



ENGLISH IN MY WAY

JUSTYNA
MAZIARSKA-LESISZ

**Program nauczania języka angielskiego dla
liceum ogólnokształcącego i technikum – wariant III.1.R**

opracowany w ramach projektu

**„Tworzenie programów nauczania oraz scenariuszy lekcji i zajęć wchodzących
w skład zestawów narzędzi edukacyjnych wspierających proces kształcenia ogólnego
w zakresie kompetencji kluczowych uczniów niezbędnych do poruszania się na rynku pracy”**

dofinansowanego ze środków Funduszy Europejskich w ramach
Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój, 2.10 Wysoka jakość systemu oświaty

WARSZAWA 2019

Redakcja merytoryczna – Elżbieta Witkowska
Recenzja merytoryczna – Małgorzata Stefanowicz

Redakcja językowa i korekta – Editio

Projekt graficzny i projekt okładki – Editio

Skład i redakcja techniczna – Editio

Warszawa 2019
Ośrodek Rozwoju Edukacji
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
www.ore.edu.pl

Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach wolnej licencji Creative Commons – Użycie niekomercyjne 4.0 Polska (CC-BY-NC).
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.pl>

SPIS TREŚCI

| | |
|---|-----------|
| 1. Wstęp – ogólna charakterystyka programu | 5 |
| 2. Założenia programu | 6 |
| 3. Cele kształcenia | 9 |
| 4. Treści nauczania – wymagania szczegółowe | 11 |
| 5. Procedury osiągnięcia celów – realizacja programu | 22 |
| 6. Osiągnięcia uczniów – sposoby oceniania | 47 |
| 7. Ewaluacja programu | 49 |
| 8. Bibliografia | 51 |

1. WSTĘP – OGÓLNA CHARAKTERYSTYKA PROGRAMU

Niniejszy program nauczania języka angielskiego opracowano w oparciu o podstawę programową kształcenia ogólnego dla czteroletniego liceum i pięcioletniego technikum (Dz.U. z 2018 r., poz. 467), która wchodzi w życie w roku szkolnym 2019/2020. Kierowany jest on do nauczycieli języka angielskiego posiadających pełne kwalifikacje do nauczania tego przedmiotu (Dz.U. z dnia 24 sierpnia 2017 r., poz. 1575 z późn. zm.), którzy realizować będą nauczanie języka angielskiego jako języka pierwszego na trzecim etapie edukacyjnym w zakresie rozszerzonym (wariant III.1.R podstawy programowej).

Oznacza to, że program ten przygotowano z myślą o uczniach, którzy rozpoczęli naukę języka angielskiego na I etapie edukacyjnym w szkole podstawowej i kontynuują ją na III etapie edukacyjnym, w 4-letnim liceum ogólnokształcącym lub 5-letnim technikum, czyli łącznie przez 12 lub 13 lat.

Podstawa programowa dla kształcenia językowego opracowana została zgodnie z opisem poziomów biegłości w zakresie poszczególnych umiejętności językowych określonych w Europejskim Systemie Opisu Kształcenia Językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie (ESOKJ), opracowanym przez Radę Europy. Zgodnie zatem z tymi zapisami uczeń kończący III etap edukacyjny powinien opanować język na poziomie B2+ oraz C1 w zakresie rozumienia wypowiedzi. Należy jednak zauważyć, że podane poziomy umiejętności językowych są jedynie orientacyjne, gdyż tempo i stopień ich opanowania przez uczniów są zróżnicowane i zależne od wielu czynników. Rolą świadomego nauczyciela realizującego ten program powinno być przeprowadzenie diagnozy wstępnej, na podstawie której będzie mógł dostosować program nauczania oraz układ treści i środków językowych do potrzeb swoich uczniów.

Na realizację celów podstawy programowej w zakresie kształcenia językowego w czteroletnim liceum ogólnokształcącym oraz pięcioletnim technikum przeznaczają się łącznie 12 godzin tygodniowo w całym cyklu kształcenia na poziomie podstawowym. Ramowe plany nauczania (Dz.U. z dnia 4 kwietnia 2019 r., poz. 639) określają liczbę godzin (360) dla zakresu podstawowego w poszczególnych latach nauki:

1. Liceum ogólnokształcące: po 3 godziny w każdej klasie.
2. Technikum: w klasach I–III po 2 godziny i w klasach IV–V po 3 godziny.

Dodatkowo poza wymiarem godzin określonym dla przedmiotów w zakresie podstawowym przeznaczają się po 6 godzin tygodniowo (łącznie 180) dla języka nauczanego w zakresie rozszerzonym. Zatem, na realizację podstawy programowej i osiągnięcie przez uczniów prognozowanego poziomu znajomości języka obcego na poziomie B2+/C1 na zakończenie tego cyklu nauczania, nauczyciel ma do dyspozycji 540 godzin. Prezentowany program opracowano tak, aby stanowił on wsparcie dla nauczycieli w realizacji celów kształcenia, w procesie rozwijania u uczniów kompetencji kluczowych oraz umiejętności przydatnych na rynku pracy.

2. ZAŁOŻENIA PROGRAMU

Głównymi czynnikami, które wpłynęły na kształt tego programu nauczania są:

- wymagania podstawy programowej dotyczące kształcenia uczniów 4-letniego liceum i 5-letniego technikum w zakresie rozszerzonej znajomości języka angielskiego,
- specyfika edukacji w liceum oraz technikum, której zadaniem jest przygotowanie uczniów do egzaminu maturalnego oraz podjęcia studiów, a także prowadzenie kształcenia przygotowującego uczniów do podjęcia pracy zgodnie z potrzebami lokalnego rynku pracy,
- uwzględnienie zróżnicowanego poziomu opanowania umiejętności językowych oraz różnego tempa przyswajania wiedzy przez poszczególnych uczniów,
- specyfika pracy z uczniami będącymi w tzw. trudnym wieku dojrzewania, który charakteryzuje się wahaniami nastroju, chwiejnością emocjonalną wynikającymi ze zmian hormonalnych. Dodatkowo ważną rolę odgrywa budowanie relacji i stosunków społecznych, gdzie presja grupy na jednostkę jest bardzo duża i znacząco wpływa na motywację do nauki,
- specyfika pracy z uczniami z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi,
- kreatywni nauczyciele-mentorzy, którzy poza formalnymi kwalifikacjami określonymi rozporządzeniem (Dz.U. z 2017 r., poz. 1575 z późn. zm.) śledzą na bieżąco trendy we współczesnej dydaktyce, posiadają bogaty warsztat metodyczny oraz swoją otwartą postawą potrafią budować dobre relacje z uczniami.

Przed nowym czteroletnim liceum jak i pięcioletnim technikum stoi trudne zadanie jak najlepszego przygotowania młodych ludzi do funkcjonowania we współczesnym, szybko zmieniającym się świecie, w którym liczyć się będą zawody i czynności wymagające kreatywnego i krytycznego myślenia (Fazlagić, 2019). Aby cel ten mógł być zrealizowany, potrzebna jest zmiana w dotychczasowym podejściu do edukacji. Punkt ciężkości należy przenieść z przekazywania wiedzy na wspieranie uczniów w aktywnym rozwijaniu kompetencji kluczowych oraz umiejętności miękkich. Należy wyposażyć ucznia w umiejętności, dzięki którym będzie on aktywnym, świadomym i przedsiębiorczym członkiem społeczeństwa, potrafiącym sprawnie się komunikować, realizować kreatywne pomysły oraz aktywnie funkcjonować na rynku pracy i ten rynek kreować (Plebańska, 2019:1 2). Potrzebne są programy nauczania, które to zapewnią i nauczyciele z kreatywnym podejściem do edukacji, potrafiący takie programy realizować i adaptować do potrzeb swoich uczniów. Zadaniem nauczycieli powinno stać się stworzenie pomostu pomiędzy nauczanymi treściami a uczniami, aby wiedza stała się dla nich ważna i użyteczna (Hunziker, 2018).

Z powyższych założeń wynika odniesienie się programu do kilku ugruntowanych w dydaktyce oraz w innych dziedzinach ją wspierających, teorii oraz koncepcji naukowych, które wspólnie stworzą spójną i skuteczną koncepcję nauczania języka obcego. Należą do nich:

- konstruktywizm, propagujący uczenie się przez działanie, w którym nauczyciel zachęca uczniów do podejmowania twórczych i samodzielnych działań w określonym kontekście kulturowo-społecznym. Rolą nauczyciela nie jest przekazywanie gotowych modeli wiedzy, ale inspirowanie i motywowanie uczniów do działania. To on pomaga stawiać pytania i poszukiwać na nie odpowiedzi, pobudza kreatywność i ciekawość poznawania, rozwija w uczniach umiejętność samodzielnego uczenia się,
- kognitywizm, w którym nauczanie jest ukierunkowane na proces, a rolą nauczyciela jest wspieranie uczniów w kształtowaniu i rozwijaniu takich umiejętności jak: obserwacje i refleksja, tworzenie własnych teorii i ich konfrontacja z istniejącymi oraz zastosowanie przyswojonej wiedzy w praktyce,
- konektywizm (uczenie się przez łączenie), polegający na rozwijaniu u uczniów umiejętności poszukiwania i krytycznego selekcjonowania wiedzy z wykorzystaniem nowoczesnych technologii,
- uczenie się głębokie (*deep learning*), polegające na krytycznej analizie nowej wiedzy oraz łączeniu jej z już istniejącą, w celu rozwiązywania problemów i poznawania nowych, nieznanych kontekstów. Rolą nauczyciela jest stworzenie uczniom takich warunków, aby rozwijali umiejętności rozwiązywania problemów, krytycznego myślenia, skutecznej komunikacji oraz refleksji nad własną nauką,

Powyższy, ogólny obraz uzupełniają:

- podejście komunikacyjne (*communicative approach*), które koncentruje się na rozwijaniu funkcji językowych tak, aby język wykorzystywany był w wielu kontekstach i w różnych celach komunikacyjnych (Harmer, 2003);
- podejście humanistyczne (*humanistic approach*) oraz holistyczne (*holistic approach*), które wskazują na możliwości odniesienia nauczania do realnych sytuacji i odczuć bliskich uczniom oraz pozwalają na integrację treści w obrębie języka, jak i innych przedmiotów pozajęzykowych (Harmer, 2003), Każdy uczeń traktowany jest indywidualnie, podmiotowo (*learner-centred teaching*). Często punktem odniesienia w nauce konkretnych treści językowych jest jego osobiste doświadczenie i przeżycia. Nauka języka to również narzędzie do osobistego rozwoju, poznania siebie. Ma ona generować pozytywne emocje i uczucia;
- podejście neuropedagogiczne, które wykorzystuje wiedzę z zakresu budowy i funkcjonowania mózgu dla lepszego poznania i organizowania procesu uczenia się/nauczania uczniów. Dzięki wiedzy np.: o preferencjach sensorycznych (teoria inteligencji wielorakich), różnicach w funkcjonowaniu półkul mózgowych, czy wpływie stresu na różne typy pamięci możliwe jest takie zindywidualizowanie

procesu uczenia się/nauczania, aby było ono jak najbardziej efektywne (Taraszkiewicz, 2005);

- zintegrowane nauczanie językowo-przedmiotowe (w przypadku tego programu – soft CLIL), które spaja wiedzę z przedmiotów pozajęzykowych z procesem przyswajania języka obcego, rozwija procesy poznawcze i pozwala na wykorzystanie umiejętności językowych do wykonywania konkretnych zadań, pozwalając dostrzec przydatność nauki języka obcego tu i teraz (Coyle, Hood, Marsh, 2010).

Istotnym elementem wpływającym na kształt tego programu jest zorientowanie nauczania na rozwijanie kompetencji kluczowych uczniów. Zgodnie z Zaleceniami Rady UE (Dz.U.UE.2018.189.1) kompetencje kluczowe są niezbędne każdemu człowiekowi do „samorealizacji i rozwoju osobistego, zatrudnienia, włączenia społecznego i zrównoważonego stylu życia. Ponadto, posiadanie tych kompetencji umożliwia kierowanie własnym życiem w sposób prozdrowotny i obywatelsko aktywny. Rolą szkoły jest zatem wspieranie młodych ludzi w kształtowaniu i rozwijaniu takich kompetencji kluczowych jak:

1. kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji,
 - 1) kompetencje w zakresie wielojęzyczności,
 - 2) kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii,
 - 3) kompetencje cyfrowe,
 - 4) kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się,
 - 5) kompetencje obywatelskie,
 - 6) kompetencje w zakresie przedsiębiorczości,
 - 7) kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej.

Realizując niniejszy program, należy pamiętać, że wszystkie kompetencje kluczowe uważa się za jednakowo ważne oraz, że ich zakresy się pokrywają i są ze sobą powiązane. Rozwijanie poszczególnych sprawności językowych (czytania, pisania, słuchania, mówienia) w różnych kontekstach tematycznych z wykorzystaniem różnych metod i zasobów pozwala na kształtowanie takich umiejętności jak: krytyczne myślenie, rozwiązywanie problemów, praca zespołowa, umiejętności komunikacyjne i negocjacyjne, umiejętności analityczne. Rolą nauczyciela jest także wykorzystanie potencjału języka (literatura, sztuka, kultura i tradycje społeczności posługującej się nim) do rozwijania kreatywności i kompetencji międzykulturowych.

Proponowany program nauczania jest przykładem, w jaki sposób można realizować, w 4-letnim liceum i 5-letnim technikum, proces dydaktyczny ukierunkowany na kształtowanie kompetencji kluczowych oraz rozwijanie umiejętności kształcenia ogólnego zawartych w podstawie programowej poprzez realizowanie wymagań ogólnych i szczegółowych podstawy programowej języka obcego nowożytnego na lekcjach języka angielskiego.

3. CELE KSZTAŁCENIA

3.1. Cele kształcenia ogólnego

Zgodnie z podstawą programową rolą kształcenia ogólnego w szkole ponadpodstawowej jest dalsze budowanie „fundamentu wykształcenia”, który umożliwi uczniom zdobycie zróżnicowanych kwalifikacji zawodowych, ale także na ich dalsze doskonalenie i modyfikowanie, włączając uczniów aktywnie w proces uczenia się przez całe życie.

Niniejszy program nauczania realizuje wymienione w podstawie programowej cele kształcenia ogólnego, zgodnie z którymi ma:

- wykorzystując osobiste zainteresowania i pasje uczniów, wyposażyć ich w wiedzę umożliwiającą kształtowanie umiejętności niezbędnych do funkcjonowania we współczesnym świecie,
- rozwijać u uczniów umiejętności myślowo-językowe, które w połączeniu ze zdolnościami krytycznego i logicznego myślenia posłużą im do podejmowania skutecznych działań i rozwiązywania problemów życia codziennego oraz przyszłego zawodowego,
- kształtować u uczniów proaktywne postawy, które dzięki rozwijaniu szacunku do wiedzy oraz wrażliwości społecznej, moralnej i estetycznej pozwolą im odpowiedzialnie funkcjonować w społeczeństwie oraz podejmować dojrzałe decyzje dotyczące dalszej edukacji (studia) czy pracy w wybranym zawodzie.

3.2. Cele ogólne programu – wymagania ogólne kształcenia językowego

Podstawa programowa (Dz.U. z 2018 r., poz. 467) wskazuje jako nadrzędny cel kształcenia w zakresie języka obcego skuteczne porozumiewanie się w tym języku zarówno w mowie, jak w piśmie oraz określa sposób i warunki jego realizacji. Odnosząc się do 5 obszarów funkcjonowania języka opisanych w ESOKJ (Europejskim Systemie Opisu Kształcenia Językowego), tj. wiedzy, recepcji, produkcji, interakcji i mediacji, sformułowane zostały wymagania ogólne dotyczące zarówno języka mówionego jak i pisanego:

I. Znajomość środków językowych

Uczeń posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych – w tym związków frazeologicznych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie tematów wskazanych w wymaganiach szczegółowych.

II. Rozumienie wypowiedzi

Uczeń rozumie różnorodne złożone wypowiedzi ustne wypowiedziane w naturalnym tempie oraz różnorodne złożone wypowiedzi pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

III. Tworzenie wypowiedzi

Uczeń samodzielnie tworzy w miarę złożone, spójne i logiczne, płynne wypowiedzi ustne oraz w miarę złożone, bogate pod względem treści, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

IV. Reagowanie na wypowiedzi

Uczeń uczestniczy w rozmowie i reaguje ustnie w różnorodnych, również złożonych i nietypowych sytuacjach oraz reaguje w formie w miarę złożonego tekstu pisanego w różnorodnych sytuacjach, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

V. Przetwarzanie wypowiedzi

Uczeń zmienia formę przekazu ustnego lub pisemnego w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

3.3. Cele szczegółowe programu

Uzupełnieniem wymienionego powyżej celu w zakresie skutecznego porozumiewania się w języku obcym są cele szczegółowe, które będą dotyczyć rozwijania umiejętności takich jak:

- dokonywanie samooceny (np. przy użyciu portfolio językowego) i wykorzystywanie techniki samodzielnej pracy nad językiem (np. korzystanie ze słownika, poprawianie błędów, prowadzenie notatek, zapamiętywanie nowych wyrazów, korzystanie z tekstów kultury w języku obcym);
- współdziałanie w grupie np. w lekcyjnych i pozalekcyjnych językowych pracach projektowych;
- korzystanie ze źródeł informacji w języku obcym (np. z encyklopedii, mediów, instrukcji obsługi) również za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnych;
- stosowanie strategii komunikacyjnych (np. domyślanie się znaczenia wyrazów z kontekstu, rozumienie tekstu zawierającego nieznane słowa i zwroty) oraz strategie kompensacyjne (np. parafraza, definicja) w przypadku, gdy nie zna lub nie pamięta jakiegoś wyrazu;
- budowanie świadomości językowej (np. podobieństw i różnic między językami) oraz rozwijanie kompetencji międzykulturowej.

Ważnym celem nauczania w liceum ogólnokształcącym i technikum jest również przygotowanie uczniów do egzaminu maturalnego. W tym przypadku rolą nauczyciela jest zapoznanie uczniów z wymaganiami i formą egzaminu maturalnego oraz zakresem tematyki. Ważnym elementem przygotowania jest również przeciwiczenie z uczniami typowych zadań egzaminacyjnych oraz omówienie strategii ich rozwiązywania.

4. TREŚCI NAUCZANIA – WYMAGANIA SZCZEGÓŁOWE

Przedstawione w niniejszym programie treści nauczania uwzględniają wszystkie wymagania szczegółowe opisane w podstawie programowej dla liceum i technikum. Program zawiera zakresy tematyczne, w ramach których rozbudowywany jest zasób środków językowych oraz podaje zakres struktur gramatycznych i funkcji językowych niezbędnych dla poziomu rozszerzonego.

Zgodnie z wymaganiami szczegółowymi dla poziomu rozszerzonego, uczeń posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych – w tym związków frazeologicznych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów:

- 1) człowiek (np. dane personalne, okresy życia, wygląd zewnętrzny, cechy charakteru, rzeczy osobiste, uczucia i emocje, umiejętności i zainteresowania, społeczny i osobisty system wartości, autorytety, poczucie tożsamości);
- 2) miejsce zamieszkania (np. dom i jego okolica, pomieszczenia i wyposażenie domu, prace domowe, wynajmowanie, kupno i sprzedaż mieszkania, przeprowadzka, architektura);
- 3) edukacja (np. szkoła i jej pomieszczenia, przedmioty nauczania, uczenie się – w tym uczenie się przez całe życie, przybory szkolne, oceny szkolne, życie szkoły, zajęcia pozalekcyjne, system oświaty);
- 4) praca (np. zawody i związane z nimi czynności i obowiązki, miejsce pracy, praca dorywcza, kariera zawodowa, rynek pracy, warunki pracy i zatrudnienia, mobilność zawodowa);
- 5) życie prywatne (np. rodzina, znajomi i przyjaciele, czynności życia codziennego, określanie czasu, formy spędzania czasu wolnego, 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, finanse, promocja i reklama, korzystanie z usług – w tym usług bankowych i ubezpieczeniowych, reklamacja, prawa konsumenta);
- 8) podróżowanie i turystyka (np. środki transportu i korzystanie z nich, orientacja w terenie, baza noclegowa, wycieczki, 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 sportowy, obiekty sportowe, imprezy sportowe, uprawianie sportu, pozytywne i negatywne skutki uprawiania sportu, problemy współczesnego sportu);
- 11) zdrowie (np. tryb życia, 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, zagrożenia 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).

Wymagania szczegółowe w zakresie **kompetencji językowych** odnoszą się do sprawności językowych **receptywnych i produktywnych oraz interakcji i mediacji:**

| Sprawności receptywne: | Sprawności produktywne: |
|---|--|
| <p>I. 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 fragmentu wypowiedzi; 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. | <p>IV. Uczeń tworzy w miarę złożone, spójne i logiczne, płynne wypowiedzi ustne:</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 formalny lub nieformalny styl wypowiedzi adekwatnie do sytuacji. |

| | |
|---|---|
| <p>II. Uczeń rozumie różnorodne złożone wypowiedzi pisemne:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) określa główną myśl tekstu lub fragmentu tekstu; 2) określa intencję, nastawienie i postawy nadawcy/autora tekstu; 3) określa kontekst wypowiedzi (np. nadawcę, odbiorcę, formę tekstu, czas, miejsce, sytuację); 4) znajduje w tekście określone informacje; 5) rozpoznaje związki między poszczególnymi częściami tekstu; 6) układa informacje w określonym porządku; 7) wyciąga wnioski wynikające z informacji zawartych w tekście; 8) odróżnia informacje o faktach od opinii; 9) rozpoznaje informacje wyrażone pośrednio oraz znaczenia przenośne; 10) rozróżnia formalny i nieformalny styl tekstu. | <p>V. Uczeń tworzy w miarę złożone, bogate pod względem treści, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne (np. 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 intencję, 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 adekwatnie do sytuacji. |
| <p>Interakcja:</p> | <p>Mediacja:</p> |
| <p>VI. Uczeń reaguje ustnie w różnorodnych, również złożonych i nietypowych sytuacjach:</p> <ol style="list-style-type: none"> 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 się z opiniami innych osób, komentuje wypowiedzi uczestników dyskusji, wyraża wątpliwość; | <p>VIII. Uczeń przetwarza tekst ustnie lub pisemnie:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) przekazuje w języku obcym nowożytnym informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach, mapach, symbolach, piktogramach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach); 2) przekazuje w języku obcym nowożytnym lub w języku polskim informacje sformułowane w tym języku obcym; 3) przekazuje w języku obcym nowożytnym informacje sformułowane w języku polskim; 4) przedstawia publicznie w języku obcym wcześniej przygotowany materiał, np. prezentację, film; 5) streszcza w języku obcym przeczytany tekst; 6) stosuje zmiany stylu lub formy tekstu. |

| | |
|--|--|
| <p>5) wyraża i uzasadnia swoje upodobania, preferencje, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, preferencje, intencje i pragnienia innych osób;</p> <p>6) składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje;</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> | |
| <p>VII. Uczeń reaguje w formie w miarę złożonego tekstu pisanego w różnorodnych sytuacjach:</p> <p>1) przedstawia siebie i inne osoby;</p> <p>2) nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę (np. podczas rozmowy na czacie);</p> <p>3) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia (np. wypełnia formularz/ankietę);</p> <p>4) wyraża swoje opinie i uzasadnia je, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza się z opiniami innych osób, komentuje wypowiedzi uczestników dyskusji (np. na forum internetowym), wyraża wątpliwość;</p> <p>5) wyraża i uzasadnia swoje upodobania, preferencje, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, preferencje, intencje i pragnienia innych osób;</p> <p>6) składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje;</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 i formę wypowiedzi do odbiorcy.</p> | |

Poniższa tabela opracowana na podstawie *Informatora o egzaminie maturalnym z języka angielskiego od roku szkolnego 2014/2015* (CKE, 2013) przedstawia zakres środków gramatycznych dla poziomu podstawowego i rozszerzonego (9 poziom rozszerzony zaznaczono czcionką pogrubioną):

| CZASOWNIK |
|--|
| 1. Bezokolicznik i formy osobowe np. to sleep, sleeps, to have slept. |
| 2. Czasowniki posiłkowe np. be, do, have |
| 3. Czasowniki modalne i półmodalne <ul style="list-style-type: none"> • can, np. I can draw very well. You can go without me if you want. Can you help me with the luggage, please? I can't hear you. Whoever you saw, it can't have been John. • could, np. I could read when I was six. I'm sorry but I couldn't help you yesterday. Could you sing this song for us, please? You could have taken a taxi from the airport. • may, np. May I sit here? My mother may still be at work. You may stay longer if you want. You may not have heard about this place but it's amazing. • might, np. They might be a little late. Don't touch it, you might break it. At 5 p.m. John might have been taking a driving test. • must; have to, np. It must be cold outside. I must do this exercise for tomorrow. You mustn't smoke in here. We have to make the beds every morning. You didn't have to help them. You must be kidding. He must have done it, there was nobody else there. • will, np. I will study harder this year. Will you do something for me, please? I promise I won't do that again. • shall, np. Shall we go to the seaside this weekend? Shall I help you? What shall we do? The management shall not be responsible for damage to personal property. • would, np. It would be a good idea. Would you like some tea? I wouldn't like to be in his place. When at my grandmother's, I would always have toast with peanut butter for breakfast. • should; ought to, np. We should finish the project this week. I ought to be home by 10 p.m. You shouldn't play with matches. You ought to have washed the glasses before serving the drinks. • need; need to, np. You needn't worry about it. You don't need to go there. You needn't have come, I'm going to deal with it myself. • used to, np. We used to go to the seaside every weekend when I was a child. |
| 4. Konstrukcje czasownikowe: <ul style="list-style-type: none"> • going to, np. It's going to rain. What are you going to do about it? • be able to, np. Will you be able to do it tomorrow? I regret not being able to help them. • would like to, np. What would you like to order |
| 5. Czasowniki regularne i nieregularne, np. listen-listened-listened; go-went-gone. |
| 6. Imięsłów czynny i bierny, np. writing, written. |
| 7. Czasowniki złożone (phrasal verbs), np. What are you looking for? Turn the radio down, please. My friend came up with a great idea. It took me an hour to figure out how to do the task. My boss looks down on everybody. |

8. Czasy gramatyczne:

- Present Simple, np. I am from Sweden. The shop is closed on Sundays. I do the shopping here every morning. Their plane lands at 7 p.m. The sun sets in the west. I have a new car. I will call you when the meeting starts.
- Present Continuous, np. I'm writing an important email. We're staying in the Rocamar Hotel. I'm getting tired. My parents are leaving on holiday tomorrow. I'm having lunch at the moment. Why are you always packing at the last moment? While you're getting ready, I will look for an umbrella.
- Present Perfect, np. We have just had dinner. I have been here since Monday. It's the first time I have tried a passion fruit. The show has already finished. I will serve dinner as soon as you have set the table.
- Present Perfect Continuous, np. We have been waiting here for ages! How long have you been living in this area? Have you been crying? I've been attending these classes every Tuesday since May.
- Past Simple, np. We were a little worried about you. I bought this car yesterday. When she was younger, she was really shy. We went for a walk and then we had dinner in a restaurant.
- Past Continuous, np. Yesterday at 5 p.m. I was swimming in the ocean. When we arrived, most of the guests were dancing. I wasn't expecting you today! I was wondering if you could help me with this suitcase.
- Past Perfect, np. The train had left before we reached the station. I felt I had been there before. By 1492 Columbus had made many sea voyages. It was the first time the neighbours had seen my new flat.
- Past Perfect Continuous, np. I couldn't believe they had been living here for so many years.
- Future Simple, np. We will go on a trip next weekend. I hope it won't rain tomorrow. I will take this bag, it's great! When will I see you again? Will you help me? We will get up when we want.
- Future Continuous, np. I'll be working at five.
- Future Perfect, np. I hope they will have arrived by the evening. By the time I retire, I hope I will have done many exciting things.
- Future Perfect Continuous, np. In September I will have been working here for 20 years.

9. Tryb łączący, np. I suggest that you bring your own towel. I insist that you help me with this project.

RZECZOWNIK

1. Nazwy rzeczy policzalnych, np. a car, an answer i niepoliczalnych, np. money, flour.
2. Liczba mnoga rzeczowników, np. a skirt – skirts, a child – children, a wife – wives, a baby – babies, a box – boxes a sheep – sheep, a foot – feet, a passer-by – passersby, an add-on – add-ons.
3. Sposoby wyrażania posiadania i przynależności, np. the daughter's wedding, the size of the room.
4. Rodzaj, np. an actor – an actress; a nephew – a niece; **a fox – a vixen.**
5. Rzeczowniki złożone, np. toothpaste, a mother-in-law, a dance school.

PRZEDIMEK

1. Przedimek nieokreślony, np. a house/an umbrella, a yellow box, a bar of chocolate; I have a small garden.
2. Przedimek określony, np. the house of my dreams, the United States, the Himalayas, the table on the right, the most beautiful girl, play the guitar; I have a small garden. In the garden there are different flowers.
3. Przedimek zerowy, np. lunch, furniture, Mount Everest; Dogs and cats are our favourite pets.

PRZYMIOTNIK

1. Stopniowanie regularne i nieregularne, np. tall – taller – the tallest, elegant – more elegant – the most elegant, good – better – the best, little – less – the least.
2. Użycie przymiotników z so i such np. She's so beautiful. They are such nice people.
3. Przymiotniki dzierżawcze, np. my, your.
4. Przymiotniki po czasownikach postrzegania, np. It smells great.
- 5. Przymiotniki używane w funkcji rzeczownika, np. the rich.**

| |
|---|
| <p>PRZYSŁÓWEK</p> <p>1. Stopniowanie regularne i nieregularne, np. early – earlier – the earliest, much – more – the most.</p> <p>2. Użycie przysłówków: w dwóch znaczeniowo różnych formach np. He works too hard. He hardly sleeps. We arrived too late. She has put on weight lately. too, np. You're driving too fast. enough, np. He's not old enough to go abroad alone.</p> <p>3. Miejsce przysłówka w zdaniu, np. You are always hungry! She never does the shopping on Sunday. I have never seen the Himalayas. Do it very carefully. My father works very hard. Little did he know what was going to happen.</p> |
| <p>ZAIMEK</p> <p>1. Zaimki osobowe, np. I, you.</p> <p>2. Zaimki dzierżawcze, np. mine, yours</p> <p>3. Zaimki zwrotne i emfatyczne, np. yourself, themselves.</p> <p>4. Zaimki wskazujące, np. this, these.</p> <p>5. Zaimki pytające, np. what, how, why.</p> <p>5. Zaimek względne, np. who, which, that.</p> <p>6. Zaimki wzajemne, np. each other, one another.</p> <p>7. Zaimki nieokreślone, np. some, any, no, every i złożenia z nimi none, either, neither; many, much, few, a few, little, a little another, other, others, the other, the others, every, each; enough; both, all either – or, neither – nor; both, all; either – or, neither – nor.</p> <p>8. Zaimki bezosobowe: you, one.</p> |
| <p>LICZEBNIK</p> <p>1. Liczebniki główne, porządkowe, ułamkowe i dziesiętne.</p> |
| <p>PRZYIMEK</p> <p>1. Przyimki z określeniami miejsca, czasu, kierunku, odległości, przyczyny, sposobu, np. in London, at 7 p.m., on Sunday, in July, on Saturday evening, by bus, with a pen, to get a reward.</p> <p>2. Przyimki po rzeczownikach, czasownikach i przymiotnikach, np. interest in, famous for, think of, objection to, compatible with, refer to.</p> |
| <p>SPÓJNIKI</p> <p>1. Spójniki, np. and, or, but, if, unless, that, till, until, when, where, while, after, before, as soon as, because, although, however, so, in spite of, despite, yet, on condition that, supposing, providing/provided that, so as, even though, whereas, as if, as though, in case.</p> |

Uzupełnienie struktur w zakresie składni prezentuje poniższe zestawienie:

| |
|---|
| <p>1. Zdania oznajmujące:</p> <ul style="list-style-type: none"> • twierdzące, np. I'm seventeen years old. There's too little time. I have been here before. I'm going to learn Japanese. • przeczące, np. I don't know the answer to this question. I haven't seen you for ages. There is no food in the fridge. I can't do anything about it. Neither/None of my friends can drive a car. |
| <p>2. Zdania pytające, np. How old are you? Where are you going? Who is this cake for? How long does it take to get to the airport? When did the match start? Do you have to do any housework today? What is your room like? What happened? Who made you go there?</p> |
| <p>3. Zdania rozkazujące, np. Put the kettle on. Don't tell me what to do. Let's go there together.</p> |
| <p>4. Zdania wykrzyknikowe, np. How nice of you! What wonderful scenery!</p> |
| <p>5. Zdania z podmiotem it, np. It's half past two. It's getting cloudy. It's really great here. It makes me happy. It was only last week that he was awarded that prize. It's worth having a look inside the building. It's no use trying to convince him.</p> |

| |
|--|
| 6. Zdania z podmiotem <i>there</i> , np. There are too many people in this room. There weren't any clouds in the sky when we left. There will be over a thousand people at the concert. There are bound to be problems. |
| 7. Zdania z dwoma dopełnieniami, np. My boyfriend brought me wonderful flowers |
| 8. Strona bierna, np. It is made of wood. The building was destroyed by the storm. The parcel has just been delivered. The meal will be served in a moment. It must be finished today. His every step is being watched. He is/was believed to have robbed a bank. I was made to give a speech. The curtains must have been made of special fabric. She likes being admired. The meeting had to be cancelled. |
| 9. Pytania typu question tags, np. He's English, isn't he? Give me the book, will you? i odpowiedzi, np. So do I. Nor/Neither do I. |
| 10. Pytania pośrednie, np. Can you tell me what time it is? Could you tell me where I should turn? I don't know where everybody is. |
| 11. Mowa zależna, np. My mum said she was tired. The teacher told me to answer the question. The neighbour asked me not to play music too loudly. A doctor wanted to know what was wrong. I wanted to know when the bus would come. I asked mum how many cakes she had bought for the party. The policeman denied having heard about the burglary. The security guard accused me of shoplifting. The man objected to having the meeting interrupted. |
| 12. Zdania współrzędnie złożone, np. I called my friend and asked him to help me. He came to the meeting but refused to accept our offer. |
| 13. Zdania podrzędnie złożone: <ul style="list-style-type: none"> • podmiotowe, np. What I know about it is confidential. • orzecznikowe, np. The problem is that we need help. • dopełnieniowe, np. He promised that he would come soon. He'd like everyone to enjoy the party. All I did was (to) send him an apology. • przydawkowe, np. The train that we wanted to take was delayed. My aunt, who has been helping our family for years, is a rich duchess. He came late, which surprised all of us. • okolicznikowe: <ul style="list-style-type: none"> ▪ celu, np. I phoned him (in order) to tell him the news. I did it so as to save him time. The Government passed that law in order that/so (that) this kind of antisocial behaviour could be punished. ▪ czasu, np. Say your name when they ask you. ▪ miejsca, np. They found themselves where they had never been before. ▪ porównawcze, np. Sylvia's garden isn't so big as Margaret's (is). I respect him more than words can say. Jake has as much courage as his older brother (has). The older I get, the happier I am. She speaks several languages, as do her parents ▪ przyczyny, np. I lent him the book because he asked me to. As it was quite late, we went straight home. ▪ przyzwolenia, np. Although he was big and strong, he didn't want to fight. ▪ skutku, np. I worked till late so I was tired. ▪ sposobu, np. Do as I tell you. ▪ stopnia, np. So much was he engaged in his work that he didn't hear anyone. |
| 14. Zdania warunkowe (typu 0, I, II, III oraz mieszane), np. If you enter the room, an alarm goes off. If it rains tomorrow, we will stay at home. If he changed his ways, he'd have more friends. If I had known about your victory, I would have called to congratulate you. If he knew English, he'd have represented Poland at last month's conference in Great Britain. If he had gone to bed earlier yesterday, he wouldn't be so tired now |

| |
|--|
| <p>15. Zdania wyrażające życzenie, preferencje lub przypuszczenie, np.</p> <ul style="list-style-type: none"> wish, np. I wish you were here. I wish they would cancel the meeting. I wish we had left earlier. it's time, np. It's (high) time he found a job. had better, np. You'd better (not) come tomorrow. would rather, np. I would rather (not) go there. They would rather you didn't smoke here. if only, np. If only we could drive faster! If only I had listened to you. as if/as though, np. She felt as if/as though all of her worries had gone. suppose/supposing, np. Suppose you had a choice, what option would you go for? |
| <p>16. Konstrukcje bezokolicznikowe, np. I promise to write every day. It's difficult for me to decide. I want you to do it. I'm glad to see you. I have many letters to write. I'd prefer to fly rather than travel by bus. Will you let me go there? Don't make me laugh. When am I supposed to return the books? It was surprising to hear his name mentioned. They were about to leave when I arrived. I saw him do a trick.</p> |
| <p>17. Konstrukcje gerundialne: oraz gerundialne, np. I enjoy swimming and sunbathing. I couldn't help reading your message. I was excited about getting birthday presents. I prefer skiing to snowboarding. I couldn't remember writing the letter. I heard him singing. I'm not used to getting up so early. There's no hope of their winning the match.</p> |
| <p>18. Konstrukcja have/get something done, np. He had his room painted yesterday. I must get it done tomorrow. I will have Mike cook dinner next time we meet.</p> |
| <p>19. Inwersja stylistyczna i inne formy emfaticzne, np. Rarely do I see so much enthusiasm in her eyes. It was John who told me about it. Had I known about your accident, I wouldn't have bothered you. You do look nice today. I did tell you.</p> |

W przypadku kształtowania umiejętności językowych program zakłada, że proces ich rozwijania będzie odbywał się poprzez indywidualizację nauczania oraz uwzględnienie zainteresowań i potrzeb uczniów, z zachowaniem założeń edukacji włączającej i uczenia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Niniejszy program został tak opracowany, aby treści nauczania realizowane były w ramach powyższych zakresów tematycznych oraz za pomocą środków językowych i struktur gramatycznych dobranych do potrzeb uczniów i ułożonych spiralnie. Program ten zakłada jednak dowolność w układzie treści i daje możliwość nauczycielom realizującym ten program swobodę w tym obszarze przy planowaniu własnego rozkładu materiału. Dowolność ta wynika z faktu, że każda klasa jest heterogeniczna, a uczniowie są na różnym poziomie opanowania poszczególnych sprawności językowych, w związku z czym ich potrzeby edukacyjne są różnicowane. Przy planowaniu własnego sposobu realizacji założeń tego programu, pamiętać należy o stopniowym rozbudowywaniu zakresu środków językowych i dbałości o taki układ treści, aby uczeń rozwijał w miarę równomiernie wszystkie sprawności językowe. Dodatkowo przy planowaniu zajęć w technikum należy uwzględnić profil zawodowy klasy, w której program ten będzie realizowany.

Ze względu na dużą liczbę godzin przeznaczoną na realizację wszystkich celów kształcenia, możliwe jest rozszerzenie zakresu treści nauczania o te, wykraczające poza podstawę programową. Nauczyciel prowadzący lekcje języka angielskiego w liceum lub technikum powinien w miarę możliwości wzbogacać treści o:

- elementy dotyczące szczególnych zainteresowań uczniów, w tym z zakresu kształcenia zawodowego,

- informacje z innych przedmiotów, poszerzając tym samym wiedzę przedmiotową uczniów i wzbogacając ich znajomość środków językowych o język specjalistyczny (*soft CLIL*);
- takie, które będą sprzyjać dalszemu rozwojowi indywidualnemu i społecznemu ucznia, do których należy m.in.: uczciwość, odpowiedzialność, wytrwałość, poczucie własnej wartości, szacunek dla innych ludzi, ciekawość poznawcza, kreatywność, przedsiębiorczość, kultura osobista, gotowość do uczestnictwa w kulturze i podejmowania inicjatyw oraz do pracy zespołowej.

W przypadku lekcji języka angielskiego w technikum warto, aby nauczyciel wzbogacając treści o elementy z obszaru kształcenia zawodowego, kierował się profilem kształcenia w danej klasie oraz brał pod uwagę kryterium ich przydatności. Odnosząc się do podstawy programowej kształcenia w zawodach (Dz.U. z 2017 r., poz. 860), gdzie zgodnie z klasyfikacją zawodów szkolnictwa zawodowego, wskazano obszary kształcenia, do których są przypisane poszczególne zawody, nauczyciel języka angielskiego może dostosować dobór treści (oraz niezbędne do ich realizacji środki językowe) do poniższych obszarów:

1. administracyjno-usługowy;
2. budowlany;
3. elektryczno-elektroniczny;
4. mechaniczny i górniczo-hutniczy;
5. rolniczo-leśny z ochroną środowiska;
6. turystyczno-gastronomiczny;
7. medyczno-społeczny;
8. artystyczny.

Kilka przykładów rozszerzenia treści kształcenia zorientowanych na kształcenie zawodowe (**poniżej zaznaczone pogrubioną czcionką**):

- 1) obszar tematyczny nr 4 – praca (np. zawody, **w tym artystyczne** i związane z nimi czynności i obowiązki, miejsce pracy, praca dorywcza, kariera zawodowa, **procedury rekrutacyjne**, rynek pracy, warunki pracy i zatrudnienia, mobilność zawodowa, **trendy na globalnym i lokalnym rynku pracy**);
- 2) obszar tematyczny nr 6 – żywienie (np. artykuły spożywcze, posiłki i ich przygotowanie, lokale gastronomiczne, **usługi gastronomiczne**); (np. artykuły spożywcze, posiłki i ich przygotowywanie, **wartości odżywcze produktów**, nawyki żywieniowe – w tym diety, zaburzenia odżywiania, lokale gastronomiczne, **nowoczesne usługi gastronomiczne**);
- 3) obszar tematyczny nr 7 – zakupy i usługi (np. rodzaje sklepów, towary i ich cechy, sprzedawanie i kupowanie, finanse, promocja i reklama, korzystanie z usług – w tym usług bankowych i ubezpieczeniowych, **rodzaje usług zgodnie z profilem klasy**, reklamacja, prawa konsumenta);

- 4) obszar tematyczny nr 8 – podróżowanie i turystyka (np. środki transportu i korzystanie z nich, orientacja w terenie, **czytanie map, określanie położenia geograficznego**, baza noclegowa, **usługi hotelarskie**, wycieczki, zwiedzanie, **usługi przewodnika**, awarie i wypadki w podróży, ruch uliczny, bezpieczeństwo w podróży);
- 5) obszar tematyczny nr 11 – zdrowie (np. tryb życia, samopoczucie, choroby – w tym choroby cywilizacyjne, ich objawy i leczenie, **czynności pielęgnacyjne, opieka nad pacjentem**, niepełnosprawność, uzależnienia, pierwsza pomoc w nagłych wypadkach, **usługi kosmetyczno-pielęgnacyjne, medycyna estetyczna**);
- 6) obszar tematyczny nr 13 – świat przyrody (np. pogoda, pory roku, klimat, rośliny i zwierzęta, **uprawa roślin, hodowla zwierząt, prowadzenie gospodarstwa rolnego/ekologicznego, produkty pochodzenia roślinnego itp.**, krajobraz, zagrożenia i ochrona środowiska naturalnego, katastrofy ekologiczne, klęski żywiołowe, przestrzeń kosmiczna).

Realizując treści spoza podstawy programowej, należy kierować się kryterium przydatności oraz zwracać uwagę aby dobór środków (słownictwo, struktury językowe, styl formalny) oraz rodzaj zadań językowych odpowiadał potrzebom uczniów i aby nie powodował zbyt dużych trudności w wykonaniu zadania. Sposób realizacji tych treści powinien umożliwiać realizację wszystkich zaplanowanych celów a tym samym osiągnięcie sukcesu edukacyjnego każdemu uczniowi.

5. PROCEDURY OSIĄGANIA CELÓW – REALIZACJA PROGRAMU

W realizacji proponowanego programu nauczania kluczową rolę odgrywa analiza potrzeb uczniów oraz takie dostosowanie form i metod pracy, aby stworzone zostały warunki do poszerzania wiedzy, kształtowania pożądanych postaw proaktywnych i rozwijania umiejętności niezbędnych do funkcjonowania na rynku pracy. Uważna obserwacja uczniów wraz z pozytywną i konstruktywną informacją zwrotną dotyczącą ich postępów w nauce, kształtowanie postaw autonomicznych uczniów poprzez wyposażenie ich w znajomość strategii uczenia się oraz umiejętne dostosowanie metod pracy do określonej grupy stanowią podstawę indywidualizacji nauczania.

5.1. Warunki realizacji programu

Aby skutecznie realizować cele niniejszego programu nauczania należy w trakcie planowania, a następnie prowadzenia zajęć językowych, zadbać o zapewnienie niezbędnych warunków, do których należą:

XLVIIIIMCDXCI. Przyjazne środowisko nauki:

- a) odpowiednio **wyposażona sala lekcyjna** z dostępem do słowników, tablic interaktywnych, pomocy wizualnych i audio (odtwarzacza płyt CD/plików dźwiękowych), komputera ze stałym łączem internetowym, czyli środków umożliwiających pracę na materiałach autentycznych oraz kontakt z rodzimymi użytkownikami języka (np.: w trakcie różnorodnych form komunikacji przy realizacji projektów międzynarodowych).
Zaleca się takie ustawienie stolików, które bez zakłócania spokoju innym umożliwi łatwe przemieszczanie się uczniów w trakcie wykonywania ćwiczeń językowych w różnych formach (w parach i grupach) przy jednoczesnym wykorzystaniu nowoczesnych technologii. Należy również dać uczniom możliwość współuczestniczenia w aranżowaniu wystroju sali lekcyjnej, aby wszyscy czuli się w tym otoczeniu bezpiecznie i swobodnie.
- b) inne miejsca edukacyjne – w miarę możliwości lokalowych danej placówki, można zorganizować przestrzeń, gdzie uczniowie mogą realizować pozaformalne cele edukacyjne (np.: kącki biblioteczne, minipokoje redakcyjne do prowadzenia blogów czy gazetek szkolnych, miejsce do działalności artystycznej itp.)
- c) obcowanie z językiem – ważne jest, aby zajęcia odbywały się w języku obcym, dając uczniom szansę na używanie języka obcego nowożytnego nie tylko w zakresie treści przedmiotu, ale również jako narzędzia komunikacji w różnych rodzajach interakcji podczas zajęć, tj. zarówno nauczyciel – uczeń, jak i uczeń – uczeń. Nie należy

jednak zbyt restrykcyjnie podchodzić do używania przez uczniów języka polskiego w sytuacjach, gdy komunikacja w języku angielskim jest zbyt trudna. Mogłoby to wpłynąć demotywująco na ucznia i zwolnić proces rozwijania umiejętności językowych. Istotne by stałe wspierać ucznia w komunikowaniu się w języku angielskim.

XLVIIMCDXCII. Zajęcia zintegrowane, organizowane jako przykład łączenia kształcenia językowego z przedmiotowym. Mogą być one realizowane w **dłuższych niż 45 minut blokach międzyprzedmiotowych**, np.: we współpracy z nauczycielami innych przedmiotów lub, jak w przypadku technikum, przedmiotów zawodowych, gdzie uczniowie mogliby przyswajać wiedzę, realizować treści pozaprogramowe, jednocześnie rozwijając kompetencje językowe w zakresie wybranego obszaru zawodowego. Przy takiej formie zajęć zaleca się planowanie prac projektowych, które mogą wykraczać poza 45-minutowy cykl lekcji, mogą też wiązać się z różnorodnymi zadaniami wykonywanymi poza pracownią językową czy przedmiotową lub całkowicie poza terenem szkoły. Zadania językowe powinny być tworzone i wykorzystywane w taki sposób, aby uwzględniały indywidualne możliwości i potrzeby uczniów oraz aby stanowiły ilustrację przydatności języka obcego w realizacji własnych celów komunikacyjnych uczniów, szczególnie tych związanych z przygotowaniem do pracy. Ważnym kryterium przy organizacji takich zajęć powinien być pragmatyzm w rozumieniu przydatności i skuteczności.

XLVIIMCDXCIII. Pozalekcyjne sytuacje edukacyjne, które pozwolą uczniom świadomie uczestniczyć w procesie uczenia się oraz rozwijać ich własne zainteresowania i pasje. Można wykorzystując np.: portale społecznościowe, *e-Twinning* oraz kontakty z lokalnymi pracodawcami, którzy prowadzą współpracę z partnerami zagranicznymi, wdrażać uczniów technikum do praktycznego wykorzystywania umiejętności językowych, np. poprzez uczestnictwo w wymianie międzynarodowej/praktykach, uczestnictwo w targach związanych z konkretnym zawodem, realizacji projektów międzynarodowych itp. Wszystkie te działania powinny docelowo służyć rozwijaniu u uczniów poczucia własnej wartości, jako jednostki uczącej się oraz świadomości znaczenia języków obcych w różnych dziedzinach życia społecznego, w tym w pracy.

XLVIIMCDXCIV. Działania wzmacniające motywację wewnętrzną ucznia. Należy przy tym uwzględnić fakt, że często uczeń rozpoczynający naukę w liceum lub technikum rozumie potrzebę uczenia się języków, a zwłaszcza angielskiego, którego ranga i znaczenie we współczesnym świecie są bardzo duże. Ważne jest wykorzystanie tego potencjału i „wszechobecności” języka angielskiego (media społecznościowe, gry komputerowe czy filmy) do budowania w uczniach przekonania o niezbędności znajomości języka obcego do realizacji celów w ich życiu prywatnym i przyszłym zawodowym.

XLVIIMCDXCV. Tworzenie sytuacji oraz prezentacja narzędzi edukacyjnych wspierających rozwój autonomii w procesie nabywania kompetencji językowych

(praca metodą lekcji odwróconej, *WebQuesty* czy wykorzystanie *Europejskiego Portfolio Językowego*, jako narzędzia dla ucznia do refleksji nad własnym procesem uczenia się. **XLVIIMCDXCVI. Rozwijanie wrażliwości międzykulturowej** oraz kształtowanie postawy ciekawości, tolerancji i otwartości wobec innych kultur. Zadanie to jest szalenie istotne w obecnych czasach, kiedy język angielski stał się *lingua franca*, za pomocą której można porozumieć się nie tylko z rodzimymi użytkownikami tego języka. Znajomość angielskiego przydaje się w różnych sytuacjach (na ulicy rodzinnego miasta, w trakcie podróży krajowych czy zagranicznych, a także w szkole lub na uczelni) oraz pozwala lepiej poznawać inne społeczności. Dzięki dostrzeganiu podobieństw i różnic pomiędzy kulturami oraz analizowaniu zjawisk kulturowych (zwyczajów, tradycji, sposobu postrzegania świata) uczniowie będą lepiej przygotowani do budowania relacji społecznych, a wykształcone postawy otwartości i tolerancji będą sprzyjać rozwojowi zarówno osobistemu, jak i zawodowemu.

5.2. Formy, metody i techniki pracy

Współczesna metodyka nauczania języków obcych nie opiera się na jednej głównej metodzie, ale czerpie z osiągnięć różnych dziedzin naukowych zajmujących się pracą mózgu i procesami wspierającymi nauczanie i uczenie się oraz wpływem relacji międzyludzkich na sukces w nauce.

Dlatego też współczesny nauczyciel dbając o realizację celów kształcenia, powinien korzystać z tego bogactwa i stosować na lekcji zróżnicowane formy i metody pracy. Niniejszy program jest przykładem, w jaki sposób organizować proces nauczania ukierunkowanego na rozwijanie u uczniów kompetencji komunikacyjnych w języku obcym przy równoczesnym rozwijaniu kompetencji pozajęzykowych, kluczowych dla funkcjonowania w XXI wieku.

Do najpopularniejszych form pracy należą: praca z całą klasą, praca w grupach, w parach, praca indywidualna pod kierunkiem nauczyciela, samodzielna praca indywidualna. Nauczyciel świadomie dobiera formę pracy do wyznaczonego w danej sytuacji celu, np.: do prezentacji nowej partii materiału i zaciekawienia uczniów tematem lekcji może wybrać pracę z całą klasą, pracę w parach wymagającą większej koncentracji uwagi do przećwiczenia nowej struktury, a pracę w grupach do zadań ćwiczących np.: sprawność mówienia, planowania i realizowania działań w ramach prac projektowych. Dzięki stosowaniu różnych typów interakcji uczniowie mogą sprawdzać się w różnych sytuacjach komunikacyjnych i rozwijać swoje umiejętności w zakresie kompetencji społecznych oraz samodzielnego uczenia się.

Wybór form i metod pracy powinien być na tyle różnorodny, aby pobudzał zainteresowanie i odpowiadał na potrzeby uczniów o różnych stylach uczenia się.

Wśród proponowanych w programie metod pracy umożliwiających aktywny udział w procesie kształtowania kompetencji znajdują się:

- **metoda komunikacyjna**, w której język jest narzędziem komunikacji, służącym jak najefektywniejszemu przekazaniu treści. Nauczyciel tworzy takie sytuacje i konteksty językowe, które zbliżone są do sytuacji, jakie uczeń spotyka w prawdziwym życiu. W rozwijaniu kompetencji językowych wykorzystywane są materiały autentyczne, a uczeń zachęcany jest do samodzielnej nauki i kreatywnego posługiwania się językiem (Harmer, 2003). Powszechnie wykorzystywane tu techniki obejmują dramę, symulacje, odgrywanie ról oraz wszelkie aktywności, w których występuje tzw. luka informacyjna (*information gap*), a uczniowie uczestnicząc w tych „symulowanych” sytuacjach, uzyskują i przekazują wymagane informacje. Wśród ćwiczeń znajdują się tu również takie polegające na wykonaniu konkretnych zadań (np.: *task-based learning*), realizowanych na przykład jako zadania o zróżnicowanym stopniu trudności, w otwartej formie umożliwiającej przyswajanie wiadomości za pomocą wszystkich zmysłów (np.: *metoda stacji*).
- **metoda kognitywna**, w której dzięki rozwijaniu kompetencji językowej, uczeń będzie rozumiał i samodzielnie tworzył nieskończenie wiele poprawnych zdań w języku obcym. Popętnianie błędów traktowane jest jako zjawisko naturalne związane z procesem uczenia się oraz jako potwierdzenie na to, że proces ten ma miejsce (Komorowska, 2004). Nauczyciel udziela objaśnień i komentarzy, które ułatwiają pokonywanie trudności w procesie uczenia się. Stosowanie tej metody wspiera nauczanie dedukcyjne (zgodnie z modelem *ppp* (*presentation, practice, production*)).
- **zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe CLIL (Content and Language Integrated Learning)** to podejście dualne, w którym jednocześnie rozwijane są kompetencje językowe i wiedza przedmiotowa (Coyle D., Hood P., Marsh D., 2010). W pracy metodą CLIL naturalna potrzeba komunikacji powoduje, że zakres leksykalny i strukturalny języka obcego zostaje poszerzony o treści przedmiotowe, z którymi jest integrowany. Uczniowie przyswajając wiedzę przedmiotową poprzez język obcy, zyskują jednocześnie świadomość przydatności nauki tego języka, nabywają umiejętności uczenia się i rozwijają zdolności poznawcze, umiejętności komunikacyjne oraz świadomość interkulturową. Metodyka CLIL opiera się m.in. na teorii inteligencji wielorakich Gardnera i uwzględnieniu różnych stylów uczenia się i dzięki tak kompleksowemu podejściu do nauczania, CLIL pozwala na rozwijanie wszystkich **kompetencji kluczowych**, rozwija też motywację wewnętrzną, co przekłada się na większe poczucie sukcesu edukacyjnego uczniów oraz sprawia, że są oni lepiej przygotowani do pracy i studiowania w języku obcym.

W niniejszym programie, przeznaczonym dla czteroletniego liceum ogólnokształcącego i pięcioletniego technikum, proponuje się nauczanie tzw. soft CLIL, czyli zaadaptowania niektórych treści przedmiotowych (w tym z obszaru kształcenia

zawodowego) do wspierania procesu przyswajania języka na lekcjach językowych. Analizując podstawę programową w zakresie przedmiotów niejęzykowych, nauczyciel sam dokonuje wyboru tych treści, które uważa za ważne do włączenia na lekcji języka angielskiego, np. elementy historii, wiedzy o społeczeństwie, geografii czy biologii lub któregoś z przedmiotów artystycznych czy kształcenia zawodowego. Nauczyciel sam decyduje również jaka będzie częstotliwość lekcji według modelu soft CLIL. Przy opracowywaniu planu nauczania powinien on rozważyć kwestie takie jak:

- a) możliwość uzyskania wsparcia ze strony nauczyciela danego przedmiotu,
- b) dostępność gotowych materiałów do realizacji celów lekcji soft CLIL,
- c) dodatkowe obciążenie czasowe potrzebne do przygotowania materiałów,
- d) oczekiwane efekty kształcenia w zakresie treści przedmiotowych i językowych, w tym efekty ukierunkowane na przygotowanie do zawodu,
- e) przydatność dla ucznia w rzeczywistości szkolnej i pozaszkolnej.

Niniejszy program nauczania przygotowano w oparciu o następujące metody: **Metodę projektu edukacyjnego**, w której uczenie się jest traktowane jako proces polegający na rozwiązywaniu problemów, poszukiwaniu rozwiązań i odpowiedzi w najbliższym środowisku oraz przebiegający w grupie uczniów na bazie interakcji pomiędzy nimi. Projekt edukacyjny powinien mieć jasno określone cele, terminy jego realizacji lub jego poszczególnych etapów oraz wskazane konkretne zadania związane z realizacją projektu. Uczniowie organizują się w grupy projektowe, w których każdy z jej członków ma przypisaną konkretną rolę. Rezultaty prac projektowych są prezentowane na forum klasy/szkoły, a także oceniane zgodnie z przyjętymi wcześniej kryteriami (np. stopień realizacji celów, ocena prezentacji itp.). Tak zrealizowany projekt wspomaga aktywność uczniów i ułatwia rozwijanie najważniejszych umiejętności, takich jak: samodzielne poszukiwanie informacji, sprawne posługiwanie się nowoczesnymi technologiami, skuteczne komunikowanie się, rozwiązywanie problemów w sposób twórczy, efektywne współdziałanie w zespole oraz aktywność społeczna. Co więcej, zastosowanie tej metody wyrównuje szanse edukacyjne wszystkich uczniów, gdyż daje możliwość wykazania się aktywnością każdemu członkowi grupy projektowej oraz zaprezentowania swoich umiejętności czy zdolności np.: organizacyjnych, plastycznych itp.

WebQuest to rodzaj projektu edukacyjnego ukierunkowanego na budowanie wiedzy uczniów, w oparciu o samodzielne poszukiwanie, porządkowanie i selekcjonowanie informacji, pochodzących z Internetu. Rolą nauczyciela w tej metodzie jest takie zaplanowanie procesu dydaktycznego (m.in. zaciekawienie tematem, właściwe określenie celów, przygotowanie zadań itp.), aby uczniowie mogli rozwijać umiejętności: krytycznej analizy, przetwarzania informacji i tworzenia nowej wiedzy. Dlatego też przygotowując WebQuest nauczyciel powinien pamiętać, że poza zachowaniem przejrzystej struktury (tj. wstępu, zadań, procesu, źródeł i ewaluacji) WebQuest powinien być atrakcyjny dla ucznia, określać konkretny problem do

rozwiązania i być napisany prostym językiem. Przy opracowywaniu zadań trzeba pamiętać, że powinny one uruchamiać samodzielne myślenie i kreatywność uczniów w dochodzeniu do rozwiązań. Ponadto, powinny one określać, jakie umiejętności zamierzamy kształtować, a także, jakie powinny być rezultaty pracy uczniów i jak będą one oceniane (kryteria oceny uczniów powinny być dostosowane do specyfiki zadań konkretnego WebQuestu). Przygotowując się do pracy z WebQuestem uczeń powinien otrzymać zestaw poprawnych merytorycznie i metodycznie źródeł stanowiących wzór, wskazówkę do poprawnych własnych poszukiwań. Dzięki temu będzie on mógł skutecznie oraz bezpiecznie wykonać powierzone mu zadania. Aspekt bezpieczeństwa w sieci jest bardzo istotny, gdyż kształtuje u uczniów postawę świadomego korzystania z nowoczesnych technologii, która obok pozostałych umiejętności kształtowanych w ramach WebQuestów (tj. umiejętności badawczych, współpracy w zespole, komunikacji, zarządzania czasem, samodzielnego zarządzania, umiejętności prezentowania efektów swojej pracy) stanowi ważne wyzwanie współczesnego świata (Furgoł, Hojnacki 2013).

Metoda lekcji odwróconej (*flipped classroom/learning*) to innowacja edukacyjna, która zmienia dydaktyczne role uczniów i nauczyciela. Poprzez rozbudzenie ciekawości ucznia i jego zaangażowania, rozwija samodzielność myślenia i działania, kreatywne myślenie i wiarę we własne uczenie się (Sawiński J.P., 2016). W edukacji odwróconej uczniowie przygotowują się do lekcji w domu – pracują samodzielnie i zapoznają się z nowymi treściami we własnym tempie, a nową wiedzę wykorzystują w praktycznych zadaniach na lekcji. Praca w takich warunkach niweluje czynniki afektywne (tzw. *affective filter*), sprawia, że wszyscy uczniowie czują się bezpiecznie, nikt ich nie ponagla i irytuje się, gdy zbyt wolno przyswajają wiedzę (*ibidem*). Dodatkowo, metoda ta sprzyja kształtowaniu postaw autonomicznych oraz rozwija kompetencje związane z wykorzystaniem nowoczesnych technologii w procesie uczenia się. Metoda ta wymaga od nauczyciela większego nakładu pracy i czasu, niż w nauczaniu tradycyjnym z wykorzystaniem podręcznika. Nauczyciel musi jasno określić cel oraz starannie dobrać teksty, towarzyszące im ćwiczenia i wykorzystując platformę edukacyjną czy wskazując na konkretne zasoby internetowe, przygotować materiały źródłowe dla uczniów. Ważne jednak, że dzięki wykorzystaniu technologii informacyjno-komunikacyjnych nauczyciel ma nieograniczone możliwości wyboru takich materiałów, które pomagają w rozwijaniu wszystkich sprawności językowych i pozajęzykowych. Stosując tę metodę, nauczyciel indywidualizuje proces nauczania i stawia ucznia w centrum procesu nauczania, a lekcje są różnicowane i dostosowane pod względem środka przekazu do ucznia.

W ramach wzbogacenia wyżej opisanego metodycznego wachlarza możliwości nauczyciel powinien także pamiętać o ogromnym **potencjale gier i zabaw dydaktycznych**. Gry dostarczają kontekstu, w którym język jest używany, tworzą warunki do powtarzania, a tym samym lepszego opanowania treści bez atmosfery

monotonii tradycyjnych ćwiczeń. Różnorodność gier umożliwia wykorzystanie wszystkich zmysłów, co przekłada się na większe zaangażowanie, a tym samym na motywację do nauki. Gry dają też szansę uczniom na pełniejszą integrację, gdyż rozwijają kompetencje społeczne oraz mogą wspierać budowanie relacji międzykulturowych. Właściwy dobór gier skutecznie podnosi efektywność nauczania. Gry dydaktyczne mogą być używane do:

- wprowadzenia lub utrwalenia nowych struktur leksykalno-gramatycznych (*Categories „Państwa-Miasta”*), *Twenty questions*, *Grammar Noughts and Crosses*),
- ćwiczenia umiejętności komunikacyjnych (*Running dictation*, *Taboo*, *Call My Bluff/Two Truths and A Lie*),
- sprawdzania znajomości struktur leksykalno-gramatycznych (*Auction*, <https://wheeldecide.com>, *quizzes*).

ale także jako sposób na stymulację pracy uczniów – mogą stanowić ćwiczenie, które pomoże uczniom się zrelaksować lub zmotywuje ich do dalszego działania.

Aby uniknąć rutyny i monotonii w nauczaniu nauczyciel powinien mieć swobodę w doborze metod i technik nauczania. Poza wyżej wspomnianymi metodami i technikami, powinien on włączać do lekcji aktywności przygotowane na bazie tego, co atrakcyjne dla uczniów – piosenek, filmów, gier planszowych, które uatrakcyjnią prowadzoną lekcję i dzięki temu, że wykorzystują ruch, dźwięk i obraz angażują różne zmysły, wspierają proces zapamiętywania treści u uczniów z różnymi stylami uczenia.

5.3. Techniki nauczania

Wymienione poniżej techniki mogą być wykorzystywane nie tylko w rozwijaniu poszczególnych umiejętności językowych, ale także jako narzędzia do sprawdzania rezultatów uczniów osiągniętych w procesie uczenia się języka.

W ramach doskonalenia **sprawności receptywnych (słuchanie i czytanie)** rozwijane są umiejętności w zakresie:

- 1) określania głównej myśli wypowiedzi/tekstu bądź jego fragmentu;
- 2) określania intencji nadawcy/autora wypowiedzi/tekstu;
- 3) określania kontekstu wypowiedzi (np. czas, miejsce, sytuacja, osoby);
- 4) znajdowania w tekście określonych informacji;
- 5) układania informacji w określonym porządku;
- 6) rozróżniania formalnego i nieformalnego styl wypowiedzi/tekstu.

W celu realizacji powyższych celów zaleca się ćwiczenia, które obejmują:

- dokonywanie wyboru odpowiedzi/zdania najpełniej określającego główną myśl wypowiedzi/tekstu;

- wskazywanie uzasadnienia w wypowiedzi/tekście dokonanego wyboru głównej myśli – w przypadku czytania technika *skimming*;
- umiejętność krótkiego streszczenia wypowiedzi/tekstu koncentrującego się na głównej myśli wypowiedzi/tekstu;
- interpretowanie uczuć, emocji, stanów emocjonalnych osób wypowiadających się/ autorów tekstu, na podstawie znajomości słownictwa oraz odczytywania intonacji wypowiedzi/interpretowania stylu użytego w tekście;
- umiejętność wyszukania informacji kluczowych pozwalających na określenie czasu, miejsca, sytuacji oraz uczestników w wypowiedzi/tekście;
- umiejętność wyszukiwania szczegółowych informacji na podstawie słów kluczy, umiejętność czytania (*scanning*) w celu szybkiego odnalezienia danej informacji;
- porządkowane, selekcjonowanie informacji, układanie ich w określonym porządku chronologicznym (np. kolejność wydarzeń, opis procesu, zestaw instrukcji);
- rozumienie związków logicznych i konstrukcji tekstu;
- rozróżnianie stylu wypowiedzi na podstawie słownictwa i struktur.

Przykłady rodzajów zadań wspierających rozwijanie sprawności receptywnych:

- udzielanie odpowiedzi na pytania ogólne/szczegółowe (wpisz, wybierz, dopasuj właściwą odpowiedź, prawda/fałsz);
- wskazywanie określonych informacji (wpisz, wybierz, dopasuj właściwą odpowiedź);
- uzupełnianie brakujących informacji (uzupełnij luki);
- układanie informacji we wskazanej kolejności;
- układanie części tekstu w odpowiedniej kolejności.

W ramach doskonalenia **sprawności produktywnych (mówienie i pisanie)** rozwijane są umiejętności w zakresie:

- 1) opisywania ludzi, zwierząt, przedmiotów, miejsc i zjawisk;
- 2) opowiadania o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości;
- 3) przedstawiania faktów z przeszłości i teraźniejszości;
- 4) przedstawiania intencji, marzeń, nadziei i planów na przyszłość;
- 5) opisywania upodobań;
- 6) wyrażania i uzasadniania swoich opinii, przedstawiania opinii innych osób;
- 7) wyrażania uczuć i emocji;
- 8) stosowania formalnego lub nieformalnego stylu wypowiedzi adekwatnie do sytuacji.

W celu realizacji powyższych celów zaleca się ćwiczenia, które zapewniają:

- rozwijanie struktur leksykalno-gramatycznych służących do opisywania ludzi, zwierząt, przedmiotów, miejsc i zjawisk, upodobań, emocji, opinii itp.;

- rozwijania struktur leksykalno-gramatycznych umożliwiających relacjonowanie wydarzeń, chronologiczną narrację, opowiadanie – czasy gramatyczne, określniki czasu, przysłówki, spójniki itp.;
- rozwijanie umiejętności inicjowania, podtrzymywania i kończenia rozmowy;
- rozwijanie umiejętności stosowania właściwych funkcji językowych niezbędnych do realizacji celów komunikacyjnych (zapraszanie, wyrażanie opinii, negocjowania, zgadzania się, odmowy, w tym z rozróżnieniem na środki językowe typowe dla formy wypowiedzi ustnej oraz pisemnej itp.);
- rozwijanie poprawnej wymowy (dryle, ćwiczenia z *minimal pairs*, *jazz chants* – rymowanki ćwiczące akcent i rytm);
- możliwości stopniowego i aktywnego wykorzystywania poznanych struktur leksykalno-gramatycznych w zróżnicowanych kontekstach komunikacyjnych:
 - » ćwiczenia o zróżnicowanym stopniu kontroli nad językiem: *controlled, guided and free activities* (mówienie);
 - » ćwiczenia przygotowujące do pisania prostych, krótkich, spójnych i logicznych wypowiedzi.

Przykłady rodzajów zadań wspierających rozwijanie sprawności mówienia:

- dialogi,
- opis ilustracji,
- ćwiczenia z luką informacyjną,
- odgrywanie ról,
- gry i zabawy komunikacyjne,
- krótkie prezentacje – proste wypowiedzi na zadany temat,
- minidyskusje,
- opowiadanie historyjek.

Przykłady rodzajów zadań wspierających rozwijanie sprawności pisania:

- uzupełnianie brakujących fragmentów tekstów,
- poprawianie błędów (gramatycznych, ortograficznych itp.),
- odpowiedzi na pytania,
- pisanie krótkich tekstów użytkowych oraz historyjek,
- dopisywanie własnego rozwinięcia/zakończenia do krótkich tekstów,
- opisy wydarzeń.

Nauczanie gramatyki

Nauczanie struktur gramatycznych, podobnie jak innych elementów języka, powinno być powiązane z przekazywaniem określonych treści (Pawlak, 2017) oraz nauczane w odniesieniu do formy, znaczenia i użycia.

W zależności od sytuacji edukacyjnej oraz potrzeb uczniów, nauczyciel może różnicować metody nauczania gramatyki. Czasem może zdecydować się na wybór

tradycyjnej **metody dedukcyjnej** i podać uczniom gotową regułę gramatyczną. Pozwoli mu to zaoszczędzić czas, a dla uczniów charakteryzujących się analitycznym stylem uczenia, taki sposób może być bardzo pomocny w przyswojeniu nowych zasad gramatycznych. W metodzie tej nauczyciel podaje gotową wiedzę, co nie oznacza jej automatycznego przyswojenia i stosowania (Thornburry, 2008). Druga z popularnych metod, to metoda indukcyjna, w której nauczyciel jest facylitatorem wspierającym ucznia w zrozumieniu struktur gramatycznych. W metodzie tej uczeń sam dochodzi do sformułowania reguły, „odkrywa” (*discovery learning*) ją po wykonaniu serii ćwiczeń angażujących procesy mentalne. Uczeń jest aktywnie zaangażowany w proces uczenia się, co sprawia, że reguły gramatyczne stają się zrozumiałe i łatwiejsze do zapamiętania. Metodę tę stosuje się często w aktywnościach grupowych, dzięki czemu uczniowie rozwijają nie tylko umiejętności porozumiewania się w języku obcym, ale również rozwijają umiejętności pracy zespołowej oraz postawę autonomiczną (tamże).

Zgodnie z zapisem podstawy programowej celem edukacji językowej jest rozwijanie skutecznej komunikacji poprzez stopniowe rozbudowywanie środków językowych i budowanie poprawności językowej. Aby połączyć te dwa elementy nie wystarczy przekazać regułę i spowodować, że uczniowie wykonają dużą ilość ćwiczeń gramatycznych. Ważne, aby uczeń budował poprawność językową, stosując struktury gramatyczne w rzeczywistej komunikacji.

W celu realizacji powyższych celów zaleca się aby:

- 1) struktura gramatyczna powiązana była z celem komunikacyjnym (np.: w ćwiczeniu polegającym na odgrywaniu ról uczeń relacjonując, dlaczego spóźnił się na egzamin, musi użyć właściwych form czasu przeszłego);
- 2) ćwiczenia gramatyczne wspierały automatyzację znajomości struktury, łącząc ćwiczenia tradycyjne oraz komunikacyjne wymuszające użycie danej struktury – dryle językowe;
- 3) struktury ćwiczone były poprzez zintegrowanie wszystkich sprawności językowych;
- 4) rozwijać strategie poprawy błędów opierające się na działaniach motywujących ucznia;
- 5) uwzględnione zostały czynniki warunkujące przyswajanie struktur gramatycznych przez uczniów: style uczenia się, motywacja, stopień trudności itp.

Przykłady rodzajów zadań:

- dryle językowe,
- gry i zabawy językowe,
- dopasowywanie połówek zdań,
- uzupełnianie luk,
- parafraza,
- ćwiczenia komunikacyjne wykorzystujące daną strukturę gramatyczną.

Nauczanie słownictwa

Podstawa programowa określa realizację wymagań ogólnych w zakresie 14 obszarów tematycznych, co jednocześnie określa zakres słownictwa, jakie uczeń powinien opanować.

Rolą nauczyciela jest dokładne zaplanowanie, jakie słownictwo w danej lekcji będzie stanowił tzw. słownictwo bierne, a które będzie stanowił podstawowy zasób słownictwa aktywnego, jakie uczeń musi opanować i używać, realizując cel danej lekcji. Znajomość słownictwa obejmuje jego znaczenie, pisownię i wymowę, oraz to w jakim kontekście i rejestrze słowo to występuje, czy ma więcej znaczeń oraz jakie tworzy kolokacje. Ta wielopłaszczyznowość wskazuje na konieczność wyboru odpowiednich technik wspierających prezentację nowego słownictwa, wspomaganie procesu zapamiętywania i użycie go w ćwiczeniach komunikacyjnych.

Do prezentacji należy stosować zróżnicowane techniki, aby wspierały one przyswajanie słownictwa przez uczniów z odmiennymi stylami uczenia się. Przydatne będą techniki wykorzystujące gest, ilustrację, ruch, wyjaśnienie znaczenia w języku angielskim, czy tłumaczenie na język polski. Słowa powinny być prezentowane w kontekście i zawsze w sposób jasny i prosty. Należy zawsze upewnić się, że jego znaczenie zostało przez uczniów zrozumiane. Ćwiczenie zapamiętywania słownictwa również powinno odbywać się poprzez różnorodne aktywności, uwzględniające potrzeby uczniów, w tym uczniów z dysfunkcjami, którzy wymagają innych technik do zapamiętywania nowej wiedzy.

Bazę słownictwa należy rozbudowywać na bazie dotychczasowej wiedzy uczniów (np. dodając synonimy i przymiotniki bliskoznaczne do wcześniej poznanych słów. Aby nowopoznane słowa weszły do pamięci długotrwałej i stały się częścią leksykonu mentalnego ucznia, muszą być przez niego używane nie tylko w ćwiczeniach koncentrujących się na formie i znaczeniu, ale i w ćwiczeniach komunikacyjnych. Na lekcji uczeń powinien powtarzać, poszerzać i porządkować słownictwo w kontekście, pracując z tekstem słuchanym i czytany (Targońska, 2017).

Do wprowadzania, utrwalania i sprawdzania znajomości słownictwa nauczyciel może wykorzystać szeroki wachlarz technik:

- materiał wizualny (mapy myśli, karty obrazkowe, zdjęcia, wykresy, inne przykłady infografiki);
- gest i mimika;
- kontekst zdania, wypowiedzi;
- synonimy i antonimy;
- grupy tematyczne wyrazów i rodziny wyrazów;
- piktogramy;
- definiowanie;
- akronimy;
- gry językowe, quizy, krzyżówki, chmury wyrazów itp.;
- stosowanie mnemotechnik (budowanie skojarzeń pomiędzy słowami i znaczeniem).

5.4. Strategie uczenia się

Na efekt końcowy nauczania mają wpływ nie tylko właściwie dobrane do celów i potrzeb uczniów techniki nauczania, ale przede wszystkim techniki i strategie uczenia się. Przez strategie uczenia rozumie się „konkretne działania, czynności ucznia mające na celu usprawnienie, ułatwienie zindywidualizowanie procesu uczenia się tak, by był on szybszy, przyjemniejszy i bardziej efektywny” (Oxford, 1990). W kontekście uczenia się języka obcego najbardziej pomocne mogą się okazać strategie bezpośrednie: pamięciowe, kognitywne i kompensacyjne (tamże), które uczący się wybiera w zależności od własnego stylu uczenia się. Dlatego też nauczyciel powinien pamiętać, że strategii nie można uczniowi narzucić, lecz tylko zaproponować. Zapoznavanie uczniów z nowymi strategiami powinno przebiegać stopniowo oraz w trakcie całego procesu nauczania języka. Rolą nauczyciela jest stworzenie uczniom jak najlepszych warunków do ich odkrywania, doświadczania i oceny przydatności.

Najpopularniejsze strategie uczenia się:

- grupowanie słów i zwrotów,
- łączenie nowych słów z ich synonimami lub antonimami,
- używanie nowych słów i zwrotów w zdaniach,
- przedstawianie wyrazów i zwrotów za pomocą dramy,
- sporządzanie notatek,
- sporządzanie map semantycznych, map skojarzeń,
- podkreślanie kluczowych informacji/nowych słów/zwrotów,
- stosowanie wizualizacji (obrazów, piktogramów, wykresów itp.),
- stosowanie fiszek,
- umiejętne korzystanie ze słownika,
- wykorzystywanie znajomości języka polskiego oraz innych języków,
- mnemotechniki (techniki pamięciowe tj. akronimy, wierszyki, układy skojarzeniowe, gra słów itp.).

5.5. Techniki i strategie egzaminacyjne

Jak wskazano powyżej, strategie uczenia się mają duży wpływ na efekty końcowe. Można przyjąć, że uczniowie, którzy wybrali język angielski jako pierwszy język obcy i realizują go w zakresie rozszerzonym, wybiorą go również jako przedmiot zdawany na egzaminie maturalnym. Nauczyciel powinien więc dołożyć wszelkich starań, aby realizując podstawę programową, zapoznał uczniów nie tylko z formatem egzaminu i kryteriami oceniania, ale również z technikami i strategiami przydatnymi do

skutecznego przygotowania się do egzaminu zarówno na poziomie **podstawowym**, jak i **rozszerzonym**. W tabeli poniżej zamieszczono krótką informację o zadaniach egzaminacyjnych¹ oraz przykładowe techniki i strategie pomocne w przygotowaniu ucznia do opanowania wymagań egzaminacyjnych.

| Egzamin w części ustnej (bez oznaczania poziomu) | |
|---|--|
| Rozmowa wstępna, której celem jest oswojenie ucznia z sytuacją egzaminacyjną, i w której uczeń odpowiada na pytania związane z jego życiem i zainteresowaniami | Rozpoczynanie i kończenie lekcji ćwiczeniami typu: ice-breakers, small-talks, w trakcie których uczeń przełamuje lęk i stres przed wypowiedzeniem się w języku angielskim, nabiera nawyku prowadzenia krótkiej rozmowy na tematy dnia codziennego. |
| Zadanie polegające na przeprowadzeniu rozmowy, w której uczeń i osoba egzaminująca odgrywają wskazane w poleceniu role. | Włączenie do lekcji ćwiczeń typu: symulacje i odgrywanie ról, dzięki czemu uczeń nabędzie doświadczenie, jak właściwie odnosić się do elementów wskazanych w opisie roli, jak rozwijać wypowiedź i reagować na wypowiedź osoby, z którą prowadzona jest rozmowa. |
| Opisywanie ilustracji i odpowiadanie na pytania związane z tematyką. | Stosowanie materiałów wizualnych, zachęcanie ucznia do opisywania ilustracji w zakresie: miejsce, osoby i czynności oraz do interpretowania sytuacji przedstawionej w materiale wizualnym, analizowania i wnioskowania. |
| Wypowiedź na podstawie materiału stymulującego: wybór ilustracji najlepiej spełniającej warunki wskazane w poleceniu i uzasadnienie wyboru, wyjaśnienie powodów odrzucenia pozostałych ilustracji oraz odpowiedzi na dwa pytania związane z tematyką materiału stymulującego. | Wprowadzanie ćwiczeń typu: problem solving, task-based lesson, project work, w których uczeń dokonuje wyborów, odrzuca inne sugestie, uzasadnia swój wybór, podaje argumenty itp. |
| Egzamin w części pisemnej – poziom podstawowy (pp) i rozszerzony (pr) | |
| Rozumienie ze słuchu tekstów autentycznych lub adaptowanych (pp) oraz autentycznych lub w minimalnym stopniu adaptowanych (pr), czytanych przez rodzimych użytkowników języka angielskiego – zadania zamknięte typu: wybór wielokrotny, na dobieranie, prawda/fałsz. | <ul style="list-style-type: none"> • Stosowanie nagrań autentycznych lub adaptowanych w stopniu dostosowanym do potrzeb uczniów, o zróżnicowanym stopniu trudności i przy zachowaniu gradacji stopnia trudności; • Zachowanie właściwej kolejności przygotowania ucznia do ćwiczenia rozumienia ze słuchu: rozwijanie strategii domysłu na podstawie pytań, ilustracji i innych elementów; szukanie słów kluczowych, synonimów i parafraz w nagraniu bądź w karcie pytań; • Wprowadzanie na lekcji zadań w formie tożsamym z egzaminacyjnym; • Zachęcanie uczniów do samodzielnego słuchania różnorodnych tekstów (film, piosenka, wiadomości itp.). |

¹ Na podstawie *Informatora o egzaminie maturalnym z języka angielskiego od roku szkolnego 2014/2015*, Centralna Komisja Egzaminacyjna, Warszawa 2013.

| | |
|---|---|
| <p>Rozumienie tekstów pisanych, autentycznych lub adaptowanych (pp) oraz autentycznych lub w minimalnym stopniu adaptowanych (pr) – zadania zamknięte typu: wybór wielokrotny, na dobieranie, prawda/fałsz.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Stosowanie tekstów autentycznych lub adaptowanych w stopniu dostosowanym do potrzeb uczniów, o zróżnicowanym stopniu trudności i przy zachowaniu gradacji stopnia trudności; • Zachowanie właściwej kolejności przygotowania ucznia do ćwiczenia rozumienia tekstów pisanych: rozwijanie strategii domysłu na podstawie pytań, ilustracji i innych elementów; szukanie słów kluczy, zdań kluczowych, synonimów i parafraz w tekście bądź w karcie pytań; • Wdrażanie uczniów do stosowania technik czytania: skimming i scanning; • Wprowadzanie na lekcji zadań w formie tożsamym z egzaminacyjnym; • Zachęcania do samodzielnego czytania poza szkołą (extensive reading). |
| <p>Znajomość środków językowych (leksykalno-gramatycznych): zadania zamknięte: wybór wielokrotny, na dobieranie; zadania otwarte (poziom rozszerzony): zadanie z luką, parafraza zdań, słowotwórstwo, tłumaczenie fragmentów zdań na język obcy, układanie fragmentów zdań z podanych elementów leksykalnych.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Wprowadzanie zadań opartych na pojedynczych zdaniach lub krótkich tekstach przygotowujących do opanowania środków językowych (leksykalno-gramatycznych); • Stosowanie gradacji stopnia trudności; • Stosowanie strategii wspomagających rozwiązywanie zadań, np.: pytania naprowadzające (jakie słowa pasują.../ jakie końcówki mają rzeczowniki.../jakiego czasu użyjesz w kontekście, itp.), zwracanie uwagi na specyfikę języka polskiego i angielskiego przy zadaniach wymagających tłumaczenia. |
| <p>Wypowiedź pisemna – poziom podstawowy: tekst użytkowy (np. list w formie tradycyjnej albo elektronicznej (e-mail), wiadomość umieszczana na blogu lub forum internetowym z elementami np. opisu, relacjonowania, uzasadniania opinii, w tym przedstawiania zalet i wad różnych rozwiązań i poglądów. Wypowiedź pisemna – poziom rozszerzony: tekst argumentacyjny (list formalny, rozprawka, artykuł publicystyczny) z elementami np. opisu, relacjonowania, sprawozdania, recenzji, pogłębionej argumentacji.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Stosowanie gradacji stopnia trudności poczynając od form prostych i krótkich poprzez bardziej złożone pod względem kompozycji i środków wyrazu. • Rozwijanie umiejętności poprawnej kompozycji (np.: ułóż akapity w odpowiedniej kolejności, wskaż, które zdania należą do rozpoczęcia, a które do zakończenia itp.). • Rozwijanie umiejętności tworzenia wypowiedzi spójnych językowo i logicznie (cohesion/coherence), np.: wstaw brakujące zdanie, znajdź zdanie, które nie pasuje itp.; • Rozwijanie bogactwa językowego (np.: zastąp słowo jego synonimami, użyj słów działających na wyobraźnię czytelnika itp.); • Rozwijanie umiejętności trafnego dobierania argumentów i formułowania opinii ze zwróceniem na rejestr języka (np.: porównaj 2 wersje tekstu i wybierz ten, który lepiej realizuje polecenie). |

5.6. Materiały dydaktyczne

Kolejnym ważnym czynnikiem wpływającym na efektywność nauczania jest dobór właściwych materiałów dydaktycznych. Nauczyciele najczęściej decydują się na gotowe materiały – podręczniki wraz z całą obudową w postaci ćwiczeńówek, kart pracy, nagrań, testów itp. oraz podręcznika dla nauczyciela z dokładnym instruktazem metodycznym. Nie zawsze jednak jest to wybór właściwy i w trakcie realizacji materiału okazuje się, że podręcznik nie jest w pełni dostosowany do potrzeb danej klasy. Przed decyzją o wyborze konkretnego podręcznika, należy dokładnie go przeanalizować, biorąc pod uwagę następujące czynniki (Frendo, 2007):

- a) zawartość tematyczną podręcznika (układ treści, sprawności językowe, materiał leksykalny i gramatyczny, ćwiczenia umożliwiające samodzielną pracę z językiem),
- b) elastyczność w korzystaniu z poszczególnych jednostek tematycznych,
- c) teksty przeznaczone do czytania i słuchania (różnorodność, atrakcyjność i przydatność dla uczniów, długość i stopień trudności),
- d) różnorodność ćwiczeń i możliwość ich adaptacji do potrzeb uczniów, w tym uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi,
- e) przydatność i funkcjonalność w zakresie realizacji celów edukacyjnych,
- f) cenę i dostępność na rynku.

Przeprowadzenie takiej analizy może pomóc nauczycielowi w podjęciu decyzji o rezygnacji z podręcznika lub niektórych dodatkowych jego części, na rzecz **materiałów przygotowywanych samodzielnie**. Nauczyciel, który posiada umiejętność tworzenia oraz modyfikowania i wykorzystywania materiałów autentycznych, korzystania z zasobów Internetu i innych dostępnych źródeł przygotowuje materiały, które trafią w potrzeby uczniów. Dodatkową zaletą takiego rozwiązania jest fakt, że prawie zawsze są to materiały darmowe i w pełni wykorzystane, bo przygotowane w konkretnym celu. Przygotowane indywidualnie przez nauczyciela materiały powinny:

- umożliwiać rozwijanie słownictwa, funkcji językowych oraz poszczególnych sprawności językowych;
- umożliwiać realizację celów pozajęzykowych i umiejętności miękkich;
- zawierać elementy wiedzy o krajach angielskiego obszaru językowego;
- dawać możliwość dostosowań do potrzeb uczniów w tym uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (zakres dostosowań może obejmować np. zastosowanie większej czcionki, większego kontrastu w materiałach wizualnych, dodatkowych zadań dla uczniów zdolnych);
- spełniać kryterium funkcjonalności i wielokrotnego zastosowania.

Adaptowanie i tworzenie własnych materiałów jest sporym obciążeniem czasowym dla nauczyciela, dlatego też zaleca się tworzenie banków pomocy dydaktycznych,

które po niewielkiej modyfikacji będą mogły być wielokrotnie wykorzystywane przez nauczyciela.

Korzystanie z materiałów autentycznych i modyfikowanie ich zgodnie z potrzebami uczniów daje nieograniczone możliwości indywidualizacji nauczania, np.: tekst autentyczny może zostać w niezmienionej formie przeznaczony dla ucznia bardzo zdolnego, natomiast dostosowując tekst dla innych uczniów, nauczyciel może zastosować następujące techniki:

- skrócenie tekstu,
- uproszczenie słownictwa,
- uproszczenie konstrukcji zdań,
- dostosowanie stopnia trudności zaplanowanych do tekstu ćwiczeń,
- dostosowanie tempa wypowiedzi (w przypadku nagrań audio) do potrzeb ucznia;

Warto też wykorzystywać **materiały stworzone na lekcji przez uczniów** (prezentacje, filmiki, słowniczki klasowe itp.), które wzmocnią ich motywację i zaangażowanie w nauce.

W poszukiwaniu sposobów na podniesienie jakości i efektywności nauczania nauczyciele powinni korzystać z bogactwa i różnorodności narzędzi związanych z technologiami informacyjno-komunikacyjnymi (TIK), które mogą pomóc im w:

- odnajdywaniu i prezentowaniu ciekawych treści edukacyjnych wzbogacających wiedzę uczniów oraz ich motywację do dalszej nauki;
- zróżnicowaniu form i metod pracy, ułatwiających indywidualizację procesu nauczania;
- wspomaganie uczniów w procesie uczenia się oraz osobistego rozwoju, kształtując postawy autonomiczne oraz rozwijając kompetencje cyfrowe umożliwiające swobodne poruszanie się w społeczeństwie informacyjnym.

W przypadku nauczania języka angielskiego dostępna jest duża liczba aplikacji i narzędzi TIK wspierających nauczanie. Korzystanie z tych zasobów wymaga od nauczyciela nie tylko ich bardzo dobrej znajomości i biegłości w posługiwaniu się nimi. Ważne jest, aby używanie tych narzędzi nie stanowiło w efekcie końcowym celu samego w sobie, lecz wspomagało dążenie do założonych celów dydaktyczno-wychowawczych. Dlatego też, niniejszy program został wzbogacony o wykaz praktycznych narzędzi TIK (programów, aplikacji itp.), które umożliwiają rozwijanie różnych sprawności językowych oraz kompetencji kluczowych. Ich ogromną zaletą jest to, że w wielu przypadkach ich zintegrowany, innowacyjny charakter (np. *collaborative writing tools*) dodatkowo uatrakcyjnia i przyspiesza proces uczenia się, wpływając pozytywnie na motywację uczniów. W załączniku nr 1 do niniejszego programu zostały zebrane popularne, darmowe narzędzia TIK wraz z krótkim opisem, wskazującym na możliwe zastosowania. Dodatkowo w załączniku nr 2 narzędzia TIK zostały pogrupowane według sprawności językowych.

5.7. Indywidualizacja nauczania

Planując proces nauczania, należy pamiętać, że uczniowie rozpoczynający naukę w nowej szkole, jaką jest liceum ogólnokształcące czy technikum, znajdują się na różnym poziomie rozwoju fizycznego, intelektualnego, emocjonalnego i społecznego. Posiadają zindywidualizowany bagaż doświadczeń w zakresie zdobywania wiedzy i umiejętności, tak więc ich potrzeby i oczekiwania edukacyjne są różne. Mając to na uwadze, nauczyciel powinien poprzez stosowanie różnorodnych metod i technik nauczania, zróżnicowanego tempa pracy oraz urozmaiconych zadań realizować określone w programie cele kształcenia.

Zgodnie w tymi zasadami indywidualizacja nauczania to przede wszystkim:

- odpowiednie podejście nauczyciela – dostrzeganie i rozumienie zróżnicowanego poziomu dojrzałości intelektualnej, emocjonalnej i społecznej ucznia i sposobu jego funkcjonowania w grupie,
- uwzględnianie możliwości i preferencji uczniów w zakresie sposobów uczenia się,
- zróżnicowanie form i metod pracy oraz odpowiedni dobór treści.

Ponadto w ramach indywidualizacji pracy z uczniem nauczyciel powinien pamiętać o zasadach, które ułatwiają nauczanie, wpływając pozytywnie na jego skuteczność.

Należy do nich:

- I. Zasada świadomej aktywności – nauczyciel prezentuje uczniom cele kształcenia, a następnie odpowiednio ich motywuje do osiągnięcia zamierzonych wyników;
- II. Zasada łączenia teorii z praktyką – nauczanie odbywa się przez działanie dostosowane do możliwości ucznia;
- III. Zasada przystępności – dostosowanie materiałów nauczania, metod, form i technik kształcenia do poziomu i możliwości ucznia, stopniując odpowiednio trudność zadań (spiralny układ treści);
- IV. Zasada zespołowości – uwzględnianie indywidualnych możliwości ucznia w warunkach pracy zespołowej;
- V. Zasada samodzielności – wdrażanie ucznia do autonomii w procesie uczenia się (budowanie poczucia sprawstwa i pozytywnej samooceny);
- VI. Zasada wykorzystywania posiadanych zasobów – koncentrowanie się w organizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego na tym co już uczeń wie, potrafi, umie, a nie na jego deficytach czy trudnościach;
- VII. Zasada efektywności – określenie związku między celami a wynikami nauczania i odnosi się do skuteczności działań podejmowanych przez nauczyciela (Czarnocka, 2016).

Pamiętając o tym, że współczesna szkoła ma wspierać uczniów w ich rozwoju poprzez zapewnienie im odpowiednich bodźców i możliwości działania w nauczaniu opartym na indywidualnym podejściu do ucznia, nie powinno się zapominać o stałym rozwijaniu

motywacji wewnętrznej. Kierując się postawą zrozumienia i zainteresowania, świadomy nauczyciel będzie mógł zbudować relację wzajemnego zaufania, dzięki której uczniowie poczują się dobrze we własnym otoczeniu. Sytuacja taka wspierać będzie rozwijanie postaw odpowiedzialności za siebie, kreatywności, pasji – które z kolei, przyczyniają się do podnoszenia poziomu motywacji wewnętrznej (Hunziker, 2018: 29–30).

Przy planowaniu pracy dydaktycznej istotne jest, aby nauczyciel obserwując swoich uczniów w działaniu, potrafił trafnie określić, jakie są ich preferowane style uczenia się i dostosował zadania i materiały do ich potrzeb. Uczniowie, których preferowanym kanałem sensorycznym jest wzrok najlepiej przyswajają informacje, gdy lekcja wspierana jest materiałami wizualnymi (obrazy, zdjęcia, diagramy, wykresy), lubią też czytać, widzieć zapisane informacje i sporządzać notatki, z których się potem uczą. Wzrokowcy mówiąc – opisują. Lubią posługiwać się tabelkami, schematami, preferują pokazy, prezentacje. Przygotowując zajęcia dla wzrokowców, warto pamiętać, że działają na nich mapy myśli, schematy, wykresy, a także podkreślanie na kolorowo ważnych fragmentów tekstu. Wzrokowcy łatwo się dekoncentrują, jeśli wokół panuje nieład.

W przypadku słuchowców, informacje są przyswajane najlepiej, gdy uczniowie je słyszą, dlatego często powtarzają je sobie w myśli, wykorzystują nagrania (np.: *podcasty*), lubią czytać na głos lub brać udział w dyskusji. Słuchowców warto zachęcać do dzielenia się pomysłami, powtarzania materiału na głos, tłumaczenia, odpowiedzi na różne pytania (własnymi słowami).

Trzeci styl uczenia się reprezentują kinestetycy, którzy najlepiej i najszybciej uczą się, gdy coś robią. Ucząc się, szukają dodatkowych stymulacji, eksperymentują. Jeśli zajęcia są długie i monotonne, nudzą się ale aktywnie (kołyszają się na krześle, coś rysują). Nowe treści zapamiętują najlepiej poprzez zaangażowanie w aktywność ruchową, a motywację do nauki pobudza współzawodnictwo i działanie. Do nauki zachęca ich działanie i współzawodnictwo.

Ostatnią grupę stanowią uczniowie, którzy skupiają się na odczuciach i wrażeniach, jakie niosą ze sobą bodźce dotykowe. Dotykowcy często trzymają coś w rękach, bawią się włosami lub obracają przedmiotami – to pozwala im się skupić. Są wyczuleni na mimikę, gesty, język ciała, gdyż przywiązują dużą wagę do emocji. Lubią opowiadać o przeżyciach, odnosić się do nich, stąd najszybciej zapamiętują treści działające na emocje. Najlepiej przyswajają informacje podawane w formie języka mówionego. Chętniej uczą się z kimś lub w grupie.

Ta krótka charakterystyka pokazuje, że aby wszyscy mogli uczyć się efektywnie, nauczyciel powinien nauczać wielozmysłowo, czyli stwarzać takie warunki, w których dana partia materiału, treści i umiejętności były powtarzane w trakcie zróżnicowanych aktywności angażujących wszystkie zmysły.

Ważną kwestią jest, by nauczyciel potrafił dostrzec potencjał w każdym uczniu i czynił starania, aby ten potencjał rozwijać. Refleksyjny nauczyciel dostrzeże mocne strony w każdym uczniu i będzie wiedział jak poprzez właściwie dobrane ćwiczenia wykorzystać je w nauce języka obcego. Dzięki praktycznej znajomości założeń teorii

inteligencji wielorakich Howarda Gardnera (Harmer, 2003: 47), wskazującej na różnorodność zainteresowań i zdolności uczniów, nauczyciel jest w stanie rozpoznać, która z ośmiu inteligencji (językowa matematyczno-logiczna, muzyczna, wizualno-przestrzenna, ruchowa, przyrodnicza, interpersonalna, intrapersonalna) jest u danego ucznia dominująca. Taka świadomość pozwoli nauczycielowi dostosować sposób prowadzenia lekcji oraz rodzaje zadań językowych tak, aby były one adekwatne do potrzeb jak największej liczby uczniów, np.: ćwiczenia związane z opanowaniem słownictwa (dopasowanie słów do ich definicji, wstawianie słów w luki w tekście) dla uczniów z rozwiniętą inteligencją lingwistyczną, a dla osób z dominującą inteligencją matematyczno-logiczną zadania wymagające kategoryzowania i klasyfikowania czy odkrywania reguł gramatycznych.

Właściwe rozpoznanie stylów uczenia się oraz dominującej inteligencji u uczniów umożliwi nauczycielowi stworzenie własnego katalogu ćwiczeń, który może być dostosowywany i modyfikowany wraz z tym, jak zmieniają się uczniowie i ich potrzeby w trakcie nauki w szkole.

Cennym narzędziem umożliwiającym indywidualizację procesu nauczania w ścisłym powiązaniu z rozwijaniem autonomii uczniów jest portfolio językowe. Portfolio jest dokumentem, który prezentuje dorobek językowy ucznia wraz ze szczegółowym opisem towarzyszącego mu procesu uczenia się. Dla efektywnego uczenia się szalenie istotna jest droga nabywania umiejętności w zakresie poszczególnych sprawności językowych oraz doświadczenia wynikające ze spotkań międzykulturowych. Refleksyjny charakter portfolio pozwala uczniom poznać lepiej siebie jako osobę uczącą się. Dzięki rozpoznaniu własnego stylu uczenia się oraz zdiagnozowaniu posiadanych umiejętności językowych mogą oni świadomie stosować różne strategie uczenia się, zwiększając skuteczność własnej nauki. W ten sposób uczniowie umacniają wiarę we własne możliwości, co pozytywnie wpływa na ich motywację do dalszej pracy nad językiem. Ponadto refleksyjna analiza własnego procesu uczenia się pomaga w rozwijaniu umiejętności oceny swoich postępów w poznawaniu języków i kultur i przyczynia się do kształtowania postaw otwartości i tolerancji. Pamiętając, że portfolio językowe z założenia jest osobistym dokumentem osoby uczącej się, nauczyciel powinien starać się wykorzystać jego potencjał np. do doskonalenia strategii uczenia się czy wdrażania do samooceny (Pawlak, Marciniak, Lis, Bartczak, 2006). Warto zatem, aby nauczyciel zapoznał ucznia z ideą portfolio językowego, jego celami i zaletami w kontekście organizowania i monitorowania własnej nauki. Istotne jest również wsparcie ucznia na etapie wdrażania go do pracy z tym narzędziem (np. poprzez zapoznanie ze sposobami pracy na lekcji czy zaproponowanie zadań przygotowujących do samodzielnej pracy w domu). Należy także pamiętać o informowaniu uczniów czy i w jakim zakresie refleksja nad procesem zdobywania wiedzy i umiejętności językowych będzie wykorzystywana przez nauczyciela w ocenianiu postępów.

W celu zainicjowania indywidualnej refleksji nad procesem uczenia się języka obcego warto wykorzystać gotowy dokument jakim jest Europejskie Portfolio Językowe

dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych i studentów (2006) lub też opracować własną wersję portfolio odnoszącą się do języka obcego specjalistycznego używanego w różnych kontekstach zawodowych. Przygotowując „zindywidualizowaną” wersję portfolio, nauczyciel powinien pamiętać o podstawowych kwestiach:

- ustaleniu na początku celów i zasad pracy z portfolio (np. w formie kontraktu);
- zachowaniu trójdzielnej struktury portfolio, w której każda z części ma określoną funkcję:
 - » bibliografia językowa, która zawiera m.in. osobisty zapis wydarzeń związanych z nauką języka (gdzie? kiedy?) oraz osobistą refleksję ucznia na temat własnych potrzeb i celów nauki oraz indywidualnych strategii uczenia się (po co? jak?);
 - » paszport językowy, który prezentuje profil językowy ucznia opracowany na podstawie uzupełnionych list umiejętności w formie tabeli samooceny;
 - » dossier, w którym uczeń gromadzi swoje najlepsze prace, dyplomy, zaświadczenia dokumentujące jego sukcesy w nabywaniu kompetencji językowych;
- poszanowaniu osobistego charakteru dokumentu (to uczeń decyduje o tym, jakie informacje będzie zawierać jego portfolio, jak często będzie je tam zamieszczał i w jakim zakresie).

Warto w tym miejscu wspomnieć o jeszcze jednej zalecie portfolio językowego, które wspierając proces indywidualizacji nauczania w zakresie rozwijania świadomości własnego uczenia się i kształtowania postaw autonomicznych stanowi cenne narzędzie wspierające proces oceniania.

Na zakończenie warto podkreślić, że bardzo ważne jest prawidłowe rozpoznanie potrzeb uczniów i odpowiednie zaplanowanie i zorganizowanie zajęć z uwzględnieniem wykorzystania zróżnicowanych form, metod i technik pracy. Właściwe dostosowanie wymagań w trakcie realizacji programu nauczania pokazuje, że indywidualizacja nie polega na obniżeniu wymagań edukacyjnych ale jest „indywidualną drogą do ich opanowania” (Czarnocka, 2016).

5.7.1. Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Opisane powyżej założenia teoretyczne niniejszego programu oraz zaproponowane warunki i sposoby organizacji kształcenia kładą największy nacisk na indywidualizację procesu nauczania. Wynika to z faktu, iż głównym celem edukacji oprócz realizacji podstawowych celów kształcenia jest również przygotowanie uczniów do życia w „zgodzie z zasadami demokracji i poszanowaniu praw człowieka” (Grabowska, red., 2015). Oznacza to, iż szkoła powinna realizować założenia edukacji włączającej, zgodnie z którymi szkoła respektuje prawo do wspólnej nauki oraz wspiera samodzielność i potencjał każdego ucznia ze zróżnicowanymi potrzebami (tamże). Uczniowie ze specjalnymi potrzebami to uczniowie cierpiący na choroby przewlekłe (np.: cukrzyca, stwardnienie rozsiane), czy posiadający deficyty (np.: dysgrafia, dysleksja itp.) lub dysfunkcje utrudniające funkcjonowanie w codziennym życiu, a tym samym w szkole

(np.: niedosłuch, niedowidzenie). To także grupa młodzieży uzdolnionej poznawczo o dużym potencjale intelektualnym. Mając więc na uwadze tę ogromną różnorodność potrzeb edukacyjnych, warto, aby przy realizacji tego programu miała miejsce systematyczna współpraca nauczyciela języka z psychologiem i pedagogiem w zakresie jego adaptacji do określonych przypadków, z jakimi zetknie się w codziennej pracy.

Działania wspierające realizację tego programu w zakresie specjalnych potrzeb powinny obejmować również:

- stałą współpracę nauczyciela z rodzicami;
- wstępną diagnozę potrzeb ucznia, szczególnie ucznia z niepełnosprawnością i zaplanowanie odpowiednich działań wspierających go w realizacji edukacji językowej;
- realizację zaleceń poradni psychologiczno-pedagogicznej (w przypadku ucznia posiadającego orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego);
- kształtowanie u wszystkich uczniów właściwych postaw społecznych opartych na akceptacji i tolerancji (np.; *cooperative learning*, *learner-centered learning*);
- dostosowanie przestrzeni edukacyjnej do potrzeb ucznia (np.: uczeń poruszający się na wózku lub o kulach powinien mieć zapewnione miejsce umożliwiające swobodny dostęp do tablicy, szafki, komputera itp. Pomoce dydaktyczne powinny być umieszczone w miejscach łatwo dostępnych, można też pomyśleć o oznakowaniu ich w sposób bardzo przejrzysty i czytelny. Uczeń z ADHD dobrze, aby siedział w pierwszej ławce przy drzwiach; uczeń słabowidzący powinien siedzieć w pierwszej ławce przy oknie lub mieć zapewnione dobre/dodatkowe oświetlenie oraz materiały z większą czcionką; należy unikać powierzchni gładkich, odbijających światło; uczeń z trudnościami w koncentracji uwagi powinien siedzieć w pobliżu nauczyciela, a jego praca powinna być aranżowana w krótkich odcinkach czasu, z częstymi przerwami);
- dostosowanie sposobu prowadzenia lekcji do potrzeb ucznia – np. poprzez wydłużenie czasu na wykonanie zadania, wolniejsze tempo mówienia, zmniejszenie poziomu bodźców sensorycznych (ostre światło, hałas);
- dostosowanie metod i technik pracy oraz właściwy dobór środków dydaktycznych umożliwiających uczniom osiągnięcie postępu w nauce zgodnie z posiadanymi możliwościami;
- przy korzystaniu z filmu dodanie do niego napisów, jeśli materiał filmowy oryginalny ich nie zawiera; należy również upewnić się, czy strony internetowe, z których uczniowie będą korzystała spełniają standardy WCAG 2.0.;
- ocenianie postępów ucznia zgodnie z jego możliwościami.

Przykładowe scenariusze załączone do niniejszego programu zawierają między innymi ogólne wskazówki dotyczące dostosowań dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Zalecane jest jednak zawsze dokonanie dogłębnej analizy

potrzeb takich uczniów przed przystąpieniem do planowania lekcji i materiałów dydaktycznych.

5.8. Funkcjonalność i przydatność programu

Niniejszy program został opracowany tak, aby jego wdrożenie możliwe było w każdej placówce. Pełna realizacja celów kształcenia zawartych w podstawie programowej nie wymaga dodatkowych nakładów finansowych ani specjalnych zmian organizacji pracy szkoły. Zgodnie z zapisami podstawy programowej szkoła i wszyscy nauczyciele zobowiązani są do *podejmowania działań mających na celu zindywidualizowane wspomaganie rozwoju każdego ucznia stosownie do jego potrzeb i możliwości. Uczniom z niepełnosprawnościami, w tym uczniom z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, nauczanie dostosowuje się ponadto do ich możliwości psychofizycznych oraz tempa uczenia się* (Dz.U. z 2018 r., poz. 467). Stąd też, program ten jest tak skonstruowany, aby nauczyciele realizujący go mieli swobodę w układzie i wyborze treści (szczególnie w obszarze treści wykraczających poza podstawę programową), w sposobie realizacji jego założeń oraz w zakresie modyfikacji i doboru metod oraz form pracy. W ramach realizacji treści międzyprzedmiotowych i dbałości o holistyczny rozwój ucznia program opiera się na stałej współpracy nauczyciela języka angielskiego z nauczycielami innych języków oraz przedmiotów pozajęzykowych.

Ważnym uzupełnieniem niniejszego programu są przykładowe scenariusze lekcji, które dają nauczycielom wskazówki, w jaki sposób może być on realizowany. Każdy scenariusz odnosi się do zapisów podstawy programowej, a także ma jasno zdefiniowanego odbiorcę oraz cele językowe i pozajęzykowe. Zawiera on też komentarz metodyczny, obejmujący informacje istotne dla przebiegu lekcji, pomysły na dostosowanie lekcji do ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, a także szczegółowe informacje dotyczące tego, jakie kompetencje kluczowe są rozwijanie poprzez realizację danego scenariusza.

Jak wspomniano we wstępie niniejszego programu, wszystkie kompetencje kluczowe uważa się za jednakowo ważne, a ich zakresy są ze sobą powiązane. Rozwijanie jednej z nich wspiera jednocześnie rozwój pozostałych, a umiejętności, takie aspekty jak: krytyczne myślenie, rozwiązywanie problemów, praca zespołowa, umiejętności komunikacyjne i negocjacyjne umiejętności analityczne, kreatywność i umiejętności międzykulturowe są elementem wszystkich kompetencji kluczowych. O funkcjonalności i przydatności programu świadczyć będzie fakt, czy rzeczywiście daje on możliwość stałego wspierania rozwoju ww. kompetencji.

Biorąc pod uwagę wyodrębnione osiem kompetencji kluczowych, zaleca się:

W obszarze dwóch kompetencji: **w zakresie rozumienia i tworzenia informacji oraz w zakresie wielojęzyczności:**

- rozwijanie umiejętności wyszukiwania, selekcjonowania, przetwarzania i analizowania informacji;
- stwarzanie sytuacji sprzyjających komunikowaniu się w języku angielskim, nie tylko w trakcie wykonywania ćwiczeń językowych na lekcji, ale i w innych sytuacjach, również pozaszkolnych (jeśli taka możliwość zaistnieje);
- stosowanie jak największej ilości aktywności językowych, w których uczniowie posługują się językiem angielskim w mowie i piśmie, w różnych kontekstach i rejestrach języka;
- wykorzystywanie materiałów autentycznych rozwijających u uczniów zdolności rozumienia, wyrażania i interpretowania pojęć, myśli, uczuć, faktów i opinii w mowie i piśmie (rozumienie ze słuchu, mówienie, czytanie i pisanie) w odpowiednim zakresie kontekstów społecznych i kulturowych, w zależności od potrzeb ucznia;
- stosowanie ćwiczeń rozwijających funkcje językowe oraz umiejętności rozumienia komunikatów mówionych, podejmowania, podtrzymywania i kończenia rozmowy;
- rozwijanie znajomości słownictwa i gramatyki funkcjonalnej; rozwijanie u uczniów świadomości interkulturowej; wprowadzanie na lekcji elementów kulturowe z angielskiego obszaru językowego;
- rozwijanie u uczniów szacunku do języka polskiego i innych języków obcych.

W obszarze **kompetencji matematycznych** oraz **kompetencji w zakresie nauk przyrodniczych**:

- rozwijanie umiejętności logicznego myślenia i rozwiązywania problemów; przydatnych m.in.: do analizowania i lepszego zrozumienia struktur językowo-gramatycznych i ogólnego funkcjonowania języka;
- wprowadzanie ćwiczeń wymagających porządkowania, chronologii, grupowania itp.;
- wprowadzanie ćwiczeń, w których uczniowie analizują i przetwarzają informacje przedstawione w tabelach, wykresach, wzorach itp.;
- wprowadzanie zadań angażujących ucznia do obserwacji, eksperymentowania i wyciągania wniosków;
- rozwijanie postawy krytycznego rozumienia i ciekawości w odniesieniu do postępu naukowo-technicznego, kwestii globalnych i zrównoważonego rozwoju;
- rozwijanie postawy proekologicznej.

W obszarze **kompetencji cyfrowych**:

- wykorzystywanie technologii cyfrowych (strony internetowe, aplikacje i inne zasoby internetowe), jako narzędzia wspierającego rozwijanie kompetencji językowych uczniów;
- zachęcanie uczniów do wykorzystywania technologii cyfrowych do samodzielnej nauki języka (np.: w metodzie lekcji odwróconej);

- rozwijanie u uczniów świadomość bezpiecznej pracy oraz prawnych i etycznych zasad związanych z korzystaniem z technologii cyfrowych.

W obszarze **kompetencji osobistych, społecznych i w zakresie umiejętności uczenia się:**

- zachęcanie uczniów do poszukiwania własnych sposobów sprzyjających efektywnej nauce poprzez wskazanie różnych form wsparcia (style uczenia się, strategie, zarządzanie czasem, systematyczność itp.);
- wykorzystanie różnych wariantów interakcji na lekcji, aby uczniowie rozwijali umiejętności pracy w mniejszych i większych grupach oraz indywidualnie;
- budowanie motywacji wewnętrznej ucznia, wspierającej świadomość odpowiedzialności za własne uczenie się i przyszłą karierę zawodową;
- zachęcanie do pokonywania trudności w nauce i uczenia się na błędach;
- stosowanie zróżnicowanych formy oceny postępów ucznia, w tym samooceny i oceny koleżeńskiej, udzielanie konstruktywnej informacji zwrotnej i zachęcanie do pogłębionej refleksji;
- budowanie postaw tolerancji, szacunku i empatii w stosunku do innych uczniów.

W obszarze **kompetencji obywatelskich:**

- wprowadzanie aktywności wspierających rozumienie pojęć i struktur społecznych, gospodarczych, prawnych i politycznych, a także wydarzeń globalnych i zrównoważonego rozwoju;
- integrowanie na lekcji języka angielskiego treści nauczania dotyczących wydarzeń w historii narodowej, europejskiej i światowej, zjawisk i procesów globalnych, np.: zmian klimatycznych czy demograficznych;
- integrowanie treści edukacji językowej z treściami poszerzającymi wiedzę uczniów na temat życia społecznego, politycznego i gospodarczego;
- zachęcanie uczniów do poszukiwania kontaktów z młodzieżą z innych krajów (np.: *e-Twinning*, wymiany młodzieży w ramach programów europejskich).

W obszarze **kompetencji w zakresie przedsiębiorczości:**

- wprowadzanie ćwiczeń i aktywności rozwijających kreatywność, krytyczne i strategiczne myślenie związanych ze wspólnym działaniem w celu rozwiązywania problemów, np.: przy realizacji projektów, czy studium przypadku;
- rozwijanie umiejętności oceny słabych i mocnych stron, wyznaczania sobie celów i dążenia do ich realizacji;
- wdrażanie uczniów do pracy metodą projektu wymagającej planowania, szacowania, analizy itp.

W obszarze kompetencji w zakresie **świadomości i ekspresji kulturalnej**:

- stwarzanie możliwości rozwijania kreatywności uczniów na różnych polach (uczestnictwo oraz udział w przedstawieniach anglojęzycznych, kontakt ze sztuką z angielskiego obszaru językowego);
- integrowanie nauki języka z treściami dotyczącymi wiedzy o kulturze angielskiego obszaru językowego);
- rozwijanie postawy otwartości i tolerancji wobec innych kultur.

Podsumowując, opracowany program poprzez otwartą i refleksyjną postawę nauczyciela oraz różnorodność stosowanych przez niego form i metod pracy umożliwia wspieranie uczniów o zróżnicowanych możliwościach i potrzebach edukacyjnych w osiągnięciu indywidualnego sukcesu edukacyjnego.

6. OSIĄGNIĘCIA UCZNIÓW – SPOSOBY OCENIANIA

Niniejszy program proponuje dwa sposoby oceniania postępów uczniów – ocenianie sumujące oraz wspierające/kształtujące, które wspólnie stanowić będą obraz osiągnięć ucznia w zakresie stopnia opanowania wiedzy, posiadanych umiejętności, rozwijania kompetencji i postaw. Badanie osiągnięć uczniów i przekazywanie im informacji zwrotnej jest szczególnie istotne w procesie przygotowania do egzaminu maturalnego. Nauczyciel może posłużyć się formatem ćwiczeń, które występują na egzaminie maturalnym (na poziomie podstawowym i rozszerzonym) i na ich podstawie zbudować arkusze oceny osiągnięć obejmujące sprawdzanie wiedzy i umiejętności.

Wiedza i umiejętności językowe obejmujące gramatykę, leksykę wraz z funkcjami językowymi, fonetykę oraz cztery sprawności językowe (słuchanie, czytanie, pisanie i mówienie), składające się na poziom biegłości językowej sprawdzane będą w ramach bieżących i końcowych prac kontrolnych.

a) Techniki stosowane w ramach zadań zamkniętych mogą obejmować zadania oparte np. na:

- wielokrotnym wyborze,
- uzupełnianiu luk (test luk sterowanych),
- dopasowywaniu,
- określaniu: prawda/fałsz.

b) Techniki stosowane w ramach zadań otwartych mogą obejmować zadania oparte np. na:

- uzupełnianiu luk,
- krótkie formy wypowiedzi pisemnej,
- dłuższe formy wypowiedzi pisemnej.

Zadania zamknięte i otwarte oceniane będą zgodnie z przejrzystymi kryteriami, które znane są zarówno uczniom, jak i ich rodzicom. Stosując ten sposób oceniania, gdzie wynikom za poszczególne zadania przypisana jest punktacja numeryczna, łatwo jest przełożyć poziom osiągnięć ucznia na ocenę.

Wyniki sprawdzianów służące jedynie zbadaniu tego, co zostało zapamiętane lub zrozumiane, bez dalszej analizy tych wyników nie jest wystarczające. Taki sposób oceny selekcjonuje uczniów na tych, którzy wypadli dobrze i tych radzących sobie gorzej. Zazwyczaj ci, którzy osiągają słabsze wyniki i nie przyswoili wiedzy dość dobrze pozostają w tyle, skazani na stałe porażki, ponieważ brakuje im wiedzy i umiejętności, do których mogliby się odnieść w dalszej nauce. Ocenianiu postępów każdego ucznia powinny zatem towarzyszyć analiza i wsparcie (Hunziker, 2018). Temu celowi służy ocenianie kształtujące/wspierające, oparte na ocenie wysiłku ucznia, jego zaangażowania w podejmowanie wyzwań; ocenienie oparte na dialogu pomiędzy

nauczycielem a uczniem, bieżącej analizie i refleksji, które wskazują uczniowi drogę jak opanować pożądaną wiedzę i jak osiągnąć wymagany poziom umiejętności. Nauczyciel, monitoruje pracę swoich uczniów, oraz wdraża ich do różnorodnych form oceny, takich jak samoocena, czy ocena koleżeńska. Uczniowie uczą się jak konstruktywnie oceniać swoją pracę i pracę kolegów, poddają ją analizie i refleksji, przyzwyczajając się, że w nauce można popełniać błędy i że stanowią one element doświadczenia składającego się na proces edukacyjny.

Do oceny postępów ucznia nauczyciel może przygotować tabele oceny wiedzy (w zakresie: zna i rozumie) oraz umiejętności (w zakresie: potrafi), których opisy przedstawione zostaną w języku efektów uczenia się, zgodnie z tabelami osiągnięć ESOKJ.

Podobnie ocenie służącej analizie i refleksji, będących integralną częścią nauczania/uczenia się, podlegać będą kompetencje uczniów. Kompetencje są umiejętnościami i zdolnościami, które kształtują się na bazie przyswajanej wiedzy, wartościach i doświadczeniu. Ujawniają się one w konkretnym działaniu i wtedy mogą one zostać zmierzone i/lub ocenione (tamże). Dzięki liście zaproponowanych deskryptorów, które nauczyciel może modyfikować stosownie do celu, jakiemu ma służyć dana forma oceny, jak również do tego, kto dokonuje oceny – nauczyciel czy uczeń, możliwa będzie ocena stopnia opanowania danej/wybranej kompetencji. Stopień ich opanowania będzie mieścił się na skali, np.:

| | | | |
|---|--|---|--|
| umiem już/potrafię to zrobić całkiem dobrze | już dużo wiem i potrafię, ale jeszcze nie mam pewności, jak to zrobić – muszę się więcej nauczyć/poćwiczyć | już sporo wiem, ale muszę się dowiedzieć, jak to zrobić/wykonać | nie wiem, jak to zrobić, muszę się nauczyć |
|---|--|---|--|

Takiej ocenie podlegać mogą dowolne elementy, jak również każdy nauczyciel może zbudować własną skalę odpowiadającą potrzebom jego klasy. Ważne jest, aby i nauczyciel i uczniowie czuli potrzebę i sens dokonywania takiej oceny, aby towarzyszyła jej analiza i refleksja. Poprzez wspólny dialog, samoocenę i wymianę doświadczeń, uczniowie stale rozwijają swoje kompetencje, uczą się zarządzać własnym rozwojem i wytyczać własne cele edukacyjne. Taka edukacja jest nieoceniona w procesie uczenia się przez całe życie.

7. EWALUACJA PROGRAMU

Ewaluacja programu ma na celu jego weryfikację i modyfikację w takim zakresie, aby umożliwić uczniom osiągnięcie jak najlepszych rezultatów. Dlatego też program nauczania powinien podlegać stałemu monitoringowi, a jego ocena powinna się odbywać zarówno w trakcie realizacji programu (ewaluacja formatywna), jak i/lub na koniec jego wdrażania (ewaluacja sumatywna). Na ewaluację formatywną programu nauczania składać się będą bieżące obserwacje i spostrzeżenia nauczycieli, wykorzystujących go w pracy oraz analiza bieżących osiągnięć uczniów (kartkówki, sprawdzianów, indywidualnych prac uczniów). Dzięki nim będzie można określić stopień realizacji celów programu, czyli wskazać, w jakim zakresie wiedza i umiejętności zostały opanowane przez uczniów. Ponadto, pogłębiona refleksja nad wynikami uczniów może skutkować modyfikacją form i metod pracy w celu podniesienia skuteczności nauczania. Dodatkowo, warto na koniec roku szkolnego, przed zakończeniem kolejnej klasy zaprosić uczniów do wypełnienia ankiet ewaluacyjnych, które zbadają ich stosunek do zastosowanych na lekcjach technik i metod, pomocy naukowych oraz nauczanych treści. Ankiety te będą również sprawdzać deklarowaną przez uczniów poziom motywacji do nauki języka angielskiego oraz świadomość celów nauczania.

Końcowa ewaluacja programu będzie badała zmiany w postawach, umiejętnościach i wiedzy, które zaszły w czasie realizacji programu oraz, co najważniejsze, czy zostały zrealizowane zamierzone cele i jakimi sposobami. Podstawowym narzędziem do zbierania powyższych danych będą ankiety, wzbogacone o wywiady swobodne i obserwacje z zajęć oraz analizę efektów prac uczniów. Ankiety wykorzystujące model SWOT, pomogą w zdiagnozowaniu mocnych i słabych stron programu wskazując równocześnie na te elementy, które mogą generować pozytywne zmiany ale też i te, których pojawienie się może mieć niekorzystny wpływ (Galant, 2012).

W ewaluacji końcowej programu warto odpowiedzieć na pytania:

1. Czy cele programu zostały w pełni zrealizowane? Tak/nie, dlaczego? Na jakiej podstawie stwierdzono skuteczność osiągnięcia celów?
2. Czy cele programu zostały odpowiednio sformułowane?
3. Czy treści odpowiadają celom programu?
4. Czy zastosowane formy, metody i techniki pracy były odpowiednie? Czy służyły realizacji celów? W jakim stopniu umożliwiły realizację celów? Czy są lepsze, skuteczniejsze formy, metody i techniki pracy niż te przedstawione w programie?

Prowadząc ewaluację programu, ważne jest aby pamiętać, jaki jest jej cel oraz podejmować tylko takie działania, które zapewnią rzetelności badań ewaluacyjnych czyli np.: badać różne elementy rozwiązań programowych, takich jak skuteczność

form i metod pracy, przyrost wiedzy w tej samej grupie uczniów (tamże). W procesie ewaluacyjnym istotna też jest różnorodność form, w jakich zbierana jest informacja zwrotna o programie. Poza analizą wyników uczniów (np. egzaminów, sprawdzianów, projektów) warto zastosować arkusze obserwacji lekcji, a do ankiet zaprosić nie tylko nauczycieli ale również i uczniów (przykładowe ankiety: Galant, Moryksiewicz 2012: 92–99). W wyniku kompleksowo przeprowadzonej ewaluacji otrzymamy cenne informacje, dzięki którym program może zostać zmodyfikowany o te elementy wskazane jako czynniki wpływające na efektywność procesu kształcenia.

8. BIBLIOGRAFIA

- Coyle D., Hood P., Marsh D., *Content and Language Integrated Learning*, Cambridge University Press, Cambridge 2010.
- Czarnocka M., *12 zasad indywidualizacji pracy z dzieckiem*, 2016 zob.: <https://www.experto24.pl/oswiata/ksztalcenie-i-wychowywanie/12-zasad-indywidualizacji-pracy-z-dzieckiem.html?cid=K000KN>, (dostęp: 17.09.2019 r.).
- Dale L., Tanner R., *CLIL Activities: A Resource for Subject and Language Teachers*, Cambridge University Press, Cambridge 2012.
- Danielik-Kowalska D., *Glottodydaktyczne przesłanki podejścia komunikatywnego w nauczaniu języków obcych*: http://files.clickweb.home.pl/homepl37784/file/sztw_2012_1_199_dorotadanielik-kowalska.pdf, (dostęp: 17.09.2019 r.).
- Dylak S., *Wprowadzenie do konstruowania szkolnych programów nauczania*, Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa 2000.
- Europejski system opisu kształcenia językowego (ESOKJ)*, CODN, Warszawa 2003.
- Europejskie portfolio językowe dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych i studentów*, CODN, Warszawa 2006.
- Fazlagić J., *Polskie szkoły szkołami dla innowatorów*, Meritum nr 52/2019, MSCDN, Warszawa 2019.
- Frendo E., *How to Teach Business English*, Pearson Education Limited, Harlow 2007.
- Furgoł S., Hojnacki L., *Metoda WebQuest. Poradnik dla nauczyciela*, Wirtualna Biblioteka Nowoczesnego Nauczyciela i Ucznia, Warszawa 2013.
- Galant A., *Ewaluacja programu nauczania w Programy nauczania w rzeczywistości szkolnej. Tworzenie – wybór – ewaluacja*, ORE, Warszawa 2012.
- Gawska A., Żydok P., (red.), *Realizacja zasady równości szans i niedyskryminacji, w tym dostępności dla osób z niepełnosprawnościami. Poradnik dla realizatorów projektów i instytucji systemu wdrażania funduszy europejskich 2014-2020*, Ministerstwo Rozwoju, Departament Europejskiego Funduszu Społecznego, Warszawa 2015.
- Giżyńska D., Martynów R., *Jak wspierać szkoły realizujące edukację dwujęzyczną*, ORE, Warszawa 2018.
- Gofron B., *Konstruktywistyczne ujęcie procesu uczenia się*, [w:] „Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej”, nr 1(7), 2013, zob.: <https://docplayer.pl/5711085-Konstruktywistyczne-ujecie-procesu-uczenia-sie.html> (dostęp: 17.09.2019 r.).
- Grabowska A., (red.), *Dziecko z niepełnosprawnością w przedszkolu i szkole ogólnodostępnej – wyzwanie dla JST*, ORE, Warszawa 2015.
- Harmer J., *The Practice of English Language Teaching*, Longman, Harlow 2003.
- Harmer J., *How to Teach English*, Pearson Education Limited, Harlow 2007.
- Hunziker D., *Kompetencje bez tajemnic. Rozwijanie kompetencji to nie czary*, Dobra Literatura, Warszawa/Słupsk 2018.

- Informator o egzaminie maturalnym z języka angielskiego od roku szkolnego 2014/2015*, Centralna Komisja Egzaminacyjna, CKE, Warszawa 2013, zob.: https://cke.gov.pl/images/_EGZAMIN_MATURALNY_OD_2015/Informatory/2015/Jezyk-angielski.pdf, (dostęp: 17.09.2019 r.).
- Komorowska H. (red.), *Skuteczna Nauka języka obcego – Struktura i przebieg zajęć językowych*, CODN, Warszawa 2009.
- Komorowska H., *O programach prawie wszystko*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1999.
- Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, Fraszka, Warszawa 2004.
- Mehisto P., Marsh D., Frigols M.J., *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*, Macmillan, Oxford 2008.
- Oxford R., *Language Learning Strategies*, Heinle, Nowy Jork 1990.
- Pawlak M., *Rola strategii uczenia się w nauce gramatyki języka obcego*, JOWS, nr 1/2017.
- Pawlak M., Marciniak I., Lis Z., Bartczak E., *Jak samodzielnie poznawać języki i kultury. Przewodnik metodyczny do Europejskiego portfolio językowego dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych i studentów*, CODN, Warszawa 2006.
- Plebańska M., *Innowacyjne działania nauczycieli w budowaniu kluczowych kompetencji uczniów*, Meritum nr 52/2019, MSCDN, Warszawa 2019.
- Ravell J., Norman S., *In Your Hands: NLP in ELT*, Saffire Press, London 1997.
- Scrivener J., *Learning Teaching The Essential Guide to English Language Teaching: third edition*, Macmillan Education, Oxford 2011.
- Senge P. M., Cambron-McCabe N., Lucas T., Smith B., Dutton J., *Schools that learn, a Fifth Discipline Fieldbook for Educators Parents, and Everyone Who Cares About Education*, Nicholas Brealey Publishing, London/Boston 2012.
- Siemens, G. (2005). *Connectivism: A learning theory for the digital age*, [w:] *International Journal of Instructional Technology & Distance Learning*, 2015. zob.: http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm, (dostęp: 17.09.2019 r.).
- Scrivener J., *Learning Teaching The Essential Guide to English Language Teaching: third edition*, Macmillan Education, Oxford 2011.
- Sobańska-Jędrych J., Karpeta-Peć B., Torenc M., *Rozwijanie zdolności językowych na lekcji języka obcego*, ORE, Warszawa 2013.
- Sozańska A., *Rady nie od parady czyli jak uczyć języka obcego dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, ORE, Warszawa 2018.
- Taraszkiewicz M., *Neuropedagogika – edukacja XXI wieku*, [w:] *Trendy* nr 1/2005, CODN, Warszawa 2005.
- Targońska J., *Problematyczne obszary pracy nad słownictwem na lekcji języka obcego – próba diagnozy przyczyn słabo rozwiniętej kompetencji leksykalnej uczniów*, JOWS nr 3/2017.
- Thornbury S., *How to teach Grammar*, Pearson Education Limited, Harlow 2008.

Vaezi S., *Theory of Reading* zob: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/theories-reading> (dostęp: 17.09.2019 r.).

Akty prawne:

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (Dz.U. z 2018 r., poz. 467, zob.: <http://www.dziennikustaw.gov.pl/DU/2018/467>, (dostęp: 19 września 2019 r.).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 sierpnia 2017 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli (Dz.U. z dnia Warszawa, dnia 24 sierpnia 2017 r., poz. 1575), zob. <http://dziennikustaw.gov.pl/du/2017/1575/1>, (dostęp: 19 września 2019 r.).

Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 10 maja 2018 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy – Prawo oświatowe (Dz.U. z dnia 24 maja 2018 r., poz. 996), zob.: <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20180000996>, (dostęp: 29 sierpnia 2019 r.).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz.U. z dnia 24 sierpnia 2017 r., poz.1578), zob. <http://dziennikustaw.gov.pl/du/2017/1578/1>, (dostęp: 19 września 2019 r.).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 marca 2017 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół (Dz.U. z dnia 31 marca 2017 r., poz. 703), zob.: <http://dziennikustaw.gov.pl/du/2017/703>, (dostęp: 19 września 2019 r.).

Rozporządzenie z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z dnia 25 sierpnia 2017 r., poz. 1591), zob.: <http://dziennikustaw.gov.pl/du/2017/1591/1>, (dostęp: 19 września 2019 r.).

Zalecenia Rady Unii Europejskiej z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Dz.U.U.E.2018.189.1), zob.: <https://www.prawo.pl/akty/dz-u-ue-c-2018-189-1,69055843.html>. (dostęp: 29 sierpnia 2019 r.).

Załącznik nr 1

Wykaz zasobów i narzędzi według ich funkcji/przydatności:

| Function/Opis zasobu | Access/Dostęp |
|--|---|
| A tool for recording and editing sound files. Requires downloading, for use. Completely free. | https://www.audacityteam.org/ |
| A tool that lets you speak through a picture. Any picture can be uploaded and an area selected to be the 'mouth'. This 'mouth' will move and act like a real mouth at the same time as the recorded voice is being played. | https://blabberize.com/ |
| A tool to have native speakers of the target language read a text aloud for you. You submit a text file that you want native speakers to read, and receive back an audio file. Free with registration. | https://rhinospike.com/ |
| PodOmatic allows language teachers and students to browse and find podcasts from users all over the world. By registering for a free account, users can also upload audios or videos to create a podcast and share it on different social media, blogs, websites, etc. | https://www.podomatic.com/ |
| A website/blog creation tool. Customisable with a variety of widgets and themes. Interface can be interactive or static depending on the purpose. Registration required but basic option for free. | http://wordpress.com/ |
| An e-reader made specifically for language learning. It allows you to import books, articles and webpages, translate and save new words and memorize them later. Free with registration. | http://readlang.com/ |
| A freeware suite of six apps for creating computer-based quizzes (multiple-choice, short-answer, jumbled-sentence, crossword, matching/ordering and gap-fill). | https://hotpot.uvic.ca/ |
| A tool to design your own app to use for learning exercises, based on the templates on the website, or you can use one of the existing apps to create activities such as crosswords, puzzles and quizzes. | https://learningapps.org/about.php |
| A flashcard tool helping users memorise facts, words etc. It supports images, audio and video and can be synced with other devices (ect. smart phones) | https://apps.ankiweb.net/ |
| Quizlet is a flashcard app which helps students study and be tested on a huge variety of subjects, such as languages, history, geography, science, etc., in a simple and fun way. | https://quizlet.com/ |
| Mindomo is a tool for drawing mind maps and creating organigrams; it allows editing and collaborating online. | https://www.mindomo.com/ |

| | |
|---|---|
| Coggle is a tool for organising and sharing information. Coggle allows you to create mind maps and flowcharts that can be used individually or shared and worked on collaboratively. | https://coggle.it/ |
| Juicer-an online podcast aggregator which allows users to import and manage podcasts from various sites in one place. | http://juicereceiver.sourceforge.net/ |
| Mentimeter allows you to create quizzes, polls, scales, slideshow presentations and word walls. The teacher can project these on a screen and students can vote or write their opinion anonymously using a code automatically provided by the software. | https://www.mentimeter.com |
| Kahoot tool allows those teachers with an interest in gamification to design and use learning games in their classroom. There are 4 different formats available: quiz, discussion, survey or jumble. | https://kahoot.it/ |
| ScreenCast-o-Matic allows to create videos, edit them and share. | https://screencast-o-matic.com |
| Puppet Pals 2 allows its users to create animated videos with voice and other sounds. | http://www.polishedplay.com/support-pp2 |
| Storyboardthat is an easy to use tool for creating storyboards. | https://www.storyboardthat.com/ |
| Photopeach -a very simple slide show tool. It allows creating slideshows with up to 30 photographs, | https://photopeach.com/ |
| With PlayPosit teachers can create interactive lessons by adding questions to videos, which they have taken either from outside sources or created themselves. | https://www.playposit.com/ |
| EduPuzzle -a tool for creating interactive lessons with videos. Good resource for flipped classroom approach. | https://edpuzzle.com/ |
| Padlet is an online collaborative platform that allows users to share files, pictures, videos and audio on a dashboard. | https://padlet.com/ |
| The word clouds creators. | http://www.tagxedo.com/ http://www.wordle.net/ https://www.answer garden.ch/ |
| Wheeldecide-a free online spinner tool that allows you to create your own digital wheels. | https://wheeldecide.com/ |
| A platform that enables to re-write real news articles into new ones at different language levels. | https://newsela.com/ |
| Lesson plans, handouts, worksheets, printable materials | https://www.usingenglish.com/ http://www.teachingenglish.org.uk |

Załącznik nr 2

Wykaz zasobów i narzędzi wg sprawności językowych:

| Sprawność językowa | Nazwa i dostęp |
|--------------------|---|
| Listening | https://www.podomatic.com/ https://voicethread.com/ https://www.apple.com/itunes/ http://www.bbc.co.uk/learningenglish/ |
| Speaking | https://en.duolingo.com/ |
| Reading | https://breakingnewsenglish.com/ https://newsela.com/ http://www.onestopenglish.com/skills/news-lessons/monthly-topical-news-lessons/ |
| Writing | https://bookcreator.com/ https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/Blogs-EN.pdf?ver=2018-03-22-152844-567 |
| Pronunciation | https://pl.forvo.com/ |
| Intercultural | https://etwinning.pl/ https://www.glpny.org/ |

Justyna Maziarska-Lesisz – absolwentka filologii angielskiej Uniwersytetu Gdańskiego; specjalista w zakresie rozwijania kompetencji kluczowych w obszarze języków obcych. Wieloletni pracownik CODN i ORE związany z ogólnopolskimi programami doskonalenia nauczycieli języków obcych (INSETT, Young Learners, DELFORT, Szkoła Ćwiczeń) oraz projektami europejskimi (Europejskie Portfolio Językowe, Supporting Multilingual Classroom, ICT-REV). Doświadczenie zawodowe zdobywała także jako nauczyciel akademicki oraz lektor języka angielskiego. Redaktorka merytoryczna publikacji metodycznych dla nauczycieli *Moje pierwsze portfolio językowe, Jak wspierać szkoły realizujące edukację dwujęzyczną*; autorka gry dydaktycznej „Z Europkiem przez Europę”. Współautorka programu kursu kwalifikacyjnego *Wczesne nauczanie języka obcego nowożytnego*.