a zwłaszcza angielskiego, coraz częściej pokazuje, iż płynność i ogólnie pojęta komunikatywność nie są problemem po wielu latach nauki i przy dużej ekspozycji na język. Brakującą umiejętnością jest natomiast poprawność gramatyczna, leksykalna, fonetyczna. Dlatego *Program* zaleca skoncentrowanie na rozwoju komunikacji przy jednoczesnym wdrażaniu potrzeby poprawności.

Dwa powyższe cele będą możliwe do zrealizowania tylko przy aktywnym zaangażowaniu ucznia. Jak podkreślono wcześniej, przyjmuje się, że ze względu na świadomość statusu języka angielskiego w Polsce i na świecie, młody człowiek powinien być generalnie wewnętrznie zmotywowany do pogłębiania jego znajomości. *Program* zakłada dalszy **rozwój motywacji** ucznia poprzez prezentację ciekawych, bliskich jego doświadczeniu tematów i materiałów, zwłaszcza multimedialnych i autentycznych. Pamiętajmy, że dzięki Internetowi młodzież ma właściwie nieograniczony dostęp do źródeł

anglojęzycznych i że stanowią one dla niej codzienność. Chcąc zmobilizować licealistów i uczniów technikum do systematycznej pracy, treści i środki nauczania muszą być dla niej wiarygodne, nowoczesne i atrakcyjne.

Bardzo ważnym warunkiem realizacji powyższego celu, a więc dalszego budowania motywacji, będzie **podmiotowe traktowanie ucznia**. Pamiętać należy, że młody człowiek przekraczający próg liceum/technikum nadal jest w trudnym okresie dojrzewania, poszukuje siebie i próbuje się określić. Często zaskakuje, a nawet szokuje dorosłych dziwacznym strojem, fryzurą, przesadnym makijażem oraz kontrowersyjnym zachowaniem. A wszystko po to, by zwrócić na siebie uwagę i zyskać aprobatę grupy rówieśniczej, ale i nauczycieli. Choć to nierzadko trudne, nauczyciele powinni akceptować indywidualizm nastolatków i budować na nim, ponieważ tylko okazując szacunek są w stanie zachęcić ich do współpracy. *Program* zakłada postawienie ucznia w centrum procesu nauczania i zabiegów nauczyciela. A więc zadaniem nauczyciela będzie dostosowywanie technik nauczania, materiałów, tematów, form pracy zarówno do grupy uczniowskiej, jak i poszczególnych jej członków.

Podjęcie skoncentrowane na osobie ucznia ułatwi również realizację istotnych **celów wychowawczych**, w tym rozwój postaw i wartości. Wyróżnić tu należy postawy sprzyjające dalszej nauce i samodoskonaleniu, takie jak ciekawość poznawcza, poszukiwanie wiedzy i odpowiedzi na pytania, samodyscyplina i wspomniana wcześniej motywacja wewnętrzna. Młody człowiek kończący liceum/technikum powinien również posiadać umiejętność funkcjonowania w nowoczesnym społeczeństwie, prawidłowo nawiązywać relacje i współpracować w zespołach, do czego niezbędne będą otwartość, szacunek dla innych i ich opinii, życzliwość, gotowość do negocjacji oraz osiągania kompromisu. W tym miejscu nie można pominąć istotnych kwestii funkcjonowania w przestrzeni wirtualnej oraz bezpiecznych, opartych na wzajemnym szacunku i empatii relacjach z innymi użytkownikami sieci oraz odpowiedzialności za słowa i obrazy udostępniane w mediach społecznościowych. Innym aspektem wychowawczym będzie stosunek do własnego kraju i innych krajów oraz narodowości. Wydaje się, że lekcje języka obcego, jak żadne inne, pozwalają na dostrzeganie podobieństw i różnic między kulturą, tradycją, sposobem życia we własnym kraju, a tym, czego możemy doświadczyć poza jego granicami. Pamiętać należy, że współczesne nastolatki podróżują po Europie i poza nią, biorą udział w wymianach międzynarodowych, w czasie których posługują się językami obcymi. W ich rodzinach albo wśród zaprzyjaźnionych rodzin są osoby, które wyemigrowały lub wróciły z emigracji bądź planują osiedlenie się zagranicą. W szkole zaś spotkać mogą rówieśników pochodzących z innych krajów. Tak więc można powiedzieć, że zarówno dzięki sytuacji geopolitycznej, jak i Internetowi młody człowiek na co dzień obcuje z różnymi kulturami, co sprzyja tolerancji, otwartości i refleksji. Celem nauczyciela powinno być zatem wpajanie postawy akceptacji i szacunku dla inności przy jednoczesnym wzmocnianiu w uczniach poczucia tożsamości i patriotyzmu. Zdecydowanie należy zaś przeciwdziałać wszelkim objawom ksenofobii, dyskryminacji i wyższości wobec innych narodowości czy grup społecznych.

Program zakłada, że powyższe cele wychowawcze będą realizowane nie tylko w ramach nauki języka angielskiego, ale również innych przedmiotów szkolnych. Istotna jest współpraca nauczycieli w tej kwestii tak, aby do ucznia docierał spójny i przejrzysty komunikat dotyczący społecznie pożądaných i szkodliwych postaw. Ważnym obszarem **integracji zajęć językowych z innymi przedmiotami** będzie również nacisk na rozwój różnorodnych uniwersalnych umiejętności. Dotyczy to umiejętności poszukiwania, selekcji i wykorzystywania informacji oraz strategii uczenia się: czytania i słuchania (np. stosowanie

domysłu językowego), przyswajania słownictwa, terminologii, definicji, analizy danych i formułowania reguł (np. dedukcja, indukcja). Ponadto podkreślić należy kompetencję komunikacyjną, obejmującą nie tylko umiejętność wyrażania myśli, ale także wspomniane wcześniej strategie komunikacyjne, współpracę w parach i grupach, uczestnictwo w dyskusji, debacie, negocjacji itp. By wspierać rozwój umiejętności, *Program* sugeruje integrację treści nauczania, a więc faktów, zagadnień, pojęć z różnych dziedzin. Międzyprzedmiotowość jest czymś naturalnym, pokazuje spójny, uporządkowany obraz świata, przyczynia się do utrwalenia wiadomości i twórczej refleksji nad zjawiskami. Okazuje się, że przetwarzanie tekstów, formułowanie logicznych wniosków na podstawie danych, porządkowanie informacji czy rozwiązywanie problemów obecne w każdej sferze naszego życia niezbędne jest do prawidłowego funkcjonowania we współczesnym świecie, w którym uczyć się trzeba przez całe życie. Jednym z istotnych celów *Programu* jest właśnie wdrażanie tej postawy, a warunkiem osiągnięcia go – nacisk na rozwój wielorakich umiejętności, które uczynią z ucznia osobę **samodzielną** w poszukiwaniu i wykorzystywaniu wiedzy, niezależną od instytucji szkolnych i od nauczycieli.

Podsumowując, *Program* wytycza cele zgodne z założeniami Postawy programowej dla liceów/techników ze szczególnym naciskiem na rozwój kompetencji komunikacyjnej i coraz większej poprawności w użyciu języka, nabywanie umiejętności, motywacji wewnętrznej oraz postaw i wartości niezbędnych do funkcjonowania w dorosłym życiu.

3. Treści nauczania – wymagania szczegółowe

Poniższe treści nauczania dotyczą całego okresu trzeciego etapu edukacyjnego i zostały przedstawione bez podziału na poszczególne lata nauki. *Program* zakłada spiralny układ treści i umiejętności, co oznacza, że znane na przykład z pierwszej klasy tematy czy leksyka będą powtarzane, utrwalane i poszerzane w kolejnych latach nauki.

3.1. Zakresy tematyczne

W zakresie edukacji językowej: nauczania języka obcego nowożytnego, Podstawa programowa określa, że uczeń kończący liceum/technikum posługuje się

- dość bogatym (zakres podstawowy) lub
- bogatym (zakres rozszerzony)

zasobem środków językowych (leksykalnych – **w tym związków frazeologicznych**, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych) umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w ramach następujących tematów (zagadnienia dotyczące tylko **poziomu rozszerzonego** zaznaczono tłustym drukiem):

- 1) człowiek (np. dane personalne, okresy życia, wygląd zewnętrzny, części ciała, ubranie, cechy charakteru, rzeczy osobiste, uczucia i emocje, umiejętności i zainteresowania; osobisty i **społeczny** system wartości, autorytety, **poczucie tożsamości**);
- 2) miejsce zamieszkania (np. pomieszczenia i wyposażenie domu; prace domowe; okolica domu: miejsca i budynki w mieście; wynajem, kupno, sprzedaż domu, przeprowadzka; **architektura**);
- 3) edukacja (np. szkoła i jej pomieszczenia, przedmioty nauczania, uczenie się – w tym uczenie się przez całe życie, przybory szkolne, oceny, życie szkoły, zajęcia pozalekcyjne, system oświaty);
- 4) praca (np. zawody i związane z nimi czynności i obowiązki, miejsce pracy; praca dorywcza; wybór zawodu, **kariera zawodowa, rynek pracy**, poszukiwanie pracy; warunki pracy i zatrudnienia; **mobilność zawodowa**);
- 5) życie prywatne (np. rodzina, znajomi, przyjaciele; czynności dnia codziennego; określanie czasu; formy spędzania wolnego czasu, święta i uroczystości; styl życia, konflikty i problemy);
- 6) żywienie (np. artykuły spożywcze, posiłki i ich przygotowywanie; nawyki żywieniowe – w tym diety; **zaburzenia odżywiania**; lokale gastronomiczne);
- 7) zakupy i usługi (np. rodzaje sklepów, towary i ich cechy, sprzedawanie i kupowanie, środki płatnicze/**finanse**; promocja i reklama; korzystanie z usług – **w tym z usług bankowych i ubezpieczeniowych**; reklamacja; **prawa konsumenta**);
- 8) podróżowanie i turystyka (np. środki transportu i korzystanie z nich, orientacja w terenie; baza noclegowa, wycieczki i zwiedzanie; awarie i wypadki w podróży; ruch uliczny; **bezpieczeństwo w podróży**);
- 9) kultura (np. dziedziny kultury, twórcy i ich dzieła; **ochrona praw autorskich**; uczestnictwo w kulturze; tradycje i zwyczaje; media);
- 10) sport (np. dyscypliny sportu, sprzęt i obiekty sportowe, imprezy sportowe, uprawianie sportu, pozytywne i negatywne skutki uprawiania sportu; **problemy współczesnego sportu**);

- 11) zdrowie (np. tryb życia, higiena, samopoczucie, choroby – **w tym choroby cywilizacyjne**, ich objawy i leczenie; niepełnosprawność; uzależnienia; pierwsza pomoc w nagłych wypadkach);
- 12) nauka i technika (np. ludzie nauki; odkrycia naukowe, wynalazki, korzystanie z urządzeń technicznych i technologii informacyjno-komunikacyjnych oraz szanse i zagrożenia z tym związane; **korzyści i zagrożenia wynikające z postępu naukowo-technicznego**);
- 13) świat przyrody (np. pogoda, pory roku, klimat, rośliny i zwierzęta, krajobraz, zagrożenie i ochrona środowiska naturalnego; **katastrofy ekologiczne**; klęski żywiołowe; **przestrzeń kosmiczna**);
- 14) państwo i społeczeństwo (np. wydarzenia i zjawiska społeczne; **struktura państwa**, urzędy, organizacje społeczne i międzynarodowe; **polityka, gospodarka**; problemy współczesnego świata; **prawa człowieka; religie; ideologie**).

3.2. Umiejętności językowe

Poniżej wymieniono umiejętności konkretnie związane z nauką języka obcego nowożytnego, które dla ułatwienia *Program* nazywa, stosując powszechnie znane kategorie. Wymienione poniżej szczegółowe sprawności zostały podzielone na cele dla zdających maturę na poziomie podstawowym oraz cele dla zdających maturę na poziomie rozszerzonym, przy czym różnice między poziomami lub umiejętności rozwijane tylko na poziomie rozszerzonym zostały zaznaczone tłustym drukiem.

SŁUCHANIE	
Zakres podstawowy	Zakres rozszerzony
<p>Uczeń rozumie wypowiedzi ustne o umiarkowanym stopniu złożoności (np. rozmowy, wiadomości, komunikaty, ogłoszenia, instrukcje, relacje, wywiady, dyskusje, prelekcje), wypowiedziane w naturalnym tempie, w standardowej odmianie języka:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. reaguje na polecenia; 2. określa główną myśl wypowiedzi lub jej fragmentu; 3. określa intencje nadawcy/autora wypowiedzi; 4. określa kontekst wypowiedzi (np. formę, czas, miejsce, sytuację, uczestników); 5. znajduje w wypowiedzi określone informacje; 6. układa informacje w określonym porządku; 7. wyciąga wnioski wynikające z informacji zawartych w wypowiedzi; 8. rozróżnia formalny i nieformalny styl wypowiedzi. 	<p>Uczeń rozumie różnorodne złożone wypowiedzi ustne wypowiedziane w naturalnym tempie:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. reaguje na polecenia; 2. określa główną myśl wypowiedzi lub jej fragmentu; 3. określa intencje, nastawienie i postawy nadawcy/autora wypowiedzi; 4. określa kontekst wypowiedzi (np. formę, czas, miejsce, sytuację, uczestników); 5. znajduje w wypowiedzi określone informacje; 6. układa informacje w określonym porządku; 7. wyciąga wnioski wynikające z informacji zawartych w wypowiedzi; 8. odróżnia informacje o faktach od opinii; 9. rozpoznaje informacje wyrażone pośrednio; 10. rozróżnia formalny i nieformalny styl wypowiedzi.

CZYTANIE	
Zakres podstawowy	Zakres rozszerzony
<p>Uczeń rozumie wypowiedzi pisemne o umiarkowanym stopniu złożoności (np. listy, e-mail, SMS-y, kartki pocztowe, napisy, broszury, ulotki, jadłospisy, ogłoszenia, rozkłady jazdy, instrukcje, komiksy, artykuły, teksty narracyjne, recenzje, wywiady, wpisy na forach i blogach, teksty literackie):</p> <ol style="list-style-type: none"> określa główną myśl tekstu lub jego fragmentu; określa intencje nadawcy/autora tekstu; określa kontekst wypowiedzi (np. nadawcę, odbiorcę, formę tekstu, czas, miejsce, sytuację); znajduje w tekście określone informacje; rozpoznaje związki między poszczególnymi częściami tekstu; układa informacje w określonym porządku; wyciąga wnioski wynikające z informacji zawartych w tekście; odróżnia informacje o faktach od opinii; rozdziela formalny i nieformalny styl tekstu. 	<p>Uczeń rozumie różnorodne złożone wypowiedzi pisemne:</p> <ol style="list-style-type: none"> określa główną myśl tekstu lub jego fragmentu; określa intencje, nastawienie i postawy nadawcy/autora tekstu; określa kontekst wypowiedzi (np. nadawcę, odbiorcę, formę tekstu, czas, miejsce, sytuację); znajduje w tekście określone informacje; rozpoznaje związki między poszczególnymi częściami tekstu; układa informacje w określonym porządku; wyciąga wnioski wynikające z informacji zawartych w tekście; odróżnia informacje o faktach od opinii; rozpoznaje informacje wyrażone pośrednio oraz znaczenia przenośne; rozdziela formalny i nieformalny styl tekstu.

MÓWIENIE – TWORZENIE WYPOWIEDZI	
Zakres podstawowy	Zakres rozszerzony
<p>Uczeń tworzy proste, spójne, logiczne i w miarę płynne wypowiedzi ustne:</p> <ol style="list-style-type: none"> opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska; opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości; przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości; przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość; opisuje upodobania; wyraża i uzasadnia swoje opinie i poglądy, przedstawia i ustosunkowuje się do opinii i poglądów innych osób; 	<p>Uczeń tworzy w miarę złożone, spójne, logiczne i płynne wypowiedzi ustne:</p> <ol style="list-style-type: none"> opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska; opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości; przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości; przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość; opisuje upodobania; wyraża i uzasadnia swoje opinie i poglądy, przedstawia i ustosunkowuje się do opinii i poglądów innych osób;

MÓWIENIE – TWORZENIE WYPOWIEDZI	
Zakres podstawowy	Zakres rozszerzony
7. wyraża i opisuje uczucia i emocje; 8. przedstawia zalety i wady różnych rozwiązań; 9. wyraża pewność, przypuszczenie, wątpliwości dotyczące zdarzeń z teraźniejszości i przyszłości; 10. przedstawia sposób postępowania (np. udziela instrukcji, wskazówek, określa zasady); 11. stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji.	7. wyraża i opisuje uczucia i emocje; 8. stawia tezę, przedstawia w logicznym porządku argumenty za i przeciw danej tezie lub rozwiązaniu, kończy wypowiedź konkluzją; 9. wyraża pewność, przypuszczenie, wątpliwości dotyczące zdarzeń z przeszłości, teraźniejszości i przyszłości; 10. rozważa sytuacje hipotetyczne; 11. przedstawia sposób postępowania (np. udziela instrukcji, wskazówek, określa zasady, objaśnia procedury związane z załatwianiem spraw w instytucjach); 12. stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji.

MÓWIENIE – REAGOWANIE	
Zakres podstawowy	Zakres rozszerzony
Uczeń reaguje ustnie w typowych , również w miarę złożonych sytuacjach: 1. przedstawia siebie i inne osoby; 2. nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę; podtrzymuje rozmowę w przypadku trudności w jej przebiegu (np. prosi o wyjaśnienie, powtórzenie, sprecyzowanie; upewnia się, że rozmówca zrozumiał jego wypowiedź); 3. uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia; 4. wyraża swoje opinie i uzasadnia je, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza z opiniami innych osób, wyraża wątpliwość; 5. wyraża i uzasadnia swoje upodobania, preferencje, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, preferencje, intencje i pragnienia innych osób; 6. składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje; 7. zaprasza i odpowiada na zaproszenie; 8. proponuje, przyjmuje i odrzuca	Uczeń reaguje ustnie w różnorodnych , również złożonych i nietypowych sytuacjach: 1. przedstawia siebie i inne osoby; 2. nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę; podtrzymuje rozmowę w przypadku trudności w jej przebiegu (np. prosi o wyjaśnienie, powtórzenie, sprecyzowanie; upewnia się, że rozmówca zrozumiał jego wypowiedź); 3. uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia; 4. wyraża swoje opinie i uzasadnia je, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza z opiniami innych osób, komentuje wypowiedzi uczestników dyskusji , wyraża wątpliwość; 5. wyraża i uzasadnia swoje upodobania, preferencje, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, preferencje, intencje i pragnienia innych osób; 6. składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje;

MÓWIENIE – REAGOWANIE	
Zakres podstawowy	Zakres rozszerzony
<p>propozycje, zachęca; prowadzi proste negocjacje w sytuacjach życia codziennego;</p> <p>9. prosi o radę i udziela rady;</p> <p>10. pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia;</p> <p>11. ostrzega, nakazuje, zakazuje, instruuje;</p> <p>12. wyraża prośbę oraz zgodę lub odmowę spełnienia prośby;</p> <p>13. wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek, niezadowolenie, złość, zdziwienie, nadzieję, obawę, współczucie);</p> <p>14. stosuje zwroty i formy grzecznościowe;</p> <p>15. dostosowuje styl wypowiedzi do sytuacji.</p>	<p>7. zaprasza i odpowiada na zaproszenie;</p> <p>8. proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje, zachęca; prowadzi negocjacje;</p> <p>9. prosi o radę i udziela rady;</p> <p>10. pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia;</p> <p>11. ostrzega, nakazuje, zakazuje, instruuje;</p> <p>12. wyraża prośbę oraz zgodę lub odmowę spełnienia prośby;</p> <p>13. wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek, niezadowolenie, złość, zdziwienie, nadzieję, obawę, współczucie);</p> <p>14. stosuje zwroty i formy grzecznościowe;</p> <p>15. dostosowuje styl wypowiedzi do sytuacji.</p>

MÓWIENIE – PRZETWARZANIE	
Zakres podstawowy	Zakres rozszerzony
<p>Uczeń przetwarza tekst ustnie:</p> <p>1. przekazuje w języku angielskim informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach, mapach, symbolach, piktogramach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach);</p> <p>2. przekazuje w języku angielskim lub polskim informacje sformułowane w języku angielskim;</p> <p>3. przekazuje w języku angielskim informacje sformułowane w języku polskim;</p> <p>4. przedstawia publicznie w języku angielskim wcześniej przygotowany materiał, np. prezentację, film.</p>	<p>Uczeń przetwarza tekst ustnie:</p> <p>1. przekazuje w języku angielskim informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach, mapach, symbolach, piktogramach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach);</p> <p>2. przekazuje w języku angielskim lub polskim informacje sformułowane w języku angielskim;</p> <p>3. przekazuje w języku angielskim informacje sformułowane w języku polskim;</p> <p>4. przedstawia publicznie w języku angielskim wcześniej przygotowany materiał, np. prezentację, film;</p> <p>5. streszcza w języku angielskim przeczytany tekst;</p> <p>6. stosuje zmiany stylu lub formy tekstu.</p>

PISANIE – TWORZENIE TEKSTÓW	
Zakres podstawowy	Zakres rozszerzony
<p>Uczeń tworzy proste, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne (np. notatkę, ogłoszenie, zaproszenie, życzenia, wiadomość, SMS, kartkę pocztową, e-mail, historyjkę, list prywatny, życiorys, CV, list motywacyjny, wpis na blogu):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska; 2. opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości; 3. przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości; 4. przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość; 5. opisuje upodobania; 6. wyraża i uzasadnia swoje opinie i poglądy, przedstawia i ustosunkowuje się do opinii i poglądów innych osób; 7. wyraża i opisuje uczucia i emocje; 8. przedstawia zalety i wady różnych rozwiązań; 9. wyraża pewność, przypuszczenie, wątpliwości dotyczące zdarzeń z teraźniejszości i przyszłości; 10. przedstawia sposób postępowania (np. udziela instrukcji, wskazówek, określa zasady); 11. stosuje zasady konstruowania tekstów o różnym charakterze; 12. stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od rodzaju tekstu i jego adresata. 	<p>Uczeń tworzy w miarę złożone, bogate pod względem treści, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne (m.in. e-mail, list prywatny, list formalny – w tym list motywacyjny, życiorys, CV, wpis na blogu, opowiadanie, recenzję, artykuł, rozprawkę):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska; 2. opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości; 3. przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości; 4. przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość; 5. opisuje upodobania; 6. wyraża i uzasadnia swoje opinie i poglądy, przedstawia i ustosunkowuje się do opinii i poglądów innych osób; 7. wyraża i opisuje uczucia i emocje; 8. stawia tezę, przedstawia w logicznym porządku argumenty za i przeciw danej tezie lub rozwiązaniu, kończy wypowiedź konkluzją; 9. wyraża pewność, przypuszczenie, wątpliwości dotyczące zdarzeń z przeszłości, teraźniejszości i przyszłości; 10. rozważa sytuacje hipotetyczne; 11. przedstawia sposób postępowania (np. udziela instrukcji, wskazówek, określa zasady, objaśnia procedury związane z załatwianiem spraw w instytucjach); 12. stosuje zasady konstruowania tekstów o różnym charakterze; 13. stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od rodzaju tekstu i adresata.

PISANIE – REAGOWANIE	
Zakres podstawowy	Zakres rozszerzony
<p>Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego (np. wiadomość, SMS, list prywatny, formularz, e-mail, komentarz, wpis na czacie/forum) w typowych sytuacjach:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. przedstawia siebie i inne osoby; 2. nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę (np. podczas rozmowy na czacie); 3. uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia (np. wypełnia formularz, ankietę); 4. wyraża swoje opinie i uzasadnia je, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza z opiniami innych osób, wyraża wątpliwość; 5. wyraża i uzasadnia swoje upodobania, preferencje, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, preferencje, intencje i pragnienia innych osób; 6. składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje; 7. zaprasza i odpowiada na zaproszenie; 8. proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje, zachęca; prowadzi proste negocjacje w sytuacjach życia codziennego; 9. prosi o radę i udziela rady; 10. pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia; 11. ostrzega, nakazuje, zakazuje, instruuje; 12. wyraża prośbę oraz zgodę lub odmowę spełnienia prośby; 13. wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek, niezadowolenie, złość, zdziwienie, nadzieję, obawę, współczucie); 14. stosuje zwroty i formy grzecznościowe; 15. dostosowuje styl wypowiedzi do odbiorcy. 	<p>Uczeń reaguje w formie w miarę złożonego tekstu pisanego w różnorodnych sytuacjach:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. przedstawia siebie i inne osoby; 2. nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę (np. podczas rozmowy na czacie); 3. uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia (np. wypełnia formularz, ankietę); 4. wyraża swoje opinie i uzasadnia je, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza z opiniami innych osób, komentuje wypowiedzi uczestników dyskusji (np. na forum internetowym), wyraża wątpliwość; 5. wyraża i uzasadnia swoje upodobania, preferencje, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, preferencje, intencje i pragnienia innych osób; 6. składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje; 7. zaprasza i odpowiada na zaproszenie; 8. proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje, zachęca; prowadzi negocjacje; 9. prosi o radę i udziela rady; 10. pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia; 11. ostrzega, nakazuje, zakazuje, instruuje; 12. wyraża prośbę oraz zgodę lub odmowę spełnienia prośby; 13. wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek, niezadowolenie, złość, zdziwienie, nadzieję, obawę, współczucie); 14. stosuje zwroty i formy grzecznościowe; 15. dostosowuje styl wypowiedzi do odbiorcy.

PISANIE – PRZETWARZANIE	
Zakres podstawowy	Zakres rozszerzony
<p>Uczeń przetwarza tekst pisemnie:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. przekazuje w języku angielskim informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach, mapach, symbolach, piktogramach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach); 2. przekazuje w języku angielskim lub polskim informacje sformułowane w języku angielskim; 3. przekazuje w języku angielskim informacje sformułowane w języku polskim; 4. przedstawia publicznie w języku angielskim wcześniej przygotowany materiał, np. prezentację, film. 	<p>Uczeń przetwarza tekst ustnie:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. przekazuje w języku angielskim informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach, mapach, symbolach, piktogramach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach); 2. przekazuje w języku angielskim lub polskim informacje sformułowane w języku angielskim; 3. przekazuje w języku angielskim informacje sformułowane w języku polskim; 4. przedstawia publicznie w języku angielskim wcześniej przygotowany materiał, np. prezentację, film; 5. streszcza w języku angielskim przeczytany tekst; 6. stosuje zmiany stylu lub formy tekstu.

Choć Podstawa programowa nie precyzuje materiału językowego dla trzeciego etapu edukacyjnego, *Program* przyjmuje, iż uczeń pozna wymienione poniżej funkcje komunikacyjne i struktury gramatyczne.

Funkcje komunikacyjne

Funkcje komunikacyjne generalnie obowiązują dla obu poziomów maturalnych. Dodatkowe funkcje dla poziomu rozszerzonego wypisano dla kategorii Wyrażanie postaw wobec rozmówcy i zdarzeń.

Zwroty grzecznościowe:

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

Prowadzenie i podtrzymywanie rozmowy:

- literowanie;
- rozpoczynanie rozmowy (*Excuse me. Are you Miss Brown?*);
- wyrażanie opinii i doświadczeń (*I think they are wonderful!*);
- pytanie o i przedstawianie opinii i doświadczeń innych (*So what do you think of bungee jumping?*);
- sygnalizowanie niezrozumienia i prośba o powtórzenie (*Sorry, can you repeat that, please?*).

Wyrażanie postaw wobec rozmówcy i zdarzeń:

- wyrażanie upodobań i preferencji (*I can't stand techno. My favourite subject is English.*);
- proponowanie, zapraszanie (*Let's meet outside the cinema at 8. Would you like to go to the concert with me?*);
- wyrażanie życzeń (*I want a vegetable salad.*);
- wyrażanie próśb i podziękowań (*Can you give me an apple? I really appreciate your help.*);
- instruowanie (*Be careful with the eggs.*);
- doradzanie, nakaz (*You must go to the dentist.*);
- wyrażanie zakazu (*You mustn't eat ice cream.*);
- wyrażanie pewności (*He must be sick.*) i przypuszczenia (*He may not be at home.*);
- wyrażanie wątpliwości (*I doubt his innocence.*);
- wyrażanie pozwolenia (*You are allowed to park here.*);
- prośba o radę, udzielanie rady (*I think you should give up smoking.*);
- wyrażanie skargi/przeprosin; przyjmowanie przeprosin (*I'm sorry I didn't do my homework on time.*);
- negocjowanie.

Dodatkowo na poziomie rozszerzonym:

- przedstawianie argumentów za i przeciw danej tezie lub rozwiązaniu;
- aktywne uczestnictwo w rozmowie, dyskusji (przedstawianie i odpieranie argumentów);
- komentowanie, kwestionowanie zdania innych;
- spekulowanie na temat przyczyn i konsekwencji zdarzeń;
- wysuwanie i rozważanie hipotez.

Informowanie:

- pytanie o informację;
- identyfikacja osób, przedmiotów i miejsc (*There are two chairs in the classroom. It's next to the post office.*);
- opisywanie osób, przedmiotów, miejsc, zdarzeń, zjawisk i procesów;
- opowiadanie (filmu, zdarzenia);
- wyrażanie własnej opinii i relacjonowanie opinii innych;
- wyjaśnianie sposobu obsługi urzędzeń;
- mówienie o czynnościach dnia codziennego (*I come home at 5 o'clock.*);
- mówienie o czynnościach mających miejsce w chwili mówienia (*They are playing outside.*);
- relacjonowanie wydarzeń;
- planowanie (*I'm going to have a barbecue on Sunday.*);
- umawianie się na spotkanie;
- opis czynności i sytuacji mających miejsce w przeszłości (*She stayed with her grandparents in summer.*);
- mówienie o umiejętnościach (*I can sing.*);
- wyrażanie posiadania (*I have got milk at home.*);
- porównywanie osób i przedmiotów (*John is bigger than Jerry.*);
- określanie czasu (*It's a quarter to 5.*);
- opisywanie pogody (*It's raining.*).

Kategorie gramatyczne

Poniższa tabela zawiera materiał gramatyczny obowiązujący na egzaminie maturalnym. W pierwszej kolumnie znajdują się struktury obowiązujące dla poziomu podstawowego i rozszerzonego. Natomiast w drugiej kolumnie wypisano struktury, które obowiązują tylko uczniów zdających maturę na **poziomie rozszerzonym**.

POZIOM PODSTAWOWY	POZIOM ROZSZERZONY
struktury gramatyczne obowiązujące na poziomie podstawowym i rozszerzonym	struktury obowiązujące dodatkowo na poziomie rozszerzonym
<p>Rzeczowniki</p> <ul style="list-style-type: none"> – policzalne i niepoliczalne; – liczba pojedyncza i mnoga regularna i nieregularna; – rodzaj rzeczownika; – forma dzierżawcza 's; – rzeczowniki złożone. 	
<p>Czasowniki</p> <ul style="list-style-type: none"> – regularne i nieregularne; – bezokolicznik; – imiesłów czynny i bierny; – modalne z bezokolicznikiem zwykłym: <i>can/can't, could/couldn't, may/might, must/mustn't, should/shouldn't, ought to, will, would, need/don't need</i>; – czasowniki <i>to be, have (got)</i>; – konstrukcja <i>there is/are, neither do I, Question tags; have sth done</i>; – zdania z <i>it</i>; – zwroty <i>going to, would like, be allowed to, used to</i>; – tryb rozkazujący; – czasy gramatyczne: <i>Present Simple, Present Continuous, Present Perfect Simple, Past Simple, Past Continuous, Past Perfect Simple i Continuous, Future Simple, Future Continuous</i>; – strona bierna; – następstwo czasów i mowa zależna; – czasowniki złożone (<i>phrasal verbs</i>); – zdania: podmiotowe, orzecznikowe, dopełnieniowe, przydawkowe, okolicznikowe (w tym warunkowe). 	<ul style="list-style-type: none"> – bezokolicznik przeszły; – modalne z bezokolicznikiem ciągłym, perfektywnym i ciągłym perfektywnym; – <i>cleft sentences</i>; – zwroty <i>would rather, had better, I wish</i>; – czasy gramatyczne: <i>Present Perfect Continuous, Future Perfect Simple i Continuous</i>; – inwersja; – tryb łączony, np. z czasownikami <i>suggest, insist</i>.

POZIOM PODSTAWOWY	POZIOM ROZSZERZONY
struktury gramatyczne obowiązujące na poziomie podstawowym i rozszerzonym	struktury obowiązujące dodatkowo na poziomie rozszerzonym
<p>Przymiotniki</p> <ul style="list-style-type: none"> – przymiotnik dzierżawczy; – stopniowanie; – miejsce w zdaniu; – przymiotniki z <i>so, such, how, what</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> – użycie przymiotnika z przedimkiem (<i>the rich</i>); – konstrukcja <i>the sooner, the better</i>; – kolejność przymiotników przed rzeczownikiem.
<p>Przysłówki</p> <ul style="list-style-type: none"> – stopniowanie; – tworzenie od przymiotników; – miejsce w zdaniu; – przysłówki <i>too</i> i <i>enough</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> – przysłówki <i>hard</i> i <i>hardly, late</i> oraz <i>lately</i> itp.
<p>Przedimki</p> <ul style="list-style-type: none"> – nieokreślony <i>a, an</i>; – określony <i>the</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> – zerowy.
<p>Zaimki</p> <ul style="list-style-type: none"> – osobowe; – dzierżawcze; – wskazujące; – pytające; – wzajemne; – zwrotne; – względne; – emfatyczne; – nieokreślone (np. <i>some, any, no, every, many, much, both, all, either, or</i>). 	
<p>Liczebniki</p> <ul style="list-style-type: none"> – główne; – porządkowe. 	
<p>Przymki</p> <ul style="list-style-type: none"> – miejsca; – czasu; – przyczyny; – sposobu; – czasowniki, rzeczowniki, przymiotniki z przymkiem. 	

3.3. Inne umiejętności i cele wychowawcze

Poniżej wymieniono wyszczególnione przez Podstawę programową wiedzę i umiejętności niekoniecznie i nie tylko związane z językiem, a nabywane również w ramach lekcji języka obcego nowożytnego.

1. Uczeń posiada:
 - 1) podstawową wiedzę o krajach, społeczeństwach i kulturach społeczności, które posługują się językiem angielskim oraz o kraju ojczystym, z uwzględnieniem kontekstu lokalnego, europejskiego i globalnego;
 - 2) świadomość związku między kulturą własną i obcą oraz wrażliwość międzykulturową.
2. Uczeń dokonuje samooceny i wykorzystuje techniki samodzielnej pracy nad językiem (np. korzystanie ze słownika, poprawianie błędów, prowadzenie notatek, stosowanie mnemotechnik, korzystanie z tekstów kultury w języku angielskim).
3. Uczeń współdziała w grupie (np. w lekcyjnych i pozalekcyjnych językowych pracach projektowych).
4. Uczeń korzysta ze źródeł informacji w języku angielskim (np. z encyklopedii, mediów, instrukcji obsługi), również za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnych.
5. Uczeń stosuje strategie komunikacyjne (np. domyślanie się znaczenia wyrazów z kontekstu, identyfikowanie słów kluczowych lub internacjonalizmów) i strategie kompensacyjne, w przypadku gdy nie zna lub nie pamięta wyrazu (np. upraszczanie formy wypowiedzi, zastępowanie innym wyrazem, opis, wykorzystywanie środków niewerbalnych).
6. Uczeń posiada świadomość językową (np. podobieństw i różnic między językami).

Ponadto *Program* wyróżnia **cele wychowawcze** istotne dla ucznia liceum/ technikum:

7. Uczeń potrafi nawiązać i utrzymać poprawne kontakty z innymi rówieśnikami i dorosłymi (w tym z osobami niepełnosprawnymi i przedstawicielami innych narodowości i ras).
8. Uczeń ma poczucie własnej wartości wynikające z wiedzy o swoich silnych i słabszych stronach.
9. Uczeń rozumie znaczenie rodziny w życiu człowieka i swoją rolę w rodzinie.
10. Uczeń potrafi wyrażać własne opinie i uczucia oraz jest wrażliwy na opinie i uczucia innych osób; potrafi być asertywny.
11. Uczeń prezentuje pozytywne postawy: szacunku dla członków rodziny, osób starszych, kolegów; jest koleżeński i otwarty wobec innych; wrażliwy na krzywdę ludzką i gotowy stanąć w obronie słabszych.
12. Uczeń kieruje się wartościami: sprawiedliwością, prawdomównością, uczciwością, obowiązkowością, odpowiedzialnością.
13. Uczeń potrafi ocenić zachowania swoje i innych w oparciu o wyznawane wartości oraz przewidzieć potencjalne konsekwencje swojego postępowania.
14. Uczeń szanuje tradycję i kulturę własnego narodu, a jednocześnie jest otwarty, okazuje ciekawość, tolerancję i szacunek wobec innych narodów i kultur, a także osób o innym światopoglądzie, religii i statusie materialnym; otwarcie przeciwstawia się dyskryminacji.
15. Uczeń prezentuje ciekawość poznawczą i pozytywny stosunek do nauki, w tym do nauki języka angielskiego; jest świadomy ważności uczenia się przez całe życie.
16. Uczeń potrafi myśleć kreatywnie i innowacyjnie, jest gotowy podejmować inicjatywy (w tym uczestniczyć w wolontariacie) w szkole i najbliższym otoczeniu.
17. Uczeń docenia wartość książek i lubi czytać.

4. Procedury osiągania celów

4.1. Koncepcja dydaktyczna

Jak już wspomniano, *Program* wytycza kilka istotnych celów, z których najważniejszymi są rozwój technik skutecznego porozumiewania się oraz rozwój świadomości poprawności językowej. Zaś podkreślana wcześniej podmiotowość ucznia pociąga za sobą postawienie go w centrum działalności nauczyciela i dostosowywanie technik nauczania zarówno do grup uczniowskich, jak i indywidualnych uczniów. Dlatego *Program* nie rekomenduje jednej słusznej metody nauczania, lecz **podejście eklektyczne** pozwalające na swobodny wybór technik, ćwiczeń, form pracy itp. z różnych metod w zależności od aktualnych celów i potrzeb uczniów. A zatem nauczyciel powinien dysponować szeroką gamą ćwiczeń i aktywności oraz umiejętnie nimi manipulować, jak również znać cechy uczniów w wieku licealnym i mieć świadomość, w jaki sposób wpływają na naukę języka obcego.

Chcąc realizować dwa nadrzędne cele *Programu*, a więc rozwój komunikacji i poprawności, nauczyciel powinien przestrzegać kilku podstawowych zasad. Po pierwsze, **język angielski** powinien stać się najważniejszym, jeśli nie jedynym, **medium komunikacji** w klasie. Zatem rutyny lekcyjne (np. powitanie, pożegnanie, wyjaśnienie spóźnienia, braku zadania domowego itp.) powinny być przekazywane w języku obcym, podobnie jak objaśnienia do ćwiczeń ze strony nauczyciela czy pytania ucznia o to, jak wykonać zadanie. Początkowo uczniowie mogą mieć trudności ze zrozumieniem i/lub wyrażaniem powyższych treści, zwłaszcza jeśli w szkole podstawowej na lekcji dominował język polski. Ale systematyczny nacisk nauczyciela na użycie angielskiego oraz wspieranie uczniów w ich próbach komunikowania się szybko przyniosą owoce.

Po drugie, na lekcji powinny dominować ćwiczenia i materiały stwarzające okazje do wypowiedzi. Chodzi tu oczywiście o starannie zaplanowane ćwiczenia komunikacyjne, a więc zawierające lukę informacyjną, role dla rozmówców itp., ale nie tylko. Należy zachęcać uczniów do spontanicznych wypowiedzi na innych etapach lekcji, np. kiedy, patrząc na obrazek, przewidują treść tekstu, kiedy starają się odnieść temat wysłuchanego dialogu do własnych doświadczeń, czy kiedy muszą się wytłumaczyć z braku pracy domowej. Bardzo ważnym czynnikiem ułatwiającym i wspierającym użycie języka angielskiego będą również materiały autentyczne, prezentujące rzeczywiste przykłady komunikacji w filmach, kreskówkach, tekstach do czytania, np. blogach, audycjach typu podcast czy TED talks itp.

Po trzecie, nie należy zapomnieć o istotnej roli nauczyciela jako modelu językowego. Tylko jeśli nauczyciel będzie swobodnie i poprawnie posługiwał się angielskim na lekcji, jego podopieczni, naśladując go, będą w stanie zaakceptować fakt, że to właśnie angielski, a nie ich język ojczysty, jest podstawowym narzędziem komunikacji w klasie.

Dobra znajomość języka przez nauczyciela będzie również niezbędnym warunkiem do **rozwijania poprawności** u uczniów. Nacisk na komunikację z jednej strony, a na poprawność z drugiej to niełatwe zadanie. *Program* proponuje stopniowe, nieśpieszne wdrażanie świadomości poprawności, tak by nie zahamowało to chęci do wypowiedzi. Innymi słowy, na pierwszym etapie nauczyciel tworzy odpowiednie warunki do komunikacji,

sam używa języka angielskiego i zachęca do tego uczniów poprzez właściwe materiały, techniki i ćwiczenia, powstrzymując się od poprawy błędów. Gdy uda się osiągnąć ten cel i angielski dominuje na lekcji, a grupa chętnie się wypowiada, można stopniowo wprowadzać techniki skłaniające uczniów do zauważania silnych i słabych stron własnych wypowiedzi oraz wypowiedzi innych. Na przykład, można polecić uczniom zanotowanie poprawnie użytych nowopoznanych słów przez partnera w czasie ćwiczenia komunikacyjnego po przeczytaniu tekstu, z którego pochodzą te słowa. Po skończonym ćwiczeniu odczytujemy te wyrazy, co wpływa na ich utrwalenie, a osobę, która ich użyła można nagrodzić plusem. Planując inne ćwiczenie komunikacyjne, można w instrukcji zawrzeć użycie konkretnej struktury gramatycznej, np. dopiero co przerobionego czy powtórnego drugiego trybu warunkowego (jeśli oczywiście treść ćwiczenia umożliwia włączenie tej struktury w jego realizację). Uczniowie pracujący w parach monitorują się wzajemnie, nie tylko przekazując określone treści, ale również wyrażając je w określony sposób. Wydaje się, że niewielka modyfikacja ćwiczeń i zadań dla uczestników jest dobrym sposobem na stopniowe wdrażanie wrażliwości na poprawność (więcej na temat poprawy błędów w ćwiczeniach komunikacyjnych zob. 4.2).

Powyższe przykłady wskazują nie tylko na ogromną rolę nauczyciela jako organizatora komunikacji w klasie, modelu językowego oraz eksperta potrafiącego ocenić poprawność, ale również na potrzebę coraz większego zaangażowania uczniów w używanie i odkrywanie języka obcego. *Program* zakłada, że absolwent szkoły podstawowej dysponuje już pewnymi **strategiami samodzielnego uczenia się i znajdowania informacji**. Na trzecim etapie edukacyjnym te umiejętności powinny być dalej rozwijane. Tak więc uczeń potrafi odgadnąć znaczenia nieznanymi słów z kontekstu, a teraz będzie się uczył korzystania ze słownika jednojęzycznego. Gdy potrzebuje jakiegoś słowa lub zwrotu w języku angielskim, wie, że znalezienie go w słowniku polsko-angielskim nie wystarczy i że trzeba jeszcze sprawdzić jego użycie w słowniku angielsko-angielskim. Pierwszoklasista w liceum/technikum zna ogólnie wiele struktur gramatycznych języka angielskiego i na tej podbudowie będzie **odkrywał** niuanse i zależności między nimi, korzystając z przykładów, zanim nauczyciel poda mu pełne informacje. Piętnastolatek potrafi czytać ze zrozumieniem proste teksty, a teraz będzie testował odpowiednie techniki czytania i słuchania bardziej skomplikowanych tekstów, tak żeby był w stanie uzyskać potrzebne informacje, np. w celu realizacji projektu. Oczywiście aktywne włączanie ucznia w zdobywanie wiedzy oznacza **zmianę roli nauczyciela** (zob.4.6), który przestaje być jedynym źródłem informacji, a staje się raczej przewodnikiem i doradcą w jej odkrywaniu. Co więcej, aby to odkrywanie było możliwe, konieczne jest pokazanie młodemu człowiekowi, w jaki sposób to robić samemu, stosując różnorodne techniki i aktywności, prezentując materiał oraz włączając ucznia w trening strategii samodzielnego uczenia się. Powyższe zabiegi umożliwią z kolei zwiększenie indywidualizacji nauczania i autonomii ucznia, gdyż nastolatek, który wie, jak odkrywać wiedzę i jak samodzielnie ją przyswajać, będzie stawał się coraz bardziej niezależny od nauczyciela.

Jak wynika z powyższych rozważań, w celu realizacji *Programu* należy **upodmiotowić ucznia** i postawić go w centrum, dostosowując rodzaj i intensywność ekspozycji na język angielski, zadania i materiały, sposoby poprawiania błędów oraz techniki aktywizujące i rozwijające samodzielność do jego indywidualnych potrzeb i możliwości.

4.2. Nauczanie komunikacji w klasie

Jak już wcześniej wskazano, rozwój umiejętności komunikowania się to proces długotrwały, wymagający wiele pracy i niejednokrotnie pokonania barier. Podstawową zasadą w tym procesie będzie dopasowanie procedur do preferencji uczestników, gdyż chętniej będą brać udział w aktywnościach, które pod względem tematyki i sposobu przeprowadzania odpowiadają ich zainteresowaniom i stylom uczenia się. Chcąc zmotywować uczniów do aktywnego udziału, należy wybierać zadania ze względu na ich potencjalną przydatność w życiu. Bowiem jedynie zaangażowanie uczniów w autentyczną komunikację (autentyczną na tyle, na ile pozwalają na to warunki klasy szkolnej) skłoni ich do używania języka obcego jako narzędzia w zdobywaniu i przekazywaniu informacji. Nieocenione będą tu wspomniane już materiały autentyczne prezentujące **modele autentycznej komunikacji**, w których występują rodzimi użytkownicy języka oraz osoby, dla których język angielski jest, tak jak dla naszych uczniów, pomocnym środkiem komunikacji z przedstawicielami innych narodowości. Ważna jest możliwość identyfikowania się z postaciami i sytuacjami w dialogach modelowych. Dlatego należy odpowiednio wybierać: tematykę treści nauczania, z uwzględnieniem interdyscyplinarności, sytuacje, w których ma miejsce wymiana informacji (np. w banku, w szkole, w sklepie) oraz funkcje komunikacyjne mające zastosowanie w danej sytuacji (wyrażanie życzeń, upodobań, preferencji, mówienie o czynnościach dnia codziennego, planowanie itp.). Pomocne w odgrywaniu dialogów są karty z opisem ról, a także plansze, obrazki itp. pobudzające wyobraźnię i ułatwiające wcielenie się w rolę. Oprócz odgrywania ról, wielu uczniów chętnie angażuje się w gry, w których obok używania języka mają możliwość rywalizacji.

Pamiętać trzeba o przeprowadzeniu odpowiednich **ćwiczeń przedkomunikacyjnych**, w toku których damy uczestnikom możliwość poznania i przećwiczenia struktur gramatycznych i leksyki pomocnych, a nawet niezbędnych, we właściwych ćwiczeniach komunikacyjnych. Ponieważ w naturalnej komunikacji sprawności językowe występują łącznie (np. czytamy afisz reklamujący kolejny film o przygodach ulubionego bohatera, notujemy godziny seansów, telefonujemy do kolegi, by umówić się na wspólne wyjście do kina), chcąc zbliżyć komunikację w klasie do sytuacji autentycznych musimy postępować podobnie, a więc **integrować** umiejętności. Kolejną istotną cechą naturalnej komunikacji jest tak zwane **partnerstwo w interakcji** i brak dominacji jednej osoby (czyli nauczyciela) nad komunikacją, co oznacza rezygnację z autorytarnej władzy nauczyciela nad uczniami i tym, co robią oraz umożliwienie im inicjowania rozmów. Planując komunikację w klasie, należy stosować zasadę **luki informacyjnej**, a więc różnicować wiedzę rozmówców tak, by w trakcie interakcji, jak to ma miejsce w naturalnych warunkach, dowiedzieli się czegoś nowego i podzielili swoimi wiadomościami z partnerem. Warto również zachęcać uczniów do stosowania elementów **niewerbalnych** oraz **różnicowania stylu** w komunikowaniu się, co stanowi istotny kontekst wypowiedzi. W autentycznej rozmowie różnicujemy gesty, mimikę, spojrzenie, sposób mówienia w zależności od naszego stanu emocjonalnego, sytuacji, wieku, statusu oraz intencji (por. Komorowska 2001:57–9).

Mówiąc o rozwoju umiejętności komunikacyjnych na trzecim etapie edukacyjnym, nie można pominąć kwestii **błędów językowych** i ich **poprawiania**. Decydując się na poprawę jakiegokolwiek błędu językowego, należy zawsze wiedzieć, jaka korzyść może płynąć z takiego zabiegu i czy uczniowie w danej chwili potrzebują absolutnie poprawnej formy. Jak już wcześniej wspomniano, by zachęcić uczniów do używania języka, zaleca się powstrzymywanie od korekty w początkowym okresie, zwłaszcza gdy uczestnicy koncentrują się na przekazaniu i otrzymaniu określonych informacji wszelkimi dostępnymi sobie

sposobami, nie zaś na poprawności językowej swoich wypowiedzi. Jednocześnie należy poinformować uczniów o tym, że brak poprawiania ich błędów nie wynika z lenistwa czy niedostatecznej wiedzy nauczyciela, a ma sprzyjać niezakłóconej i samodzielnej komunikacji. Nauczyciel, już nie kontrolujący, lecz bardziej monitorujący, powinien oczywiście zwracać uwagę na niedoskonałości i wykorzystywać swoje obserwacje, planując dalsze lekcje (np. ćwiczenia gramatyczne czy leksykalne).

Innym sposobem poprawy błędów jest **ocena wzajemna i samodzielna** (autokorekta). Należy je jak najwcześniej wdrażać, zwracając uwagę uczniów na ocenę nie tylko formy, ale i treści wypowiedzi (tzw. *form feedback* i *content feedback*). Nastolatki powinny wiedzieć, że w ćwiczeniach komunikacyjnych treść jest o wiele ważniejsza od poprawności językowej (pod warunkiem, że błędy językowe nie zakłócają komunikacji). Tolerancja dla nie do końca poprawnej formy pozwoli także na zmniejszenie zahamowań, jakich uczniowie mogą doświadczać, kiedy porozumiewają się w języku obcym. Jednakże realizując cele *Programu*, należy uświadamiać młodym ludziom, że wraz z rozwojem płynności powinni zadbać o poprawność, która wpływa na odbiór rozmówcy przez słuchacza i może mieć znaczenie w późniejszych kontaktach towarzyskich i zawodowych.

4.3. Charakterystyka ucznia a techniki nauczania

4.3.1. Wspólne cechy uczniów na trzecim etapie edukacyjnym

Ponieważ realizację wytyczonych celów zapewni podejście nauczyciela skoncentrowane na osobie ucznia, należy w pierwszej kolejności zapoznać się z cechami charakterystycznymi uczniów oraz z tym, co z nich wynika dla nauczyciela:

1. uczniowie są coraz bardziej niezależni od nauczyciela i gotowi do samodzielnej pracy oraz zadań, o których kształcie mogą sami decydować (np. prace projektowe); potrafią przejąć odpowiedzialność za własną naukę, pracować w domu nad utrwalaniem i powtarzaniem materiału; są otwarci na trening strategii;
2. potrafią dłużej koncentrować się na jednej aktywności, dlatego poszczególne ćwiczenia mogą być dłuższe i może ich być mniej w czasie jednej lekcji (choć więcej krótszych zadań może poprawić koncentrację, jeśli na przykład lekcja języka obcego jest ósmą godziną w danym dniu);
3. potrafią korzystać z tekstu, mają dobrze opanowaną sprawność czytania i pisania, co sprzyja zapamiętywaniu oraz rozwojowi samodzielności;
4. pamięć logiczna dominuje nad pamięcią mechaniczną, a myślenie abstrakcyjne nad konkretnym, co pozwala im pracować nad poprawnością gramatyczną, systematyzować fakty i reguły, zapoznawać się z tematami wykraczającymi poza to, co bezpośrednio dostęпно oglądowi;
5. wzmacnia się trwałość pamięci uczniów, nie trzeba więc ciągle powracać do już przerobionego materiału oraz wielokrotnie wszystkiego powtarzać;
6. dzięki świadomości celów i korzyści płynących z nauki języka angielskiego mają do pewnego stopnia wykształconą motywację; należy pracować nad jej dalszym rozwojem;
7. uczniowie mogą doświadczać silnej presji grupy rówieśniczej, której chcą zaimponować i której reakcji obawiają się bardziej niż reakcji nauczyciela; może to powodować:

- zahamowania w czasie wystąpień i wypowiedzi publicznych, dlatego należy stwarzać miłą atmosferę i wprowadzać również inne obok poprawności językowej kryteria oceny (np. odpowiednie używanie języka ciała, naturalność zachowania); należy również dać młodzieży możliwość swobodnego wypowiadania się w nieocenianej pracy pisemnej zwłaszcza na kontrowersyjne tematy;
 - niechęć do współpracy w grupach z powodu trudności w osiągnięciu kompromisu; stąd lepiej stosować pracę w parach i mniejszych grupach;
8. przejawiają prawdziwą lub, z powodu presji rówieśników, udawaną niechęć do jakiegokolwiek przymusu szkolnego, uważają się za dorosłych i nie znoszą, kiedy traktuje się ich jak dzieci; należy więc jak najczęściej konsultować z uczniami tematy, które są dla nich potencjalnie interesujące i generalnie włączać ich we współdecydowanie o kształcie lekcji (np. wybór ćwiczeń, terminów klasówek i zakresu materiału na nich, wybór form pracy, partnera i członków grupy w pracy zespołowej itp.);
 9. dwie powyższe cechy, a także potrzeba bycia zauważonym mogą być przyczyną problemów z dyscypliną; warto młodemu człowiekowi pokazać, iż traktuje się go poważnie (np. zlecając mu odpowiedzialne, lecz wykonalne zadania, pytając go o zdanie w różnorodnych kwestiach); warto dostarczać mu możliwie jak najwięcej pozytywnej informacji zwrotnej opartej jednak na zauważalnych rezultatach; warto wreszcie podchodzić do niego jak do osoby (z indywidualnymi cechami, zainteresowaniami, potrzebami, poglądami itp.), a nie jedynie ucznia w klasie szkolnej;
 10. kompetencja nauczyciela, jego wiedza, postawy, uczciwość i sprawiedliwość, a w dużo mniejszym stopniu opiekuńczość, stają się silnym czynnikiem motywującym; wynika stąd potrzeba ciągłego doksztalcania się nauczyciela, aby w pewien sposób imponować uczniom swoją wiedzą i umiejętnościami, oraz potrzeba zbierania informacji o tym, co uczniów potencjalnie interesuje (por. Komorowska 1999:44-6).

4.3.2. Wybrane cechy indywidualne

Obok opisanych powyżej cech charakterystycznych dla przeciętnego ucznia, będą oni również przejawiali cechy indywidualne. Chcąc realizować nauczanie skoncentrowane na uczniu i dostosowywać techniki do możliwie jak największej liczby odbiorców, a jednocześnie zapewnić różnorodność, należy brać pod uwagę różne **style uczenia** się. I tak uczniowie o dominującym stylu wzrokowym dobrze reagują na wszelkie pomoce wizualne (rysunki, zdjęcia, plansze, filmy, diagramy, tablice) i lepiej zapamiętują, pisząc i czytając niż słuchając. Stąd przydatne im techniki nauczania to robienie notatek, opisywanie i interpretacja ilustracji, diagramów, pisanie opowiadań na podstawie obrazków, dopasowywanie tekstu do ilustracji, praca z tekstem itp. Słuchowcy uczą się zwłaszcza poprzez słuchanie nauczyciela, nagrań audio i innych uczniów, dlatego korzystne dla nich techniki obejmują słuchanie i opowiadanie historyjek, powtarzanie i uczenie się na pamięć wierszy, słów piosenek, zwrotów i wzorów zdaniowych. Z kolei uczniowie kinestetyczni w celu zapamiętania muszą zaktywizować całe ciało i pobudzić ośrodki ruchowe, dlatego kręcą się, stukają, wstają z miejsc. Uczą się przez działanie i dotyk, a więc odpowiednie dla nich techniki to pantomima i metoda reagowania całym ciałem (TPR) czy odgrywanie ról z użyciem rekwizytów, których mogą dotknąć (por. Komorowska 1999, Davis i inni 1994, Ehrman 1996). Jak dowodzą badania, zazwyczaj dominującym stylem uczenia się w przeciętnej klasie jest styl wzrokowy. Jednak chcąc dotrzeć do wszystkich uczniów, konieczne wydaje się stosowanie różnorodnych technik

odpowiednich dla wszystkich kanałów sensorycznych. Należy zatem zadbać, by na każdej lekcji dostarczyć uczniom wystarczającej ilości bodźców wzrokowych, słuchowych i w miarę możliwości ruchowych, realizując w ten sposób **multisensoryczność**.

O wiele trudniejsza dla nauczyciela może okazać się inna różnicująca uczniów cecha – **lateralizacja**. Uważa się, że przewaga lewej lub prawej półkuli mózgowej ma zasadniczy wpływ na proces uczenia się języka. Uczniowie o dominacji lewej półkuli, która odpowiada za język, komunikację werbalną, umiejętności analityczne i logiczne rozumowanie, są zazwyczaj wzrokowcami, „lepiej opanowują na ogół system językowy, słownictwo i gramatykę, lepiej czytają i piszą, bywają na ogół staranni” (Komorowska 1999:122). Z drugiej strony, osoby o dominacji prawej półkuli, odpowiedzialnej za komunikację niewerbalną, wrażliwość na emocje, kolory, dźwięki, ruch oraz rozumienie związków międzyludzkich, charakteryzują się uzdolnieniami artystycznymi, są zazwyczaj słuchowcami i uczniami kinestetycznymi, lepiej rozumieją sytuację i stąd lepiej potrafią nawiązać kontakt, łatwiej osiągają płynność jednak kosztem poprawności wypowiedzi (Komorowska 1999:123).

4.3.3. Specyficzne problemy w uczeniu się a indywidualizacja²

Omawiając indywidualne cechy, nie wolno pominąć problemu specyficznych trudności w uczeniu się, a zwłaszcza trudności w czytaniu i pisaniu, zwanych **dysleksją rozwojową**. Poniższe wskazówki pomogą nauczycielowi uświadomić sobie cechy ucznia z dysleksją oraz zasugerują sposoby pracy z nim.

Uczeń mający problemy z czytaniem może nie lubić czytać głośno, nierzadko czyta monotonnym głosem i palcem wskazuje sobie czytany tekst. Uczniowie tacy mają tendencję do wizualizacji tego, co czytają, stąd słowa trudne do wyobrażenia sobie (np. *the, or, and*) mogą utrudniać rozumienie czytanego tekstu. Poważnym źródłem trudności dla osoby z dysleksją jest charakterystyczny dla języka angielskiego brak jednoznacznej zależności między fonetyczną i graficzną formą wyrazów (np. *ou* wymawiane inaczej w *cough, though, flour*). Jednym z czynników patogennych niektórych typów dysleksji jest zaburzenie percepcji i/lub pamięci wzrokowej, co może powodować mylenie liter *b* i *d*, *p* i *q*, *n* i *u*, *w* i *m*, a także słów, np. *was* i *saw*, *dog* i *god*, a w efekcie problemy z czytaniem.

Dysortografia to trudności z poprawnym zapisem wyrazów. Uczeń z dysortografią może mieć problemy z rozróżnieniem i zapamiętaniem następujących po sobie dźwięków, co często jest przyczyną nieprawidłowego zapisu kolejności liter (np. *freind* zamiast *friend*). Inne błędy popełniane przez taką osobę to zamiana liter (np. *pig* zamiast *big*), wstawianie i opuszczanie liter (np. *beflore* zamiast *before*, *bicycle* zamiast *bicycle*), tzw. błędy fonetyczne (np. *lap* zamiast *lip*) czy wzrokowe (np. *lite* zamiast *light*).

Z kolei **dysgrafia** to trudności z czytelnym zapisem. Uczeń z dysgrafią często „dziwnie” trzyma długopis, nie potrafi pisać w równych poziomych liniach, a litery przez niego pisane mogą być zdeformowane, a nawet całkowicie nieczytelne. Jednak problemów tych można niejednokrotnie uniknąć, dając osobie z dysgrafią więcej czasu na zadanie pisemne.

² Informacje na temat specyficznych trudności w uczeniu się pochodzą z Libuda 2005 (na podstawie między innymi Selikowitz 1998, Nijakowska 1999, Bogdanowicz 2002, Bogdanowicz i Adryjanek 2004). Polecić również należy Bogdanowicz i Smoleń 2004.

Powyższe trzy typy trudności (dysleksja, dysortografia, dysgrafia) mogą występować razem lub oddzielnie. Bogdanowicz (2004:18) charakteryzuje je w następujący sposób: „Na przykład mogą się one przejawiać tylko niemożnością opanowania poprawnej pisowni – uczeń popełnia dużo błędów pomimo znajomości zasad ortografii, ale pisze czytelnie i czyta dobrze. Bywa też odwrotnie: uczeń pisze powoli, brzydko i nieczytelnie, lecz poprawnie pod względem ortografii, a trudnościom nie towarzyszą problemy w czytaniu.”

Dysleksji mogą towarzyszyć inne cechy w zasadniczy sposób wpływające nie tylko na sukces w szkole, ale również na samoocenę ucznia:

- stosunkowo krótka koncentracja;
- trudności z zapamiętaniem kolejności (np. dni tygodnia, miesiące itp.);
- problemy z działaniami matematycznymi;
- problemy z zapamiętaniem więcej informacji na raz;
- brak zorganizowania, uporządkowania (np. przyborów szkolnych w plecaku);
- problemy z koordynacją wzrokowo-ruchową.

Rolą nauczyciela w zetknięciu z uczniem dyslektycznym będzie więc nie tylko rozpoznanie i akceptacja jego zaburzeń, ale przede wszystkim pomoc w budowaniu pozytywnego obrazu siebie, a w konsekwencji wspieranie sukcesu w uczeniu się. Ważne, by cała społeczność klasowa, a więc i nauczyciel, i uczniowie (dyslektyczni i niedyslektyczni) nie traktowali zaburzeń w umiejętności czytania i/lub pisania jako choroby, upośledzenia intelektualnego lub, co gorsza, lenistwa. Jak każdy, uczeń z dysleksją potrzebuje dużo pozytywnej informacji zwrotnej oraz docenienia jego zaangażowania. Właściwe wydaje się nieocenianie jego pracy pisemnej na podstawie liczby błędów ortograficznych (Nijakowska 1999). Ponieważ, jak już wspomniano, percepcja wzrokowa i/lub słuchowa osoby z dysleksją może być ograniczona, istotne jest angażowanie wielu kanałów sensorycznych. Dlatego też lekcje należy wzbogacać pomocami wizualnymi i urozmaicać różnorodnością ćwiczeń. Ważne jest również aktywizowanie ucznia w procesie odkrywania informacji.

Ze względu na fakt, że w klasie szkolnej nauczyciel spotka się z różnorodnymi typami uczniów – z takimi, którzy nie mają większych trudności z czytaniem i pisanem, oraz z uczniami dyslektycznymi – wydaje się, że **indywidualizacja** odegra tu kluczową rolę w osiągnięciu sukcesu dydaktycznego. Należy więc indywidualizować nauczanie, stosując **różnorodne** zadania i techniki w czasie lekcji oraz dając uczniom **wybór**. Na przykład, chcąc dotrzeć zarówno do słuchowców, jak i wzrokowców, można pozwolić uczniom wybrać, czy przy słuchaniu tekstu chcą mieć książki otwarte czy zamknięte. Osobom dyslektycznym można pozwolić odwzorować kartkę z wakacji zaprezentowaną w podręczniku, choć należy ich, tak jak innych uczniów, zachęcić do samodzielnej napisania takiej kartki. Im większy wybór (tematów, treści, rodzaju zadań, czasu i sposobu ich wykonania, form pracy i prezentacji końcowych efektów), tym bardziej zindywidualizowane nauczanie, bardziej pozytywny stosunek uczniów do przedmiotu i większy wzrost ich samodzielności.

Jednocześnie nie wolno pominąć ważnego elementu **uświadamiania** uczniom korzyści płynących z wyboru danego zadania, techniki czy formy pracy (np. jeśli, słuchając tekstu, nie śledzisz go oczami, rozwijasz umiejętność rozumienia ze słuchu). W przeciwnym razie indywidualizacja stanie się okazją do wyboru jedynie tego, co dla uczniów najłatwiejsze, a nie najbardziej korzystne i wartościowe.

4.4. Formy pracy na lekcji

Ze względu na postawione przez *Program* cele, optymalną formą pracy lekcyjnej jest **praca w parach**. Umożliwia ona nie tylko interakcję zbliżoną do autentycznej, ale pozwala również większej liczbie uczniów na aktywny udział. Praca w parach stosowana jest generalnie w ćwiczeniach z luką informacyjną, a więc wtedy, kiedy rozmówcy muszą wzajemnie wymienić posiadane informacje, aby wykonać zadanie. Mniej autentycznym przykładem takiej formy pracy może być odgrywanie wcześniej czytanych lub przygotowanych przez uczniów dialogów.

Inną formą pracy umożliwiającą współdziałanie uczniów jest **praca w grupach**. Stosuje się ją w ćwiczeniach podobnych do tych omówionych powyżej, jak również w zadaniach typu projekt, w których każdy z uczestników (3–4 osoby) ma do wykonania część większego zadania. Należy pamiętać, że praca w parach i grupach pozwala uczniom z jednej strony na większą swobodę, a więc niezależność od nauczyciela, a z drugiej na wzajemne uczenie się od siebie. Ponadto, zwłaszcza przy wykonywaniu projektów, praca grupowa przyczynia się do rozwoju zarówno samodzielności, jak i odpowiedzialności za określone zadanie oraz uczy pracy w większych zespołach, a przy tym tak niezbędnych w dorosłym życiu cech i umiejętności, jak kompromis, tolerancja, negocjacje czy dyskusja.

Nierzadko nauczyciel stosuje ćwiczenia wymagające od uczniów **pracy indywidualnej**. Choć brakuje w niej istotnego elementu interakcji, praca samodzielna może być wykorzystywana jako jeden z etapów przygotowania do ćwiczeń komunikacyjnych (np. przeczytanie i zrozumienie tekstu w celu wymiany informacji z rozmówcą). Zdecydowaną zaletą tej formy wykonywania zadań jest umożliwienie uczniom pracy we własnym tempie oraz skupienie ich uwagi na danym zadaniu.

Wreszcie **praca z całą klasą**, w którą teoretycznie są zaangażowani wszyscy uczniowie, wykorzystywana jest przez nauczyciela na przykład w czasie powtarzania chórem nowych wyrazów, czy też przy omawianiu jakiegoś problemu, kiedy nauczyciel zadaje pytania, a chętni uczniowie odpowiadają.

Każda z opisanych form pracy ma swoje zastosowanie w różnych sytuacjach na lekcji. W celu stopniowego usamodzielniania oraz zapewnienia maksimum udziału uczniów należy jednak starać się jak najczęściej stosować pracę w parach i grupach. Z drugiej strony, nauczyciel skupiony na uczniu bierze pod uwagę jego potrzeby oraz upodobania, dopasowując do nich typ pracy na lekcji. Jak już wspomniano, każda klasa składa się z uczniów o różnych preferencjach i stąd, podczas gdy jedni chętniej pracują samodzielnie, inni to samo zadanie woleliby wykonać w parach. Najlepszym rozwiązaniem takiego konfliktu wydaje się szeroko pojęta **różnorodność**, czyli stosowanie na zmianę wszystkich typów interakcji na lekcji, ze względu jednak na cel komunikacyjny nauczania, z naciskiem na pary i grupy. W przypadku form pracy ważnym elementem jest również uświadomienie uczniom **celu** danej formy i potencjalnego **pożytku** z niej dla uczących się. W ten sposób nauczyciel nie tylko okazuje uczniom zaufanie, ale poprzez zaufanie kładzie na nich odpowiedzialność za swój własny rozwój. Bowiem od nich zależy, czy poważnie potraktują dane ćwiczenie, nawet jeśli wydaje im się ono mało ciekawe czy trudne; od nich też zależy, ile nauczą się dzięki zaangażowaniu w daną interakcję.

4.5. Przykładowe techniki nauczania

Poniżej wymieniono przykładowe techniki nauczania poszczególnych sprawności.

Słuchanie i czytanie

Techniki poprzedzające słuchanie i czytanie:

- rozmowa na temat poruszony w tekście;
- opis ilustracji do tekstu;
- odgadywanie tematu tekstu na podstawie tytułu, ilustracji, wyrazów kluczowych.

Techniki towarzyszące i następujące po słuchaniu i czytaniu:

- słuchanie/czytanie pobieżne w celu wyłonienia głównego tematu i głównych myśli tekstu;
- odpowiedzi na pytania do słyszanego/czytanego tekstu;
- technika prawda-falsz;
- pytania wielokrotnego wyboru;
- szeregowanie obrazków według tego, o czym mowa w tekście;
- zaznaczanie elementów (np. na liście przedmiotów), które pojawiają się w tekście;
- uzupełnianie tabeli, zdań na podstawie informacji w tekście;
- poprawianie tekstu napisanego w porównaniu ze słuchanym;
- uzupełnianie luk w tekście najpierw słyszonym, a potem czytany;
- ułożenie fragmentów tekstu w odpowiedniej kolejności.

Mówienie

- krótkie odpowiedzi na pytania do tekstu lub obrazka;
- zadawanie pytań do sytuacji lub tekstu;
- opisywanie osoby, zwierzęcia, przedmiotu, miejsca, obrazka, czynności, sytuacji;
- recytowanie rymowanek;
- streszczanie tekstów;
- luka informacyjna (np. dialog i uzupełnienie tabeli na podstawie dialogu, znajdowanie różnic w obrazkach);
- dialog na podstawie dialogu modelowego w podręczniku;
- rozmowa na podstawie rysunku (rysunek, seria zdjęć jako pretekst do rozmowy na dany temat);
- odgrywanie ról, symulacje;
- przeprowadzanie wywiadu, ankiety;
- dyskusja, debata (wymiana oraz obrona opinii na dany temat);
- poszukiwanie rozwiązań (wymiana zdań oraz negocjacja stanowisk w celu osiągnięcia kompromisu);
- wypowiedź ustna (*speech*) na wcześniej przygotowany temat w celu jego prezentacji.

Pisanie

Nauczanie pisowni (*spelling*):

- przepisywanie wyrazów i zdań;
- dyktando;
- uzupełnianie luk pojedynczymi wyrazami.

Pisanie jako samodzielna sprawność:

- opisywanie ludzi, zwierząt, przedmiotów, miejsc, sytuacji;
- odpowiedzi na pytania do obrazka;

-
- opracowywanie planu pracy pisemnej, robienie notatek (*brainstorming*);
 - pisanie tekstu w oparciu o podany plan;
 - pisanie tekstu równoległego (w oparciu o tekst modelowy);
 - dopisywanie początku, końca do podanego tekstu lub jego fragmentu.

Wymowa

Rozróżnianie dźwięków:

- zastosowanie par minimum;
- dopasowywanie wyrazu usłyszanego do napisanego;
- dopasowywanie obrazka do usłyszanego wyrazu.

Produkowanie dźwięków:

- imitacja (chórem, grupą, indywidualnie);
- technika bodźca obrazkowego;
- głośne czytanie.

Nauczanie akcentu i intonacji:

- zaznaczanie sylaby akcentowanej w wyrazach (np. dużą literą, pokreśleniem itp.);
- wyszukiwanie i zaznaczanie akcentowanych wyrazów w zdaniach;
- zaznaczanie linii melodycznej zdania (np. strzałkami w górę, w dół);
- imitacja (powtarzanie wyrazów i zdań z odpowiednim akcentem i intonacją).

Słownictwo

- prezentacja za pomocą prostych rysunków na tablicy, plansz, kart dydaktycznych (*flashcards*), rekwizytów, gestu, mimiki itp.;
- odgadywanie znaczenia słów z kontekstu;
- podawanie synonimów, antonimów, przykładów użycia;
- definiowanie, wyjaśnianie nowych i znanych wyrazów;
- użycie języka ojczystego do wyjaśnienia znaczenia;
- tematyczne grupowanie wyrazów;
- graficzne przedstawianie zależności między wyrazami (mapy umysłowe);
- stosowanie wyrazów w kontekście (luki, historyjki, zdania z wyrazami);
- dopasowywanie wyrazów do przedmiotów na obrazku;
- dopasowywanie wyrazów do siebie (związki frazeologiczne);
- odgrywanie ról (np. odgadywanie czynności);
- wskazywanie wyrazu nie pasującego do pozostałych (*odd man out*).

Gramatyka

- dryl językowy (transformacja, substytucja, rozwijanie, uzupełnianie zdań);
- budowa zdań na podstawie modelu;
- pisanie transformacji podanych zdań (np. z użyciem słowa kluczowego);
- ćwiczenia wielokrotnego wyboru;
- wstawianie w zdaniach podanych wyrazów w odpowiedniej formie;
- układanie dialogów, historyjek z zastosowaniem danej reguły gramatycznej;
- analizowanie zagadnień gramatycznych i formułowanie reguł;
- porównywanie struktur gramatycznych języka angielskiego ze strukturami z języka polskiego.

Inne techniki

Oprócz powyższych przykładowych technik nauczania poszczególnych sprawności warto zwrócić uwagę na inne przydatne w rozwijaniu kompetencji językowej techniki:

- gry i zabawy (pozwalają uniknąć monotonii i wprowadzają element rywalizacji, przez co zachęcają uczniów do udziału; można je stosować do utrwalania słownictwa, struktur oraz funkcji komunikacyjnych z danej lekcji, a także dwóch lub więcej sprawności na raz, np. czytanie i mówienie);
- odgrywanie ról (często wprowadzają ruch, który pomaga w zapamiętywaniu zwłaszcza uczniom kinestetycznym; rozwija kreatywność oraz umiejętność współpracy w grupie; często sprawia uczniom wiele przyjemności i może być dobrą zabawą);
- stosowanie piosenek (pomocne w prezentacji i utrwalaniu słownictwa; rozwija umiejętność rozumienia mowy; podobnie jak gry i drama, pozytywnie wpływa na nastrój na lekcji i zaangażowanie uczniów, zwłaszcza jeśli sami mogą wybierać piosenki);
- praca projektowa (kładzie nacisk na rozwój umiejętności współpracy z innymi i uczenia się od innych; pozwala na dużą samodzielność, przez co uczy odpowiedzialności; uczniowie mogą sami dokonać wyboru tematu pracy i technik jej realizacji, co pozytywnie wpływa na ich samoocenę; pozwala na powiązanie nauki języka z innymi przedmiotami, pokazując jego użyteczność jako narzędzia do wykonywania zadań).

Rozwijanie samodzielności ucznia

Poniższe procedury pomogą nauczycielowi w kierowaniu procesem rozwoju samodzielności uczniów:

- konsultacja z uczniami (dotycząca np. tematów tekstów, dat klasówek, sposobu oceniania prac pisemnych itp.);
- nacisk na odpowiednie prowadzenie notatek przez ucznia;
- systematyczne zadania domowe; indywidualizowanie prac domowych;
- wdrażanie samooceny i oceny wzajemnej;
- trening strategii;
- praca projektowa;
- portfolio;
- kącik pracy własnej ucznia (*self-access corner*);
- nauka korzystania ze słownika;
- nauka samodzielnego wyszukiwania i korzystania z materiałów dodatkowych.

4.6. Rola nauczyciela

Chcąc realizować zasadnicze cele *Programu* – rozwijanie kompetencji komunikacyjnej, poprawności językowej, umiejętności prowadzących do samodzielności, motywacji wewnętrznej i społecznie pożądaných postaw – nauczyciel będzie musiał zmodyfikować nieco tradycyjny, zdominowany przez osobę pedagoga styl kierowania oraz role pełnione w klasie. Po pierwsze, jak już wcześniej wspomniano, *Program* zakłada podejście skoncentrowane na uczniu, a więc działalność nauczyciela w klasie będzie zmierzała do maksymalnego dostosowania technik i form pracy do możliwości i potrzeb danej grupy oraz poszczególnych jej członków. Wiąże się to ze stopniowym **ograniczeniem władzy i kontroli**

nauczyciela, a jednocześnie coraz większym **włączaniem uczniów** nie tylko w **odkrywanie wiedzy językowej**, ale również w **decydowanie** o kształcie lekcji. Kiedy to tylko możliwe, należy **zachęcać uczniów do wypowiedania się** na temat przerabianego materiału, form pracy, systemu oceniania itp. Należy również poważnie traktować uwagi uczniów, a jeśli są one z różnych względów nierealne lub niewłaściwe, należy im wskazać dłaczego. Innym sposobem okazywania zaufania uczniom, a zarazem motywowania do pracy jest **stawianie im wyzwań i wymagań**. Oczekiwania nauczyciela muszą oczywiście być realistyczne, nie mogą natomiast być zbyt ograniczone, ponieważ nie zachęcą uczniów do większego zaangażowania i samodzielności. Z drugiej strony należy zawsze doceniać każdy wysiłek włożony przez ucznia w wykonywanie zadań, nawet jeśli ich efekt nie dorównuje wymaganiom, ponieważ **pozytywna informacja zwrotna** buduje w uczniach poczucie własnej wartości i wiary w siebie.

Wykształcenie w uczniach pozytywnego obrazu siebie i wiary we własne możliwości stanowią podstawowy warunek do **rozwoju samodzielności**. Należy teraz uczniom pomóc rozpoznać **swoje silne i słabe strony** oraz własne **cele uczenia się**, a także uświadomić **strategie przyswajania języka**, które odpowiadają ich stylowi uczenia się (por. Rubin 1987, Wenden 1991, Drożdżał-Szelest 1999). Zaznajomienie uczniów ze strategiami może odbywać się dwojako: w czasie oficjalnej rozmowy na ten temat (jeśli to konieczne w języku ojczystym) lub przez zaangażowanie uczniów w aktywności i zadania, w których nauczyciel w wyniku konsultacji z uczniami proponuje wykorzystanie danych technik (Drożdżał-Szelest 1997:85-7). Niezbędne będzie więc stworzenie odpowiednich warunków, w których uczący się będą mogli zarówno zapoznać się z potencjalnymi strategiami, jak i wykorzystać te strategie, a więc dobór materiału w podręczniku, ćwiczeń i aktywności na lekcji i w domu, form pracy oraz, co należy podkreślić, odpowiedniej interakcji nauczyciela z uczniami. Mając na uwadze demokratyzację stosunków w klasie, nauczyciel powinien starać się **monitorować** uczniów, czyli dyskretnie śledzić ich wykonywanie zadań i służyć pomocą, kiedy o to poproszą, a nie ściśle kontrolować ich pracę. Wiąże się to również z postawą nauczyciela wobec **błędów**. Chcąc uczulić uczniów na poprawność z jednej strony, a nie powodować zahamowań w komunikowaniu się z drugiej, należy umiejętnie manipulować technikami, zadaniami i formami pracy.

Warto podkreślić istotną **rolę społeczną**, jaką nauczyciel ma do odegrania w życiu swoich podopiecznych. Aby być dla nich wzorem i zaszczepiać postawy uczciwości, odpowiedzialności, szacunku dla innych, ciekawości poznawczej, podejmowania inicjatyw czy patriotyzmu, nauczyciel powinien starać się zaprzyjaźnić z uczniami, traktować ich jak osoby, a nie jedynie członków grupy uczącej się języka. Budowa wzajemnego zaufania, a nawet przyjaźni, np. w czasie luźnych rozmów na tematy nie zawsze związane z lekcją, a dotyczące uczniów i nauczyciela jako osób, pozytywnie wpływa na atmosferę na lekcji, a tym samym na stosunek uczniów do nauczyciela i do przedmiotu. Co więcej, warto nieraz poświęcić trochę cennego czasu lekcyjnego na takie sesje, gdyż stanowią one bogate źródło wiedzy o uczniach, ich zainteresowaniach, upodobaniach, doświadczeniach czy problemach, z jakimi się borykają. Informacje te można później umiejętnie wykorzystać, planując zajęcia, np. dokonując wyboru tematów do dyskusji czy pracy pisemnej. Wreszcie obok funkcji związanych bezpośrednio z nauczaniem języka obcego, niebagatelne znaczenie w procesie wychowania będzie miał właściwy wybór treści nauczania, a więc czytanek, dialogów czy sytuacji, pokazujących pozytywne postawy i wartości.

Innym ważnym zadaniem nauczyciela będzie rozwijanie **motywacji uczniów**. Należy przyjąć, że nauczyciel zachęca do nauki, odpowiednio pełniąc inne swoje role, a więc poprzez dobór ciekawych i różnorodnych materiałów, poprzez pozytywną informację zwrotną i okazywanie uczniom szacunku, poprzez zabieganie o miłą atmosferę na lekcji. Innymi słowy, jakiegokolwiek zadania czy funkcji podejmuje się pedagog na lekcji, musi zawsze brać pod uwagę chęć zainteresowania i aktywnego udziału uczniów. Istotnym aspektem rozwoju motywacji będzie wreszcie wykorzystanie **potencjału komunikacyjnego języka angielskiego**. Nauczyciel powinien zatem zapewnić szeroki dostęp do materiałów autentycznych, a więc artykułów prasowych, filmów lub raczej ich fragmentów, ale także broszur turystycznych, biletów do kina/ na pociąg, instrukcji obsługi urządzeń itp. Pamiętajmy, że obecnie Internet umożliwia nieograniczony dostęp do powyższych materiałów i że lekcje języka angielskiego powinny czerpać z tego źródła i pokazywać uczniom, jak z niego korzystać. Rolą nauczyciela będzie nie tylko wybór interesujących materiałów, ale również ich odpowiednie przygotowanie. Materiały autentyczne są z natury trudniejsze niż treści w podręczniku, dlatego ćwiczenia im towarzyszące powinny być wyzwaniem, któremu młodzież będzie w stanie sprostać. Należy wykorzystywać filmy, broszury, artykuły itp. nie tylko do rozwoju umiejętności receptywnych (czytanie, słuchanie), ale również, a nawet przede wszystkim jako okazję do **porozumiewania się** i wymiany zdań. W reakcji na przeczytany artykuł prasowy można napisać list do redakcji, po obejrzeniu filmu lub jego fragmentów można odegrać role głównych bohaterów w jakiejś scenie, a broszurę turystyczną wykorzystać w zadaniu grupowym, w którym należy wspólnie ustalić cel podróży.

Właściwie przygotowane lekcje z materiałami autentycznymi powinny zaowocować wykształceniem odpowiednich **strategii samodzielnej pracy** z nimi. Choć wiele z nich znajdziemy online, warto w klasie urządzić tzw. **kącik pracy własnej ucznia** (*self-access corner*), w którym obok książek, płyt itp. do nauki języka czy uproszczonych wersji literatury (*readers*) znajdziemy właśnie różnorodne materiały autentyczne: opowiadania, poezję, płyty z filmami, encyklopedie, atlasy, plany miast, broszury, ulotki informacyjne itp. Należy zachęcać uczniów do czytania/słuchania wyżej wymienionych pozycji dla przyjemności, w wolnym czasie (czytanie/słuchanie ekstensywne), tak jak robią to rodzimi użytkownicy języka. Będzie to znakomitym przygotowaniem do korzystania ze źródeł anglojęzycznych i dalszego rozwoju umiejętności językowych po zakończeniu edukacji szkolnej.

Współczesny nauczyciel to nauczyciel **refleksyjny**. Na każdym etapie nauczania bierze on pod uwagę uczniów, ich reakcje na przerabiany materiał, kierunek i tempo rozwoju ich sprawności oraz samodzielności, ich potrzeby i preferencje. Taka postawa wymaga refleksyjności, czyli mniej lub bardziej sformalizowanej analizy przebiegu i wyniku lekcji czy całego kursu. Nauczyciel refleksyjny będzie starał się poznać uczniów jako osoby nie tylko w czasie luźnych rozmów na różne tematy, ale również przy pomocy technik ewaluacyjnych, takich jak ankieta. Ta sama forma zbierania danych może być pomocna w celu uzyskania opinii uczniów o stylu pracy nauczyciela, jego wymaganiach, wybranym materiale i aktywnościach. Nauczyciel refleksyjny może dalej zaangażować się w tzw. badanie w działaniu (*action research*) w swojej klasie i świadomie przeprowadzić jakąś zmianę (np. sposobu prezentacji słownictwa), a następnie zaobserwować jej efekty. Oczywiście przeciętny polski nauczyciel jest często zbyt zapracowany, by znaleźć czas na tak wnikliwe badanie. Ważna jest jednak choćby nieformalna refleksja nad przebiegiem lekcji i reakcją na nią uczniów, jeśli celem jest nauczanie skoncentrowane na uczniu i rozwoju jego niezależności.

Reasumując, oprócz tradycyjnych ról organizatora, eksperta od języka, doradcy itd., nauczyciel ma do spełnienia następujące istotne role:

- całkowita lub częściowa rezygnacja z funkcji nauczyciela autokratycznego na rzecz stosunków bardziej partnerskich;
- rozwijanie w uczniu wiary we własne możliwości poprzez dostarczanie pozytywnej informacji zwrotnej, stawianie wymagań, okazywanie zaufania;
- chęć służenia pomocą uczniom, ograniczenie jednak całkowitej kontroli nad nimi;
- rozwój samodzielności uczniów przez aktywne włączanie ich w:
 - decydowanie o formie i treści lekcji,
 - zadawanie pytań i kierowanie procesem szukania odpowiedzi,
 - refleksję nad sposobem wykonywania zadań,
 - ocenienie siebie i innych, poprawianie błędów swoich i innych;
- umożliwienie uczniom rozpoznania swoich silnych i słabych stron oraz własnych celów uczenia się języka;
- systematyczny trening w posługiwaniu się strategiami poprzez:
 - uświadamianie uczniom, z jakich technik przyswajania wiedzy mogą korzystać,
 - przeznaczanie czasu lekcyjnego na rozmowę o strategiach (uczniowie dzielą się swoimi doświadczeniami),
 - odpowiedni wybór materiału, ćwiczeń, form pracy sprzyjający treningowi strategii,
 - zachęcanie uczniów do poszerzania znajomości języka na własną rękę (systematyczne zadania domowe, praca projektowa itp.);
- stwarzanie warunków do współpracy z innymi i pokazywanie ważności uczenia się od innych (praca w parach, ćwiczenia z luką informacyjną, projekty);
- dbałość o dobre stosunki z uczniami i między uczniami;
- budowanie pozytywnego stosunku do nauki języka angielskiego poprzez wybór ciekawych dla ucznia tematów i materiałów, odpowiednich form i technik pracy, miłą atmosferę na lekcji;
- rozwój motywacji dzięki wykorzystaniu materiałów autentycznych;
- refleksja nad przebiegiem i wynikiem lekcji.

4.7. Trening strategii i przykłady pomocnych uczniom strategii uczenia się

Jak to wyżej podkreślono, wśród wielu ról, jakie ma do spełnienia nauczyciel ważne miejsce zajmuje nauczanie lub trening samych strategii. Znane są różne modele takiego treningu (por. Drożdżał-Szelest 1997:90–95), jednak we wszystkich wyodrębnić można pewne wspólne elementy:

1. rozpoznanie i ocena przez nauczyciela strategii, które uczący się już stosują;
2. wprowadzenie i wyjaśnienie alternatywnych strategii oraz umożliwienie ich przećwiczenia;
3. nauczanie uczniów, w jaki sposób oceniać efektywność danej strategii oraz jak stosować ją w innych sytuacjach (Drożdżał-Szelest 1997:95).

Niezbędna jest zatem współpraca nauczyciela z uczniami i stopniowe uwrażliwianie ich na strategię oraz wykształcenie krytycznej postawy wobec nauczanych strategii.

Poniżej wymieniono przykładowe strategie, z których mogą korzystać uczący się języka obcego.

Strategie pomocne w uczeniu się rozumienia tekstu słuchanego i czytanego:

- pozytywne nastawienie do słuchania/czytania tekstu autentycznego;
- akceptowanie braku zrozumienia wszystkich słów i zdań;
- słuchanie/czytanie tekstów autentycznych (radio, telewizja; artykuły w czasopismach, broszury, reklamy; uproszczone wersje dzieł literackich, czyli tzw. *readers*);
- słuchanie/czytanie w celu wyszukania kluczowych myśli i słów;
- słuchanie/czytanie w celu wyszukania określonych informacji i szczegółów;
- odgadywanie znaczeń nieznanymi słów z kontekstu;
- zwracanie uwagi na cechy stylistyczne tekstu.

Strategie pomocne w uczeniu się komunikowania w języku obcym:

- chętny udział w ćwiczeniach komunikacyjnych na lekcji;
- używanie języka obcego jako narzędzia otrzymywania i udzielania informacji oraz wyjaśnień w klasie;
- świadome stosowanie technik komunikacyjnych (negocjacje, domysł językowy, parafraza, prośba o powtórzenie itp.) podczas pracy w parach i grupach;
- nacisk na ustną, obok pisemnej, formę realizacji zadań (np. głośne czytanie ćwiczeń, opowiadanie tekstu);
- zachęcanie innych uczniów do używania języka obcego poza klasą;
- szukanie kontaktu z osobami posługującymi się językiem obcym poza szkołą (rodzimi i nierodzimi użytkownicy języka), np. na wycieczkach zagranicznych;
- mówienie do siebie (np. w domu w czasie wykonywania różnych czynności).

Strategie pomocne w uczeniu się pisania:

- korzystanie z tekstów modelowych (analiza treści i formy);
- streszczanie tekstów (nauka zbierania i porządkowania myśli);
- planowanie wypowiedzi pisemnej (gromadzenie myśli – *brainstorming*, pisanie planu);
- pisanie kilku wersji (*drafts*) jednego wypracowania i poprawianie ich;
- czytanie i poprawianie wypracowań kolegów;
- korespondencja z rodzimymi i nierodzimymi użytkownikami języka;
- nauka ortografii – częste pisanie nowych słów;
- nauka interpunkcji – świadome zwracanie uwagi na interpunkcję w ćwiczeniach gramatycznych i tekstach modelowych.

Strategie pomocne w uczeniu się słownictwa:

- robienie notatek (słowniczeki, grupowanie tematyczne, alfabetyczne, mapy umysłowe itp.);
- powtarzanie (ciche lub głośne), uczenie się na pamięć;
- odpytywanie się wzajemne;
- skojarzenia (ze słowami z języka ojczystego, z obrazkami, przedmiotami);
- używanie słów oraz całych wyrażen i zwrotów w kontekście (układanie zdań, historyjek, opisów, streszczeń);
- definiowanie, wyjaśnianie słów i zwrotów, podawanie synonimów i antonimów;
- odgadywanie znaczeń wyrazów z kontekstu;
- korzystanie ze słownika.

Strategie pomocne w uczeniu się gramatyki:

- świadome zwracanie uwagi na poprawność gramatyczną u siebie i u innych;
- notowanie (przykładów struktur, definicji);
- powtarzanie;
- dedukcja (układanie własnych przykładów na podstawie reguły);
- indukcja (odgadywanie reguł gramatycznych na podstawie przykładów zdań);
- „elaboracja” (powiązanie nowych reguł z już znanymi);
- rekombinacja (konstruowanie zdań przy pomocy znanych elementów w nowy, twórczy sposób);
- tłumaczenie zdań (z języka ojczystego na obcy i odwrotnie);
- używanie nowych struktur w kontekście (np. w dialogach);
- korzystanie z dodatkowych materiałów do nauki gramatyki (samodzielne robienie ćwiczeń i sprawdzanie odpowiedzi z kluczem);
- prośba o pomoc kolegów w przypadku niezrozumienia reguły.

Strategie pomocne w uczeniu się wymowy:

- świadome zwracanie uwagi na wymowę swoją i innych;
- słuchanie nagrań, audycji radiowych i telewizyjnych, internetowych (np. *podcasts*, *TED talks*), piosenek;
- uczenie się na pamięć wierszy i słów piosenek;
- powtarzanie za modelem (nauczyciel, rodzimy użytkownik języka w nagraniu);
- czytanie i powtarzanie par minimum;
- głośne czytanie;
- nagrywanie się i krytyczne odsłuchiwanie.

4.8. Materiały dydaktyczne i techniczne środki nauczania

W celu realizacji *Programu* niezbędne będą następujące pomoce naukowe:

- odpowiednio wyposażona sala lekcyjna (tablica, sprzęt audiowizualny, komputery z dostępem do internetu);
- pomoce wizualne (plansze, zdjęcia z czasopism, karty dydaktyczne, rekwizyty);
- filmy (odpowiednie dla poziomu i wieku uczniów);
- słowniki dwujęzyczne i jednojęzyczne dla ucznia, atlas, encyklopedia;
- kącik z materiałami dodatkowymi (*self-access corner*): uproszczonymi dziełami literatury anglojęzycznej (*readers*), historyjkami, ćwiczeniami na słownictwo, grami językowymi itp.

Program może być realizowany przy użyciu wielu dostępnych na rynku wydawniczym podręczników przeznaczonych dla uczniów w szkołach ponadpodstawowych.

Przykładem doskonałego podręcznika kursowego w pełni pozwalającego na realizację założonych w *Programie* celów jest *New Enterprise* wydany przez Express Publishing. Kurs składa się z sześciu części (A1 – B2+/C1), przez co może być wykorzystywany przez uczniów przygotowujących się do matury na poziomie podstawowym i na poziomie rozszerzonym. Seria ta zapewnia pełną realizację wszystkich wymagań językowych zapisanych w podstawie programowej, a także umożliwia rozwijanie umiejętności wspierających naukę języka, przydatnych w procesie uczenia się przez całe życie i przyszłej

karierze zawodowej uczniów. Każdy z podręczników serii obejmuje 12 tematycznych rozdziałów (*units*). W ich skład wchodzi sekcje: *Vocabulary, Reading, Grammar in Use, Listening, Speaking, Writing, Culture* i *Revision*, w ramach których umiejętności językowe są rozwijane w sposób zintegrowany. Na uwagę zasługują również: sekcje *Values* i *Public Speaking Skills* (po każdym trzech rozdziałach) oraz sekcje *CLIL*, słowniczek i załączniki (na końcu podręcznika). Wśród komponentów kursu znajdują się:

- książka ucznia (*Student's Book*);
- *DigiBook* – interaktywny, cyfrowy odpowiednik publikacji drukowanej dostępny na platformie Express DigiBooks (po wpisaniu kodu), oferujący m.in. możliwość wielokrotnego wykonania danego ćwiczenia, automatyczną informację zwrotną dotyczącą poprawnych i błędnych odpowiedzi, monitorowanie postępów w nauce, dostęp do nagrań audio i filmów;
- *Workbook & Exam Skills Practice + DigiBook* – kolorowy zeszyt ćwiczeń z ćwiczeniami leksykalnymi, gramatycznymi, z zakresu rozumienia ze słuchu, czytania, pisania i komunikacji w codziennych sytuacjach. Każde ćwiczenie oznakowano według stopnia trudności (*, ** lub ***). Zeszyt ćwiczeń uzupełniono o dodatkowy materiał z przykładowymi zadaniami egzaminacyjnymi (*Exam Skills Practice*), które można systematycznie wykonywać w ramach przygotowań do matury;
- *Grammar Book (Polish Edition) + DigiBook* – dodatkowy (skorelowany z książką ucznia) podręcznik do gramatyki, zawierający objaśnienia w języku polskim zagadnień gramatycznych oraz ćwiczenia;
- książka nauczyciela (*Teacher's Book*) – zawiera scenariusze lekcji, odpowiedzi do zadań z podręcznika (z przykładami wypowiedzi ustnych i pisemnych), zeszytu ćwiczeń i podręcznika do gramatyki oraz zapisy nagrań. Na końcu książki zamieszczono karty do kopiowania, ułatwiające prowadzenie diagnozy (*Evaluation Card, Progress Report Cards*) i samoocenę (*Student's Self Assessment Forms*);
- płyty CD do wykorzystania w klasie (*Class CDs*);
- oprogramowanie do tablic interaktywnych (*Interactive Whiteboard Software*) – pełny materiał z podręcznika ucznia, zeszytu ćwiczeń i podręcznika do gramatyki, a także ścieżki dźwiękowe, odpowiedzi do zadań, słowniczek z polskimi odpowiednikami, prezentacja zagadnień gramatycznych (z objaśnieniami w języku polskim), materiały filmowe, szeroki wybór interaktywnych ćwiczeń oraz interaktywne gry pozwalające na powtórzenie słownictwa i gramatyki;
- dodatkowe materiały dla nauczyciela – kartkówki i testy (w wersjach A, B, C), kumulacyjny test końcowy oraz *Exam Skills Tests* (skorelowane z materiałem znajdującym się w *New Enterprise Exam Skills Practice*) – dostępne na stronie internetowej www.egis.com.pl.

Kolejnym przykładem podręcznika pozwalającego na pełną realizację założonych w *Programie* celów jest *On Screen* (wyd. Express Publishing). Kurs składa się z sześciu części (A2+/B1 – C2), pozwalających uczniom na przygotowanie się do matury zarówno na poziomie podstawowym, jak i na poziomie rozszerzonym. Oprócz książki dla ucznia seria *On Screen* zawiera m.in.:

- *DigiBook* – cyfrowa wersja podręcznika dostępna na platformie Express DigiBooks (po wpisaniu kodu). Umożliwia uczniowi: wykonywanie zadań w sposób interaktywny, otrzymywanie natychmiastowej informacji zwrotnej o poprawnych i błędnych odpowiedziach, dostęp do nagrań audio oraz angielsko-polskiego słowniczka;

- interaktywny eBook – cyfrowy odpowiednik drukowanej wersji podręcznika ucznia, umożliwiający wykonywanie zadań w sposób w pełni interaktywny;
- zeszyt ćwiczeń *Workbook & Grammar Book* + kod *DigiBook* (umożliwiający korzystanie z dostępnej na platformie Express Digibooks cyfrowej wersji zeszytu ćwiczeń);
- *Writing Book* (oraz klucz) do części B1, B1+/B2, B2+ do nauki tworzenia wypowiedzi pisemnych;
- książkę dla nauczyciela (w wersji *interleaved*);
- zestaw płyt CD do wykorzystania w klasie;
- *Presentation Skills / Public Speaking Skills* – publikacja ucząca przygotowania i prezentowania wystąpień publicznych;
- oprogramowanie do tablic interaktywnych (*Interactive Whiteboard Software*);
- szereg dodatkowych materiałów dla nauczyciela dostępnych na stronie internetowej www.egis.com.pl.

Niewątpliwą zaletą kursu jest równomierne rozwijanie wszystkich sprawności i komponentów języka z naciskiem na rozwój kompetencji komunikacyjnej. Każdy dział (*module*) zawiera sekcje poświęcone czytaniu, słuchaniu, mówieniu, pisaniu, gramatyce i słownictwu, przy czym treści i sposoby prezentacji materiału sprzyjają swobodnej komunikacji na różne tematy. Na poziomach B1, B1+/B2, B2+ w każdym dziale znajdziemy sekcje przygotowujące do różnych egzaminów (w tym maturalnego) – w podręczniku i zeszycie ćwiczeń: *Language Knowledge* i *Language Focus* oraz dodatkowo w zeszycie ćwiczeń: *Exam Skills* z bogactwem ćwiczeń na różnorodne umiejętności w zakresie podstawowym i rozszerzonym. Na uwagę zasługuje ciekawa, bliska nastolatkom tematyka, jak również specjalne sekcje *CLIL* umożliwiające integrację międzyprzedmiotową oraz *Culture Spot* rozwijające kompetencję interkulturową. Podręcznik wspiera rozwój samodzielności ucznia poprzez trening strategii, zawarty m.in. w sekcjach *Study Skills* czy *Writing Bank*, oraz możliwość regularnych powtórek i samooceny własnego postępu w sekcjach *Grammar Bank*, *Vocabulary Bank* i *Progress Check*. Rozwojowi samodzielności i motywacji niewątpliwie sprzyja także interaktywny *eBook*, który jest elektroniczną wersją podręcznika. Narzędzie to pozwala korzystać ze ścieżek dźwiękowych i filmów, sprawdzać znaczenie i testować znajomość słownictwa, uczyć się gramatyki, grać w gry językowe itd. W ten sposób interaktywny *eBook* jest atrakcyjną alternatywą dla tradycyjnego zadania domowego.

Powyższe materiały można również uzupełnić o podręczniki do gramatyki *Grammarway* (wyd. Express Publishing). Seria składa się z czterech części, a dla potrzeb młodzieży licealnej polecane są części 3 oraz 4. *Grammarway* to znakomite kompendium zarówno wiedzy, jak i ćwiczeń gramatycznych. W każdym dziale (*unit*) znajdziemy wyczerpujące informacje dotyczące danej struktury gramatycznej podane w przejrzysty i przystępny sposób (np. wsparte ilustracjami czy diagramami), po których następuje szereg ćwiczeń różnego typu i o różnym poziomie trudności. Z publikacji można korzystać na lekcji lub zadać uczniom do samodzielnej pracy w domu, gdyż na końcu każdej części serii znajduje się klucz do ćwiczeń.

5. Osiągnięcia uczniów i techniki ich oceniania

5.1. Oczekiwane osiągnięcia uczniów

Przedstawione poniżej oczekiwane osiągnięcia uczniów na koniec kursu języka angielskiego w szkole ponadpodstawowej zostały podzielone na poziom podstawowy i poziom rozszerzony.

SŁUCHANIE	
Poziom podstawowy	Poziom rozszerzony
<p>Uczeń potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> – zrozumieć polecenia nauczyciela; – zrozumieć ogólny sens oraz główne myśli wypowiedzi i jej części; – wyszukać określone informacje w usłyszanych tekstach; – porównać usłyszane informacje z podanym tekstem, ilustracjami itp.; – określić kontekst wypowiedzi (np. czas, miejsce, sytuację, uczestników); – określić rodzaj tekstu oraz intencje nadawcy/autora wypowiedzi; – ułożyć informacje w określonym porządku; – wyciągnąć wnioski z informacji zawartych w wypowiedzi; – rozróżnić styl formalny i nieformalny wypowiedzi; – stosować różne techniki słuchania w zależności od rodzaju tekstu i celu zadania. 	<p>Uczeń posiada umiejętności określone dla poziomu podstawowego oraz potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> – określić nastawienie i postawy nadawcy/autora wypowiedzi; – oddzielić fakty od opinii; – rozpoznać informacje wyrażone pośrednio.

CZYTANIE	
Poziom podstawowy	Poziom rozszerzony
<p>Uczeń potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> – zrozumieć ogólny sens oraz główne myśli tekstu i jego części; – zrozumieć ogólny sens obszerniejszego tekstu zawierającego fragmenty niezrozumiałe; – znaleźć określone informacje i szczegóły w tekście; – określić kontekst wypowiedzi (np. nadawcę, odbiorcę, formę tekstu, czas, miejsce, sytuację); – zrozumieć intencje nadawcy/autora tekstu; – odróżnić fakty od opinii; – rozpoznać związki pomiędzy częściami tekstu; – wyciągnąć wnioski z informacji zawartych w tekście; – ułożyć informacje w określonym porządku; – domyślić się znaczenia nieznanymi słowami na podstawie kontekstu; – rozróżnić styl formalny i nieformalny tekstu; – stosować różne techniki czytania w zależności od rodzaju tekstu i celu zadania; – czytać samodzielnie (teksty dostosowane do jego poziomu) z użyciem słownika. 	<p>Uczeń posiada umiejętności określone dla poziomu podstawowego oraz potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> – określić nastawienie i postawy nadawcy/autora tekstu; – rozpoznać informacje wyrażone pośrednio oraz zrozumieć znaczenia przenośne.

MÓWIENIE	
Poziom podstawowy	Poziom rozszerzony
<p>Uczeń potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> – odpowiednio wymawiać dźwięki i wyrazy w języku angielskim, by być zrozumianym przez rodzimych i nierodzimych użytkowników języka; – tworzyć proste, spójne i logiczne wypowiedzi ustne, w których: <ul style="list-style-type: none"> • opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca, zjawiska i czynności; • opowiada o wydarzeniach życia codziennego i komentuje je; • relacjonuje wydarzenia, przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości; • wyraża i uzasadnia własne opinie, doświadczenia, intencje, marzenia, plany; • przedstawia opinie i doświadczenia innych i ustosunkowuje się do nich; • wyraża i opisuje uczucia i emocje; 	<p>Uczeń posiada umiejętności określone dla poziomu podstawowego oraz potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> – tworzyć w miarę złożone i płynne wypowiedzi ustne, w których: <ul style="list-style-type: none"> • stawia tezę; • logicznie przedstawia argumenty za i przeciw danej tezie lub rozwiązaniu; • kończy wypowiedź konkluzją; • wysuwa i rozważa hipotezy; • wyraża pewność, przypuszczenie, wątpliwości dotyczące zdarzeń z przeszłości, teraźniejszości

MÓWIENIE	
<ul style="list-style-type: none"> • przedstawia zalety i wady różnych rozwiązań i poglądów; • wyraża pewność, przypuszczenie, wątpliwości dotyczące zdarzeń z teraźniejszości i przyszłości; • przedstawia sposób postępowania (np. udziela wskazówek, określa zasady); <p>– prowadzić prostą rozmowę i reagować w sposób zrozumiały na wypowiedź rozmówcy:</p> <ul style="list-style-type: none"> • nawiązuje kontakty towarzyskie i stosuje zwroty grzecznościowe; • rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę; • uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia; • wyraża różne funkcje komunikacyjne (np. negocjowanie, proponowanie, ostrzeganie, zakaz, prośba o pozwolenie/radę, wyrażanie preferencji, pragnień, intencji, emocji, życzeń, gratulacji, zaproszenia, podziękowania, skargi); <p>– używać strategii komunikacyjnych, takich jak prośba o powtórzenie i wyjaśnienie, parafraza, opis itp.;</p> <p>– stosować formalny lub nieformalny styl w zależności od sytuacji;</p> <p>– przetwarzać tekst ustnie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • przekazuje w j. angielskim informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach) lub audiowizualnych (np. filmach); • przekazuje w j. angielskim lub j. polskim informacje sformułowane w tych językach; • przedstawia publicznie w j. angielskim wcześniej przygotowany materiał (np. projekt). 	<p>i przyszłości;</p> <ul style="list-style-type: none"> • prowadzi negocjacje w trudnych sytuacjach (np. spowodowanie szkody); • aktywnie uczestniczy w rozmowie, dyskusji (przedstawia i odpiera argumenty); • komentuje, kwestionuje zdanie innych; • spekuluje na temat przyczyn i konsekwencji zdarzeń; <ul style="list-style-type: none"> • streszcza tekst w języku angielskim; • stosuje zmiany stylu lub formy tekstu.

PISANIE	
Poziom podstawowy	Poziom rozszerzony
<p>Uczeń potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> – stosować zasady ortografii i podstaw interpunkcji; – zaplanować swoją wypowiedź pisemną; – stosować zasady konstruowania tekstów o różnym charakterze; – tworzyć proste, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne, w których: <ul style="list-style-type: none"> • opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca, 	<p>Uczeń posiada umiejętności określone dla poziomu podstawowego oraz potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> – tworzyć w miarę złożone, bogate pod względem treści wypowiedzi pisemne, w których: <ul style="list-style-type: none"> • stawia tezę;

PISANIE	
<p>zjawiska i czynności;</p> <ul style="list-style-type: none"> • opisuje wydarzenia z życia codziennego i komentuje je; • relacjonuje wydarzenia, przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości; • wyraża i uzasadnia własne opinie, doświadczenia, intencje, marzenia, plany; • przedstawia opinie i doświadczenia innych; • przedstawia zalety i wady różnych rozwiązań i poglądów; • wyraża pewność, przypuszczenie, wątpliwości dotyczące zdarzeń z teraźniejszości i przyszłości; • przedstawia sposób postępowania (np. udziela wskazówek, określa zasady); <p>– odpowiednio reagować w formie prostego tekstu pisanego, np. e-mail, wiadomość, wpis na forum, list prywatny:</p> <ul style="list-style-type: none"> • nawiązuje kontakty towarzyskie i stosuje zwroty grzecznościowe; • uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia (np. wypełnianie formularza); • wyraża różne funkcje komunikacyjne (np. negocjowanie, proponowanie, ostrzeganie, zakaz, prośba o pozwolenie/radę, wyrażanie preferencji, pragnień, intencji, emocji, życzeń, gratulacji, zaproszenia, podziękowania, skargi); <p>– sporządzić notatkę z czyjejś wypowiedzi ustnej;</p> <p>– stosować formalny lub nieformalny styl w zależności od sytuacji;</p> <p>– przetwarzać tekst pisemnie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • przekazuje w j. angielskim informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach) lub audiowizualnych (np. filmach); • przekazuje w j. angielskim lub j. polskim informacje sformułowane w tych językach; • przedstawia publicznie w j. angielskim wcześniej przygotowany materiał, np. projekt. 	<ul style="list-style-type: none"> • logicznie przedstawia argumenty za i przeciw danej tezie lub rozwiązaniu; • kończy wypowiedź konkluzją; • wysuwa i rozważa hipotezy; • wyraża pewność, przypuszczenie, wątpliwości dotyczące zdarzeń z przeszłości, teraźniejszości i przyszłości; <ul style="list-style-type: none"> • prowadzi negocjacje w trudnych sytuacjach (np. spowodowanie szkody); • komentuje wypowiedzi uczestników dyskusji (np. na forum internetowym); • przedstawia i odpira argumenty; • spekuluje na temat przyczyn i konsekwencji zdarzeń; <ul style="list-style-type: none"> • streszcza tekst w języku angielskim; • stosuje zmiany stylu lub formy tekstu.

Inne umiejętności

Uczeń potrafi:

- samodzielnie szukać informacji w różnych źródłach;
- wybrać i uporządkować fakty i informacje;
- samodzielnie korzystać ze słownika i z technologii informacyjno-komunikacyjnych;
- współpracować w parach i grupach;

- stosować pomocne mu strategie uczenia się słownictwa, gramatyki, wymowy i pozostałych sprawności językowych;
- dostrzegać podobieństwa i różnice między językami;
- ocenić swoje silne i słabe strony oraz poczynione postępy;
- poprawić błędy swoje i innych w zakresie poznanego materiału językowego.

Osiągnięcia wychowawcze – uczeń:

- ma świadomość związku między kulturą własną i obcą oraz wrażliwość międzykulturową;
- potrafi nawiązać i utrzymać poprawne kontakty z innymi rówieśnikami i dorosłymi oraz współdziałać w grupie;
- rozumie znaczenie rodziny w życiu człowieka i swoją rolę w rodzinie;
- pozytywnie wyraża się o członkach swojej rodziny;
- potrafi wyrazić swoją własną opinię i wysłuchać opinii innych osób;
- szanuje tradycję i kulturę własnego narodu;
- przejawia otwartość wobec innych ludzi, narodów i ras; otwarcie przeciwstawia się dyskryminacji;
- z przyjaźnią i szacunkiem odnosi się do swoich kolegów, nauczycieli, rodziców, osób starszych;
- potrafi ocenić postępowanie swoje i innych osób;
- odróżnia dobro od zła, docenia wartość prawdomówności, sprawiedliwości, uczciwości, obowiązkowości;
- prezentuje ciekawość poznawczą i pozytywną postawę wobec nauki języka; jest świadomy ważności uczenia się przez całe życie;
- potrafi myśleć kreatywnie i innowacyjnie, jest gotowy podejmować inicjatywy;
- docenia wartość książek i lubi czytać.

5.2. Ocena założonych osiągnięć

5.2.1. Rola oceniania

Jedną z ważnych ról nauczyciela w procesie nauczania jest systematyczne ocenianie postępów uczniów, zwłaszcza kiedy mają w perspektywie przystąpienie do egzaminu kończącego edukację szkolną. Dzięki testom uczący się mogą oszacować wyniki stosowanych strategii, jak również otrzymują informacje o swoich mocnych i słabych stronach, co mogą wykorzystać pracując samodzielnie nad językiem. Postępami uczniów są także zainteresowani ich rodzice lub opiekunowie.

Oprócz oczywistej roli informacyjnej, nie można pominąć ważnej funkcji **motywującej** oceniania. Nie można wykluczyć, że młodzież w szkołach ponadpodstawowych nie uczy się już dla oceny. Należy raczej założyć, że dla wielu, a nawet większości z nich silną motywacją będzie wysoka ocena z egzaminu maturalnego, co niejednokrotnie jest jednym z warunków przyjęcia na studia wyższe. Można więc manipulować ocenianiem, aby zachęcać młodzież do większego zaangażowania i aktywności, oceniając właśnie ich inicjatywę, a nie jedynie końcowy produkt. Na przykład, uczniowie często czują się zakłopotani, kiedy muszą wystąpić przed klasą, odgrywając role lub wyrażając swoje opinie w czasie dyskusji. Warto w instrukcji do takiego zadania uzgodnić, co będzie oceniane i jak,

włączając młodzież tym samym w proces oceny wzajemnej. Dla przykładu, w trakcie odgrywania ról oceniać można zarówno przygotowanie treści dialogu z uwzględnieniem kontekstu socjokulturowego, poprawność językową, jak i sposób przedstawienia: wcielenie się w rolę, naturalność środków niewerbalnych itp. Pamiętać należy, iż w przypadku aktywności i zadań postrzeganych przez uczniów jako trudne, pozytywna informacja zwrotna i stosunkowo wysoki stopień znacznie bardziej motywują niż często obiektywna ocena niższa. Ponadto, oceniając, należy odwoływać się do standardów wymagań maturalnych (zob. 5.2.2.).

Ocenianie należy wykorzystać również, aby stymulować **rozwój samodzielności**. Zasadnym wydaje się nagradzanie uczniów za prace dodatkowe, które sami wybiorą i przygotują, czyli różnego rodzaju obowiązkowe i nieobowiązkowe projekty. Mogą to być mniej złożone zadania, jak podzielenie się z innymi treścią właśnie przeczytanego tekstu literackiego w języku angielskim lub jego uproszczonej wersji, albo bardziej pracochłonne, na przykład przygotowanie prezentacji i kwizu na temat regionów USA.

Planując kontrolę wyników należy oczywiście brać pod uwagę maksymalny **udział uczniów** w tym procesie. I tak daty sprawdzianów, materiał oraz typy zadań można ustalać wspólnie z uczniami. Co więcej, uczniom starszym i bardziej doświadczonym można polecić opracowanie krótkiego sprawdzianu dla partnera lub grupy, a następnie pozwolić im sprawdzić wypełniony test. W toku nauczania młodzież uświadamiana jest o znaczeniu poszczególnych ćwiczeń i o tym, jakie umiejętności dane zadania rozwijają. Jest więc teoretycznie przygotowana do tego typu aktywności. Ponadto, technika przygotowywania i sprawdzania testów przez uczniów udrażliwia ich na poprawność językową oraz jest istotnym etapem wdrażania do **samooceny**.

Systematyczne ocenianie nie oznacza jednak **atmosfery oceniania**, charakterystycznej dla niektórych tradycyjnych metod (np. audioligwalizmu). Jak wiemy, współczesny nauczyciel odstępuje od władzy absolutnej w klasie, co powinno mieć również odzwierciedlenie w procesie kontroli wyników. Mając na uwadze osiągnięcie przez uczniów kompetencji komunikacyjnej, należy tak manipulować testowaniem, aby uczniowie nie czuli się skrępowani nadzorem nauczyciela nad ich produkcją językową i mogli aktywnie angażować się w komunikację. Ważne jest, aby wiedzieli, **kiedy** i **za co** są oceniani i jakie są kryteria oceny. Z drugiej strony, co wcześniej podkreślano, zwracanie uwagi na poprawność jest ważnym aspektem rozwoju językowego.

5.2.2. Ocenianie przez nauczyciela

Biorąc pod uwagę przedstawione powyżej funkcje oceny, podkreślić należy wagę systematycznego oceniania postępów uczniów przez nauczyciela. Nauczyciel ma do dyspozycji następujące **formy kontroli**: kontrola bieżąca i kontrola okresowa.

Kontrola bieżąca dostarcza informacji o tym, do jakiego stopnia uczniowie opanowali aktualnie przerobiony materiał. Może przybierać formę:

- obserwacji uczniów w czasie lekcji;
- odpytywania ustnego;
- kartkówek lub sprawdzianów;
- pisemnego zadania domowego.

Innym sposobem kontroli bieżącej może być ocena wykonania konkretnych zadań przez poszczególnych uczniów. Poniżej przedstawiono przykładową tabelę do takiej oceny, pochodzącej z podręcznika *On Screen B1*.

Formative Evaluation Chart

Name of game/activity:		
Aim of game/activity:		
Module:	Unit:	Course:

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

Evaluation criteria: c (green) w (yellow) n (red)

Symbole użyte jako kryteria ewaluacji oznaczają:

- c** – *competence* (uczeń w pełni rozumie zadanie i odpowiednio je wykonuje);
- w** – *working on* (uczeń rozumie zadanie, ale wykonanie nie jest całkowicie poprawne);
- n** – *non-competence* (uczeń nie rozumie zadania i nie potrafi go wykonać).

Bardzo istotną funkcję diagnostyczną i informującą spełnia **kontrola okresowa** (sumatywna), która wskazuje na osiągnięcia uczniów w dłuższym czasie (semestr, rok szkolny) lub po

przerobieniu określonej partii materiału. Kontrola okresowa ma zazwyczaj postać testu. Po sprawdzeniu takiego testu warto wypełnić kartę oceny okresowej, którą każdy uczeń umieści w Portfolio. Poniższa karta oceny okresowej została opracowana do Modułu 1 podręcznika *On Screen B1*.

Progress Report Cards

Progress Report Card

..... (name) can: **Module 1**

	very well	OK	not very well
talk about appearance & character			
describe a person's physical characteristics			
talk about families			
describe a typical weekend in your free time			
compare numbers in a family			
ask for express opinion/(dis)agreement			
talk about your plans for this weekend			
compare pictures			
read for specific information			
listen for specific information			
predict content of a recording			
practise information in exclamations			
form -ing/-ed participles			
write a short text describing an experience			
write an informal email (about my family)			
use formal style			
identify topic/supporting sentences			
use linkers to join sentences			
express opinion			
write an opinion essay			

Należy pamiętać, iż istotnym elementem kontroli okresowej jest **zgodność celów kontroli z zasadniczymi celami wyznaczonymi przez Program**. Ponieważ w naszym przypadku głównym celem językowym jest rozwój kompetencji komunikacyjnej, sprawdzenie poziomu opanowania tej umiejętności powinno być nadrzędnym elementem kontroli okresowej. Dlatego też, oprócz znajomości słownictwa, gramatyki, sprawności pisania, czytania i rozumienia ze słuchu, należy przeprowadzać również wysoko punktowaną kontrolę ustną (np. dialogi sterowane). Przy okazji takiej kontroli, z korzyścią dla ucznia zwłaszcza w klasie czwartej liceum i piątej technikum będzie wykorzystanie **kryteriów oceniania obowiązujących na egzaminie maturalnym** i przyznawanie punktów za następujące elementy:

- sprawność komunikacyjną (odniesienie się do każdego punktu w instrukcji do zadania, zgodność z tematem, interakcja);
- zakres struktur leksykalno-gramatycznych (zróznicowanie, bogactwo użytych struktur);
- poprawność językowa (użytych struktur leksykalno-gramatycznych oraz wymowy, wpływ błędów na efektywność komunikacyjną);
- płynność wypowiedzi.

W niższych klasach możemy wypracować prostszy sposób oceny, który będzie bardziej eksponował ważność sprawności komunikacyjnej i płynności, a więc zachęcał do wypowiedzania się. Poniżej przedstawiono przykładowe kryteria:

- 3 punkty za wypowiedź komunikatywną,
- 2 punkty za wypowiedź komunikatywną, choć zawierającą błędy nieznacznie wpływające na zrozumiałość informacji,
- 1 punkt za wypowiedź mało komunikatywną zawierającą błędy w dużym stopniu zakłócające komunikację,
- 0 punktów za brak wypowiedzi lub wypowiedź niezrozumiałą (zob. Komorowska 1999:244).

Powyższą skalę możemy rozbudować, przyznając dodatkowe punkty za leksykę i gramatykę:

- 5 punktów za wypowiedź komunikatywną, w miarę poprawną i zawierającą zróżnicowane i odpowiednie do kontekstu struktury leksykalno-gramatyczne,
- 4 punkty za wypowiedź komunikatywną i stosunkowo poprawną.

Przedstawione kryteria oceny traktować należy raczej jako wskazówkę do wypracowania własnych niż jako ostateczny model. Ponieważ *Program* zakłada różnorodność grup uczniowskich, wypracowanie właściwych kryteriów oceny poszczególnych sprawności będzie leżało w gestii nauczyciela, który każdorazowo będzie je opracowywał, biorąc pod uwagę konkretną grupę uczniów. Jednakże, jak już podkreślono, wdrażanie samodzielności pociąga za sobą stawianie realistycznych, ale nie za niskich wymagań, gdyż minimalne oczekiwania nie przyczynią się do rozwoju potencjału intelektualnego uczniów. Stąd *Program* proponuje następujące **przeliczenia procentów uzyskanych punktów na oceny**:

- 50%–59% – ocena dopuszczająca,
- 60%–69% – ocena dostateczna,
- 70%–79% – ocena dostateczna +,
- 80%–89% – ocena dobra,
- 90%–94% – ocena dobra +,
- 95%–100% – ocena bardzo dobra.

Poniżej 50%, to znaczy od 49% w dół, uczeń nie otrzymuje zaliczenia za dany sprawdzian. Ocenę celującą można przyznać za wykonanie zadań nadobowiązkowych lub za wykazywanie szczególnego zainteresowania przedmiotem.

5.2.3. Samoocena ucznia

Chcąc realizować istotny cel *Programu*, a więc rozwój umiejętności zmierzających do uniezależnienia ucznia od nauczyciela i szkoły, by mógł uczyć się przez całe życie, należy systematycznie włączać młodzież w samoocenę. Może mieć ona charakter niesformalizowany, np. krótkiej rozmowy pod koniec lekcji lub tygodnia zajęć dotyczącej tego, czego uczniowie się nauczyli, czy czują się kompetentni w danym obszarze, co jeszcze powinni powtórzyć lub przećwiczyć. Obok nieformalnej oceny bieżącej, warto zachęcać młodzież do bardziej zorganizowanej samooceny okresowej (sumatywnej), np. po przerobieniu jakiejś partii materiału. Rekomendowane przez *Program* podręczniki ułatwiają samoocenę dzięki specjalnym sekcjom na końcu każdego modułu (*Progress Check*). Samodzielne przerabianie lekcji kończących moduł oraz sprawdzających wiedzę i umiejętności, a także wypełnianie kart samooceny skłania do refleksji nad własnym procesem uczenia się oraz pomaga oszacować swoje silne i słabe strony niezbędne na drodze

do autonomii. Wypełnione karty samooceny uczniowie przechowują w portfolio. Poniżej przedstawiono przykładową kartę samooceny przygotowaną dla Modułu 1 podręcznika *On Screen B1*.

Cumulative Evaluation	
Student's Self Assessment Forms	
CODE	
**** Excellent	*** Very Good
** OK	* Not Very Good
Student's Self Assessment Form	
Module 1	
Go through Module 1 and find examples of the following. Use the code to evaluate yourself.	
• talk about appearance & character	
• describe a person's physical characteristics	
• talk about families	
• describe a typical weekend in your free time	
• compare numbers in a family	
• ask for express opinion/disagreement	
• talk about your plans for this weekend	
• compare pictures	
• read for specific information	
• listen for specific information	
• predict content of a recording	
• practise information in exclamations	
• form -ing/-ed participles	
Go through the corrected writing tasks. Use the code to evaluate yourself.	
• write a short text describing an experience	
• write an informal email (about my family)	
• use formal style	
• identify topic/supporting sentences	
• use linkers to join sentences	
• express opinion	
• write an opinion essay	

5.3. Techniki kontroli

W celu oceny wiedzy i poszczególnych umiejętności uczniów można zastosować wymienione poniżej techniki kontroli.

Sluchanie:

- niewerbalna reakcja na polecenie (wybór obrazka, porządkowanie kolejności zdarzeń);
- odpowiedź na pytanie do tekstu;
- wybór właściwej odpowiedzi (technika wielokrotnego wyboru, prawda-falsz);

-
- wypełnienie luk w tekście, zdaniach, tabeli, formularzu itp. odpowiednimi informacjami z tekstu;
 - rozróżnianie dźwięków (np. w parach minimum).

Mówienie:

- prawidłowe wymawianie dźwięków i wyrazów, tak by być zrozumiałym;
- odpowiednie zadawanie pytań i udzielanie odpowiedzi;
- zadania z luką informacyjną;
- uzupełnianie dialogów odpowiednimi wypowiedziami;
- dopasowywanie wypowiedzi do sytuacji;
- opis siebie, ludzi, miejsc, zdarzeń, ilustracji.

Czytanie:

- odpowiedzi na pytania do tekstu;
- wybór właściwej odpowiedzi (technika wielokrotnego wyboru, prawda-falsz);
- porządkowanie kolejności akapitów;
- dopasowanie informacji do obrazków, akapitów, osób;
- przyporządkowywanie tytułów do akapitów;
- wstawianie brakujących zdań, akapitów;
- poprawianie błędnych informacji.

Pisanie

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

Słownictwo:

- podpisywanie obrazków;
- wypełnianie luk;
- rozróżnianie wyrazów często mylonych;
- układanie wyrazów w grupy tematyczne;
- wyszukiwanie wyrazów niepasujących do pozostałych;
- podawanie synonimów i antonimów;
- dopasowywanie wyrazów (kolokacje);
- budowanie wyrazów od podanych (*word formation*) i wstawianie w zdaniach.

Gramatyka

- znajdowanie i poprawianie błędów w zdaniach;
- wstawianie wyrazów w odpowiedniej formie, w odpowiednim miejscu;
- technika wielokrotnego wyboru;
- układanie zdań z rozsypanych wyrazów;
- układanie zdań, pytań na podstawie rysunku, tabeli itp.;
- przekształcanie zdań (np. ze strony czynnej na bierną).

Ocenianie umiejętności zintegrowanych:

- praca projektowa – ocenie może podlegać:
 - sposób prezentacji ustnej/pisemnej (treść i forma),
 - przygotowanie materiałów wizualnych (rysunki, plakaty, zdjęcia, plansze, mapy itp.),
 - zebrane informacje (umiejętność korzystania ze źródeł),
 - temat projektu, jego przydatność i atrakcyjność,
 - współpraca w zespole;
- odgrywanie ról – ocenić można:
 - umiejętności komunikacyjne (wybór funkcji językowych, manipulowanie strategiami komunikacyjnymi, zrozumienie intencji rozmówcy i właściwa reakcja na nią, identyfikacja z rolą),
 - płynność i poprawność językową,
 - współpracę w grupie.

5.4. Ocenianie pracy nauczyciela

Podjmując się nauczania skoncentrowanego na uczniu, nauczyciel nie tylko informuje uczniów o ich postępach, ale sam oczekuje od nich informacji zwrotnej na temat swojej pracy w celu doskonalenia swojego warsztatu dydaktycznego. Jak już wspomniano, nauczyciel powinien angażować się w refleksję nad przebiegiem lekcji i reakcją uczniów na nią, a godnymi polecenia sposobami otrzymania informacji zwrotnej od uczniów mogą być:

- obserwacja reakcji i pracy uczniów na lekcji;
- luźne rozmowy z uczniami na temat technik i zadań stosowanych przez nauczyciela;
- ankieta.

Wydaje się, iż najbardziej miarodajnym źródłem jest anonimowa ankieta zawierająca krótkie, rzeczowe pytania dotyczące np. wyboru tematów, rodzaju ćwiczeń, ilości zadań domowych i stopnia ich trudności, a także zachowania nauczyciela w stosunku do uczniów. Po analizie wypowiedzi, nauczyciel powinien krótko odpowiedzieć na ich komentarze i sugestie, tak aby czuli, że ich zdanie się liczy. Częstym błędem nauczycieli jest przeprowadzanie ankiet, a nieomawianie ich wyników i niebranie wypowiedzi uczniów pod uwagę. Ankieta dostarcza nie tylko cennych informacji nauczycielowi, ale także – poprzez angażowanie uczniów – skłania ich do zastanowienia się nad przebiegiem lekcji i pracą nauczyciela oraz kształtuje w nich umiejętność krytycznej i samodzielnej refleksji nad różnorodnymi elementami nauczania i uczenia się języka.

Bibliografia

- Bogdanowicz, M. 2002. *Ryzyko dysleksji – problem i diagnozowanie*. Gdańsk: Harmonia.
- Bogdanowicz, M. i Adryjanek, A. 2004. *Uczeń z dysleksją w szkole. Poradnik nie tylko dla polonistów*. Gdynia: OPERON.
- Bogdanowicz, M. i Smoleń, M. (red.). 2004. *Dysleksja w kontekście nauczania języków obcych*. Gdańsk: Harmonia.
- Canale, M. i Swain, M. 1980. “Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing”. *Applied Linguistics* 1/1.
- Davis, E.C., Nur, H. i Ruru, S.A.A. 1994. “Helping teachers and students understand learning styles”. *English Teaching Forum* 32/1. 12–15.
- Dembo, M.H. 1997. *Stosowana psychologia wychowawcza*. Warszawa: WSiP.
- Drożdźiał-Szelest, K. 1997. *Language learning strategies in the process of acquiring a foreign language*. Poznań: Motivex.
- Drożdźiał-Szelest, K. 1999. “Towards strategic teaching in the foreign language classroom”. *Network* 1/1. 17–22.
- Ehrman, M.E. 1996. *Understanding second language learning difficulties*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.
- Komorowska, H. 1999. *O programach prawie wszystko*. Warszawa: WSiP.
- Komorowska, H. (red.). 2000. *Nauczanie języków obcych w zreformowanej szkole*. Warszawa: IBE.
- Komorowska, H. 2001. *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Libuda, I. 2005. Teaching English to dyslexic students. [Nieopublikowana praca magisterska, Poznań: Uniwersytet A. Mickiewicza.].
- Nijakowska, J. 1999. “AIXELSYD – DYSLEXIA – should a foreign language teacher be interested in it?”. *Network* 2/1. 9–14
- Pamuła, M. 2003. *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Rubin, J. 1987. “Learner strategies: theoretical assumptions, research history and typology”. W Wenden, A.L. i Rubin, J. (red.). 15–30.
- Selikowitz, M. 1998. *Dyslexia and other learning difficulties: The facts*. New York: OUP.
- Wenden, A.L. 1991. *Learner strategies for learner autonomy*. New York: Prentice Hall.
- Wenden, A.L. i Rubin, J. (red.). 1987. *Learner strategies in language learning*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.