

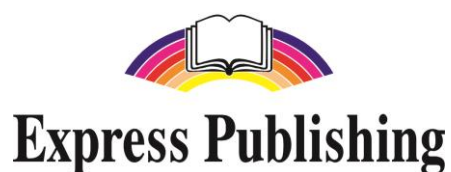
Magdalena Kęblowska

PROGRAM NAUCZANIA JĘZYKA ANGIELSKIEGO

**Kurs kontynuacyjny dla uczniów klas 4–8
szkoły podstawowej zgodny z nową podstawą
programową obowiązującą od 2017 roku**

II etap edukacyjny

lipiec 2017



Spis treści

1. METRYCZKA PROGRAMU	3
1.1. O AUTORCE	3
1.2. ADRESACI PROGRAMU	3
1.3. WARUNKI REALIZACJI PROGRAMU	4
2. CELE NAUCZANIA.....	5
2.1. NAJWAŻNIEJSZE CELE KSZTAŁCENIA W SZKOLE PODSTAWOWEJ	5
2.2. KLUCZOWE CELE PROGRAMU	6
3. TREŚCI NAUCZANIA – WYMAGANIA SZCZEGÓŁOWE	12
3.1. ZAKRESY TEMATYCZNE	12
3.2. UMIEJĘTNOŚCI JĘZYKOWE	13
3.3. INNE UMIEJĘTNOŚCI I CELE WYCHOWAWCZE	19
4. PROCEDURY OSIĄGANIA CELÓW	21
4.1. KONCEPCJA DYDAKTYCZNA	21
4.2. NAUCZANIE KOMUNIKACJI W KLASIE	24
4.3. CHARAKTERYSTYKA UCZNIA A TECHNIKI NAUCZANIA	25
4.3.1. WSPÓLNE CECHY UCZNIÓW W KLASACH 4–8	26
4.3.2. WYBRANE CECHY INDYWIDUALNE	30
4.3.3. SPECYFICZNE PROBLEMY W UCZENIU SIĘ A INDYWIDUALIZACJA	33
4.4. FORMY PRACY NA LEKCJI	35
4.5. PRZYKŁADOWE TECHNIKI NAUCZANIA	36
4.6. ROLA NAUCZYCIELA.....	39
4.7. TRENING STRATEGII I PRZYKŁADY POMOCNYCH UCZNIOM STRATEGII UCZENIA SIĘ.....	43
4.8. MATERIAŁY DYDAKTYCZNE I TECHNICZNE ŚRODKI NAUCZANIA	45
5. OSIĄGNIĘCIA UCZNIÓW I TECHNIKI ICH OCENIANIA.....	49
5.1. OCZEKIWANE OSIĄGNIĘCIA UCZNIÓW	49
5.2. OCENA ZAŁOŻONYCH OSIĄGNIĘĆ	52
5.2.1. OCENIANIE PRZEZ NAUCZYCIELA	54
5.2.2. SAMOOCENA UCZNIA.....	58
5.3. TECHNIKI KONTROLI.....	59
5.4. OCENIANIE PRACY NAUCZYCIELA.....	61
BIBLIOGRAFIA	63

1. Metryczka *Programu*

1.1. O autorce

Dr Magdalena Kęłłowska jest nauczycielem akademickim w Instytucie Językoznawstwa Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu, gdzie uczy praktycznej znajomości języka angielskiego. Ma wieloletnią praktykę nauczania metodyki języka angielskiego (w tym w zakresie edukacji wczesnoszkolnej), prowadzenia prac licencjackich i magisterskich z tej dziedziny oraz kursów języka specjalistycznego (Business English, English for Army Officers). W Stanach Zjednoczonych uczyła cudzoziemców i Amerykanów języka angielskiego na poziomie akademickim.

1.2. Adresaci *Programu*

- *Program* przeznaczony jest do nauczania języka angielskiego na drugim etapie edukacyjnym w szkole podstawowej (kl. 4–8) dla uczniów, którzy rozpoczęli formalną naukę tego języka w klasach 1–3, a teraz będą ją kontynuować;
- 3 godziny lekcyjne w tygodniu;
- optymalna liczebność grup – 16 osób.

Program adresowany jest do nauczycieli uczących na drugim etapie edukacyjnym, uczniów oraz ich rodziców. *Program* pomoże nauczycielowi zaplanować zajęcia, dobrać odpowiednie materiały i techniki pracy oraz przeprowadzać kontrolę wyników. Ponadto uświadamia nauczycielom specyfikę pracy z uczniami w różnym wieku, pokazuje, w jaki sposób nauczać samodzielności, jak również określa szczególne role, jakie ma do spełnienia nauczyciel.

Z *Programu* mogą również korzystać uczniowie i ich rodzice. Znajdą oni tutaj opis celów nauczania języka angielskiego na drugim etapie edukacyjnym oraz założonych osiągnięć. Cenną informację stanowią również przykładowe strategie samodzielnego uczenia się. Zapoznanie się rodziców z *Programem* pozwala na ich lepszą współpracę z nauczycielem, gdyż dowiadują się oni, w jaki sposób powinny pracować w domu ich dzieci oraz jakiego rodzaju umiejętności mogą się po nich spodziewać po zakończeniu kursu.

1.3. Warunki realizacji *Programu*

Jak już wcześniej określono, *Program* przeznaczony jest dla dzieci, które na drugim etapie edukacyjnym kontynuują naukę języka angielskiego. Nie będzie więc to pierwszy sformalizowany kontakt ucznia z tym językiem. Teoretycznie taka sytuacja powinna ułatwić pracę nauczycielowi, który stanie przed grupą w miarę jednorodną pod względem osiągniętego poziomu. Z drugiej jednak strony, pamiętać należy, że specyficzne indywidualne cechy rozwojowe dziecka w wieku 6/7–9/10 lat mogą spowodować znaczną rozbieżność w poziomie wyjściowym czwartoklasistów. Zatem istotnym elementem realizacji *Programu* będzie wybór odpowiedniego podręcznika i różnorodnych technik nauczania, tak aby zaspokoić potrzeby każdego ucznia.

Kwalifikacje nauczyciela

Program przeznaczony jest dla nauczyciela posiadającego pełne kwalifikacje do nauczania języka angielskiego. Szczególnie zainteresowani *Programem* będą zwolennicy budowania samodzielności ucznia. Chcąc wspomóc nastolatka na drodze do niezależności, nauczyciel powinien zadbać nie tylko o rozwój sprawności językowych ucznia, ale w równym stopniu o kształtowanie jego umiejętności uczenia się. Zakłada się, że każdy nauczyciel z odpowiednimi kwalifikacjami posiada wystarczające podstawy, aby sprostać temu zadaniu.

2. Cele nauczania

2.1. Najważniejsze cele kształcenia w szkole podstawowej

Reforma edukacji z 2017 roku wprowadza ośmioletnie kształcenie w szkole podstawowej podzielone na dwa etapy edukacyjne:

- pierwszy etap to edukacja wczesnoszkolna w klasach 1–3,
- drugi etap to kontynuacja nauki w klasach 4–8.

Podstawa programowa podkreśla znaczenie szkoły podstawowej jako fundamentu wykształcenia przyszłych świadomych obywateli i zaleca łagodne wprowadzanie dziecka w świat wiedzy i wykonywanie obowiązków wraz z rozwojem samodzielności. Obok zdobywania konkretnej wiedzy przedmiotowej i umiejętności jej poszukiwania, porządkowania i twórczego wykorzystywania, istotnym celem kształcenia będzie nabywanie pozytywnych postaw i wartości, takich jak altruizm, solidarność, szacunek dla siebie i innych, w tym tolerancja wobec innych narodów i kultur, aktywność społeczna i ciekawość poznawcza. Szkoła ma zapewnić wszechstronny rozwój osobowy ucznia od kształtowania tożsamości indywidualnej i narodowej poprzez rozpoznawanie swoich predyspozycji i przygotowanie własnego warsztatu pracy niezbędnego do samokształcenia. Zaś do najważniejszych umiejętności, którymi powinien się charakteryzować absolwent szkoły podstawowej należą **efektywne komunikowanie się w języku polskim i w języku obcym nowożytnym** oraz twórcze rozwiązywanie problemów (również społecznych).

Jednym z kluczowych zadań szkoły jest wprowadzenie uczniów w świat literatury poprzez rozwinięcie w nich **kompetencji czytelniczych** (czyli strategii radzenia sobie z tekstem) oraz zamiłowania do książek. Szkoła zapewnia kontakt z książką na lekcjach, jak również dostęp do nich w bibliotece szkolnej.

Szkoła stwarza warunki do rozwoju umiejętności **korzystania z technologii informatycznych**, takich jak posługiwanie się aplikacjami komputerowymi, programowanie, poszukiwanie i krytyczne selekcjonowanie informacji z różnych źródeł, a także logiczne myślenie, przetwarzanie i prezentowanie informacji w różnorodnych formach. Zadaniem szkoły jest przygotowanie ucznia do bezpiecznego poruszania się w cyberprzestrzeni, w tym nawiązywania bezpiecznych, opartych na wzajemnym szacunku relacji z innymi użytkownikami.

Szkoła zapewnia rozwój i **indywidualne podejście** do każdego ucznia, również ucznia o szczególnych potrzebach edukacyjnych: niepełnosprawnych fizycznie i intelektualnie w stopniu lekkim oraz uczniom z dysleksją rozwojową.

Ponadto szkoła pełni istotną **funkcję wychowawczą**:

- kształtuje postawy prozdrowotne, wpaja higienę i nawyki prawidłowego odżywiania się;
- ułatwia rozwijanie kompetencji społecznych, takich jak komunikacja i współpraca w grupie (również w cyberprzestrzeni);
- dba o rozwój postaw obywatelskich i patriotycznych, umacnia w młodych ludziach poczucie tożsamości narodowej, zachęca do działań na rzecz środowiska lokalnego, uczy szacunku do przyrody.

Szkoła opiera proces wychowawczy na **wartościach**, które są wyznacznikiem celów wychowania i kryteriów jego oceny; realizując swój program wychowawczy, szkoła zakłada **podmiotowe traktowanie ucznia**.

2.2. Kluczowe cele Programu

W związku z tym, że niniejszy *Program* dotyczy kontynuacji nauki języka angielskiego od klasy czwartej, zanim zostaną omówione cele *Programu*, należy przyjąć pewne założenia. Po pierwsze, uczeń kończący trzyletni kurs językowy w klasach 1–3 prezentuje pewne cechy i postawy, np. ma wrażliwość językową i wie, że ludzie porozumiewają się różnymi językami, ma pozytywny stosunek do nauki języka angielskiego, do osób posługujących się nim (jako rodzimym i nierodzimym) oraz do aspektów kulturowych (zwyczajów, tradycji, stylu życia) związanych z krajami anglojęzycznymi. Choć jego motywację nadal określimy bardziej jako zewnętrzną niż wewnętrzną, a więc motywują go ciekawe lekcje i przyjazny nauczyciel, uczeń staje się coraz bardziej świadomy, że sukces w nauce zależy od niego samego i jego zaangażowania, a nie tylko od interesujących lekcji. Po drugie, czwartoklasista wie, że są różne sposoby uczenia się i że w zależności od rodzaju, trudności i celu zadania można wybierać różnorodne techniki radzenia sobie z nim. Uczeń jest również do pewnego stopnia świadomy swoich silnych i słabych stron, a więc np. wie, że lepiej sobie radzi z zapamiętywaniem słówek niż z czytaniem. Po trzecie, wkraczając w drugi etap edukacyjny, uczeń potrafi dosyć dobrze funkcjonować w grupie (np. wykonywać ćwiczenia w parach), wie, jak odnosić się z szacunkiem do jej członków i docenia wartość systematycznej pracy zarówno indywidualnej, jak i zespołowej.

Nauczyciel rozpoczynający pracę z dziećmi w klasie czwartej powinien znać powyższy profil ucznia; powinien jednak również brać pod uwagę fakt, że jest to profil

ogólny i że każdy rozwija się inaczej, w swoim własnym tempie. W związku z tym należy się spodziewać odstępstw od tego uogólnionego opisu.

Pozostając w zgodzie z obszarami działania szkoły oraz mając na uwadze cechy przeciętnego dziecka kończącego trzecią klasę, *Program* wytycza kilka kluczowych celów w ramach nauczania języka obcego nowożytnego. Wydaje się, iż nadrzędnym z nich jest **uświadomienie uczniom statusu języka angielskiego** w Polsce i we współczesnym świecie. Już dziecko siedmio-/ośmioletnie zauważa, że oprócz języka ojczystego otacza je język angielski: zabawki, którymi się bawi mają napisy w tym języku (np. *school bus*); gry komputerowe, w które gra zawierają angielskie komendy, nazwy postaci itp.; w Internecie i w telewizji może obejrzeć kreskówki w tym języku, a rodzice kupują mu płytę CD z piosenkami po angielsku i zachęcają do słuchania i śpiewania. Tak więc dziesięcio-/dziesięciolatka nie dziwi fakt, że w czwartej klasie ma więcej lekcji angielskiego i że szkoła, rodzice, starsze rodzeństwo mówią o ważności tego języka. *Program* zaleca stopniowe, systematyczne pokazywanie uczniom roli angielskiego we wszystkich obszarach współczesnego życia, w rozrywce, mediach, Internecie, a zwłaszcza w nauce i życiu zawodowym. Jeszcze przed rozpoczęciem szkoły ponadpodstawowej młody człowiek powinien wiedzieć, że znajomość tego języka jest jednym z warunków dalszego rozwoju osobistego i zawodowego.

Przekonanie o kluczowej roli języka angielskiego w nowoczesnym społeczeństwie powinno z kolei pozytywnie wpłynąć na **rozwój motywacji** ucznia. Choć trudno wymagać od dziecka dziesięcio- czy dwunastoletniego motywacji wewnętrznej płynącej z przeświadczenia o ważności umiejętności językowych, można mu pokazywać użyteczność angielskiego np. za pomocą odpowiednich dla niego materiałów autentycznych (np. filmów, kresówek, książeczek, gier edukacyjnych). Zakłada się, że wraz z rozwojem dojrzałości będzie też wzrastało doświadczenie nastolatka z językiem angielskim i świadomość jego obecności w wielu aspektach życia. Tak więc absolwent szkoły podstawowej powinien już charakteryzować się pewną motywacją wewnętrzną, czyli chęcią zgłębiania języka angielskiego dla własnych celów.

Jeśli chodzi o cele językowe, *Program* przyjmuje, że dziecko kończące klasę trzecią posiada dość dobrze rozwinięte umiejętności rozumienia mowy, zna bardzo podstawowe słownictwo z zakresu bliskich mu tematów (np. szkoła, rodzina, czas wolny) oraz potrafi porozumiewać się w bardzo prosty sposób (np. zadawać pytania i odpowiadać na nie, stosując wyuczone zwroty i wzory zdaniowe). *Program* zaleca dalszy rozwój wszystkich sprawności językowych ze szczególnym naciskiem na **kompetencję komunikacyjną i czytanie**. Mając

na uwadze rolę języka angielskiego we współczesnym świecie, należy przygotować młodego człowieka do swobodnego funkcjonowania w różnych sytuacjach komunikacyjnych, w których będzie chciał osiągać własne cele, np. przekazać określone informacje, dokonać zakupu w sklepie zagranicą, zaprosić przyjaciół z innego kraju na wakacje w Polsce itp. Podkreślić należy także rosnącą rolę komunikacji pisemnej i umiejętności rozumienia tekstu czytanego, wykreowaną przez współczesne technologie i portale społecznościowe. Obserwujemy zjawisko zacierania się granicy między komunikacją ustną a pisemną, tak że to, co, a zwłaszcza jak piszemy, np. na Facebooku, bardziej przypomina rozmowę niż język pisany. Tendencja do używania nieformalnego stylu, skrótów i emotikonów prowadzi z kolei do wszechobecnej tolerancji dla braku poprawności ortograficznej, gramatycznej i akceptacji nieestetycznego wyrażania się. Ponieważ, jak się wydaje, trend ten się rozwija i nie jesteśmy w stanie go zatrzymać ani zmienić, dziś bardziej niż kiedykolwiek istnieje potrzeba ekspozycji młodego człowieka na język bardziej wyszukany, poprawny i sformalizowany. Dlatego *Program* podkreśla rozwój szeroko pojętych **kompetencji czytelniczych**, a więc umiejętności czytania ze zrozumieniem, znajdowania określonych informacji w tekście, a także interpretowania i przetwarzania go. Kompetencje czytelnicze to jednak znacznie więcej: to również umiejętność czytania w skupieniu, poświęcenie określonego czasu i uwagi tylko tej jednej czynności, co dla współczesnego nastolatka nieustannie wystawionego i reagującego na wiele bodźców pochodzących z wiadomości, tweetów, obrazów i dźwięków jednocześnie może być wyzwaniem. Trudno oprzeć się wrażeniu, że spadek popularności czytania książek wśród młodzieży wynika między innymi z tej konieczności skupienia uwagi tylko na jednej czynności, co nie jest dziś dla niej naturalne. Celem zajęć języka obcego powinno zatem być wykształcenie w uczniach dłuższej koncentracji (np. na czytaniu tekstu) i pokazanie im, że jest ona niezbędna do wykonywania zadań (np. znalezienia szczegółów w tekście). *Program* zachęca nauczycieli do jak najczęstszego wykorzystywania tekstów (w tym literackich) na lekcjach i w pracy własnej ucznia w domu. Zakłada się, że dzięki temu młody człowiek może pokochać książki jako źródło przyjemności, inspiracji, wartości i samorozwoju, a na pewno doceni je jako źródło informacji i wiedzy oraz języka. Choć nie powstrzymamy młodzieży przed komunikowaniem się w Internecie w wygodny dla niej sposób, możemy jej przecież pomóc nauczyć się posługiwania językiem starannym, precyzyjnym, a nawet wyrafinowanym. Ta właśnie umiejętność dostrzegania różnic między rodzajami tekstów, manipulowania stylem i rejestrem językowym powinna charakteryzować absolwenta szkoły podstawowej.

Bez wątpienia kompetencje czytelnicze, a nawet sam fakt czytania książek, pozytywnie wpływają na sukces w szkole. Dziecko, które czyta szybciej i bardziej harmonijnie rozwija się intelektualnie, posiada bogatszy zasób słów, potrafi myśleć krytycznie, logicznie oraz wypowiadać się na różne tematy i bronić swojego punktu widzenia. Dla ucznia na drugim etapie edukacyjnym chęć i umiejętność czytania będą także niezbędnym warunkiem dalszego **rozwaju samodzielności**. Program zakłada, że proces ten, zapoczątkowany w klasach 1–3, będzie teraz dynamicznie postępował. Jak już podkreślono, wraz z wiekiem i większą dojrzałością ucznia, wzrośnie jego świadomość ważności języka angielskiego, a co za tym idzie celów uczenia się oraz własnych umiejętności. Rolą nauczyciela będzie więc dalsze zachęcanie do samodzielnej pracy i przejmowania odpowiedzialności na swój postęp. Program zaleca systematyczny trening strategii (zob. 4.7), w którym umiejętność czytania i samodzielnego znajdowania informacji odegrają istotną rolę. Na przykład, uczeń świadomy swoich braków z zakresu jakiejś struktury gramatycznej sam sięgnie do źródeł gramatycznych zasugerowanych przez nauczyciela, przeczyta potrzebne informacje i robi ćwiczenia. Uczeń mający problem z rozumieniem mowy będzie się starał słuchać różnych audycji i nagrań, a nierzadko sięgnie po transkrypcję tekstu i, słuchając kolejny raz, będzie śledził tekst oczami. Uczeń chcący ogólnie udoskonalić swoje umiejętności językowe sięgnie po książki w języku angielskim (np. *readers*). Tak więc nauka własna ucznia będzie w dużej mierze oparta na czytaniu.

Ponadto efektywne czytanie będzie niezbędną kompetencją w realizacji **projektów** w ramach lekcji języka angielskiego (jednopredmiotowych) lub w ramach kilku przedmiotów (międzyprzedmiotowych), które w znaczący sposób rozwijają samodzielność ucznia. Projekt to zazwyczaj większe, złożone zadanie, trwające dłuższy czas (miesiąc, a nawet semestr lub dwa), podzielone na etapy i realizowane samodzielnie przez zespoły uczniowskie przy wsparciu nauczyciela. Praca projektowa rozwija przedsiębiorczość i innowacyjność, wspiera integrację grup oraz uczy współpracy i komunikacji. Ponadto projekt pozwala na indywidualizację zadań, technik pracy i wymagań w zależności od możliwości poszczególnych grup i ich członków.

Jak już wspomniano, projekt będzie również znakomitą techniką integracji międzyprzedmiotowej, która jest kolejnym celem *Programu*. Program zaleca **skorelowanie zajęć języka angielskiego z innymi przedmiotami**, jeśli to tylko będzie możliwe w ramach prezentowanych treści i umiejętności. Wykonując projekty międzyprzedmiotowe czy choćby wykorzystując informacje z innych dziedzin nauki w dyskusji, wypracowaniu itp., uczniowie mają okazję zademonstrować i pogłębić swoje indywidualne zainteresowania. Przy tym

zazwyczaj sami wybierają pasjonujące ich tematy. Co więcej, interdyscyplinarność pozwala na postrzeganie języka jako użytecznego narzędzia w zdobywaniu wiedzy, a nie jedynie celu samego w sobie. Fakty i zjawiska z innych dziedzin przyczyniają się do wzbogacenia i urozmaicenia zajęć, a także poszerzają ogólną wiedzę uczniów i pomagają w jej przyswojeniu. Należy również podkreślić, że interdyscyplinarność umożliwia włączenie w proces nauczania języka ogólnych celów, takich jak wykorzystywanie i refleksyjne przetwarzanie tekstów, formułowanie logicznych opinii i wniosków, poszukiwanie i porządkowanie informacji, twórcze rozwiązywanie problemów czy też rozpoznawanie własnych potrzeb edukacyjnych i rozwój samodzielności. W ten sposób zachęca się uczniów do stosowania podobnych strategii (które w takim wypadku zostają utrwalone) do zdobywania i zapamiętywania wiadomości z różnych przedmiotów. Stosowanie tego samego wachlarza strategii na różnych lekcjach ułatwia z kolei przyswajanie przedmiotów postrzeganych przez uczniów jako trudne lub mniej interesujące. Uczniowie posiadający narzędzia, za pomocą których są w stanie nauczyć się jednej dziedziny, z pewnością skorzystają z nich w nauce innych, co przyczynić się może do wzrostu poziomu zarówno ich motywacji, jak i niezależności.

Wreszcie podkreślić należy **wychowawczą rolę** zajęć języka angielskiego. Pamiętajmy, że na drugim etapie edukacyjnym mamy do czynienia z uczniem klasy czwartej, który nadal jest dzieckiem wpatrzonym w nauczyciela i chętnie wykonującym jego polecenia, i uczniem klasy ósmej, niejednokrotnie zbuntowanym przeciw szkole i nakazom dorosłych, poszukującym swojej tożsamości, niestabilnym emocjonalnie nastolatkiem. A więc wystąpią ogromne różnice w zachowaniu i postawach uczniów w różnym wieku (zob. 4.3). Niemniej jednak, *Program* zakłada, że w ramach lekcji języka angielskiego uczniowie niezależnie od wieku będą nabywali społecznie pozytywne postawy i wartości, w oparciu o które będą potrafili ocenić postępowanie swoje i innych. Do najważniejszych wartości, którymi powinien się kierować młody człowiek należą prawdomówność, uczciwość, sprawiedliwość, odpowiedzialność, pracowitość i przekonanie, że warunkiem sukcesu jest determinacja, wytrwałość i gotowość do wysiłku. Uczeń powinien ponadto umieć znaleźć swoje miejsce w grupie (w szkole, w sąsiedztwie, w lokalnej społeczności), okazywać szacunek i empatię drugiemu, być wrażliwym na krzywdę i chętnie nieść pomoc, przejawiać tolerancję dla inności (innego koloru skóry, kultury, narodowości, światopoglądu i stylu życia), a także przeciwstawiać się niesprawiedliwości i dyskryminacji. Pozytywne postawy i wartości można zaszczerpieć, oceniając postępowanie bohaterów tekstów lub dialogów, zachęcając uczniów do wyrażania własnych opinii i sądów, w tym na kontrowersyjne tematy, ucząc współpracy

w parach i grupach itp. W ramach funkcji wychowawczej nauczyciela nie można pominąć rozwijania w uczniu poczucia własnej wartości poprzez budowanie w nim pozytywnego obrazu siebie i wzmacnianie poczucia sukcesu (dzięki stawianiu osiągalnych, choć wysokich wymagań, pozytywnej informacji zwrotnej, docenianiu każdego przejawu zaangażowania oraz wyrażania własnych opinii).

Reasumując, *Program* wyznacza cele bezpośrednio związane z nauką języka obcego z naciskiem na dalszy rozwój kompetencji komunikacyjnych ucznia i umiejętności czytelniczych. Nie mniej istotne będzie w tym procesie kształtowanie motywacji, samodzielności, pozytywnych postaw i wartości.

3. Treści nauczania – wymagania szczegółowe

Poniższe treści nauczania dotyczą całego okresu drugiego etapu edukacyjnego i zostały przedstawione bez podziału na poszczególne lata nauki. *Program* zakłada spiralny układ treści i umiejętności, co oznacza, że znane na przykład z czwartej klasy tematy czy leksyka będą powtarzane, utrwalane i poszerzane w kolejnych latach nauki wraz ze wzrostem dojrzałości intelektualnej, emocjonalnej i społecznej ucznia.

3.1. Zakresy tematyczne

W zakresie edukacji językowej: nauczania języka obcego nowożytnego, Podstawa programowa określa, że uczeń kończący klasę ósmą posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych) umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w ramach następujących tematów:

- 1) człowiek (dane personalne, okresy życia, wygląd zewnętrzny, części ciała, ubranie, cechy charakteru, rzeczy osobiste, uczucia i emocje, umiejętności i zainteresowania);
- 2) miejsce zamieszkania (dom: pomieszczenia, meble i sprzęty domowe; prace domowe; okolica domu: miejsca i budynki w mieście);
- 3) edukacja (szkoła i jej pomieszczenia, przedmioty nauczania, uczenie się, przybory szkolne, oceny, życie szkoły, zajęcia pozalekcyjne);
- 4) praca (popularne zawody i związane z nimi czynności i obowiązki, miejsce pracy i wybór zawodu);
- 5) życie prywatne (rodzina, znajomi, przyjaciele, czynności dnia codziennego, określanie czasu, formy spędzania wolnego czasu, święta i uroczystości, styl życia, konflikty i problemy);
- 6) żywienie (artykuły spożywcze, posiłki i ich przygotowywanie, nawyki żywieniowe, lokale gastronomiczne);
- 7) zakupy i usługi (rodzaje sklepów, towary i ich ceny, sprzedawanie i kupowanie, środki płatnicze, wymiana i zwrot towaru, promocje, korzystanie z usług);
- 8) podróżowanie i turystyka (środki transportu i korzystanie z nich, orientacja w terenie, zakwaterowanie, wycieczki i zwiedzanie);
- 9) kultura (dziedziny kultury, twórcy i ich dzieła, uczestnictwo w kulturze, tradycje i zwyczaje, media);

- 10) sport (dyscypliny sportu, sprzęt i obiekty sportowe, imprezy sportowe, uprawianie sportu);
- 11) zdrowie (tryb życia, higiena, samopoczucie, choroby, ich objawy i leczenie);
- 12) nauka i technika (odkrycia naukowe, wynalazki, korzystanie z urządzeń technicznych i technologii informacyjno-komunikacyjnych);
- 13) świat przyrody (pogoda, pory roku, rośliny i zwierzęta, krajobraz, zagrożenie i ochrona środowiska naturalnego);
- 14) życie społeczne (wydarzenia i zjawiska społeczne).

3.2. Umiejętności językowe

Poniżej wymieniono umiejętności konkretnie związane z nauką języka obcego nowożytnego, które dla ułatwienia *Program* nazywa, stosując powszechnie znane kategorie.

Słuchanie – uczeń rozumie proste wypowiedzi ustne (np. rozmowy, instrukcje, komunikaty, ogłoszenia, wiadomości) artykułowane wyraźnie i w standardowej odmianie języka:

- 1) reaguje na polecenia;
- 2) określa główną myśl wypowiedzi lub jej fragmentu;
- 3) określa intencję nadawcy/autora wypowiedzi;
- 4) określa kontekst wypowiedzi (np. formę, czas, miejsce, sytuację, uczestników);
- 5) znajduje określone informacje w wypowiedzi;
- 6) rozróżnia formalny i nieformalny styl wypowiedzi.

Czytanie – uczeń rozumie proste wypowiedzi pisemne (np. listy, e-maile, SMS-y, kartki pocztowe, napisy, broszury, ulotki, jadłospisy, ogłoszenia, rozkłady jazdy, historyjki obrazkowe z tekstem, artykuły, teksty narracyjne, recenzje, wywiady, wpisy na forach i blogach, teksty literackie):

- 1) określa główną myśl tekstu lub jego fragmentu;
- 2) określa intencję nadawcy/autora tekstu;
- 3) określa kontekst wypowiedzi (np. nadawcę, odbiorcę, formę tekstu, czas, miejsce, sytuację);
- 4) znajduje określone informacje w tekście;
- 5) rozpoznaje związki pomiędzy częściami tekstu;
- 6) układa informacje w określonym porządku;
- 7) rozróżnia formalny i nieformalny styl tekstu.

Mówienie – uczeń tworzy krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi ustne:

- 1) opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska;
- 2) opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości;
- 3) przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości;
- 4) przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość;
- 5) opisuje upodobania;
- 6) wyraża i uzasadnia własne opinie, przedstawia opinie innych osób;
- 7) wyraża uczucia i emocje;
- 8) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji.

Mówienie – uczeń reaguje w sposób zrozumiały w typowych sytuacjach:

- 1) przedstawia siebie i inne osoby;
- 2) nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę; podtrzymuje rozmowę w przypadku trudności w jej przebiegu (np. prosi o wyjaśnienie, powtórzenie, sprecyzowanie; upewnia się, że rozmówca zrozumiał jego wypowiedź);
- 3) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia;
- 4) wyraża swoje opinie, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza z opiniami;
- 5) wyraża swoje upodobania, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, intencje i pragnienia innych osób;
- 6) składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje;
- 7) zaprasza i odpowiada na zaproszenia;
- 8) proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje, zachęca, prowadzi proste negocjacje w sytuacjach życia codziennego;
- 9) prosi o radę i udziela rady;
- 10) pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia;
- 11) ostrzega, nakazuje, zakazuje, instruuje;
- 12) wyraża prośbę oraz zgodę lub odmowę spełnienia prośby;
- 13) wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek, niezadowolenie, zdziwienie, nadzieję, obawę);
- 14) stosuje zwroty i formy grzecznościowe.

Mówienie – uczeń przetwarza prosty tekst ustnie:

- 1) przekazuje w języku angielskim informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach, mapach, symbolach, piktogramach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach);

- 2) przekazuje w języku angielskim lub polskim informacje sformułowane w języku angielskim;
- 3) przekazuje w języku angielskim lub polskim informacje sformułowane w języku polskim.

Pisanie – uczeń tworzy krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne (np. notatkę, ogłoszenie, zaproszenie, życzenia, wiadomość, e-mail, SMS, pocztówkę, historyjkę, list prywatny, wpis na blogu):

- 1) opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska;
- 2) opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości;
- 3) przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości;
- 4) przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość;
- 5) opisuje upodobania;
- 6) wyraża i uzasadnia własne opinie, przedstawia opinie innych osób;
- 7) wyraża uczucia i emocje;
- 8) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji.

Pisanie – uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego (np. wiadomość, SMS, krótki list prywatny, e-mail, wpis na czasie/ forum) w typowych sytuacjach:

- 1) przedstawia siebie i inne osoby;
- 2) nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę (np. na czacie);
- 3) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia (np. wypełnia formularz/ankietę);
- 4) wyraża swoje opinie, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza z opiniami;
- 5) wyraża swoje upodobania, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, intencje i pragnienia innych osób;
- 6) składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje;
- 7) zaprasza i odpowiada na zaproszenia;
- 8) proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje, zachęca, prowadzi proste negocjacje w sytuacjach życia codziennego;
- 9) prosi o radę i udziela rady;
- 10) pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia;
- 11) ostrzega, nakazuje, zakazuje, instruuje;
- 12) wyraża prośbę oraz zgodę lub odmowę spełnienia prośby;

13) wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek, niezadowolenie, zdziwienie, nadzieję, obawę);

14) stosuje zwroty i formy grzecznościowe.

Pisanie – uczeń przetwarza prosty tekst pisemnie:

- 1) przekazuje w języku angielskim informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach, mapach, symbolach, piktogramach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach);
- 2) przekazuje w języku angielskim lub polskim informacje sformułowane w języku angielskim;
- 3) przekazuje w języku angielskim lub polskim informacje sformułowane w języku polskim.

Choć Podstawa programowa nie precyzuje materiału językowego dla drugiego etapu edukacyjnego, *Program* przyjmuje, iż uczeń w klasach 4–8 pozna następujące funkcje komunikacyjne i struktury gramatyczne:

Funkcje komunikacyjne

Zwroty grzecznościowe:

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

Prowadzenie i podtrzymywanie rozmowy:

- literowanie;
- rozpoczynanie rozmowy (*Excuse me. Are you Miss Brown?*);
- wyrażanie opinii (*I think they are wonderful!*);
- sygnalizowanie niezrozumienia i prośba o powtórzenie (*Sorry, can you repeat that, please?*).

Wyrażanie postaw wobec rozmówcy i zdarzeń:

- wyrażanie upodobań i preferencji (*I can't stand techno. My favourite subject is English.*);
- proponowanie, zapraszanie (*Let's meet outside the cinema at 8. Would you like to go to the concert with me?*);
- wyrażanie życzeń (*I want a vegetable salad.*);
- wyrażanie prośb (*Can you give me an apple?*);
- instruowanie (*Be careful with the eggs.*);
- doradzanie, nakaz (*You must go to the dentist.*);

- wyrażanie zakazu (*You mustn't eat ice cream.*);
- wyrażanie pozwolenia (*You are allowed to park here.*);
- negocjowanie.

Informowanie:

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

Kategorie gramatyczne

Rzeczowniki:

- policzalne i niepoliczalne;
- liczba pojedyncza i mnoga regularna i nieregularna;
- rodzaj rzeczownika;
- forma dzierżawcza 's/s', of.

Czasowniki:

- regularne i nieregularne;
- modalne: *can/can't, could/couldn't, may/might, must/mustn't, should/shouldn't, have to, will, shall*;
- czasowniki *to be, have (got)*;
- złożone (*phrasal verbs*);

- imiesłów czynny i bierny (np. *speaking, spoken*);
- konstrukcja *there is*;
- zwroty *going to, would like*;
- zdania warunkowe;
- zdania wykrzyknikowe (np. *What a beautiful day!*);
- tryb rozkazujący;
- czasy gramatyczne: *Present Simple, Present Continuous, Present Perfect Simple, Past Simple, Past Continuous, Past Perfect Simple, Future Simple*;
- strona bierna;
- następstwo czasów i mowa zależna;
- zdania przydawkowe;
- zdania okolicznikowe czasu, celu, miejsca, porównawcze, przyczyny, skutku;
- konstrukcje bezokolicznikowe (np. *I'm happy to see you.*) i gerundialne (np. *We enjoy swimming.*).

Przymiotniki:

- dzierżawcze;
- stopniowanie;
- miejsce w zdaniu.

Przysłówki:

- stopniowanie;
- tworzenie od przymiotników;
- miejsce w zdaniu.

Zaimki:

- osobowe;
- dzierżawcze;
- wskazujące: *this, these, that, those*;
- zwrotne: *myself, yourself* itd.;
- względne: *who, which, that* itd.;
- wzajemne: *each other*;
- pytające: *which, when, why* itd.;
- nieokreślone: *some, any much, many, (a) few, (a) little, enough, someone, anything* itd.;
- bezosobowy *you*;
- *one/ones*.

Liczebniki:

- główne;
- porządkowe.

Przedimki:

- nieokreślone: *a, an*;
- określony *the*;
- zerowy.

Przymyki:

- miejsca;
- czasu;
- sposobu;
- przyczyny;
- czasowniki, rzeczowniki, przymiotniki z przymikiem.

Spójniki:

- *and, because, unless, before, so* itd.

3.3. Inne umiejętności i cele wychowawcze

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

1. Uczeń posiada:

- 1) podstawową wiedzę o krajach, społeczeństwach i kulturach społeczności, które posługują się językiem angielskim, oraz o kraju ojczystym, z uwzględnieniem kontekstu lokalnego, europejskiego i globalnego;
 - 2) świadomość związku między kulturą własną i obcą oraz wrażliwość międzykulturową.
2. Uczeń dokonuje samooceny i wykorzystuje techniki samodzielnej pracy nad językiem (np. korzystanie ze słownika, poprawianie błędów, prowadzenie notatek, stosowanie mnemotechnik, korzystanie z tekstów kultury w języku angielskim).
3. Uczeń współdziała w grupie (np. w lekcyjnych i pozalekcyjnych językowych pracach projektowych).
4. Uczeń korzysta ze źródeł informacji w języku angielskim (np. z encyklopedii, mediów, instrukcji obsługi), również za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnych.
5. Uczeń stosuje strategie komunikacyjne (np. domyślanie się znaczenia wyrazów z kontekstu, identyfikowanie słów kluczowych lub internacjonalizmów) i strategie

kompensacyjne, w przypadku gdy nie zna lub nie pamięta wyrazu (np. upraszczanie formy wypowiedzi, zastępowanie innym wyrazem, opis, wykorzystywanie środków niewerbalnych).

6. Uczeń posiada świadomość językową (np. podobieństw i różnic między językami).

Ponadto *Program* wyróżnia **cele wychowawcze** istotne dla ucznia w klasach 4–8:

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

4. Procedury osiągnięcia celów

4.1. Koncepcja dydaktyczna

Jak już wspomniano w rozdziale omawiającym cele, w zakresie kompetencji językowych *Program* kładzie nacisk na dalszy rozwój komunikowania się w języku angielskim, przede wszystkim w mowie, ale również w piśmie, oraz podkreśla znaczenie umiejętności czytania. *Program* zakłada, że nauczanie/uczenie się języka obcego to proces wieloletni, naznaczony nierównomiernym rozwojem umiejętności poszczególnych uczniów. Choć szkoła zapewnia nauczanie języka w grupach o zbliżonym poziomie, każda grupa składa się z indywidualności różniących się od siebie zdolnościami, potrzebami, zainteresowaniami, poziomem motywacji, samodzielności itp. Pamiętać również należy, że na drugim etapie edukacyjnym mamy do czynienia z pięcioma latami nauki, a więc z dużą rozbieżnością między specyfiką pracy z uczniami np. w klasie czwartej a uczniami w klasie siódmej czy ósmej. Dlatego *Program* rekomenduje **podejście skoncentrowane na uczniu**, czyli postawienie ucznia z jego różnorodnością cech, predyspozycji i ograniczeń w centrum procesu dydaktycznego i dobór takich technik nauczania, które pozwolą nauczycielowi dotrzeć do wszystkich.

Program zakłada, że nauczyciel jest nie tylko świadomy cech wspólnych uczniów w zależności od wieku oraz cech indywidualnych, ale również dysponuje wachlarzem metod i technik nauczania, gdyż wybranie jednej metody nie zaspokoi potrzeb poszczególnych członków grupy. Dlatego *Program* zaleca szeroko pojęty **eklektyzm**, a więc wybór technik, strategii, rodzajów ćwiczeń z wielu metod, tak by były one odpowiednie dla jak największej liczby uczniów i zapewniły różnorodność. Zaś decydując się na włączenie konkretnej techniki czy ćwiczenia, nauczyciel powinien kierować się dwoma istotnymi zasadami.

Po pierwsze, podejście skoncentrowane na uczniu pociąga za sobą maksymalną **aktywizację ucznia**, czyli aktywne zaangażowanie we wszystkie obszary procesu uczenia się. Tak więc nastolatek nie tylko wykonuje ćwiczenia zadane przez nauczyciela w klasie, odrabia prace domowe, ale również odkrywa język i elementy z nim związane, np. nie czeka na podanie znaczenia słówek przez nauczyciela, tylko próbuje domyśleć się znaczeń z kontekstu; stara się dotrzeć do reguły gramatycznej na podstawie przykładów, zanim poda ją nauczyciel; chętnie wykonuje dodatkowe zadania w domu, na własną rękę poszukuje informacji, np. o historii, kulturze krajów anglojęzycznych itp. Oczywiście aktywne włączanie ucznia w zdobywanie wiedzy oznacza **zmianę roli nauczyciela** (zob.4.6), który przestaje być

jedynym źródłem informacji, a staje się raczej przewodnikiem i doradcą w jej odkrywaniu. Co więcej, aby to odkrywanie było możliwe, konieczne jest pokazanie młodemu człowiekowi, w jaki sposób to robić samemu, stosując różnorodne techniki i aktywności, prezentując materiał oraz włączając ucznia w trening strategii samodzielnego uczenia się. Powyższe zabiegi umożliwią z kolei zwiększenie indywidualizacji nauczania i autonomii ucznia, gdyż nastolatek, który wie, jak odkrywać wiedzę i jak samodzielnie ją przyswajać, będzie stawał się coraz bardziej niezależny od nauczyciela.

Drugą zasadą, którą nauczyciel powinien się kierować przy wyborze technik, ćwiczeń i materiałów nauczania jest ich **autentyczność i potencjał komunikacyjny**. Jak już wcześniej wspomniano, chcąc uświadomić młodym ludziom status języka angielskiego we współczesnym świecie, należy prezentować autentyczne przykłady użycia w filmach, kreskówkach, tekstach do czytania, np. blogach, audycjach typu podcast czy TED talks itp. Realizując główny cel nauczania języka angielskiego na drugim etapie edukacyjnym, czyli rozwijając kompetencję komunikacyjną, należy tak planować lekcję, aby stwarzać uczniom jak najwięcej okazji do wypowiadania się. Chodzi tu oczywiście o starannie zaplanowane ćwiczenia komunikacyjne, a więc zawierające lukę informacyjną, role dla rozmówców itp., ale nie tylko. Należy zachęcać uczniów do spontanicznych wypowiedzi na innych etapach lekcji, np. kiedy, patrząc na obrazek, przewidują treść tekstu, kiedy starają się odnieść temat wysłuchanego dialogu do własnych doświadczeń, czy kiedy muszą się wytłumaczyć z braku pracy domowej. Język angielski powinien być obowiązkowym narzędziem komunikacji w klasie używanym nie tylko przez nauczyciela do wydawania poleceń czy objaśniania, ale również przez uczniów do wypowiadania się, zadawania pytań, proszenia o pozwolenie, wyjaśnienie itp. Pamiętajmy, że uczeń chętnie podejmie próby komunikowania się w języku obcym, jeśli w naturalny sposób i systematycznie robi to nauczyciel i jeśli nie jest nieustannie poprawiany przez nauczyciela (zob. 4.2). Posługując się językiem angielskim i naciskając na to samo ze strony uczniów, pokazujemy jego użyteczność, a tym samym rozwijamy ich motywację do nauki.

Również realizacja drugiego ważnego celu językowego *Programu*, **rozwój umiejętności czytania**, będzie wymagała przestrzegania kilku zasad. Przede wszystkim, aby uczeń czytał samodzielnie i dla przyjemności (*extensive reading*), musi najpierw wykształcić pewne nawyki radzenia sobie z tekstem w czasie lekcji (*intensive reading*). Należy zacząć od tego, co czytelnik wnosi do tekstu zanim jeszcze zacznie czytać. Różnego rodzaju ćwiczenia poprzedzające czytanie (np. rozmowa o obrazku, który towarzyszy tekstowi, przewidywanie tematu czy treści tekstu na podstawie nagłówków, tytułu lub słów kluczowych) służą

aktywizacji wiedzy ucznia na dany temat, co w rezultacie ułatwia zrozumienie tekstu. Zazwyczaj, aby poprawnie zrozumieć tekst, powinien być on przeczytany minimum dwa razy, a każde czytanie powinno mieć inne zadanie, zgodnie z zasadą, że zawsze czytamy w określonym celu (np. żeby wyszukać określone informacje, uporządkować akapity chronologicznie itp.). Istotne jest wykształcenie w czytelniku tolerancji dla niepełnego zrozumienia tekstu. To znaczy, uczeń potrafi wykonać zadania, mimo że nie zna wszystkich słów i nie zawsze do końca rozumie wszystkie zdania. Należy zachęcać uczniów do domyślania się i odgadywania znaczeń (tzw. domysł językowy), a jeśli chcemy się upewnić, że dobrze je interpretują, pracę nad słownictwem przeprowadźmy po ćwiczeniach na rozumienie tekstu. Unikajmy podkreślania nieznanych słów w tekście, gdy czytany jest on po raz pierwszy, ponieważ wtedy uczeń nie koncentruje się na tym, co wie, ale na tym, czego nie wie, a przecież nie taki jest cel zadania. Unikajmy też czytania tekstu na głos przez uczniów, gdy jest to pierwszy kontakt z tekstem, gdyż wtedy skupiają się na wymowie, a nie na treści. Pamiętajmy również, że tłumaczenie treści na język polski niekoniecznie prowadzi do zrozumienia tekstu i że umiejętność czytania ze zrozumieniem nie polega na dosłownym tłumaczeniu. Planując lekcje na czytanie, przeznaczymy na zadania określony czas, tak aby z jednej strony nastolatek mógł się skupić, a z drugiej wykonał ćwiczenia w realnym czasie.

Powyższe zasady, jeśli stosowane systematycznie, powinny przygotować czytelnika do radzenia sobie z tekstem na własną rękę. Chcąc zachęcić uczniów do samodzielnego czytania, nauczyciel powinien włączyć ich w zorganizowanie kącika z materiałami dodatkowymi (*self-access corner*), w którym znalazłyby się m.in. krótkie opowiadania czy uproszczone wersje dzieł literackich (*readers*) odpowiednie dla ich poziomu (zob. 4.8). Fragmenty tych książeczek można czytać na lekcji. Można też polecić uczniom czytanie samodzielne w domu, np. dwóch pozycji w semestrze, a następnie przygotowanie krótkiej recenzji w formie notatki (np. tytuł, autor, główne postacie, co mi się podobało, co mi się nie podobało). Oprócz literatury do czytania dla przyjemności, w kąciku mogą się znaleźć encyklopedie dla dzieci i młodzieży, atlasy i inne źródła informacji w języku angielskim, jako alternatywa dla źródeł internetowych, z których uczniowie mogą korzystać, np. przygotowując projekty. Pamiętajmy, że nauka czytania to proces i że uczeń potrzebuje czasu i treningu zanim samodzielnie sięgnie po lekturę w języku obcym.

4.2. Nauczanie komunikacji w klasie

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

Pamiętać trzeba o przeprowadzeniu odpowiednich **ćwiczeń przedkomunikacyjnych**, w toku których damy uczestnikom możliwość poznania i przećwiczenia struktur gramatycznych i leksyki pomocnych, a nawet niezbędnych, we właściwych ćwiczeniach komunikacyjnych. Ponieważ w naturalnej komunikacji sprawności językowe występują łącznie (np. czytamy afisz reklamujący kolejny film o przygodach ulubionego bohatera, notujemy godziny seansów, telefonujemy do kolegi, by umówić się na wspólne wyjście do kina), chcąc zbliżyć komunikację w klasie do sytuacji autentycznych musimy postępować podobnie, a więc **integrować** umiejętności. Kolejną istotną cechą naturalnej komunikacji jest tak zwane **partnerstwo w interakcji** i brak dominacji jednej osoby (czyli nauczyciela) nad komunikacją, co oznacza rezygnację z autorytarnej władzy nauczyciela nad uczniami i tym, co robią oraz umożliwienie im inicjowania rozmów. Planując komunikację w klasie, należy stosować zasadę **luki informacyjnej**, a więc różnicować wiedzę rozmówców tak, by

w trakcie interakcji, jak to ma miejsce w naturalnych warunkach, dowiedzieli się czegoś nowego i podzielili swoimi wiadomościami z partnerem. Warto również zachęcać uczniów do stosowania elementów **niewerbalnych** oraz **różnicowania stylu** w komunikowaniu się, co stanowi istotny kontekst wypowiedzi. W autentycznej rozmowie różnicujemy gesty, mimikę, spojrzenie, sposób mówienia w zależności od naszego stanu emocjonalnego, sytuacji, wieku, statusu oraz intencji (por. Komorowska 2001:57–9).

Mówiąc o rozwoju umiejętności komunikacyjnych, nie można pominąć kwestii **błędów językowych** i ich **poprawiania**. Decydując się na poprawę jakiegokolwiek błędu językowego, należy zawsze wiedzieć, jaka korzyść może płynąć z takiego zabiegu i czy uczniowie w danej chwili potrzebują absolutnie poprawnej formy. Zaleca się powstrzymywanie od korekty, kiedy uczestnicy wykonują ćwiczenia komunikacyjne, a więc koncentrują się na przekazaniu i otrzymaniu określonych informacji wszelkimi dostępnymi sobie sposobami, nie zaś na poprawności językowej swoich wypowiedzi. Jednocześnie należy poinformować uczniów o tym, że brak poprawiania ich błędów nie wynika z lenistwa czy niedostatecznej wiedzy nauczyciela, a ma sprzyjać niezakłóconej i samodzielnej komunikacji. Nauczyciel, już nie kontrolujący, lecz bardziej monitorujący, powinien oczywiście zwracać uwagę na niedoskonałości i wykorzystywać swoje obserwacje, planując dalsze lekcje (np. ćwiczenia gramatyczne czy leksykalne).

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

4.3.Charakterystyka ucznia a techniki nauczania

Jak już wcześniej wspomniano, *Program* poleca podejście skoncentrowane na uczniu, a więc holistyczne, całościowe postrzeganie go z wachlarzem jego różnorodnych cech zarówno tych bardziej, jak i tych mniej sprzyjających nauce języka obcego. Dlatego też w niniejszym

podrozdziale nakreślono wspólne cechy uczniów z podziałem na klasę czwartą i piątą oraz szóstą, siódmą i ósmą, wybrane cechy indywidualne, jak również specyficzne trudności w uczeniu się.

4.3.1. Wspólne cechy uczniów w klasach 4–8¹

Choć o drugim etapie kształcenia w szkole podstawowej mówimy jako o jednej fazie w rozwoju dziecka, należy sobie uświadomić, że na każdym poziomie nauczyciel będzie w rzeczywistości pracował z grupą o innych cechach ze względu na zmieniający się wiek i dojrzałość intelektualną uczestników. Poniżej zamieszczono dwie charakterystyki przeciętnego ucznia w klasach 4–5 oraz w klasie 6, 7 i 8. Należy je jednak traktować jako punkt wyjścia dla własnych obserwacji, pamiętając, że każdy rozwija się we własnym tempie. Dzieci w klasach 4–5 charakteryzują następujące cechy:

1. **dominacja myślenia konkretnego** i brak rozwiniętego myślenia abstrakcyjnego. Dlatego też pojęcia i tematy abstrakcyjne (np. zagadnienia gramatyczne) mogą być jeszcze dla nich trudno zrozumiałe. Należy więc:
 - naukę języka opierać na konkretnych sytuacjach i przedmiotach,
 - wprowadzać słownictwo i zwroty bliskie doświadczeniu ucznia,
 - początkowo unikać objaśnień i terminów gramatycznych, a struktury gramatyczne wprowadzać raczej jako całe frazy i zdania niż reguły;
2. **dominacja pamięci mechanicznej nad logiczną i stosunkowo krótkie okresy koncentracji** – dzieci nadal nie do końca panują nad swoją pamięcią, dlatego trudno im przypomnieć sobie, czego już się nauczyły. Cechuje je uwaga mimowolna, automatyczna, dlatego łatwo się rozpraszają. Stąd trzeba:
 - systematycznie powtarzać materiał,
 - stosować techniki oparte na powtórzeniach, a jednocześnie atrakcyjne dla dziecka (np. piosenki, wiersze, rymowanki, wyliczanki),
 - opierać zajęcia na wielu krótkich i różnorodnych zadaniach,
 - stosować różnorodne bodźce podtrzymujące uwagę: pomoce wizualne (np. obrazki, film), muzykę, ruch fizyczny i ćwiczenia manipulacyjne (np. wycinanie, przyklejanie, kolorowanie);
3. **umiejętność naśladowania i chętnie powtarzanie ze słuchu** – ponieważ nauczanie języka obcego w klasach 1–3 jest zazwyczaj ukierunkowane na rozwój rozumienia

¹ W opisie cech wspólnych dzieci wykorzystano informacje z Komorowska 2001 i Pamuła 2003.

mowy (słuchania), czwarto-, a nawet piątoklasiści nadal chętnie i bez większych zahamowań powtarzają za nauczycielem lub modelem z nagrań. Dlatego też należy:

- skoncentrować się na dalszym rozwoju sprawności rozumienia ze słuchu poprzez wystawianie dziecka na język obcy, kiedy to tylko możliwe, a jednocześnie unikanie języka ojczystego na lekcji,
- zachęcać, ale nie zmuszać dzieci do wypowiadania się w języku obcym, jeżeli nie czują się gotowe; początki drugiego etapu edukacyjnego potraktować jako wstęp do późniejszego rozwoju nauki mówienia,
- zachęcać uczniów do powtarzania nowych dźwięków, wyrazów, fraz (zwłaszcza w wierszykach, piosenkach, wyliczankach);

4. stosunkowo silna potrzeba aktywności fizycznej, należy zatem:

- stosować techniki nauczania oparte na ruchu fizycznym (np. *TPR*, czyli metodę reagowania całym ciałem, metodę *action series*, w której wykonywane czynności są nazywane w języku obcym, odgrywanie scenek i dialogów wymagających aktywności fizycznej),
- w miarę możliwości uwzględniać ćwiczenia tzw. *Brain Gym*, czyli gimnastyki mózgu, które nie tylko angażują dziecko fizycznie, ale również przyczyniają się do zaktywizowania obu półkul mózgowych, co zasadniczo wpływa na sukces w nauczaniu,
- stosować ćwiczenia i zadania rozwijające zarówno precyzję manualną, jak i koordynację wzrokowo-ruchową (np. kreślenie po śladzie, rysowanie, kolorowanie, wycinanie), wspierające dalszy rozwój umiejętności pisania;

5. brak rozwiniętej motywacji wewnętrznej, co oznacza potrzebę zachęcania przez czynniki zewnętrzne, takie jak:

- interesujące i bliskie dziecku tematy,
- atrakcyjne materiały nauczania,
- różnorodność form pracy, technik i ćwiczeń, w tym wiele gier i zabaw,
- zachęcanie dziecka do mówienia, ale nie zmuszanie go, jeśli nie czuje się gotowe,
- stawianie osiągalnych celów i poczucie sukcesu,
- pozytywna informacja zwrotna,
- miła atmosfera w klasie,
- pozytywne stosunki z nauczycielem;

6. nierozwinięte w pełni umiejętności społeczne – uczeń w tym wieku miewa problemy z podporządkowaniem się normom grupowym, co może powodować agresję

i negatywizm, a nawet odrzucenie przez grupę. Innym aspektem niedojrzałości społecznej może być brak świadomości przynależności narodowej i kulturowej. Należy, więc:

- stosować techniki i aktywności zachęcające do współdziałania, a w mniejszym stopniu rywalizacji (np. wspólne projekty i zadania w parach, grupach; różnorodne gry, w których wielu wygrywa i, najlepiej, nikt nie przegrywa, ponieważ ktoś wykonał zadanie jako pierwszy, ktoś inny wykonał zadanie najstaranniej, ktoś poprawnie wymówił, inny ładnie narysował, a jeszcze inny ładnie zaśpiewał),
 - zachęcać dzieci do komunikowania się w sytuacjach konfliktowych i odgrywać rolę mediatora, łagodzić konflikty,
 - włączać do nauki języka obcego zasady poprawnego zachowania (np. przywitanie się i pożegnanie z nauczycielem, używanie zwrotów grzecznościowych w języku obcym),
 - stosować zwyczaje klasowe, które dają dziecku poczucie bezpieczeństwa, ułatwiają orientację w czasie, pomagają zapobiec problemom z dyscypliną, a jednocześnie pozwalają na efektywne wykorzystanie języka obcego w klasie (np. powitanie i pożegnanie, przeczytanie listy obecności, określanie dnia tygodnia, daty, pogody, przeznaczenie określonego czasu lekcji na zajęcia plastyczne, na piosenkę, na zabawę czy opowiadanie bajek);
 - świętować urodziny, imieniny, specjalne dni w roku (np. Dzień Matki, Dzień Babci), co pozytywnie wpływa na wzajemne poznawanie się dzieci i ich integrację,
 - stosować materiały dydaktyczne, w których pokazani są przedstawiciele różnych ras, narodowości i kultur, jak również obchodzenie świąt (Bożego Narodzenia, Wielkanocy, świąt państwowych), dzięki czemu dzieci rozwijają zarówno swoją tożsamość narodową i kulturową, jak i uczą się tolerancji i otwartości w stosunku do innych kultur i narodowości;
7. **spontaniczność i wpływ emocji** – dzieci nadal częściej kierują się uczuciem niż logicznym rozumowaniem, jednym z najważniejszych elementów motywujących jest dla nich nauczyciel, a warunkiem dobrego samopoczucia w klasie przyjazne stosunki z nauczycielem. Biorąc pod uwagę znaczny wpływ emocji na działanie dziecka, oprócz nawiązania przyjaznych stosunków, nauczyciel powinien:

- stosować techniki budujące dobrą atmosferę w klasie i rozwijające wrażliwość emocjonalną dziecka, takie jak muzyka, piosenka, gra na instrumentach, humor i komizm historyjek obrazkowych, żartów i scenek, gry i zabawy ruchowe,
- umacniać w dziecku poczucie własnej wartości i wiarę we własne możliwości poprzez stawianie osiągalnych celów, nacisk na pozytywną informację zwrotną i nagradzanie.

W porównaniu z czwarto- i piątoklasistami, można założyć, że uczniowie od klasy szóstej:

1. stają się bardziej **niezależni** od nauczyciela i chętniej podejmują samodzielną pracę oraz zadania, o których kształcie mogą sami decydować (np. prace projektowe); potrafią przejąć odpowiedzialność za własną naukę, pracować w domu nad utrwalaniem i powtarzaniem materiału; są bardziej otwarci na trening strategii;
2. potrafią dłużej **koncentrować się** na jednej aktywności, dlatego poszczególne ćwiczenia mogą być dłuższe i może ich być mniej w czasie jednej lekcji (choć więcej krótszych zadań może poprawić koncentrację, jeśli na przykład lekcja języka obcego jest ostatnią godziną w danym dniu);
3. potrafią lepiej korzystać z **tekstu**, poprawia się ich sprawność czytania i pisanie, co sprzyja zapamiętywaniu oraz rozwojowi samodzielności;
4. **pamięć logiczna** zaczyna u uczniów dominować nad pamięcią mechaniczną, a myślenie abstrakcyjne nad konkretnym, co pozwala im pracować nad poprawnością gramatyczną, systematyzować fakty i reguły, zapoznawać się z tematami wykraczającymi poza to, co bezpośrednio dostępne oglądowi;
5. wzmacnia się **trwałość pamięci** uczniów, nie trzeba więc ciągle powracać do już przerobionego materiału oraz wielokrotnie wszystkiego powtarzać;
6. uczniowie mają większą **świadomość celów**, dla których uczą się języka angielskiego, ale ich motywacja wewnętrzna może być nadal niezbyt silnie wykształcona; stąd należy uwzględniać bieżące potrzeby i zainteresowania uczniów, gdyż w tym wieku młodzież potrafi stawiać ogromny opór, jeśli treści nauczania wydają jej się nudne lub nieprzydatne;
7. zaczynają doświadczać **presji grupy rówieśniczej**, której chcą zaimponować i której reakcji obawiają się bardziej niż reakcji nauczyciela; może to powodować:
 - zahamowania w czasie wystąpień i wypowiedzi publicznych, dlatego należy stwarzać miłą atmosferę i wprowadzać również inne obok poprawności językowej kryteria oceny (np. odpowiednie używanie języka ciała, naturalność zachowania);

- niechęć do współpracy w grupach z powodu trudności w osiągnięciu kompromisu; stąd lepiej stosować pracę w parach i mniejszych grupach;
8. przejawiają prawdziwą lub, z powodu presji rówieśników, udawaną **niechęć do** jakiegokolwiek **przymusu szkolnego**, uważają się za dorosłych i nie znoszą, kiedy traktuje się ich jak dzieci; należy więc jak najczęściej konsultować z uczniami tematy, które są dla nich potencjalnie interesujące i generalnie włączać ich we współdecydowanie o kształcie lekcji (np. wybór ćwiczeń, terminów klasówek i zakresu materiału na nich, wybór form pracy, partnera i członków grupy w pracy zespołowej itp.);
 9. dwie powyższe cechy, jak również potrzeba bycia zauważonym mogą być przyczyną poważnych **problemów z dyscypliną**; młodemu człowiekowi w tak trudnym okresie jak dojrzewanie warto pokazać, iż traktuje się go poważnie (np. zlecając mu odpowiedzialne, lecz wykonalne zadania, pytając go o zdanie w różnorodnych kwestiach); warto dostarczać mu możliwie jak najwięcej pozytywnej informacji zwrotnej opartej jednak na zauważalnych rezultatach; warto wreszcie podchodzić do niego jak do osoby (z indywidualnymi cechami, zainteresowaniami, potrzebami, poglądami itp.), a nie jedynie ucznia w klasie szkolnej;
 10. kompetencja nauczyciela, jego wiedza, postawy, uczciwość i sprawiedliwość, a w dużo mniejszym stopniu opiekuńczość stają się silnym czynnikiem motywującym; wynika stąd potrzeba ciągłego doksztalcania się nauczyciela, aby w pewien sposób imponować uczniom swoją wiedzą i umiejętnościami, oraz potrzeba zbierania informacji o tym, co uczniów potencjalnie interesuje.

4.3.2. Wybrane cechy indywidualne

Obok opisanych powyżej cech charakterystycznych dla przeciętnego ucznia, będą oni również przejawiali cechy indywidualne. Chcąc realizować nauczanie skoncentrowane na uczniu i dostosowywać techniki do możliwie jak największej liczby odbiorców, a jednocześnie zapewnić różnorodność, należy brać pod uwagę różne **style uczenia** się. I tak uczniowie o dominującym stylu wzrokowym dobrze reagują na wszelkie pomoce wizualne (rysunki, zdjęcia, plansze, filmy, diagramy, tablicę) i lepiej zapamiętują, rysując, kolorując, układając ilustracje w odpowiedniej kolejności, robiąc notatki, pisząc historyjki na podstawie obrazków, czytając itp. Słuchowcy uczą się zwłaszcza poprzez słuchanie nauczyciela, nagrań audio i innych uczniów, dlatego korzystne dla nich techniki obejmują słuchanie i opowiadanie historyjek, powtarzanie i uczenie się na pamięć wierszy i piosenek. Z kolei uczniowie

kinestetyczni w celu zapamiętania muszą zaktywizować całe ciało i pobudzić ośrodki ruchowe. Uczą się przez działanie i dotyk, a więc odpowiednie dla nich techniki to pantomima, metoda reagowania całym ciałem (TPR), *action series*, odgrywanie ról z udziałem rekwizytów, których mogą dotknąć, oraz inne zadania obejmujące manipulację (np. wycinanie, przyklejanie itp.). Jak dowodzą badania, zazwyczaj dominującym stylem uczenia się w przeciętnej klasie jest styl wzrokowy. Jednakże biorąc pod uwagę potrzebę ruchu, jak i słuchania, zwłaszcza u dziecka w klasie czwartej, konieczne wydaje się stosowanie technik odpowiednich dla wszystkich kanałów sensorycznych. Należy zatem zadbać, by na każdej lekcji dostarczyć uczniom wystarczającej ilości bodźców wzrokowych, słuchowych i ruchowych, realizując w ten sposób **multisensoryczność** zalecaną przez Podstawę programową.

Warto zwrócić uwagę na inną różnicującą uczniów cechę – **inteligencję**. Podczas gdy opisane powyżej style uczenia się to sposoby postrzegania i przyswajania informacji, inteligencję definiuje się jako zdolności pozwalające na uczenie się, rozwiązywanie problemów i skuteczne interakcje ze środowiskiem (Dembo 1997, w Pamuła 2003:18). Badania nad inteligencją sugerują, że tradycyjne postrzeganie jej jedynie jako zdolności logiczno-matematycznych i werbalnych jest fałszywe, gdyż w rzeczywistości istnieją wielorakie typy inteligencji. Obok dwóch wspomnianych wyżej, mówić możemy o inteligencjach: muzycznej, przestrzennej, kinestetycznej, interpersonalnej, intrapersonalnej i naturalistycznej. Teoria Inteligencji Wielorakich Howarda Gardniera zakłada, że każdy człowiek charakteryzuje się unikalną kombinacją wszystkich lub większości inteligencji, że do wykonywania nawet prostych życiowych czynności niezbędne jest współdziałanie różnych rodzajów inteligencji i że w związku z tym rolą pedagogów jest stymulowanie rozwoju inteligencji ucznia. Biorąc pod uwagę holistyczne podejście do nauczania i ucznia, powyższe zadanie powinno znaleźć się wśród priorytetów również nauczycieli języka obcego. Co więcej, dbałość o rozwój różnych inteligencji przyczyni się znacząco do wzrostu motywacji, zwłaszcza u nastolatka, u którego tradycyjnie podkreślane myślenie logiczno-matematyczne i werbalno-językowe jest na stosunkowo niskim poziomie. Każdy uczeń bowiem powinien mieć możliwość wykazania się w zadaniach angażujących również inne zdolności. Poniżej krótko opisano różne rodzaje inteligencji i sposoby ich stymulowania².

² Propozycje ćwiczeń rozwijających różne typy inteligencji pochodzą m.in. z Christison 1998.

Rodzaj inteligencji	Przykładowe sposoby stymulowania
<i>Logiczno–matematyczna</i> : umiejętność logicznego myślenia, wyciągania wniosków i znajdowania związków między przedmiotami i zjawiskami.	stosowanie: diagramów, map, zagadek logicznych, zadań, w których należy znaleźć rozwiązanie; układanie fragmentów historyjek w odpowiedniej kolejności; nauka reguł, kategorii i klas
<i>Werbalno–językowa</i> : umiejętność efektywnego posługiwania się słowem mówionym i pisanym; wrażliwość na brzmienie i znaczenie słowa i funkcje językowe; dbałość o poprawność językową.	stosowanie pisania i czytania, opowiadanie historyjek, krzyżówki i gry słowne, uczenie się na pamięć wierszy i piosenek, odgrywanie scenek
<i>Wizualno–przestrzenna</i> : umiejętność dostrzegania, interpretowania i graficznego przedstawiania form, przedmiotów, kolorów, kształtów; orientacja w terenie; zdolności plastyczne i architektoniczne.	stosowanie map, wykresów, diagramów, ilustracji, filmu, zdjęć i innych pomocy wizualnych; układanie fragmentów historyjek obrazkowych w całość; prace ręczne (wycinanie, składanie modeli) i plastyczne
<i>Muzyczna</i> : umiejętność wyczuwania dźwięków, rytmu i melodii oraz zdolność gry na instrumentach, śpiewania, dobry słuch i poczucie rytmu.	stosowanie piosenek, wyliczanek, tańca; gra na instrumentach; słuchanie muzyki i innych dźwięków (np. śpiewu ptaków, szumu morza)
<i>Fizyczno–kinestetyczna</i> : umiejętności fizyczne: koordynacja ruchów, zwinność, równowaga, precyzja manualna; wyrażanie myśli i uczuć za pomocą aktywności fizycznej.	stosowanie ćwiczeń fizycznych, metody TPR i <i>action series</i> , tańca; odgrywanie scenek; wycieczki w plener; prace ręczne (szycie, wycinanie, budowanie modeli)
<i>Interpersonalna (społeczna)</i> : umiejętność zrozumienia nastrojów, uczuć, intencji innych osób, empatia; umiejętność współpracy i porozumiewania się z innymi.	stosowanie pracy w grupach, parach (dyskusje, projekty, gry i zabawy, dialogi, scenki, wywiady); pisanie listów, e-maili; uwrażliwianie na inne narodowości i kultury
<i>Intrapersonalna (autoreflekcyjna)</i> : umiejętność zrozumienia siebie i radzenia sobie z własnymi cechami osobowości; dostrzeganie swoich silnych i słabych stron (samoocena), swoich nastrojów i intencji; dostrzeganie różnic między sobą a innymi.	stosowanie pracy indywidualnej; wdrażanie do samooceny i nauka strategii uczenia się; portfolio, dzienniczek (<i>personal journal</i>), wybór zadań, technik ich realizacji, form pracy
<i>Naturalistyczna</i> : umiejętność rozróżniania roślin, minerałów, zwierząt, produktów ludzkiej pracy (np. marki samochodów); wrażliwość na otaczający świat, naturę.	stosowanie wycieczek w plener, prac ręcznych (sztuka uczniów); integracja nauki angielskiego z nauką o roślinach i zwierzętach oraz otaczającym świecie (przyroda)

4.3.3. Specyficzne problemy w uczeniu się a indywidualizacja³

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

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

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

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

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

³ Informacje na temat specyficznych trudności w uczeniu się pochodzą z Libuda 2005 (na podstawie między innymi Selikowitz 1998, Nijakowska 1999, Bogdanowicz 2002, Bogdanowicz i Adryjanek 2004). Polecieć również należy Bogdanowicz i Smoleń 2004.

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

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

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

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

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

4.4. Formy pracy na lekcji

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

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

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

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

Każda z opisanych form pracy ma swoje zastosowanie w różnych sytuacjach na lekcji. W celu stopniowego usamodzielniania oraz zapewnienia maksimum udziału uczniów należy jednak starać się jak najczęściej stosować pracę w parach i grupach. Z drugiej strony, nauczyciel skupiony na uczniu bierze pod uwagę jego potrzeby oraz upodobania, dopasowując do nich typ pracy na lekcji. Jak już wspomniano, każda klasa składa się z uczniów o różnych preferencjach i stąd, podczas gdy jedni chętniej pracują samodzielnie, inni to samo zadanie woleliby wykonać w parach. Najlepszym rozwiązaniem takiego konfliktu wydaje się szeroko pojęta **różnorodność**, czyli stosowanie na zmianę wszystkich typów interakcji na lekcji, ze względu jednak na cel komunikacyjny nauczania, z naciskiem na pary i grupy. W przypadku form pracy ważnym elementem jest również uświadomienie uczniom **celu** danej formy i potencjalnego **pożytku** z niej dla uczących się.

4.5. Przykładowe techniki nauczania

Poniżej wymieniono przykładowe techniki nauczania poszczególnych sprawności.

Słuchanie i czytanie

Techniki poprzedzające słuchanie i czytanie:

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

Techniki towarzyszące i następujące po słuchaniu i czytaniu:

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

Mówienie

- krótkie odpowiedzi na pytania do tekstu lub obrazka;
- zadawanie pytań do sytuacji lub tekstu;
- opisywanie osoby, zwierzęcia, przedmiotu, miejsca, obrazka, czynności;

- recytowanie rymowanek;
- luka informacyjna (np. dialog i uzupełnienie tabeli na podstawie dialogu, znajdowanie różnic w obrazkach);
- dialog na podstawie dialogu modelowego w podręczniku;
- rozmowa na podstawie rysunku (rysunek, seria zdjęć jako pretekst do rozmowy na dany temat);
- odgrywanie ról;
- przeprowadzanie wywiadu, ankiety.

Pisanie

Nauczanie pisowni (*spelling*):

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

Pisanie jako samodzielna sprawność:

- opisywanie ludzi, zwierząt, przedmiotów, miejsc, sytuacji;
- odpowiedzi na pytania do obrazka;
- opracowywanie planu pracy pisemnej, robienie notatek (*brainstorming*);
- pisanie tekstu w oparciu o podany plan;
- pisanie tekstu równoległego (w oparciu o tekst modelowy);
- dopisywanie początku, końca do podanego tekstu lub jego fragmentu.

Wymowa

Rozróżnianie dźwięków:

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

Produkowanie dźwięków:

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

Nauczanie akcentu i intonacji:

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

Słownictwo

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

Gramatyka

- dryl językowy (transformacja, substytucja, rozwijanie, uzupełnianie zdań);
- budowa zdań na podstawie modelu;
- ćwiczenia wielokrotnego wyboru;
- wstawianie podanych wyrazów w odpowiedniej formie w zdaniach;
- układanie dialogów, historyjek z zastosowaniem danej reguły gramatycznej;
- analizowanie zagadnień gramatycznych i formułowanie reguł.

Inne techniki

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

- gry i zabawy (pozwalają uniknąć monotonii i wprowadzają element rywalizacji, przez co zachęcają uczniów do udziału; można je stosować do utrwalania słownictwa, struktur oraz funkcji komunikacyjnych z danej lekcji, a także dwóch lub więcej sprawności na raz, np. czytanie i mówienie);
- odgrywanie ról (często wprowadzają ruch, który pomaga w zapamiętywaniu zwłaszcza uczniom kinestetycznym; rozwija kreatywność oraz umiejętność współpracy w grupie; często sprawia uczniom wiele przyjemności i może być dobrą zabawą);
- stosowanie piosenek (pomocne w prezentacji i utrwalaniu słownictwa; rozwija umiejętność rozumienia mowy; podobnie jak gry i drama, pozytywnie wpływa na nastrój na lekcji i zaangażowanie uczniów, zwłaszcza jeśli sami mogą wybierać piosenki);

- praca projektowa (kładzie nacisk na rozwój umiejętności współpracy z innymi i uczenia się od innych; pozwala na dużą samodzielność, przez co uczy odpowiedzialności; uczniowie mogą sami dokonać wyboru tematu pracy i technik jej realizacji, co pozytywnie wpływa na ich samoocenę; pozwala na powiązanie nauki języka z innymi przedmiotami, pokazując jego użyteczność jako narzędzia do wykonywania zadań).

Rozwijanie samodzielności ucznia

Poniższe procedury pomogą nauczycielowi w kierowaniu procesem rozwoju samodzielności uczniów:

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

4.6. Rola nauczyciela

Chcąc realizować cztery zasadnicze cele *Programu* – rozwijanie kompetencji komunikacyjnej, motywacji, samodzielności i społecznie pożądanych postaw – nauczyciel będzie musiał zmodyfikować nieco tradycyjny, zdominowany przez osobę pedagoga styl kierowania oraz role pełnione w klasie. Po pierwsze, jak już wcześniej wspomniano, *Program* zakłada podejście skoncentrowane na uczniu, a więc działalność nauczyciela w klasie będzie zmierzała do maksymalnego dostosowania technik i form pracy do możliwości i potrzeb danej grupy oraz poszczególnych jej członków. Wiąże się to ze stopniowym **ograniczaniem władzy i kontroli nauczyciela**, a jednocześnie coraz większym **włączaniem uczniów** nie tylko w **odkrywanie wiedzy językowej**, ale również w **decydowanie** o kształcie lekcji. Nawet z mało doświadczonymi uczniami można konsultować typy ćwiczeń, które chcieliby robić, a z bardziej dojrzałymi tematy tekstów do czytania, terminy sprawdzianów itp. Postawa otwartości na sugestie uczniów nie tylko dostarczy nauczycielowi informacji o ich

preferencjach, ale także przyczyni się do rozwoju ich odpowiedzialności za własny rozwój, niezbędny na drodze do autonomii.

Właśnie mając na uwadze wzrost samodzielności, należy pomagać nastolatkom w rozpoznaniu swoich silnych i słabych stron oraz uświadomić **strategie przyswajania języka**, które odpowiadają ich stylowi uczenia się (por. Rubin 1987, Wenden 1991, Drożdżiał-Szelest 1999). Zaznajomienie uczniów ze strategiami może odbywać się dwojako: w czasie formalnej rozmowy na ten temat (jeśli to konieczne, w języku ojczystym) lub przez angażowanie uczniów w aktywności i zadania, w których nauczyciel w wyniku konsultacji z uczniami zaproponuje wykorzystanie danych technik (Drożdżiał-Szelest 1997:85). Niezbędne będzie więc stworzenie odpowiednich warunków, w których będą mogli zarówno zapoznać się z potencjalnymi strategiami, jak i wykorzystać te strategie, a więc dobór materiału w podręczniku, ćwiczeń i aktywności na lekcji i w domu, form pracy oraz, co należy podkreślić, odpowiedniej interakcji z nauczycielem. Mając na uwadze demokratyzację stosunków w klasie, nauczyciel powinien starać się **monitorować** uczniów, czyli dyskretnie śledzić ich wykonywanie zadań i służyć pomocą, kiedy o to poproszą, a nie ściśle kontrolować ich pracę. Wiąże się to również z postawą nauczyciela wobec **błędów i oceniania**. Program podkreśla udział uczniów w poprawianiu błędów swoich i innych, a zatem funkcją nauczyciela będzie często jedynie sygnalizowanie pomyłek. Ponadto, jak już podkreślono, pamiętając o rozwoju zdolności komunikacyjnych oraz motywacji, nauczyciel powinien interweniować jedynie wtedy, gdy poprawność formy jest absolutnie konieczna (np. w czasie czytania ćwiczeń gramatycznych lub kiedy błąd językowy zakłóca komunikację).

Nie tylko powstrzymywanie się od niekoniecznego poprawiania błędów zachęci uczestników do większej aktywności na zajęciach języka angielskiego. Wśród wielu sposobów wpływania na motywację należy wyróżnić **osiąganie sukcesu** (*success-orientation*). Należy stawiać młodemu człowiekowi osiągalne wymagania i nagradzać jego wysiłek, zwracając uwagę na silne, a nie słabe strony wykonania zadania. Pamiętać trzeba, iż przejście z klasy trzeciej do czwartej może spowodować trudności z przystosowaniem się dziecka do nowej sytuacji (np. więcej obowiązków, wyższe wymagania, wielu nauczycieli itp.), które mogą się objawić niepewnością, brakiem wiary w siebie, a nawet poczuciem zagrożenia. Dlatego też bardzo istotną rolę w zachęcaniu do nauki języka będzie odgrywać **pozytywna informacja zwrotna**.

Jak to już powiedziano, podczas gdy szóstoklasista potrafi dłużej skupić się na jednym zadaniu, młodsze dziecko może nadal mieć z tym trudności. Przygotowując lekcje, nauczyciel powinien więc zaplanować wiele **krótkich i zróżnicowanych aktywności**, nie zaś

czasochłonne i monotonne ćwiczenia jednego rodzaju. Można postarać się, aby w czasie jednej godziny lekcyjnej dzieci czegoś wysłuchały, coś przeczytały, napisały i powiedziały. Do ćwiczeń należy często stosować pomoce wizualne (również te przygotowane przez dzieci) oraz różne formy pracy. W ten sposób można uniknąć nudy i maksymalnie wykorzystać stosunkowo krótki czas koncentracji dzieci, jak również zadowolić różne typy uczniów (wzrokowcy, słuchowcy, kinestetycy).

Innym sposobem rozwijania motywacji jest uświadomienie uczniom, **jak wiele się nauczyli** i jak mogą swoją znajomość języka praktycznie **wykorzystać**. A więc należy często angażować ich w zadania, w których język będzie narzędziem do osiągnięcia celu, nie zaś celem samym w sobie. Przykładem takich aktywności są ćwiczenia z luką informacyjną, odgrywanie ról, gry i zabawy, pisanie listów i odpisywanie na listy, praca projektowa.

Pamiętać należy o nadal silnym **związaniu emocjonalnym** dziecka w klasach 4–5 z nauczycielem. Jak to już podkreślono, nauczyciel jest dla ucznia wzorem do naśladowania, a uczeń jest bardzo wrażliwy na uwagi i pochwały nauczyciela. Pedagog może więc umiejętnie wykorzystać zaufanie, jakie pokładają w nim dzieci, nie tylko ucząc je odróżniania dobra od zła, ale także wpływając na ich motywację. Uczniowie będą chętnie uczestniczyli w lekcjach prowadzonych przez nauczyciela, który jest miły (choć nie pobłażliwy) i przyjacielski, który często się uśmiecha i potrafi żartować, który w końcu troszczy się o nich i zabiega o ich dobre samopoczucie.

Wreszcie obok funkcji związanych bezpośrednio z nauczaniem języka obcego, nauczyciel powinien uświadomić sobie istotną **rolę społeczną**, jaką ma do odegrania w życiu swoich podopiecznych. Aby być dla nich wzorem i zaszczepiać postawy uczciwości, odpowiedzialności, szacunku dla innych, ciekawości poznawczej, podejmowania inicjatyw czy patriotyzmu, nauczyciel powinien starać się zaprzyjaźnić z uczniami, traktować ich jak osoby, a nie jedynie członków grupy uczącej się języka. Niebagatelne znaczenie w procesie wychowania będzie miał właściwy wybór treści nauczania, a więc czytanek, dialogów, czy sytuacji, pokazujących pozytywne postawy i wartości.

Jak wynika z powyższych rozważań, realizacja celów wytyczonych przez *Program* wymaga od nauczyciela **refleksyjności**, czyli mniej lub bardziej sformalizowanej analizy przebiegu i wyniku lekcji czy całego kursu. Nauczyciel refleksyjny będzie reprezentował podejście holistyczne do uczniów i będzie starał się poznać ich jako osoby (*whole persons*) nie tylko w czasie luźnych rozmów na różne tematy, ale również przy pomocy technik ewaluacyjnych, takich jak ankieta. Ta sama forma zbierania danych może być pomocna w celu uzyskania opinii uczniów o stylu pracy nauczyciela, jego wymaganiach, wybranym

materiale i aktywnościach. Nauczyciel refleksyjny może dalej zaangażować się w tzw. *action research* w swojej klasie i świadomie przeprowadzić jakąś zmianę (np. sposobu prezentacji słownictwa), a następnie zaobserwować jej efekty. Oczywiście przeciętny polski nauczyciel jest często zbyt zapracowany, by znaleźć czas na tak wnikliwe badanie. Ważna jest jednak choćby nieformalna refleksja nad przebiegiem lekcji i reakcją na nią uczniów, jeśli celem jest nauczanie skoncentrowane na uczniu i rozwoju jego samodzielności.

Reasumując, oprócz tradycyjnych ról organizatora, eksperta od języka, doradcy itd., *Program zakłada następujące istotne **role nauczyciela**:*

- stopniowe ograniczanie władzy i kontroli nauczyciela, a jednocześnie coraz większe włączanie uczniów w odkrywanie wiedzy i decydowanie o kształcie lekcji;
- rozwój samodzielności uczniów przez:
 - umożliwienie uczniom rozpoznania swoich silnych i słabych stron oraz własnych celów uczenia się języka;
 - uświadomienie uczniom, z jakich technik przyswajania wiedzy mogą korzystać i stworzenie warunków do treningu strategii (odpowiedni wybór materiału, ćwiczeń, form pracy);
 - monitorowanie, a nie całkowita kontrola pracy uczniów;
- budowanie motywacji uczniów poprzez:
 - rozwijanie w uczniu wiary we własne możliwości przez dostarczanie pozytywnej informacji zwrotnej oraz wybór zadań i ćwiczeń, które pozwalają uczniom na osiągnięcie sukcesu;
 - unikanie monotonii dzięki realizacji wielu krótkich i zróżnicowanych aktywności w czasie jednej lekcji;
 - uświadamianie uczniom korzyści płynących z nauki języka obcego i umożliwienie im praktycznego wykorzystania wiedzy i umiejętności;
 - powstrzymywanie się od poprawiania wszystkich błędów uczniów;
 - dbałość o dobre stosunki z uczniami i między uczniami oraz miłą atmosferę na lekcji;
- wpajanie pozytywnych postaw i wartości (rola społeczna nauczyciela) przez:
 - odpowiednie zachowanie nauczyciela i prezentowane opinie;
 - wybór treści ukazujących wartości;
- refleksja nad przebiegiem i wynikiem lekcji.

4.7. Trening strategii i przykłady pomocnych uczniom strategii uczenia się

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

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

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

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

Strategie pomocne w uczeniu się **rozumienia tekstu słuchanego i czytanego**:

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

Strategie pomocne w uczeniu się **komunikowania** w języku obcym:

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

- mówienie do siebie (np. w domu w czasie wykonywania różnych czynności).

Strategie pomocne w uczeniu się **pisania**:

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

Strategie pomocne w uczeniu się **słownictwa**:

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

Strategie pomocne w uczeniu się **gramatyki**:

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

Strategie pomocne w uczeniu się **wymowy**:

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

4.8. Materiały dydaktyczne i techniczne środki nauczania

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

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

Program może być realizowany przy użyciu wielu dostępnych na rynku wydawniczym podręczników przeznaczonych dla drugiego etapu szkoły podstawowej. Przykładem doskonałego podręcznika kursowego w pełni pozwalającego na realizację założonych w *Programie* celów w klasach 4–6 jest **Starland** (wydany przez **Express Publishing**). Kurs składa się z trzech części (po jednej dla każdej z klas) i oprócz głównej książki dla ucznia zawiera także:

- zeszyt ćwiczeń *Workbook and Grammar* oraz jego cyfrową wersję *Interactive eWorkbook & Grammar Book*;
- książkę dla nauczyciela;
- książeczkę z testami i dodatkowymi ćwiczeniami (*Teacher's Resource Pack & Tests*);
- zestaw płyt CD;
- oprogramowanie do tablicy interaktywnej (*Interactive Whiteboard Software*);

- interaktywny eBook dla ucznia do pracy własnej w domu, który zachęca i wdraża go do samodzielnej pracy nad językiem; poza materiałem z podręcznika zawiera m.in. krótkie filmy animowane (w tym tzw. *readers*) oraz interaktywne gry leksykalne i gramatyczne, kwizy, słowniczek.

Należy podkreślić, że zarówno forma, jak i treść kursu *Starland* są godne polecenia. Podręcznik podzielony jest na moduły tematyczne (*Modules*), z których każdy składa się z części rozwijających różne umiejętności: czytanie, słownictwo, gramatykę itd. Dany moduł traktować należy jako całość, co pozwala na dużą elastyczność w wyborze kolejności realizowania zawartych w nim treści. Niewątpliwą zaletą podręcznika jest nacisk na komunikację (m.in. w sekcji *Everyday English*) oraz systematyczny rozwój strategii uczenia się (np. w sekcji *Study skills*). Dzięki ostatniej lekcji w każdym module, *Self-Check*, podręcznik zachęca ucznia do wyznaczania sobie osiągalnych celów i pomaga wykształcać samoocenę. Rozwojowi samodzielności sprzyjają również objaśnienia gramatyki w języku polskim w zeszycie ćwiczeń. Ponadto *Starland* ułatwia nauczycielowi integrację zajęć języka angielskiego z wiedzą i umiejętnościami zdobywanymi na innych przedmiotach (sekcja *Across the Curriculum*) oraz zaznajamianie z kulturą i obyczajami różnych krajów, w tym anglojęzycznych (*Culture Corner*). Tak więc podręcznik w pełni pozwala na realizację wszystkich założeń podstawy programowej dla drugiego etapu edukacyjnego, a bogactwo i różnorodność zawartych w nim ćwiczeń i aktywności z powodzeniem zaspokoi potrzeby ucznia w tym wieku.

Numer dopuszczenia MEN: *Starland 1* – 860/1/2017

Jako naturalną kontynuację *Starland*, w klasach 7–8 polecić można podręcznik **Smart Time** (wyd. **Express Publishing**). Podobnie jak *Starland*, seria *Smart Time* kładzie nacisk na rozwój wszystkich umiejętności językowych z podkreśleniem kompetencji komunikacyjnych, a dzięki sekcjom *CLIL* integruje nauczanie języka angielskiego z innymi dziedzinami wiedzy i pokazuje jego użyteczność. Podręcznik rozwija wrażliwość międzykulturową (sekcja *Across Cultures*) oraz pogłębia znajomość kultury i historii Polski w specjalnej książeczce *Culture Clips Poland*. Na uwagę zasługuje również lekcja *Progress Check* po każdym z unitów, pozwalająca uczniowi ocenić własny postęp, oraz bogaty zeszyt ćwiczeń, również w wersji kompaktowej, znakomicie rozwijający samodzielność nastolatków. Oprócz książki dla ucznia, seria składa się z:

- zeszytu ćwiczeń *Workbook & Grammar Book*;

- kompaktowego zeszytu ćwiczeń *Workbook & Grammar Book Compact Edition*;
- książeczki z tekstami, zadaniami itd. dotyczącymi kultury, historii, zwyczajów w Polsce *Culture Clips Poland*;
- książki dla nauczyciela;
- zestawu płyt CD do podręcznika;
- zestawu płyt CD do zeszytu ćwiczeń;
- oprogramowania do tablicy interaktywnej (*Interactive Whiteboard Software*);
- interaktywnego eBooka dla ucznia do pracy własnej w domu;
- interaktywnego zeszytu ćwiczeń (*Interactive eWorkbook & eGrammar Book*).

Numer dopuszczenia MEN:

Smart Time 1 – 860/4/2017

Smart Time 2 – 860/5/2017

Wśród nowości na rynku wydawniczym wymienić należy znakomity podręcznik **Flash** (wyd. **Express Publishing**), składający się z pięciu części (dla klas 4–8), którego główną zaletą jest żywy współczesny język prezentowany w tekstach i dialogach oraz bogactwo ćwiczeń i aktywności rozwijających przede wszystkim umiejętności komunikacyjne uczniów (w tym wystąpienia publiczne). W każdym rozdziale (*Unit*) znajdziemy sekcje wspomagające kształtowanie wrażliwości międzykulturowej (*Across Cultures, Culture Spot*) i wpajanie wartości (*Values*), sekcje *CLIL* pozwalające na integrowanie nauczania języka angielskiego z innymi dziedzinami oraz *ICT* zachęcające do korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnych, np. w licznych pracach projektowych proponowanych przez podręcznik. Ponadto uczeń ma możliwość samooceny swoich postępów dzięki lekcji *Progress Check*, samodzielnej pracy nie tylko z tradycyjnym zeszytem ćwiczeń, ale też jego atrakcyjną wersją elektroniczną *Digibook*. Książce dla ucznia towarzyszy:

- zeszyt ćwiczeń *Workbook* oraz wersja elektroniczna *Digibook*;
- książka dla nauczyciela;
- testy i kartkówki umożliwiające nauczycielowi systematyczną kontrolę postępu uczniów;
- płyty CD;
- oprogramowanie do tablicy interaktywnej (*Interactive Whiteboard Software*);
- interaktywny eBook dla ucznia do pracy własnej w domu.

Numer dopuszczenia MEN:

Flash kl. 4 – 866/1/2017

Flash kl. 7 – 866/4/2017

Wszystkie podręczniki zostały zatwierdzone przez MEN.

Doskonałym uzupełnieniem podręczników kursowych mogą być również inne materiały wydawnictwa Express Publishing:

Skills Builder – kilkuczęściowa seria stanowiąca uzupełnienie każdego podręcznika dla dzieci i rozwijająca wszystkie cztery sprawności językowe. Polecana również jako sprawdzony materiał egzaminacyjny przygotowujący do Cambridge Young Learners Examinations oraz do innych egzaminów na podobnym poziomie;

KET for Schools Practice Tests oraz **PET for Schools Practice Tests** – publikacje zawierające testy przygotowujące do egzaminów Cambridge;

It's Grammar Time 1 & 2 oraz **Grammarway 1–3** – serie podręczników do nauki gramatyki;

Reading & Writing Targets – kilkuczęściowa seria zorientowana na rozwój umiejętności czytania i pisanie;

Smart Talk – trzyczęściowa seria do nauki słuchania i mówienia;

Game on – znakomity zbiór 150 ćwiczeń i aktywności na wszystkie umiejętności i dla różnych grup wiekowych;

The Express Picture Dictionary – znakomity słownik obrazkowy, w którym leksyka ułożona jest tematycznie (np. *Home*);

Historyjki, bajki i uproszczone wersje dzieł literackich, wspomagające naukę czytania i zachęcające do czytelnictwa w języku angielskim:

- **CLIL Readers** (z treściami z innych obszarów kształcenia – przyrody, historii, geografii, np. *Welcome to the UK, Worms*);
- **Storytime Readers**. Poziom 2 i 3 (np. *The Little Mermaid*);
- **Illustrated Readers**. Poziom 1–3 (np. *Robin Hood, Treasure Island*);
- **Graded Readers**. Poziom 1–3 (np. *A Christmas Carol, Frankenstein*);
- **Classic Readers**. Poziom 1–3 (np. *Oliver Twist, David Copperfield*);
- **Favourite Classic Readers**. Poziom 1–3 (np. *The Prince and the Pauper, The Lost World*);
- **Showtime Readers**. Poziom 1–3. (np. *Peter Pan, The Wind in the Willows*).

5. Osiągnięcia uczniów i techniki ich oceniania

5.1. Oczekiwane osiągnięcia uczniów

Program zakłada następujące osiągnięcia uczniów pod koniec nauczania języka angielskiego w szkole podstawowej:

Słuchanie

Uczeń potrafi:

- zrozumieć polecenia nauczyciela;
- zrozumieć ogólny sens oraz główne myśli tekstu;
- wyszukiwać określone informacje w usłyszanych tekstach;
- porównać usłyszane informacje z podanym tekstem, ilustracjami itp.;
- określić kontekst wypowiedzi (np. czas, miejsce, uczestnicy);
- określić rodzaj tekstu oraz intencje nadawcy/autora tekstu;
- rozróżnić styl formalny i nieformalny wypowiedzi;
- stosować różne techniki słuchania w zależności od celu zadania.

Czytanie

Uczeń potrafi:

- zrozumieć główną myśl i ogólny sens tekstu;
- znaleźć określone informacje i szczegóły w tekście;
- rozpoznać różne rodzaje tekstów (np. list prywatny, opowiadanie, zaproszenie);
- domyślić się znaczenia niektórych nieznanych słów na podstawie kontekstu;
- rozumieć intencje nadawcy/autora tekstu;
- określić kontekst tekstu (np. nadawca, odbiorca, forma tekstu);
- rozpoznać związki pomiędzy częściami tekstu;
- rozróżnić styl formalny i nieformalny tekstu;
- stosować różne techniki czytania w zależności od celu zadania;
- czytać samodzielnie (teksty dostosowane do jego poziomu) z użyciem słownika.

Mówienie – w zakresie wypowiedzi ustnych uczeń potrafi:

- odpowiednio wymawiać dźwięki i wyrazy w języku obcym, by być zrozumianym przez rodzimych i nierodzimych użytkowników języka;
- tworzyć krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi ustne, w których:
 - opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska;

- opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości;
- przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości;
- przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość;
- opisuje upodobania;
- wyraża i uzasadnia własne opinie, przedstawia opinie innych osób;
- wyraża uczucia i emocje;
- stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji.

Mówienie – w zakresie reagowania na wypowiedź rozmówcy uczeń potrafi:

- nawiązać kontakty towarzyskie i stosować zwroty grzecznościowe;
 - przedstawić siebie i inne osoby;
 - rozpocząć, prowadzić i kończyć rozmowę, podtrzymywać rozmowę w przypadku trudności w jej przebiegu;
 - uzyskiwać i przekazywać informacje i wyjaśnienia;
 - wyrażać swoje opinie, pytać o opinie, zgadzać się lub nie zgadzać z opiniami;
 - wyrażać uczucia i emocje (np. radość, smutek, niezadowolenie, zdziwienie, nadzieję, obawę);
 - wyrażać różne funkcje komunikacyjne (np. negocjowanie, proponowanie, zapraszanie, prośba o pozwolenie/radę, wyrażanie preferencji, życzeń, emocji, podziękowania, skargi, nakazu, zakazu itp.);
- używać strategii komunikacyjnych (domyślanie się znaczenia słów z kontekstu, prośba o powtórzenie i wyjaśnienie) oraz kompensacyjnych (parafraza, opis, upraszczanie);

Mówienie – w zakresie przetwarzania tekstu uczeń potrafi:

- przekazać w języku angielskim informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach, mapach, symbolach, piktogramach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach);
- przekazać w języku angielskim lub polskim informacje sformułowane w języku angielskim;
- przekazać w języku angielskim informacje sformułowane w języku polskim.

Pisanie – w zakresie wypowiedzi pisemnych uczeń potrafi:

- stosować zasady ortografii i podstaw interpunkcji;
- zaplanować swoją wypowiedź pisemną;

- tworzyć krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne na podstawie modelu, w których:
 - opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska;
 - opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości;
 - przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości;
 - przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość;
 - opisuje upodobania;
 - wyraża i uzasadnia własne opinie, przedstawia opinie innych osób;
 - wyraża uczucia i emocje;
 - stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji.

Pisanie – w zakresie reagowania uczeń potrafi:

- nawiązać kontakty towarzyskie i stosować zwroty grzecznościowe;
- uzyskiwać i przekazywać informacje i wyjaśnienia;
- wyrażać swoje opinie, pytać o opinie, zgadzać się lub nie zgadzać z opiniami;
- wyrażać uczucia i emocje (np. radość, smutek, niezadowolenie, zdziwienie, nadzieję, obawę);
- wyrażać różne funkcje komunikacyjne (np. negocjowanie, proponowanie, zapraszanie, prośba o pozwolenie/radę, wyrażanie preferencji, życzeń, emocji, podziękowania, skargi, nakazu, zakazu itp.);

Pisanie – w zakresie przetwarzania tekstu uczeń potrafi:

- przekazać w języku angielskim informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach, mapach, symbolach, piktogramach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach);
- przekazać w języku angielskim lub polskim informacje sformułowane w języku angielskim;
- przekazać w języku angielskim informacje sformułowane w języku polskim.

Rozwój samodzielności – uczeń potrafi:

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

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

Osiągnięcia wychowawcze – uczeń:

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

5.2. Ocena założonych osiągnięć

Jedną z ważnych ról nauczyciela w procesie nauczania jest systematyczne ocenianie postępów uczniów. Ma ono istotne znaczenie nie tylko dla samego nauczyciela, dostarczając mu informacji na temat efektów jego pracy, ale także dla jego podopiecznych. Dzięki testom uczniowie mogą oszacować wyniki stosowanych strategii, jak również otrzymują informacje o swoich mocnych i słabych stronach. Postępami uczniów są także zainteresowani ich rodzice lub opiekunowie.

Jednakże należy się spodziewać, iż zwłaszcza dla czwarto- i piątoklasisty ocenianie będzie spełniało przede wszystkim funkcję **motywującą**. Jak już wspomniano, uczniowie

w tym wieku lubią rywalizację, a ich ambicją jest często osiągnięcie jak najlepszych ocen, czego nie są jeszcze w stanie wiązać z posiadaną wiedzą. Mimo to fakt, że uczą się dla oceny można umiejętnie wykorzystać w celu rozwijania ich motywacji. Mając na uwadze umożliwienie uczniom osiągnięcia sukcesu i zdobywania dobrych ocen, jak również rozwój kompetencji komunikacyjnej i samodzielności, potrzebne będzie uwzględnienie omówionych poniżej elementów.

Po pierwsze, jak już wcześniej podkreślono, dzieci, zwłaszcza w klasie czwartej, mogą mieć trudności z przystosowaniem się do nowego sposobu uczenia się (nowi nauczyciele, wiele przedmiotów, ocenianie za pomocą liczb), mimo iż nie będzie to ich pierwszy sformalizowany kontakt z językiem angielskim. Dlatego też *Program* proponuje **kontynuację sposobu oceniania** typowego dla klas 1–3 i stopniowe wprowadzanie technik bardziej dla ucznia wymagających. W klasie czwartej należy skupiać się zatem nie tyle na wystawianiu ocen, ile na szacowaniu silnych i słabszych stron, na nagradzaniu, chwaleniu dziecka i pokazywaniu mu, jak wiele już umie, nie zaś na wytykaniu braków i niedoskonałości. Obok wiedzy i umiejętności młodego ucznia, oceniamy również jego zaangażowanie i aktywność na lekcji, chęć wykonywania zadań, a nie jedynie ich końcowy wynik. Poza tym oprócz bardziej sformalizowanych technik sprawdzania wiadomości (zob. 5.3.), w kontroli bieżącej nagradzamy dziecko za zaśpiewanie piosenki lub recytację rymowanki, a nawet za zadania niekoniecznie wymagające użycia języka obcego, jak rysunki czy inne prace plastyczno-techniczne. „Dzieła” dzieci warto eksponować na specjalnych tablicach ściennych i w gablotach, gdzie mogą zostać uzupełnione podpisem lub opisem w języku angielskim. W ten sposób doceniamy wszystkie, nie tylko językowe, wysiłki ucznia i zaszczepiamy wewnętrzną motywację do nauki.

Chcąc zachęcić ucznia do aktywnego udziału w komunikacji w języku angielskim, należy przenieść nacisk z poprawności językowej na **płynność**, a więc skuteczność przekazu informacji. Warto w instrukcji do ćwiczeń komunikacyjnych poinformować uczestników, co będzie oceniane, jak i dlaczego, co podniesie ich świadomość dotyczącą celów uczenia się i pozytywnie wpłynie na ich zaangażowanie i rozwój samodzielności. Na przykład w trakcie odgrywania ról oceniać można zarówno przygotowanie treści dialogu z uwzględnieniem kontekstu socjokulturowego, poprawność językową, jak i sposób przedstawienia: wcielenie się w rolę, naturalność środków niewerbalnych itp. Jednakże przeniesienie nacisku z poprawności na płynność nie znaczy, że ten pierwszy element będzie pominięty. Całkowita eliminacja kryterium poprawności pozbawiłaby przecież i nauczyciela, i uczniów informacji o postępach, jakie ci drudzy robią. Potrzeba zatem umiejętnego manipulowania poprawnością

i płynnością, aby testowanie i sprawdzało wiedzę, i zachęcało do jej poszerzania. Pamiętać także należy, iż w przypadku aktywności i zadań postrzeganych przez uczniów jako trudne, pozytywna informacja zwrotna i stosunkowo wysoki stopień znacznie bardziej motywują niż często obiektywna ocena niższa.

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

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

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

5.2.1. Ocenianie przez nauczyciela

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

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

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

Innym sposobem kontroli bieżącej może być ocena wykonania konkretnych zadań przez poszczególnych uczniów. Poniżej przedstawiono przykładową tabelę do takiej oceny, pochodzącą z podręcznika *Flash Klasa 4*.

Formative Evaluation Chart

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

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

Oceniając, można zastosować następujące symbole:

***** – uczeń w pełni rozpoznaje język i używa go;

*** – uczeń rozpoznaje język, ale nie używa go poprawnie;

* – uczeń nie rozpoznaje języka.

Bardzo istotną funkcję diagnostyczną i informującą spełnia **kontrola okresowa** (sumatywana), która wskazuje na osiągnięcia uczniów w dłuższym czasie (semestr, rok szkolny) lub po przerobieniu określonej partii materiału. Kontrola okresowa ma zazwyczaj postać testu. Po sprawdzeniu takiego testu warto wypełnić kartę oceny okresowej, którą każdy uczeń umieści w Portfolio. Poniższa karta oceny okresowej pochodzi z podręcznika *Flash Klasa 4*.

PROGRESS REPORT CARD			
..... (name) can :		Module 1	
	very well	OK	not very well
talk about countries & nationalities			
read for specific information			
listen for specific information			
present myself and my e-friend			
role play a dialogue asking for & giving personal information			
learn intonation in <i>wh</i> - questions			
listen and read for gist			
talk about landmarks			
listen for specific information			
present a country of the UK			
present landmarks			
write a profile about myself and my e-friend			
write a blog entry about a landmark			
draw a map of Poland			

Należy pamiętać, iż istotnym elementem kontroli okresowej jest **zgodność celów kontroli z zasadniczymi celami wyznaczonymi przez Program**. Ponieważ w naszym przypadku głównym celem językowym jest rozwój kompetencji komunikacyjnej, sprawdzenie poziomu opanowania tej umiejętności powinno być nadrzędnym elementem kontroli okresowej. Dlatego też oprócz znajomości słownictwa, gramatyki, sprawności pisania, czytania i rozumienia ze słuchu, należy przeprowadzać również wysoko punktowaną kontrolę ustną (np. dialogi sterowane). Choć w trakcie interakcji oceniać można wymowę, bogactwo słownictwa czy poprawność gramatyczną, należy skupić się na skuteczności przekazu informacji, czyli **efektywności komunikacyjnej**. Uczniowie powinni oczywiście wiedzieć, iż nie wymaga się od nich absolutnej poprawności i że jedynie błędy (fonetyczne, leksykalne,

gramatyczne) w dużym stopniu zakłócające przekaz informacji będą brane pod uwagę. Poniżej przedstawiono przykładowe kryteria oceny wypowiedzi ustnych:

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

Można jednakże zachęcać uczniów do zwracania większej uwagi na poprawność gramatyczną i bardziej wyszukane słownictwo, przyznając dodatkowe punkty. Wtedy powyższą skalę powiększymy o dwa poziomy:

- 5 pkt. za wypowiedź komunikatywną, w miarę gramatycznie poprawną i zawierającą bogate i odpowiednie do kontekstu słownictwo,
- 4 pkt. za wypowiedź komunikatywną i stosunkowo poprawną gramatycznie.

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

Klasy 4 i 5:

40%–49% – ocena dopuszczająca

50%–59% – ocena dostateczna

60%–69% – ocena dostateczna +

70%–79% – ocena dobra

80%–89% – ocena dobra +

90%–100% – ocena bardzo dobra

Klasa 6, 7, 8:

50%–59% – ocena dopuszczająca

60%–69% – ocena dostateczna

70%–79% – ocena dostateczna +

80%–89% – ocena dobra

90%–94% – ocena dobra +

95%–100% – ocena bardzo dobra

Poniżej 40% (dla klas 4–5) i 50% (od klasy 6) uczeń nie powinien zaliczyć testu, jednakże nauczyciel może w niektórych przypadkach nie stawiać ocen niedostatecznych, a nawet dopuszczających, aby nie zburzyć potencjalnej motywacji dziecka. Dla młodego ucznia często sama ocena dostateczna będzie wystarczająco złą, żeby zrozumiał, iż musi włożyć więcej wysiłku w naukę języka obcego, a z drugiej strony nie będzie aż tak złą, żeby go całkowicie zniechęcić. W gestii pedagoga leży więc modyfikacja powyższych kryteriów. Oceną celującą zaś należy nagradzać uczniów szczególnie wyróżniających się nie tylko umiejętnościami językowymi, ale także zaangażowaniem w naukę.

5.2.2. Samoocena ucznia

Chcąc realizować kluczowy cel *Programu*, a więc rozwój samodzielności ucznia, należy systematycznie włączać młodzież w samoocenę. Może ona mieć charakter niesformalizowany, np. krótkiej rozmowy pod koniec lekcji lub tygodnia zajęć dotyczącej tego, czego uczniowie się nauczyli, czy czują się kompetentni w danym obszarze, co jeszcze powinni powtórzyć lub przećwiczyć. Obok nieformalnej oceny bieżącej, warto zachęcać uczniów do bardziej zorganizowanej samooceny okresowej (sumatywnej), np. po przerobieniu jakiejś partii materiału. Rekomendowane przez *Program* podręczniki ułatwiają samoocenę dzięki specjalnym sekcjom na końcu każdego modułu (*Self-Check* lub *Progress Check*), jak również kartom samooceny. Samodzielne przerabianie lekcji kończących moduł i sprawdzających wiedzę i umiejętności oraz wypełnianie kart samooceny skłania do refleksji nad własnym procesem uczenia się i pomaga oszacować swoje silne i słabe strony niezbędne na drodze do niezależności. Wypełnione karty samooceny można przechowywać w portfolio. Poniżej przedstawiono przykładową kartę samooceny pochodzącą z podręcznika *Flash Klasa 4*.

Student's Self Assessment Forms

CODE			
**** Excellent	*** Very Good	** OK	* Not Very Good

Student's Self Assessment Form		Module 1
Go through Module 1 and find examples of the following. Use the code to evaluate yourself.		
• talk about countries & nationalities		
• read for specific information		
• listen for specific information		
• present yourself and your e-friend		
• role play a dialogue asking for & giving personal information		
• learn intonation in w/h- questions		
• listen and read for gist		
• talk about landmarks		
• listen for specific information		
• present a country of the UK		
• present landmarks		

Go through the corrected writing tasks. Use the code to evaluate yourself.	
• write a profile about yourself and your e-friend	
• write a blog entry about a landmark	
• draw a map of Poland	

5.3. Techniki kontroli

W celu oceny wiedzy i poszczególnych umiejętności uczniów można zastosować następujące techniki kontroli:

Słuchanie

- niewerbalna reakcja na polecenie (wybór obrazka, porządkowanie kolejności zdarzeń);
- odpowiedź na pytanie do tekstu;
- wybór właściwej odpowiedzi (technika wielokrotnego wyboru, prawda-fałsz);
- wypełnienie tabeli, formularza itp. odpowiednimi informacjami z tekstu;
- rozróżnianie dźwięków (np. w parach minimum).

Mówienie

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

Czytanie

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

Pisanie

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

Słownictwo

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

Gramatyka

- znajdowanie i poprawianie błędów w zdaniach;
- wstawianie wyrazów w odpowiedniej formie, w odpowiednim miejscu;
- technika wielokrotnego wyboru;

- układanie zdań z rozsypanych wyrazów;
- układanie zdań, pytań na podstawie rysunku, tabeli itp.;
- przekształcanie zdań (np. z liczby pojedynczej na mnogą).

Ocenianie umiejętności zintegrowanych

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

5.4. Ocenianie pracy nauczyciela

Podając się nauczania skoncentrowanego na uczniu, nauczyciel nie tylko informuje uczniów o ich postępach, ale sam oczekuje od nich informacji zwrotnej na temat swojej pracy w celu lepszego dostosowywania zabiegów dydaktycznych do potrzeb i możliwości uczniów. Jak już wspomniano, nauczyciel powinien angażować się w refleksję nad przebiegiem lekcji i reakcją uczniów na nią, a godnymi polecenia sposobami otrzymywania informacji zwrotnej od uczniów mogą być:

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

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

ich do zastanowienia się nad przebiegiem lekcji i pracą nauczyciela oraz kształtuje w nich umiejętność krytycznej i samodzielnej refleksji nad różnorodnymi elementami nauczania i uczenia się języka.

Bibliografia

- Bogdanowicz, M. 2002. *Ryzyko dysleksji – problem i diagnozowanie*. Gdańsk: Harmonia.
- Bogdanowicz, M. i Adryjanek, A. 2004. *Uczeń z dysleksją w szkole. Poradnik nie tylko dla polonistów*. Gdynia: OPERON.
- Bogdanowicz, M. i Smoleń, M. (red.). 2004. *Dysleksja w kontekście nauczania języków obcych*. Gdańsk: Harmonia.
- Christison, M.A. 1998. „Applying Multiple Intelligences Theory in preservice and inservice TEFL education programs.” *English Teaching Forum* 36/1. 2–13.
- Davis, E.C., Nur, H. i Ruru, S.A.A. 1994. “Helping teachers and students understand learning styles”. *English Teaching Forum* 32/1. 12–15.
- Dembo, M.H. 1997. *Stosowna psychologia wychowawcza*. Warszawa: WSiP.
- Drożdżał-Szelest, K. 1997. *Language learning strategies in the process of acquiring a foreign language*. Poznań: Motivex.
- Drożdżał-Szelest, K. 1999. “Towards strategic teaching in the foreign language classroom”. *Network* 1/1. 17–22.
- Ehrman, M.E. 1996. *Understanding second language learning difficulties*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.
- Halliwell, S. 1992. *Teaching English in the primary classroom*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Komorowska, H. 1999. *O programach prawie wszystko*. Warszawa: WSiP.
- Komorowska, H. (red). 2000. *Nauczanie języków obcych w zreformowanej szkole*. Warszawa: IBE.
- Komorowska, H. 2001. *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Libuda, I. 2005. *Teaching English to dyslexic students*. [Nieopublikowana praca magisterska, Poznań: Uniwersytet A. Mickiewicza.].
- Nijkowska, J. 1999. “AIXELSYD – DYSLEXIA – should a foreign language teacher be interested in it?”. *Network* 2/1. 9–14
- Pamuła, M. 2003. *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Rubin, J. 1987. “Learner strategies: theoretical assumptions, research history and typology”. W Wenden, A.L. i Rubin, J. (red). 15–30.
- Selikowitz, M. 1998. *Dyslexia and other learning difficulties: The facts*. New York: OUP.
- Wenden, A.L. 1991. *Learner strategies for learner autonomy*. New York: Prentice Hall.
- Wenden, A.L. i Rubin, J. (red). 1987. *Learner strategies in language learning*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall