



Program nauczania języka angielskiego w gimnazjum, w sekcjach dwujęzycznych

Program został opracowany na podstawie
*Programu nauczania języka francuskiego w gimnazjum,
w sekcjach dwujęzycznych* autorstwa
Małgorzaty Pamuły, Mariusza Krysy i Krystyny Herzig

PROGRAM NAUCZANIA JĘZYKA ANGIELSKIEGO W GIMNAZJUM, W SEKCJACH DWUJĘZYCZNYCH

Program został opracowany na podstawie „Programu nauczania języka francuskiego w gimnazjum, w sekcjach dwujęzycznych” autorstwa Małgorzaty Pamuły, Mariusza Krysy i Krystyny Herzig

AUTORZY PROGRAMU

Małgorzata Pamuła – adiunkt w Instytucie Neofilologii Akademii Pedagogicznej w Krakowie, specjalistka w dziedzinie dydaktyki języków obcych, autorka licznych publikacji na ten temat.

Mariusz Krysa – nauczyciel dyplomowany języka francuskiego, od 1998 roku pracuje z klasami dwujęzycznymi w XVII LO w Krakowie, egzaminator dwujęzyczny Centralnej Komisji Egzaminacyjnej w Warszawie. Od 2004 roku koordynator Sekcji Dwujęzycznej w XVII LO im. Młodej Polski w Krakowie.

Krystyna Herzig – nauczyciel akademicki Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie, lektor języka francuskiego, metodyk nauczania języka francuskiego, z praktyką w nauczaniu języka francuskiego w sekcjach dwujęzycznych.

Nauczyciele biorący udział w adaptacji „Programu nauczania języka angielskiego w gimnazjum, w sekcjach dwujęzycznych”:

Malwina Aderek – Europejskie Gimnazjum Językowe z Oddziałami Dwujęzycznymi, Radom

Edward Bąkowski – Gimnazjum z Oddziałami Dwujęzycznymi nr 25, Warszawa

Agnieszka Chatys – Zespół Szkół Ogólnokształcących z Oddziałami Dwujęzycznymi, Opole

Jolanta Józwiak – Gimnazjum nr 2 z Oddziałami Dwujęzycznymi, Zgierz

Joanna Józwiakowska-Łuczak – Publiczne Gimnazjum nr 41, Łódź

Małgorzata Kęsoń – Gimnazjum Dwujęzyczne nr 26, Wrocław

Justyna Maziarska-Lesisz – Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa

Iwona Rudnicka – Zespół Szkół nr 1 z Oddziałami Dwujęzycznymi, Wałbrzych;

Nadia Sokur-Worowska – Gimnazjum z Oddziałami Dwujęzycznymi nr 19, Warszawa

Małgorzata Stasińska – Gimnazjum nr 2 z Oddziałami Dwujęzycznymi, Zgierz

Joanna Tarnowska – Zespół Szkół Ogólnokształcących z Oddziałami Dwujęzycznymi, Opole

Iwona Tumidajewicz – Zespół Szkół nr 1 z Oddziałami Dwujęzycznymi, Wałbrzych

Krzysztof Weisło – Kuratorium Oświaty, Szczecin

SPIS TREŚCI

1.	ZAŁOŻENIA ORGANIZACYJNO-PROGRAMOWE.....5
1.1	Podstawy teoretyczne i koncepcje pedagogiczne.....5
2.	WARUNKI REALIZACJI PROGRAMU I JEGO UŻYTKOWNICY.....7
3	CELE NAUCZANIA.....8
3.1	Cele ogólne.....8
3.1.1	Kompetencje kluczowe i uczenie się przez całe życie.....8
3.1.2	Cele edukacyjne ogólnowychowawcze.....8
3.2	Cele przedmiotowe.....9
3.2.1	Ogólne cele przedmiotowe nauczania języka obcego w gimnazjum.....9
3.2.2	Cele przedmiotowe w zakresie kompetencji językowej.....10
3.2.3	Cele przedmiotowe w zakresie kompetencji międzyprzedmiotowej.....11
3.2.4	Cele w zakresie kompetencji kulturowej i interkulturowej.....11
3.3	Cele szczegółowe.....12
3.3.1	Zamierzone osiągnięcia w zakresie kompetencji lingwistycznych.....12
3.3.2	Zamierzone osiągnięcia w zakresie sprawności językowych i strategii komunikacyjnych.....12
3.3.3	Zamierzone osiągnięcia w zakresie kompetencji interkulturowych.....15
4.	TREŚCI NAUCZANIA.....16
4.1	Tematyka.....16
4.1.2	Zakres materiału gramatycznego.....17
	Przedimek17
	Zaimek17
	Liczebnik18
	Rzeczownik.....18
	Przymiotnik.....18
	Przysłówek.....18
	Czasownik.....18
	Zdanie.....19
4.1.3	Przykładowe warianty możliwych do zrealizowania treści nauczania.....19
5.	REALIZACJA PROGRAMU.....22
5.1	Założenia metodyczne.....22
5.1.1	Formy pracy.....23
5.1.2	Indywidualizacja nauczania.....24
5.1.3	autonomia.....27
5.1.4	strategie uczenia się.....28
5.1.5	Język ojczysty na lekcjach języka angielskiego.....31
5.2	Metody i techniki nauczania.....32
5.2.1	Nauczanie języka w zakresie jego podsystemów.....33
5.2.2	Nauczanie sprawności językowych.....37
5.2.3	Kompetencje kulturowe i interkulturowe.....42
5.2.4	Integracja międzyprzedmiotowa.....43
5.2.5	Projekt pedagogiczny.....44

- 5.2.6 Technologie informacyjne i komunikacyjne w nauczaniu języka.....48
- 5.2.7 Materiały do nauczania.....49

6. KONTROLA I OCENA.....50

- 6.1 Cele kontroli i oceny.....50
- 6.2 Różne formy oceniania.....51
- 6.3 Jak oceniać?52
- 6.4 Poziomy osiągnięć uczniów.....53
 - 6.4.1 Przykładowe ćwiczenia kontrolne, karty samooceny.....54
 - Co oceniamy.....55
 - Metody wykorzystywane do oceny.....55
 - 6.4.2 Teczka ucznia i europejskie portfolio językowe.....62

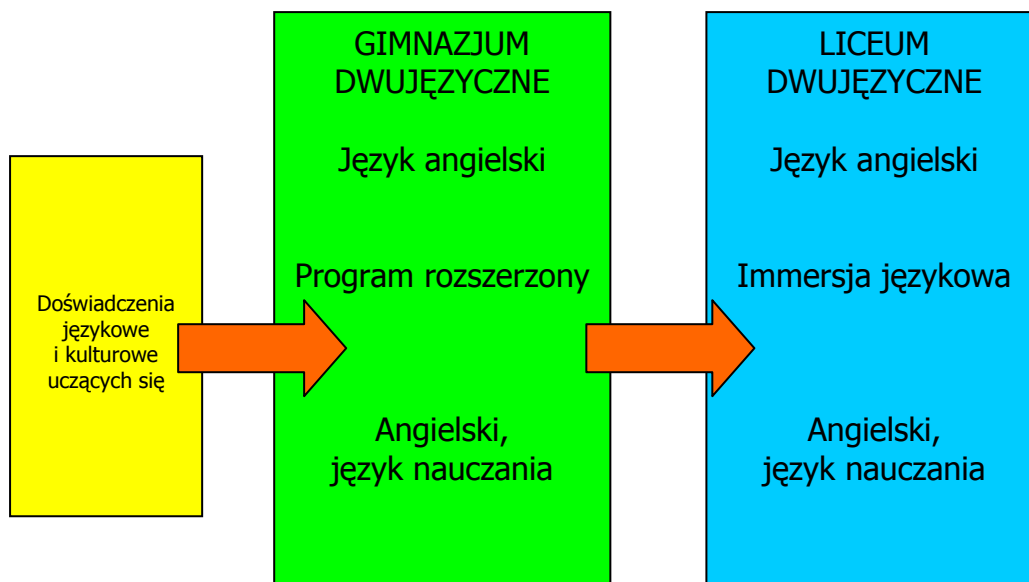
BIBLIOGRAFIA.....65

1. Założenia organizacyjno-programowe

Program opracowano na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, opublikowanego w dniu 15 stycznia 2009 roku w Dzienniku Ustaw Nr 4, poz. 17, oraz Europejskiego Systemu Oceny Kształcenia Językowego (ESOKJ), opublikowanego w 2005 roku w języku polskim przez CODN.

Program adresowany jest do uczniów gimnazjum uczących się języka angielskiego w klasach dwujęzycznych, dysponujących w całym cyklu kształcenia minimum 720 godzinami nauki, czyli minimum 6 lekcjami tygodniowo. Może on być również realizowany po modyfikacjach w zwiększonej ilości godzin. Realizacja programu umożliwi uczniom osiągnięcie poziomu B1 (ESOKJ).

Ze względu na specyfikę nauczania dwujęzycznego program ten może być modyfikowany i dostosowywany, w zależności od potrzeb danej klasy, w zakresie doboru tematów i treści nauczania, technik i strategii. Materiał stanowi pierwszą część programu dla uczniów sekcji dwujęzycznych obejmującego gimnazjum i liceum.



1.1 Podstawy teoretyczne i koncepcje pedagogiczne

Nauka języka jest procesem, podczas którego uczeń nabywa wiedzę i buduje swoje umiejętności, aby móc je następnie zastosować w innych sytuacjach i kontekstach. Nasz program oparty jest na konstruktywistycznej teorii uczenia się oraz edukacji humanistycznej, a w zakresie metod nauczania języków obcych – na podejściu zadaniowym.

Przygotowując program, chcielibyśmy zwrócić uwagę na kilka zasad dotyczących procesu uczenia się, które mają na nie wpływ – na integrację nowych elementów z już znanymi przez ucznia oraz na zdolność zastosowania nowej wiedzy i umiejętności w nowych sytuacjach.

Uczenie się języka jest procesem i budowaniem nowych umiejętności. W podejściu konstruktywistycznym uczeń jest jednostką aktywną. Poszukuje rozwiązań, stawia hipotezy. Zmienia się jego podejście do błędów, który jest nieodłącznym elementem procesu uczenia się, a dzięki temu, że uczeń je popełnia, ma możliwość doskonalenia swoich umiejętności. Zmienia się także rola nauczyciela, który jest mediatorem w konstruowaniu wiedzy i nowych umiejętności ucznia.

Konieczność łączenia dotychczasowej wiedzy i umiejętności z nowymi elementami. Tardif (1992), pisząc o podejściu strategicznym, zwraca uwagę na fakt, że uczenie się jest procesem kumulacyjnym, w którym nowa wiedza i umiejętności muszą być połączone z tym, co uczeń już wie i potrafi. Jest to jeden z warunków koniecznych dobrego nauczania (rozdział 4.4.2, 4.2.5).

Rola wiedzy deklaratywnej i proceduralnej w procesie nauczania. W trakcie uczenia istotne jest, aby było w nim miejsce zarówno na przekazywanie wiedzy deklaratywnej, czyli wiedzy o różnych rzeczach, np. zasadach tworzenia czasu przeszłego złożonego, wiedzy o wybranych elementach kultury itp., jak i proceduralnej, czyli wiedzy o tym, jak robić różne rzeczy, np. jak przygotować przepis na ciasto, jak wykorzystać wiedzę o zasadach stosowania czasów przeszłych, kiedy chcemy opowiedzieć, co nam się wydarzyło w ubiegłym tygodniu.

Rola strategii poznawczych i metapoznawczych. Aby uczeń mógł uczyć się efektywnie, konieczne jest, by nauczyciel wyposażył go w narzędzia, które ułatwią mu pracę. Są nimi strategie poznawcze – umożliwiające wydobycie z pamięci informacji – i metapoznawcze – stosowane w celu planowania, monitorowania oraz regulowania procesów myślowych. Strategie te zostaną omówione bardziej szczegółowo w rozdziale 4.1.4 i 4.2.2.

Rozwijanie organizowania wiedzy i umiejętności. Wśród strategii poznawczych strategie elaboracji i organizowania zasługują na szczególną uwagę, gdyż ułatwiają uczniom magazynowanie wiedzy w pamięci długotrwałej. Nauczanie uczniów mnemotechnik, zasad robienia notatek czy przygotowywania map pojęciowych pozwoli im na szybsze i skuteczniejsze uczenie się (rozdział 4.1.4).

Motywacja. W naszym programie istotna jest z punktu widzenia poznawczego. Ścisłe wiąże się z postrzeganiem przez uczniów stawianych im celów i powierzonych zadań oraz uczuć towarzyszących im w trakcie ich wykonywania i osiągania. Chcielibyśmy, aby nauczyciele powierzali uczniom jak najwięcej takich zadań, w które zaangażują się, a dzięki czemu zwiększy się efektywność ich wykonywania.

Podejście humanistyczne. W edukacji humanistycznej szczególną rolę przypisuje się wszystkim działaniom mającym na celu lepsze poznanie samego siebie, ponieważ gwarantują one lepsze kontakty z innymi oraz wpływają na podejmowanie samodzielnych decyzji.

W koncepcji tej centrum procesu kształcenia stanowi uczeń, a uczenie i nauczanie powinno wspierać przede wszystkim odkrywanie i rozwiązywanie problemów. W myśl koncepcji w programie zostaną szeroko omówione takie elementy procesu uczenia się, jak autonomia, ocenianie kształtujące, a w nim samoocena i prace projektowe. Chcielibyśmy, aby nauczyciele korzystający z tego programu pracowali z młodzieżą w sposób zindywidualizowany i aby ta indywidualizacja była praktycznie realizowana na lekcjach. W rozdziale 4.1.2 znajdują się konkretne propozycje rozwiązań)

Podejście zadaniowe. Preferowane jest przez nasz program punktu widzenia metodyki nauczania języków obcych, do czego nawiązuje też ESOKJ. W koncepcji tej uczeń jest zarówno użytkownikiem języka, jak i uczącym się. W trakcie tego procesu ma do wykonania

różnorodne zadania (nie tylko językowe), które realizowane są w określonych kontekstach. Z podejściem tym łączy się takie terminy, jak: kompetencje językowe, kompetencje komunikacyjne czy zadania.

Kompetencje ogólne są „niezwiązane z językiem, ale stosuje się je w różnego typu działaniach, w tym także językowych. (...) Składają się na nie wiedza, umiejętności, uwarunkowania osobowościowe, a także umiejętności uczenia się” (ESOKJ, 2001:20-22).

Językowe kompetencje komunikacyjne to „kompetencje pozwalające uczestnikowi życia społecznego działać za pomocą środków językowych. (...) Tworzą je następujące składniki: lingwistyczny, socjolingwistyczny i pragmatyczny” (ESOKJ, 2001:22).

Zadanie to „każde celowe działanie, uważane za konieczne, by rozwiązać jakiś problem, wypełnić zobowiązanie lub realizować dążenie”. Uczniowie w trakcie nauki wykonują pewne zadania, do których realizacji potrzebne im są określone strategie oraz teksty. (ESOKJ, 2001:21, 25-26).

Ponieważ program ten jest przeznaczony dla sekcji dwujęzycznych, chcielibyśmy określić, jak rozumiemy tutaj termin dwujęzyczność, ponieważ istnieje wiele definicji nauczania przedmiotu zintegrowanego z nauką języka.

2. Warunki realizacji programu i jego użytkownicy

Adresatami programu są przede wszystkim uczniowie gimnazjum, którzy wybrali naukę języka angielskiego w klasie dwujęzycznej, oraz ich nauczyciele.

Użytkownicy programu to:

- nauczyciele uczący języka angielskiego w gimnazjum, w sekcjach dwujęzycznych, posiadający pełne kwalifikacje do nauczania języka angielskiego;
- dyrektorzy szkół, którzy pomagają uczniom i nauczycielom w realizacji programu;
- uczniowie i ich rodzice, zainteresowani celami i wymaganiami stawianymi uczniom na tym etapie edukacji w sekcjach dwujęzycznych, oraz poznaniem sposobów ich osiągnięcia.

Program może być zrealizowany na podstawie dowolnego zestawu podręczników czy materiałów dydaktycznych, pod warunkiem jednak, że będą one dostosowane nie tylko do poziomu językowego ucznia, ale przede wszystkim do jego potrzeb i możliwości poznawczych, emocjonalnych i społecznych oraz zainteresowań. Materiały te powinny prezentować szerokie zagadnienia z zakresu historii i kultury, a także problemy społeczno-ekonomiczne, charakterystyczne dla różnych krajów anglojęzycznych.

Minimalna liczba godzin, jaką powinien dysponować nauczyciel, aby móc zrealizować program to 720 godzin pracowni językowej, wyposażonej w sprzęt audiowizualny (magnetofon, odtwarzacz CD, telewizor, komputer, rzutnik multimedialny) oraz różnorodne pomoce dydaktyczne, takie jak mapy, plansze, gry.

Dodatkowe rozwiązania, pomocne dla uczniów i nauczycieli:

- możliwość korzystania z pracowni komputerowej z dostępem do internetu;
- dobrze wyposażona biblioteka szkolna, oferująca uczniom książki w języku angielskim o różnym poziomie trudności, słowniki, prasę, a także w miarę możliwości materiały audiowizualne, np. filmy w języku angielskim.

3 Cele nauczania

3.1 Cele ogólne

3.1.1 Kompetencje kluczowe i uczenie się przez całe życie

W dynamicznie zmieniającym się społeczeństwie jego członkowie potrzebują nie tylko dużej wiedzy, ale też określonych kompetencji, aby sprostać nowym wyzwaniom, jakie stawia przed nimi nowa rzeczywistość. Przygotowanie młodych ludzi do życia w społeczeństwie informacyjnym nakłada na instytucje edukacyjne obowiązek nie tylko przekazywania wiedzy, ale przede wszystkim kształtowania i rozwijania kompetencji kluczowych, bo to one decydują o sukcesie w dorosłym życiu.

Jakie kompetencje uznawane są za kluczowe? Koncepcji jest wiele, lecz wszyscy, którzy pracują nad opracowaniem ich podstawowego kanonu, są zgodni co do jednego – to kompetencje, których potrzebujemy przez całe życie. Termin kompetencje dotyczy umiejętności zawodowych w kontekście kształcenia zawodowego. Obecnie zadomowił się w kształceniu ogólnym i używa się go w kontekście możliwości jednostki. Perrenaud (1997:) podkreśla, że kompetencje potrzebne są człowiekowi całe życie, a uczenie ich pozwala na korzystanie z wiedzy w różnych skomplikowanych sytuacjach życiowych. Kompetencje opierają się na wiedzy, ale nie są z nią tożsame¹.

Podstawowe umiejętności człowieka to: uczenie się, myślenie, poszukiwanie, doskonalenie, komunikowanie, współpraca oraz działanie.

Zgodnie ze wskazaniem grupy roboczej ds. umiejętności podstawowych, powołanej przez Komisję Europejską w 2001 roku, powinny być realizowane w następujących obszarach:

- komunikacji w języku ojczystym;
- komunikacji w językach obcych;
- technologiach informacyjnych i komunikacyjnych;
- analfabetyzmu matematycznego i kompetencji w zakresie matematyki, nauk ścisłych i techniki;
- przedsiębiorczości;
- kompetencji interpersonalnych i obywatelskich;
- umiejętności uczenia się;
- kultury ogólnej.

Formuła tego programu powinna pozwolić uczniowi na rozwijanie wszystkich kompetencji kluczowych w wielu różnych obszarach edukacyjnych.

3.1.2 Cele edukacyjne ogólnowychowawcze

Cele ogólne zostały określone w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, opublikowanym w dniu 15 stycznia 2009 roku w Dzienniku Ustaw Nr 4, poz. 17.

¹ Więcej informacji na temat kompetencji można znaleźć np. na stronie programu Sokrates http://www.socrates.org.pl/socrates2/attach/eurydice/publikacje/kkomp_PL.pdf

W myśl podstawy programowej w III i IV etapie edukacyjnym konieczne jest:

- 1) „przyswojenie przez uczniów określonego zasobu wiadomości na temat faktów, zasad, teorii i praktyki”;
- 2) „zdobycie przez uczniów umiejętności wykorzystania posiadanych wiadomości podczas wykonywania zadań i rozwiązywania problemów”;
- 3) „kształtowanie u uczniów postaw warunkujących sprawne i odpowiedzialne funkcjonowanie we współczesnym świecie”.

Podkreśla się, że szkoła powinna przygotować uczącego się do sprawnego komunikowania się w mowie i piśmie. Oferować mu nie tylko wiedzę deklaratywną, ale również proceduralną, co powinno mu pomóc w kontynuowaniu uczenia się, rozwijania myślenia analitycznego i syntetycznego. Ponadto szkoła powinna wspierać uczącego się w rozwijaniu umiejętności rozwiązywania problemów, a także zachęcać do uczestnictwa w życiu społecznym, do dostrzegania i poznawania dziedzictwa kulturowego z perspektywy europejskiej.

W podstawie programowej znajdziemy również odwołanie do kształcenia kompetencji kluczowych, tak istotnych w obecnej koncepcji edukacji, polegającej na kształceniu się przez całe życie.

Ze względu na to, że nauczyciel pracujący w szkole jest nie tylko nauczycielem języka, ale przede wszystkim pedagogiem i wychowawcą – w naszym programie chcielibyśmy przedstawić również cele wychowawcze, jakie stawiane są na tym etapie kształcenia. Nauczyciele powinni stworzyć uczniom środowisko sprzyjające ich wszechstronnemu rozwojowi, zachęcające do samodzielnego myślenia i odkrywania otaczającego świata, także wspierać autonomię uczących się. Powinni zachęcać uczniów do udziału w życiu społecznym i pokazywać zasady życia w społeczności – wskazywać normy moralne i hierarchię wartości, wspierać uczniów w dążeniu do osiągnięcia wybranych celów życiowych, a także rozwijać w nich postawy otwartości na innych i umiejętność współdziałania z nimi.

Przyjrzyjmy się zatem celom językowym, stawianym uczniom i nauczycielom.

3.2 Cele przedmiotowe

3.2.1 Ogólne cele przedmiotowe nauczania języka obcego w gimnazjum

W podstawie programowej dla III etapu edukacji w następujący sposób określono cele ogólne²:

- I. *Znajomość środków językowych.*
Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), umożliwiającą realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie tematów wskazanych w wymaganiach szczegółowych.
- II. *Rozumienie wypowiedzi.*

² <http://www.reformaprogramowa.men.gov.pl/>

Uczeń rozumie proste, krótkie wypowiedzi ustne artykułowane wyraźnie, w standardowej odmianie języka, a także proste wypowiedzi pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

III. *Tworzenie wypowiedzi.*

Uczeń samodzielnie formułuje krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi ustne i pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

IV. *Reagowanie na wypowiedzi.*

Uczeń uczestniczy w rozmowie i w typowych sytuacjach reaguje w sposób zrozumiały, adekwatnie do sytuacji komunikacyjnej, ustnie lub w formie prostego tekstu, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

V. *Przetwarzanie wypowiedzi.*

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

Określono w niej także warunki jej realizacji³:

„Znajomość języków obcych nowożytnych jest warunkiem pełnego, aktywnego uczestnictwa młodych Polaków w życiu społeczności europejskiej i globalnej. Promowanie różnorodności językowej jest jednym z priorytetów Unii Europejskiej. Za podstawowy cel kształcenia w nauczaniu języków obcych nowożytnych przyjęto skuteczne porozumiewanie się w języku obcym, w mowie i w piśmie. Priorytetem jest zatem umiejętność osiągania przez ucznia różnych celów komunikacyjnych, a poprawność językowa, choć odgrywa istotną rolę, nie jest nadrzędnym celem dydaktycznym. Oprócz umiejętności językowych szkoła, poprzez nauczanie języka obcego, kształtuje postawy ciekawości, tolerancji i otwartości wobec innych kultur. Warunkiem rozwijania umiejętności językowych na III etapie edukacyjnym jest zapewnienie uczniom kontynuacji nauki języka obcego nowożytnego, nauczanego w szkole podstawowej. Nauczyciele powinni właściwie określić i wykorzystać zdobyte przez uczniów w szkole podstawowej umiejętności językowe. W tym celu konieczne jest przeprowadzenie testów, które pozwolą na zakwalifikowanie uczniów do odpowiednich grup zaawansowania”.

Na III etapie edukacyjnym określono dwa poziomy nauczania języków, brak jest odwołań w nowej podstawie programowej do nauczania dwujęzycznego.

Cele przedmiotowe w zakresie kompetencji językowej

Naszymi głównymi celami w nauczaniu dwujęzycznym jest rozwijanie umiejętności komunikacyjnych u uczniów do poziomu B2. Zgodnie z opisem skali ogólnej poziomu biegłości językowej, opracowanej przez autorów ESOKJ, na tym poziomie osoba posługująca się językiem:

- rozumie znaczenie głównych wątków przekazu zawartego w złożonych tekstach na tematy konkretne i abstrakcyjne, łącznie z rozumieniem dyskusji na tematy techniczne z zakresu jej specjalności;
- potrafi porozumiewać się na tyle płynnie i spontanicznie, by prowadzić normalną rozmowę z rodzimym użytkownikiem języka, nie powodując przy tym napięcia u którejkolwiek ze stron;
- potrafi – w szerokim zakresie tematów – formułować przejrzyste i szczegółowe wypowiedzi ustne lub pisemne;

³ idem

- potrafi wyjaśnić swoje stanowisko w sprawach będących przedmiotem dyskusji, rozważając wady i zalety różnych rozwiązań.

Naszym docelowym zadaniem jest przygotowanie ucznia do dwujęzyczności tak, aby mógł porozumiewać się w języku angielskim w ramach wszystkich sprawności językowych zarówno w mowie, jak i w piśmie, aby język ten stał się dla niego narzędziem zdobywania nowej wiedzy i nowych umiejętności. Dlatego w tym programie chcemy zwrócić szczególną uwagę na uczenie języka specjalistycznego, który ma ułatwić uczniom naukę wybranych przedmiotów w języku obcym. Program przygotowuje uczącego się do końcowego ogólnopolskiego egzaminu z języka angielskiego, badającego stopień opanowania podstawowych sprawności językowych oraz umiejętność wykorzystania struktur leksykalno-gramatycznych.

Cele przedmiotowe w zakresie kompetencji międzyprzedmiotowej

Uczeń gimnazjum dwujęzycznego wykorzystuje zdobytą wiedzę na lekcjach poszczególnych przedmiotów nauczanych w systemie dwujęzycznym, integruje ją wokół danego problemu, treści nauczania bądź też kluczowych umiejętności.

Uczeń w gimnazjum dwujęzycznym powinien:

- integrować umiejętności związane z komunikowaniem się (mówienie, rozumienie, czytanie, pisanie, logiczna argumentacja, umiejętność konwersacji);
- korzystać z różnych źródeł informacji oraz narzędzi do identyfikacji, analizy, oceny i prezentacji danych;
- myśleć analitycznie i rozwiązywać złożone problemy;
- pracować zespołowo;
- korzystać z wiedzy i umiejętności, jakich nabywa na lekcjach innych przedmiotów, w nauce języka angielskiego i odwrotnie.

Cele w zakresie kompetencji kulturowej i interkulturowej

Obecność cywilizacji i kultury w nauczaniu języka angielskiego jest rzeczą oczywistą od samego początku nauczania. Od lat istnieje przekonanie, że uczenie języka obcego bez uwarunkowań lingua kulturowych, socjokulturowych czy realioznawczych jest niepełne. W glottodydaktyce związek między językiem danej nacji a jej kulturą narodową, charakteryzuje się wyraźną dominantą języka. To poprzez jego opanowanie i rozumienie nauczyciele wraz z uczniami próbują docierać do treści kulturowych. Ucząc się ich poznajemy oblicza francuskości, angielskości, niemieckości. Każdym językiem rządzi jego filozofia, konstrukcja gramatyczna i tradycja kulturowa. Ta ostatnia powoduje, że przekaz wiedzy o danym języku powinien być poparty wiedzą o jego sferze duchowej i historii. Efekt pracy z uczniami poznającymi język i kulturę innej nacji jest znaczący i zadawalający proporcjonalnie do posiadanej przez słuchaczy kompetencji językowej a przede wszystkim kulturowej w obrębie rodzimej kultury i rodzimego języka. Uczeń tylko wtedy będzie zdolny do czynienia porównań i znajdowania różnic, jakie zawsze istnieją między dwoma językami i dwoma kulturami.

Dopiero zdolność do autorefleksji powoduje chęć głębszego poznania i chęć przystosowania się do funkcjonowania w obszarze innego języka i innej kultury.

Przygotowanie uczniów do dorosłego życia w zjednoczonej Europie wymaga dobrze zorganizowanych działań na rzecz ich rozwoju osobowego w wymiarze psychicznym,

moralnym, duchowym i społecznym. Zatem zakres nauczania treści kulturowych powinien sprzyjać rozwojowi osobowości ucznia. Powinien być rozpatrywany w sposób spójny z pozaszkolnym życiem ucznia, z jego związkami rodzinnymi, środowiskiem rówieśników, patriotyzmem i otwartością na świat.

3.3 Cele szczegółowe

3.3.1 Zamierzone osiągnięcia w zakresie kompetencji lingwistycznych

Kompetencja leksykalna

Uczeń powinien dysponować wystarczającym słownictwem. Stosując właściwe zwroty i idiomy, może wypowiadać się na większość tematów związanych z życiem codziennym. Powinien także dysponować zasobem słownictwa związanym z przedmiotami nauczanymi w języku angielskim.

Kompetencja gramatyczna

Uczeń sekcji dwujęzycznej powinien komunikować się z dość dużą łatwością i kontrolować poprawność gramatyczną swojej wypowiedzi. Błędy gramatyczne, które jeszcze będą mu się zdarzały, nie powinny sprawiać kłopotów w przekazie informacji.

Kompetencja fonologiczna

Uczeń wypowiada się poprawnie, jego wymowa jest zrozumiała w wystarczającym stopniu, nawet przy pojawiającym się obcym akcencie i niewłaściwej wymowie niektórych słów.

Kompetencja ortograficzna

Uczeń potrafi zredagować dłuższy tekst, poprawny pod względem pisowni. Zna zasady ortografii i interpunkcji. Korzysta z opisanych w słowniku kryteriów posługiwania się mową.

3.3.2 Zamierzone osiągnięcia w zakresie sprawności językowych i strategii komunikacyjnych

Program nasz zakłada harmonijne rozwijane w trakcie zajęć wszystkich sprawności, aby umożliwić uczniom swobodne komunikowanie się zarówno z rodzimymi użytkownikami języka, jak i innymi osobami posługującymi się językiem angielskim. Chcielibyśmy także, aby uczeń nabył umiejętność korzystania w życiu codziennym i w nauce z materiałów publikowanych w języku angielskim, takich jak: prasa, książki, radio, telewizja, internet.

Na zajęciach językowych sprawności rozwijane są najczęściej w sposób zintegrowany – uczymy np. rozumienia ze słuchu, przy czym jako sprawności produkcyjne rozwijamy mówienie czy pisanie. Ta integracja jest szczególnie istotna, bo w komunikacji sprawności nie są izolowane.

Rozumienie ze słuchu

B1

Uczący się:

- rozumie dłuższe wypowiedzi i wykłady, pod warunkiem że temat jest mu znany oraz wypowiedź jest jasna i sformułowana w standardowej odmianie języka,
- rozumie główne wątki wiadomości telewizyjnych i innych programów (wywiadów, rozmów, komentarzy, dyskusji) na tematy, którymi się interesuje, gdy wypowiedzi są stosunkowo powolne i wyraźnie sformułowane;
- rozumie wypowiedzi, które są do niego kierowane, chociaż czasem musi prosić o powtórzenie czy wyjaśnienie niektórych fragmentów;
- potrafi nadążyć za ogólnym rozumieniem głównych tematów w dyskusji między rodzimymi użytkownikami języka;
- potrafi zrozumieć proste instrukcje.

Potrafi w tych wypowiedziach:

- wskazać najistotniejsze informacje;
- znaleźć informacje dla niego ważne i interesujące, związane z zadaniem, jakie ma do wykonania;
- określić relacje, jakie zachodzą pomiędzy poszczególnymi częściami wypowiedzi;
- oddzielić myśli główne od drugorzędnych;
- określić intencje, ton i nastrój autora wypowiedzi;
- określić styl wypowiedzi;
- wyjaśnić znaczenie wyrazu poprzez jego użycie, wnioskować o znaczeniu z kontekstu.

Czytanie ze zrozumieniem

B1

Uczący się:

- czyta ze zrozumieniem różnego rodzaju teksty: informacyjne, listy, opowiadania, artykuły prasowe, fragmenty prozy literackiej przeznaczonej dla młodzieży, teksty popularnonaukowe, teksty z podręczników do przedmiotów ścisłych dla uczniów szkoły podstawowej i gimnazjum, instrukcje, pod warunkiem że teksty te składają się głównie ze słów najczęściej występujących.

Czytający potrafi czytać ze zrozumieniem, bez użycia słownika, aby:

- określić temat tekstu, jego główną myśl i główne myśli poszczególnych części tekstu;
- określić treść i wagę wiadomości (czytanie w celu orientacji);
- znaleźć interesujące go informacje, potrzebne do wykonania zadania;
- oddzielić fakty od opinii i intencji autora;
- rozpoznać w tekście zastosowane struktury gramatyczne;
- wyjaśnić znaczenie wyrazu poprzez jego użycie;
- wnioskować o znaczeniu wyrazu z kontekstu.

Mówienie		
	interakcja	produkcja
B1	<p>Uczeń potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> – porozumiewać się w miarę spontanicznie, może prowadzić dość swobodne rozmowy z rodzimymi użytkownikami języka; – brać udział w dyskusjach na znane mu tematy, przedstawiając swoje zdanie i broniąc poglądów; – wypowiadać się na takie tematy, jak sztuka, film, muzyka. <p>W trakcie tych interakcji uczeń potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> – włączyć się do rozmowy i ją podtrzymać; – uzyskać interesujące go informacje i wskazówki; – udzielić informacji i wskazówek; – wyrażać swoje potrzeby, prośby, żądania; – zareagować na wypowiedź innych i nawiązać do niej; – rozpocząć dyskusję; – zadawać pytania rozmówcom; – negocjować z rozmówcami; – przedstawić własną opinię i jej bronić; – skomentować opinię; – stosować odpowiednie struktury gramatyczno-leksykalne; – dokonywać autokorekty wadliwych wypowiedzi; – wyrażać uczucia, takie jak: zaskoczenie, szczęście; smutek, zainteresowanie, obojętność; – stosować strategie ułatwiające mu komunikację, takie jak: parafraza, prośba o powtórzenie, mówienie wolniej; – potrafi stosować elementy komunikacji niewerbalnej, takie jak wskazywanie, pokazywanie, np. w trakcie instruowania kogoś, jak wykonać dane zadanie czy nawiązać do czynności i zdarzeń. <p>Potrafi stosować paralingwistyczne środki wyrazu.</p>	<p>Uczeń potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> – dość płynnie budować wypowiedzi na tematy związane z dziedzinami, które go interesują lub na zadany temat; – wyjaśnić swój punkt widzenia w danej kwestii, a także uargumentować swoją wypowiedź. <p>W trakcie takiej wypowiedzi uczący się potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> – mówić w sposób prosty, spójny i klarowny; – właściwie podkreślić elementy szczególnie istotne dla siebie; – przedstawić opinie innych osób; – skomentować wybrane fakty i opinie; – opisać swoje przeżycia, emocje i doświadczenia; – opisywać ludzi, zjawiska, czynności, procesy; – zrelacjonować wydarzenie; – zilustrować swoje opinie przykładami; – stosować elementy komunikacji niewerbalnej, takie jak wskazywanie, pokazywanie, np. w trakcie instruowania kogoś, jak wykonać dane zadanie czy nawiązać do czynności i zdarzeń. <p>Potrafi stosować paralingwistyczne środki wyrazu.</p>

Strategie	
	<p>Uczeń potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> – przeciwyczyć i wypróbować nowe określenia i wyrażenia, aby uzyskać potwierdzenie zrozumienia komunikatu; – zbudować spójną wypowiedź i zawrzeć w niej najważniejszą myśl; – opisać coś, o czym mówi, gdy nie zna danego słowa; – przekazać znaczenie słowa poprzez zastąpienie go innym podobnym; – zapytać czy użyta forma jest prawidłowa; – poprosić o powtórzenie; – zaplanować wypowiedź; – korzystać ze słownika, tekstów źródłowych; – dostosować wypowiedź do adresata.

Pisanie	
B1	<p>Uczący się:</p> <ul style="list-style-type: none"> – potrafi wypełniać różnego rodzaju formularze, pisać szczegółowe, zrozumiałe teksty, takie jak list, opis, opowiadanie, sprawozdanie, notatka, recenzja, tekst argumentacyjny. <p>Potrafi w tych formach wypowiedzi:</p> <ul style="list-style-type: none"> – respektować typowe dla formy zasady redagowania; – stosować odpowiednie środki językowe; <p>dostosować styl wypowiedzi do adresata (styl formalny i nieformalny).</p>

Kompetencja socjolingwistyczna	
B1	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> – zna i potrafi odpowiednio zastosować najważniejsze zwroty grzecznościowe; – zna wyznaczniki relacji społecznych (różne formy powitania, zwracania się do interlokutorów); – zna konwencje grzecznościowe; – ma świadomość różnic między kulturami w zakresie obyczajów, tradycji, postaw, przekonań i wartości oraz potrafi znaleźć te różnice; – potrafi wyrażać i rozumieć szeroki zakres funkcji językowych, używając ich najczęstszych form w neutralnych sytuacjach; – ma świadomość i potrafi poszukiwać oznak wskazujących na najistotniejsze różnice między własną a obcą społecznością w dziedzinie obyczajów, tradycji, postaw, przekonań i wartości.

3.3.3 Zamierzone osiągnięcia w zakresie kompetencji interkulturowych

Szczególnie w kształceniu dwujęzycznym kompetencje kulturowe są niezmiernie istotne i stanowią integralną część ogólnych założeń programowych. Uczeń w trakcie nauki w gimnazjum powinien poznawać różne aspekty kultury krajów anglojęzycznych, a nauczyciel – dbać o to, aby proponowane przez niego tematy były interesujące dla uczniów i dostosowane do ich wieku. Takie materiały, jak filmy, programy telewizyjne, reportaże, piosenki mogą być dobrym punktem wyjścia.

Uczący się powinien:

- umieć dostrzegać podobieństwa i różnice między własną kulturą i kulturą obszarów, których mieszkańcy posługują się językiem angielskim;
- umieć dostrzec, że wzorce kulturowe nie są uniwersalne;
- znać zwyczaje i życie codzienne mieszkańców tych krajów;
- mieć świadomość zróżnicowania kulturowego krajów anglojęzycznych;
- mieć świadomość istnienia w innych kulturach tematów tabu lub rytuałów;
- znać reguły grzecznościowe i zasady komunikacji w zależności od wieku, płci, statusu;
- znać zagadnienia z zakresu historii i kultury krajów anglojęzycznych;
- znać aktualne zagadnienia społeczno-ekonomiczne związane z kulturą krajów anglojęzycznych;
- umieć analizować sytuacje komunikacyjne w warunkach problemów interkulturowych;
- rozpoznać stereotypy i je wytłumaczyć;
- umieć odróżnić zachowania jednostki od zachowań grupy,
- być tolerancyjny wobec innych postaw i zachowań wynikających z różnic kulturowych.

4. Treści nauczania

4.1 Tematyka

Zakres materiału tematycznego obejmuje podstawowe zagadnienia, z którymi uczeń gimnazjum spotyka się w codziennym życiu, a także na lekcjach przedmiotów nauczanych w języku angielskim.

Proponowane przez nas bloki tematyczne mają charakter bardzo ogólny i powinny być dostosowane do możliwości i zainteresowań naszych uczniów.

Dane osobowe (opis zewnętrzny, charakter, preferencje).

Dom, mieszkanie, otoczenie (mała i duża architektura, moja szkoła, moje miasto).

Życie codzienne (rodzina, miłość, małżeństwo, zakładanie rodziny i rozwód, rodzicielstwo i adopcja, święta i uroczystości, konflikty i problemy, klasa i społeczeństwo, godziny posiłków i manieri przy stole).

Czas wolny, rozrywka (czytelnictwo, sport, moda, zainteresowania, kino, teatr, koncerty, książki).

Podróże (transport, różne formy podróżowania, rezerwacja miejsc noclegowych, interesujące miejsca do zwiedzania).

Stosunki międzyludzkie (uczucia, emocje, relacje społeczne).

Zdrowie i higiena (u lekarza, zdrowe żywienie i styl życia).

Edukacja (szkoła, porównanie systemów szkolnych, przedmioty szkolne, relację między uczniami, problemy szkolne).

Zakupy (moda, wyprzedaże, domowy budżet, kieszonkowe).

Żywność i napoje (posiłki, szkolna stołówka, regionalne specjalności).

Usługi (zawody, grupy zawodowe).

Miejsca (zabytki, miejsca atrakcyjne turystycznie).

Język (różne rejestry językowe, język specjalistyczny, język sms-ów, różnice językowe w krajach anglojęzycznych).

Pogoda (prognoza pogody, anomalie pogodowe, ocieplenie klimatu, klimat).

Świat przyrody (fauna i flora, ekologia).

Technologie informacyjne i komunikacyjne (poszukiwanie informacji, komunikacja poprzez komunikatory, e-mail, fora dyskusyjne).

Cywilizacja krajów anglojęzycznych (elementy historii, aktualności polityczne i społeczne, system opieki zdrowotnej, sztuka, kino, teatr, media).

Tematy specjalistyczne, związane z nauczaniem przedmiotami.

W jaki sposób korzystać z proponowanych zagadnień?

W całym trzyletnim cyklu nauczania w gimnazjum wskazane jest, aby poszczególne zagadnienia tematyczne pojawiły się kilkakrotnie, w celu ułatwienia uczącym się zapamiętywania i poszerzenia słownictwa z danego zakresu.

Tematyka, którą przedstawiamy, powinna być realizowana w pierwszej kolejności i oddzielona od zagadnień bezpośrednio związanych z uczniem i jego otoczeniem – czyli dla niego najbardziej zrozumiałych – oraz od szerszych, dotyczących bardziej abstrakcyjnego, zakresu tematycznego, związanego na przykład z treściami przedmiotów nauczanych w języku angielskim.

Nauczyciel powinien dokonać uszczegółowienia tematyki zajęć, biorąc pod uwagę poziom językowy, na którym znajdują się uczniowie, także ich zainteresowania oraz starać się zainteresować ich bieżącą problematyką współczesnego świata, o której jest w mowa w prasie, radiu czy telewizji.

Proponowane zagadnienia tematyczne powinny być traktowane jako łączące się ze sobą partie materiału. Należy pokazać uczniowi, iż jeden dział tematyczny może wchodzić w korelację z innym, na przykład, realizując tematykę „Dom”, można połączyć ją z zagadnieniami tematu „Rodzina”.

Warto również wykorzystać odpowiednie sytuacje czy też wydarzenia z życia klasy – na przykład wymianę międzyszkolną, która może stać się świetnym pretekstem do wprowadzania podstawowych wyrażenń związanych z tematyką „Podróże”. Takie okoliczności nauczyciel powinien brać pod uwagę, przygotowując rozkład materiału.

4.1.2 Zakres materiału gramatycznego

Podany zakres materiału obejmuje trzyletni cykl nauczania w gimnazjum. Z dwóch powodów nie wprowadzamy podziału materiału z zakresu poszczególnych klasa czy semestrów. Po pierwsze: liczba godzin przewidzianych do dyspozycji nauczyciela w bloku dwujęzycznym nie we wszystkich ośrodkach jest taka sama; po drugie: każdy nauczyciel przygotowuje uczniów do egzaminu końcowego po klasie trzeciej, a egzamin obejmuje wymienione zagadnienia gramatyczne, stanowiące wytyczne dla każdego nauczyciela, do jakiego poziomu poprawności gramatycznej powinien doprowadzić swoich uczniów.

Przedimek:

- określony (the),
- nieokreślony (a, an),
- opuszczanie rodzajnika.

Zaimek:

- zaimek wskazujący,
- zaimek dzierżawczy,
- zaimki nieokreślone,
- zaimki dopełnieniowe,
- zaimki względne,
- zaimki zwrotne,
- zaimki osobowe.

Liczebnik:

- liczebniki główne,
- liczebniki porządkowe,
- wyrażenia ilościowe.

Rzeczownik:

- liczba rzeczownika,
- rzeczowniki policzalne,
- rzeczowniki niepoliczalne.

Przymiotnik

- stopniowanie regularne i nieregularne przymiotnika,
- miejsce przymiotnika w zdaniu,
- przymiotnik w funkcji przysłówka.

Przysłówek:

- sposobu,
- ilości,
- miejsca,
- czasu,
- tworzenie przysłówka,
- stopniowanie regularne i nieregularne przysłówek,
- miejsce przysłówka w zdaniu.

Czasownik:

- formy czasowników I, II, III,
- formy czasowników posiłkowych,
- strona czynna i bierna czasownika,
- present simple,
- present continuous,
- past simple,
- past continuous,
- present perfect,
- present perfect continuous,
- future simple,
- future continuous,
- future perfect,
- future perfect continuous,
- be going to,
- past perfect,
- past perfect continuous,
- modal verbs (present, perfect),
- imperativ,
- infinitives.

Zdanie:

- szyk wyrazów w zdaniu,
- zdanie oznajmujące,
- zdanie rozkazujące,
- zdanie pytające,
- zdanie wykrzyknikowe,
- zdanie złożone,
- mowa zależna oraz następstwo czasów,
- zdania współrzędnie złożone,
- zdania podrzędnie złożone względne,
- conditionals (zdania warunkowe).

Użycie podstawowych konektorów logicznych (*linking words*), takich jak:

Wstęp: *First of all, To start with, In the beginning,*

Dodanie informacji: *Moreover, Furthermore, Secondly, Also, What is more, Eventually.*

Przeciwstawienie: *On the other hand, However, But, Whereas, Nevertheless.*

Zakończenie: *To sum up, Finally, In conclusion, All in all.*

4.1.3 Przykładowe warianty możliwych do zrealizowania treści nauczania

POZIOM A

Tematyka	Sprawności językowe	Funkcje językowe	Gramatyka	Słownictwo, struktury leksykalne
PODRÓŻE Sprzęt wakacyjny Środki lokomocji Biuro podróży Rezerwacja Kupowanie biletu Zwiedzanie Plan miasta Na dworcu kolejowym Wspomnienia z wakacji	Rozumienie ze sluchu Słuchanie dialogu w biurze turystycznym w celu uzyskania konkretnych informacji. Rozumienie tekstu pisanego Analiza autentycznego dokumentu, np. reklamy biura podróży, w celu uzyskania szczegółowych informacji oraz identyfikacji nadawcy i odbiorcy. Wypowiedź ustna Układanie dialogów na stacji kolejowej przy zakupie biletu lub uzyskiwaniu informacji. Wypowiedź pisemna Zredagowanie krótkiej formy użytkowej, np. listu lub kartki pocztowej z wakacji.	Zapytać, poinformować o planowanej podróży i wybranych środkach lokomocji. Uzyskać informację na temat planowanej podróży. Uzyskać informację na dworcu kolejowym, kupić bilet na pociąg. Zapytać, zareagować na pytanie o drogę.	Użycie trybu rozkazującego Użycie przyimków Wyrażenia lokalizacji	Nazwy geograficzne krajów i ich mieszkańcy Kierunki Słownictwo związane z wakacjami

POZIOM B

Tematyka	Sprawności językowe	Funkcje językowe	Gramatyka	Słownictwo, struktury leksykalne
<p>PODRÓŻE: Elementy wiedzy o krajach anglojęzycznych</p> <p>Jak podróżują Brytyjczycy i Polacy</p> <p>Różne sposoby podróżowania</p> <p>Praca za granicą Praca na wakacjach</p> <p>Opowieści podróżnicze</p>	<p>Rozumienie ze słuchu Słuchanie audycji radiowej na temat podróżowania Brytyjczyków, w celu rozpoznania podstawowych rejestrów języka: - potocznego, - standardowego.</p> <p>Rozumienie tekstu pisanego Analiza fragmentu tekstu literackiego. Określanie typu tekstów. Podstawowe figury stylistyczne.</p> <p>Wypowiedź ustna Porównywanie oraz wyrażanie opinii na temat różnych sposobów podróżowania.</p> <p>Wypowiedź pisemna Redagowanie tekstu argumentacyjnego.</p>	<p>Zrozumieć prosty dokument, zawierający elementy cywilizacyjne, i porównać go z polską rzeczywistością.</p> <p>Przekazać swoją opinię, wyrazić zgodę lub sprzeciw w krótkiej dyskusji.</p> <p>Zrozumieć prosty tekst narracyjny.</p>	<p>ZDANIA ZŁOŻONE</p> <p>WYRAŻENIA PORÓWNYWANI A</p> <p>UŻYCIE CZASÓW PRZESZŁYCH</p>	<p>Przymiotniki opisujące uczucia i zachowania</p> <p>Praca i jej rodzaje</p>

POZIOM A

Tematyka	Sprawności językowe	Funkcje językowe	Gramatyka	Słownictwo, struktury leksykalne
<p>DOM Rodzaje domów, opis domu, pokoi oraz sprzętu domowego</p> <p>Poszukiwanie i wynajmowanie mieszkania Biuro nieruchomości</p> <p>Obowiązki domowe</p> <p>Dom/pokój moich marzeń</p>	<p>Rozumienie ze słuchu Dialogi w agencji nieruchomości w celu uzyskania konkretnych informacji.</p> <p>Rozumienie tekstu pisanego Czytanie tekstu w celu zrozumienia ogólnego i uzyskania konkretnych informacji na temat obowiązków domowych.</p> <p>Wypowiedź ustna Opowiadanie o swoim pokoju o jego zaletach i wadach.</p> <p>Wypowiedź pisemna Opisywanie pokoju swoich marzeń z wykorzystaniem przymiotników kształtu i formy.</p>	<p>Opisać swój pokój, dom, otoczenie.</p> <p>Powiedzieć, jakie czynności woli się wykonywać i dlaczego.</p> <p>Zrozumieć treść ogłoszenia.</p> <p>Zrozumieć opis mieszkania.</p> <p>Napisać ogłoszenie.</p> <p>Wyrazić swój punkt widzenia i jego obronę.</p> <p>Opisać dom lub pokój.</p>	<p>Rodzajnik określony i nieokreślony</p> <p>Liczebniki</p> <p>Liczba mnoga rzeczowników</p> <p>Użycie przymiotnika dzierżawczego</p>	<p>Dom</p> <p>Pokój</p> <p>Przymiotniki kształtu i formy</p> <p>Obowiązki domowe wykonywane w domu</p>

POZIOM B

Tematyka	Sprawności językowe	Funkcje językowe	Gramatyka	Słownictwo, struktury leksykalne
<p>DOM Wybór swojego miejsca zamieszkania</p> <p>Zalety i wady mieszkania na wsi, w mieście, w bloku, w domu</p> <p>Dom w Wielkiej Brytanii i w Polsce, jego znaczenia dla współczesnego człowieka</p> <p>Rola właściciela i lokatora mieszkania</p>	<p>Rozumienie ze sluchu Rozpoznawanie uczuć mówiącego na podstawie wywiadu dotyczącego wyboru miejsca swojego zamieszkania.</p> <p>Rozumnie tekstu pisanego Rozpoznawanie istotnych informacji w poszczególnych częściach tekstu na temat wad i zalet mieszkania w mieście.</p> <p>Wypowiedź ustna Ćwiczenie zdolności negocjacyjnych w dialogach mających na celu przekonanie o wyborze mieszkania na wsi lub w mieście, w bloku lub w domku jednorodzinny.</p> <p>Wypowiedź pisemna Reagowanie artykułu prasowego na temat roli domu dla współczesnego człowieka w Polsce.</p>	<p>Zrozumieć prosty dokument, zawierający elementy cywilizacyjne i porównać go z rzeczywistością polską.</p> <p>Wyrazić opinię i zapytać kogoś o zdanie.</p> <p>Napisać tekst argumentacyjny, broniąc swojego stanowiska.</p>	<p>Użycie zaimka dzierżawczego i wskazującego</p> <p>Conditionals, wyrażanie pragnień, życzeń</p>	<p>Słownictwo: wieś, miasto</p> <p>Przymiotniki wyrażające stany emocjonalne</p> <p>Czasowniki związane z zakupem i wynajmem mieszkania</p>

POZIOM A

Tematyka	Sprawności językowe	Funkcje językowe	Gramatyka	Słownictwo, struktury leksykalne
<p>JEDZENIE Posiłki, potrawy, napoje, jedzenie i picie w domu, restauracji, kawiarni</p> <p>Artykuły spożywcze</p> <p>Lista zakupów Owoce i warzywa</p> <p>W sklepie spożywczym</p> <p>W domu towarowym</p> <p>Przepis kulinarny</p>	<p>Rozumienie ze sluchu Poszukiwanie określonych informacji oraz rozpoznawanie sytuacji komunikacyjnej w dialogach w restauracji, kawiarni, sklepie.</p> <p>Rozumienie tekstu pisanego Analiza dokumentu autentycznego w celu uzyskania konkretnych informacji.</p> <p>Przepis kulinarny.</p>	<p>Poprosić o coś do jedzenia lub picia i zaproponować coś komuś do jedzenia lub picia.</p> <p>Wybrać dania z karty potrawy i zamówić je, zapytać o cenę i powiedzieć, ile co kosztuje. Poprosić w sklepie o produkty spożywcze zapytać o cenę, porównać ceny.</p> <p>Rozumieć podstawowe informacje wynikające z wysłuchanego dokumentu.</p>	<p>Wyrażenia ilościowe</p> <p>Czasowniki związane z przygotowaniem i spożywaniem posiłku</p> <p>Zdanie przeczące</p> <p>Użycie trybu rozkazującego</p>	<p>Słownictwo związane z jedzeniem</p> <p>Wyrażenia ilości</p>

	<p><u>Wypowiedź ustna</u> Dialogi w parach w sklepie, restauracji zamawianie, uzyskiwanie informacji.</p> <p><u>Wypowiedź pisemna</u> Układanie przepisu kulinarnego.</p>	Stawiać pytania o upodobania dotyczące jedzenia i picia oraz opisać nawyki żywieniowe.		
--	---	--	--	--

POZIOM B

Tematyka	Sprawności językowe	Funkcje językowe	Gramatyka	Słownictwo, struktury leksykalne
<p><u>JEDZENIE</u> Kuchnie różnych krajów świata</p> <p>Problemy współczesnego świata związane z żywieniem ludzi.</p> <p>Zdrowa żywność, żywność genetycznie modyfikowana GMF (Genetically Modified Food), wegetarianie.</p> <p>Bieda, głód i ubóstwo – plagi współczesnego świata.</p> <p>Problemy związane z otyłością (bulimia, anoreksja, zdrowe odżywianie się, produkty <i>organic</i>)</p>	<p><u>Rozumienie ze słuchu</u> Określanie zamiaru autora dokumentu radiowego na temat problemów krajów Trzeciego Świata.</p> <p><u>Rozumienie tekstu pisanego</u> Praca nad artykułem na temat otyłości, w celu wyróżniania informacji w nieskomplikowanym tekście z gazety oraz określania zamiaru autora tekstu.</p> <p><u>Wypowiedź ustna</u> Dyskusja w grupach na temat zdrowej żywności.</p> <p><u>Wypowiedź pisemna</u> Rozprawka.</p>	<p>Zrozumieć prosty dokument, zawierający elementy cywilizacyjne, i porównać go z polską rzeczywistością.</p> <p>Rozumieć podstawowe informacje w wysłuchanym dokumencie.</p> <p>Wyróżnić znaczące informacje w nieskomplikowanym tekście z gazety, dotyczącym znanego uczniowi tematu.</p> <p>Umiejętność formułowania, uzasadniania i obrony własnych opinii.</p>	<p>Wyrażenia ilości</p> <p>Przymiotniki Przedimek nieokreślony Rzeczowniki policzalne i niepoliczalne</p> <p>Wyrażenia nakazu, zakazu, przyzwolenia</p>	<p>Związki frazeologiczne związane z jedzeniem</p> <p>Nazwy geograficzne krajów trzeciego świata</p> <p>Zdrowie</p>

5. Realizacja programu

5.1 Założenia metodyczne

Cele ogólne nauczania języków obcych pokrywają się z celami ogólnymi nauczania, ale dzięki istotnej roli języka obcego w dzisiejszym świecie nabierają innego wymiaru, zwłaszcza w jego funkcji komunikacyjnej.

Celem podstawowym staje się opanowanie żywego języka, umożliwiającego komunikację międzyludzką.

Jak należy rozumieć określenie „opanować język obcy”?

Opanować język obcy w celu komunikacji to znaczy posiadać umiejętności płynnego i poprawnego posługiwania się językiem w mowie i w piśmie.

Dla zapewnienia realizacji ogólnych celów nauczania w zakresie ustnych i pisemnych sprawności receptywnych, interakcyjnych i produktywnych nauczyciel powinien stworzyć uczniom warunki motywujące do nauki języków obcych.

Chcąc sprostać temu zadaniu, nauczyciel powinien dysponować szerokim wachlarzem środków, aby zdynamizować statyczne struktury językowe i zachęcić ucznia do ich używania, jak również do używania rozszerzonego słownictwa w stosunkowo płynnej komunikacji.

Jest wiele obszarów działalności nauczyciela, które mogą mu pomóc w pracy. Jednym z nich jest współpraca w relacji: nauczyciel – rodzic. Nie można mówić o nauczaniu, wychowaniu, rozwijaniu zdolności uczniów bez uwzględnienia współpracy z rodzicami. Praca z rodzicami powinna przebiegać równoległe do pracy z uczniami. Nawet najlepszy nauczyciel, pozbawiony wsparcia ze strony rodziców, nie jest w stanie wiele osiągnąć.

Innym ważnym obszarem, o którym należy wspomnieć, jest kształcenie wielopoziomowe i jego zróżnicowanie. W obszarze tym nauczyciel pełni rolę koordynatora: uczniowie pracują w małych grupach – jednorodnych lub zróżnicowanych. Grupy jednorodne tworzą zespoły o zbliżonym poziomie wiedzy i podobnych kompetencjach. Grupy zróżnicowane składają się z uczniów o różnych uzdolnieniach i wiadomościach. Nauczyciel może zróżnicować zadania pod względem trudności, a to pozwala to na wykorzystanie potencjału zdolnych uczniów oraz pełnienia przez nich funkcji liderów, prezenterów, organizujących pracę całej grupy.

Współczesna szkoła musi wychodzić naprzeciw wszystkim uczniom, podejmować takie działania, które pozwolą im rozwijać i pielęgnować uzdolnienia i talenty.

5.1.1 Formy pracy

Uczniowie w klasie dwujęzycznej gimnazjum posiadają dużą motywację do nauki języka angielskiego. Bardzo często dokonują świadomego wyboru nauki języka angielskiego w wymiarze poszerzonym, tj. średnio 6 godzin tygodniowo przez okres 3 lat nauki w gimnazjum. Wszystko to sprawia, iż od nauczyciela wymagana jest szczególna sprawność metodyczna, która polega przede wszystkim na stosowaniu różnorodnych form pracy, pomagających uczyć efektywnie, zrealizować obszerny program nauczania, urozmaicić lekcje, zainteresować uczniów o różnych potrzebach i stylach uczenia się oraz jeszcze lepiej wykorzystać potencjał drzemający w uczniach.

Należy również zwrócić uwagę, iż dana forma pracy powinna być dostosowana do rodzaju zadania oraz celów, jakie nauczyciel sobie stawia przed przystąpieniem do realizacji zadania.

Przykładowe formy pracy:

- praca w grupach kilkuosobowych na lekcji;
- praca w parach w czasie trwania lekcji;
- praca samodzielna każdego ucznia na lekcji;
- praca nauczyciela z całą grupą;
- samodzielna praca ucznia w domu: zadania domowe, przygotowanie projektu z wykorzystaniem technik multimedialnych oraz poszukiwanie nowych materiałów uzupełniających;
- praca w grupach poza zajęciami szkolnymi nad projektem wymian szkolnych, imprez anglojęzycznych, wkomponowanych w program nauczania gimnazjum.

5.1.2 Indywidualizacja nauczania

Dobierając poszczególne formy pracy, należy pamiętać, że w klasie są młodzi ludzie o mniej lub bardziej rozwiniętych umiejętnościach uczenia się i którzy mają odmienny styl pracy. Różnice między nimi dostrzegalne są w wielu płaszczyznach (Przesmycki, s.10):

- poznawczej, ponieważ różnią się od siebie poziomem wiedzy i umiejętności, bogatszymi lub uboższymi procesami psychicznymi, etapem rozwoju poznawczego, wyobrażeniami o otaczającym ich świecie, sposobem myślenia i strategią uczenia się;
- społeczno-kulturowej, gdyż mają inne systemy wartości i przekonania, wyznają różne religie, inna jest historia każdej rodziny i jej bagaż kulturowy;
- psychologicznej, ponieważ inny jest ich profil inteligencji, mają odmienne doświadczenia życiowe, różną motywację, uwagę, kreatywność, chęć odkrywania i co innego sprawia im przyjemność.

Pedagogika różnic indywidualnych *pédagogie différenciée*, rozwinęła się we krajach francuskojęzycznych (Francja, Szwajcaria, Belgia) w latach osiemdziesiątych i miała swoich gorących zwolenników i propagatorów w osobach Antoine'a de la Granderie, Luisa Legrand, Philippe'a Meirieu oraz Philippe'a Perrenaud. W wielu swoich pracach podkreślają oni konieczność dostosowania nauczania do rzeczywistych potrzeb i możliwości ucznia. Hasłem przewodnim tej koncepcji jest „nie uczyć wszystkich tego samego, w tym samym czasie i w ten sam sposób”. Oczywiście nie oznacza to manifestu wzywającego do powrotu do nauczania indywidualnego tylko wybranych uczniów, ale koncepcje te wskazują na konieczność brania pod uwagę w praktyce szkolnej tego, co jest i istnieje: różnorodności, jaka występuje w szkolnej klasie.

Wielu jest takich nauczycieli, którzy chcieliby spróbować wdrożyć ten model nauczania. Jednak proces trzeba rozpocząć, tak jak to sugerował Meirieu i jak to realizuje w pilotażowych badaniach grupa naukowców z *Harvard Educational School* pod kierunkiem H. Gardnera, od zdiagnozowania potrzeb i możliwości grupy uczniów, z którą pracujemy. Często proces ten zaczyna się zanim rozpoczniemy pracę z uczniami, np. analizujemy wypełnione przez dzieci w szkole podstawowej portfolio językowe, będziemy analizowali testy językowe, jakie zaproponujemy dzieciom na pierwszym spotkaniu, czy kwestionariusze dotyczące ich strategii uczenia się lub profilu inteligencji. Pozwoli to nam na lepsze poznanie uczniów – ocenę ich preferencji, strategii uczenia się, zainteresowań czy określenie profilu ich inteligencji oraz lepsze dobranie materiałów dydaktycznych i strategii nauczania.

Mysząc o podejściu do profilu inteligencji według koncepcji Gardnera i proponując takie postępowanie na lekcjach, zachęcamy do indywidualnego traktowania ucznia i dostrzegania w nim nie tylko jego potencjału matematyczno-logicznego i językowego, ale też do doceniania innych jego zdolności, takich jak: talent muzyczny, talent do komunikowania się z innymi czy talent sportowy lub taneczny. W poniższej tabeli znajduje się kilka propozycji ćwiczeń rozwijających inteligencję naszych uczniów.

Inteligencja	Charakterystyka	Ćwiczenia językowe
Inteligencja językowa	Związana z przetwarzaniem informacji językowych w zakresie: fonologii, gramatyki, semantyki oraz pragmatyki danego języka.	Zabawy i gry językowe Agrafka , czyli mówimy słowo, a następna osoba tworzy słowo zaczynające się na ostatnią literę zaproponowanego słowa, i tak dalej kolejne osoby tworzą następne słowa. Napisz najdłuższe zdanie , które składać się będzie ze słów

	<p>Uczniowie posiadający dobrze rozwiniętą inteligencję językową mają łatwość wypowiedzi, bogate słownictwo, sprawnie posługują się językiem i są na niego wrażliwi.</p>	<p>zaczynających się na tę samą literę. Nauczyciel może tę literę podać lub może ona zostać wylosowana. Zgadnij to słowo. Dzielimy klasę 3-osobowe grupy. 2 osoby siedzą plecami do tablicy, a trzecia osoba z grupy siedzi przed nimi, twarzą do tablicy. Nauczyciel pisze na tablicy słowo, np. jedno z nowych słów, które wprowadzał na lekcji, a uczniowie siedzący twarzą o tablicy mają za zadanie wyjaśnić je pozostałym członkom grupy, aby zgadli, jakie słowo zostało podane przez nauczyciela Inne propozycje: – przeczytać tekst, np. fragment dziennika, przepis kulinarny, instrukcję, i znaleźć w nim informacje; – obejrzeć program dotyczący kultury angielskiego obszaru językowego; – scrabble, krzyżówki (http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/quizzes/).</p>
Inteligencja muzyczna	<p>Pozwala na rozumienie oraz tworzenie przekazu muzycznego, wpływa na poziom wrażliwości jednostki na dźwięk. Osoby dysponujące tą inteligencją są uzdolnione muzycznie, wrażliwe na struktury rytmiczne i dźwiękowe muzyki, ale także np. języka.</p>	<p>Ćwiczenia językowe: – powiedzieć wiersz; – znaleźć w tekście, lub wypowiedzi słowa podobnie brzmiące, mające ten sam fonem; – wysłuchać „Clap your hands”, odnaleźć instrumenty i je nazwać; – przeczytać na głos wcześniej przygotowany fragment tekstu, np. z literatury młodzieżowej, lub wiersz; – wysłuchać piosenki i napisać jej tekst (ćwiczenie ortograficzne); – wykłaskać rytm piosenki anglojęzycznej, rytm zdania; – zaprezentować po angielsku podstawowe terminy muzyczne po angielsku; – ułożyć nowe słowa do znanej piosenki .</p>
Inteligencja matematyczno-logiczna	<p>Jest związana z umiejętnościami rozumienia i wykorzystywania abstrakcyjnych relacji. Osoby, u których szczególnie się rozwinęła, mają łatwość wykonywania zadań abstrakcyjnych oraz potrafią sprawnie klasyfikować przedmioty i informacje.</p>	<p>Ćwiczenia językowe: – uporządkować tekst (rozsypanka zdaniowa, wyrazowa); – zinterpretować wykres, np. jakich języków uczą się polscy gimnazjaliści, który język jest najbardziej popularny, jaki procent uczniów gimnazjum uczy się języka angielskiego, lub przeanalizować rozwój motyla; – wykonać zadanie według instrukcji, np. origam,, – przeczytać tekst i ułożyć do niego w kolejności obrazki, – przygotować grę planszową w której gracz musieli by przeczytać i wykonać instrukcje, – znaleźć w tekście odpowiednie do zadania informacje i je uporządkować według podanego klucza, np. w tekście opisującym wydarzenie sprzed, kilku dni znaleźć wszystkie czasowniki, podkreślić je i je posegregować w dwie grupy; – przeczytać zaszyfrowany tekst; – napisać instrukcję, np. jak założyć maskę do nurkowania, przygotować do tego prezentację multimedialną.</p>
Inteligencja przestrzenna	<p>Umożliwia dobre postrzeganie wzrokowe oraz transformowanie informacji, które docierają do nas poprzez ten zmysł. Uczniowie preferujący tę inteligencję mają zdolność</p>	<p>Ćwiczenia językowe: – opisać dzieło sztuki; – według instrukcji narysować plan np. mieszkania czy drogi do szkoły; – zilustrować zdjęciami reportaż; – przygotować prezentację multimedialną na zadany temat; – wyjaśnić temat lekcji na podstawie ilustracji/ zdjęcia;</p>

	tworzenia mentalnych obrazów trójwymiarowych oraz manipulowania nimi.	<ul style="list-style-type: none"> – zrobić kolaż na temat dotyczący problemów naukowych, które uczniowie poznają na innych lekcjach; – przygotować afisz ilustrujący regułę gramatyczną lub ortograficzną; – gra w kalambury; – wizualizacja; – realizacja krótkiego filmu według przygotowanego scenariusza.
Inteligencja kinestetyczna	Pozwala na sprawne wykorzystanie swojego ciała do wyrażenia emocji, rozwiązania wybranych problemów. Uczniowie sprawnie posługujący się tą inteligencją z łatwością i precyzją wykonują prace manualne oraz dobrze kontrolują motorykę swojego ciała.	<p>Ćwiczenia językowe:</p> <ul style="list-style-type: none"> – zilustrować gestem słowo, wyrażenie; – zajęcia teatralne: zagrać przedstawić ruchem, np emocje, uczucia, nowopoznane słowo, zdanie lub to, czego uczą się uczniowie (praca w grupie); – pokazać uczniom różne tańce regionalne i jednego z nich ich nauczyć; – poznać, w jaki sposób w anglojęzycznym obszarze językowym przekazuje się informacje niewerbalnie i nauczyć się ich; – zagrać w grę ruchową (przeczytać do niej instrukcję).
Inteligencja intrapersonalna	Jest związana z samoświadomością. Pozwala na refleksję nad własnym zachowaniem, możliwościami, uczeniem się, motywacją oraz emocjami. Uczniowie, którzy mają ją dobrze rozwiniętą, skuteczniej używają strategii uczenia się.	<p>Ćwiczenia językowe:</p> <ul style="list-style-type: none"> – napisać krótka autobiografię; – przeczytać czyjąś autobiografię; – wyobrazić sobie, że jest się sławną postacią historyczną i opowiedzieć coś o sobie; – opowiedzieć (ustnie lub pisemnie) o swoich preferencjach, gustach, zainteresowaniach; – napisać o sobie krótki tekst; – przygotować analizę swoich strategii uczenia się; – prowadzić portfolio językowe, – prowadzić blog dotyczący nauki języka angielskiego i swoich postępów.
Inteligencja interpersonalna	Związana jest z umiejętnościami komunikowania się z innymi. Osoby sprawnie posługujące się tą inteligencją łatwo wchodzi w interakcje z innymi oraz posiadają umiejętności pracy w zespole.	<p>Ćwiczenia językowe:</p> <ul style="list-style-type: none"> – rozpoznać i nazwać uczucia (praca w parach); – wspólnie budować opowiadanie – każda osoba w grupie dokłada swoje zdanie; – wysłuchać tego, co ktoś powiedział, i powiedzieć to własnymi słowami (parafraza); – przeczytać tekst i wyobrazić sobie, że byłoby się na miejscu bohatera tekstu; – przygotować wywiad ze znaną postacią historyczną; – zabawa „Co by było gdyby....”; – realizowanie projektu w grupach; – przygotować wspólnie doświadczenie chemiczne lub fizyczne;
Inteligencja przyrodnicza	Charakteryzuje osoby szczególnie wrażliwe na otaczające środowisko. To osoby, które mają łatwość klasyfikowania przedmiotów według kategorii. Uczniowie, którzy mają dobrze rozwiniętą ten rodzaj inteligencji, interesują się przyrodą i lubią zwierzęta.	<p>Ćwiczenia językowe:</p> <ul style="list-style-type: none"> – prowadzić dziennik obserwacji, np. swojego psa czy kota lub rośliny; – opowiedzieć o wpływie pór roku na swoje samopoczucie; – słuchać i czytać teksty dotyczące natury i ekologii; – opisać swoje ulubione zwierzę; – przygotować wizytę w ogrodzie botanicznym lub zoologicznym; – poukładać słownictwo w grupy tematyczne, pogrupować 9 słów w 3 grupy synonimów.

5.1.3 Autonomia

Uczeń autonomiczny powinien przede wszystkim wykazywać chęć do samodzielnej pracy, wierzyć w swoje siły i możliwości, umieć określać własne cele uczenia się, być świadomym zalet, jakie wynikają z takiego sposobu uczenia się. Powinien umieć ocenić efektywność stosowanych strategii w odniesieniu do własnych potrzeb i preferencji.

Uczniem autonomicznym jest taki uczeń, który umie:

- pracować samodzielnie;
- powtarzać materiał z własnej woli, bez przypominania przez nauczyciela lub opiekuna;
- zorganizować własną pracę;
- poprosić o pomoc, kiedy jej potrzebuje;
- słuchać innych;
- znaleźć potrzebne informacje;
- zastosować znane mu strategie;
- analizować własną pracę, trudności i sukcesy;
- sformułować własne cele.

Podstawowym zadaniem nauczyciela jest rozpoznanie predyspozycji ucznia. Swoją opinię nauczyciel powinien wyrobić sobie na podstawie obserwacji zachowania i odczuwania ucznia – każdy bowiem daną sytuację widzi inaczej, odmiennie ją przeżywa, słyszy i zapamiętuje różne dźwięki i słowa.

Kilka narzędzi, które mogą pomóc w uczeniu się autonomii

„Lesson journal”

Dzienniczek, który pozwoli uczniowi planować wszystkie zadania wykonywane w trakcie nauki. Dzięki niemu uczeń może zorientować się, jak szybko pracuje, zanalizować swoje podejście do nauki i wyeliminować trudności. Systematyczne robienie notatek w „*Lesson journal*” z pewnością przyczyni się do osiągnięcia przez ucznia autonomii. Dla nauczyciela dzienniczek jest również cenną pomocą w analizowaniu postępów ucznia, poznaniu jego stylu i rytmu pracy. Można zachęcać uczniów do prowadzenia dzienniczka w sieci.

Kontrakt

Jest dokumentem, który wyraźnie określa prawa i obowiązki ucznia i nauczyciela, których będą przestrzegać w trakcie procesu nauczania. Dokument ten wspólnie zredagowany staje się „kartą obywatelskiego zachowania” w szkole. Aby stać się uczniem autonomicznym, trzeba przyjąć pewien kodeks postępowania i dokument ten w postaci kontraktu ułatwia osiągnięcie celu. Ma on jeszcze jedną zaletę: uczniowie dokładnie zdają sobie sprawę, za co będą chwaleni, a za co ganieni.

Praca w grupach

Praca w małych grupach na lekcjach języka obcego stanowi wyzwanie zarówno dla uczniów, jak i dla nauczyciela, który musi równocześnie monitorować sytuację na lekcji i sprawiedliwie oceniać. Dlatego warto sięgnąć po metodę rzadko stosowaną na lekcjach w polskich szkołach, a polegającą na wybraniu spośród grupy uczniów „posłannika”. Jego rola polega na informowaniu nauczyciela o przebiegu realizacji zadania. Ma on również

możliwość postawienia określonej liczby pytań, dotyczących ćwiczenia i zanotowania odpowiedzi, które musi przekazać kolegom z grupy. Na „posłannika” najczęściej wybierany jest uczeń niezbyt chętnie biorący aktywny udział w zajęciach, wówczas zmusza to wszystkich członków grupy do porozumiewania się.

Jak wspierać autonomię uczniów?

Nauczyciel pracujący w szkole powinien przede wszystkim być zainteresowany poznaniem i rozwijaniem uzdolnień swoich uczniów. Jego działania wymagają szczególnej pieczołowitości, drobiazgowości, przemyślenia i zaplanowania długofalowych poczynań dydaktyczno-wychowawczych.

Nauczyciel powinien:

- rozszerzać horyzonty myślowe ucznia,
- wskazywać drogę dodatkowych źródeł wiedzy,
- zachęcać ucznia do poszukiwań,
- stwarzać okazję do prezentacji osiągnięć,
- rozwijać twórcze myślenie,
- różnicować materiał pod względem treści, stopnia trudności, zainteresowań,
- stosować aktywne metody,
- nauczyć robić notatki,
- nastawić ucznia na osiągnięcie sukcesu,
- nagradzać, chwalić.

Wszelkie działania mają na celu rozwinięcie umiejętności autonomicznego uczenia się w oparciu o indywidualną strategię poznawania, przetwarzania, zapamiętywania i używania informacji językowych.

5.1.4 Strategie uczenia się

Pod pojęciem strategii uczenia się należy rozumieć szereg następujących po sobie operacji składających się z różnych technik uczenia się, wzmacniających synergetycznie ten proces.

Strategie uczenia się związane są z typem ucznia, stylem poznania i uczenia się, a także z materiałem nauczania, który powinien zostać opanowany. Są więc zorientowane na dłuższy proces opanowania języka.

Indywidualizacja procesu uczenia się pozwala uczniom na wybór efektywnych dla nich strategii opanowania języka obcego. Autorzy podręczników i nauczyciele zaczynają indywidualizować nauczanie, próbując dostosować sposób prezentacji materiału do różnorodnych stylów uczenia się uczniów, to znaczy do ich własnych działań, które mają na celu ułatwienie im przyswajania wiedzy, zmagazynowania jej, a następnie praktycznego wykorzystania.

W pracy z uczniem proponujemy wykorzystanie najczęściej stosowanych strategii uczenia się.

Strategie bezpośrednie pamięciowe:

- tworzenie skojarzeń myślowych,
- używanie obrazu i dźwięku,

- utrwalanie materiału,
- zapamiętywanie materiału przez działanie.

Strategie bezpośrednie kognitywne:

- ćwiczenie,
- otrzymywanie i przesyłanie informacji,
- analizowanie danych językowych,
- organizowanie wiedzy.

Strategie bezpośrednie kompensacyjne:

- inteligentne zgadywanie,
- współodczuwanie,
- pokonywanie ograniczeń w mówieniu i pisaniu.

Strategie pośrednie metakognitywne:

- centralizacja procesu uczenia się,
- planowanie uczenia się,
- ewaluacja efektów uczenia się.

Strategie pośrednie emocjonalne:

- obniżanie napięcia.

Strategie pośrednie społeczne:

- zadawanie pytań,
- współpraca z innym.

Jednym z najważniejszych zadań nauczyciela jest pomoc uczącym się w odkryciu ich własnej, indywidualnej strategii uczenia się. Strategie te mogą być różne ze względu na wiek ucznia, jego sposób uczenia się, doświadczenie w uczeniu się języka obcego. Mogą one być stosowane świadomie lub podświadomie. Ich uświadomienie i późniejsze stosowanie pozwoli na udoskonalenie procesu przyswajania i używania języka obcego.

W trakcie pracy warto zwrócić uwagę na strategie językowe, konieczne do skutecznego komunikowania się w języku. Uczeń gimnazjum w trakcie nauki powinien nabyć takich umiejętności i dysponować szerokim wachlarzem strategii rozumienia, produkcji i interakcji. Ułatwiają one porozumiewanie się w języku obcym.

Jakość podejmowanych przez uczniów czynności uczenia się ma większy wpływ na realizację i rozwój ich intelektualnego potencjału niż materiał nauczania. Ciekawość, kreatywność i myślenie mogą być stymulowane dzięki stosowanym przez nauczyciela, dostosowanym do poziomu uczącego się strategiom nauczania i uczenia się. Uczniowie w czasie jednostki lekcyjnej często wykonują wiele czynności, stąd też zachodzi konieczność połączenia różnych działań komunikacyjnych. Na przykład w czasie zajęć lekcyjnych uczący się może czytać tekst z podręcznika (po cichu lub na głos), a następnie

napisać plan lub streszczenie, układać dialog z kolegami w grupie, wykonywać ćwiczenia lub pisać wypracowanie.

Rozwijanie strategii produktywnych.

Działanie i strategie produktywne dotyczą zarówno mówienia, jak i pisania. Mówiąc, uczeń tworzy tekst, który jest adresowany do jednego lub większej liczby słuchaczy. Może to zrobić, między innymi dzięki następującym działaniom:

Działania związane z wypowiedzią ustną:

- czytanie na głos tekstu pisanego,
- mówieniu na podstawie notatek lub wcześniej przygotowanego tekstu,
- użycie pomocy wizualnych,
- odegranie przygotowanej scenki lub roli,
- spontaniczne wypowiedzi,
- śpiewanie.

Działania związane z wypowiedzią pisemną:

- wypełnianie formularzy,
- napisanie notatki,
- zapisanie informacji dyktowanej,
- pisanie twórcze,
- pisanie kartek pocztowych,
- pisanie listów prywatnych,
- pisanie pism urzędowych.

Strategie produkcji:

- dopasowanie swojej wypowiedzi do konkretnej sytuacji,
- pisząc uczeń tworzy tekst, który jest odczytywany przez jednego lub więcej czytelników.

Rozwijanie strategii receptywnych

Działania i strategie receptywne dotyczą rozumienia tekstu słuchanego i czytanego. Słuchając, uczeń odbiera i przetwarza wypowiedzi tworzone przez jednego lub więcej mówiących.

Działania związane ze zrozumieniem tekstu słuchanego:

- słuchanie nagranych dialogów,
- słuchanie informacji,
- słuchanie audycji radiowych,
- słuchanie jako widz lub słuchacz wykładów i prelekcji,
- słuchanie przypadkowych rozmów.

Działania związane z czytaniem ze zrozumieniem:

- czytanie w celu ogólnej informacji,
- czytanie w celu zdobycia określonej informacji, na przykład ze słownika

lub encyklopedii,

- czytanie i wykonywanie instrukcji,
- czytanie dla przyjemności.

Strategie rozumienia:

- stawianie hipotezy dotyczącej sensu słuchanej wypowiedzi lub przeczytanego tekstu
- znalezienie najistotniejszych informacji w tekście,
- domyślenie się znaczenia słowa czy wyrażenia z kontekstu lub poprzez odwołanie do innego znanego uczącemu się języka,
- streszczanie tekstu swoimi słowami.

Czytając, uczeń występuje jako czytelnik tekstu napisanego przez jednego lub więcej autorów.

5.1.5 Język ojczysty na lekcjach języka angielskiego

Język ojczysty – pierwszy język – to język, którego człowiek uczy się najpierw. Jego przyswojenie następuje w dzieciństwie, odbywa się w sposób naturalny. Dobra znajomość języka ojczystego jest bardzo ważna w dalszym nauczaniu, ponieważ jest on uważany za podstawę myślenia. Niekompletne poznanie własnego języka sprawia kłopoty w nauce języków obcych. Stąd nauka języka ojczystego odgrywa ważną rolę w edukacji. Zagadnienie wykorzystywania języka ojczystego na lekcjach języka obcego budzi wiele kontrowersji i ma zarówno swoich zwolenników, jak i zdecydowanych przeciwników. Według niektórych metod brak jakichkolwiek tłumaczeń na język ojczysty sprawia, iż uczeń niemal natychmiast zaczyna myśleć w języku obcym, co wydatnie podnosi efektywność nauki. Musimy jednak pamiętać, iż nasi uczniowie mieszkają w Polsce, czytają polskie książki, oglądają polską telewizję, myślą w języku polskim, a następnie tłumaczą, przetwarzają i w końcu wypowiadają zdania w języku angielskim. Trzeba przyznać, że wyłączenie posługiwania się na lekcjach tylko językiem angielskim ma duże znaczenie dydaktyczne, pod warunkiem jednak, że jest to praktyka językowa, a nie główny i jedyny sposób prezentacji nowego materiału. Pamiętajmy, iż czasami niezrozumienie przez ucznia nawet pojedynczego słowa wpływa destruktywnie na proces nauczania. Osoby, które nie są pewne znaczenia jakiegoś słowa, potrafią przez całą lekcję myśleć wyłącznie o nim, a przez to stracić większą część zajęć.

Ucząc języka obcego, musimy pamiętać, iż nasi uczniowie są już użytkownikami ich rodzimego języka, w naszym przypadku – języka polskiego. Każdy język jest zbiorem reguł i zasad, wśród których możemy wyodrębnić pewne podobieństwa, jak i różnice w stosunku do innych języków. Warto więc zastanowić się, co możemy wykorzystać z zakresu wiedzy ucznia w języku macierzystym, co byłoby konieczne i ułatwiałoby pracę nauczania, na przykład nowych struktur i reguł gramatycznych. Jednocześnie musimy mieć na uwadze, że uczniowie sami bardzo często w sposób niekontrolowany odwołują się do języka ojczystego, dokonując tłumaczeń, powielenia wyrazów lub struktur gramatycznych na język angielski, czasami z małym powodzeniem. Pamiętając o tym i wykorzystując język macierzysty na lekcjach języka obcego, musimy określić moment, w którym będziemy mogli przejść całkowicie na język angielski, odchodząc stopniowo od tłumaczenia wyrazów lub podawania reguł gramatycznych w języku polskim. Należy również pamiętać, iż wyjaśniając pewne zasady gramatyki lub podając polecenie do wykonania czynności, zwłaszcza w początkowym etapie nauczania w gimnazjum, powinniśmy stosować następującą zasadę:

użycie języka: obcego-----ojczystego-----obcego.

Pozwoli to nam na upewnienie się, że uczeń zrozumiał zadanie lub nową regułę gramatyczną, a jednocześnie usłyszał i zakodował to polecenie w języku angielskim.

Oto kilka podstawowych odnośzeń się do języka ojczystego jako strategii uczenia się języka obcego:

- przetłumacz wyraz /zdanie na język polski lub angielski;
- podaj i wyjaśnij regułę gramatyczną, znajdź jej podobieństwa i różnicę w języku polskim;
- znajdź artykuł prasowy w języku polskim analizujący analogiczne zagadnienie problemowe.

5.2 Metody i techniki nauczania

Głównym założeniem proponowanego programu jest pomoc w opanowaniu przez ucznia podstawowych sprawności językowych w celu swobodnego porozumiewania się w języku angielskim, także wyposażenie go w narzędzie pracy, jakim jest język i od klasy II zapewnienie mu możliwości uczenia się innych przedmiotów, nauczanych w systemie dwujęzycznym w języku angielskim. Chcielibyśmy, aby uczący się opanował również język specjalistyczny (słownictwo, zwroty, definicje itp.), poznawał literaturę, kulturę i cywilizację krajów anglojęzycznych. Cały ten cykl, jako jeden z celów, wyznacza sobie także przygotowanie uczniów do wykładów w języku angielskim i do nauczania dwujęzycznego w liceum. Nauczyciel ma tu ważne zadanie, polegające na wspieraniu ucznia w opanowywaniu materiału, rozwijaniu jego zdolności, zainteresowań, kształtowaniu samodzielnego warsztatu pracy. Niezbędna wydaje się więc ścisła współpraca wszystkich nauczycieli uczących w gimnazjum dwujęzycznym, pozwalająca na interdyscyplinarność i interkulturowość prowadzonych zajęć. Służyć temu mają różnorakie formy i techniki pracy, które będą omawiane w tym dziale.

Należy zaznaczyć, iż uczniowie klas dwujęzycznych gimnazjum będą pracowali intensywnie z różnymi formami dokumentów. Są one podstawą wielu ćwiczeń, mających na celu rozwijanie kompetencji językowych. Dokumentem będzie zarówno artykuł prasowy, fragment piosenki, nagranie radiowe, zdjęcie, reprodukcja dzieła artystycznego, np. malarskiego, muzycznego, a także wypowiedź pisemna ucznia na dany temat.

Proponowane uczącym się zadania powinny być dobrane w taki sposób, aby dawały możliwość sprawdzania, czy założone przez nas cele zostały osiągnięte i co najważniejsze, aby kolejne zadania stanowiły spójną całość. Należy też pamiętać, że uczniowie klas dwujęzycznych przyswajają wiedzę z innych przedmiotów, posługując się w mniejszym lub większym stopniu językiem angielskim.

Proponowane techniki omawiane są według poszczególnych sprawności językowych.

Nauczyciel przed przystąpieniem do realizacji każdej z kompetencji językowych powinien:

- podać, najlepiej w formie pisemnej, szczegółowe kryteria oceniania z języka angielskiego, w ramach wszystkich sprawności;
- wyjaśnić organizację zajęć;
- zapoznać ucznia z przykładami technik i strategii, którymi będzie się posługiwał na lekcjach języka:

- zapoznać uczniów z narzędziami, którymi będą dysponować w celu poszukiwania materiałów uzupełniających czy realizacji projektu pedagogicznego;
- podać ogólne zasady korzystania ze słowników, podręcznika, zeszytu ćwiczeń;
- przedstawić wewnątrzszkolny system oceniania, opracowany przez anglistów;
- zapoznać uczniów ze strategiami uczenia się.

5.2.1 Nauczanie języka w zakresie jego podsystemów

Uczenie słownictwa i struktur leksykalnych

Słownictwo jest podstawą komunikacji językowej. Bez odpowiednio ćwiczonego słownictwa nie będzie możliwy rozwój pozostałych kompetencji językowych. Warto więc kłaść nacisk na nauczanie słownictwa, wzbogacanie zasobu leksykalnego uczniów. Uczący się musi zostać zapoznany zarówno z wymową, jak i pisownią wprowadzanego słownictwa.

W procesie nauczania słownictwa możemy wyróżnić trzy etapy:

- wprowadzenie, wyjaśnianie znaczenia,
- zapamiętywanie,
- utrwalanie słownictwa.

Zadania	Co uczeń potrafi
<p>Etap pierwszy: wprowadzanie nowego słownictwa Wprowadzając słownictwo, można posłużyć się wieloma technikami, należy jednak pamiętać o wprowadzaniu nowych wyrazów w konkretnym kontekście zdaniowym. Oto kilka przykładów prezentacji nowych zagadnień leksykalnych:</p> <ul style="list-style-type: none"> - podanie synonimu, - podanie antonimu, - podanie definicji, - parafrazowanie, - posługiwanie się dokumentem ikonograficznym, mające na celu ułatwienie zrozumienia nowych struktur, - podanie polskiego odpowiednika, - wykorzystanie dialogu do prezentacji znaczenia wyrazu. <p>Etap drugi: zapamiętywanie Po uprzednim wprowadzeniu słownictwa należy przejść do kolejnego etapu, jakim jest zapamiętywanie poznanych zwrotów. Nauczyciel powinien pokazać kilka metod, które będą pożyteczne dla ucznia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - szukanie pól leksykalnych, - ćwiczenia z luką, - dobieranie poprawnej formy, - uzupełnianie, - wybór poprawnej formy, - wyszukiwanie błędów, - krzyżówka, - uporządkowywanie, 	<p>Uczeń potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> - tworzyć pola leksykalne, - podać synonim, - podać antonim, - wytłumaczyć znaczenie wyrazu w formie definicji, - wykorzystać dane słownictwo w odpowiednim kontekście, - rozwiązać zadania leksykalne, - poprawnie zapisać i wymawiać wyrazy, - dopasować wyraz do definicji.

<ul style="list-style-type: none"> - łączenie w pary, - odpowiedz na podane definicje wyrazów. <p>Etap trzeci: utrwalanie poznanego słownictwa Utrwalanie słownictwa powinno mieć miejsce często i dotyczyć nie tylko nowo poznanego materiału leksykalnego, ale również zagadnień wcześniej poznanych. Oto kilka przykładów technik, które można wykorzystać:</p> <ul style="list-style-type: none"> - układanie zdań z nowym wyrazem, - powtarzanie słownictwa, - ćwiczenia skojarzeniowe, - ćwiczenia kategoryzacyjne, - eliminowanie intruza, - zabawy słownikowe, - prawda– fałsz, - słowotwórstwo. 	
---	--

Nauczanie gramatyki

Dla wielu nauczycieli gramatyka jest najważniejszym podsystemem językowym nawet teraz, kiedy mówi się o konieczności uczenia przede wszystkim komunikowania się. Jest jednak oczywistym fakt, że aby komunikacja była skuteczna, nie można się obejść bez gramatyki. Warto też zastanowić się, dlaczego tak chętnie uczymy gramatyki. Z pewnością wynika to z przekonania, że nauczyliśmy swoich uczniów czegoś konkretnego. Jeśli uczeń potrafi wykonać ćwiczenie i uzupełnić je, np. formami czasowników według wzoru, jesteśmy wówczas przeświadczeni, że uczy się języka nawet wtedy, kiedy ma problemy z komunikacją w danym języku. Jak zatem jej uczyć, aby nie wpaść w koleiny zamierzonych metod?

Również uczniowie muszą mieć świadomość, że poprawne stosowanie reguł gramatyki ułatwia komunikację. Stąd też w nauczaniu gramatyki zalecane są dwa podejścia: kognitywne i komunikatywne. Podejście kognitywne zakłada świadome zrozumienie pojęcia lub reguły gramatycznej, następnie dużą ilość ćwiczeń gramatycznych i w końcu używanie języka w sytuacjach komunikatywnych. Nauczanie gramatyki nie może więc odbywać się w oderwaniu od funkcji danych struktur gramatycznych. Zamierzone efekty, przynosić będzie wtedy, kiedy uczeń będzie wiedział, jakie konkretne umiejętności zdobywa i w jakich sytuacjach będzie je mógł wykorzystać. Ważny jest więc tutaj kontekst, w jakim pojawia się nowa struktura. Kontekstem powinien być dokument do słuchania lub czytania, tematycznie związany z nowo prezentowaną strukturą. Zatem jaką metodę wybrać?

Metoda indukcyjna czy dedukcyjna?

Metoda dedukcyjna polega na prezentacji reguł gramatycznych, a następnie pokazaniu przykładów funkcjonowania reguły w języku po to, aby wykonać ćwiczenia, w których uczeń uczy się stosować poznaną regułę. To metoda z pewnością pozwalająca na oszczędność czasu i zwiększenie ilości ćwiczeń gramatycznych, jednak sprawdza się częściej w pracy ze zmotywowanymi dorosłymi niż z młodzieżą, która może postrzegać język poprzez pryzmat reguł gramatycznych.

Metoda indukcyjna pozwala samemu uczącemu się języka najpierw zaobserwować funkcjonowanie danej reguły gramatycznej w tekście po to, aby następnie zbudować na tej obserwacji regułę. Reguły odkrywane w tekście przez uczących się są dla nich bardziej zrozumiałe. Uczeń jest zaangażowany w proces uczenia się. Mimo że jest to metoda, nazwijmy to dłuższa, w pracy z młodzieżą daje lepsze efekty niż tradycyjne uczenie gramatyki.

W nauczaniu gramatyki należy wyróżnić trzy etapy

Prezentacja nowego zagadnienia gramatycznego

- nauczyciel dokonuje wyboru struktury, którą chce uczniom przekazać;
- zastanawia się nad funkcjami, jakie nauczana struktura ma posiadać;
- dokonuje wyboru form, którymi można wyrazić wybrana strukturę;
- dokonuje wyboru metody, za pomocą której wprowadzi daną strukturę (metoda dedukcyjna/ metoda indukcyjna).

Utrwalanie nowego zagadnienia

W celu zapamiętania nowej struktury należy przejść do kolejnego etapu, jakim jest utrwalanie nowego materiału gramatycznego. Trzeba umożliwić uczniom wielokrotne jej powtarzanie w odpowiednim kontekście.

Zastosowanie nowych struktur w celach praktycznych

Kolejnym etapem jest zastosowanie nowej struktury, tzn. stworzenie sytuacji, w której użycie tej struktury stanie się jak najbardziej naturalne. Na tym etapie nauczyciel powinien odejść od ćwiczeń strukturalnych, opartych na odpowiednim modelu, a przejść do swobodnego użycia danej struktury, której zastosowanie będzie służyło zamierzonym celom.

Zadania	Co uczeń potrafi
<p>1. Utrwalanie nowego zagadnienia poprzez:</p> <ul style="list-style-type: none">- drills,- podawanie synonimu gramatycznego,- wybór poprawnej formy,- uzupełnianie ćwiczeń,- eliminowanie błędów,- ćwiczenia z lukami,- zabawy i gry,- dialogi,- łączenie odpowiednich elementów,- przekształcanie. <p>2. Zastosowanie w zadaniach nowych struktur w celach praktycznych:</p> <ul style="list-style-type: none">- produkcja własnych zdań lub małych tekstów z wykorzystaniem struktur gramatycznych,- zgadywanie „tak” lub „nie”,- wywiad ze znaną osobą,- maszyna czasu.	<p>Uczeń potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none">- zrozumieć komunikaty językowe z nowymi strukturami gramatycznymi,- poprawnie formułować wypowiedź ustną i pisemną za pomocą poznanych struktur językowych,- rozwiązać testy gramatyczne.

Prześledzimy, jak wygląda ten proces w trakcie kolejnych faz lekcji:

Gramatyki nie uczymy się dla niej samej, powinna być osadzona w kontekście, w tekście. Nie ma zatem rozdziału między formą a jej zastosowaniem. Zastanawiamy się więc nad funkcją struktury w konkretnym tekście i uczymy naszych uczniów nie czasu *past simple* czy *conditionals*, lecz umiejętności opowiadania o tym, co się zdarzyło lub wyrażania życzeń czy żądań.

Warto zaproponować uczniom ćwiczenia gramatyczne, w których nie tylko wykażą się znajomością formy gramatycznej, ale także umiejętnością jej zastosowania w kontekście.

Ćwiczenia te nie muszą być zawsze zadaniami pisemnymi. Nowe struktury możemy ćwiczyć także w wypowiedziach ustnych.

Odwołajmy się do umiejętności metajęzykowych naszych uczniów, porównajmy dwa systemy języka, aby łatwiej im było zrozumieć „jak działa” nowy język.

Korzystajmy z wizualizacji gramatyki. Kolorowe diagramy, tablice czy zestawienia będą bardzo pomocne w prezentacji reguł gramatycznych. Nieoceniona na takich lekcjach jest kolorowa kreda czy pisaki.

Uczmy tak, aby dopasować strategie nauczania do stylu uczenia się naszych uczniów. Uczmy ich stawiania hipotez na temat systemu językowego oraz samodzielnego budowania reguł. Nie zapomnijmy także o tych, którzy cenią jasne pokazanie reguły i odwołanie się do tego, co już znają, czyli do mechanizmów językowych, jakie są im znane w języku polskim.

Łączmy to, co uczeń już wie, z nowymi elementami. Uczenie się będzie wtedy bardziej efektywne.

Sprawdźmy, czego nauczyli się uczniowie podczas lekcji. Wprowadzenie nowego elementu gramatyki nie jest gwarantem, że uczniowie potrafią zastosować go w innym kontekście.

Nauczanie wymowy

Mówiąc o nauczaniu wymowy, należy dokonać podziału na trzy obszary, po których będziemy się poruszać, ucząc naszych uczniów zasad wymowy:

- dźwięki (rozpoznawanie i produkcja),
- akcent,
- intonacja.

Nauczając wymowy, musimy pamiętać, iż jest ona bardzo ważnym elementem komunikacji. Niepoprawne wymawianie dźwięków może prowadzić do zakłóceń w procesie komunikowania się. Również niepoprawna intonacja może wywołać niespodziewane reakcje u osoby, do której się zwracamy. Wprowadzając nowe słownictwo, należy pamiętać o poprawnej wymowie dźwięków, częstym powtarzaniu oraz stosowaniu ćwiczeń fonetycznych ułatwiających ich rozróżnianie i zapisywanie. Największą wagę należy przykładąć do ćwiczenia zjawisk różniących język angielski od języka polskiego. Różnice te należy uczniom uświadomić, celowo i konsekwentnie ćwiczyć. Uczeń powinien również rozpoznać specyfikę wymowy charakterystyczną dla różnych rejestrów językowych, którym często towarzyszy redukcja fonetyczna, redukcja samogłoskowa oraz elizja.

Bardzo łatwo jest tutaj włączyć elementy zabawy, ruchu, „mówienia całym ciałem”, np. podnoszenie się i przykucanie, klaskanie, tupanie, mówienie szeptem.

Oto kilka przykładowych zadań, jakie możemy stosować, ucząc wymowy

Zadania	Co uczeń potrafi
<ul style="list-style-type: none">- zapisywanie usłyszanych dźwięków,- rozpoznawanie usłyszanych dźwięków, wyrazów,- dopasowywanie wyrazu usłyszanego do napisanego,- dopasowywanie obrazka do usłyszanego wyrazu,- grupowanie wyrazów według występujących w nich podobnych dźwięków,- rozpoznawanie wyrazów brzmiących tak samo, ale mających różną pisownię (homophones) oraz tych, które mają taką samą pisownię, ale różnią się wymową (homographs),	<p>Uczeń potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none">- rozpoznać dźwięki,- poprawnie wymawiać dźwięki,- rozpoznać i zastosować odpowiednią intonację zdania pytającego, rozkazującego oraz oznajmującego,- rozpoznać intonację wyrażającą uczucia,- rozróżnić samogłoski, spółgłoski i dwugłoski,- zna zasady stosowania elizji oraz redukcji fonetycznej,- zna zasady stosowania łączenia międzywyrazowego.

<ul style="list-style-type: none"> - rozpoznawanie emocji i uczuć na podstawie intonacji, - powtarzanie za wzorem, - stosowanie praktycznych ćwiczeń wymowy, jak: śpiewanie piosenki, recytacja wiersza, czytanie tekstów. 	
---	--

Zasady nauczania ortografii

Podczas nauki pisania bardzo ważne jest, aby oprócz prawidłowego kreślenia znaków uczeń opanował ortografię i miał nawyk stosowania jej zasad. Proces kształcenia umiejętności ortograficznych zależy od wielu czynników. Są to: sprawnie działający analizator wzrokowy i słuchowy, dobra koncentracja uwagi, pamięci i myślenia. Potrzebne są do tego systematyczne ćwiczenia oraz znajomość zasad ortografii, a w czasie ćwiczeń uczeń nabywa nawyku poprawnego pisania wyrazów. Musimy pamiętać, że wprowadzamy graficzny znak wyrazu:

1. Po uprzednim wprowadzeniu formy dźwiękowej ćwiczymy jego pisownię, zaczynając od jego odwzorowywania. Jest to wstępna faza przepisywania, która poprzedza przepisywanie właściwe. Celem odwzorowywania jest prawidłowe graficzne odtworzenie litery, ukazanie sposobu włączania jej do danego wyrazu podstawowego, a także uczenie połączeń z innymi literami.
2. Stopniowo przechodzimy do próby samodzielnego zapisu. Przepisywanie polega na całościowym i wiernym odtwarzaniu obserwowanych wyrazów czy zdań jako całości.
3. Możemy podać uczniom reguły zapisu wyrazu.
4. Wspieramy naukę pisania innymi sprawnościami, jak np. czytanie, słuchanie.

Zadania	Co uczeń potrafi
<ul style="list-style-type: none"> - odwzorowywanie, - podpisywanie, - gry i zabawy, np. wąż literowy, - szukanie nowych wyrazów, - dyktando, - ćwiczenia ortograficzno-gramatyczne, które ułatwiają uzasadnianie pisowni i formułowanie zasad z wykorzystaniem umiejętności gramatycznych. 	Uczeń potrafi: <ul style="list-style-type: none"> - zapisywać poprawnie usłyszane dźwięki - dokonać analizy gramatyczno-ortograficznej wyrazu, - zna podstawowe zasady stosowania interpunkcji.

5.2.2 Nauczanie sprawności językowych

Proponowane typy tekstów oraz zadań powinny służyć wprowadzaniu i ćwiczeniu nowego materiału językowego, rozwijaniu podstawowych sprawności, takich jak słuchanie, rozumienie tekstu, mówienie (wypowiedź i interakcja) czy pisanie. Należy pamiętać, aby oprócz tak zwanych rozmów i ćwiczeń sterowanych dać uczniom możliwość używania języka w spontanicznych sytuacjach, autentycznych okolicznościach. W tym celu, oprócz dokumentów znajdujących się w podręczniku, należy korzystać z materiałów pochodzących z autentycznych źródeł, takich jak gazety, ulotki, internet, radio, telewizja czy kontakt z rówieśnikami poprzez różnego typu komunikatory.

Rozumienie ze słuchu

W większości współczesnych metod nauczania języków obcych kładzie się duży nacisk na nauczanie sprawności słuchania i rozumienia ze słuchu. Sprawność ta jest nieodzowną częścią komunikowania się w języku obcym. Uczeń powinien zrozumieć, że opanowanie tej

kompetencji będzie przydatne w wielu podstawowych sytuacjach, np. takich jak: oglądanie telewizji, słuchanie ulubionej piosenki, uzyskanie szczegółowej informacji na lotnisku, dworcu kolejowym itp.

Materiały, którymi będziemy się posługiwać w nauczaniu tej kompetencji, mają następujące funkcje o podstawowym charakterze:

- rozwijanie umiejętności uważnego słuchania,
- rozwijanie strategii słuchania,
- wprowadzanie nowego materiału gramatyczno-leksykalnego,
- rozwijanie innych umiejętności językowych na bazie tekstu odsłuchu,
- rozwijanie przedmiotowych zainteresowań ucznia, np. geografii, historii.

Proponowane uczącym się audycje radiowe lub materiały filmowe powinny trwać 2, 3 minuty i być co najmniej dwukrotnie wysłuchane lub obejrzone. Nauka tej sprawności powinna być zbliżona do konkretnych, naturalnych dla ucznia sytuacji; słuchając danego dokumentu uczeń powinien wiedzieć, w jakim celu go słucha, jakie stoi przed nim zadanie. Jego zadania powinny koncentrować się tylko na jednej sprawności, nie powinny być łączone w dwóch pierwszych etapach z innymi sprawnościami, co może jedynie utrudniać uzyskanie od ucznia tego, czego zamierzamy się dowiedzieć. Nauczyciel powinien pomóc uczniowi w rozumieniu słuchanego dokumentu poprzez wstępne ćwiczenia wprowadzające.

Teksty lub dokumenty	Zadania	Co uczeń potrafi
<ul style="list-style-type: none"> - autentyczne nagrania radiowe i telewizyjne, - nagrania muzyczne, - nagrania wideo, - dialogi, - wywiady, - piosenki, - debaty, - rozmowy telefoniczne, - reklamy, - fragmenty filmów, - prognoza pogody, - wiadomości. 	<p>Wstępna faza słuchania:</p> <ul style="list-style-type: none"> - analiza zdjęcia, - analiza tytułu, - podanie słów kluczowych, - krótki fragment tekstu na dany temat, - rozmowa na temat poruszony w tekście, - przypomnienie lub wprowadzenie przed słuchaniem struktur leksykalno-gramatycznych, wiążących się z problematyką słuchanego dokumentu. <p>Słuchanie w celu zrozumienia ogólnego – kilka przykładów zadań:</p> <ul style="list-style-type: none"> - pytania otwarte dotyczące prezentowanego tematu, - numerowanie usłyszanych informacji w odpowiedniej chronologii, - podanie propozycji tytułu. <p>Słuchanie w celu zrozumienia szczegółowych informacji – pomocne tu będą tutaj ćwiczenia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - uzupełnianie luk, - przyporządkowanie, - pytania wielokrotnego wyboru, - pytania prawda– fałsz, - uzupełnianie transkrypcji, - szukanie wyrazów o podobnym lub przeciwstawnym znaczeniu. <p>Ostatnia faza polegająca na wykorzystaniu usłyszanych informacji i posłużeniu się nimi w rozwijaniu innych kompetencji</p>	<p>Uczeń potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> - określić funkcję tekstu, - określić rodzaj tekstu, - odpowiedzieć na pytania ogólne, (kto mówi? do kogo mówi? kiedy mówi? gdzie mówi? o czym mówi? w jakim celu mówi?), - odpowiedzieć na pytania szczegółowe, - uzupełnić brakującą informację, - uzupełnić brakujące wyrazy w transkrypcji fonetycznej, - wskazać informację, - wskazać kolejność wydarzeń, - określić intencję autora, - określić typ dokumentu, - określić styl języka, - wskazać prosty wyraz o znaczeniu synonimicznym, - streścić usłyszany dokument, - połączyć usłyszany tekst ze znakiem ikonograficznym, - określić nadawcę tekstu, - określić odbiorcę tekstu, - selekcjonować informacje, - określić sytuację komunikacyjną, - rozpoznać podstawowe rejestry języka: potoczny i standardowy.

	językowych , takich jak np.: - pisanie czy mówienie poprzez ćwiczenia, - rozwijanie notatek w opowiadanie, - redagowanie artykułu prasowego na temat związany z problematyką wysłuchanego dokumentu, - odgrywanie ról.	
--	---	--

Czytanie

Uczenie techniki czytania

Nie należy mylić sprawności czytania ze sprawnością czytania ze zrozumieniem. Aby uczeń zdobył umiejętność efektywnego czytania, musi poznać uprzednio zasady wymowy i ortografii oraz dodatkowo zaznajomić się z różnymi rodzajami tekstów i ich układem graficznym.

Zachęcamy do systematycznego wyjaśniania uczniom zasad i regularnej nauki czytania. Pozwoli to im na większą samodzielność oraz ułatwi czytanie nowych tekstów, których jeszcze nie opracowywali z nauczycielami.

Warto też z uczniami czytać tekst na głos, pod warunkiem jednak, że został on uprzednio przygotowany przez ucznia. Można w klasie robić regularnie konkursy czytania ekspresyjnego, polegające na urozmaiceniu sposobu czytania poprzez dopasowanie głosu do postaci z tekstu. Warto w takich ćwiczeniach odwołać się do doświadczeń uczniów – przypomnieć im audycje radiowe, w których słyszeli czytane przez aktorów fragmenty prozy czy poezji. Można też organizować konkursy recytatorskie.

Uczenie czytania ze zrozumieniem

Sprawność czytania ze zrozumieniem odgrywa bardzo ważną rolę we współczesnym świecie, w którym uczeń napotyka ogromną ilość różnorodnych dokumentów, na podstawie których musi zdobyć potrzebne mu informacje, dokonać ich selekcji, jak również następnie je przetworzyć. Warto tu więc wspomnieć, iż czytanie ze zrozumieniem powinno mieć charakter selektywny. Uczeń biorąc do ręki artykuł prasowy, nie będzie w stanie szczegółowo zrozumieć wszystkich informacji. Nauczyciel powinien pokazać mu, w jaki sposób podejść do tekstu, aby najpierw wychwycić najważniejsze treści przekazu to znaczy znaleźć myśl przewodnią lub określoną wiadomość, aby następnie móc zagłębić się w rozumienie ze szczegółami. Ważne jest tutaj abyśmy pamiętali o łączeniu tej sprawności z pozostałymi. Przed przystąpieniem do pracy z tekstem czytany należy skierować uwagę uczniów na tematykę tekstu, (np. rozmowa z uczniami, omówienie ilustracji związanej z tekstem), trzeba wprowadzić również nowy materiał językowy, niezbędny do rozwiązania przewidzianych zadań. Powinniśmy pamiętać, że dokumenty, które proponujemy uczniom, muszą odpowiadać ich zainteresowaniom oraz prezentować przybliżony poziom znajomości języka, w przeciwnym razie nasza praca nie przyniesie oczekiwanych rezultatów.

Nauczyciel powinien też przyzwyczajać uczniów, że korzystanie ze słownika przy pracy z tekstem powinno być ostatecznością. Zwłaszcza w pierwszym etapie należy im pokazać, że są w stanie odnaleźć w tekście informacje i dane potrzebne do rozwiązania konkretnych zadań bez tłumaczenia kolejnych zdań słowo po słowie oraz szukania znaczenia nowych słów.

Teksty lub dokumenty	Zadania	Co uczeń potrafi
<ul style="list-style-type: none"> - artykuły prasowe, - listy, - ulotki reklamowe, - fragmenty literackie, - opowiadania, - biografie, - artykuły internetowe, - przepisy kulinarne, - ogłoszenia prasowe, - instrukcje obsługi, - teksty argumentacyjne, - komunikaty, - sprawozdania, - przemówienia, - kartki pocztowe. 	<p>Zadania, które pomogą uczniowi w zrozumieniu tekstu możemy podzielić na cztery grupy:</p> <p>Wstępne ćwiczenia ułatwiające zrozumienie czytanego tekstu:</p> <ul style="list-style-type: none"> - stawianie hipotez dotyczących problematyki tekstu na podstawie tytułu, - przypomnienie materiału językowego, który wystąpi w tekście, - wprowadzenie nowego materiału językowego, - technika skojarzeń tematycznych. <p>Ćwiczenia mające na celu ogólne zrozumienie tekstu:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ogólne pytania otwarte, - uzupełnianie luk, - wskazywanie kolejnych części tekstu, - szukanie pola leksykalnego, - wymyślanie tytułów, nagłówków do poszczególnych części tekstu, - szukanie myśli głównej. <p>Ćwiczenia mające na celu czytanie ze zrozumieniem szczegółów:</p> <ul style="list-style-type: none"> - pytania prawda-falsz, - parafrazowanie, - szukanie wyrazów o znaczym zbliżeniu, - szukanie wyrazów przeciwstawnych, - szczegółowe pytania otwarte, - pytania wielokrotnego wyboru, - korygowanie fałszywych wypowiedzi dotyczących tekstu. <p>Łączenie sprawności czytania z innymi sprawnościami:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sporządzanie planu tekstu, - streszczenie tekstu, - odgrywanie ról na podstawie informacji zawartych w tekście, - debata na temat problematyki poruszanej w tekście, - ćwiczenia słownikowe. 	<p>Uczeń potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> - czytać tekst w celu ogólnego zrozumienia, - określić główną myśl tekstu, - określić informacje drugorzędne, - zrozumieć szczegółowe informacje, - określić główne myśli poszczególnych części tekstu, - określić funkcje tekstu, - określić typ tekstu: narracyjny, argumentacyjny, poetycki, naukowy, - określić zamiar autora tekstu, - selekcjonować informacje, - selekcjonować argumenty, - rozróżniać styl tekstu, - określić sytuację komunikacyjną, - określać związki logiczne pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu, - określić pola leksykalne tekstu, - określić nadawcę tekstu, - określić odbiorcę tekstu, - wyjaśnić znaczenie materiałów wizualnych, tabel, wykresów wraz z sondażami, - rozpoznać w tekście struktury leksykalno-gramatyczne, - ustalić kolejność poszczególnych części tekstu, - porównać dwa różne teksty, - połączyć zadania o podobnym znaczeniu, - rozpoznać podstawowe figury stylistyczne, np. metaforę, porównanie.

Sprawność czytania jest jedną z postaci procesu poznawczego.

Głównym celem jest odbiór i zrozumienie informacji zawartych w czytany tekście.

Możemy wyróżnić kilka strategii czytania:

- czytanie powierzchowne, którego celem jest uzyskanie ogólnego zrozumienia tekstu poprzez omijanie niektórych jego części lub zwrócenie na nie małej uwagi;
- poszukiwanie, czyli zaznaczenie odpowiedniej informacji na dany temat;
- skanowanie, czyli szukanie szczególnej informacji, w celu upewnienia się, czy dany tekst jest właściwy;
- dokładne czytanie w celu uzyskania dużej ilości informacji;
- browsing, gdzie cele nie są zdefiniowane, polegający na czytaniu pobieżnym tylko niektórych części tekstu.

Mówienie

Mówienie jest sprawnością chyba najbardziej potrzebną, ale z powodu swojej kompleksowości – prawdopodobnie najtrudniejszą do opanowania. Nauczyciel powinien pamiętać, że uczenie mówienia ma na celu nie tylko stosowanie zasad poprawności gramatyczno-leksykalnej, lecz głównie to, by uczeń umiał zastosować język w konkretnym kontekście społecznym. Uczeń musi nauczyć się wyrażać intencje komunikacyjne i wypowiadać na różne tematy. Dla rozwijania sprawności mówienia ważne jest stworzenie odpowiedniego kontekstu i klimatu uczenia się, tak aby uczniowie chcieli i nie bali się mówić. Ćwiczenia, które przedstawiamy w części „Typy zadań”, powinny być poprzedzone wprowadzonymi i odpowiednio przećwiczonymi strukturami składniowymi oraz wykorzystywać zasoby uprzednio poznanego słownictwa.

Materiały, którymi będziemy się posługiwać przy rozwijaniu tej kompetencji, służą realizacji dwóch równorzędnych celów: rozwijaniu sprawności komunikacji w języku angielskim oraz ćwiczeniu materiału językowego.

Teksty lub materiały:	Zadania	Co uczeń potrafi
<ul style="list-style-type: none"> - tekst - cytat, - zdjęcia, obrazki - kanwa, - ilustracja z podręcznika, - reprodukcje dzieł sztuki, - wykres. 	<p>Zadania polegające na odtwórczym utrwalaniu poznanych struktur językowych:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ćwiczenia z luką, - ćwiczenia fonetyczne, - powtarzanie za modelem. <p>Zadania mające na celu komunikatywne rozwijanie sprawności mówienia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - dialog, - debata, - zabawy komunikacyjne, - rozmowa na podstawie materiału stymulującego, - udzielanie wyjaśnień, - opowiadanie, - prezentacja ustna, - opis obrazka. <p>Zadania mające na celu łączenie sprawności mówienia z innymi sprawnościami:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sporządzanie notatek, - opracowywanie planu referatu, - zapisywanie błędów. 	<p>Uczeń potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> - odpowiedzieć na zadane pytania dotyczące codziennych czynności, - ułożyć dialog, - opowiedzieć historię, - ułożyć dialog na podstawie kanwy, - przeprowadzić wywiad, - dokończyć historię, - streścić dany fragment, - zareagować na dane sytuacje według wskazówek nauczyciela, - zająć stanowisko wobec zagadnienia problemowego, - skomentować materiał wizualny, - zabrać głos w dyskusji, - odegrać role podane przez nauczyciela, - stosować poznane struktury leksykalno gramatyczne w danych sytuacjach, - stosować zasady wymowy i intonacji, - znać i umieć zastosować w wypowiedzi rytm, akcent i intonację (właściwe dla różnych typów zdań: oznajmujących, pytających, przeczących), - opisać ludzi, miejsca, sytuacje, czynności, otaczające zjawiska, - udzielić informacji, - umieć wyrazić podziękowanie, prośbę, zadanie, rozkaz itp., - wyrażać własne emocje dotyczące zjawisk i sytuacji, w których się znajduje, - zgromadzić i sformułować jak największą ilość argumentów „za” i „przeciw”, - wygłosić krótki referat.

Pisanie

Pisanie w pierwszym etapie nauki ma charakter raczej odtwórczy, nastawiony na opanowanie zasad ortografii, użycie nowo poznawanych struktur leksykalno-gramatycznych. Stopniowo nauczyciel powinien zwiększać wymagania, proponując uczniom redagowanie krótkich form użytkowych, a następnie rozwijać technikę pisania w oparciu o bardziej złożone formy wypowiedzi pisemnej. Naukę pisania powinniśmy rozwijać na materiale językowym, uprzednio przećwiczonym.

Typy tekstów	Typy zadań	Co uczeń potrafi
<ul style="list-style-type: none">- list prywatny,- sprawozdanie,- pocztówka,- przepis kulinarny,- opowiadanie,- opis postaci, przedmiotu i sytuacji,- tekst argumentacyjny,- notatka,- recenzja filmu, spektaklu,- ogłoszenie.	<p>Pisanie w celu ćwiczenia struktur leksykalno-gramatycznych:</p> <ul style="list-style-type: none">- ćwiczenia z luką,- ćwiczenia polegające na zastępowaniu wyrazami synonimicznymi,- dyktando. <p>Pisanie w celu rozwijania sprawności pisania:</p> <ul style="list-style-type: none">- redagowanie opisów,- pisanie wstępu, zakończenia do podanego fragmentu tekstu,- pisanie form użytkowych na podstawie kanwy,- wspólne redagowanie planu tekstu. <p>Łączenie sprawności pisania z innymi sprawnościami</p> <ul style="list-style-type: none">- pisanie listu w odpowiedzi na ogłoszenie prasowe,- pisanie recenzji po obejrzeniu filmu.	<p>Uczeń potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none">- zredagować krótki tekst użytkowy, list, tekst na pocztówkę, sprawozdanie, instrukcję obsługi, przepis kulinarny, ogłoszenie,- dokończyć opowiadanie,- napisać początek opowiadania,- opisać ważne wydarzenie,- opisać osobę, przedmiot, zjawisko,- zająć własne stanowisko w sprawie zagadnienia problemowego, dotyczącego współczesnego świata,- umie stosować struktury leksykalno-gramatyczne,- zna zasady interpunkcji,- umie sporządzić plan pracy pisemnej,- umie zamienić opowiadanie na dialog i dialog na opowiadanie.

5.2.3 Kompetencje kulturowe i interkulturowe

Globalizacja rynków ekonomicznych i wzrost migracji ludności sprawiają, że temat interkulturowości stał się nie tylko niesłychanie modny, ale równocześnie stanowi wyzwanie dla nauczycieli języków obcych. Zadanie, jakie stoi przed nauczycielami języka angielskiego, nie sprowadza się tylko do uczenia języka i kultury, ale również ukazania, jak kultura rodzima ucznia wchodzi w interakcje z kulturą mieszkańców krajów anglojęzycznych.

W gimnazjum dwujęzycznym mamy na ogół do czynienia z uczniem, który posiada już motywację do uczenia się języków obcych. Często ma już za sobą podróże zagraniczne z rodzicami, kontakty z rówieśnikami obcojęzycznymi lub brał udział w wymianie zagranicznej między szkołami. Wykorzystanie wiedzy zdobytej dzięki tym doświadczeniom, pogłębionej często oglądaniem telewizji satelitarnej lub korzystaniem z internetu, pomoże z pewnością przetrząsnąć pomost między tym co znane i nieznanne.

Tematyka zawarta w podręcznikach do nauki języka angielskiego, przeznaczonych dla gimnazjalistów, osadzona jest w sytuacjach komunikacyjnych, które mają miejsce w krajach anglojęzycznych. Wszystkie poruszane tematy odnoszą się do świata zainteresowań młodzieży, widzianego oczami rówieśników.

W podręcznikach zamieszczone są różne materiały autentyczne, takie jak: mapy, plany miast, rozkłady jazdy, bilety do kina, fragmenty dzieł literackich. Byłoby jednak wskazane

umożliwić uczniom dostęp do aktualniejszych danych, zgodnych z ich zainteresowaniami. Na tym etapie edukacyjnym i znajomości języka ważną rolę powinna odegrać piosenka angielska, nagrania audycji radiowych i oglądanie programów telewizyjnych, przeznaczonych dla tej grupy wiekowej (konkursy, teleturnieje). Ważną rolę w uczeniu kompetencji kulturowej powinien spełniać internet. Większość uczniów potrafi posługiwać się przeglądarkami i wyszukiwarkami internetowymi, które mogą pomóc samodzielnie przygotować prezentację na zadany przez nauczyciela temat. Należy zachęcać uczniów do czytania prasy młodzieżowej i oglądania BBC. Nauczyciele powinni też skłaniać ich do samodzielnego zdobywania autentycznych materiałów poprzez kontakt z przedstawicielami firm na terenie miejsca zamieszkania, przywożenia folderów, prospektów i innych materiałów przywiezionych z podróży zagranicznych.

Nie ulega wątpliwości, iż efektywność nauczania języka obcego wzrasta, gdy przebiega w autentycznych sytuacjach. Najbardziej interesującą formą jest oczywiście wymiana międzynarodowa, ale obecnie, dzięki internetowi, istnieje możliwość nawiązania znajomości wirtualnych i wzajemne przekazywanie sobie informacji.

5.2.4 Integracja międzyprzedmiotowa

Nauczanie może być przedmiotowe lub międzyprzedmiotowe, czyli takie, aby powodowało realizację celów nauczania i treści programowych poprzez powstanie w umyśle ucznia holistycznego, czyli spójnego, obrazu świata i otaczającej go rzeczywistości. Holizm zakłada, że jest nam potrzebne rozumienie siebie w świecie, który nie poddaje się całkowicie zabiegom racjonalnego umysłu i nowym technologiom, a w którym jednak musimy nauczyć się funkcjonować w zgodzie z sobą.

Uczniowie klas dwujęzycznych przyswajają wiedzę z innych przedmiotów, posługując się w mniejszym lub większym stopniu językiem angielskim. Ważne jest, aby treści nauczane na lekcjach języka mogły wkomponować się w przedmioty uczone po angielsku. Nie można oddzielić przedmiotów, takich jak: biologia, matematyka, historia czy geografia od treści nauczanych na lekcjach języka angielskiego. Nauczyciele pracujący w danej klasie powinni ustalić kilka tematów, nad którymi mogą pracować wspólnie tak, aby dać uczniowi możliwość wszechstronnego wykorzystania nauczanych treści.

Dlatego w nauczaniu najważniejsze jest:

- łączenie wiedzy z rozmaitych przedmiotów w zrozumiałe dla uczniów, przenikające i uzupełniające się całości;
- nauczanie wiedzy i umiejętności potrzebnych w życiu codziennym.

Nauczanie międzyprzedmiotowe można podzielić na:

- integrację wokół problemu;
- integrację treści nauczania;
- integrację wokół umiejętności kluczowych.

Przykład integracji międzyprzedmiotowej – temat „Dom”:

- język polski: rodzina w życiu człowieka w oparciu o teksty literackie, autobiografia, biografia członka mojej rodziny, motyw matki w literaturze polskiej i angielskiej;

- język angielski: opis mojego domu; rodzina w życiu człowieka w oparciu o teksty literackie, codzienność w społeczeństwie polskim i angielskim;
- historia: historia mojej rodziny, życie na dworze Henryka VIII i Elżbiety I;
- przyroda i geografia: położenie mojego domu, otaczająca go fauna i flora;
- plastyka i muzyka: współczesna architektura polska i angielska (nowe modernistyczne projekty), projektowanie ogrodów (ogrody wielkich rezydencji), malarstwo, piosenka; utwory muzyki klasycznej.

Ważne jest, aby treści nauczane na lekcjach języka mogły nawiązywać do przedmiotów nauczanych po angielsku. Nie można oddzielić przedmiotów, takich jak: biologia, matematyka, historia czy geografia od treści nauczanych na lekcjach języka angielskiego. Nauczyciele pracujący w danej klasie powinni ustalić kilka tematów, nad którymi mogą pracować wspólnie, tak aby dać uczniowi możliwość wszechstronnego wykorzystania nauczanych treści.

5.2.5 Projekt pedagogiczny

Projekt pedagogiczny stanowi doskonałą okazję do łączenia kilku sprawności językowych. Daje uczniom możliwość wykorzystania zdobytej wiedzy, umiejętność jej pogłębiania i wypracowywania własnego warsztatu pracy. Stymuluje aktywność i kreatywność uczniów oraz ich motywuje.

W przypadku klasy dwujęzycznej jest bardzo ważne, żeby w realizacji projektu pedagogicznego wykorzystać nauczanie przedmiotów w systemie dwujęzycznym. Dzięki temu projekt jest bardziej kompletny, uczniowie mają świadomość, iż wiedza, którą posiadają, nie ogranicza się tylko do jednego przedmiotu, a jest wykorzystana na zajęciach z wielu przedmiotów. Ponadto praca taka pozwoli uczniom na wykorzystanie języka jako narzędzia zdobywania wiedzy i informacji o otaczającym ich świecie.

Inną ważną cechą, którą należy podkreślić, jest forma autentycznej sytuacji komunikacyjnej, a nie symulacja rzeczywistości, jak ma to miejsce w większości ćwiczeń na lekcjach języka.

W realizacji projektu należy wyróżnić trzy etapy:

- przygotowanie projektu,
- realizacja,
- prezentacja i ocena.

Etap 1 – przygotowanie projektu

Uczniowie wraz z nauczycielem dokonują wyboru tematu, przygotowują plan pracy, określają podstawowe zasady, które będą obowiązywały w trakcie realizacji projektu, określają formę produktu końcowego wraz z zasadami oceny.

Na tym etapie uczniowie wykazują kreatywność, proponując różne tematy i formy projektu, dyskutują ze sobą, dokonując ostatecznego wyboru projektu, muszą wykazać się siłą perswazji, aby zachęcić i przekonać innych do zaakceptowania danego projektu.

Uczniowie określają źródła informacji, z których będą korzystać w trakcie realizacji projektu: internet, prasa, telewizja, wywiad, słowniki, encyklopedie itp.

Rola nauczyciela ogranicza się do koordynowania, wskazywania sposobów korzystania z informacji, konsultacji językowej.

Uczniowie powinni mieć dużą swobodę w wyborze tematów i środków, którymi będą się posługiwać w trakcie realizacji projektu pedagogicznego.

Projekt może być krótkoterminowy (1, 2 tygodnie) lub długoterminowy (semestr lub rok).

Etap 2 – realizacja projektu

W trakcie realizacji projektu, w celu doskonalenia swoich umiejętności, uczniowie powinni posługiwać się językiem angielski – przede wszystkim na etapie końcowym, przy prezentacji produktu.

Uczniowie mogą pracować w parach lub w grupach, w czasie trwania lekcji lub po zajęciach. Powinni organizować spotkania, podczas których określają etap realizacji projektu, planują dalszą pracę, uzupełniają projekt dodatkowymi pomysłami, które mogą go ulepszyć.

Nauczyciel powinien wspomagać uczniów w realizacji projektu, proponując im dodatkowe ćwiczenia ułatwiające wykonanie projektu lub jego prezentację. Należy pokazać uczniom, w jaki sposób piszemy wstęp i zakończenie, w jaki sposób dokonujemy prezentacji, jakie są części składowe projektu – struktura, forma itp.

Na tym etapie uczniowie zbierają materiały, dokonują analiz, porównań, robią ankiety, następnie segregują zebrane materiały, dokonują wyborów, dyskutują, i negocjują.

W trakcie realizacji projektu poszerzają już zdobyte informacje, posługując się jednocześnie wieloma kompetencjami językowymi, rozwijają swoją wiedzę, wypracowują korzystny dla nich sposób uczenia się.

Potrafia korzystać z różnych autentycznych źródeł informacji – słownika, encyklopedii, umieją robić notatki, napisać streszczenie, plan, eliminować zbędne informacje, a w szczególności potrafią wykorzystywać wiedzę zdobytą na wielu przedmiotach.

Etap 3 – prezentacja projektu i jego ocena

Ostatnim etapem jest prezentacja projektu, która powinna odbyć się przed wszystkimi uczestnikami, np. podczas wymiany międzyszkolnej lub imprez często organizowanych w szkole.

Uczniowie prezentują produkt, który może mieć postać artykułu prasowego, wystawy fotograficznej, gazetki na korytarzu szkoły, prezentacji multimedialnej, albumu, plakatu, prezentacji w ramach wymiany międzyszkolnej lub konkursów z okazji świąt związanych z tradycjami krajów anglojęzycznych, np: Easter, Halloween, Christmas, Thanksgiving itp.

Uczniowie wraz z nauczycielem dokonują oceny, analizy, wypracowując metodę samooceny i oceny innych, będących niezbędnym elementem ułatwiającym dalsze zdobywanie wiedzy.

Nauczyciel podsumowuje pracę uczniów, dokonując analizy porównawczej. Wskazuje na mocne i słabe strony zakończonego projektu. Analizuje wspólnie z uczniami wkład pracy, podział zadań między poszczególnych uczniów, ocenia poprawność językową i wartość estetyczną projektu.

Przykłady projektów pedagogicznych

1. Wielcy naukowcy angielscy – interdyscyplinarny projekt językowy
2. Halloween – fancy dress parties, pumpkin competitions

Propozycja projektu pedagogicznego nr 1

„Great British Scientists”

Poziom: B1, trzecie klasy gimnazjum dwujęzycznego

Czas przygotowania: 1, 2 miesiące

Cele:

- popularyzacja wśród gimnazjalistów z klas dwujęzycznych przedmiotów matematyczno-przyrodniczych, poszerzenie wiedzy na temat wielkich naukowców brytyjskich – ich życia i wielkich dzieł;
- integracja sprawności językowych;
- sprawdzenie stopnia opanowania języka angielskiego i posługiwania się nim w konkretnej sytuacji komunikacyjnej.

Plan pracy

Etap 1

Nauczyciel zapoznaje uczniów z zadaniem. Informuje, że ich celem jest przygotowanie się do konkursu przedmiotowo-językowego, a w tym wyszukanie informacji na temat życia i dzieł wielkich naukowców brytyjskich. Uczniowie przygotowują się do zadania w grupach dwu- lub trzyosobowych. Dokonują podziału pracy, planują kolejne etapy, określają źródła, z jakich będą korzystać: np. z internetu, biblioteki szkolnej, angielsko-polska prasy popularnonaukowej dla młodzieży. Piszą plan projektu, nad którym będą pracować.

Uczniowie mają dowolność wyboru postaci konkretnego naukowca brytyjskiego oraz swobodę w wyborze formy prezentacji projektu końcowego, np: indywidualnej lub grupowej, plakatu, scenki teatralnej, planszy, nagrania wideo, prezentacji multimedialnej itp. Dodatkowo przygotowują w języku angielskim 3 pytania wraz z odpowiedziami na temat życia i działalności sławnych naukowców brytyjskich.

Etap 2

Uczniowie pracują w grupach nad przygotowaniem projektu. Uczą się wyszukiwania, wybierania i porządkowania informacji. Zastanawiają się nad formą produktu końcowego.

Pracując w grupie, muszą współpracować z innymi – zadawać pytania, wyrażać opinie, dyskutować, negocjować. W trakcie przygotowań powinni spotykać się ze sobą, ucząc się kolektywnej pracy.

Etap 3

Uczniowie prezentują przygotowane projekty podczas imprezy szkolnej, odpowiadają na losowo wybrane pytania, dotyczące życia i pracy wielkich naukowców. Dla wszystkich uczestników przewidziane są nagrody rzeczowe i dyplomy.

Program tego projektu przewiduje również zwiedzanie wystawy naukowej.

Praca uczniów jest obserwowana przez ich rówieśników. Bardzo ważnym elementem jest ocena projektu, na którą składa się kilka elementów, takich jak: pomysłowość uczniów, zdobyta wiedza, stopień posługiwania się językiem w konkretnej sytuacji, estetyka pracy. Prezentacje końcowe obserwują nauczyciele przedmiotów matematyczno-przyrodniczych. Obecność prasy może być dodatkowym elementem zachęcającym uczniów do zwiększenia wysiłku i pokazania się z jak najlepszej strony.

Propozycja projektu pedagogicznego nr 2

“Halloween – fancy dress parties, pumpkin competitions”

Poziom: A1, pierwsze klasy gimnazjum dwujęzycznego

Czas przygotowania: 3 tygodnie

Cele:

- poszerzenie wiedzy dotyczącej kultury i tradycji krajów anglojęzycznych;
- nabycie umiejętności poszukiwania i selekcjonowania informacji potrzebnych do realizacji konkretnych elementów projektu;
- rozwijanie umiejętności pracy w grupie;
- rozwijanie umiejętności pracy indywidualnej.

Plan pracy

Etap 1

Nauczyciel zapoznaje uczniów z zadaniem. Informuje, że ich celem jest przygotowanie się do prezentacji o tematyce „Halloween”, święta tematycznie związanego z odpowiednikiem polskiej tradycji „Dziadów”. Uczniowie będą pracować w 4-, 6-osobowych grupach. Każda z grup ma za zadanie przygotować przedstawienie z wywoływaniem duchów sławnych ludzi. Uczniowie dokonują między sobą podziału pracy, planują jej kolejne etapy, określają źródła, z jakich będą korzystać, np: internetu, biblioteki szkolnej itp.

Etap 2

Uczniowie pracują w grupach nad przygotowaniem projektu, uczą się wyszukiwać, wybierać i porządkować informacje, zastanawiają się nad formą produktu końcowego.

Pracując w grupie, muszą współpracować z innymi – zadawać pytania, wyrażać opinie, dyskutować i negocjować. W trakcie przygotowania projektu powinni się ze sobą spotykać, ucząc się pracy kolektywnej.

Etap 3

Uczniowie prezentują przygotowane projekty.

Ocenianie odbywa się w czterech kategoriach:

- najciekawsza prezentacja, w ocenie bierze się też pod uwagę prawidłowość użycia języka angielskiego;
- najładniejsza prezentacja dyni, oceniana w aspekcie technicznym i pomysłu;
- najśmieszniejsza prezentacja;

- najciekawsza forma prezentacji, np. z wykorzystaniem multimedialnych.

Uczniowie przy okazji swoich prezentacji opowiadają, w jaki sposób przebiegała ich praca, na co zwracali szczególną uwagę i co sprawiło im największą trudność.

5.2.6 Technologie informacyjne i komunikacyjne w nauczaniu języka

Szkoła ma za zadanie przygotować ucznia do życia w nowoczesnym społeczeństwie. Aby sprostać temu zadaniu, w całym procesie nauczania–uczenia się nie może zabraknąć nowych technologii. Umiejętność ich użycia jest dzisiaj równie ważna, jak umiejętność czytania, pisanie czy liczenia.

Korzystanie z multimedialnych narzędzi z jednej strony motywuje uczniów do nauki nowego języka, wspiera autonomię ucznia, ułatwia mu dostęp do wielu informacji, rozwija różne sprawności językowe i poszerza wiedzę kulturową o kraju czy obszarze nauczanego języka, z drugiej jednak strony – jak podkreśla G. Jacquinet (2001) – „nowoczesne technologie automatycznie nie niosą ze sobą doskonałych efektów nauczania; wręcz przeciwnie – często te nowe propozycje wykorzystują modele nauczania już dawno przebrzmiałe”. Mimo tych słabości nowoczesne technologie oferują praktyczne rozwiązania dydaktyczne, otwierając szerokie możliwości kształcenia uczniów samodzielnych, umiających korzystać z wielu źródeł informacji i przedstawić zdobyte wiadomości w sposób atrakcyjny i ciekawy. Dlatego warto stosować i integrować narzędzia multimedialne w procesie dydaktycznym, bo korzyści z nich czerpią wszyscy, tak uczniowie jak i nauczyciele.

Technologie informacyjne i komunikacyjne powinny być reprezentowane nie tylko przez programy biurowe typu Word, Excel czy językowe gry i programy komputerowe, ale przede wszystkim przez programy graficzne i multimedialne, ćwiczenia interaktywne przygotowane na tablicy interaktywnej, umiejętne korzystanie z internetu czy poczty elektronicznej. Dzięki tym narzędziom mamy możliwość wzbogacenia procesu nauczania–uczenia się.

Jak korzystać z technologii informacyjnych i komunikacyjnych na lekcjach języka?

Uczeń przy pomocy programów multimedialnych może samodzielnie tworzyć teksty, dźwięki i obrazy. Warto je przedstawiać np. w formie prezentacji w takich programach, jak Microsoft Power Point czy Kpresenter [Linux]. W programach tych uczący się mają możliwość zaprezentowania siebie lub swoich prac w bardzo atrakcyjny sposób, ponieważ narzędzia te pozwalają na animację wybranych obiektów, dodawanie dźwięków, obrazków, zdjęć oraz zmianę kolorów i deseni. Uczniowie mogą wspólnie przygotować multimedialną książkę z własnymi, skanowanymi rysunkami i minitekstami albo prezentację swojej klasy ze zdjęciami i krótkim opisem.

Gimnazjaliści dzięki internetowi mogą poznać życie swoich rówieśników pochodzących z innych obszarów językowych. Warto jednak zastanowić się nad ograniczeniem dostępu do wszystkich zasobów internetu poprzez zainstalowanie odpowiedniego programu cenzorskiego lub uprzednie przygotowanie materiału do zajęć, np. poprzez ściągnięcie z internetu wybranej strony w całości i korzystanie z niej off-line na zajęciach). Zabiegi te pozwolą uniknąć wielu nieprzyjemnych niespodzianek, do jakich należy na przykład załadowanie strony nieodpowiedniej dla uczniów lub awaria łącza internetowego powodująca niemożność pracy z wybranym materiałem.

Uczniom dobrze są znane możliwości porozumiewania się za pomocą e-maili oraz popularnych sms-ów. Krótkie informacje tak tekstowe, jak i graficzne (emotikony), mogą stać się interesującym materiałem dydaktycznym.

Uczeń może prowadzić swój blog językowy i tam umieszczać informacje na temat własnych doświadczeń związanych z uczeniem się języka.

Interesującą formą prezentacji osiągnięć jest e-portfolio. Na stronach internetowych można znaleźć wiele propozycji prowadzenia e-portfolio. Jedną z nich, opracowaną przez kanadyjskich nauczycieli akademickich, udostępniona została pod adresem <http://edu-portfolio.org>.

Nauczyciel może skorzystać z platformy internetowej, np. „modle”, i tam zamieszczać informacje i materiały dla uczniów, wdrażając ich jednocześnie do uczenia się on-line.

Dla potrzeb zajęć lekcyjnych można wykorzystać także tablicę interaktywną. Uczniowie przyzwyczajeni są do stosowania technik multimedialnych w życiu codziennym, więc każda lekcja z wykorzystaniem nowych technik jest dla nich dużo bardziej atrakcyjna niż zajęcia ze zwykłą tablicą i kredą. Tablica interaktywna wymaga rzeczywistej aktywności ucznia podczas rozwiązywania stawianych mu problemów: uczeń podchodzi do tablicy, rysuje wirtualnymi pisakami, zmienia przygotowane prezentacje – poprawia lub podkreśla, a wszystkie te zmiany rejestruje komputer, który może je przesłać na komputery uczniów. Mogą też być sporządzone wydruki z komputera, a potem rozdane uczniom jako notatki z lekcji. Tablica pełni funkcję monitora komputera i z powodu swoich rozmiarów jest narzędziem dużo łatwiejszym w pracy na lekcji. Można ją wykorzystywać na zajęciach ze wszystkich przedmiotów szkolnych.

5.2.7 Materiały do nauczania

Nauczyciel prowadzący zajęcia z języka obcego w klasach dwujęzycznych, stosując przedstawione wyżej formy pracy, powinien proponować różnorodne materiały, niezbędne do uatrakcyjnienia lekcji. Konieczne jest, aby w czasie trwania jednej lekcji stosować kilka technik wykorzystujących zróżnicowane pomoce dydaktyczne.

Oto ich kilka przykładów materiałów, które nauczyciel powinien wykorzystać na lekcjach języka angielskiego w klasach dwujęzycznych:

- podręcznik, jeśli uzna go za konieczny;
- zeszyty ćwiczeń uzupełniających do gramatyki, słownictwa, cywilizacji, literatury, fonetyki;
- autentyczne nagrania CD lub DVD;
- słowniki jednojęzyczne i dwujęzyczne;
- literatura dla młodzieży;
- prasa dla młodzieży *Club, Team, Teen, Newsweek, National Geographic, Click*;
- internet;
- rekwizyty, np.: plansze, plakaty;
- rzutnik;
- tablica interaktywna;
- komputer;
- odtwarzacz CD, DVD, telewizor.

6. Kontrola i ocena

6.1 Cele kontroli i oceny

Uczniów oceniamy po to, aby zdobyć informacje, w jakim stopniu osiągnęli wyznaczone cele, jak przebiega ich proces uczenia się, oraz aby podjąć decyzję na temat dalszego procesu nauczania–uczenia się.

W tradycyjnym podejściu do nauczania pomiar zorientowany jest na normy. Oznacza to, że opiera się on na porównywaniu osiągnięć jednostki z osiągnięciami innych osób (Dembo, 1999:468). Jest to metoda najczęściej stosowana przez nauczycieli. W wyniku jej stosowania obserwujemy, że w każdej grupie znajduje się kilku uczniów bardzo dobrych, kilku dobrych, kilku słabych i kilku takich, którzy nie spełniają wymagań, aby uzyskać ocenę pozytywną. Tych najlepszych, celujących, jest niewiele. Ten typ pomiaru pozwala nauczycielowi na ustalenie pewnego rankingu ocen, jednak często brak mu podstawy do obiektywnej oceny osiągnięć ucznia.

Innym sposobem wykonania pomiaru jest przyjęcie zasady, że osiągnięcia ucznia ocenia się według konkretnych kryteriów, przy czym „kryteria powodzenia są tu określane zawczasu, a uczniowie są oceniani na podstawie zakresu, w jakim je spełnili, bez jakiegokolwiek odniesienia do osiągnięć innych uczniów” (Cohen, 1999:441). Uczeń, jeżeli chce otrzymać stopień pozytywny, musi przekroczyć ustalony poziom minimalnych kompetencji. Przykładem takiego typu oceny są egzaminy TELC, FCE. Kandydat, który chce otrzymać takie zaświadczenie, powinien uzyskać pozytywny wynik z egzaminu składającego się z części pisemnej i ustnej. W tym trybie oceny umiejętności językowych nie można dokonać kompensacji. Zdarza się jednak, że czasami stosuje się zasadę sumowania wyników. Chcąc jednak być w zgodzie z założeniami tej metody pomiaru, należy dokonać selekcji kryteriów tak, aby były reprezentatywne dla badanych kompetencji.

Te dwie postawy, tak odmienne, są wynikiem różnego podejścia do porażki szkolnej. W podejściu normatywnym postawą negatywną jest uznanie, że, jeżeli uczeń nie osiągnie pewnego minimum, to skazany jest na porażkę. W podejściu opartym o kryteria widać bardziej pozytywne, obiektywne, nastawienie do umiejętności ucznia nawet, gdy są one minimalne.

Ocenianie ma na celu:

- poinformowanie nauczyciela, ucznia, jego rodziców oraz administrację szkolną o tym, jak przebiega proces nauczania–uczenia się ucznia, a także jak pracuje nauczyciel;
- bieżące i systematyczne obserwowanie postępów ucznia;
- pobudzanie rozwoju umysłowego ucznia, jego uzdolnień i zainteresowań;
- uświadamianie uczniom, w jakim stopniu opanowali wiadomości i umiejętności przewidziane programem nauczania;
- wdrażanie uczniów do systematycznej pracy, samokontroli i samooceny;
- ukierunkowanie samodzielnej pracy ucznia;
- korygowanie organizacji i metod pracy dydaktyczno-wychowawczej nauczyciela;
- okresowe (roczne) podsumowanie wiadomości i umiejętności oraz określenie stopnia opanowania treści programowych, przewidzianych na dany okres (rok szkolny).

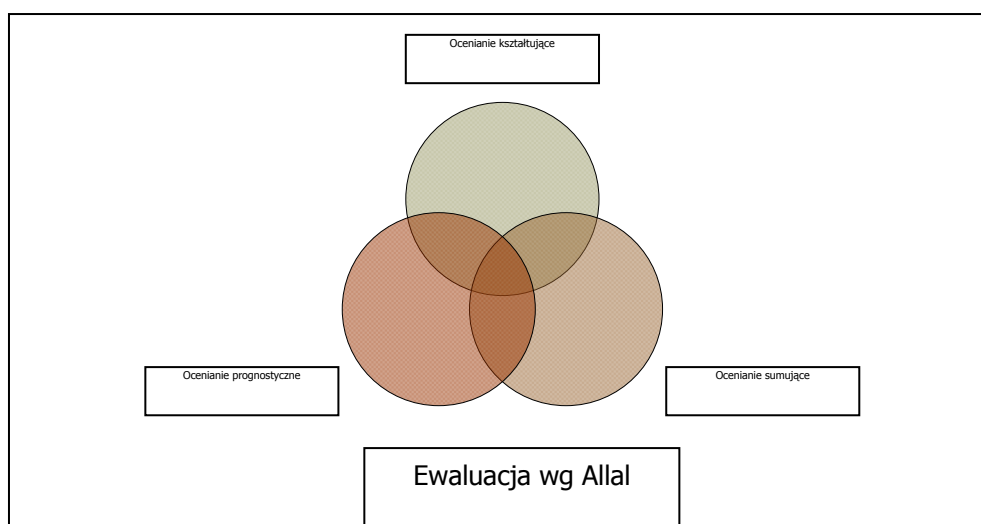
Ocenianie jest dobre, gdy:

- jest w nim miejsce na refleksję dotyczącą procesu nauczania–uczenia się;
- uczeń dostaje informację zwrotną na temat swojego uczenia się;
- są jasno sformułowane kryteria oceniania.

Europejski System Oceny Kształcenia Językowego ułatwia przeprowadzenie oceny biegłości językowej. Jednak testy, które budujemy powinny być trafne, rzetelne i praktyczne. Warto zastanowić się, zatem co ma być w tych zadaniach kontrolnych oceniane oraz jak będziemy interpretowali wyniki.

6.2 Różne formy oceniania

W praktyce szkolnej najczęściej stosujemy dwa typy oceniania: sumujące oraz kształtujące prognostyczne.



Ocenianie sumujące

Najczęściej kończy pewien okres nauczania. Może to być semestr, rok, gimnazjum. Jego celem jest ocena uczniów, ich kompetencji w zakresie wybranego i zrealizowanego programu, a także selekcja oraz obserwacja systemu nauczania. Ma ono często formę sprawdzianu pisemnego, zgodnego ze standardami wymagań, i przygotowywane zarówno przez nauczycieli, jak i instytucje zewnętrzne (np. ogólnopolski egzamin z języka angielskiego dla uczniów klas dwujęzycznych). Jego zwieńczeniem jest wystawienie oceny i wydanie uczestnikom odpowiednich zaświadczeń i certyfikatów.

Ocenianie kształtujące

Jest ściśle związane z celami, treściami i całym procesem nauczania. Odbywa się na bieżąco, a jego celem jest dostarczenie uczniowi i nauczycielowi informacji zwrotnych na temat obecnej wiedzy i umiejętności, osiągnięć, mocnych i słabych stron oraz udoskonalenie procesu nauczania–uczenia się. Jest wykorzystywane zarówno do oceny tego, co uczeń już osiągnął, jak i do planowania i określania przyszłych celów nauczania. W tej formie oceniania nauczyciel pełni inną rolę niż w ocenianiu sumującym. Jest tutaj konsultantem

i doradcą. Wspólnie z uczniem podejmuje pewne decyzje dotyczące nauczania, w zakresie jego treści i celów.

Ocenianie prognostyczne

Ma na celu określenie przewidywanych sukcesów ucznia, jego zdolności językowych, motywacji do nauki języka, zasobu słownictwa w języku ojczystym. Najbardziej znanym testem prognostycznym jest test predyspozycji językowych, jaki zdają uczniowie klas dwujęzycznych.

Samoocena i ocena wzajemna

W nowoczesnej dydaktyce coraz częściej stosujemy samoocenę i ocenę wzajemną. Ponieważ uczeń znajduje się w centrum procesu nauczania–uczenia się, nie może go również zabraknąć w ocenianiu. Większość nowoczesnych podręczników zawiera karty samooceny, dzięki którym uczeń sam może sprawdzić, czego się już nauczył i w jakim stopniu opanował dany zakres materiału. W kolejnych podrozdziałach zawarte są karty samooceny, które pomogą uczniom w ocenie ich umiejętności. Takie karty oceny umiejętności językowym znajdują się w Europejskim Portfolio Językowym. Zachęcanie uczniów do samooceny wzmacnia ich motywację do nauki i przyczynia się do wzrostu ich autonomii

Taką samą funkcję spełnia ocena wzajemna. Uczniowie, sprawdzając prace swoich kolegów i koleżanek, uczą się refleksyjnej postawy wobec nauki języka oraz sami słuchać i czytać uważnie.

6.3 Jak oceniać?

Ocenianie powinno:

- być bardzo szczegółowo zaplanowane;
- ściśle wiązać się z programem nauczania;
- pozwolić nauczycielowi na dostrzeżenie indywidualnych potrzeb uczących się i dostosowanie tym samym jego praktyk do określonego kontekstu;
- odbywać się zgodnie z wymaganiami dotyczącymi przedmiotu, przedstawionymi przez nauczyciela na pierwszych zajęciach, wraz z informacją o sposobie nauczania;
- być sprawiedliwe i obiektywne;
- zachęcać ucznia do aktywnego udziału w procesie uczenia się.

Ćwiczenia kontrolne muszą być podobne do tych, które uczniowie wykonywali na lekcjach. Jeśli uczniowie na lekcji uczą się pisać list z wakacji, to na sprawdzianie powinni również móc napisać list, a nie opowiadanie. Jeśli temat był wprowadzony tak, że zadania polegały na rozumieniu ze słuchu i mówieniu, to kontrola również powinna tak przebiegać.

Ocena powinna umożliwić nie tylko zaobserwowanie wyników testów, ale przede wszystkim postępów ucznia, czy rozwija on własną refleksję na temat uczenia się języka i czy jest zmotywowany do nauki (można to zaobserwować w dzienniczkach lub blogach uczniów, dotyczących ich uczenia się).

Ocenianie nie powinno opierać się na wyścigu, na porównywaniu się przez uczniów. Powinno mierzyć indywidualne postępy każdego z nich.

Jak zaplanować ocenianie?

Przygotowanie, czyli w jakim celu oceniamy?

Jest to etap, podczas którego określamy cele naszego oceniania, czyli co będziemy oceniali oraz jakiego typu ocenianie wybierzemy (diagnostyczne, sumujące czy kształtujące). Na tym etapie powinniśmy określić również kryteria oceniania oraz metodę, jaką wybierzemy. Warto, aby w ocenianiu na tym etapie brali udział uczniowie.

Zebranie danych

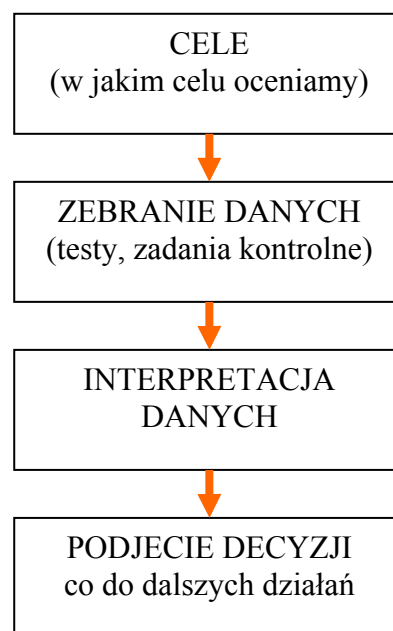
Na tym etapie zbieramy informacje o osiągnięciach ucznia, jak sobie radzi, jakie ma problemy. Do zebrania informacji przydatne będą arkusze obserwacyjne, zadania sprawdzające, testy nauczycielskie.

Interpretacja danych

Polega na analizie wykonanych przez uczniów zadań. Powinna zmierzać do ustalenia dalszego planu działania, zaplanowania strategii nauczania, ustalenia pomocy, jakiej trzeba udzielić uczniom.

Podjęcie decyzji (refleksja)

Ta faza oceniania ma wpływ na dalszy sposób uczenia. Pozwala nauczycielowi na zmianę strategii nauczania, organizacji zajęć czy tematów proponowanych uczniom. To także moment refleksji nad wybranymi celami i sposobami ich realizacji.



Oprac. na podstawie Genesee&Upshurpr (1996:6)

6.4 Poziomy osiągnięć uczniów

		Rozumienie ze słuchu	Mówienie	Czytanie	Pisanie
Klasa I	Semestr I	<p>A1 Uczący się potrafi: zrozumieć wypowiedź, jeżeli jest ona wolna, z długimi pauzami, potrafi ocenić nastrój rozmówcy, krótkie informacje.</p> <p>Rozumie polecenia i potrafi dostosować się do wskazówek.</p>	<p>A1 Uczący się potrafi: mówić o sobie, powiedzieć, co robi, gdzie mieszka. Potrafi przeczytać krótką wyuczoną wypowiedź.</p>	<p>A1 Uczący się rozumie: bardzo krótkie teksty, czasami pojedyncze zdania czy wyrażenia, informacje na pocztówkach, krótkie wiadomości pisemne, w tekście rozpoznaje słowa i znane mu wyrażenia, proste materiały informacyjne, potrafi wypełnić krótkie polecenie pisemne, np. podejść do tablicy, usiąść.</p>	<p>A1 Uczący się potrafi: pisać proste pojedyncze wyrażenia i zdania. Potrafi pisać proste zdania o sobie i wymyślonych przez siebie postaciach.</p>

	Semestr 2	A2 Uczący się potrafi: Zrozumieć zwroty i wyrażenia związane z życiem codziennym (np. informacje o osobach i prostych zdarzeniach), potrafi określić ogólny temat słyszanej rozmowy czy dyskusji, zrozumieć krótkie ogłoszenie, oświadczenie, komunikat, wskazówki (np. jak dojść do..., jak wykonać coś).	A2 Uczący się potrafi zaprezentować siebie i inne osoby, opisać swoje najbliższe otoczenie, życie codzienne, mówić o swoich preferencjach, opowiedzieć prostą historyjkę, opisać jakieś zdarzenie czy czynności, porównywać, przedstawić krótkie wyuczone wyjaśnienie, przedstawić krótką wyuczoną wcześniej wypowiedź na zadany temat, odpowiadać na proste pytania.	A2 Uczący się rozumie: Krótkie teksty na znane mu tematy, napisane prostym językiem, krótkie listy prywatne i standardowe listy oficjalne, proste ogłoszenia i informacje, wskazówki i instrukcje, np. obsługi sprzętu domowego. Potrafi: wyszukać konkretne informacje w tekście użytkowym (menu, rozkład jazdy, materiał reklamowy).	A2 Uczący się potrafi: pisać krótkie teksty, składające się ze zdań pojedynczych i złożonych połączonych, spójnikami: <i>and, but, because, so</i> , opisać swoją rodzinę, dom, napisać krótką biografię list, opis wydarzeń obecnych i przeszłych, sporządzić krótką obserwację.
Klasa II	Semestr 1				
	Semestr 2	B1 Uczący się potrafi zrozumieć główne myśli w jasnej wypowiedzi na tematy mu znane, wątki toczonej się dyskusji, proste rozmowy rodzimych użytkowników języka, proste informacje techniczne (instrukcje), szczegółowe polecenia, główne wątki audycji radiowych, gdy wypowiedzi są jasne i dość wolne.	B1 Uczący się potrafi płynnie omówić wybrany temat, opisywać swoje przeżycia i emocje, przedstawić płynnie narrację i opisać w kolejności wydarzenia, szczegółowo opisać swoje doświadczenia, przeżycia, opowiedzieć książkę lub film, mówić o swoich marzeniach, planach, projektach, opisać zdarzenie, argumentować w prosty sposób, potrafi przedstawić przeciwioną wcześniej wypowiedź i odpowiadać na pytania słuchaczy.	B1 Uczący się potrafi czytać teksty na znane mu tematy, prowadzić korespondencję ze znaną mu osobą, przeglądać dłuższe teksty w celu znalezienia informacji, czytać teksty codziennego użytku, czytać teksty argumentacyjne i artykuły prasowe na znane mu tematy.	B1 Uczący się potrafi pisać jasne, zwięzłe teksty na różne tematy, korzystając z różnych źródeł, opisywać swoje doświadczenia, emocje, opisywać zdarzenia, napisać opowiadanie, krótką prostą rozprawkę.
Klasa III	Semestr 1				
	Semestr 2				

6.4.1 Przykładowe ćwiczenia kontrolne, karty samooceny

Ocena wypowiedzi ustnej

W nauczaniu języka obcego niezbędna jest systematyczna i częsta ocena wypowiedzi ustnej. Powinna ona mieć na celu pokazanie uczniom, w jakim stopniu opanował proponowany mu materiał, jakie efekty przyniosła jego praca, jakie są jego słabe i mocne strony. Z punktu widzenia nauczyciela, ocena tej sprawności daje wytyczne do dalszej pracy, pozwala zastanowić się nad skutecznością metod wykorzystywanych w procesie nauczania języka obcego.

Przystępując do oceny sprawności mówienia, powinniśmy ustalić, jakie elementy wypowiedzi ustnej będziemy testować i jaką zastosujemy metodę oceny.

Oto propozycje, które można wykorzystać, oceniając wypowiedź ucznia.

Co oceniamy	Metody wykorzystywane do oceny
<ul style="list-style-type: none"> - skuteczność wypowiedzi, - poprawność językowo-gramatyczną, - zasób i użycie słownictwa, - płynność wypowiedzi, - zdolności negocjacyjne, - wymowę i akcent, - umiejętność stosowania strategii komunikacyjnych, - poprawność wyboru formy wypowiedzi względem pytania. 	<ul style="list-style-type: none"> - opis zjawiska, osoby, przedmiotu, - praca w parach – odgrywanie dialogów, - dokańczanie zdań, - wyrażanie opinii na dany temat, - rozmowy na temat materiału stymulującego, - odpowiedzi na pytania, - ćwiczenia wielokrotnego wyboru.

Oceniając sprawność mówienia, proponujemy zastosować następujące kryteria w skali ocen od 1 do 6.

6	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> - wykracza poza poznane struktury gramatyczne, - operuje bardzo bogatym zakresem słownictwa dla wyrażania swoich myśli, - formułuje wypowiedź logiczną, spójną zawierającą podstawową strukturę wypowiedzi; wstęp, rozwinięcie, zakończenie, - swobodnie przechodzi z jednego tematu na drugi, dokonując syntezy i porównań, - akcent i wymowa nie sprawiają mu żadnych problemów, - wypowiada się bez zawahań na różne tematy, - sięga po dodatkowe źródła wiedzy, przekazując ją innym uczniom, - uzupełnia swoją wypowiedź o inne poznane informacje,
5	<ul style="list-style-type: none"> - potrafi przekazać wiadomość spójną i logiczną, - posługuje się poprawnie strukturami gramatycznymi, - używa bogatego i zróżnicowanego słownictwa, - zabiera głos w dyskusji, wyraża swój punkt widzenia, - poprawnie wymawia dźwięki, stosuje odpowiednią intonację, - potrafi wykazać się wiedzą na różne tematy z życia codziennego,
4	<ul style="list-style-type: none"> - wypowiada się komunikatywnie, pomimo niektórych błędów gramatyczno-leksykalnych niezakłócających komunikacji, jego wypowiedzi jest spójna i logiczna, - potrafi dokonać autokorekty popełnianych błędów, - można go zrozumieć bez trudności, - potrafi rozmawiać na większość tematów. - dysponuje zakresem słownictwa wystarczającym dla przekazywania myśli w sposób w miarę płynny, - czasami możemy zauważyć chwile zawahania,
3	<ul style="list-style-type: none"> - potrafi czasami przekazać wiadomość, - jego wypowiedź jest momentami niespójna z wyraźnymi przerwami, - popełnia zauważalne błędy gramatyczne, - zasób słownictwa ogranicza się do poziomu podstawowego, - jest zrozumiały, jeśli chodzi o wymowę i intonację, - podejmuje czasami próbę zabrania głosu w dyskusji,
2	<ul style="list-style-type: none"> - z trudem potrafi zachować się w danej sytuacji komunikacyjnej, - posiada bardzo ubogie słownictwo, które uniemożliwia mu komunikowanie, - bardzo liczne błędy językowe zakłócają komunikację i powodują, że momentami uczeń jest niezrozumiały, - rzadko podejmuje udział w dyskusji lub czyni to w sposób nieudany, - mamy trudność z e zrozumieniem go, zniekształca wymowę wyrazów, - wypowiedź jest bardzo często niespójna i nielogiczna,
1	<ul style="list-style-type: none"> - nie spełnił powyższych kryteriów, - formułuje wypowiedź niezgodną z tematem i jest całkowicie niezrozumiały.

W trakcie trzyletniego cyklu nauczania języka angielskiego uczeń klasy dwujęzycznej zdaje dwa egzaminy ustne. Pierwszy w klasie drugiej, po I semestrze oraz na zakończenie klasy III. Zestawy pytań opracowuje zespół anglistów uczący w danej klasie.

Oto kilka przykładowych form i zadań, które można wykorzystać w celu przygotowania tego egzaminu:

- opis wylosowanego obrazka: zdjęcia osoby, przedmiotu lub zjawiska;
- ułożenie historyjki dotyczącej wybranego obrazka;
- opowiadanie na przykład o swoich zainteresowaniach lub codziennych obowiązkach;
- rozwinięcie cytatu lub zdania;
- udzielenie odpowiedzi na pytania dotyczące przeczytanego tekstu;
- przygotowanie artykułu prasowego,
na podstawie którego nauczyciel prowadzi rozmowę;
- przygotowanie syntezy trzech krótkich artykułów
i podjęcie rozmowy na temat przewodniego problemu.

W celu dokonania oceny wypowiedzi ustnej proponujemy następujący model oceniania elementów składowych tej kompetencji.

składnia poprawność gramatyczna	słownictwo	wymowa	płynność	poprawa błędów	prezentacja	suma
1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6 7	1 2	1 2	1 2	1	20

Aby wystawić ocenę w skali 1 do 6, proponujemy następujący przelicznik punktowy.

Powyższa skala ocen obowiązuje we wszystkich klasach dwujęzycznych, zgodnie z ustaleniami obowiązującymi we wszystkich sekcjach dwujęzycznych w Polsce.

Aby otrzymać ocenę dopuszczającą, uczeń musi uzyskać 40 % punktów. Tylko pełna ilość punktów pozwala na postawienie powyższej oceny (np. 7,25, 7,5, 7,75 to ciągle ocena niedostateczna).

celujący	20	40	60	80	100
- celujący	19	38	57	76	95
+ b. dobry	18	36	54	72	90
b. dobry	17	34	51	68	85
- b. dobry	16	32	48	64	80
+ dobry	15	30	45	60	75
dobry	14	28	42	56	70
- dobry	13	26	39	52	65
+ dostateczny	12	24	36	48	60
dostateczny	11	22	33	44	55
- dostateczny	10	20	30	40	50

+ dopuszczający	9	18	27	36	45
dopuszczający	8	16	24	32	40
niedostateczny	0 - 7	0 - 15	0 - 23	0 - 31	0 - 39

Ocena wypowiedzi pisemnej

Każdy nauczyciel powinien mieć sprecyzowane oczekiwania i wymagania, a więc dokładnie wiedzieć, co ocenia i jak ocenia. Dobrze by było, gdyby w całej szkole obowiązywał jednakowy system oceniania. Całkowite ujednolicenie oceniania nie jest łatwe, ale opracowanie kilku zasad obowiązujących wszystkich staje się koniecznością.

Co należy oceniać?

- zgodność pracy z tematem;
- zdolność opisywania postaci, miejsc i zdarzeń;
- zdolność przekazywania informacji;
- zdolność przekazywania wrażeń;
- poprawność leksykalną;
- poprawność gramatyczną;
- ortografię.

Ocena powinna być jedna, ale składająca się z wielu elementów. Stosowanie oceny będącej sumą punktów (ocen) za poszczególne elementy, w tym przypadku wyróżnionych zostało siedem, zdaje w praktyce egzamin.

Chcąc ocenić ucznia wieloaspektowo, stosujemy następujące kryteria oceny prac pisemnych.

Aby ocena spełniała funkcję diagnostyczną i informacyjną, nauczyciel powinien do ustalonej oceny dołączyć komentarz słowny, zawierający opinię pracy.

Komentarz nie musi być długi, ale konkretny. Jego rolą jest ukazywanie niedociągnięć i błędów, ale nie piętnowanie ich. Zbyt dużo opinii negatywnych może działać deprymująco.

Przykładowo: zaprezentowana praca wykazuje zgodność z tematem, uczeń opanował umiejętność opisywania, przekazywania informacji i wrażeń, wykazuje się ciekawym słownictwem, pojawiają się jedynie nieliczne błędy gramatyczne i ortograficzne, które nie wpływają ujemnie na zrozumienie pracy. Praca została oceniona dobrze.

Karty obserwacji

Karty obserwacji używamy w trakcie zajęć. Mogą one służyć do obserwacji strategii podejmowanych przez uczniów w realizacji wyznaczonych im zadań; do obserwacji zachowań uczniów i postępów, jakie robią przy opanowywaniu nowego języka.

Jak z nich korzystać?

- wybrać kilku uczniów, których w danym dniu będziemy obserwować;
- określić, na co będziemy zwracać uwagę w trakcie obserwacji;
- przygotować odpowiednią kartę obserwacji;
- nie zapomnieć o zapisaniu daty na karcie, aby można było ją potem zestawić z innymi obserwacjami.

Karty można wykorzystać na zebraniu rodzicami lub do indywidualnej analizy postępów ucznia.

Karta obserwacji 1: Komunikowanie się	
Imię i nazwisko ucznia.....	
Data obserwacji	
<i>Zaznacz krzyżykiem spełnione kryterium</i>	
Stara komunikować się z nauczycielem w języku angielskim	
Stara się mówić po angielsku w trakcie wykonywanych zadań z kolegami/koleżankami z klasy	
Umie skorzystać z nowego słownictwa	
Potrafi zapytać po angielsku o wyjaśnienie	
Potrafi skorzystać z parafrazy, gdy nie znajduje odpowiedniego słowa	
Chętnie zabiera głos na lekcji	
W wypowiedzi stara się skorzystać z tego, czego się nauczył/nauczyła na poprzednich lekcjach	

Karta obserwacji 2: Praca w grupie	
Imię i nazwisko ucznia.....	
Data obserwacji	
<i>Zaznacz krzyżykiem spełnione kryterium</i>	
Chętnie pracuje w grupie	
Pozytywnie reaguje na propozycje innych osób w grupie	
Pomaga innym osobom w grupie, jeśli nie rozumieją zadania lub mają problemy z jego wykonaniem	
Jest dobrym organizatorem	
Chętnie komunikuje się z innymi osobami w grupie	
Stara się mówić w grupie po angielsku	
Potrafi zaplanować pracę w grupie	

Karta obserwacji 3: Praca w grupie				
Data obserwacji				
<i>Zaznacz krzyżykiem spełnione kryterium</i>				
	Uczeń 1	Uczeń 2	Uczeń 3	Uczeń 4
Chętnie pracuje w grupie				
Pozytywnie reaguje na propozycje innych osób w grupie				
Pomaga innym osobom w grupie, jeśli nie rozumieją zadania lub mają problemy z jego wykonaniem				

Jest dobrym organizatorem				
Chętnie komunikuje się z innymi osobami w grupie				
Stara się mówić w grupie po angielsku				
Potrafi zaplanować pracę w grupie				

Jak wypełniać **Kartę obserwacji nr 4**

1. Zapisuj przede wszystkim uwagi pozytywne.
2. Uwagi muszą być krótkie i jednoznaczne.
3. Obserwuj ucznia w różnych momentach lekcji.
4. Rozmawiaj z uczniem na temat jego postępów.
5. Zachęcaj go do podejmowania wysiłku uczenia się.
6. Pamiętaj o tym, że każdy uczeń jest inny – docień nie tylko jego umiejętności *stricte* językowe, ale też inne, np. to, że interesuje się angielską muzyką lub piłką nożną i zna skład całej angielskiej drużyny.

Karta obserwacji 4				
Data obserwacji				
	Uczeń 1	Uczeń 2	Uczeń 3	Uczeń 4
poniedziałek				
wtorek				
środa				

czwartek				
piątek				

Karta obserwacji 5: <i>Czytanie ze zrozumieniem</i>				
Imię i nazwisko ucznia.....				
Data obserwacji				
<i>Zaznacz krzyżykiem spełnione kryterium</i>				
	zawsze	często	rzadko	nigdy
Czyta tekst ze zrozumieniem				
W trakcie czytania podkreśla najistotniejsze informacje				
Robi notatki				
Chętnie sięga do słownika, aby sprawdzić znaczenie słowa				
Stara się zrozumieć słowo na podstawie kontekstu				
Dobrze czyta na głos przygotowany uprzednio tekst				
Potrafi w tekście znaleźć wybrane informacje				

Karty samooceny

Karty samooceny umiejętności językowych znajdują się w Europejskim Portfolio Językowym. Jednak oprócz tych ogólnych kart warto wdrażać i zachęcać uczniów do samooceny po wykonaniu zadań na lekcji.

Karta samooceny 1: Czytanie ze zrozumieniem				
Imię i nazwisko.....				
Data samooceny				
<i>Zaznacz krzyżykiem spełnione kryterium</i>				
	zawsze	często	rzadko	nigdy
Czytam tekst ze zrozumieniem				
W trakcie czytania podkreślam najistotniejsze informacje				
Potrafię robić notatki				
Umiem korzystać ze słownika				
Staram się zrozumieć słowo na podstawie kontekstu				
Dobrze czytam na głos, jeśli jest to tekst wcześniej przygotowany				
Potrafię w tekście znaleźć wybrane informacje				

Karta samooceny 2: Pisanie	
Imię i nazwisko.....	
Data samooceny	
<i>Zaznacz krzyżykiem spełnione kryterium</i>	
Przed rozpoczęciem pisania przeglądam różne źródła	
Notuję różne pomysły, jakie mi przychodzą do głowy	
Rozmawiam z nauczycielem o zadaniu	
Przygotowuję plan swojej pracy pisemnej	
Opracowuję słownictwo, które będzie mi potrzebne do wykonania tego zadania	
Rozwijam kolejne punkty planu	
Czytam tekst po napisaniu i poprawiam błędy	

Karta samooceny dla nauczyciela

Warto być refleksyjnym nauczycielem. Sprawdź, czy nim jesteś!

Zaznacz krzyżykiem spełnione kryterium

Ustawienie stolików w klasie ułatwia uczniom komunikowanie się	
Sposób prowadzenia zajęć ułatwia uczniom korzystanie z wiedzy i umiejętności, jakie zdobywają na innych lekcjach	
Zachęcam uczniów do mówienia. Nie przeszkadzam im w trakcie wypowiedzi	
Jestem dobrym organizatorem	
W klasie mam dużo pomocy dydaktycznych – map, plakatów anglojęzycznych	

Zachęcam uczniów do poszerzania swoich wiadomości o krajach angielskiego obszaru językowego, np. poprzez korzystanie z biblioteki, serwisów internetowych, czasopism, oglądanie filmów angielskojęzycznych w oryginale	
Potrafię się wycofać w trakcie lekcji i pozwolić uczniom na działanie – mówienie	
Moi uczniowie mają możliwość słuchania innych głosów, nie tylko mojego, np. z magnetofonu, zaproszonych gości	
Stosuję różnorodne strategie nauczania	
Mówię uczniom o strategiach uczenia się i pokazuję, jak z nich korzystać	
Stosuję różne metody oceniania	
Na bieżąco obserwuję postępy uczniów i korzystam z tych obserwacji przy budowaniu kolejnych zajęć	
Planuję moje zajęcia, mam również plan długoterminowy	
Po lekcji zastanawiam się, czego nauczyli się moi uczniowie i skąd o tym wiem (czy były ćwiczenia, które to potwierdzają)	
Dostosowuję metody nauczania do potrzeb moich uczniów	
Dostosowuje tematy do zainteresowań oraz wieku moich uczniów	
Daję często pozytywne informacje zwrotne	
Zachęcam uczniów do samodzielności i działania	

6.4.2 Teczka ucznia i Europejskie Portfolio Językowe

W tradycyjnej koncepcji nauczania, także nauczania języków obcych, nie było miejsca na samoocenę ucznia i w wielu krajach ta forma ewaluacji jest marginalna. Warto jednak zwrócić uwagę na samoocenę w szerszym kontekście, bo stanowi ona ważny element w procesie nauczania. Umiejętność ta należy do podstawowych zadań ogólnych szkoły, jest tematem transwersalnym. W nowym podejściu do nauczania i uczenia się języków obcych powinna być integralną częścią procesu oceniania, skorelowaną z innymi formami pomiaru osiągnięć ucznia.

Ocenianie powinno być „procesem gromadzenia informacji, integralną częścią procesu edukacyjnego, wspieraniem szkolnej kariery uczniów i podnoszeniem ich motywacji do uczenia się”.⁴ W tym procesie ważne jest kształcenie u uczniów umiejętności planowania, organizowania oraz oceniania własnego sposobu uczenia się. Istotne jest, aby uczeń brał udział w ocenie swojej pracy i był zaangażowany w proces oceny swoich postępów i dokonań, bo „uczeń bardziej potrzebuje środków samooceny niż jasnowidzącego nauczyciela” (Niemierko: s. 23). Samoocena to proces, w którym uczniowie sami ustalają warunki uczenia się (zakres, forma, treści), a następnie analizują swoje postępy w określonym czasie (Cohen, 1999). W warunkach uczenia się zinstytucjonalizowanego uczniowie nie zawsze mają możliwość wyboru programu nauczania, lecz z pewnością mogą brać udział w planowaniu i doborze niektórych treści i form pracy.

Jednym z narzędzi pomocnych w samoocenie ucznia jest Europejskie Portfolio Językowe. Może ono ułatwić nauczycielowi i uczniowi przedstawienie się na nowy sposób oceny umiejętności ucznia. Samoocena ucznia w EPL zajmuje centralne miejsce. Należy po części do oceniania wspomagającego i sumującego. Samoocena, jaką uczący się wykonuje w Paszporcie Językowym, przybiera formę oceny sumującej, natomiast samoocena w Biografii Językowej i Dossier jest oceną *stricte* wspomagającą.

Samoocena w EPL dotyczy trzech poziomów:

⁴ Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli. Program Nowa szkoła, s.22

1. Procesu nauczania ogólnie (progresja w całości i w poszczególnych fazach nauczania, cele nauczania i ich osiąganie – najlepiej gdyby uczniowie umieli wyrazić komentarz w języku obcym). Ocena ta jest subiektywna i nauczyciel powinien włączyć też inne formy oceny, aby uczeń mógł przemyśleć wykonaną przez siebie samoocenę.

2. Określenia i opisanie kompetencji komunikacyjnych według standardów Rady Europy zawartych w ESOKJ.

3. Określenia i opisanie kompetencji językowych ucznia. Są one trudniejsze do oceny przez samego ucznia. Mimo to warto ich do niej wdrażać. Najlepszym sposobem jest samodzielna ocena ćwiczeń gramatyczno-leksykalnych, nagrywanie się na taśmę, sprawdzanie poprawności wymowy, sprawdzanie dyktand. Uczniowie mogą także oceniać pracę swoich koleżanek i kolegów. Zaletą tej formy jest to, że podczas sprawdzania prac w parach: uczniowie wykorzystują zróżnicowanie poziomu swoich umiejętności językowych oraz korzystają z większej łatwości sprawdzania czyjejs pracę niż własnej. Podczas oceniania uczniowie powinni dysponować takimi samymi kryteriami i mieć taką samą punktację jak nauczyciel. Pomoże im to w zdawaniu egzaminów formalnych.

Europejskie Portfolio Językowe (EPJ) toteczka składająca się z trzech części: Paszportu Językowego, Biografii Językowej i Dossier, w której każdy uczący się języka obcego może umieścić dokumentację dotyczącą przebiegu i realizacji własnego uczenia się oraz rezultatów, jakie w tym czasie osiągnął. Ocenę teczek ucznia stosują od dawna nauczyciele przedmiotów artystycznych i warsztatów pisarskich. Zauważono, że uczniowie prowadzący teczkę „często stają się bezpośrednio zaangażowani w ocenę własnego uczenia się” (Dembo, 1999:495). Jest to spowodowane zmianą sposobu oceny zawartych w teczce prac. Nauczyciel nie tylko je ocenia, ale także dostarcza uczniowi cennych informacji zwrotnych. Uczeń jest aktywnym uczestnikiem procedury oceniania, bo często sam ocenia wykonane przez siebie prace. Wszystkie te zasady dotyczą również EPJ.

W Polsce opracowano portfolio językowe dla kilku grup wiekowych⁵, biorąc pod uwagę ich rozwój, możliwości i potrzeby. Uczniowie wypełniają swoje portfolio zgodnie z własnym rytmem, nauczyciel ma za zadanie wspierać ich autonomię i uczyć strategii uczenia się.

W trakcie pracy z portfolio zmienia się rola nauczyciela, który pełni funkcję obserwatora lub osoby, która ma za zadanie wspomóc samodzielne działania ucznia. Dzięki temu może będzie mógł spełnić postulat Gardnera, który zakłada, że „nauczyciel, wiedząc o istnieniu różnic i mając możliwość obserwowania dzieci o różnych profilach poznawczych i pracy z nimi, na pewno z czasem zacznie je uwzględniać” (Gardner, 2002: 253). Ta obserwacja może przynieść nauczycielowi wiele informacji o uczniach – ich preferencjach, możliwościach, zainteresowaniach. Dzięki temu może wzrosnąć jego wrażliwość na różnice indywidualne między uczniami, a portfolio może stać się „częścią wiedzy fachowej nauczyciela, którą wykorzystywać będzie zarówno podczas regularnego nauczania, jak i oceniania” (ibid.).

1. Europejskie Portfolio Językowe jest narzędziem, które stwarza okazję do uczenia się.
2. Pokazuje pracę ucznia w całym roku szkolnym, w całym etapie edukacyjnym lub w całym okresie uczenia się języka.

⁵ W ramach projektu mającego na celu opracowanie EPJ dla różnych grup wiekowych na zlecenie Ministerstwa Edukacji CODN przekazał grupom ekspertów opracowanie następujących wersji portfolio: *Moje pierwsze Europejskie Portfolio Językowe dla dzieci od 3 do 6 lat*, *Europejskie Portfolio Językowe dla dzieci od 6 do 10 lat*, *Europejskie Portfolio Językowe dla dzieci od 10 do 15 lat*, *Europejskie Portfolio Językowe dla młodzieży ponadgimnazjalnej i studentów* oraz *Europejskie Portfolio Językowe dla dorosłych*. Wszystkie wersje uzyskały akredytację Rady Europy.

3. Jest narzędziem, które jest uzupełnieniem testów, sprawdzianów i kartkówek.
4. Może zachęcać uczniów do rozszerzenia wiadomości szkolnych.
5. Skłania do refleksji nad strategiami uczenia się i ich wzbogacania.

Europejskie Portfolio Językowe powinno stać się stałym elementem edukacji językowej, nie tylko prowadzonej w ramach nauki języków w szkole, ale również poza nią. Konieczny jest jednak do spełnienia jeden warunek: uczniowie powinni wiedzieć, jak budować swoje portfolio, a tego powinien nauczyć ich dobrze przygotowany do swojego zawodu nauczyciel, wrażliwy na potrzeby uczniów i otwarty na nowe koncepcje oceniania.

Bibliografia

- Coyle D., 2002, Relevance of CLIL to the European Commission's Language Learning Objectives in Marsh David, 2002, *CLIL/EMILE. The European Dimension. Actions, Trends and Foresight Potential*, Jyväskylä, Finland, UniCOM, CEC, University of Jyväskylä, Finland, pp 27-28
- Dzięgielewska-Pecyńska Z., 1996, Nauczanie bilingwalne a kształcenie nauczycieli przedmiotów niejęzykowych, w: *Problemy komunikacji interkulturowej – Jedna Europa - wiele języków i wiele kultur*, Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, s. 161 -165
- Dzięgielewska-Pecyńska Z., 2001, L'enseignement de la langue et l'enseignement des disciplines en situation bilingue, w *Vivre ensemble en Europe*, Graz : Wydawnictwo European Centre for Modern Languages, s .59 – 63
- Dzięgielewska-Pecyńska Z., 2002, Problematyka nauczania języka i przedmiotów niejęzykowych w klasach dwujęzycznych – licea z językiem francuskim, w: *Języki Obce w Szkole – Nauczanie dwujęzyczne*, numer specjalny, 6/2002, Warszawa: CODN, s. 79 – 82
- Europejski System Opisu Kształcenia Językowego, 2002, Warszawa: CODN
- Gardner H., 1999, *Intelligence Reframed*, New York: Basic Books
- Gardner H., 2002, *Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce*, Poznań: Media Rodzina
- Gardner, H., i in., 2001, *Inteligencja – wielorakie perspektywy*, Warszawa: WSiP
- Głowacka B., 2005, *Czego się Janek nauczy. Przewodnik do EPJ dla dzieci od 10 do 15 lat*, Warszawa: CODN
- Hadji Ch., 2001, Les voies d'évaluation. Trente ans de recherches et de débats, w: Ruano-Borbalan J.-C. (red.), *Eduquer et Former*. Auxerre : Editions Sciences Humaines
- Iluk J., 2000, *Nauczanie bilingwalne: modele, koncepcje, założenia metodyczne*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
- Komorowska H., 2002, *Sprawdzanie umiejętności w nauce języka obcego*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna
- Komorowska H., 2001, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna
- Pamuła M., 2002, Europejskie Portfolio Językowe – opis i ocena umiejętności komunikacyjnych i językowych ucznia, in.: H. Komorowska (red.), *Ewaluacja w nauce języka obcego*, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku
- Snow C., 2005, *Dwujęzyczność i przyswajanie języka drugiego*, w: J.B.Gleason, N. Bernstein Ratner, *Psycholingwistyka*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne

