



Program nauczania języka angielskiego w liceum, w sekcjach dwujęzycznych

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

PROGRAM NAUCZANIA JĘZYKA ANGIELSKIEGO W LICEUM, w SEKCJACH DWUJĘZYCZNYCH

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

AUTORZY PROGRAMU

Małgorzata Pamuła – adiunkt w Instytucie Neofilologii Akademii Pedagogicznej w Krakowie, specjalistka w zakresie dydaktyki języków obcych, liczne publikacje z tego zakresu.

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

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

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

Dorota Danielik-Kowalska, Gimnazjum i Liceum im. Stefana Batorego, Warszawa

Karolina Isio-Kurpińska, XXXIV Liceum Ogólnokształcące im. M.Cervantesa, Warszawa

Katarzyna Kaczyńska, XXXV Liceum Ogólnokształcące z Oddziałami Dwujęzycznymi im. Bolesława Prusa, Warszawa

Małgorzata Laśkiewicz, Zespół Szkół nr 17 im. Zawiszaków Proporca „Victoria”, Warszawa

Anna Maciejewska, Ogólnokształcące Liceum Językowe z Oddziałami Dwujęzycznymi im. Unii Europejskiej, Radom

Justyna Maziarska-Lesisz, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa

Anna Orłowska, III Liceum Ogólnokształcące im. Bohaterów Westerplatte, Gdańsk

Izabela Pogorzelska, Zespół Szkół nr 17 im. Zawiszaków Proporca „Victoria”, Warszawa

Piotr Sulik, Zespół Szkół Ogólnokształcących nr 2, Słupsk

Joanna Szcześniak, Gimnazjum i Liceum im. Stefana Batorego, Warszawa

Jagoda Wąsik, i Liceum Ogólnokształcące z Oddziałami Dwujęzycznymi im. Tomasza Zana, Wschowa

Tomasz Zięćik, i Liceum Ogólnokształcące z Oddziałami Dwujęzycznymi im. Tomasza Zana, Wschowa

SPIS TREŚCI

SPIS TREŚCI	3
ZAŁOŻENIA ORGANIZACYJNO-PROGRAMOWE.....	4
1.1 PODSTAWY TEORETYCZNE PROGRAMU	4
1.2 WYRÓŻNIKI PROGRAMU : CLIL (CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING), CZYLI NAUCZANIE PRZEDMIOTU ZINTEGROWANE Z NAUKĄ JĘZYKA.....	5
2. CELE I WARUNKI REALIZACJI PROGRAMU.....	6
2.1 UŻYTKOWNICY PROGRAMU	6
2.2 WARUNKI REALIZACJI PROGRAMU	6
2.3. OGÓLNE CELE NAUCZANIA.....	7
2.3.1 <i>Kompetencje kluczowe i uczenie się przez całe życie</i>	7
2.3.2 <i>Cele edukacyjne ogólnowychowawcze</i>	8
2.4 OGÓLNE CELE PRZEDMIOTOWE NAUCZANIA JĘZYKA OBCEGO W LICEUM	8
2.4.1 <i>Cele przedmiotowe w zakresie kompetencji językowej</i>	9
2.4.2 <i>Cele przedmiotowe w zakresie kompetencji międzyprzedmiotowej</i>	9
2.4.3 <i>Cele w zakresie kompetencji kulturowej i interkulturowej</i>	9
2.5 CELE SZCZEGÓŁOWE	10
2.5.1 <i>Zamierzone osiągnięcia - kompetencje lingwistyczne</i>	10
2.5.2 <i>Zamierzone osiągnięcia - sprawności językowe i strategie komunikacyjne</i>	11
2.5.3 <i>Zamierzone osiągnięcia w zakresie kompetencji interkulturowych</i>	13
3. TREŚCI NAUCZANIA	14
3.1 TEMATYKA.....	14
3.2 ZAKRES MATERIAŁU GRAMATYCZNEGO.....	15
3.3 PRZYKŁADY WYBRANYCH TREŚCI NAUCZANIA	20
4. REALIZACJA PROGRAMU	22
4.1 ZAŁOŻENIA METODYCZNE	22
4.1.1 <i>Formy pracy</i>	23
4.1.2 <i>Indywidualizacja nauczania</i>	23
4.1.3 <i>Autonomia</i>	26
4.1.4 <i>Strategie uczenia się</i>	27
4.1.5 <i>Język ojczysty na lekcjach języka angielskiego</i>	28
4.2 METODY I TECHNIKI NAUCZANIA.....	29
4.2.1 <i>Nauczanie języka w zakresie jego podsystemów</i>	30
4.2.2 <i>Nauczanie sprawności językowych</i>	35
4.2.3 <i>Kompetencje kulturowe i interkulturowe</i>	48
4.2.4 <i>Integracja międzyprzedmiotowa</i>	49
4.2.5 <i>Projekt pedagogiczny</i>	50
4.2.6 <i>Technologie informacyjne i komunikacyjne w nauczaniu języka</i>	52
4.3 MATERIAŁY NAUCZANIA	54
5. KONTROLA I OCENA	54
5.1 CELE KONTROLI I OCENY	54
5.2 RÓŻNE FORMY OCENIANIA	55
5.3 JAK OCENIAĆ?	56
5.4 POZIOMY OSIĄGNIĘĆ UCZNIÓW	58
5.4.1 <i>Przykładowe testy, ćwiczenia kontrolne dla różnych sprawności i karty samooceny</i>	59
5.4.2 <i>Ogólnopolskie egzaminy z języka angielskiego</i>	68
5.4.3 <i>Teczka ucznia i Europejskie Portfolio Językowe (EPJ)</i>	69
BIBLIOGRAFIA.....	72

Założenia organizacyjno-programowe

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

Program adresowany jest do uczniów liceum uczących się języka angielskiego w klasach dwujęzycznych, dysponujących w całym cyklu kształcenia minimum 680 godzinami nauki języka, przy czym pamiętamy, że w sekcjach dwujęzycznych istotny będzie transfer z dyscyplin niejęzycznych i jego jakość będzie znacząco wpływała na umiejętności językowe uczących się. Realizacja programu umożliwi uczniom osiągnięcie poziomu C1 (ESOKJ).

Ze względu na specyfikę nauczania dwujęzycznego program ten może być modyfikowany i dostosowywany w zależności do potrzeb danej klasy w zakresie doboru tematów i treści nauczania, technik i strategii.

Materiał ten stanowi drugą część programu dla uczniów sekcji dwujęzycznych obejmującego gimnazjum i liceum.

1.1 Podstawy teoretyczne programu

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

Przygotowując ten program, zwrócono uwagę na kilka zasad dotyczących procesu uczenia się, które mają wpływ na przyswajanie wiedzy, integrację nowych elementów z tym, co uczeń już wie i umie oraz na umiejętność zastosowania nowej wiedzy i umiejętności w nowych sytuacjach.

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

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

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

Rola strategii poznawczych, metapoznawczych. Aby uczeń mógł uczyć się efektywnie, konieczne jest, aby nauczyciel wyposażył go w narzędzia, które ułatwią mu tę pracę. Są nimi strategie poznawcze, ułatwiające wydobywanie z pamięci informacji i metapoznawcze, stosowane w celu planowania, monitorowania oraz regulowania procesów myślowych. Strategie te zostaną omówione bardziej szczegółowo w rozdziale 4.

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

Motywacja w proponowanym programie postrzegana jest z punktu widzenia poznawczego i jest ściśle związana z tym, jak uczniowie postrzegają cele i zadania, jakie są im stawiane, oraz jakie uczucia towarzyszą im w trakcie wykonywania powierzonych im zadań. Warto, aby nauczyciele proponowali uczniom jak najwięcej takich zadań, w które uczniowie się zaangażują, przez co zwiększy się efektywność ich wykonywania.

Ważne jest również **podejście humanistyczne**. W edukacji humanistycznej szczególną rolę przypisuje się wszystkim działaniom mającym na celu lepsze poznanie samego siebie, bo jest to gwarantem lepszych kontaktów z innymi oraz wpływa na podejmowanie samodzielnych decyzji. W tej koncepcji centrum procesu kształcenia stanowi uczący się, a uczenie i nauczanie powinno wspierać przede wszystkim odkrywanie i rozwiązywanie problemów. W myśl tej koncepcji, w tym programie szeroko omówione zostaną takie elementy procesu uczenia się jak autonomia, ocenianie kształtujące, a w nim samoocena czy prace projektowe. Nauczyciele korzystający z tego programu, powinni pracować z młodzieżą w sposób zindywidualizowany, aby ta indywidualizacja była praktycznie realizowana na lekcjach. W rozdziale 4.1 znajdują się konkretne propozycje takich rozwiązań.

Z punktu widzenia metodyki nauczania języków obcych program ten preferuje **podejście zadaniowe** w nauczaniu, do którego nawiązuje też ESOKJ. W tej koncepcji uczeń jest zarówno użytkownikiem języka, jak i uczącym się go. W trakcie tego procesu ma on do wykonania różnorodne zadania (nie tylko językowe), które realizowane są w określonych kontekstach. Z tym podejściem łączą się takie terminy jak: kompetencje językowe, kompetencje komunikacyjne czy zadania.

Kompetencje ogólne są *niezwiązane z językiem, a które stosuje się w różnego typu działaniach, a więc także w działaniach językowych. (...) Składają się na nie wiedza, umiejętności, uwarunkowania osobowościowe, a także jego umiejętności uczenia się* (ESOKJ, 2001:20-22).

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

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

Ponieważ program ten jest przeznaczony dla sekcji dwujęzycznych, niezbędne jest określenie tutaj terminu „dwujęzyczność”, gdyż jej definicji w literaturze przedmiotu jest wiele, a także zaprezentowanie koncepcji CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), czyli nauczania przedmiotu zintegrowanego z nauką języka.

1.2 Wyróżniki programu : CLIL (Content and Language Integrated Learning), czyli nauczanie przedmiotu zintegrowane z nauką języka

Omawiając problemy dwujęzyczności, odwołujemy się do definicji C. Snow (2005:479). Według niej za osobę *dwujęzyczną będziemy uważać osobę, która do pewnego stopnia opanowała znajomość więcej niż jednego języka*. W nauczaniu dwujęzycznym uczeń

powinien osiągnąć podobne kompetencje językowe w dwóch językach - swoim ojczystym oraz w tym, którego uczy się w szkole. Sprawności i wiedza, jakie uczący się zdobędzie, gdy nauczyciel będzie korzystał z niniejszego programu, mają być pierwszym etapem do osiągnięcia przez niego dwujęzyczności zrównoważonej.

Wielu krytyków nauczania języków obcych podkreśla, iż uczniowie podczas lekcji języka, prowadzonych metoda tradycyjną, często się nudzą, bo oprócz poznawania nowych nazw i nowych struktur gramatycznych niczego nowego nie poznają (Snow, 2005: 405). CLIL pozwala uczniom na natychmiastowe użycie opanowanych umiejętności językowych w konkretnej sytuacji uczenia się. Ten system nauczania umożliwia uczniom uczenie się języka w sytuacji, która jest stymulująca i autentyczna, w której języka nie uczy się dla niego samego, lecz po to, aby poznawać inne obszary wiedzy. Język staje się dla niego narzędziem.

W wyniku takiego podejścia ulegają poszerzeniu treści nauczania, a troska nauczyciela nie ogranicza się, jak pisze Do Coyle (2002: 27-28) do tego, jak uczyć, ale też i czego uczyć, bo nowe treści dotrą do ucznia poprzez nowy język. Dzięki temu możliwa jest większa współpraca między nauczycielami i uczniami, a na zajęciach pojawia się prawdziwa komunikacja. Ta forma nauczania wpływa także na rozwój poznawczy uczniów, którzy mają możliwość doskonalenia swoich kompetencji komunikacyjnych. Ważnym aspektem jest też nabywanie umiejętności kulturowych i interkulturowych. W dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości umiejętności interkulturowe są szczególnie cenne podobnie jak językowe, bo zarówno w życiu codziennym, jak i zawodowym, w którym mobilność pracowników się zwiększa, coraz częściej zdarza się, że pracujemy z osobami z innych krajów lub sami pracujemy w innym kraju. Same zdolności językowe nie wystarczą do skutecznej komunikacji. Istotne jest, aby rozumieć rozmówcę, rozumieć jego postawy, systemy wartości. Pozwala to na unikanie pułapek niezrozumienia wynikających z różnic kulturowych. W naszym programie chcielibyśmy szczególnie dużo uwagi poświęcić tym elementom komunikacji. Chcielibyśmy, aby uczniowie w trakcie nauki przeszli trening interkulturowy, który pozwoliłby im na otwarcie się na „Innego” i umożliwił lepsze porozumiewanie się. Praktyczna realizacja tych koncepcji przedstawiona zostanie w kolejnych częściach naszego programu.

2. Cele i warunki realizacji programu

2.1 Użytkownicy programu

Adresatem tego programu są przede wszystkim uczniowie liceum, którzy wybrali naukę angielskiego w klasie dwujęzycznej oraz ich nauczyciele.

Użytkownicy tego programu to:

- nauczyciele uczący języka angielskiego w liceum, w sekcjach dwujęzycznych, posiadający pełne kwalifikacje do nauczania języka angielskiego,
- dyrektorzy szkół, aby mogli pomóc nauczycielom i uczniom w jego realizacji,
- uczniowie i ich rodzice, aby mogli zapoznać się z celami i wymaganiami stawianymi na tym etapie edukacji w sekcjach dwujęzycznych, oraz aby mogli zobaczyć, jakimi sposobami te cele osiągnąć.

2.2 Warunki realizacji programu

Program ten może być zrealizowany na podstawie dowolnego zestawu podręczników czy materiałów dydaktycznych, pod warunkiem jednak, że będą one dostosowane nie tylko do poziomu językowego ucznia, ale przede wszystkim do jego potrzeb i możliwości

poznawczych, emocjonalnych i społecznych, jego zainteresowań. Materiały te powinny prezentować szerokie zagadnienia z zakresu historii i kultury a także problemy społeczno-ekonomiczne, związane z różnymi krajami angielskiego obszaru językowego.

Minimalna liczba godzin jaką powinien dysponować nauczyciel na zrealizowanie tego programu to 680 godzin.

Pracownia językowa wyposażona w sprzęt audiowizualny (magnetofon/odtwarzacz CD, telewizor, komputer) oraz pomoce dydaktyczne, takie jak mapy, plansze i in.

W szkole powinna być możliwość korzystania z pracowni komputerowej z dostępem do Internetu.

Dobrze wyposażona biblioteka szkolna oferująca uczniom książki w języku angielskim na różnym poziomie językowym, słowniki, prasę, a także w miarę możliwości materiały audiowizualne, np. filmy w języku angielskim.

2.3. Ogólne cele nauczania

2.3.1 Kompetencje kluczowe i uczenie się przez całe życie

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

Jakie kompetencje uznawane są za kluczowe? Koncepcji jest wiele, lecz wszyscy, którzy pracują nad opracowaniem ich podstawowego kanonu, są co do jednego zgodni: to kompetencje, których potrzebujemy przez całe życie. Angielski termin *competences* najpierw dotyczył umiejętności zawodowych w kontekście kształcenia zawodowego, obecnie zadomowił się on i w kształceniu ogólnym i używa się go w kontekście możliwości jednostki. Perrenaud (1997) podkreśla, że kompetencje potrzebne są człowiekowi w całym życiu, a uczenie ich pozwala człowiekowi na stosowanie swojej wiedzy w różnych sytuacjach życiowych. Tak więc kompetencje opierają się na wiedzy, ale nie są z nią tożsame¹. Te podstawowe umiejętności to: uczenie się, myślenie, poszukiwanie, doskonalenie się, komunikowanie się, współpraca oraz działanie.

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

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

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

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

2.3.2 Cele edukacyjne ogólnowychowawcze

Cele ogólne zostały określone na podstawie na podstawie Podstawy programowej opublikowanej przez Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, opublikowanego w dniu 15 stycznia 2009 r. w Dzienniku Ustaw Nr 4, poz. 17.

W myśl tego dokumentu liceum powinno kształcić swoich uczniów w taki sposób, aby mogli wykorzystać zdobytą wiedzę i umiejętności we współczesnym świecie, oraz aby pomagała im ona przygotować się do podjęcia pracy.

Podkreśla się w niej, że szkoła powinna przygotować uczącego się do sprawnego komunikowania się w mowie i piśmie, do oferowania mu nie tylko wiedzy deklaratywnej, ale również proceduralnej, które powinny mu pomóc w kontynuowaniu uczenia się, rozwijania myślenia analitycznego i syntetycznego, do wspierania umiejętności rozwiązywania problemów, a także do uczestnictwa w życiu społecznym i dostrzegania i poznawania dziedzictwa kulturowego z perspektywy europejskiej.

Znajdziemy w niej również odwołanie do kształcenia **kompetencji kluczowych**, tak istotnych w obecnej koncepcji edukacji, polegającej na kształceniu się przez całe życie.

Ze względu na to, że nauczyciel pracujący w szkole nie tylko jest nauczycielem języka, ale przede wszystkim pedagogiem, wychowawcą, w naszym programie chcielibyśmy przedstawić również **cele wychowawcze**, jakie stawiane są na tym etapie kształcenia. Nauczyciele powinni stworzyć uczniom środowisko, wspierające ich wszechstronny rozwój, zachęcające do rozwijania samodzielnego myślenia i odkrywania otaczającego ich świata, wspierającego ich autonomię. Powinni zachęcać uczniów do udziału w życiu społecznym i pokazywać zasady życia w takiej społeczności (normy moralne i hierarchia wartości), wspierać uczniów w ich dążeniu do osiągnięcia wybranych celów życiowych, a także rozwijać postawy otwartości na innych i umiejętności współdziałania z innymi.

Ponieważ program jest adresowany do sekcji dwujęzycznych, warto jeszcze wspomnieć i zacytować informacje na temat ramowych planów nauczania dotyczących nauczania dwujęzycznego, które *mogą być realizowane w zakresie obowiązkowych zajęć edukacyjnych, z wyjątkiem języka polskiego, historii i geografii Polski oraz drugiego języka obcego. Zakres treści przedmiotów nauczanych dwujęzycznie obejmuje także zagadnienia z zakresu historii i kultury oraz zagadnienia społeczno-ekonomiczne związane z krajami danego obszaru językowego. Proporcje zajęć z danego przedmiotu w języku polskim i w języku obcym ustala nauczyciel przedmiotu nauczanego dwujęzycznie, uwzględniając poziom umiejętności uczniów w zakresie języka obcego.*

Przyjrzyjmy się celom językowym stawianym przed uczniami i nauczycielami.

2.4 Ogólne cele przedmiotowe nauczania języka obcego w liceum

W IV etapie edukacyjnym **zadania szkoły w zakresie nauczania języka** to przede wszystkim pomoc uczniom w rozwijaniu ich poczucia własnej wartości, a także wiary we własne możliwości. Szkoła powinna dać uczniom również informację zwrotną na temat indywidualnych umiejętności językowych. Podkreśla się w tym dokumencie również konieczność oferowania uczniom pracy z materiałami autentycznymi oraz zapewnienie im jak najszerszego kontaktu z językiem obcym, którego się uczą. Ten cykl nauczania powinien również przygotować ich do samodzielności w uczeniu się języka obcego po to, aby po zakończeniu szkoły uczniowie mogli kontynuować uczenie się języka. Autorzy podstawy zachęcają nauczycieli i uczniów do realizacji interdyscyplinarnych prac projektowych, które pozwolą uczniom na autentyczne wykorzystanie języka zarówno przy zbieraniu materiałów do projektu, jak i w momencie jego prezentacji. Nie zapominają też o ważnych aspektach nauki języka obcego, jakimi są rozwijanie postaw ciekawości, otwartości i tolerancji wobec innych.

2.4.1 Cele przedmiotowe w zakresie kompetencji językowej

Głównymi celami w nauczaniu dwujęzycznym jest, jak wskazuje nowa podstawa programowa, przygotowanie uczniów do *swobodnego porozumiewania się w języku obcym, w mowie i w piśmie. Oczekuje się, że uczeń osiągnie poziom biegłości zbliżony do C1 w sześciostopniowej skali poziomów biegłości w zakresie poszczególnych umiejętności językowych, co zakłada nie tylko wysoką skuteczność w komunikacji, ale i poprawność językową*. Zgodnie z opisem skali ogólnej poziomu biegłości językowej opracowanej przez autorów ESOKJ, na tym poziomie osoba posługująca się językiem:

- rozumie szeroki zakres trudnych, dłuższych tekstów, dostrzegając także znaczenia ukryte, niewyrażone bezpośrednio,
- wypowiada się płynnie, spontanicznie i bez większego wysiłku,
- potrafi posługiwać się językiem w kontaktach osobistych, społecznych, edukacyjnych,
- formułuje jasne wypowiedzi ustne i pisemne na tematy złożone, stosując odpowiednio dobrane strategie oraz reguły organizacji dłuższych wypowiedzi.

Docelowym zadaniem jakie nauczyciel musi sobie postawić, jest przygotowanie ucznia do komunikowania się w języku angielskim w ramach wszystkich sprawności językowych, tak w mowie i jak w piśmie, i aby język ten stał się dla niego narzędziem zdobywania nowej wiedzy i nowych umiejętności. Dlatego szczególną uwagę w tym programie należy zwrócić na uczenie języka specjalistycznego, który ma ułatwić uczniom naukę wybranych przedmiotów w języku angielskim.

2.4.2 Cele przedmiotowe w zakresie kompetencji międzyprzedmiotowej

Uczeń liceum dwujęzycznego wykorzystuje zdobytą wiedzę na przedmiotach nauczanych w systemie dwujęzycznym, integruje ją wokół danego problemu, treści nauczania, bądź też kluczowych umiejętności.

Uczeń w liceum dwujęzycznym powinien:

- praktycznie posługiwać się językiem, czyli umieć zintegrować umiejętności związane z komunikowaniem się (mówienie, rozumienie, czytanie, pisanie, logiczna argumentacja, umiejętność konwersacji, obrona własnych sądów, posługiwanie się różnymi środkami językowymi w celu wyrażenia swoich emocji, a także środków stylistycznych do wyrażania ironii, tonu żartobliwego i innych),
- potrafić korzystać z różnych źródeł informacji oraz narzędzi do identyfikacji, analizy, oceny i prezentacji danych (leksykony, słowniki, encyklopedie, słowniki specjalistyczne oraz źródła elektroniczne),
- potrafi myśleć analitycznie i rozwiązywać złożone problemy,
- umieć pracować zespołowo przy realizacji różnych projektów przedmiotowych i międzyprzedmiotowych,
- rozpoznawać i korzystać z różnych rejestrów języka angielskiego (język codzienny, literacki),
- korzystać z wiedzy i umiejętności, jakie nabywa na innych przedmiotach w nauce języka angielskiego i odwrotnie,
- znać dobrze język specjalistyczny, który pozwoli mu na uczenie się wybranych przedmiotów w języku angielskim.

2.4.3 Cele w zakresie kompetencji kulturowej i interkulturowej.

Podstawa programowa wyraźnie akcentuje konieczność rozwijania wiedzy o kraju języka docelowego oraz rozwijania wrażliwości i kompetencji interkulturowych.

„...zadaniem nauczyciela w oddziałach dwujęzycznych jest rozbudzenie w uczniach zainteresowania dorobkiem kulturowym i cywilizacyjnym danego obszaru językowego w kontekście dorobku kraju ojczystego oraz rozwijanie postaw ciekawości i tolerancji wobec innych kultur. Oczekuje się, że uczeń opanuje pewien zasób wiedzy na temat danego obszaru językowego z zakresu takich dziedzin jak: literatura, sztuka, historia, geografia, polityka.

Warunkiem osiągnięcia wymagań określonych w podstawie programowej jest zapewnienie uczniom kontaktu z autentycznym językiem poprzez stały dostęp do autentycznych materiałów (filmy, gazety, czasopisma, Internet, literatura piękna, publikacje popularnonaukowe itp.), regularny kontakt z rodzimymi użytkownikami języka oraz uczestnictwo w projektach i programach współpracy i wymiany międzynarodowej.”²

W trakcie nauki uczący się powinien poznać wiele elementów kultury języka obszaru docelowego. Jego nabyte umiejętności to przede wszystkim rozumienie i umiejętność analizy wybranych faktów kulturowych, dostosowanie do nich swoich strategii komunikacyjnych. Uczeń powinien posiadać umiejętność pośredniczenia między kulturą własną i obcą, powinien uczyć się o stereotypach i nauczyć się je przewyćzać.

Rozwijanie zdolności do autorefleksji spowoduje chęć głębszego poznania i chęć przystosowania się do funkcjonowania w obszarze innego języka i innej kultury, większą otwartość i tolerancję innych.

2.5 Cele szczegółowe

2.5.1 Zamierzone osiągnięcia - kompetencje lingwistyczne

Kompetencja leksykalna

Uczeń powinien posiadać szeroki zakres słownictwa, umożliwiający mu sprawną komunikację i w miarę potrzeby wypełnianie luk leksykalnych omówieniami. Powinien także wykazywać elastyczność w formułowaniu myśli w różnych formach językowych, precyzyjnie wyrażając odcienie znaczeń, aby coś podkreślić lub uniknąć dwuznaczności, powinien także wykazać się dobrą znajomością wyrażen potocznych i idiomatycznych. Mogą mu się zdarzać potknięcia leksykalne, lecz nie poważne błędy słownikowe.

Kompetencja gramatyczna

Wypowiedzi ucznia sekcji dwujęzycznej, powinny charakteryzować się wysokim stopniem poprawności gramatycznej. Błędy powinny być nieliczne. Uczący się potrafi utrzymać stałą poprawność gramatyczną swoich wypowiedzi. Powinien on się cechować dużą refleksyjnością w zakresie poprawnej komunikacji.

Kompetencja fonologiczna

Uczeń potrafi właściwie stosować odpowiednią intonację i prawidłowo akcentować zdania w celu skuteczniejszego wyrażania różnych odcieni znaczeń wypowiedzi.

Kompetencja ortograficzna

Uczeń potrafi zredagować dłuższy tekst poprawny pod względem pisowni oraz zasad układu tekstu i interpunkcji. Pomyłki ortograficzne są nieliczne i drobne.

² Podstawa programowa, języki w szkole w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum, s. 60

Kompetencja socjolingwistyczna

Uczeń potrafi rozpoznawać w szerokim zakresie wyrażenia idiomatyczne i potoczne, popularne cytaty czy przysłowia, zna konwencje grzecznościowe, potrafi rozpoznać rejestr wypowiedzi i się do niego dostosować. Rozpoznaje odmiany regionalne języka.

2.5.2 Zamierzone osiągnięcia - sprawności językowe i strategie komunikacyjne

Program zakłada, że w trakcie zajęć wszystkie sprawności będą rozwijane harmonijnie, aby umożliwić uczniom sprawne komunikowanie się zarówno z rodzimymi użytkownikami języka, ale także z innymi osobami, posługującymi się językiem angielskim. Należy również zwrócić uwagę na konieczność rozwijania strategii zarówno uczenia się, jak i strategii komunikacyjnych. Konieczne jest, aby uczeń nabył takich umiejętności, które pozwolą mu na korzystanie w życiu codziennym z materiałów publikowanych w języku angielskim, takich jak prasa, książki, radio, telewizja, Internet oraz pomogą w nauce.

Na zajęciach językowych sprawności najczęściej są zintegrowane: uczy się np. rozumienia ze słuchu, a jako sprawności produkcyjne rozwija się mówienie czy pisanie. Ta integracja jest szczególnie istotna, bo w komunikacji sprawności nie są izolowane. Program ten rozdziela je tylko po to, aby był łatwiejszy dostęp do prezentowanych informacji.

Rozumienie ze słuchu	
C1	<p>Uczący się:</p> <ul style="list-style-type: none">– rozumie dłuższe wypowiedzi i wykłady na tematy abstrakcyjne, nawet jeśli nie są one jasno skonstruowane, a idee wyrażone są pośrednio i może mieć problemy ze zrozumieniem regionalnych odmian języka,– nadąża ze zrozumieniem dłuższych wypowiedzi,– rozumie nawet skomplikowane rozmowy między rodzimymi użytkownikami języka, debaty czy dyskusje grupowe,– bez większych trudności rozumie programy telewizyjne i filmy,– rozumie skomplikowane informacje techniczne, np. instrukcje działania czy informacje dotyczące usług, czy produktów. <p>Potrafi w tych wypowiedziach:</p> <ul style="list-style-type: none">– rozpoznać wyrażenia idiomatyczne i potoczne,– wskazać najistotniejsze informacje,– wyłować najważniejsze informacje z przekazów podawanych przez megafon nawet wtedy, gdy są one nieco zniekształcone,– wyłować w wypowiedziach subtelne szczegóły dotyczące domniemych postaw i wzajemnych relacji rozmówców,– znaleźć informacje dla niego ważne i interesujące, związane z zadaniem, jakie ma do wykonania,– określić relacje jakie zachodzą pomiędzy poszczególnymi częściami wypowiedzi,– określić intencje, ton wypowiedzi i nastrój autora wypowiedzi.

Czytanie ze zrozumieniem	
C1	<p>Uczący się rozumie:</p> <ul style="list-style-type: none">– długie i złożone teksty informacyjne i literackie,– artykuły specjalistyczne i dłuższe instrukcje techniczne, pod warunkiem, że ma możliwość ponownego przeczytania trudnych fragmentów,– korespondencję . <p>Czytający potrafi czytać ze zrozumieniem, aby:</p> <ul style="list-style-type: none">– określić temat tekstu, jego główną myśl, oraz aby określić myśli główne poszczególnych części tekstu,

	<ul style="list-style-type: none"> - określić treść i wagę wiadomości (czytanie w celu orientacji), - znaleźć interesujące go informacje, potrzebne do wykonania zadania, - oddzielić fakty od opinii i intencji autora, - rozpoznać w tekście zastosowane struktury gramatyczne, - wyjaśnić znaczenie wyrazu poprzez jego użycie, - wnioskować o znaczeniu wyrazu z kontekstu, - ocenić postawy, nastrój i intencję autora tekstu, - przewidywać to, co może się pojawić w czytany tekście.
--	--

Mówienie		
	Interakcja	Produkcja
C1	<p>Uczeń potrafi porozumiewać się płynnie i spontanicznie, i może prowadzić swobodne rozmowy z rodzimymi użytkownikami języka, a także brać udział w różnego rodzaju dyskusjach. Tylko trudny temat może wpłynąć na płynność jego wypowiedzi ale nie zaburza to komunikacji. w rozmowie potrafi wyrażać swoje emocje, stosować aluzje i żartować.</p> <p>Potrafi wypowiadać się na takie tematy zarówno dotyczące życia codziennego jak i na tematy specjalistyczne czy dotyczące szeroko pojętej kultury. W trakcie tych interakcji uczeń potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> - włączyć się do rozmowy i ją podtrzymać, - uzyskać interesujące go informacje i wskazówki, - udzielić informacji i wskazówek, - wyrażać swoje potrzeby, prośby, żądania, - zareagować na wypowiedź innych i nawiązać do niej, - rozpocząć dyskusję, - zadawać pytania rozmówcom, - negocjować z rozmówcami, - przedstawić własną opinię, uargumentować ją, a także w razie potrzeby jej bronić, - skomentować opinię, - stosować odpowiednie struktury gramatyczno-leksykalne, - dokonywać autokorekty wadliwych wypowiedzi, - wyrażać uczucia, takie jak zaskoczenie, szczęście, smutek, zainteresowanie, obojętność i inne, - stosować strategie ułatwiające mu komunikację, takie jak np. parafraza, prośba o powtórzenie, mówienie wolniej, - potrafi stosować elementy komunikacji niewerbalnej, takie jak wskazywanie, pokazywanie (np. w trakcie instruowania kogoś jak wykonać dane zadanie) czy nawiązywanie do czynności i zdarzeń. 	<p>Uczeń potrafi dość płynnie budować wypowiedzi na tematy związane z dziedzinami, które go interesują lub na zadany temat oraz potrafi wyjaśnić swój punkt widzenia w danej kwestii, a także uargumentować swoją wypowiedź.</p> <p>W trakcie takiej wypowiedzi uczący się potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> - zaplanować spójną i klarowną wypowiedź, - właściwie podkreślić elementy dla niego szczególnie istotne, porządkując je i rozwijając, - przedstawić opinie innych osób, - skomentować wybrane fakty i opinie, - opisać swoje przeżycia, emocje doświadczenia, - opisywać ludzi, zjawiska, czynności procesy, - zrelacjonować wydarzenie, - zilustrować swoje opinie przykładami. - stosować elementy komunikacji niewerbalnej, takie jak wskazywanie, pokazywanie (np. w trakcie instruowania kogoś jak wykonać dane zadanie) czy nawiązywanie do czynności i zdarzeń, - użyć odpowiedniej intonacji, aby lepiej oddać znaczenie prezentowanej wypowiedzi.

Mówienie - Strategie	
C1	<p>Uczeń potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> - przećwiczyć i wypróbować nowe określenia i wyrażenia, aby uzyskać potwierdzenie zrozumienia komunikatu, - zbudować spójną wypowiedź i zawrzeć w niej najważniejsze myśli, - opisać coś, o czym mówi, gdy nie zna danego słowa (parafraza, omówienie),

	<ul style="list-style-type: none"> – przekazać znaczenie słowa poprzez zastąpienie go innym podobnym, – zapytać, czy użyta forma jest prawidłowa, – poprosić o powtórzenie, – zaplanować wypowiedź, – korzystać ze słownika, tekstów źródłowych, – dostosować wypowiedź do adresata, – przeformułować swoją wypowiedź.
--	---

Pisanie	
C1	<p>Uczący się potrafi wypełniać różnego rodzaju formularze, pisać szczegółowe, zrozumiałe teksty, takie jak list, opis, opowiadanie, sprawozdanie, notatkę, recenzję, tekst argumentacyjny, teksty o charakterze literackim.</p> <p>Potrafi w tych formach wypowiedzi:</p> <ul style="list-style-type: none"> – respektować zasady redagowania odpowiedniej formy, – zredagować klarowne i logiczne wypowiedzi, – stosować odpowiednie środki językowe, – rozwijać i uzasadnić swoje poglądy, podać przekonujące przykłady, – dostosować styl wypowiedzi od adresata (styl formalny i nieformalny).

Kompetencja socjolingwistyczna	
C1	<p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> – zna i potrafi odpowiednio zastosować najważniejsze zwroty grzecznościowe, – zna wyznaczniki relacji społecznych (różne formy powitania, formy adresatywne), – zna i stosuje konwencje grzecznościowe, – ma świadomość i rozumie różnice między kulturami, między własną a obcą społecznością w zakresie obyczajów, tradycji, postaw, przekonań i wartości, – potrafi wyrażać i rozumieć szeroki zakres funkcji językowych, używając najczęstszych form ich wyrazu w neutralnym rejestrze wypowiedzi, – ma świadomość i potrafi poszukiwać oznak wskazujących na najistotniejsze różnice w zakresie obyczajów, tradycji, postaw, przekonań i wartości.

2.5.3 Zamierzone osiągnięcia w zakresie kompetencji interkulturowych

Szczególnie w kształceniu dwujęzycznym kompetencje kulturowe są niezmiernie istotne i są integralną częścią ogólnych założeń programowych. Uczeń w trakcie nauki w liceum powinien poznawać różne aspekty kultury Francji i krajów angielskiego obszaru językowego. Nauczyciel powinien dbać o to, aby proponowane przez niego tematy były interesujące dla uczniów oraz aktualne. Warto zadbać o różnorodność proponowanych uczącym się materiałów.

Uczący się powinien:

- umieć dostrzegać podobieństwa i różnice między własną kulturą i kulturą obszarów, na których mieszkańcy posługują się językiem angielskim,
- umieć dostrzec, że wzorce kulturowe nie są uniwersalne,
- znać zwyczaje i życie codzienne mieszkańców tych krajów,
- mieć świadomość zróżnicowania kulturowego krajów angielskojęzycznych,
- mieć świadomość istnienia w kulturach tematów tabu lub rytuałów,
- znać reguły grzecznościowe i zasady komunikacji w zależności od wieku, płci, statusu,
- znać zagadnienia z zakresu historii i kultury angielskiego obszaru językowego,
- znać aktualne zagadnienia społeczno-ekonomiczne związane z krajami angielskiego obszaru językowego,

- mieć umiejętność analizy sytuacji komunikacyjnych, pod względem mogących wystąpić w nich problemów interkulturowych,
- rozpoznać stereotypy i je wytłumaczyć,
- umieć odróżnić zachowania jednostki od zachowań grupy,
- być tolerancyjny wobec innych postaw, zachowań, wynikających z różnic kulturowych.

3. Treści nauczania

3.1 Tematyka

Zakres materiału tematycznego obejmuje zagadnienia, z którymi uczeń liceum spotyka się w codziennym życiu, a także na przedmiotach nauczanych w języku **angielskim**. W liceum nauczyciel zwraca coraz bardziej uwagę na podejście problemowe do danego zagadnienia tematycznego. Istotne jest prezentowanie takich tematów, które zachęcają uczących się do samodzielnego, krytycznego myślenia. Proponowane poniżej tematy są przykładowe i warto skonsultować z uczniami, które z nich są dla nich interesujące i opracować uszczegółowienie zakresów tematycznych.

Obszar tematyczny	Tematy
Rodzina	<ul style="list-style-type: none"> – Więzy rodzinne, tradycje rodzinne. – Rola mężczyzny w wychowywaniu dziecka. – Relacje pomiędzy dziećmi i rodzicami.
Czas wolny	<ul style="list-style-type: none"> – Komerccjalizacja sportu (pozytywne i negatywne aspekty rywalizacji). – Reklama w sporcie, zasady <i>fair play</i>. – Rola sportu w życiu człowieka.
Podróże	<ul style="list-style-type: none"> – Nowe tendencje we współczesnym podróżowaniu. – Zagrożenia związane z rozwojem przemysłu turystycznego. – Stereotypy na temat mieszkańców różnych krajów.
Społeczeństwo/ Socjologia	<ul style="list-style-type: none"> – Globalizacja i jej skutki (migracje, konflikty międzykulturowe). – Praca i jej różne aspekty: praca w domu, bezrobocie, dyskryminacja w pracy, konkurencja. – Problemy „starzejącego się” społeczeństwa. – Programy „Uczenia się przez całe życie”. – Komerccjalizacja życia.
Zdrowie i higiena	<ul style="list-style-type: none"> – Zdrowie. Nałogi: palenie tytoniu, alkoholizm, narkomania. – Problematyka dążenia do wiecznej młodości (operacje plastyczne, kuracje odmładzające). – Kult piękna i młodości. – Sport receptą na długowieczność i formę.
Edukacja	<ul style="list-style-type: none"> – Młodzież i szkoła, problemy w nauce. – Problemy w relacjach uczeń – nauczyciel. – Wyzwania, jakie stoją przed szkołą: nowe formy uczenia się (e-learning), uczenie się przez całe życie. – Przemoc w szkole.
Dom i moja okolica	<ul style="list-style-type: none"> – Współczesne problemy wielkich miast. – Wieś i jej nowe oblicze. – Emigracja wieś – miasto, jej przyczyny i skutki.
Żywność	<ul style="list-style-type: none"> – Zaburzenia odżywiania (bulimia, anoreksja). – Zdrowe odżywianie się, biożywność. – Problemy żywnościowe współczesnego świata.
Sztuka	<ul style="list-style-type: none"> – Sztuka współczesna kontra sztuka klasyczna

	<ul style="list-style-type: none"> - Rola muzeów, galerii, sal wystawowych w życiu społecznym. - Kultura popularna.
Język	<ul style="list-style-type: none"> - American or British English-różnice - Dominacja języka angielskiego nad innymi językami –przyczyny. - Zjawisko języka potocznego, jego popularność wśród młodych. - Elementy literatury anglojęzycznej
Biznes/ <i>Ekonomia</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Przedsiębiorczy młodzi ludzie. - Społeczeństwo konsumpcyjne, skutki i przyczyny. - Moda i jej nowe tendencje.
Ekologia	<ul style="list-style-type: none"> - Przyroda i postęp techniczny. - Wykorzystanie naturalnych źródeł energii, energia odnawialna. - Zwierzę domowe i jego rola w życiu człowieka
<i>Polityka</i>	<ul style="list-style-type: none"> - System polityczny, partie polityczne, system wyborczy w wybranych krajach anglojęzycznych.
Media i technologie informacyjno-komunikacyjne	<ul style="list-style-type: none"> - Media: książka, prasa, radio, telewizja, Internet; rola i wpływ mediów na człowieka. - Nowe technologie w rozwoju nauk ścisłych i społecznych. - Popularyzacja nauki w różnych mediach.
Kultura i cywilizacja <i>anglojęzycznego</i> obszaru językowego	<ul style="list-style-type: none"> - Kraje <i>anglojęzycznego</i> obszaru językowego. - Prasa anglojęzyczna. - Święta i tradycje w wybranych krajach anglojęzycznych.
Tematy specjalistyczne związane z nauczaniem po <i>angielsku</i> przedmiotami	<p>Historia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Historia różnych religii. Tolerancja w stosunku do innych wyznań i religii. - Migracja. - Integracja europejska. <p>Geografia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Podróżnicy. - Przewodnik po wybranych krajach anglojęzycznych. - Wzrost gospodarczy, kryzys gospodarczy i czynniki determinujące je. - Elementy geografii fizycznej. <p>Biologia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rola badań genetycznych we współczesnych badaniach naukowych. - Człowiek w świecie przyrody –jego rola i obowiązki. - GMO – produkty genetycznie modyfikowane - za czy przeciw?

W jaki sposób korzystać z proponowanych zagadnień.

W całym cyklu nauczania w liceum, wskazane jest, aby poszczególne zagadnienia tematyczne pojawiły się kilkakrotnie tak, aby ułatwić uczącym się zapamiętanie, oraz aby umożliwić im poszerzanie słownictwa z danego zakresu.

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

Konieczne jest, aby tematy były ze sobą zintegrowane i nie stanowiły odrębnych, zupełnie zamkniętych całości.

3.2 Zakres materiału gramatycznego

Nauczając gramatyki w liceum nauczyciel bazuje na wiadomościach, które uczeń opanował w gimnazjum. Zaleca się przeprowadzenie na wstępie klasy pierwszej testu gramatycznego, diagnozującego poziom opanowania zagadnień gramatycznych, będących w programie

gimnazjum dwujęzycznego. Diagnoza ta pozwoli nauczycielowi stwierdzić, w jakim stopniu jego uczniowie opanowali materiał przewidziany na cykl gimnazjalny i pomoże mu przyjąć odpowiednie i efektywne strategie nauczania. Z całą pewnością nauczyciel musi wciąż kłaść nacisk na powtarzanie zagadnień gramatycznych oraz jednocześnie wprowadza odstępstwa od reguł podstawowych poznanych już w gimnazjum.

Prowadzący zajęcia pracuje również nad wyćwiczeniem wśród uczniów nawyku wyrażania tej samej treści za pomocą synonimicznych zwrotów gramatycznych. Pozwoli im to na samodzielne odkrywanie zasad gramatycznych w tekstach oraz sprawne posługiwanie się nimi.

W klasach licealnych coraz częściej nauczyciel będzie mówił o gramatyce tekstu, o jej elementach występujących w narracji, opisie, tekście argumentacyjnym, dialogu. Za pomocą gramatyki uczniowie będą badać między innymi spójność tekstu.

Składnia

1. Zdania oznajmujące i pytające (pytania ogólne, szczegółowe, rozłączne, przeczące) w czasach:
 - Simple Present
 - Present Continuous
 - Present Perfect
 - Present Perfect Continuous
 - Simple Past
 - Past Continuous
 - Past Perfect
 - Past Perfect Continuous
 - Simple Future
 - Future Continuous
 - Future Perfect
 - Future Perfect Continuous
2. Zdania rozkazujące
3. Zdania z podmiotem „it”
 - dla określenia czasu, pogody, temperatury i odległości
 - w tak zwanych Cleft sentences
 - w zdaniach w stronie biernej
 - w konstrukcji *for/of* + dopełnienie + bezokolicznik
 - z *-ing*, np. *It's worth...*, *it's no use...*
 - w konstrukcji z bezokolicznikiem.
4. Zdania z podmiotem *there*, w tym zdania typu *There is no point in...*, *There is no denying/telling...*
5. Pytania typu *question tags*, „reply questions”, *question tags* po trybie rozkazującym, dopowiedzenia z inwersją typu *So do I/Nor do I*.
6. Zdania z dopełnieniami.
7. Zdania w stronie biernej we wszystkich czasach:
 - z czasownikami *see*, *hear*, *make* i *help*,
 - zdania typu *He is known to be/He was known to have been...*
 - *passive infinitive* np. *There are a lot of problems to be discussed.*
 - konstrukcje przyimkowe
 - konstrukcje imiesłowowe
 - konstrukcje z *get*.
8. Pytania pośrednie.

9. Zdania w mowie zależnej (twierdzenia, pytania, rozkazy, równoważniki zdań i krótkie odpowiedzi, *question tags*) z różnymi czasownikami wprowadzającymi, np. *deny*, *accuse* i *suggest*.

- zdania w mowie zależnej nie wymagające zmiany czasów
- *if/whether*

10. Zdania współrzędne złożone.

11. Zdania podrzędnie złożone:

- podmiotowe
- orzecznikowe
- dopełnieniowe
- przydawkowe ograniczające i opisujące (*defining/non-defining clauses*)
- okolicznikowe
 - celu
 - czasu
 - miejsca
 - porównawcze
 - przyczyny
 - przyzwolenia
 - skutku
 - sposobu
 - stopnia
 - warunku

12. Zdania wyrażające życzenie lub przypuszczenie z wyrażeniami i *wish*, *I'd rather*, *I'd sooner*, *I'd prefer*, *You'd better*, *Suppose/supposing*, *If only*, *It's high time*.

13. Konstrukcje bezokolicznikowe, imiesłowowe i gerundialne:

- czasownik i bezokolicznik (*used to i to be supposed to*)
- czasownik + rzeczownik odsłowny (gerund)
- czasownik+ dopełnienie + bezokolicznik
- czasownik + dopełnienie + bezokolicznik bez *to*
- czasownik + dopełnienie + imiesłów czynny
- czasownik + dopełnienie + imiesłów bierny
- konstrukcje z bezokolicznikiem typu *He was the first to come*
- konstrukcje typu *I'm glad to see you*
- wyrażenie *to be going to*.

14. Konstrukcja *have/get something done*, *have/get sbd do sth*

15. Zdania wykrzyknikowe.

16. Inwersja stylistyczna i inne formy emfatyczne:

- po wyrażeniach przeczących i ograniczających
- po przysłówkowych okolicznikach miejsca
- cleft sentences
- zastosowanie *do i did*
- pozycja przysłówków

17. Równoważniki zdań.

Czasowniki

1. Bezokolicznik (wszystkie formy).

2. Czasowniki posiłkowe.

3. Czasowniki modalne z bezokolicznikiem zwykłym, zwykłym ciągłym, perfektywnym, perfektywnym ciągłym:

- *can*
- *could*
- *may*
- *might*
- *must* (*mustn't* do wyrażenia zakazu i *needn't* do wyrażenia braku konieczności)
- *will*
- *shall*
- *would* (*like, prefer, wouldn't*)
- *should* i *ought to*
- *dare, need, needn't have, didn't need.*

4. Tryb rozkazujący.
5. Czasowniki regularne i nieregularne.
6. Imiesłowy bierne i czynne.
7. Czasowniki wyrażające stany i czynności – różnice w użyciu czasów.
8. Czasowniki złożone – Prasal verbs a czasowniki z przyimkiem.
9. Czasy gramatyczne:
 - Simple Present
 - Present Continuous
 - Present Perfect
 - Present Perfect Continuous
 - Simple Past
 - Past Continuous
 - Past Perfect
 - Past Perfect Continuous
 - Simple Future
 - Future Continuous
 - Future Perfect
 - Future Perfect Continuous
10. Tryb łączący, np. z czasownikami *suggest, insist, recommend, demand, po as if/as though, it's high time, wish, suppose, would rather/sooner, etc.*
11. Tryb przypuszczający.
12. Budowa słotwórcza czasownika.

Rzeczowniki

1. Rzeczowniki określające nazwy rzeczy i pojęć, tzw. policzalne i niepoliczalne.
2. Liczba mnoga regularna i nieregularna.
3. Forma dzierżawcza (*of, Saxon genitive, double genitive*).
4. Rodzaj.
5. Rzeczowniki złożone.
6. Budowa słotwórcza rzeczownika.

Przedimki

1. Przedimki nieokreślone, określone i zerowe.

Przymiotniki

1. Stopniowanie regularne i nieregularne, konstrukcja *the sooner the better, i more and more.*
2. Użycie przymiotników z *so, such, how* i *what*.
3. Przymiotniki dzierżawcze.

4. Przymiotniki złożone typu *fair-haired*.
5. Rzeczowniki użyte przymiotnikowo, np. *a book cover*.
6. Miejsce przymiotników w zdaniu.
7. Przymiotniki po czasownikach postrzegania.
8. Kolejność przymiotników w grupie nominalnej.
9. Przymiotniki w funkcji rzeczownika, np. *the rich*.
10. Budowa słowotwórcza przymiotników.

Przysłówki

1. Stopniowanie regularne i nieregularne.
2. Przysłówki *too* i *enough*.
3. Miejsce przysłówek w zdaniu.
4. Kolejność przysłówek w zdaniu.
5. Przysłówki o dwóch znaczeniowo różniących się formach, np. *hard-hardly, late-lately*.
6. Rodzaje przysłówek: sposobu, miejsca, czasu, częstotliwości, stopnia i inne.

Zaimki

1. Zaimki osobowe.
2. Zaimki dzierżawcze oraz określniki dzierżawcze.
3. Zaimki zwrotne i emfatyczne.
4. Zaimki wskazujące oraz określniki wskazujące.
5. Zaimki pytające oraz określniki pytające.
6. Zaimki względne.
7. Zaimki wzajemne.
8. Zaimki określone, nieokreślone i ilościowe, także w funkcji określnika (*some, any, no, every, none, neither, either, many, much, few/a few, little/a little, another, other, others, the others, every, each, enough, both, all, either – or, neither – nor*).
9. Zaimki bezosobowe *you, one*.

Liczebniki

1. Liczebniki główne i porządkowe.
2. Określanie godziny, daty, miary, wagi.

Przymyki

1. Przymyki określające miejsce, kierunek, odległość.
2. Przymyki określające czas.
3. Przymyki przyczyny.
4. Przymyki sposobu.
5. Przymyki po czasownikach i przymiotnikach.

Spójniki

1. Spójniki: *and, or, but, if, on condition that, unless, that, till, until, when, where, while, after, before, because, (al)though, in spite, so, despite, as long as, supposing, providing, provided that, so as, even though, even if, whereas, as if, as though, no matter*.

3.3 Przykłady wybranych treści nauczania

POZIOM B2

Tematyka	Sprawności językowe	Gramatyka	Słownictwo struktury leksykalne
<p><u>PODRÓŻE</u></p> <p>Nowe tendencje we współczesnym podróżowaniu</p> <p>Przełamywanie stereotypów na temat mieszkańców różnych krajów</p>	<p><u>Rozumienie ze słuchu</u> Słuchanie dokumentu na temat przygotowań do podróży, wyboru środka lokomocji, trasy zwiedzania, celem ogólnego zrozumienia dokumentu.</p> <p><u>Rozumienie tekstu pisanego</u> Analiza fragmentu przewodnika turystycznego w celu uzyskania szczegółowych informacji, identyfikacji odbiorcy, źródła pochodzenia tekstu, oraz analiza poszczególnych części tekstu.</p> <p><u>Wypowiedź ustna</u> A. Produkcja : Przedstawianie stereotypów mieszkańców różnych części świata – dyskusja jak je przełamywać B. Interakcja: Wywiad radiowy na temat sposobu podróżowania , upodobań , przygód z wakacji w formie pytań -odpowiedzi dziennikarza.</p> <p><u>Wypowiedź pisemna</u> Opowiadanie – „<i>Nadzwyczajna przygoda wakacyjna</i>” - budowa opowiadania, zasady konstruowania tej formy wypowiedzi pisemnej.</p>	<p>Porównanie <i>As...as, more, the most, stopniowanie</i></p> <p>Powtórzenie i utrwalenie wiadomości z użycia czasów przeszłych.</p>	<p>Słownictwo związane z różnymi formami turystyki, przygotowaniem do podróży.</p> <p>Różne rodzaje bagażu i środków transportu.</p> <p>Techniczne słownictwo związane z pobytem w hotelu, schronisku młodzieżowym.</p> <p>Leksykalne wyrażenia porównawcze</p>

POZIOM C1

Tematyka	Sprawności językowe	Gramatyka	Słownictwo, struktury leksykalne
<p><u>PODRÓŻE</u></p> <p>Zagrożenia związane z rozwojem przemysłu turystycznego</p>	<p><u>Rozumienie ze słuchu</u> Słuchanie audycji radiowej - odpowiedzi na pytania otwarte, określanie problematyki, kontekstu oraz statusu rozmówców.</p> <p><u>Rozumnie tekstu pisanego</u> <u>Analiza fragmentu tekstu literackiego.</u> Wyszukiwanie i analiza figur stylistycznych. Analiza tekstu argumentacyjnego.</p> <p>Określanie tonu tekstu, typu tekstu, szukanie tezy autora, klasyfikowanie argumentów, przekształcanie poszczególnych części tekstu.</p>	<p>Utrwalanie użycia i form czasu literackiego <i>Past Simple</i></p>	<p>Ćwiczenia leksykalne związane z turystyką, tworzenie pól leksykalnych, ćwiczenia słownikowe.</p> <p>Zwroty i wyrażenia służące do komentarza danych statystycznych np. <i>fraction</i>,</p>

	<p><u>Wypowiedź ustna</u> A-Produkcja -Prezentacje plansz na temat wybranych regionów turystycznych -Analiza cytatów związanych z podróżami (dzienniki podróży), szukanie argumentów i przykładów</p> <p>B-Interakcja Debata na temat : <i>Holiday destinations</i>. Porównywanie oraz wyrażanie opinii na temat różnych sposobów podróżowania, przyjmowania turystów i ich wpływu na życie mieszkańców.</p> <p><u>Wypowiedź pisemna</u> Redagowanie tekstu argumentacyjnego -rozprawka na temat <i>Advantages and disadvantages of traveling off the beaten track</i>. Discuss.</p>		<p><i>proportions, estimate, approximately, on the average</i> itd.</p>
--	---	--	---

POZIOM B2

Tematyka	Sprawności językowe	Gramatyka	Słownictwo struktury leksykalne
<p><u>MEDIA i TECHNOLOGIE INFORMACYJNO-KOMUNIKACYJNE</u></p> <p>Rola i wpływ mediów na człowieka.</p>	<p><u>Rozumienie ze słuchu</u> Słuchanie autentycznego nagrania radiowego – fragment wiadomości radiowych: wskazywanie kolejności wydarzeń, odpowiadanie na pytania szczegółowe.</p> <p><u>Rozumienie tekstu pisanego</u> Analiza artykułu prasowego: określanie odbiorcy, selekcjonowanie informacji, określanie typu tekstu.</p> <p><u>Wypowiedź ustna</u> A. Produkcja Prezentacje różnych gazet, czasopism wraz z wybranymi przez ucznia artykułami pochodzącymi z tych źródeł</p> <p>B. Interakcja Praca w grupach na podstawie wybranych fragmentów informacji z pierwszych stron gazet- analiza, porównywanie, prezentacja, przekonywanie do swojego punktu widzenia.</p> <p><u>Wypowiedź pisemna</u> Redagowanie artykułu prasowego na podstawie dokumentu ikonograficznego lub tytułu. Poznawanie cech charakterystycznych dla tekstu prasowego, rodzaje tekstów prasowych, rozwijanie tytułu w artykuł prasowy.</p>	<p>Wyrażenia przyczyny i skutku : <i>Because, because of, due to, owing to, therefore, that's why</i></p>	<p>Prezentacja podstawowych czasopism angielskich.</p> <p>Powtórzenie oraz uzupełnienie słownictwa związanego z prasą, radiem, telewizją, Internetem.</p>

POZIOM C1

Tematyka	Sprawności językowe	Gramatyka	Słownictwo struktury leksykalne
<p><u>MEDIA i TECHNOLOGIE INFORMACYJNO-KOMUNIKACYJNE</u></p> <p>Przyszłość nauki. Nowe technologie rozwój medycyny i genetyki.</p> <p>Nauka a etyka.</p> <p>TELEWIZJA</p> <p>Szanse i zagrożenia wynikające z postępu.</p> <p>Internet /telefon zagrożenie lub niezbędna pomoc dla współczesnego człowieka?</p>	<p><u>Rozumienie ze słuchu</u> Audycja radiowa dotycząca telefonów komórkowych: -odpowiadanie na pytania otwarte, -przedstawianie opinii i reakcji rozmówców.</p> <p><u>Rozumnie tekstu pisanego</u> <u>Tekst argumentacyjny</u> -określanie tezy i formułowanie antytezy, -określanie pozycji, opinii autora, -streszczanie poszczególnych fragmentów tekstu.</p> <p><u>Wypowiedź ustna</u></p> <p>A-PRODUKCJA Prezentacje wraz z komentarzem sondażu na temat roli mediów we współczesnym świecie.</p> <p>B-Interakcja Przekonywanie do własnego punktu widzenia, dobieranie przykładów i argumentów w dyskusji w parach.</p> <p><u>Wypowiedź pisemna</u> Rozprawka <i>TV is chewing gum for the brain – do you agree?</i> - redagowanie wstępu i zakończenia .</p>	<p>Gramatyka tekstu.</p> <p>Relacje czasowe w tekście argumentacyjnym: -UŻYCIE CZASÓW, TRYBÓW, ZGODNOŚCI CZASU.</p>	<p>Słownictwo związane z genetyką, klonowaniem.</p> <p>Wzbogacanie słownictwa: - synonimy, - antonimy, - homonimy.</p> <p>Wyrażenia związane z mediami typu: <i>-to hit the headlines, to cover an event, prime time, to be on air, live broadcast.</i></p>

4. Realizacja programu

4.1 Założenia metodyczne

Cele ogólne nauczania języków obcych pokrywają się z celami ogólnymi nauczania, ale dzięki istotnej roli języka obcego w dzisiejszym świecie nabierają innego wymiaru, zwłaszcza jego funkcji komunikacyjnej. Celem podstawowym staje się opanowanie żywego języka umożliwiającego komunikację międzyludzką.

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

Innym ważnym obszarem, o którym należy wspomnieć, to obszar kształcenia wielopoziomowego i zróżnicowanego. w tym obszarze nauczyciel pełni rolę koordynatora: uczniowie pracują w małych grupach, pracujących niezależnie od pozostałych. Grupy jednorodne tworzą uczniowie o zbliżonym poziomie wiedzy i podobnych kompetencjach. Nauczyciel może zróżnicować zadania pod względem trudności. Grupy zróżnicowane tworzą uczniowie o zróżnicowanych uzdolnieniach i wiadomościach. Pozwala to na wykorzystanie

potencjału zdolnych uczniów oraz pełnienia przez nich funkcji liderów, prezenterów organizujących pracę całej grupy.

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

4.1.1 Formy pracy

Uczniowie w klasie dwujęzycznej liceum posiadają dużą motywację do nauki języka angielskiego. Wszystko to sprawia, iż wymagana jest od nauczyciela szczególna sprawność metodyczna, która polega przede wszystkim na stosowaniu różnorodnych form pracy pomagających uczyć efektywnie, zrealizować program nauczania, urozmaicić lekcje, zainteresować uczniów o różnych potrzebach i stylach uczenia się oraz jeszcze lepiej wykorzystać potencjał drzemący w uczniach. Należy zwrócić również uwagę, iż dana forma pracy powinna być dostosowana do rodzaju zadania oraz celów, jakie nauczyciel sobie stawia przed przystąpieniem do realizacji zadania.

Przykładowe formy pracy:

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

4.1.2 Indywidualizacja nauczania

Dobierając poszczególne formy pracy, należy również pamiętać, że w klasie mamy grupę młodych ludzi, którzy mają mniej lub bardziej rozwinięte umiejętności uczenia się i którzy będą mieli odmienne style uczenia się. Uczniowie różnią się od siebie na wielu płaszczyznach (Przesmycki, s.10):

- poznawczej, bo różnią się od siebie poziomem wiedzy i umiejętności, bogatsze lub uboższe są ich procesy psychiczne, są na innym etapie rozwoju poznawczego, mają różne wyobrażenia dotyczące otaczającego ich świata, sposoby myślenia i strategie uczenia się,
- społeczno-kulturowej, gdyż mają inne systemy wartości, inne przekonania i religie, inna jest historia każdej rodziny oraz jej bagaż kulturowy,
- psychologicznej, bo inny jest ich profil inteligencji, mają odmienne doświadczenia życiowe, różną motywację, różnią się od siebie uwagą, kreatywnością, chęcią odkrywania i co innego sprawia im przyjemność.

Pedagogika różnic indywidualnych, rozwinęła się w krajach francuskojęzycznych (Francja, Szwajcaria, Belgia) w latach osiemdziesiątych i miała swoich gorących zwolenników i propagatorów w osobach Antoine de la Granderie, Luisa Legranda, Philippe'a Meirieu oraz Philippe'a Perrenauda. W wielu swoich pracach podkreślają oni konieczność dostosowania nauczania do rzeczywistych potrzeb i możliwości ucznia. Hasłem przewodnim tej koncepcji jest „nie uczyć wszystkich tego samego, w tym samym czasie i w ten sam sposób”. Oczywiście nie oznacza to, że jest to manifest wzywający do powrotu nauczania

indywidualnego tylko wybranych uczniów. Koncepcje te wskazują na konieczność brania pod uwagę w praktyce szkolnej tego, co jest i istnieje: różnorodności, jaka jest w klasie szkolnej. Wielu jest takich nauczycieli, którzy chcieliby spróbować wdrożyć ten model nauczania. Trzeba rozpocząć ten proces, tak jak to sugerował Meirieu i jak to realizuje w pilotażowych badaniach grupa badaczy z *Harvard Educational School* pod kierunkiem H. Gardnera, od zdiagnozowania potrzeb, możliwości grupy uczniów, z którą pracujemy. Często ten proces zaczyna się zanim zaczniemy pracę z uczniami, np. analizujemy wypełnione przez uczniów strony Portfolio Językowego, będziemy analizowali testy językowe, jakie zaproponujemy na pierwszym spotkaniu, czy kwestionariusze dotyczące ich strategii uczenia się czy profilu inteligencji. Pozwoli to nam na lepsze poznanie uczniów, lepszą ocenę uczniów, ich preferencji, strategii uczenia się, zainteresowań czy określenie ich profilu inteligencji i lepsze dobranie materiałów dydaktycznych oraz strategii nauczania.

Myśląc o profilu inteligencji Gardnera i proponując takie podejście na lekcjach, zachęcamy do indywidualnego traktowania ucznia i dostrzegania w nim nie tylko jego potencjału matematyczno-logicznego i językowego, ale też doceniania innych jego talentów, takich jak talent muzyczny, talent do komunikowania się z innymi czy talent do sportu czy tańca. w poniższej tabeli znajduje się kilka propozycji ćwiczeń rozwijających inteligencję naszych uczniów:

Inteligencja	Charakterystyka	Ćwiczenia językowe
Inteligencja językowa	Związana z przetwarzaniem informacji językowych w zakresie: fonologii, gramatyki, semantyki oraz pragmatyki danego języka. Uczniowie posiadający dobrze rozwiniętą inteligencję językową, mają łatwość wypowiedzi, bogate słownictwo, sprawnie posługują się językiem i są na niego wrażliwi.	Wykorzystać zabawy i gry językowe (scrabble, krzyżówki, itp.). Napisać wiersz lub inną formę wypowiedzi literackiej. Przedyskutować wybrany problem społeczny, np. dotyczący przemocy w ich szkole. Napisać recenzję z filmu angielskojęzycznego. Obejrzeć program, promujący nowości książkowe w krajach anglojęzycznych, przeczytać fragment proponowanej książki.
Inteligencja muzyczna	Pozwala na rozumienie oraz tworzenie przekazu muzycznego, wpływa na poziom wrażliwości jednostki na dźwięk. Osoby dysponujące tą inteligencją, są uzdolnione muzycznie, wrażliwe na struktury rytmiczne i dźwiękowe muzyki, ale także np. języka.	Powiedzieć wiersz. Przeczytać na głos wcześniej przygotowany fragment tekstu, np. z literatury. Wysłuchać piosenki i napisać jej tekst – ćwiczenie ortograficzne. Wyklaskać rytm piosenki angielskojęzycznej, rytm zdania. Znać podstawowe terminy muzyczne. Ułożyć do znanej piosenki nowe słowa. Poznać nowe gwiazdy piosenki angielskiej. Obejrzeć program dotyczący muzyki klasycznej i porozmawiać o nim.
Inteligencja matematyczno-logiczna	Jest związana z umiejętnościami rozumienia i wykorzystywania abstrakcyjnych relacji. Osoby, u których szczególnie się ona rozwinięła, mają łatwość w wykonywaniu zadań abstrakcyjnych oraz potrafią sprawnie klasyfikować przedmioty i informacje.	Uporządkować tekst (rozsypanka zdaniowa, wyrazowa). Wykonać zadanie matematyczne. Rozwiązać zagadkę logiczną. Znaleźć w tekście odpowiednie do zadania informacje i je uporządkować według podanego klucza, np. znaleźć w tekście opisującym wydarzenie sprzed kilku dni znaleźć wszystkie czasowniki, podkreślić je i je posegregować w grupy.

		Napisać instrukcję, np. jak wykonać doświadczenie z fizyki czy chemii i przygotować do tego prezentację multimedialną.
Inteligencja przestrzenna	Umożliwia dobre postrzeganie wzrokowe oraz transformowanie informacji, które docierają do nas poprzez ten zmysł. Uczniowie preferujący tę inteligencję mają zdolność tworzenia mentalnych obrazów trójwymiarowych oraz manipulowania nimi.	Po wizycie w muzeum wybrać jakieś dzieło i je opisać. Wypełnić według instrukcji mapę konturową wybranego obszaru. Zilustrować zdjęciami reportaż wykonany w grupie. Przygotować prezentację multimedialną na zadany temat. Wyjaśnić temat lekcji na podstawie ilustracji/ zdjęcia. Zrobić kolaż na temat dotyczący problemów naukowych, które uczniowie poznają na innych lekcjach. Przygotować afisz ilustrujący regułę gramatyczną lub ortograficzną. Zrealizować krótki filmu według przygotowanego scenariusza. Zagrać w kalambury.
Inteligencja kinestetyczna	Pozwala na sprawne wykorzystanie swojego ciała do wyrażenia emocji, do rozwiązania wybranych problemów. Uczniowie sprawnie posługujące się tą inteligencją z łatwością i precyzją wykonują prace manualne oraz dobrze kontrolują motorykę swojego ciała.	W ramach zajęć teatralnych (drama) : – zagrać emocje, uczucia, – zagrać zdanie (praca w grupie), – zagrać poznane słowo, – zagrać to, czego uczniowie się uczą. Pokazać uczniom różne tańce regionalne i nauczyć ich jednego. Zapoznać się, w jaki sposób w anglojęzycznym obszarze językowym przekazuje się informacje niewerbalnie i nauczyć się ich.
Inteligencja intrapersonalna	Jest związana z samoświadomością. Pozwala na refleksję nad własnym zachowaniem, możliwościami, uczeniem się, motywacją oraz emocjami. Uczniowie, którzy mają ją dobrze rozwiniętą skuteczniej używają strategii uczenia się.	Napisać krótką autobiografię. Prowadzić blog na temat poznawania języka i kultury angielskiego obszaru językowego. Prowadzić swoje Portfolio Językowe. Przeczytać czyjaś autobiografię. Wyobrazić sobie, że jest się postacią historyczną, jakąś sławą – opowiedzieć coś o sobie. Napisać o sobie krótki tekst. Przygotować analizę swoich strategii uczenia się (Portfolio Językowe). Ocenić swoje przygotowanie do zajęć, testu.
Inteligencja interpersonalna	Związana jest z umiejętnościami komunikowania się z innymi. Osoby sprawnie posługujące się tą inteligencją łatwo wchodzi w interakcje z innymi oraz posiadają umiejętności pracy w zespole.	Rozpoznać i nazwać uczucia – praca w parach. Wspólnie budować opowiadanie – każda osoba w grupie dokłada swoje zdanie. Wysłuchać tego, co ktoś powiedział i opowiedzieć to własnymi słowami (parafraza). Przeczytać tekst i wyobrazić sobie, że byłoby się na miejscu bohatera tekstu. Przygotować wywiad ze znana postacią historyczną. Zabawa <i>Co by było gdyby...</i> Realizowanie projektu w grupach. Przygotować wspólnie doświadczenie chemiczne, fizyczne.
Inteligencja przyrodnicza	Charakteryzuje osoby szczególnie wrażliwe na otaczające środowisko. To osoby, które mają łatwość w klasyfikowaniu przedmiotów według kategorii. Uczniowie, którzy mają dobrze rozwiniętą tę inteligencję interesują się przyrodą i lubią zwierzęta.	Prowadzić dziennik obserwacji (zajęcia z biologii, fizyki) Czytać, słuchać tekstów dotyczących natury, ekologii. Opisać swoje ulubione zwierzę. Przygotować wizytę w ogrodzie botanicznym lub ogrodzie zoologicznym dla grupy angielskojęzycznej.

4.1.3 Autonomia

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

Jaki powinien być uczeń autonomiczny i co powinien umieć?

Uczniem autonomicznym jest uczeń, który umie:

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

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

Kilka „narzędzi”, które mogą pomóc w uczeniu autonomii.

„Reflection book”

Dzienniczek ten pozwoli uczniowi planować wszystkie zadania, które powinien wykonać w trakcie nauki. Dzięki niemu uczeń może zorientować się, jak szybko posuwa się w swojej pracy, może zanalizować swoje podejście do pracy i wyeliminować napotykane trudności. Robienie systematycznych notatek w „*reflection book*” z pewnością przyczyni się do osiągnięcia autonomii. Dla nauczyciela jest on również cenną pomocą w analizowaniu postępów ucznia, poznaniu jego stylu i rytmu pracy. Można zachęcić do prowadzenia swojego blogu w sieci.

Kontrakt

Jest to dokument, który określa wyraźnie swoje prawa i obowiązki ucznia i nauczyciela, których będą przestrzegać w trakcie procesu nauczania. Dokument ten wspólnie zredagowany, staje się „kartą obywatelskiego zachowania” w szkole. Aby stać się uczniem autonomicznym, trzeba przyjąć pewien kodeks postępowania. i dokument ten w postaci kontraktu to ułatwia.

Praca w grupach

Praca w małych grupach na lekcjach języka obcego stanowi wyzwanie zarówno dla uczniów, jak i dla nauczyciela, który musi równocześnie monitorować sytuację na lekcji i sprawiedliwie oceniać. Tego typu forma pracy jest rzadziej wybieraną przez nauczycieli w polskich szkołach, gdyż w naszej tradycji nauczania preferowana jest praca z całą klasą. Dlatego warto sięgnąć po metodę rzadko stosowaną na lekcjach w polskich szkołach, a polegającą na wybraniu spośród grupy uczniów „posłannika”. Jego rola polega na informowaniu nauczyciela o przebiegu realizowania zadania. Ma on również możliwość postawienia określonej liczby pytań, np. trzech, dotyczących ćwiczenia i zanotowania odpowiedzi, które musi przekazać kolegom z grupy. Na posłannika najczęściej wybierany jest uczeń niezbyt chętnie biorący aktywny udział w zajęciach, gdyż zmusza to wszystkich członków grupy do porozumiewania się.

Jak wspierać autonomię uczniów?

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

Nauczyciel powinien:

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

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

Warto sięgnąć do Europejskiego Portfolio Językowego, które w sposób istotny wspiera autonomię ucznia. w materiałach dla nauczycieli znajdują się propozycje, jak poprzez pracę z Portfolio rozwijać autonomię uczniów. w przewodniku dla nauczyciela znajduje się także propozycja treningu strategicznego, który wspiera postawy autonomiczne.

4.1.4 Strategie uczenia się

Badania pokazują, że uczący się, którzy świadomie korzystają z różnorodnych strategii uczenia się, są lepszymi uczniami i lepiej, i szybciej opanowują język. Ponieważ współczesna dydaktyka szczególną uwagę zwraca na nie, to warto, nie tylko uczniów uczyć języka, ale także pokazywać jak się go skutecznie uczyć.

W trakcie pracy z tekstem warto pokazać uczącym się, jakich strategii mogą użyć, aby dotrzeć do sensu tekstu, pozwoli im to potem na szybszą i skuteczniejszą naukę, a także zachęci do samodzielnego „zmierzenia” się z tekstami w języku angielskim poza szkołą.

Istnieje wiele klasyfikacji strategii uczenia się. W programie nie ma miejsca na ich szczegółowe omówienie. Warto jest pogłębiać informacje na ten temat poprzez lektury, które zostały zamieszczone w bibliografii niniejszej publikacji. Aby jednak zilustrować zakres możliwych działań dydaktycznych, należy przeanalizować poniższą tabelę, opracowaną przez Weinsteina i Mayera (1986). Pozwoli ona z pewnością na uporządkowanie informacji o strategiach i jednocześnie wskaże kierunki, jakie można obrać, aby ułatwić uczniom ich uczenie się.

Strategie powtarzania	Uczenie się na pamięć, powtarzanie na głos materiału.
	Uczenie się bardziej złożone: powtarzanie na głos słów kluczy, przepisywanie, robienie notatek, podkreślanie ważnych fragmentów.
Strategie elaboracji	Uczenie się na pamięć: tworzenie obrazów mentalnych połączonych z materiałem do nauczenia, tworzenie zdań łatwiejszych do zapamiętania, mnemotechniki.
	Uczenie się bardziej złożone: parafrazowanie, streszczanie, tworzenie analogii, notowanie, zadawanie pytań i odpowiadanie na nie, łączenie nowego materiału z tym, który już znamy.
Strategie organizacji	Uczenie się na pamięć: podział materiału na mniejsze części.
	Uczenie się bardziej złożone: określenie najistotniejszych elementów materiału,

	tworzenie struktury hierarchicznej tekstu, tworzenie diagramów ilustrujących koncepcje i ich wzajemne relacje.
Strategie kontroli i rozumienia	Stawianie sobie pytań, aby sprawdzić swoje rozumienie, stawianie problemów i określanie celów, aby ułatwić sobie uczenie się, stawianie sobie celów pośrednich i sprawdzanie stopnia ich osiągnięcia, modyfikowanie swoich strategii uczenia się.
Strategie afektywne	Tworzenie i podtrzymywanie motywacji, koncentracji, panowanie nad niepokojem, organizacja czasu pracy.

Weinstein i Mayer (1986) w: J.-L. Wolf, 200, *Methodes de travail et stratégies d'apprentissage*, Wyd. De Boeck

Jednym z najważniejszych zadań nauczyciela jest doprowadzenie ucznia do takiego momentu, w którym uczący się jest w stanie sam się uczyć. Samoregulacja i uczenie się „jakościowe” są naszym celem. Szczególnie jest to ważne na wyższych poziomach umiejętności językowych, bo na nich wymagane są od ucznia nie tylko dobre umiejętności komunikacyjne w sytuacjach życia codziennego czy dobra znajomość gramatyki i leksyki, ale określone umiejętności poznawcze, które prowadzą do świadomego korzystania z języka w złożonych i specyficznych sytuacjach, w których uczący się staje przed sytuacją problemową do rozwiązania, ma np. zabrać głos i uargumentować swoją wypowiedź, czy też stworzyć streszczenie lub rozprawkę.

To uczenie skoncentrowane na jakości jest wtedy, gdy:

- poszukiwanie sensu działań jest priorytetowe,
- stosuje się aktywne formy pracy z tekstem, takie jak reformulacja, podawanie przykładów, analiza, strukturalizacja,
- świadomie korzysta się ze strategii metapoznawczych (analiza, samoocena, samoregulacja),
- uczenie się ma na celu rozwijanie wyższych umiejętności,
- uczący się jest zaangażowany w proces uczenia się (koncentracja, motywacja),
- istnieje transfer wiedzy i umiejętności.

Z całą pewnością tego typu nauczanie powinno być modelem w sekcjach dwujęzycznych, ze względu na specyfikę tego typu nauczania oraz na to, że uczący się są bardzo zmotywowani do nauki wybranego przez nich języka.

4.1.5 Język ojczysty na lekcjach języka angielskiego

W nauczaniu dwujęzycznym musi znaleźć się miejsce i dla języka angielskiego, i dla języka polskiego. Uczniowie w klasach dwujęzycznych zdają egzaminy w języku angielskim, ale także maturę w języku polskim. To zobowiązuje nauczyciela do dbałości zarówno o jeden, jak i drugi środek komunikacji. Każdy język jest zbiorem reguł i zasad, wśród których można wyodrębnić pewne podobieństwa jak i też różnice w stosunku do innych języków. Warto więc zastanowić się, co można wykorzystać z zakresu wiedzy ucznia w języku ojczystym, co byłoby konieczne i ułatwiało pracę w uczeniu się np. nowych struktur i reguł gramatycznych. Jednocześnie należy mieć na uwadze fakt, że uczniowie sami, w sposób niekontrolowany odwołują się do języka ojczystego, dokonując tłumaczeń, kalek wyrazów lub struktur gramatycznych na język angielski. Nauczyciel musi mieć to na uwadze i wykorzystując język ojczysty na lekcjach języka obcego, musi określić ten moment, w którym będzie mógł przejść całkowicie na język angielski, odchodząc stopniowo od tłumaczenia wyrazów lub podawania reguł gramatycznych w języku polskim. Istotne jest, aby w trakcie zajęć świadomie dokonywać wyboru języka, bo jest to strategia czytelna dla uczniów, ułatwiająca im zarówno zrozumienie jak i komunikowanie się w języku angielskim.

4.2 Metody i techniki nauczania

Uczniowie klas dwujęzycznych liceum będą nadal pracować intensywnie z różnymi formami dokumentów. Jest on podstawą do różnorodnych ćwiczeń, mających na celu rozwijanie kompetencji językowych. Dokumentem będzie: artykuł prasowy, fragment piosenki, audycja radiowa, fragment utworu literackiego, utwór literacki czytany w całości, zdjęcie, dzieło artystyczne (zarówno malarskie jak i muzyczne), a także wypowiedź pisemna ucznia na dany temat.

W edukacji dwujęzycznej **nie wystarczą metody stosowane przy nauczaniu języków obcych**, język angielski staje się stopniowo drugim językiem, a nie tak jak było to w gimnazjum, językiem obcym. Stąd też nauczyciel zwraca uwagę na wykorzystanie również technik typowych dla nauczania języka ojczystego.

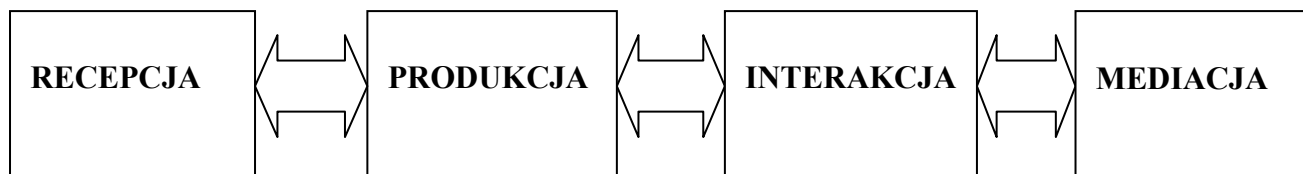
Proponowane uczącym się zadania powinny być dobrane w taki sposób, aby dawały możliwość sprawdzania, czy założone przez nas cele zostały osiągnięte i co najważniejsze, aby kolejne zadania stanowiły jedną spójną całość. Należy też pamiętać, że uczniowie klas dwujęzycznych przyswajają wiedzę z innych przedmiotów, posługując się językiem angielskim traktowanym w niektórych przypadkach, jako drugi język nauczania. Uczeń liceum powinien zetknąć się z jak najbardziej szeroką problematyką współczesnego świata zarówno w sferze społecznej, ekonomicznej czy kulturowej.

Proponowane techniki omawiane są według poszczególnych sprawności językowych. Nauczyciel przed przystąpieniem do realizacji każdej z kompetencji językowych powinien jasno i wyraźnie podać najlepiej w formie pisemnej:

1. Przedstawić szczegółowe kryteria oceniania z języka angielskiego (w ramach wszystkich sprawności).
2. Wyjaśnić organizację zajęć.
3. Zapoznać ucznia z przykładami technik i strategii, którymi będzie się posługiwał na lekcjach języka w liceum.
4. Przypomnieć uczniom, jakimi narzędziami mogą już samodzielnie dysponować w celu poszukiwania materiałów uzupełniających czy realizacji projektu pedagogicznego.
5. Przypomnieć ogólne zasady korzystania ze słowników, podręcznika, zeszytu ćwiczeń poznane w gimnazjum.
6. Podać uczniom wewnątrzszkolny system oceniania.

Uczeń liceum przygotowujący się do matury dwujęzycznej powinien wykazać się umiejętnością posługiwania się językiem angielskim w następującym zakresie.

**WIEDZA i DOŚWIADCZENIE UCZNIĄ
z zakresu realiów cywilizacyjno –kulturowych**



ZNAJOMOŚĆ STRUKTUR GRAMATYCZNO –LEKSYKALNYCH

4.2.1 Nauczanie języka w zakresie jego podsystemów

Uczenie słownictwa i struktur leksykalnych

Słownictwo jest podstawą do komunikacji językowej. Bez odpowiednio ćwiczonych słownictwa nie będzie możliwy rozwój pozostałych kompetencji językowych. Warto więc kłaść nadal nacisk na nauczanie słownictwa, wzbogacanie zasobu leksykalnego uczniów, wykorzystując przy tym wszelkie dostępne źródła, pracując nad coraz to trudniejszymi dokumentami, dzięki którym uczniowie poznają coraz to szerszą problematykę. Staramy się, aby była widoczna progresja w przyswajaniu słownictwa na wybrane tematy.

W procesie nauczania słownictwa możemy wyróżnić trzy etapy:



Co uczeń liceum potrafi:

- tworzyć pola leksykalne,
- podać synonim,
- podać antonim,
- podać homonim,
- posługiwać się tzw. Abstract concepts,
- używać związków frazeologicznych oraz języka potocznego,

- wytłumaczyć znaczenie wyrazu w formie definicji,
- wykorzystać dane słownictwo w odpowiednim kontekście,
- rozwiązać zadania leksykalne,
- poprawnie zapisać i wymawiać wyrazy,
- dopasować wyraz do definicji,
- wytłumaczyć użycie wyrazu w danym kontekście,
- posługiwać się słownictwem specjalistycznym z różnych dziedzin: biologii, matematyki, historii, fizyki.

Zadania, które ułatwiają:

Wprowadzenie słownictwa	Zapamiętanie	Utrwalanie poznanego słownictwa
<ul style="list-style-type: none"> • podanie synonimu, • podanie antonimu, • podanie definicji, • parafrazowanie, • posługiwanie się dokumentem ikonograficznym, mającym na celu ułatwienie zrozumienia nowych struktur, • wykorzystanie dokumentu do prezentacji znaczenia wyrazu. 	<ul style="list-style-type: none"> • szukanie pól leksykalnych, • ćwiczenia z luką, • dobieranie poprawnej formy, • uzupełnianie, • wybór poprawnej formy, • odpowiedź na podane definicje wyrazów, • łączenie w pary, • wyszukiwanie błędów, • krzyżówka, • porządkowanie. 	<ul style="list-style-type: none"> • układanie zdań z nowym wyrazem, • powtarzanie słownictwa, • ćwiczenia skojarzeniowe, • ćwiczenia kategoryzacyjne, • wyszukiwanie wyrazu niepasującego do innych, • zabawy słownikowe, • prawda/fałsz, • słowotwórstwo.

Uczenie gramatyki

Dla wielu nauczycieli gramatyka jest najważniejszym podsystemem językowym nawet teraz, gdy mówi się o konieczności uczenia uczniów przede wszystkim komunikowania się. Jest jednak oczywistym fakt, że aby komunikacja była skuteczna, nie można się obejść bez gramatyki. Warto też zastanowić się, dlaczego tak chętnie uczymy gramatyki. Jest to z pewnością podyktowane tym, że czujemy wtedy, że czegoś konkretnego nauczyliśmy swoich uczniów. Kiedy uczeń potrafi wykonać ćwiczenie i uzupełnić w nim, np. formy czasowników według wzoru, mamy przeświadczenie, że uczy się języka nawet wtedy, gdy ma problemy z komunikacją w danym języku. Jak zatem jej uczyć, aby nie wpaść w stare koleiny zamierzonych metod?

Uczniowie muszą mieć również świadomość, że poprawne stosowanie reguł gramatyki ułatwia komunikację. Stąd też w nauczaniu gramatyki zalecane są dwa podejścia: kognitywne i komunikatywne. Podejście kognitywne zakłada świadome zrozumienie pojęcia lub reguły gramatycznej, następnie dużą ilość ćwiczeń gramatycznych i w końcu używanie języka w sytuacjach komunikacji językowej.

Nauczanie gramatyki nie może odbywać się w oderwaniu od funkcji danych struktur gramatycznych, bo przynosić ono będzie zamierzone efekty tylko wtedy, jeśli uczeń będzie wiedział, jakie konkretne zdolności zdobywa i w jakich sytuacjach będzie mógł je wykorzystać. Ważny jest tutaj kontekst, w jakim pojawia się nowa struktura. Kontekstem powinien być dokument do słuchania lub czytania tematycznie związany z nowo prezentowaną strukturą. Zatem jaką metodę wybrać?

Metoda indukcyjna czy dedukcyjna?

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

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

W nauczaniu gramatyki należy wyróżnić trzy etapy:

Prezentacja nowego zagadnienia gramatycznego:

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

Utrwalanie nowego zagadnienia

W celu zapamiętania nowej struktury należy przejść do kolejnego etapu, jakim jest utrwalanie nowego materiału gramatycznego, należy tu umożliwić uczniom możliwość wielokrotnego jej powtarzania w odpowiednim kontekście.

Zastosowanie nowych struktur w celach praktycznych

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

Prześledzimy jak wygląda ten proces w trakcie kolejnych faz lekcji:

Faza lekcji	Gramatyka	Działania ucznia
Rozumienie tekstu	ukryta	Na podstawie dokumentu uczeń: <ul style="list-style-type: none">• obserwuje• odkrywa• klasyfikuje

Konceptualizacja językowa	dedukcyjna indukcyjna jawna	Na podstawie korpusu opracowanego na podstawie dokumentu <ul style="list-style-type: none"> • obserwuje • wnioskuje drogą indukcji
Zastosowanie poznanej wiedzy		Ćwiczenia gramatyczne (uzupełnianie, transformacja), miniprodukcje (osadzone w konkretnej sytuacji. Zadania jednolite dla wszystkich, kierowane.
Produkcja	↓	<ul style="list-style-type: none"> • Zadania kierowane. Istotny jest transfer tego, czego się uczący nauczyli. Zadanie te wykonywane są na lekcji. • Zadania różne dla uczniów, wykonywane w większej autonomii mają za zadanie mobilizowanie całej wiedzy ucznia.

Gramatyka zdania

Co uczeń potrafi w zakresie gramatyki zdania:

- zrozumieć znaczenie różne komunikaty (znaczenie określonych struktur gramatycznych),
- poprawianie formułować wypowiedź ustną i pisemną za pomocą poznanych struktur gramatycznych,
- rozwiązać testy gramatyczne,
- zastępować dane struktury gramatyczne ich synonimami,
- dokonać analizy zdania,
- wyodrębnić składowe elementy zdania (grupa podmiotu, orzeczenia oraz dopełnień zdania),
- rozpoznawać i umieć tworzyć różne typy i formy zdań,
- stosować zasady interpunkcji w zdaniu.

Zadania, które ułatwiają:

wprowadzanie zagadnienia gramatycznego	utrwalanie nowego zagadnienia	zastosowanie nowych struktur w celach praktycznych
<ul style="list-style-type: none"> • tekst, • fragment nagrania (radio, TV), • zdjęcie. 	<ul style="list-style-type: none"> • dryle, • kanwa, • podawanie synonimu gramatycznego, • wybór poprawnej formy, • uzupełnianie ćwiczeń, • eliminowanie błędów, • ćwiczenia z luką, • gry i zabawy językowe, dialogi, • łączenie odpowiednich elementów, • przekształcanie, parafrazowanie. 	<ul style="list-style-type: none"> • produkcja własnych zdań lub tekstów z wykorzystaniem struktur gramatycznych, • zgadywanie (gry językowe), • ustna analiza tekstu literackiego i argumentacyjnego.

Gramatyka tekstu

W klasach licealnych coraz częściej będzie mowa o **gramatyce tekstu**, o jej elementach występujących w narracji, opisie, argumentacji, dialogu.

Za pomocą gramatyki uczniowie będą badać m.in. spójność tekstu popularnonaukowego, czy też analizować tekst literacki. Nauczyciel nie uczy gramatyki dla niej samej, lecz musi być ona osadzona w kontekście, w tekście. Nie ma zatem rozdziału między formą, a jej zastosowaniem. Należy zatem zastanowić się nad funkcją struktury w konkretnym tekście i uczyć nie samego czasu *Past Simple*, *Past Continuous* czy struktury *wish* w oderwaniu od kontekstu, lecz umiejętności opowiadania o tym, co się zdarzyło lub wyrażania życzeń czy żądań.

Warto zaproponować uczniom ćwiczenia gramatyczne, w których nie tylko wykażą się znajomością formy gramatycznej, ale także umiejętnością jej zastosowania w kontekście. Te ćwiczenia nie muszą być zawsze zadaniami pisemnymi. Można te nowe struktury ćwiczyć także w wypowiedziach ustnych.

Nauczyciel powinien odwołać się do umiejętności metajęzykowych swoich uczniów, porównując dwa systemy języka, aby łatwiej im było zrozumieć „jak działa” nowy język.

Warto korzystać z wizualizacji gramatyki. Kolorowe diagramy tablice czy zestawienia będą bardzo pomocne w prezentacji reguł gramatycznych. Nieoceniona na takich lekcjach jest kolorowa kreda czy pisaki, dla lepiej wyposażonych nauczycieli pomocna będzie tablica interaktywna, która w bardziej dynamiczny sposób pozwala zbudować prezentację.

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

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

Nauczyciel sprawdza, czego nauczyli się uczniowie podczas lekcji. Wprowadzenie nowego elementu gramatyki nie jest gwarantem, że uczniowie potrafią zastosować go w innym kontekście, zatem zadania kończące lekcje powinny weryfikować stopień opanowania nowego materiału i powinny być cenną wskazówką dla nauczyciela jak dalej powinien budować proces uczenia języka.

Co uczeń potrafi w zakresie gramatyki tekstu:

- używać, rozpoznawać i określać wartość konektorów logicznych, łączących poszczególne części tekstu,
- badać progresje tekstu, dodawanie kolejnych informacji,
- umieć wytłumaczyć użycie zaimków służących do powtarzania informacji,
- badać relacje pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu,
- stwierdzić, czy dodana informacja nie zaprzecza pozostałym oraz nie zakłóca sensu całego tekstu,
- wyróżnić w tekście elementy będące jego komponentami (wstęp, rozwinięcie, zakończenie),
- określić funkcje procedur typograficznych,
- stosować i wytłumaczyć użycie elementów graficznych,
- określać sekwencje informacyjne charakterystyczne dla tekstów popularnonaukowych.

Zadania, które ułatwiają pracę nad:

koherencją tekstu	organizacją graficzną tekstu	strukturą tekstu
<ul style="list-style-type: none"> – ćwiczenia z konektorami logicznymi, – użycie zaimków, podmiotu i dopełnienia bliższego i dalszego, – zastosowanie czasów i zgodności czasów. 	<ul style="list-style-type: none"> – wyszukiwanie w tekście wstępu, rozwinięcia, zakończenia, – określanie tytułu, podtytułów, paragrafów, wierszy, przypisów, nagłówka, – poznawanie elementów składowych listu (data, miejsce, formy zakończenia i powitania), – analizowanie elementów wizualnych (schematów, tabel, wykresów, legend, map). 	<ul style="list-style-type: none"> – wyróżnianie podstawowych komponentów tekstu literackiego (zawiązanie akcji, rozwój akcji, zakończenie akcji), wyróżnianie podstawowych komponentów tekstu argumentacyjnego (wyliczanie informacji, opisywanie zdarzeń, chronologia wydarzeń, porównywanie wydarzeń, związki przyczynowo-skutkowe, problem i jego rozwiązanie).

NAUCZANIE WYMOWY

Na poziomie B1-C1 nauczyciel koncentruje się na korekcie wymowy uczniów, a także ich intonacji. Pozwoli to uczniom w trakcie konwersacji, różnicować swój przekaz nie tylko za pomocą słów, ale także za pomocą środków praverbalnych. Dużą wagę trzeba przywiązywać na tym etapie nauczania do prawidłowego akcentowania.

Zadania	Co uczeń potrafi
Co czuje mówiący? Czy intonacja wznosi się czy opada? Powtarzanie za wzorem. Stosowanie praktycznych ćwiczeń wymowy: śpiewanie piosenki, recytacja wiersza, czytanie tekstów.	<ul style="list-style-type: none"> - rozpoznać intonację zdania pytającego, rozkazującego oraz oznajmującego, - rozpoznać intonacje wyrażającą uczucia, - zna zasady stosowania elizji oraz redukcji fonetycznej, - zna zasady stosowania łączenia międzywyrazowego (<i>liaisons</i>).

ZASADY NAUCZANIA ORTOGRAFII

Podczas nauki pisania bardzo ważne jest, aby oprócz prawidłowego kreślenia znaków uczeń opanował ortografię i miał nawyk jej stosowania. Na poziomie B1-C1 ważne jest, aby uczniowie redagowali poprawne wypowiedzi pisemne zarówno pod względem pisowni, jak i interpunkcji.

Zadania	Co uczeń potrafi
Dyktando. Ćwiczenia ortograficzno-gramatyczne ułatwiają uzasadnianie pisowni i formułowanie zasad z wykorzystaniem umiejętności gramatycznych.	<ul style="list-style-type: none"> – dokonać analizy gramatyczno-ortograficznej wyrazu, – zna podstawowe zasady stosowania reguł pisowni i interpunkcji, – potrafi dokonać właściwej interpretacji wieloznaczności, takich jak homonimia czy niejasne relacje składniowe.

4.2.2 Nauczanie sprawności językowych

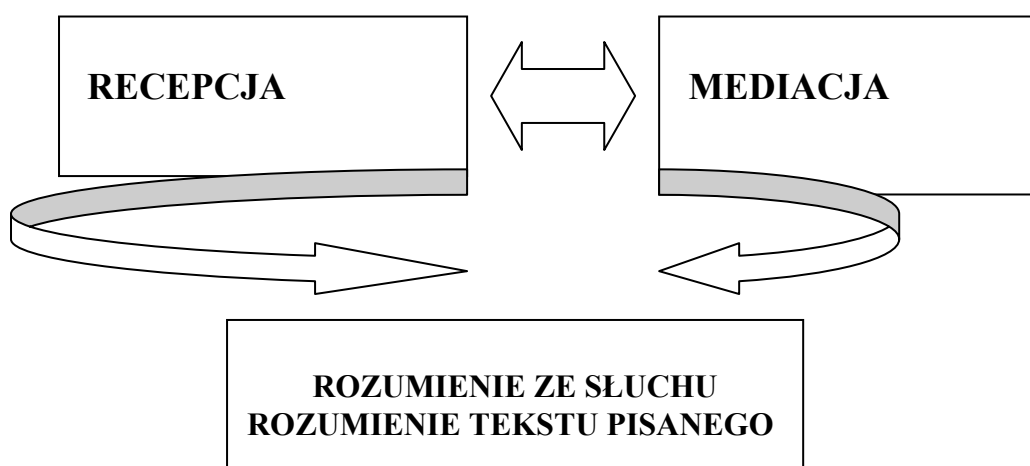
Uczniowie po trzech latach nauki w gimnazjum mają już pewne doświadczenie w pracy nad dokumentem, znają podstawowe zadania, które nauczyciel wykorzystuje w pracy nad

rozwijaniem sprawności, takich jak: słuchanie, rozumienie tekstu, mówienie (wypowiedź i interakcja) czy pisanie. Oprócz tzw. rozmów i ćwiczeń sterowanych należy teraz dać uczniom możliwość:

- używania języka w spontanicznych sytuacjach i autentycznych okolicznościach, kładąc coraz bardziej nacisk na rozwijanie samodzielności uczenia się języka obcego,
- zastosowania poznanej wiedzy i umiejętności do pracy nad charakterystycznymi dla języka ojczystego technikami: sprawozdaniem, streszczeniem, rozprawką czy analizą tekstu literackiego i innymi.

Użyteczne będą materiały, pochodzące z autentycznych źródeł, takich jak gazety, ulotki, literatura w języku angielskim, Internet, radio, telewizja, podręczniki angielskie dla poziomu szkoły średniej w Anglii czy bezpośredni kontakt z rówieśnikami mówiącymi po angielsku. Celem jest doprowadzenie uczniów do opanowania kompetencji językowych, odpowiadających kryteriom matury dwujęzycznej w zakresie:

RECEPCJI	Odbioru tekstu, czyli rozumienia ze słuchu i rozumienia tekstów czytanych, bogatych pod względem treści, o wysokim stopniu zróżnicowania tematyki oraz struktur leksykalno – gramatycznych.
PRODUKCJI	Tworzenia tekstu w formie wieloaspektowej wypowiedzi ustnej lub pisemnej.
INTERAKCJI	Reagowania językowego w formie ustnej lub pisemnej.
MEDIACJI	Przetwarzania tekstu w formie ustnej lub pisemnej.
WIEDZY z ZAKRESU REALIÓW CYWILIZACYJNO-KULTUROWYCH	Rozpoznawania odniesień do kontekstu cywilizacyjno – kulturowego, znaczeń metaforycznych, aluzji i symboli kulturowych, interpretowania dzieł lub ich fragmentów w konwencjach gatunkowych i konwencjach prądów artystycznych epoki.



ROZUMIENIE ZE SŁUCHU

W większości współczesnych metod nauczania języków obcych kładzie się duży nacisk na nauczanie sprawności słuchania i rozumienia ze słuchu. Sprawność ta jest nieodzowną częścią komunikowania się w języku obcym. Uczeń powinien zrozumieć, że sprawne opanowanie tej kompetencji będzie mu przydatne w wielu sytuacjach życiowych i szkolnych. Nauczyciel musi więc bardzo intensywnie pracować nad rozwijaniem w uczniach tej umiejętności. W toku nauki w gimnazjum uczniowie mieli kontakt z różnorodnymi materiałami,

pokazującymi użycie języka w konkretnych sytuacjach komunikacyjnych. Teraz należy położyć większy nacisk na słuchanie dokumentów autentycznych, poruszających aktualne problemy w zakresie życia codziennego oraz takich, które są pomocne uczniom w uczeniu się dyscyplin niejęzykowych. Należy rozwijać słuchanie globalne, przechodząc stopniowo do słuchania selektywnego. Dokumentom powinny towarzyszyć ćwiczenia, które ułatwiają zrozumienie i pozwalają każdemu uczniowi skutecznie wypracować własne strategie słuchania i rozumienia. Zadania postawione przed uczniem powinny sprawdzać jedną sprawność, nie powinny być łączone w dwóch pierwszych etapach z innymi sprawnościami, które mogą jedynie utrudniać sprawdzenie poziomu zrozumienia tekstu (np. sprawdzenie rozumienia czytania poprzez dłuższą wypowiedź pisemną).

Nauka tej sprawności powinna być zbliżona do konkretnych, naturalnych dla ucznia sytuacji. Słuchając danego dokumentu, uczeń powinien wiedzieć, czego dotyczy tekst, w jakim celu go słucha oraz przede wszystkim, jakie stoi przed nim zadanie. Warto też przekazać uczniom wiedzę na temat strategii słuchania, które pomogą im w realizacji czekających ich zadań.

Poziom	Dokumenty i zadania
B1	3 różne dokumenty, maksymalna długość dokumentów - 6 minut, odsłuch 2 razy
B2	2 różne teksty, maksymalna długość dokumentów 8 minut, typ tekstów: wywiad, magazyn informacyjny (1 odsłuch); przemowa, konferencja, audycja radiowa lub telewizyjna (2 odsłuchy)
C1	2 teksty, maksymalna długość dokumentów 10 minut, typ tekstów: długi dokument, np. wywiad, konferencja, kurs – długość około 8 minut (2 odsłuchy; krótkie dokumenty, np. skrócone informacje, reklamy (1 odsłuch)

Oto kilka elementów, które można wyróżnić w nauczaniu tej kompetencji

1. Rozwijanie umiejętności uważnego słuchania,
2. Rozwijanie strategii słuchania,
3. Wprowadzanie nowego materiału gramatyczno-leksykalnego oraz wiadomości z życia codziennego,
4. Rozwijanie innych umiejętności językowych na bazie tekstu odsłuchu.

Co uczeń liceum potrafi w zakresie rozumienia ze słuchu:

- określić funkcję tekstu,
- określić rodzaj tekstu,
- odpowiedzieć na pytania ogólne (kto mówi? do kogo mówi? kiedy mówi? gdzie mówi? o czym mówi? w jakim celu mówi?),
- odpowiedzieć na pytania szczegółowe,
- uzupełnić brakujące informacje,
- uzupełnić brakujące wyrazy w transkrypcji fonetycznej,
- wskazać informację,
- określić związki pomiędzy poszczególnymi częściami dokumentu,
- wskazać kolejność wydarzeń,
- określić intencję autora,
- określić typ dokumentu,
- określić myśl główną tekstu oraz jego poszczególnych części,
- określić styl języka,
- wskazać prosty wyraz o znaczeniu synonimicznym,
- streścić usłyszany dokument,
- połączyć usłyszany tekst z ilustracją,
- określić nadawcę tekstu,

- określić odbiorcę tekstu,
- selekcjonować informacje,
- określić sytuację komunikacyjną,
- rozpoznać podstawowe rejestry języka: potoczny, standardowy,
- stwierdzić, czy dokument zawiera określone informacje,
- określić problematykę dokumentu, kontekst, status rozmówcy/ów,
- odpowiedzieć na pytania na temat treści, wymagające syntezy odpowiedzi, przedstawienia opinii, reakcji rozmówcy/ów na poruszony problem, przyczyny i skutki,
- objaśnić pojęcia bądź wyrażenia w kontekście wysłuchanego nagrania.

Typy materiałów:

- autentyczne nagrania radiowe i telewizyjne,
- dialogi,
- wywiady,
- piosenki,
- debaty,
- rozmowa telefoniczna,
- reklamy,
- fragment filmu,
- wiadomości,
- instrukcje,
- relacje,
- sprawozdania,
- audycje,
- przemówienia,
- wykłady,
- dokumenty narracyjne.

Zadania, które ułatwiają:

wstępną fazę słuchania przed słuchaniem	zrozumienie ogólne	zrozumienie szczegółowych informacji	wykorzystanie usłyszanych informacji
– analiza zdjęcia, – analiza tytułu, – podanie słów kluczy, – krótki fragment tekstu na dany temat, – rozmowa na temat poruszony w tekście, – przypomnienie lub wprowadzenie przed słuchaniem struktur leksykalno-gramatycznych wiążących się z problematyką słuchanego dokumentu, – przeczytanie tekstu w języku polskim na dany temat.	– pytania otwarte dotyczące prezentowanego tematu, – numerowanie usłyszanych informacji w odpowiedniej chronologii, – podanie propozycji tytułu.	– uzupełnianie luk, – przyporządkowanie, – pytania wielokrotnego wyboru, – pytania prawda fałsz, – uzupełnianie transkrypcji, – szukanie wyrazów o podobnym lub przeciwnym znaczeniu.	– rozwijanie notatek w opowiadanie lub inną formę wypowiedzi pisemnej, – redagowanie artykułu prasowego na temat, związany z problematyką wysłuchanego dokumentu, – odgrywanie ról.

CZYTANIE - ROZUMIENIE TEKSTU PISANEGO

Sprawność czytania ze zrozumieniem odgrywa bardzo ważną rolę we współczesnym świecie, w którym uczeń napotyka ogromną ilość różnorodnych dokumentów na podstawie, których musi zdobyć potrzebne mu informacje, dokonać ich selekcji, a także je przetworzyć. Warto tu więc wspomnieć, iż czytanie ze zrozumieniem powinno mieć charakter selektywny. Uczeń biorąc do ręki artykuł prasowy nie musi zrozumieć szczegółowo wszystkich informacji. Nauczyciel powinien mu pokazać, w jaki sposób czytać tekst, aby najpierw wychwycić najważniejsze treści przekazu, to znaczy znaleźć główną myśl lub określoną wiadomość, aby następnie zagłębić się w miarę potrzeb danej sytuacji w rozumienie ze szczegółami, dokładnie zbadać, w jaki sposób tekst funkcjonuje, jak jest zbudowany, jakie związki logiczne występują pomiędzy jego poszczególnymi częściami.

Uczniowie zapoznają się stopniowo:

- z technikami czytania ze zrozumieniem,
- strategiami w rozwijaniu sprawności czytania,
- rodzajami tekstów,
- narzędziami służącymi do ich analizy.

Uczą się rozpoznawać intencje językowe, znajdowania słów kluczowych, rozpoznawania i rozumienia słów, rozumienia związków wyrazowych i konstrukcji zdaniowych, funkcji stylistycznych i tekstowych.

Poziom	Dokumenty i zadania
B1	Praca na podstawie 2 tekstów (długość tekstu – około 1 strony, teksty z gazet, tygodników). Odpowiedź na pytania: - znalezienie najważniejszych informacji, - analiza treści dokumentów.
B2	Praca na podstawie 2 tekstów: jeden o charakterze informacyjnym, dotyczący Wielkiej Brytanii lub krajów angielskojęzycznych, drugi to tekst argumentacyjny. Odpowiedź na pytania: - znalezienie najważniejszych informacji, - analiza wybranych treści z zaproponowanych dokumentów.
C1	Praca na podstawie dłuższego tekstu (literackiego, reportażu...) – dokument w granicach 1500-2000 słów: rozumienie szczegółowych informacji w poszczególnych częściach tekstu (można go podzielić w zależności od prezentowanych w nim treści na 3-5 części).

Co uczeń liceum potrafi w zakresie rozumienia tekstu czytanego:

- czytać tekst w celu ogólnego zrozumienia,
- określić główną myśl tekstu,
- określić wybrane informacje drugorzędne,
- zrozumieć szczegółowe informacje,
- określić główne myśli poszczególnych części tekstu,
- określić funkcje tekstu,
- określić typ tekstu, np. *narrative, argumentative, drama, poetry, descriptive*,
- określić intencje autora tekstu,
- selekcjonować informacje,
- oddzielać fakty od opinii,
- selekcjonować argumenty,
- rozróżniać styl tekstu,
- określić sytuację komunikacyjną,
- określać związki logiczne pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu,
- określić pola leksykalne tekstu,
- określić nadawcę tekstu,
- określić odbiorcę tekstu,

- wyjaśnić znaczenie materiałów ikonograficznych, tabel wykresów wraz z sondażami,
- rozpoznać w tekście struktury leksykalno –gramatyczne , zrozumieć ich kontekstowe użycie,
- ustalić kolejność poszczególnych części tekstu ,
- porównać dwa różne teksty,
- połączyć zadania /teksty o podobnym znaczeniu,
- rozpoznać figury stylistyczne (np. metafora, metonimia, personifikacja, porównanie).

Typy dokumentów:

- artykuły prasowe,
- teksty literackie,
- opowiadania,
- biografie,
- artykuły internetowe,
- instrukcje obsługi,
- teksty argumentacyjny,
- komunikaty,
- sprawozdania,
- przemówienia,
- teksty popularnonaukowe.

Zadania, które ułatwiają:

wstępne zrozumienie czytanego tekstu	ogólne zrozumienie tekstu	czytanie ze zrozumieniem szczegółów	łączenie sprawności czytania z innymi sprawnościami
<ul style="list-style-type: none"> –stawianie hipotez dotyczących problematyki tekstu na podstawie tytułu, –przypomnienie materiału językowego, który wystąpi w tekście, –wprowadzenie nowego materiału językowego, –technika skojarzeń tematycznych, –analiza fotografii, rysunku lub innego materiału ikonograficznego. 	<ul style="list-style-type: none"> –ogólne pytania otwarte, –uzupełnianie brakujących informacji, –wskazywanie kolejności części tekstu, –szukanie pola leksykalnego, –wymyślanie tytułów do poszczególnych części tekstu, –wyszukiwanie głównej myśli. 	<ul style="list-style-type: none"> –pytania prawda / fałsz, –parafrazowanie, –szukanie wyrazów o znaczonej zbliżeniu, –szukanie wyrazów przeciwstawnych, –szczegółowe pytania otwarte, –pytania wielokrotnego wyboru, –korygowanie fałszywych wypowiedzi, dotyczących tekstu, –wyszukiwanie figur stylistycznych, – szukanie związków logicznych pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu. 	<ul style="list-style-type: none"> –sporządzanie planu tekstu, –streszczenie tekstu, –odgrywanie ról na podstawie informacji zawartych w tekście, –debata na temat problematyki, poruszanej w tekście –ćwiczenia słownikowe, –sprawozdanie, –redagowanie tekstu argumentacyjnego na podstawie przeczytanego tekstu.

Sprawność czytania ważnym elementem procesu poznawczego.

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

Możemy wyróżnić kilka strategii czytania:

- czytanie powierzchowne, którego celem jest uzyskanie ogólnego zrozumienia tekstu poprzez omijanie niektórych części tekstu lub zwrócenie na nie mniejszej uwagi,
- poszukiwanie, czyli zaznaczenie odpowiedniej informacji na dany temat,
- skanowanie, czyli szukanie szczególnej informacji, słów lub upewnienie czy dany tekst jest właściwy dla danego celu,
- dokładne czytanie, skierowane na uzyskanie dużej ilości informacji,
- czytanie pobieżne, gdzie cele nie są zdefiniowane, czytanie tylko niektórych części tekstu.

ANALIZA TEKSTU ARGUMENTACYJNEGO

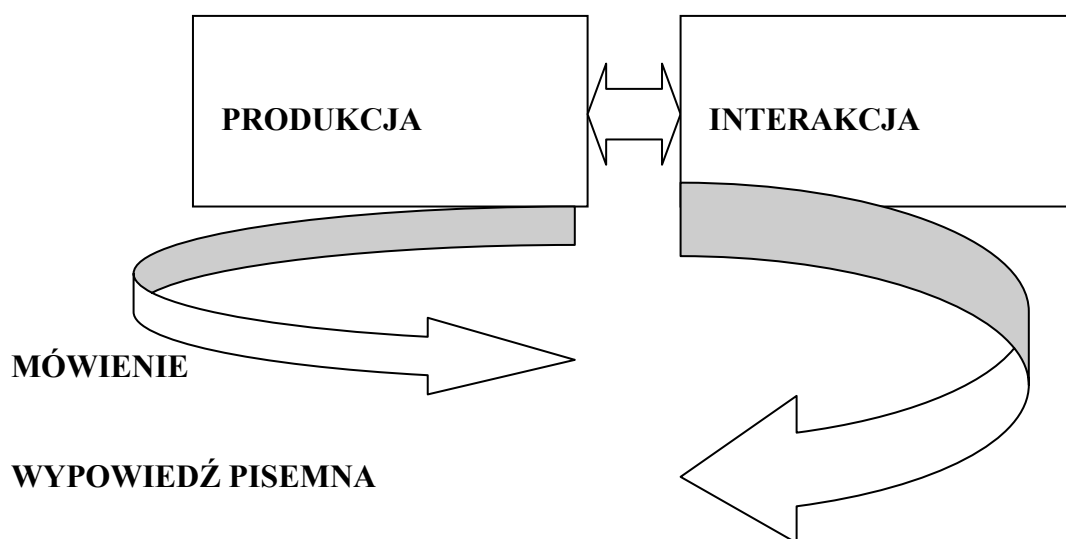
Praca nad tekstem argumentacyjnym jest bardzo ważnym zagadnieniem, któremu uczeń musi stawić czoła na egzaminie maturalnym. Stąd też w trakcie trzech lat nauki w liceum należy poświęcić mu sporo uwagi, aby przygotować ucznia do opanowania tej sprawności. Teksty z którymi uczniowie zetkną się na egzaminie maturalnym mają długość od 600 do 800 słów i poruszają problematykę współczesnego świata. Nauczyciel pracując nad tekstem argumentacyjnym, musi ćwiczyć u ucznia wiele sprawności:

- odbioru tekstu, czyli zrozumienia pod względem treści oraz zróżnicowania i rozpoznawania struktur gramatyczno-leksykalnych,
- określania pól semantycznych,
- określania głównej myśli, intencji i opinii autora,
- określania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu,
- szukania argumentów i przykładów i ich klasyfikacji.

Pracując nad tekstem argumentacyjnym, zwracamy również uwagę na rozpoznawanie odniesień do realiów cywilizacyjno–kulturowych oraz rozpoznawanie znaczeń metaforycznych i innych środków stylistycznych.

Tekst argumentacyjny jest również podstawą do pracy nad dwoma typami zadań:

- w zakresie interakcji czyli formułowania wypowiedzi pisemnej, będącej reakcją na przeczytany tekst w formie rozprawki (*discussion*),
- w zakresie mediacji, interpretowania, cytowania przeczytanego tekstu w formie odpowiedzi na pytania otwarte i zamknięte nawiązujące do przeczytanego tekstu.



MÓWIENIE - PRODUKCJA – ZASADY WYMOWY

Uczniowie, którzy rozpoczynają naukę w liceum dwujęzycznym, potrafią się już wypowiadać na różne tematy z życia codziennego, umieją zachować się w konkretnych sytuacjach wymagających reakcji. W ciągu następnych trzech lat nauki nauczyciel powinien pomagać im rozwijać spontaniczne wypowiedzianie się ze świadomością intencji i zachowaniem właściwej struktury dla danej formy wypowiedzi. Należy na tym etapie nauki zwrócić uwagę na planowanie wypowiedzi, podział na jej składowe części (wstęp, rozwinięcie, zakończenie) oraz użycie związków logicznych. Wypowiedź powinna być logiczna i coraz bardziej poprawna pod względem gramatycznym, a także urozmaicona nowym słownictwem z zachowaniem zasad prawidłowej wymowy i intonacji.

Co uczeń potrafi:

- opisywać dokładnie ludzi, przedmioty, miejsca , zjawiska,
- relacjonować wydarzenia,
- opowiedzieć lub dokończyć historię,
- przeprowadzić wywiad,
- streścić dany fragment,
- zająć stanowisko wobec zagadnienia problemowego, argumentując i przytaczając przykłady,
- skomentować dokument ikonograficzny,
- zabrać głos w dyskusji,
- stosować poznane struktury leksykalno-gramatyczne w danych sytuacjach,
- stosować zasady wymowy i intonacji, znać i umieć zastosować w wypowiedzi rytm, akcent i intonację (właściwe dla różnych typów zdań: oznajmujące, pytające przeczące),
- przedstawiać i uzasadnić własne działania, projekty.

Materialy:

- tekst argumentacyjny,
- tekst literacki,
- cytat,
- zdjęcie,
- kanwa,
- ilustracja,
- wykres,
- inne.

Zadanie mające na celu:

komunikatywne rozwijanie sprawności mówienia:	łączenie sprawności mówienia z innymi sprawnościami:
<ul style="list-style-type: none"> • dialog, • debata, • zabawy komunikacyjne, • rozmowa na podstawie wybranego materiału, • udzielanie wyjaśnień, • opowiadanie, • prezentacja ustna, • opis ilustracji. 	<ul style="list-style-type: none"> • sporządzanie notatek, • opracowywanie planu referatu, • zapisywanie błędów, • czytanie literatury angielskojęzycznej, • czytanie artykułów prasowych.

WYPOWIEDZ PISEMNA i ORTOGRAFIA

Pisanie w nauczaniu dwujęzycznym stanowi sprawność, której należy poświęcić dużo uwagi. Należy pamiętać, że we wszystkich częściach matury dwujęzycznej jest ona wymagana oraz odpowiednio punktowana, między innymi za poprawność formułowania myśli. Od klasy pierwszej nauczyciel wspiera rozwijanie tej sprawności, zachęcając uczniów do refleksji nad wykonanymi przez nich pracami, poprawiając ortografię, interpunkcję. Wdraża do używania coraz bardziej rozbudowanych wypowiedzi, złożonych konstrukcji gramatycznych i używania specjalistycznego słownictwa.

W trakcie zajęć zapoznaje uczniów z różnymi rodzajami tekstu, procesem ich tworzenia, ich organizacją wewnętrzną. Pokazuje w jaki sposób posługiwać się zasadami i regułami, aby tworzyć własny tekst, organizować myśli, gromadzić argumenty i przykłady. Uczy różnych form wypowiedzi: opisu, opowiadania, różnych form listu, artykułu prasowego, a także rozprawki.

Co uczeń potrafi:

- napisać opowiadanie,
- opisać dokładnie ważne wydarzenie,
- zareagować pisemnie w różnych sytuacjach komunikacyjnych,
- zając własne stanowisko na problemowe zagadnienia współczesnego świata,
- stosować struktury leksykalno-gramatyczne,
- stosować zasady interpunkcji,
- sporządzić plan pracy pisemnej,
- napisać rozprawkę,
- opisać i zastosować zasady redagowania streszczenia i sprawozdania.

Typy tekstów:

- sprawozdanie ,
- opowiadanie,
- opis postaci, przedmiotu i sytuacji,
- rozprawka,
- recenzja filmu, spektaklu,
- list prywatny, motywacyjny, oficjalny.

Typy zadań

Pisanie w celu ćwiczenia struktur leksykalno-gramatycznych	Pisanie w celu rozwijania sprawności pisania	Łączenie sprawności pisania z innymi sprawnościami
<ul style="list-style-type: none">– ćwiczenia z luką,– parafrazowanie,– dyktando.	<ul style="list-style-type: none">– redagowanie opisów,– pisanie wstępu , zakończenia do podanego fragmentu tekstu argumentacyjnego,– pisanie tekstów użytkowych,– redagowanie planu tekstu.	<ul style="list-style-type: none">– pisanie listu w odpowiedzi na ogłoszenie prasowe– pisanie recenzji po obejrzeniu filmu,– pisanie opowiadania na podstawie tekstu literackiego.

ROZPRAWKA

Rozprawka to jeden z komponentów matury dwujęzycznej. Uczeń, wypowiadając się na dany temat, podtrzymuje postawioną przez autora przeczytanego tekstu tezę oraz formułuje

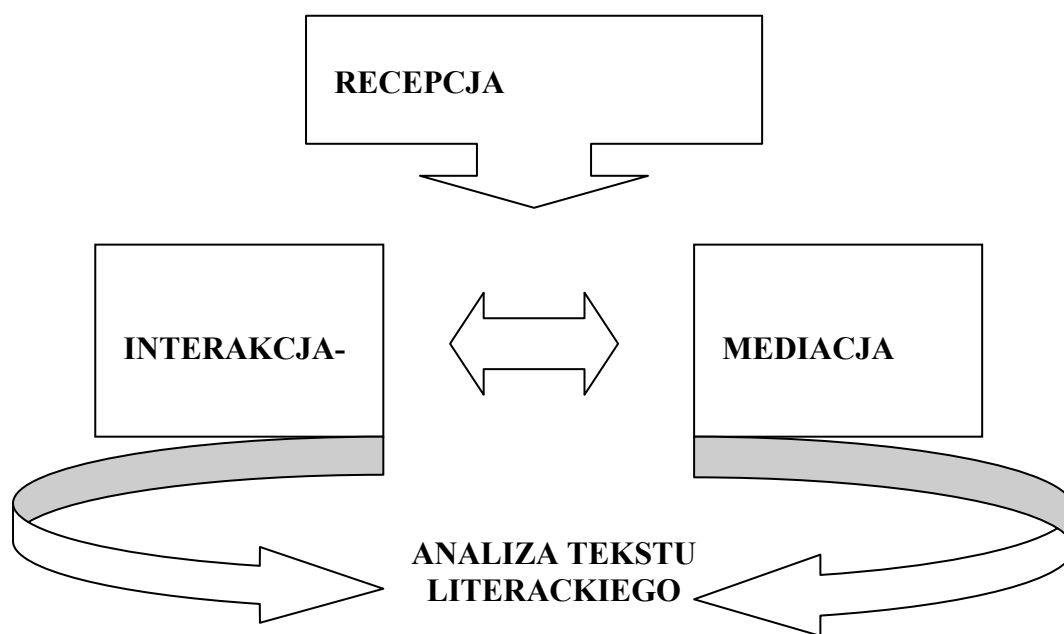
antytezę, dobierając odpowiednie argumenty i przykłady. Rozprawka powinna liczyć około 300 do 400 słów. Uczeń uzyskuje za poprawne zredagowanie wypowiedzi pisemnej maksymalnie 30 punktów, przy czym powinna być ona napisana stylem formalnym i musi nawiązywać do dołączonego do zadania tekstu.

Przygotowując ucznia do tego ćwiczenia, nauczyciel musi pamiętać o kryteriach, które brane są pod uwagę przy ocenie tej formy wypowiedzi.

STRUKTURA ROZPRAWKI	
WPROWADZENIE	Myśl wprowadzająca. Przedstawienie tematu i problematyki poruszanej w rozprawce.
ROZWINIĘCIE teza i antyteza	TEZA : PREZENTACJA ARGUMENTU 1 I PRZYKŁADU 1. Przejdźcie do antytezy. Antyteza: Prezentacja argumentu 2 i przykładu 2 .
ZAKOŃCZENIE	Podsumowanie. Pytanie otwarte i wskazanie nowej problematyki.
LIMIT SŁÓW	300 -400
BOGACTWO MYŚLI i TRAFNOŚĆ PRZYKŁADÓW	
WPROWADZENIE	Wprowadzenie zgodne z tematem , logiczne powiązanie myśli.
ROZWINIĘCIE Teza i Antyteza	Sformułowana teza i antyteza pozostają w związku z tematem. Logiczne powiązanie myśli, trafność przykładów i argumentów.
ZAKOŃCZENIE	Synteza, uwzględniająca wszystkie części rozwinięcia i wprowadzenie, wraz ze wskazaniem problematyki.
PRACA WYBITNA	Oryginalne podejście do tematu.
BOGACTWO JĘZYKA	
SŁOWNICTWO	Urozmaicone słownictwo oraz frazeologia.
SPÓJNOŚĆ TEKSTU	Różnorodne i adekwatne użycie związków logicznych.
POPRAWNOŚĆ JĘZYKOWA	

Oto kilka przykładów ćwiczeń, które nauczyciel może wykorzystać w pracy z uczniem nad rozwijaniem sprawności pisania rozprawki:

- czytanie i analiza tekstów argumentacyjnych i literackich,
- analiza problematyki na podstawie wybranych cytatów,
- poszukiwanie argumentów,
- szukanie przykładów,
- szukanie przykładów na podstawie różnych tekstów,
- stawianie tezy,
- stawianie antytezy,
- hierarchizacja przykładów i argumentów,
- układanie przykładów i argumentów w jedną całość,
- pisanie planu rozprawki,
- redagowanie poszczególnych części (wstępu, zakończenia),
- ćwiczenia z użyciem konektorów logicznych,
- redagowanie całości rozprawki.



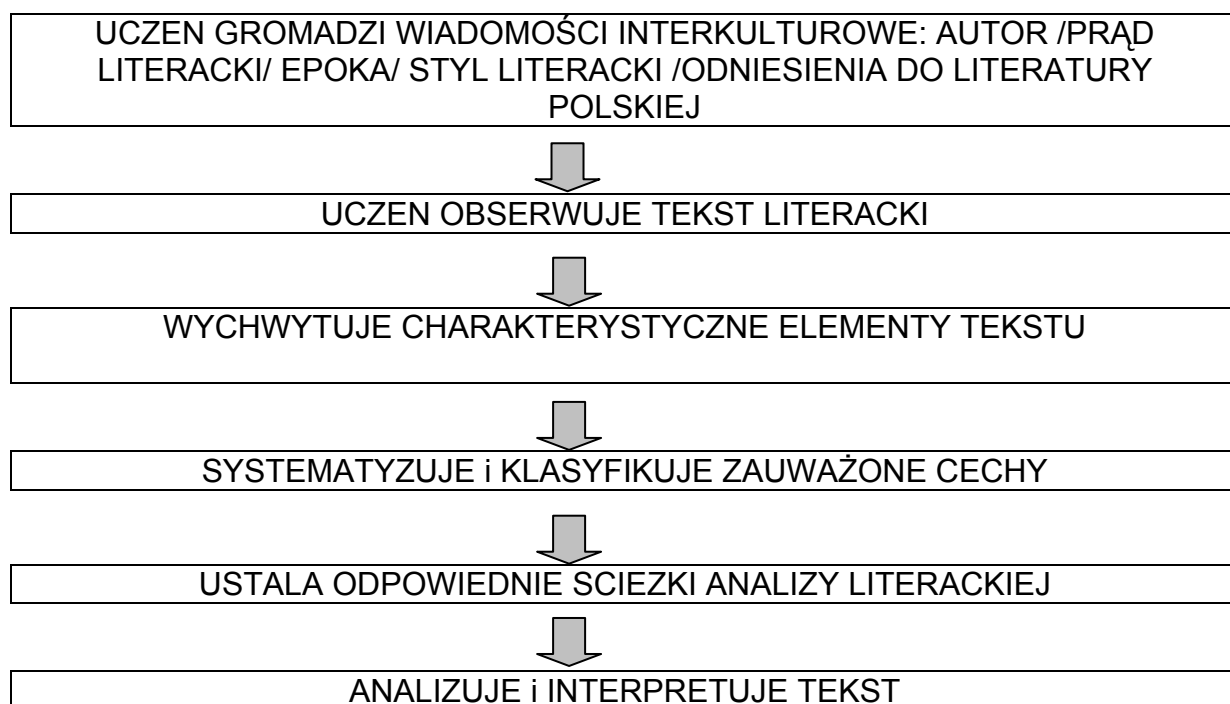
Analiza tekstu literackiego

Kolejną sprawnością, którą uczeń liceum dwujęzycznego powinien opanować, jest analiza tekstu literackiego. Jest to wieloetapowe ćwiczenie, pozwalające uczniowi poznać różnorakie techniki analizy tekstu literackiego, przybliżyć dzieła angielskojęzycznych autorów literatury klasycznej i współczesnej.

W trakcie pracy nad rozwojem tej sprawności uczeń poznaje stopniowo specjalistyczną terminologią tej techniki, uczy się dokonywać analizy przeczytanego fragmentu dzieła literackiego. Następnie zaznajamia się z podtekstami i kontekstami literacko-historycznymi, aby w końcowym etapie zinterpretować przeczytany fragment utworu literackiego. Niezbędnym elementem okażą się tutaj narzędzia analizy literackiej, które uczeń musi poznać, aby samodzielnie interpretować tekst.

<p>Narzędzia analizy tekstu literackiego</p>	<ul style="list-style-type: none"> - gatunek literacki, - rytm /brzmienie, - pola leksykalne, - system wypowiedzenia, - tytuł utworu, - schemat narracyjny, - obraz, - figury stylistyczne, - składnia, - tryb/czas /zaimki /mowa zależna itp., - ogniskowanie zero/wewnętrzne/zewnętrzne, - osie interpretacyjne, - ton i rejestry językowe, - interpunkcja, - układ typograficzny tekstu, - modalność, - konotacja, - słownictwo waloryzujące /deprecjacja tekstu, - dyskurs autor / narrator.
---	---

Etapy, które składają się na prawidłowe dokonanie analizy literackiej:



Uczeń umie :

- stawiać hipotezy,
- wyrazić ogólne wrażenie na temat przeczytanego tekstu,
- sytuować tekst w kontekście epoki i utworu literackiego,
- rozpoznawać odniesienia grupy tematów lub całości dzieła,
- rozpoznawać podstawowe informacje o autorze,
- rozpoznawać gatunek literacki,
- prezentować treści, tematykę tekstu, główne części tekstu,
- podsumować prezentację, formułować wnioski,
- wyrazić własną opinię i jej bronić w trakcie rozmowy,
- rozpoznawać odniesienia do realiów polskich lub interpretować w odniesieniu do gatunku prądu artystycznego, epoki literackiej,
- wyszukiwać pola leksykalne,
- rozpoznawać figury stylistyczne,
- określać role i pozycje narratora,
- wyróżniać i interpretować elementy gramatyczne w tekście: czasy, tryby, zaimki itp.,
- posługiwać się narzędziami analizy literackiej.

Typy dokumentów:

- proza,
- poezja,
- utwór dramatyczny,
- reprodukcje dzieł sztuki.

Zadania, które ułatwiają:

we wstępnej fazie pracę nad tekstem literackim	analizę tekstu	łączenie z innymi sprawnościami
<ul style="list-style-type: none"> – prezentacja autora lub dzieła (np. w formie multimedialnej) – referat na temat biografii autora tekstu – szukanie informacji na temat utworu: biblioteka, internet – głośne czytanie tekstu, lub jego fragmentu – analiza dokumentu ikonograficznego towarzyszącego tekstowi, lub z nim powiązanemu 	<ul style="list-style-type: none"> – stawianie hipotez – ćwiczenia słownikowe z polami leksykalnymi – stawianie pytań : kto mówi? do kogo mówi? gdzie? kiedy? w jakim celu? – wyszukiwanie i analizowanie figur stylistycznych – analizie tekstu z wykorzystaniem różnych zmysłów (wzroku, słuchu) – analiza tekstu przy pomocy znanych uczniom narzędzi analizy 	<ul style="list-style-type: none"> – uczenie się wiersza na pamięć – debata na temat związany z tekstem – rozumienie ze słuchu dokumentu powiązanego z tekstem – oglądanie adaptacji filmowej lub teatralnej – poszerzanie słownictwa – gry i zabawy słownikowe – redagowanie tekstu argumentacyjnego w oparciu o przeczytany utwór literacki

Do pracy nad tym ćwiczeniem nauczyciel wykorzystuje teksty literackie wchodzące w zestawy tematyczne. Przygotowując ucznia do ustnego egzaminu maturalnego, pracuje nad trzema zestawami tematycznymi, z których każdy składa się z 5 tekstów. Dwa pierwsze zestawy zawierają teksty związane ze sobą tematycznie lub problemowo, napisane przez różnych autorów, pochodzące z różnych epok i mające różne style literackie. Trzeci zaś zestaw jest wyborem 5 tekstów z utworu literackiego, czytanego przez uczniów w całości. Łącznie uczniowie przygotowują do ustnego egzaminu maturalnego 15 tekstów nad którymi pracują już od klasy II liceum. w trakcie pracy nad danym zestawem tematycznym opracowuje się tzw. *Teaching sequences*. Każda sekwencja powinna być starannie przygotowana, odpowiadać konkretnym celom, stanowić jedną całość, odpowiadającą 6-8 etapom związanym ze sobą tematycznie, proponującym uczniom różnorodne ćwiczenia i zadania. Uczeń po zakończeniu danej sekwencji powinien umieć dokonać analizy poszczególnych tekstów, ich syntezy, wskazać różnice i podobieństwa pomiędzy poznanymi tekstami oraz znać odniesienia do innych utworów na przykład z literatury polskiej.

Przykład budowy takiej sekwencji zatytułowanej :

„Anglia wiktoriańska i współczesna na podstawie powieści Charles’a Dickensa”.

SEKWENCJA METODOLOGICZNA

PRZEDMIOT ANALIZY	ANALIZA TEKSTÓW		ANALIZA OBRAZU	DODATKOWE DOKUMENTY
powieść	1) Charles Dickens „Oliver Twist” lub „Opowieść wigilijna”		Ekranizacja powieści „Oliver Twist” lub „Opowieść wigilijna”	Uczniowie przygotowują plansze na temat krajów Commonwealth Słuchanie fragmentów audiobooka
GLÓWNA PROBLEMATYKA				
Podział społeczny i sytuacja dzieci w wiktoriańskiej Anglii				
ĆWICZENIA ARGUMENTACYJNE	MÓWIENIE	CYWILIZACJA	JĘZYK	MEDIACJA
1. Debata w klasie Wybór cytatów jako materiałów pomocniczych do debaty 2. Praca domowa: Redagowanie rozprawki Na temat różnic społecznych w wiktoriańskiej Anglii i w czasach współczesnych	1. Prezentacja referatów na temat technik analizy tekstu 2. Referaty na temat życia i twórczości Charles’a Dickensa 3. Prezentacje w grupach plansz na temat krajów angielskiego obszaru językowego.	Międzyprzedmiotowe lekcje geografii i historii .	Archaizmy Globalizacja kulturowa Ekspansja języka angielskiego	Ćwiczenia podsumowujące na podstawie różnych cytatów.

PROGRESJA SEKWENCJI METODOLOGICZNEJ

	CELE	MATERIAŁY	FORMY PRACY	CZAS
ETAP 1	Wprowadzenie pojęć dotyczących państwa i społeczeństwa	materiały z podręcznika	- burza mózgów - wykład - plenum - ćwiczenia leksykalne	2 lekcja
ETAP 2	Analiza fragmentów powieści	Ch. Dickens „Oliver Twist” lub „Opowieść wigilijna”	- analiza - praca w grupach - prezentacje multimedialne	2 lekcje
ETAP 3	Porównanie czasów wiktoriańskich i współczesnych	Ekranizacja powieści	- referat odzwierciedlający różnice społeczne w obu epokach, życie i twórczość Charles’a Dickensa	3 lekcje
ETAP 4	Napisanie rozprawki		praca domowa	

4.2.3 Kompetencje kulturowe i interkulturowe

Globalizacja rynków ekonomicznych i wzrost migracji ludności sprawiają, że temat interkulturowości stał się nie tylko niesłychanie modny. Jest on równocześnie wyzwaniem dla nauczycieli języków obcych. Nie ogranicza się on tylko do uczenia języka i kultury krajów języka docelowego, ale również do ukazania jak ta kultura różni się od rodzimej. Ma ono

prowadzić do wykształcenia w uczniach nie tylko wrażliwości interkulturowej (czyli wiedzy o różnicach międzykulturowych), ale przede wszystkim do rozwinięcia ich kompetencji interkulturowych, aby mogli oni być dobrymi mediatorami międzykulturowymi.

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

4.2.4 Integracja międzyprzedmiotowa

W koncepcji integracji międzyprzedmiotowej zakładana jest taka realizacja celów nauczania i treści programowych, aby w umyśle ucznia powstał holistyczny, czyli spójny obraz świata i otaczającej go rzeczywistości. Holizm zakłada, że jest nam potrzebne rozumienie siebie w świecie, który nie poddaje się całkowicie zabiegom racjonalnego umysłu i nowym technologiom.

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

Dlatego w nauczaniu integrującym najważniejsze jest łączenie wiedzy z rozmaitych przedmiotów w zrozumiałe dla uczniów, przenikające i uzupełniające się całości oraz łączenie nabywanej wiedzy i umiejętności z konkretnymi potrzebami z życia codziennego.

Proponowany przykład projektu interdyscyplinarnego:

Tytuł projektu: *Współczesna Irlandia a Polska – podobieństwa i różnice*

Sprawność językowa	Realizowanie zadania	Dokumenty oraz materiały
Produkcja <i>Historia</i>	opracowanie plansz, obrazujących rozmieszczenie charakterystycznych miejsc historycznych	wykorzystanie internetu do poszukiwania informacji oraz encyklopedii, angielskich i polskich podręczników do historii
Rozumienie ze słuchu <i>Język angielski</i>	uzupełnianie luk, zrozumienie ogólnie tekstu, interpretacja stosunku autora tekstu do tematu	piosenka „Sunday Bloody Sunday” U2
Czytanie <i>Historia</i>	selekcjonowanie informacji na podstawie artykułu prasowego	wybrany przez nauczyciela artykuł prasowy na temat konfliktu religijnego w Irlandii Północnej
Słownictwo <i>Język angielski</i>	wyjaśnianie i analiza pojęć: (<i>nationalism, terrorism, religious extremism, social unrest</i>)	słownik
Mediacja <i>Geografia</i>	analiza wykresów, map, dokumentów ikonograficznych obrazujących rzeźbę, ukształtowanie terenu wyspy i jej geologiczne pochodzenie	zdjęcia, mapa, podręcznik angielski do geografii
Czytanie <i>Język angielski</i>	wywiad prasowy, jego charakterystyczne elementy, streszczanie poszczególnych części, szukanie pól leksykalnych	wybrany wywiad z Bono, liderem irlandzkiej grupy U2

Realizacja projektu

Wystawa zdjęć dla rodziców i zaproszonych gości po wymianie

4.2.5 Projekt pedagogiczny

Projekt pedagogiczny daje uczniom możliwość wykorzystania zdobytej wiedzy i umiejętności jej pogłębiania oraz wypracowywania własnego warsztatu pracy. Stymuluje aktywność ucznia, wpływa pozytywnie na kreatywność oraz motywuje.

W przypadku klasy dwujęzycznej jest bardzo ważną rzeczą, żeby projekty pedagogiczne były międzyprzedmiotowe. Dzięki temu projekt jest bardziej kompletny, uczniowie mają świadomość, iż wiedza, którą posiadają, jest użyteczna. Ponadto praca taka pozwoli uczniom na wykorzystanie języka jako narzędzia zdobywania wiedzy i informacji o otaczającym ich świecie.

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

W realizacji projektu należy wyróżnić trzy etapy:

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

Etap 1 Przygotowanie projektu

Uczniowie wraz z nauczycielem dokonują wyboru tematu, przygotowują plan pracy, określają podstawowe zasady, które będą obowiązywały w trakcie realizacji projektu, określają formę produktu końcowego, wraz z zasadami oceny. Uczniowie wykazują na tym etapie kreatywność, proponując różne tematy i formy projektu, dyskutują ze sobą, dokonując ostatecznego wyboru sposobu prezentacji wybranego tematu, muszą wykazać umiejętnością dyskusji, aby przekonać innych do swojej propozycji. Określają źródła informacji, z których będą korzystać w trakcie realizacji projektu: Internet, prasa telewizja, wywiad, słowniki, encyklopedie i inne. Rola nauczyciela ogranicza się do koordynowania, wskazywania sposobów korzystania z informacji, konsultacji językowej. Uczniowie powinni mieć dużą swobodę w wyborze tematów i środków, którymi będą się posługiwać w trakcie realizacji projektu pedagogicznego. Projekt może być krótkoterminowy (1-2 tygodnie) lub długoterminowy (semestr lub rok).

Etap 2 Realizacja projektu

W celu doskonalenia swoich umiejętności uczniowie powinni posługiwać się językiem angielskim w trakcie realizacji projektu, a przede wszystkim w etapie końcowym przy prezentacji produktu. w trakcie realizacji projektu uczniowie, mogą pracować w parach lub w grupach, w czasie trwania lekcji lub po zajęciach. Uczniowie powinni organizować spotkania, podczas których określają na jakim etapie jest realizacja projektu, planują dalszą pracę, dopełniają dodatkowymi pomysłami, które mogą ulepszyć project .Nauczyciel powinien wspomagać uczniów w realizacji projektu, proponując im dodatkowe ćwiczenia, ułatwiające wykonanie projektu, bądź też jej prezentacji. Należy pokazać uczniom w jaki sposób pisać wstęp, zakończenie, w jaki sposób dokonujemy prezentacji, jakie są części składowe:struktura, forma itp. Uczniowie na tym etapie zbierają materiały, dokonują analiz, porównań, robią ankiety. Następnie segregują zebrane materiały, dokonują wyborów

dyskutują, negocjują. W trakcie realizacji projektu uczniowie poszerzają już zdobyte informacje, posługując się jednocześnie wieloma kompetencjami językowymi, rozwijają swoją wiedzę, wypracowują korzystny dla nich sposób uczenia się. Potrafią korzystać z różnych autentycznych źródeł informacji, słownika, encyklopedii, potrafią robić notatki, pisać streszczenie, pisać plan, eliminować zbędne informacje, a w szczególności potrafią wykorzystywać zdobyte informacje na wielu przedmiotach.

Etap 3 Prezentacja projektu i jego ocena

Ostatnim etapem jest prezentacja projektu, która powinna mieć miejsce przed wszystkimi uczestnikami projektu, np. podczas wymiany międzyszkolnej lub imprez, które są w szkole bardzo często organizowane. Uczniowie prezentują produkt, który może mieć postać artykułu prasowego lub:

- wystawy fotograficznej, gazetki na korytarzu szkoły, prezentacji multimedialnej,
- albumu, plakatu, przygotowanie prezentacji w ramach wymiany międzyszkolnej
- konkursów w ramach obchodów świąt, związanych z tradycjami w krajach anglojęzycznych

Uczniowie wraz z nauczycielem dokonują oceny, analizy, wypracowując metodę samooceny i oceny innych, które będą niezbędnym elementem, ułatwiającym im dalsze zdobywanie wiedzy. Nauczyciel podsumowuje pracę uczniów, dokonując analizy porównawczej, wskazuje na mocne i słabe strony zakończonego projektu. Analizuje wspólnie z uczniami wkład pracy, jej podział wśród poszczególnych uczniów, ocenia poprawność językową, jak również wartość poznawczą i estetyczną projektu.

PRZYKŁAD PROJEKTU PEDAGOGICZNEGO

PRZEWODNIK TURYSTYCZNY PO OKOLICY ON-LINE

Poziom: B2

Czas przygotowania: 2 miesiące

Autor projektu:

Cele:

- integracja sprawności językowych
- poznanie środowiska lokalnego
- rozwijanie kreatywności uczniów
- rozbudzanie autonomii uczniów

Mediacja: analiza przykładowych broszur i przewodników turystycznych.

Produkcja pisemna: wspólne redagowanie przewodnika turystycznego wybranej okolicy.

Czytanie: materiały źródłowe dotyczące historii, architektury, geografii, ekologii okolicy.

Słownictwo: wzbogacenie słownictwa, praca ze słownikiem, poznawanie słownictwa specjalistycznego związanego z tematem.

Interakcja: współpraca w grupie oraz obrona własnego punktu widzenia, dotyczącego zawartości treści w konfrontacji z innymi uczniami.

PLAN PRACY

Etap 1

Nauczyciel zapoznaje uczniów z zadaniem, informując, że celem jest napisanie przewodnika turystycznego po wybranej okolicy. Uczniowie tworzą ramowy plan przewodnika, który ma służyć jako podstawa do dalszej pracy. Przygotowują się do zadania w grupach 2 – 3 osobowych, wybierają część przewodnika, którą chcą opracować, dokonują wśród siebie podziału pracy, planują kolejne etapy, określają źródła z jakich będą korzystać: Internet, słowniki jedno- i dwujęzyczne, biblioteka, prasa lokalna, punkt informacji turystycznej. Wykonują fotografie. Uczą się wyszukiwać informacje, wybierać i porządkować je. w trakcie przygotowania muszą spotykać się ze sobą, uczą się pracy kolektywnej. Każda grupa prezentuje plan działania w ramach przydzielonego zadania. Inni uczniowie zadają pytania, wyrażają opinię, dyskutują, negocjują i podsuwają własne pomysły. Zadaniem nauczyciela jest sprawdzanie poprawności językowej.

Etap 2

Uczniowie realizują swoje zadania. Spotykają się poza lekcjami i redagują swoje części przewodnika: zbierają informacje, robią fotografie i wywiady z rówieśnikami, lokalnymi mieszkańcami i przedstawicielami władzy. Etapy ich pracy konsultują z nauczycielem, który monitoruje poprawność językową i zawartość merytoryczną. Uczą się pracy kolektywnej, mają świadomość, że wspólna praca i zgranie grupy gwarantują zadowalający efekt końcowy.

Etap 3

Produktem końcowym projektu jest opracowanie przewodnika z zastosowaniem technologii informacyjnej (opublikowanie na stronie internetowej szkoły w formie). Prezentują przewodnik podczas panelu informacyjnego dla rodziców, innych uczniów szkoły, nauczycieli i zaproszonych gości. Nauczyciel ocenia pracę według wcześniej przygotowanych przez siebie kryteriów, biorąc pod uwagę prace uczniów podczas wszystkich etapów. Ocena ma charakter opisowy i daje obraz każdemu uczniowi, jaki był jego wkład w projekt, z pokazaniem jego słabych i mocnych stron. Po zakończeniu projektu uczniowie piszą podsumowanie własnej pracy, w której wyrażają własne opinie, sugestie i spostrzeżenia.

Projekt może służyć jako materiał do pracy w formie e-learning.

4.2.6 Technologie informacyjne i komunikacyjne w nauczaniu języka

Szkoła ma za zadanie przygotować ucznia do życia w nowoczesnym społeczeństwie, i aby sprostać temu zadaniu, w całym procesie nauczania-uczenia się nie może zabraknąć nowych technologii. Umiejętności ich użycia są dzisiaj równie ważne jak i umiejętność czytania, pisanie czy liczenia.

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

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

Jak korzystać z technologii informacyjnych i komunikacyjnych na lekcjach języka?

1. Uczeń może przy pomocy programów multimedialnych, samodzielnie tworzyć teksty, dźwięki i obrazy. Warto je przedstawiać, np. w formie prezentacji w takich programach jak *Microsoft PowerPoint* czy *Kpresenter* [Linux]. w tych programach uczący się mają możliwość zaprezentowania siebie lub swoich prac w bardzo atrakcyjny sposób, bo narzędzia te pozwalają na animację wybranych obiektów, dodawanie dźwięków, zmianę kolorów i deseni, dodawanie obrazków i zdjęć oraz wiele innych. Uczniowie wspólnie mogą przygotować „multimedialną książkę” z własnymi, skanowanymi rysunkami i minitekstami czy przygotować prezentację swojej klasy ze zdjęciami i krótkim opisem.
2. Uczniowie mogą nagrywać na kamerę minifilmiki do uprzednio napisanych scenariuszy.
3. Wykorzystanie zasobów Internetu pozwala poznać życie rówieśników, pochodzących z innych obszarów językowych. Warto jednak zastanowić się nad ograniczeniem dostępu do wszystkich zasobów Internetu, poprzez zainstalowanie odpowiedniego programu „cenzorskiego” lub poprzez uprzednie przygotowanie materiału do zajęć (np. poprzez „ściągnięcie” wybranej strony w całości i korzystanie z niej na zajęciach off-line). Te zabiegi pozwolą nam uniknąć wielu nieprzyjemnych niespodzianek do jakich należy na przykład załadowanie strony nieodpowiedniej dla naszych uczniów lub awaria łącza internetowego, powodująca niemożność pracy z wybranym materiałem.
4. Poszerzają się możliwości porozumiewania się z innymi: e-maile oraz popularne smsy, a w nich krótkie informacje tak tekstowe, jak i graficzne (emotikony), które są bardzo dobrze znane uczniom i mogą być interesującym materiałem dydaktycznym.
5. Uczeń może prowadzić swój blog językowy, a w nim umieszczać informacje na temat swojego uczenia się języka.
6. E-portfolio jest interesującą formą prezentacji swoich osiągnięć. Na stronach w sieci jest wiele propozycji prowadzenia e-portfolio. Jedną z nich opracowaną przez kanadyjskich nauczycieli akademickich, jest udostępniona pod adresem <http://edu-portfolio.org>.
7. Można skorzystać z bezpłatnej platformy internetowej np. *moodle* i tam zamieszczać informacje i materiały dla uczniów, wdrażając ich jednocześnie do uczenia się *on-line*.
8. Można wykorzystać tablice interaktywną. Uczniowie przyzwyczajeni są do stosowania technik multimedialnych w życiu codziennym, więc każda lekcja z wykorzystaniem takich technik jest dla nich dużo bardziej atrakcyjna niż lekcja ze zwykłą tablicą i kredą. Jest to narzędzie interaktywne, wymagające rzeczywistej współpracy ucznia podczas rozwiązywania stawianych mu problemów: uczeń podchodzi do tablicy, rysuje wirtualnymi pisakami, aktywnie zmienia przygotowane prezentacje, poprawia, podkreśla, a wszystkie zmiany mogą być rejestrowane w komputerze i np. przesłane na komputery uczniów lub wydrukowane i rozdane uczniom jako notatki z lekcji. Tablica pełni funkcje monitora komputera, a z powodu swoich rozmiarów jest dużo łatwiejszym narzędziem do pracy na lekcji. Można ją wykorzystywać na wszystkich przedmiotach szkolnych.

4.3 Materiały nauczania

Nauczyciel prowadzący zajęcia z języka w klasach dwujęzycznych, stosując przedstawione wyżej formy pracy, powinien wykorzystywać różnorodne materiały niezbędne do urozmaicenia zajęć. Jest też rzeczą niezbędną, aby stosować w czasie trwania jednej lekcji różnych technik z wykorzystaniem ciekawych materiałów i pomocy dydaktycznych.

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

- podręcznik (jeśli nauczyciel uzna za konieczne),
- zeszyty ćwiczeń uzupełniających do gramatyki, słownictwa, cywilizacji, literatury, fonetyki,
- autentyczne nagrania CD/DVD,
- słowniki jednojęzyczne i dwujęzyczne,
- literatura dla młodzieży,
- prasa dla młodzieży,
- Internet,
- rekwizyty, np.: plansze, plakaty,
- rzutnik multimedialny,
- tablica interaktywna,
- komputer,
- magnetofon, magnetowid, telewizor.

5. Kontrola i ocena

5.1 Cele kontroli i oceny

Oceniamy uczniów, aby zdobyć informacje o tym w jakim stopniu opanowali wyznaczone cele, jak przebiega ich proces uczenia się, oraz po to, aby podjąć decyzje na temat dalszego procesu nauczania-uczenia się.

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

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

Te dwie postawy tak odmienne, są wynikiem innego podejścia do porażki szkolnej. w podejściu normatywnym to postawa negatywna: jeżeli uczeń nie osiągnie pewnego

minimum, to skazany jest na porażkę. w podejściu opartym o kryteria widać bardziej pozytywne, obiektywne nastawienie do umiejętności ucznia, nawet gdy są one minimalne.

Ocenianie ma na celu:

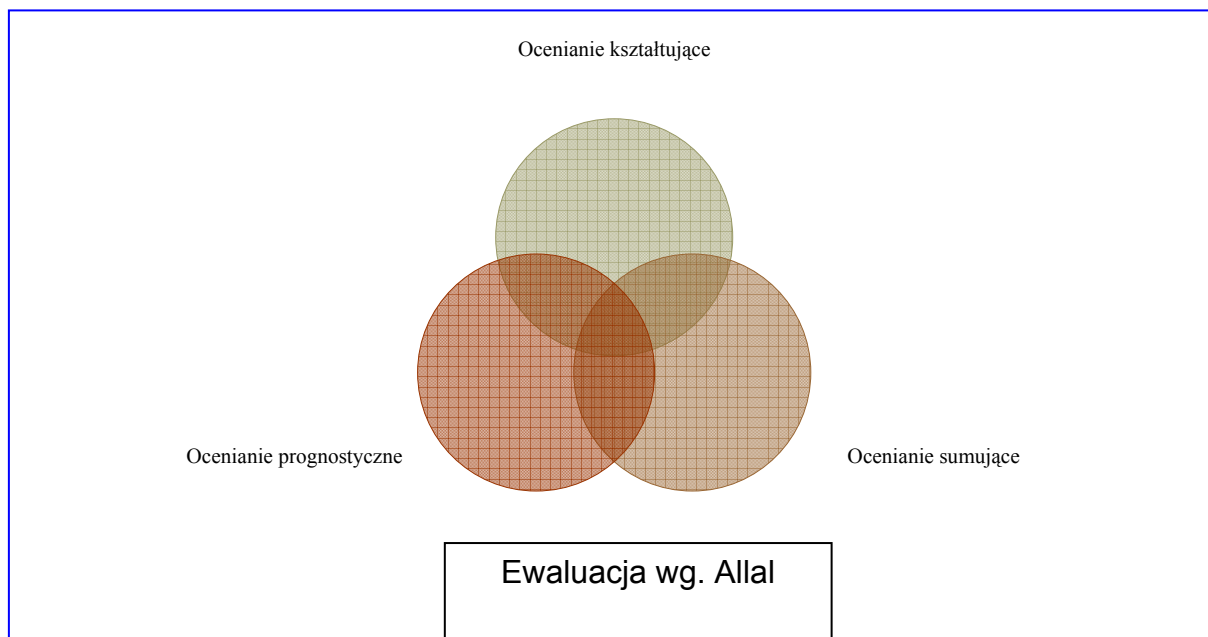
- poinformowanie nauczyciela, ucznia, jego rodziców oraz administrację szkolną o tym, jak przebiega proces nauczania-uczenia się ucznia, a także jest informacją o tym, jak pracuje nauczyciel,
- bieżące i systematyczne obserwowanie postępów ucznia,
- pobudzanie rozwoju umysłowego ucznia, jego uzdolnień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

Ocenianie jest dobre gdy:

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

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

5.2 Różne formy oceniania



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

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

Ocenianie kształtujące jest ściśle związane z celami, treściami i całym procesem nauczania. Odbywa się ono na bieżąco, a jego celem jest dostarczenie uczniowi i nauczycielowi informacji zwrotnych na temat obecnej wiedzy i umiejętności, osiągnięć, mocnych i słabych stron. Celem oceniania kształtującego jest udoskonalenie procesu nauczania-uczenia się. Jest ono wykorzystywane zarówno do oceny tego co uczeń już osiągnął, jak i do planowania i określania przyszłych celów nauczania. w tej formie oceniania nauczyciel pełni inną rolę niż w ocenianiu sumującym. Jest on tutaj konsultantem i doradcą. Wspólnie z uczniem podejmuje pewne decyzje, dotyczące nauczania w zakresie jego treści i celów.

Ocenianie prognostyczne

Ocenianie prognostyczne ma za zadanie określić przewidywane sukcesy ucznia, jego zdolności językowe, motywację do nauki języka czy zasób słownictwa w języku ojczystym. Takim najbardziej znanym testem prognostycznym jest test predyspozycji językowych, jaki zdają uczniowie klas dwujęzycznych.

Samoocena i Ocena wzajemna

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

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

5.3 Jak oceniać?

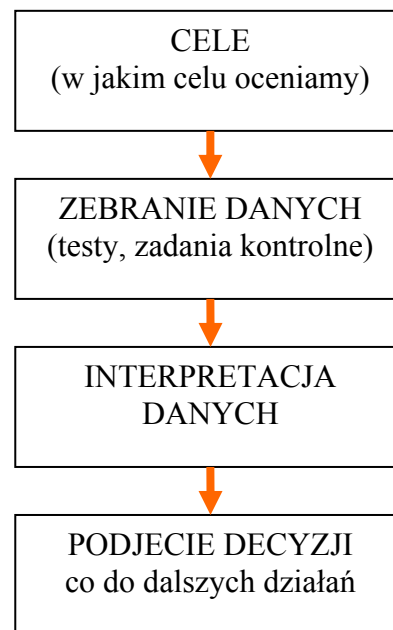
Ocenianie powinno:

- być bardzo szczegółowo zaplanowane,
- być ściśle związane z programem nauczania,
- pozwolić nauczycielowi na zobaczenie indywidualnych potrzeb uczących się i dostosowanie tym samym swoich praktyk do określonego kontekstu,
- nauczyciel powinien przedstawić na pierwszych zajęciach wymagania dotyczące przedmiotu oraz informacje, jak będą oceniani,
- ocenianie musi być sprawiedliwe i obiektywne,
- ocenianie ma zachęcać ucznia do aktywnego udziału w procesie uczenia się.

Ćwiczenia kontrolne muszą być podobne do tych, które uczniowie wykonywali na lekcjach, np. jeśli uczniowie na lekcji uczą się pisać list z wakacji, to na sprawdzianie powinni również móc napisać list, a nie na przykład opowiadanie jeśli jakiś temat był wprowadzony tak, że zadania były przede wszystkim z rozumienia ze słuchu i mówienia, to kontrola tak również powinna być zbudowana.

Ocena powinna być tak zbudowana, aby móc zaobserwować nie tylko wyniki testów ale przede wszystkim jakie postępy robi uczeń, czy rozwija on własną refleksję na temat uczenia się języka (można to zaobserwować, gdy uczniowie prowadzą swoje dzienniczki lub blogi, dotyczące ich uczenia się), czy jest zmotywowany do nauki języka.

Ocenianie nie powinno opierać się na wyścigu, na porównywaniu się między uczniami. Powinno mierzyć indywidualne postępy każdego ucznia.



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

Jak zaplanować ocenianie?

Przygotowanie czyli w jakim celu oceniamy?

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

Zebranie danych

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

Interpretacja danych

Analiza wykonanych przez uczniów zadań powinna zmierzać do ustalenia dalszego planu działania, zaplanowania strategii nauczania, ustalenia pomocy jakiej trzeba udzielić uczniom.

Podjęcie działań (refleksja)

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

5.4 Poziomy osiągnięć uczniów

Poziomy osiągnięć uczniów są zgodne z tabelą poziomów biegłości ESOKJ

		Rozumienie ze słuchu	Mówienie	Czytanie	Pisanie
Klasa I	Semestr 1	B1 Uczący się potrafi zrozumieć główne myśli w jasnej wypowiedzi na tematy mu znane, wątki toczącej się dyskusji, proste rozmowy rodzimych użytkowników języka, proste informacje techniczne (instrukcje), szczegółowe polecenia główne wątki audycji radiowych gdy wypowiedzi są jasne i swobodne.	B1 Uczący się potrafi płynnie omówić wybrany temat, opisywać swoje przeżycia i emocje, przedstawić płynnie narrację i opisać w kolejności wydarzenia, szczegółowo opisać swoje doświadczenie, przeżycia, opowiedzieć książkę lub film, mówić o swoich marzeniach, planach, projektach, opisać zdarzenie, argumentować w prosty sposób, potrafi przedstawić przeciwieństwo wcześniej wypowiedź i dopowiedzieć na pytania słuchaczy.	B1 Uczący się potrafi czytać teksty na znane mu tematy, prowadzić korespondencję ze znaną mu osobą, przeglądać dłuższe teksty w celu znalezienia informacji, czytać teksty codziennego użytku, czytać teksty argumentacyjne i artykuły prasowe na znane mu tematy.	B1 Uczący się potrafi pisać jasne, zwarte teksty na różne tematy, korzystając z różnych źródeł, potrafi robić opisy na tematy interesujące go, potrafi opisywać swoje doświadczenia, emocje, opisywać zdarzenia, napisać opowiadanie, krótką prostą rozprawkę.
	Semestr 2	B2 Uczący się potrafi zrozumieć dłuższe wypowiedzi oraz nadać z rozumieniem nawet bardziej skomplikowanego dyskursu pod warunkiem jednak, że temat jest mu znany. Rozumie większość wiadomości telewizyjnych i programów dotyczących życia codziennego. Jest w stanie zrozumieć także filmy, które zostały zrealizowane w standardowej odmianie języka.	B2 Uczący się potrafi płynnie porozumiewać się z rodzimymi użytkownikami języka, brać udział w dyskusjach na znane mu tematy, przedstawić swoje zdanie i argumenty. Budowane wypowiedzi są logiczne i przejrzyste.	B2 Uczący się potrafi czytać ze zrozumieniem teksty (artykuły prasowe, prozę literacką), dotyczące różnych aktualnych tematów. Potrafi czytać teksty z zakresu przedmiotów nauczanych w języku angielskim, odwołując się czasami do słownika.	B2 Uczący się potrafi sformułować wypowiedź pisemną w której przedstawia swój punkt widzenia, argumentując go. Potrafi napisać listy i inne wypowiedzi pisemne, w których przedstawia swoje emocje i doświadczenia.
Klasa II	Semestr 1	C1 Uczący się rozumie dłuższe wypowiedzi nawet wtedy, gdy nie są one jasno skonstruowane, a intencje autora nie są wyrażone bezpośrednio. Rozumie większość programów telewizyjnych, radiowych i filmów.	C1 Uczący się potrafi wypowiadać się spontanicznie i płynnie w różnego rodzaju interakcjach. Potrafi precyzyjnie formułować swoje myśli i poglądy, nawiązując do wypowiedzi rozmowy. Potrafi zbudować dłuższą, dobrze sformułowaną pod względem formalnym wypowiedź, używając bardziej skomplikowanych struktur i specjalistycznego słownictwa.	C1 Uczący się rozumie dłuższe teksty informacyjne i literackie. Rozumie teksty specjalistyczne, dłuższe instrukcje techniczne, niekoniecznie związane z nauczaniem dyscyplinami niejęzykowymi.	C1 Uczący się potrafi skonstruować dłuższą wypowiedź, poprawną pod względem stylu i formy, a także pisać o złożonych zagadnieniach, prezentując swoje zdanie i je argumentując. Potrafi napisać streszczenie i recenzję z filmu lub przeczytanego utworu literackiego.
	Semestr 2				
Klasa III	Semestr 1	C1 Uczący się rozumie dłuższe wypowiedzi nawet wtedy, gdy nie są one jasno skonstruowane, a intencje autora nie są wyrażone bezpośrednio. Rozumie większość programów telewizyjnych, radiowych i filmów.	C1 Uczący się potrafi wypowiadać się spontanicznie i płynnie w różnego rodzaju interakcjach. Potrafi precyzyjnie formułować swoje myśli i poglądy, nawiązując do wypowiedzi rozmowy. Potrafi zbudować dłuższą, dobrze sformułowaną pod względem formalnym wypowiedź, używając bardziej skomplikowanych struktur i specjalistycznego słownictwa.	C1 Uczący się rozumie dłuższe teksty informacyjne i literackie. Rozumie teksty specjalistyczne, dłuższe instrukcje techniczne, niekoniecznie związane z nauczaniem dyscyplinami niejęzykowymi.	C1 Uczący się potrafi skonstruować dłuższą wypowiedź, poprawną pod względem stylu i formy, a także pisać o złożonych zagadnieniach, prezentując swoje zdanie i je argumentując. Potrafi napisać streszczenie i recenzję z filmu lub przeczytanego utworu literackiego.
	Semestr 2				

5.4.1 Przykładowe testy, ćwiczenia kontrolne dla różnych sprawności i karty samooceny

Ocena wypowiedzi ustnej

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

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

Oto propozycje które można wykorzystać oceniając wypowiedź ucznia.

Co oceniamy?	Metody wykorzystywane do oceny
<ul style="list-style-type: none"> – skuteczność wypowiedzi, – poprawność językowo-gramatyczną, – zasób i użycie słownictwa, – płynność wypowiedzi, – zdolności negocjacyjne, – wymowę i akcent, – umiejętność stosowania strategii komunikacyjnych, – poprawność wyboru formy wypowiedzi względem pytania, – spójność logiczną wypowiedzi (posługiwanie się związkami logicznymi), – poprawne stawianie tezy, trafność w wyborze przykładów i argumentów. 	<ul style="list-style-type: none"> – opis zjawiska/ osoby/ przedmiotu, – praca w parach –odgrywanie dialogów, – dokańczanie zdań, – wyrażanie opinii na dany temat, – rozmowy na temat materiału stymulującego, – odpowiedzi na pytania, – ćwiczenia wielokrotnego wyboru, – analiza metodologiczna tekstu literackiego, – prezentacje, – debata.

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

6	<p>Wykracza poza poznane struktury gramatyczne. Operuje bardzo bogatym zakresem słownictwa dla wyrażania swoich myśli. Formuluje wypowiedź logiczną, spójną zawierającą podstawową strukturę wypowiedzi: wstęp, rozwinięcie, zakończenie. Swobodnie przechodzi z jednego tematu na drugi, dokonując syntezy, porównań. Akcent i wymowa nie sprawiają mu żadnych problemów. Wypowiada się bez wahania na różne tematy. Sięga po dodatkowe źródła wiedzy, przekazując je innym uczniom, uzupełnia swoją wypowiedź o inne poznane informacje.</p>
5	<p>Potrafi przekazać wiadomość spójną i logiczną. Posługuje się poprawnie strukturami gramatycznymi. Używa bogatego i zróżnicowanego słownictwa. Zabiera głos w dyskusji, wyraża swój punkt widzenia. Poprawnie wymawia głoski, stosuje odpowiednią intonację. Potrafi wykazać się wiedzą na różne tematy z życia codziennego.</p>
4	<p>Wypowiada się komunikatywnie ,pomimo niektórych błędów gramatyczno-leksykalnych nie zakłócających komunikacji, jego wypowiedź jest spójna i logiczna. Potrafi dokonać autokorekty popełnianych błędów. Można go zrozumieć bez trudności. Potrafi rozmawiać na większość tematów. Dysponuje zakresem słownictwa, wystarczającym do przekazywania myśli w miarę płynny sposób. Czasami możemy zauważyć chwile wahania.</p>
	<p>Potrafi czasami przekazać wiadomość. Jego wypowiedz jest momentami niespójna, z wyraźnymi przerwami.</p>

3	<p>Popelnia zauważalne błędy gramatyczne. Zasób słownictwa ogranicza się do poziomu podstawowego. Uczeń jest zrozumiały, jeśli chodzi o wymowę i intonację. Podejmuje czasami próbę zabrania głosu w dyskusji.</p>
2	<p>Uczeń z trudem potrafi zachować się w danej sytuacji komunikacyjnej. Posiada bardzo ubogie słownictwo, które uniemożliwia mu komunikowanie. Bardzo liczne błędy językowe zakłócają komunikację i powodują, że momentami uczeń jest niezrozumiały. Rzadko podejmuje udział w dyskusji lub czyni to w sposób nieudany. Mamy trudność z jego zrozumieniem, błędnie wymawia wyrazy. Wypowiedź jest bardzo często niespójna i nielogiczna.</p>
1	<p>Uczeń formułuje wypowiedź niezgodną z tematem i jest całkowicie niezrozumiały.</p>

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

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

- uczniowie losują cytat/zdanie i muszą je rozwinąć,
- odpowiadają na pytania do wylosowanego tekstu,
- uczniowie przygotowują artykuł prasowy, na podstawie którego nauczyciel prowadzi rozmowę,
- uczniowie przygotowują syntezę trzech krótkich artykułów i podejmują rozmowę na temat przewodniego problemu.

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

Poprawność językowa /składnia	Słownictwo	Wymowa	Płynność	Poprawa błędów	Trafność argumentów /przykładów	Spójność logiczna	Prezentacja	Suma
1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1	1 2	1	1 2 3	1 2	1	20

Drugim egzaminem ustnym jest matura dwujęzyczna.

Zadaniem zdającego jest zaprezentowanie przeczytanego tekstu, dokonanie jego analizy za pomocą poznanych w czasie trzech lat nauki narzędzi analizy tekstu literackiego oraz udzielenie odpowiedzi na pytania dotyczące przeczytanego tekstu.

CO OCENIAMY?		
Prezentację tekstu	Rozmowę na temat tekstu	Poprawność językową
<ul style="list-style-type: none"> – usytuowanie tekstu, – prezentację treści, – odniesienie do kontekstu literackiego, epoki, grupy tematów lub całości dzieła, – określenie dziedziny, tematyki tekstu, głównego problemu/głównej myśli tekstu, – wskazanie głównych części tekstu, – związków logicznych między częściami tekstu, – głównych myśli poszczególnych części tekstu, – podsumowanie prezentacji, – wyrażenie własnej opinii na temat tekstu. 	<ul style="list-style-type: none"> – umiejętności wyrażenia własnej opinii, jej obrony, argumentowania, formułowania wniosków w odniesieniu do wskazanych przez egzaminatora fragmentów tekstu, – umiejętności odniesienia do realiów kulturowych. 	<ul style="list-style-type: none"> – bogate słownictwo, – poprawną wymowę i intonację, – poprawność gramatyczno-składniową, – poprawne użycie związków logicznych.

KRYTERIA OCENIANIA EGZAMINU USTNEGO

SZCZEGÓŁOWE KRYTERIA OCENIANIA EGZAMINU USTNEGO

Prezentacja tekstu 8 punktów		
Usytuowanie tekstu	<ul style="list-style-type: none"> – poprawne usytuowanie tekstu, – częściowe usytuowanie lub brak usytuowania tekstu, 	1
		0
Przedstawienie treści i struktury tekstu	<ul style="list-style-type: none"> – pełne zrozumienie tekstu, – prawidłowe przedstawienie głównej myśli/problemu zawartego w tekście, – treść sformułowana własnymi słowami, cytaty trafnie dobrane i prawidłowo skomentowane, – wskazanie głównych myśli i związków logicznych między częściami tekstu, – zdający logicznie i swobodnie rozwija swoją wypowiedź, 	1 - 2
	<ul style="list-style-type: none"> – nieznaczne zakłócenie rozumienia tekstu, – drobne uchybienia w określeniu głównej myśli lub problemu tekstu, – treść sformułowana własnymi słowami, cytaty trafnie dobrane, ale tylko częściowo skomentowane. – zdający nie do końca logicznie konstruuje swoją wypowiedź, 	1 - 2
	<ul style="list-style-type: none"> – niepełne zrozumienie tekstu, – znaczne uchybienia w określeniu głównej myśli lub problemu tekstu, – treść sformułowana własnymi słowami, cytaty pozbawione komentarza, – wypowiedź chaotyczna, nie do końca logiczna, 	1 - 2
	<ul style="list-style-type: none"> – brak zrozumienia tekstu, – brak przedstawienia głównej myśli, problemu tekstu, – treść sformułowana własnymi słowami, parafrazowana, brak cytatów, – brak logiki wypowiedzi, 	0
Podsumowanie prezentacji	<ul style="list-style-type: none"> – prawidłowe podsumowanie prezentacji zawierające własną opinię na temat treści tekstu i / lub jego struktury, 	1
	<ul style="list-style-type: none"> – podsumowanie niezgodne z treścią tekstu i / lub brak w podsumowaniu własnej opinii /komentarza na temat treści tekstu lub opinia /komentarz niewynikające z treści prezentowanego tekstu. 	0

Rozmowa na podstawie tekstu 6 punktów	
<ul style="list-style-type: none"> – pełne i poprawne odpowiedzi poprawne – umiejętność obrony swojego stanowiska, – bogata, logiczna argumentacja, – prawidłowe wnioskowanie i uogólnienia wskazujące na zrozumienie tekstu/poruszanej problematyki, – oryginalne i trafne odniesienie do realiów kulturowych, 	1 - 2
<ul style="list-style-type: none"> – odpowiedzi poprawne, ale niepełne, – umiejętność obrony swojego stanowiska, – argumentacja logiczna, ale mało urozmaicona, – na ogół prawidłowe wnioskowanie i uogólnienia wskazujące na zrozumienie tekstu/poruszanej problematyki lub niewielkie uchybienia względem tekstu, częściowo trafne 	1 - 2

odniesienie do realiów kulturowych,	
– odpowiedzi częściowo błędne i niepełne, – trudności w obronie swojego stanowiska, – argumentacja mało urozmaicona, częściowo nielogiczna, – błędy we wnioskowaniu wskazujące na niepełne zrozumienie tekstu poruszanej problematyki, – trudności ze znalezieniem odniesienia do realiów kulturowych,	1 - 2
– odpowiedzi błędne lub ich brak, – brak umiejętności obrony swojego stanowiska, – błędy we wnioskowaniu wskazujące na niezrozumienie tekstu poruszanej problematyki, – całkowity brak odniesienia do realiów kulturowych,	0

Umiejętności językowe zaprezentowane podczas egzaminu 6 punktów	
– wypowiedź w pełni poprawna, bogate słownictwo, – wymowa i intonacja zbliżone do wymowy i intonacji rodzimego użytkownika języka,	1
– wypowiedź poprawna, bogate słownictwo, nieliczne błędy językowe niezakłócające komunikacji, – wymowa i intonacja zbliżone do wymowy i intonacji rodzimego użytkownika języka,	1
– wypowiedź poprawna, adekwatne do tematu słownictwo, błędy językowe sporadycznie zakłócające komunikację, – poprawna wymowa i intonacja,	1
– słownictwo adekwatne do tematu, ale mało urozmaicone, błędy językowe sporadycznie zakłócające komunikację, – poprawna wymowa i intonacja,	1
– słownictwo adekwatne do tematu, ale mało urozmaicone, błędy językowe częściowo zakłócające komunikację, – uchybienia w wymowie i intonacji,	1
– słownictwo adekwatne do tematu, ale bardzo ubogie, błędy językowe częściowo zakłócające komunikację, – błędy w wymowie i intonacji,	1
– słownictwo bardzo ubogie, nieadekwatne do tematu, błędy językowe często zakłócające komunikację, – błędy w wymowie i intonacji.	0

Powyższa skala ocen obowiązuje we wszystkich klasach dwujęzycznych zgodnie z ustaleniami obowiązującymi we wszystkich sekcjach dwujęzycznych w Polsce. Aby otrzymać ocenę dopuszczającą, uczeń musi uzyskać 40 % punktów. Tylko pełna ilość punktów pozwala na postawienie wyższej oceny (np. 7,25, 7,5, 7,75 to ciągle ocena niedostateczna).

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

celujący	20	40	60	80	100
celujący –	19	38	57	76	95
b. dobry +	18	36	54	72	90
b.dobry	17	34	51	68	85
b.dobry –	16	32	48	64	80
dobry +	15	30	45	60	75
dobry	14	28	42	56	70
dobry –	13	26	39	52	65
dostateczny +	12	24	36	48	60
dostateczny	11	22	33	44	55
dostateczny –	10	20	30	40	50
dopuszczający +	9	18	27	36	45
dopuszczający	8	16	24	32	40
niedostateczny	0 - 7	0 - 15	0 - 23	0 - 31	0 - 39

Ocena wypowiedzi pisemnej

Każdy nauczyciel powinien mieć sprecyzowane oczekiwania i wymagania, a więc dokładnie wiedzieć co ocenia, i jak ocenia. Dobrze by było, gdyby system oceniania był jednakowy we wszystkich szkołach dwujęzycznych.

CO OCENIAMY?	
STRUKTURA ROZPRAWKI	
WPROWADZENIE 3 punkty	Myśl wprowadzająca 1 Przedstawienie tematu i problematyki poruszanej w rozprawce
ROZWINIĘCIE 4 punkty	TEZA : PREZENTACJA ARGUMENTU 1 I PRZYKŁADU 1 Przejsie do antytezy Antyteza: Prezentacja argumentu 2 i przykładu 2
ZAKOŃCZENIE 2 punkty	Podsumowanie Pytanie otwarte i wskazanie nowej problematyki
LIMIT SŁÓW 1 punkt	300 -400
BOGACTWO MYŚLI i TRAFNOŚĆ PRZYKŁADÓW	
WPROWADZENIE	Wprowadzenie zgodne z tematem , logiczne powiązanie myśli
ROZWINIĘCIE	Sformułowana teza i antyteza pozostaje w związku z tematem, logiczne powiązanie myśli , trafność przykładów i argumentów
ZAKOŃCZENIE	Synteza uwzględniająca wszystkie części rozwinięcia i wprowadzenie wraz ze wskazaniem problematyki
PRACA WYBITNA 1 punkt	Oryginalne podejście do tematu
BOGACTWO JĘZYKA	
SŁOWNICTWO 2 punkty	Urozmaicone słownictwo oraz frazeologia
SPÓJNOŚĆ TEKSTU 2 punkty	Różnorodne i adekwatne użycie związków logicznych
5 punktów POPRAWNOŚĆ JĘZYKOWĄ	

Ocena powinna być jedna, ale składająca się z wielu elementów. Stosowanie oceny będącej sumą punktów (ocen) za poszczególne elementy.

Aby ocena spełniała funkcję diagnostyczną, jak i informacyjną, nauczyciel powinien do ustalonej oceny dołączyć komentarz słowny zawierający opinię pracy. Komentarz nie musi być długi, ale konkretny. Rolą komentarza jest ukazywanie niedociągnięć i błędów, ale nie piętnowanie ich. Zbyt dużo opinii negatywnych może podziałać deprymująco.

Karty obserwacji

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

Jak z nich korzystać?

1. Wybrać kilku uczniów, których w danym dniu będziemy obserwować.
2. Określić to, na co będziemy zwracać uwagę w trakcie obserwacji.

3. Przygotować odpowiednią kartę obserwacji.
4. Nie zapomnieć o zapisaniu daty na karcie, aby można było ją potem zestawić z innymi obserwacjami.

Karty możesz wykorzystać na zebraniu rodzicami lub do indywidualnej analizy postępów ucznia

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

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

Karta obserwacji 3: <i>Praca w grupie</i>				
Data obserwacji				
<i>Zaznacz krzyżykiem spełnione kryterium</i>				
	Uczeń 1	Uczeń 2	Uczeń 3	Uczeń 4
Chętnie pracuje w grupie				
Pozytywnie reaguje na propozycje innych osób w grupie				
Pomaga innym osobom w grupie, jeśli nie rozumieją zadania lub mają problemy z jego wykonaniem				
Jest dobrym organizatorem				
Chętnie komunikuje się z innymi osobami w grupie				
Stara się mówić w grupie po angielsku				
Potrafi zaplanować pracę w grupie				

Jak wypełniać *Kartę obserwacji nr 4?*

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

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

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

Karty samooceny

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

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

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

Karta samooceny dla nauczyciela

Warto być refleksyjnym nauczycielem. Sprawdź czy nim jesteś!

Zaznacz krzyżykiem spełnione kryterium

Ustawienie stolików w klasie ułatwia uczniom komunikowanie się	
Sposób prowadzenia zajęć ułatwia uczniom korzystanie z wiedzy i umiejętności jakie zdobywają na innych lekcjach	
Zachęcam uczniów do mówienia, nie przeszkadzam im w trakcie wypowiedzi	
Jestem dobrym organizatorem	
W klasie mam dużo pomocy dydaktycznych, map, plakatów anglojęzycznych	
Zachęcam uczniów do poszerzania swoich wiadomości o krajach angielskiego obszaru językowego, np. poprzez korzystanie z biblioteki, serwisów internetowych, czasopism, oglądanie filmów angielskojęzycznych w oryginale	
Potrafię się wycofać w trakcie lekcji i pozwolić uczniom na działanie, mówienie	
Moi uczniowie mają możliwość słuchania innych głosów, nie tylko mojego (magnetofon, zaproszeni goście)	
Stosuję różnorodne strategie nauczania	
Mówię uczniom o strategiach uczenia się i pokazuję jak z nich korzystać	
Stosuję różne metody oceniania	
Na bieżąco obserwuję postępy uczniów i korzystam z tych obserwacji przy budowaniu kolejnych zajęć	
Planuję moje zajęcia, jak również mam plan długoterminowy	
Po lekcji zastanawiam się, czego nauczyli się moi uczniowie i skąd to wiem (czy były ćwiczenia, które to potwierdzają)	
Dostosowuję metody nauczania do potrzeb moich uczniów	
Dostosowuje tematy do zainteresowań oraz wieku moich uczniów	
Daję często pozytywne informacje zwrotne	
Zachęcam uczniów do samodzielności i do działania	

5.4.2 Ogólnopolskie egzaminy z języka angielskiego

W trzyletnim cyklu nauki w liceum dwujęzycznym uczniowie piszą dwa sprawdzające ogólnopolskie egzaminy:

- połówkowy egzamin po I semestrze drugiej klasy liceum
- maturę dwujęzyczną

W celu przygotowania uczniów do tych egzaminów, nauczyciel powinien zapoznać uczniów z formą egzaminu, wymaganiami egzaminacyjnymi, tematyką oraz podać przykładowe zadania, które pojawią się na tych testach.

Egzaminy te składają się z dwóch części : pisemnej i ustnej. Zadania pojawiające się na tych testach są bardzo podobne, różnią się jedynie poziomem trudności dokumentów, służących do sprawdzenia stopnia opanowania podstawowych sprawności.

Struktura pisemnych egzaminów w liceum dwujęzycznym

CZAS TRWANIA EGZAMINU: 240 minut	Liczba punktów % punktów	RAZEM
CZEŚĆ I Czas: 90 minut (w tym 30 minut nagranie)		100 % (100pkt)
A. Rozumienie ze słuchu	20 pkt (20%)	
B. Wypowiedź pisemna nawiązująca do tematyki jednego z wysłuchanych tekstów	20 pkt (20%)	
PRZERWA		
CZEŚĆ II Czas: 150 minut		
A. Rozumienie tekstu pisanego	30 pkt (20%)	
B. Wypowiedź pisemna nawiązująca do tematyki jednego z przeczytanych tekstów	30 pkt (30%)	

Charakterystyka poszczególnych części egzaminu badającego stopień opanowania różnych sprawności:

Rozumienie ze słuchu

1. Zdający wysłuchuje trzech tekstów różniących się formą i tematyką o łącznym czasie trwania ok.10 minut.
2. Rozumienie dwóch pierwszych tekstów sprawdzane jest za pomocą zadań zamkniętych i otwartych.
3. Typy zadań: zamknięte i otwarte (prawda/fałsz, wielokrotny wybór, dobieranie uzupełnianie luk, odpowiedzi na pytania).
4. Łączna liczba zadań w części A: 20.

Wypowiedź pisemna nawiązująca do tematyki jednego z wysłuchanych tekstów

1. Zdający odpowiada na pytania otwarte dotyczące trzeciego z wysłuchanych tekstów.
2. Do wysłuchanego nagrania stawiamy maksymalnie 8 pytań.
3. Uczeń uzyskuje 15 punktów za poprawne wskazanie usłyszanych informacji oraz dodatkowo 5 punktów za poprawność językową.
4. Pytania wymagają od zdającego zredagowania pełnej odpowiedzi własnymi słowami.

5. Wymagane jest również logiczne uporządkowanie informacji oraz użycie właściwych związków logicznych.
6. Liczba punktów do uzyskania w części B: 20.

Rozumienie tekstu pisanego

1. Arkusz zawiera tekst o łącznej długości od ok. 600 do ok. 800 słów.
2. Typy zadań: zadania otwarte krótkiej odpowiedzi.
3. Teksty publicystyczne (argumentacyjne).
4. Uczeń uzyskuje od 1 do 5 punktów z poprawną odpowiedzią na zadane pytanie.
5. Liczba punktów do uzyskania: 30.

Wypowiedź pisemna

1. Zdający pisze rozprawkę na temat wskazany w poleceniu, nawiązujący do tekstu przeczytanego w części A. Rozumienie tekstu czytanego.
2. Zdający wypowiada się za i przeciw tezie, zawartej w temacie.
3. Wypowiedź powinna liczyć od 300 do 400 słów.
4. Liczba punktów do uzyskania: 30.

5.4.3 Teczka ucznia i Europejskie Portfolio Językowe (EPJ)

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

Ocenianie powinno być „procesem gromadzenia informacji, integralną częścią procesu edukacyjnego, wspieraniem szkolnej kariery uczniów i podnoszeniem ich motywacji do uczenia się”.³ w tym procesie ważne jest kształcenie u uczniów umiejętności planowania, organizowania oraz **oceniania własnego sposobu uczenia się**. Istotne jest, aby uczeń brał udział w ocenie swojej pracy i był zaangażowany w proces oceny swoich postępów i dokonań, bo „uczeń bardziej potrzebuje środków samooceny niż jasnowidzącego nauczyciela” (Niemierko: s.23). Samoocena to proces, w którym uczniowie sami ustalają warunki uczenia się (zakres, forma, treści), a następnie analizują swoje postępy w określonym czasie (Cohen, 1999). W warunkach uczenia się zinstytucjonalizowanego uczniowie nie zawsze mają możliwość wyboru programu nauczania, lecz z pewnością mogą brać udział w planowaniu i doborze niektórych treści i form pracy.

Jednym z narzędzi, które może pomóc w samoocenie ucznia jest Europejskie Portfolio Językowe. Może ono ułatwić nauczycielowi i uczniowi „przystawienie się” na nowy sposób oceny umiejętności ucznia. Samoocena ucznia w EPL zajmuje centralne miejsce. Należy ona po części do oceniania wspomagającego i sumującego. Samoocena jaką uczący się wykonuje w Paszporcie, przybiera formę oceny sumującej, natomiast samoocena w biografii językowej i dossier jest oceną stricte wspomagającą.

³ Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli. *Program Nowa szkoła*, s.22

Samooceńa w EPJ dotyczy trzech poziomów:

1. Procesu nauczania ogólnie (progresja w całości i w poszczególnych fazach nauczania, cele nauczania i ich osiągnięcie – komentarz, najlepiej gdyby umieli wyrazić w języku obcym). Ocena ta jest subiektywna i nauczyciel powinien włączyć też inne formy oceny, aby uczeń mógł przemyśleć wykonaną przez siebie samooceńę.
2. Określenia i opisanie kompetencji komunikacyjnych według standardów Rady Europy zawartych w ESOKJ.
3. Określenia i opisanie kompetencji językowych ucznia. Są one trudniejsze do oceny przez samego ucznia. Mimo to warto uczniów do niej wdrażać. Najlepszym sposobem jest samodzielna ocena ćwiczeń gramatyczno-leksykalnych, nagrywanie się na taśmę i sprawdzanie poprawności wymowy, sprawdzanie dyktand. Uczniowie mogą także oceniać prace swoich koleżanek i kolegów. Zaletą tej formy jest to, że podczas sprawdzania prac w parach, uczniowie korzystają z faktu, że nie mają identycznych umiejętności językowych oraz z tego, że łatwiej sprawdzać czyjąś pracę niż własną. Podczas oceniania uczniowie powinni dysponować takimi samymi kryteriami i mieć takie samą punktację jak nauczyciel. Pomoże im to w zdawaniu egzaminów formalnych.

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

W Polsce opracowano Portfolio Językowe dla kilku grup wiekowych⁴, biorąc pod uwagę ich rozwój, możliwości i potrzeby. Uczniowie wypełniają swoje portfolio zgodnie z własnym rytmem, nauczyciel ma za zadanie wspierać ich autonomię i uczyć strategii uczenia się.

W trakcie pracy z Portfolio zmienia się rola nauczyciela. Nauczyciel ma rolę obserwatora lub osoby, która ma za zadanie wspomóc samodzielne działania ucznia. Dzięki temu może będzie mógł on spełnić postulat Gardnera, który zakłada że *nauczyciel wiedząc o istnieniu różnic i mając możliwość obserwowania dzieci o różnych profilach poznawczych i pracy z nimi na pewno z czasem zacznie je uwzględniać* (Gardner, 2002: 253) Ta obserwacja może przynieść nauczycielowi wiele informacji na temat uczniów, ich preferencji, możliwości, ich zainteresowań. Dzięki temu może wzrośnie jego wrażliwość na różnice indywidualne między uczniami i może stać się *częścią wiedzy fachowej nauczyciela, którą wykorzystywać będzie zarówno podczas regularnego nauczania, jak i oceniania* (ibid.).

⁴ w ramach projektu mającego na celu opracowanie EPJ dla różnych grup wiekowych CODN na zlecenie Ministerstwa Edukacji zleciło grupom ekspertów opracowanie następujących wersji portfolio: *Moje pierwsze europejskie Portfolio Językowe dla dzieci od 3 do 6 lat, Europejskie Portfolio Językowe dla dzieci od 6 do 10 lat, Europejskie Portfolio Językowe dla dzieci od 10 do 15 lat, Europejskie Portfolio Językowe dla młodzieży ponadgimnazjalnej i studentów oraz Europejskie Pportfolio Językowe dla dorosłych*. Wszystkie wersje uzyskały akredytację Rady Europy.

Europejskie Portfolio Językowe jest narzędziem, które stwarza okazję do uczenia się:

1. Pokazuje pracę ucznia w całym roku szkolnym lub w całym etapie edukacyjnym lub poprzez cały okres uczenia się języka.
2. Jest narzędziem, które jest uzupełnieniem testów, sprawdzianów i kartkówek.
3. Może zachęcać uczniów do rozszerzenia wiadomości szkolnych.
4. Zachęca do refleksji nad strategiami uczenia się i ich wzbogacania.

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

Bibliografia

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



OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI