

English

JUSTYNA
MAZIARSKA-LESISZ

Program nauczania języka angielskiego dla szkoły branżowej I stopnia

opracowany w ramach projektu

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

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

Warszawa 2019

Strona redakcyjna

Redakcja merytoryczna – Witkowska Elżbieta

Recenzja merytoryczna – Dorota Hołownia-Dudek
Małgorzata Stefanowicz
Katarzyna Szczepkowska-Szczeńiak
Agnieszka Ratajczak-Mucharska

Redakcja językowa i korekta – Altix

Projekt graficzny i projekt okładki – Altix

Skład i redakcja techniczna – Altix

Warszawa 2019

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

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

SPIS TREŚCI

1. Wstęp	4
1.1. Ogólna charakterystyka programu	4
1.2. Założenia programu	5
2. Nauczanie zorientowane na kompetencje kluczowe	7
3. Cele programu	8
4. Cele i treści kształcenia	11
4.1. Cele kształcenia – wymagania ogólne	11
4.2. Treści nauczania – wymagania szczegółowe	12
5. Procedury osiągnięcia celów-realizacja programu	18
5.1. Warunki realizacji programu	18
5.2. Formy, metody i techniki pracy	19
5.2.1. Formy pracy	19
5.2.2. Metody pracy	20
5.2.3. Techniki nauczania	26
5.3. Indywidualizacja nauczania	31
5.3.1. Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	34
6. Materiały dydaktyczne	36
7. Osiągnięcia uczniów – sposoby oceniania	37
8. Ewaluacja programu	40
9. Funkcjonalność i przydatność programu.	42
10. Bibliografia	43
11. Załączniki do programu – wykaz zasobów i narzędzi TIK	46

1. WSTĘP

1.1. Ogólna charakterystyka programu

Niniejszy program nauczania języka angielskiego został opracowany zgodnie z wymaganiami *podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej.*

Adresatami programu są nauczyciele posiadający pełne kwalifikacje do nauczania języka angielskiego (Dz.U. z dnia 24 sierpnia 2017 r. poz. 1575) prowadzący zajęcia dydaktyczne z języka angielskiego w szkole branżowej I stopnia dla uczniów kontynuujących naukę tego języka jako języka obcego nowożytnego po ośmioletniej szkole podstawowej. Program ten dotyczy realizacji podstawy programowej dla *kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia* – wersja III.BS1.1, która obowiązywać będzie od roku szkolnego 2019/2020.

Zgodnie z zapisem podstawy programowej uczeń powinien mieć możliwość kontynuacji nauki tego samego języka obcego jako pierwszego na wszystkich etapach edukacyjnych, od I klasy szkoły podstawowej do ostatniej klasy szkoły ponadpodstawowej. Biorąc pod uwagę powszechność nauczania języka angielskiego jako najczęściej wybieranego języka pierwszego w szkołach podstawowych, niniejszy program opierać się będzie na założeniu, że wszyscy uczniowie uczyli się tego właśnie języka jako pierwszego i opanowali go na poziomie A2+ oraz na poziomie B1 (wg ESOKJ 2003) w zakresie rozumienia wypowiedzi. Należy jednak zauważyć, zgodnie z zapisami podstawy programowej, że podane poziomy umiejętności językowych są jedynie orientacyjne, gdyż tempo i stopień ich opanowania przez uczniów są zróżnicowane i zależne od wielu czynników. Rolą świadomego nauczyciela realizującego ten program powinno być przeprowadzenie diagnozy wstępnej, na podstawie której będzie mógł dostosować program nauczania oraz układ treści do potrzeb swoich uczniów.

W szkole branżowej I stopnia uczniowie uczą się obowiązkowo tylko jednego języka obcego.

Na realizację celów podstawy programowej w zakresie kształcenia językowego w szkole branżowej I stopnia przeznaczają się: w klasie pierwszej i drugiej po 2 godziny dydaktyczne tygodniowo oraz 1 godzinę w klasie trzeciej, czyli łącznie 5 godzin

w całym cyklu kształcenia. Zatem na realizację podstawy programowej i osiągnięcie przez uczniów prognozowanego poziomu znajomości języka obcego na poziomie B1 na zakończenie tego cyklu nauczania nauczyciel ma do dyspozycji tylko 150 godzin (Dz.U. z dnia 31 marca 2017, poz. 703). Niniejszy program został tak opracowany, aby umożliwić nauczycielom i uczniom skuteczną realizację wyznaczonych celów.

1.2. Założenia programu

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

- specyfika edukacji w szkole branżowej, której zadaniem (oprócz kształcenia ogólnego) jest prowadzenie kształcenia zawodowego przygotowującego uczniów do podjęcia pracy zgodnie z potrzebami lokalnego rynku pracy (również w ramach ścisłej współpracy z pracodawcami) (Dz.U. z dnia 24 maja 2018 r. poz. 996);
- specyfika pracy z uczniami będącymi w wieku tzw. trudnym, który charakteryzuje się często niskim poziomem motywacji wewnętrznej i niechęcią do uczenia się języka obcego (często będącą rezultatem niepowodzeń w szkole podstawowej) oraz dużą presją grupy na jednostkę;
- zróżnicowany poziom opanowania umiejętności językowych oraz różne tempo przyswajania wiedzy przez poszczególnych uczniów;
- zalecenia polityki oświatowej dotyczące edukacji opartej na rozwijaniu kompetencji kluczowych;
- zalecenia polityki oświatowej dotyczące edukacji włączającej uwzględniającej różnorodność uczniów, w tym różnorodność wynikającą z niepełnosprawności (Dz.U. z dnia 24 sierpnia 2017 r., poz.1578).

Szkoły branżowe, które w wyniku reformy edukacji w 2017 r. zastąpiły szkoły zawodowe, mają jasno określoną rolę w obecnym systemie edukacji. Zgodnie z założeniami MEN w szkołach tych tworzone będą klasy, które wyposażać będą uczniów w umiejętności i kwalifikacje, które będą odpowiedzią na potrzeby rynku pracy. „W zamyśle MEN szkoła branżowa ma (...) być inna. – Uczeń ma z niej wychodzić i być całkowicie, albo prawie całkowicie, gotowy do podjęcia pracy, a nie jak do tej pory, bez niezbędnych i kosztownych w uzyskaniu uprawnień” – przekazała minister edukacji Anna Zalewska

(<https://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/1069622,reforma-szkol-branzowych-zalozenia-krynica.html> dostęp: 3.05.2019).

Celem szkolnictwa zawodowego, w tym szkoły branżowej I stopnia, jest realizacja kształcenia dostosowanego do zmian zachodzących w otoczeniu gospodarczo-społecznym, na które wpływają w szczególności: idea gospodarki opartej na wiedzy, globalizacja procesów gospodarczych i społecznych, rosnący udział handlu międzynarodowego, mobilność geograficzna i zawodowa, nowe techniki i technologie, a także wzrost oczekiwań pracodawców w zakresie poziomu wiedzy i umiejętności pracowników (Dz.U. z 2017 r. poz. 860). Jak czytamy dalej, podstawa programowa zakłada integrację i korelację kształcenia ogólnego i zawodowego z ukierunkowaniem na rozwijanie kompetencji kluczowych. *Odpowiedni poziom wiedzy ogólnej powiązanej z wiedzą zawodową przyczyni się do podniesienia poziomu umiejętności zawodowych absolwentów szkół kształcących w zawodach, a tym samym zapewni im możliwość sprostania wyzwaniom zmieniającego się rynku pracy (ibidem).*

Aby cel ten mógł być zrealizowany, potrzebna jest zmiana w podejściu do edukacji. Punkt ciężkości należy przenieść z przekazywania wiedzy na wspieranie uczniów w procesie opanowywania wiedzy poprzez stworzenie „mostu pomiędzy nauczanymi treściami a uczniami, aby wiedza stała się dla nich ważna i użyteczna” (Hunziger,2018) . Zmiana taka jest możliwa, gdy nauczyciel wprowadzi model kształcenia zorientowanego na kompetencje.

2. NAUCZANIE ZORIENTOWANE NA KOMPETENCJE KLUCZOWE

Dynamiczne zmiany zachodzące we współczesnym świecie spowodowały, że dotychczasowe rozumienie kompetencji kluczowych definiowane jako połączenie wiedzy, umiejętności oraz postaw wymagało rewizji, zwłaszcza w kontekście aktualnych i przyszłych wyzwań stojących przed społeczeństwem. Zgodnie z Zaleceniami Rady UE, kompetencje kluczowe są niezbędne każdemu człowiekowi do „samorealizacji i rozwoju osobistego, zatrudnienia, włączenia społecznego i zrównoważonego stylu życia. Ponadto posiadanie tych kompetencji umożliwia kierowanie własnym życiem w sposób prozdrowotny i obywatelsko aktywny” (Dz.U.UE.2018.189.1). Rolą szkoły jest wspieranie młodych ludzi w kształtowaniu i rozwijaniu tych kompetencji.

Nauczanie języka obcego w tym zakresie daje nieograniczone możliwości. Rozwijanie poszczególnych sprawności językowych (czytania, pisania, słuchania, mówienia) w różnych kontekstach tematycznych z wykorzystaniem różnych metod i zasobów pozwala na kształtowanie takich umiejętności jak krytyczne myślenie, rozwiązywanie problemów, praca zespołowa, umiejętności komunikacyjne i negocjacyjne, umiejętności analityczne. Rolą nauczyciela jest także wykorzystanie potencjału języka (literatura, sztuka, kultura i tradycje społeczności posługującej się nim) do rozwijania kreatywności oraz umiejętności międzykulturowych. Wymienione tu elementy składają się będą na proces wszechstronnego rozwijania kompetencji kluczowych, które, mając fundament w wiedzy i opanowaniu różnorodnych umiejętności, będą przejawiały się w konkretnym działaniu oraz w radzeniu sobie ucznia z niestandardowymi wyzwaniami (Hunziker, 2018). Nauczyciel jest w tym procesie przewodnikiem ucznia, który wspiera go w procesie przyswajania wiedzy i opanowywania umiejętności, monitoruje i ewaluje ten proces, dbając o stwarzanie warunków sprzyjających rozwijaniu kompetencji, które potrzebne będą uczniowi zarówno w szkole, jak i w dalszym prywatnym i zawodowym życiu.

Proponowany program nauczania stanowi przykład, w jaki sposób można realizować proces dydaktyczny ukierunkowany na kształtowanie kompetencji kluczowych na lekcjach języka angielskiego w szkole branżowej I stopnia.

3. CELE PROGRAMU

Wskazane powyżej założenia stanowią punkt wyjścia do stworzenia programu, którego celem (zgodnie z celami kształcenia ogólnego oraz wychowawczą rolą szkoły) będzie:

- wyposażenie uczniów w **wiedzę** umożliwiającą zdobycie w trakcie nauki różnych kwalifikacji zawodowych, a także pozwalającą na kontynuację nauki w szkole branżowej II stopnia,
- rozwijanie u uczniów **umiejętności** wykorzystania posiadanej wiedzy do podejmowania skutecznych działań oraz wykonywania zadań i rozwiązywania problemów życia codziennego i zawodowego,
- kształtowanie u uczniów proaktywnych **postaw**, które pozwolą im odpowiedzialnie funkcjonować we współczesnym świecie oraz podejmować pracę w wybranym zawodzie,
- kształtowanie u uczniów postaw sprzyjających ich dalszemu rozwojowi indywidualnemu i społecznemu, takich jak m.in: uczciwość, odpowiedzialność, wytrwałość, poczucie własnej wartości, szacunek dla innych ludzi, ciekawość poznawcza, kreatywność, przedsiębiorczość, kultura osobista, gotowość do uczestnictwa w kulturze, podejmowania inicjatyw oraz do pracy zespołowej,
- dbałość o kształtowanie postawy obywatelskiej, postawy poszanowania tradycji i kultury własnego narodu, a także postawy poszanowania dla innych kultur i tradycji.

W realizacji tych celów pomogą zawarte w programie propozycje takich działań edukacyjnych, które będą rozwijać u uczniów umiejętności:

- rozpoznawania własnych potrzeb edukacyjnych oraz uczenia się,
- wyszukiwania, selekcjonowania i krytycznego analizowania informacji,
- skutecznego posługiwania się nowoczesnymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi,
- pracy zespołowej,
- komunikowania się w języku angielskim zarówno w mowie, jak i w piśmie.

Działania podejmowane przez nauczycieli powinny także uruchamiać motywację wewnętrzną ucznia, wzmocniać jego autonomię oraz wiarę we własne możliwości z poszanowaniem jego jako jednostki uczącej się w swoim tempie, zgodnie ze swoimi możliwościami i prawem do popełniania i uczenia się na błędach.

Ważne jest także, aby budować w uczniach przekonanie o przydatności i wręcz niezbędności znajomości języka obcego (w tym przypadku angielskiego) do realizacji celów w ich życiu prywatnym i zawodowym. Dlatego istotnym elementem programu jest rozwijanie kompetencji w zakresie wielojęzyczności oraz kompetencji

interkulturowej ucznia, które umożliwią mu funkcjonowanie w wielojęzycznym i wielokulturowym świecie. Dzięki dostrzeganiu podobieństw i różnic pomiędzy kulturami oraz analizowaniu zjawisk kulturowych (zwyczajów, tradycji, sposobu postrzegania świata) uczniowie będą lepiej przygotowani do wejścia na globalny rynek pracy, a wykształcone postawy otwartości i tolerancji będą sprzyjać rozwojowi osobistemu i zawodowemu.

W przypadku kształtowania umiejętności językowych program zakłada, że proces ich rozwijania będzie odbywał się poprzez indywidualizację nauczania oraz uwzględnienie zainteresowań i potrzeb uczniów w grupach o zbliżonym poziomie zaawansowania oraz z uwzględnieniem założeń edukacji włączającej i ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Nauczyciel, poprzez właściwy dobór metod, form i technik pracy, będzie na swoich lekcjach wspomagać rozwój holistyczny ucznia. Rozwijając kompetencje językowe, będzie jednocześnie wspierać rozwój **wszystkich kompetencji kluczowych** i umiejętności miękkich, które potrzebne będą uczniowi w prawidłowym funkcjonowaniu w życiu społecznym oraz na rynku pracy, czyli w procesie uczenia się przez całe życie.

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

- konstruktywizm zakładający, że nauczanie/zdobywanie wiedzy jest aktywnym procesem zachodzącym w określonym kontekście kulturowo-społecznym. Nauczyciel nie przekazuje gotowego modelu wiedzy, ale inspiruje i motywuje do działania, pomaga stawiać pytania i poszukiwać na nie odpowiedzi, pobudza kreatywność i ciekawość poznawania, rozwija w uczniach umiejętność samodzielnego uczenia się (Gofron, 2013),
- uczenie się głębokie (*deep learning*) polegające na krytycznej analizie nowej wiedzy oraz łączeniu jej z już istniejącą w celu rozwiązywania problemów i poznawania nowych nieznanych kontekstów. Rolą nauczyciela jest stworzenie uczniom takich warunków aby rozwijali umiejętności rozwiązywania problemów, krytycznego myślenia, skutecznej komunikacji oraz refleksji nad własną nauką,
- podejście humanistyczne (*humanistic approach*) oraz holistyczne (*holistic approach*), które wskazują na możliwości odniesienia nauczania do realnych sytuacji i odczuć bliskich uczniom oraz pozwalają na integrację treści zarówno w obrębie języka, jak i innych przedmiotów pozajęzykowych (Harmer, 2003),

- podejście komunikacyjne (*communicative approach*) skupiające się na rozwijaniu funkcji językowych tak, aby język wykorzystywany był w wielu kontekstach i w różnych celach komunikacyjnych (Harmer, 2003),
- zintegrowane nauczanie językowo-przedmiotowe CLIL (w przypadku tego programu *soft CLIL*), które spaja wiedzę z przedmiotów pozajęzykowych z procesem przyswajania języka obcego, rozwija procesy poznawcze i pozwala na wykorzystanie umiejętności językowych do wykonywania konkretnych zadań, pozwalając dostrzec przydatność nauki języka obcego tu i teraz (Coyle, Hood, Marsh, 2010),
- nauczanie skierowane na ucznia (*Learner-centred teaching*), nauczanie wielozmysłowe (*multi-sensory teaching*) oraz teoria inteligencji wielorakich (*Multiple Intelligences*), które umożliwiają podmiotowe podejście do ucznia, a tym samym wpływają na proces nauczania, który staje się bardziej zindywidualizowany i dostosowany do potrzeb i zainteresowań ucznia, w tym ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

4. CELE I TREŚCI KSZTAŁCENIA

Nadrzędnym celem kształcenia językowego na każdym etapie edukacyjnym jest skuteczne porozumiewanie się w języku obcym zarówno w mowie, jak i w piśmie. Język obcy nowożytny ma być przede wszystkim traktowany jako narzędzie umożliwiające uczniowi osiągnięcie różnych, właściwych dla danej sytuacji i motywacji celów komunikacyjnych, a w przypadku szkoły branżowej również do realizacji zadań związanych z zawodem, w którym kształci się uczeń. Ważne jest również, aby w miarę rozwijania umiejętności językowych dążyć do osiągania przez ucznia coraz wyższego stopnia poprawności językowej w zakresie stosowanych środków językowych, struktur językowych, gramatycznych oraz fonetycznych (Dz.U. z dnia 24 lutego 2017, poz.356).

4.1. Cele kształcenia – wymagania ogólne

Wymagania ogólne określone w podstawie programowej III.BS1.1 opisane zostały w pięciu obszarach:

I. Znajomość środków językowych.

Uczeń posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych) umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie tematów wskazanych w wymaganiach szczegółowych.

II. Rozumienie wypowiedzi.

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

III. Tworzenie wypowiedzi.

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

IV. Reagowanie na wypowiedzi.

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

V. Przetwarzanie wypowiedzi.

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

4.2. Treści nauczania – wymagania szczegółowe

Wymagania te (spójne z opisem ESOKJ 2003) realizowane są w zakresie zdefiniowanym poprzez wymagania szczegółowe i zakładają, że uczeń posługuje się **w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych** (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych) umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów:

- 1) człowiek (np. dane personalne, wygląd zewnętrzny, cechy charakteru, uczucia i emocje, zainteresowania, problemy etyczne);
- 2) dom (np. miejsce zamieszkania, opis domu, pomieszczeń domu i ich wyposażenia, wynajmowanie mieszkania);
- 3) szkoła (np. przedmioty nauczania, oceny i wymagania, życie szkoły, kształcenie pozaszkolne);
- 4) praca (np. zawody i związane z nimi czynności, warunki pracy i zatrudnienia, praca dorywcza);
- 5) życie rodzinne i towarzyskie (np. okresy życia, członkowie rodziny, koledzy, przyjaciele, czynności życia codziennego, formy spędzania czasu wolnego, święta i uroczystości, styl życia, konflikty i problemy);
- 6) żywienie (np. artykuły spożywcze, posiłki i ich przygotowanie, lokale gastronomiczne);
- 7) zakupy i usługi (np. rodzaje sklepów, towary, sprzedawanie i kupowanie, reklama, korzystanie z usług, środki płatnicze);
- 8) podróżowanie i turystyka (np. środki transportu, informacja turystyczna, baza noclegowa, wycieczki, zwiedzanie);
- 9) kultura (np. dziedziny kultury, twórcy i ich dzieła, uczestnictwo w kulturze, media);
- 10) sport (np. dyscypliny sportu, sprzęt sportowy, imprezy sportowe, sport wyczynowy);
- 11) zdrowie (np. samopoczucie, choroby, ich objawy i leczenie, higieniczny tryb życia);
- 12) nauka i technika (np. odkrycia naukowe, obsługa i korzystanie z podstawowych urządzeń technicznych, technologie informacyjno-komunikacyjne);
- 13) świat przyrody (np. klimat, rośliny i zwierzęta, krajobraz, zagrożenia i ochrona środowiska naturalnego, klęski żywiołowe);
- 14) państwo i społeczeństwo (np. konflikty wewnętrzne i międzynarodowe, przestępczość, polityka społeczna);

- 15) elementy wiedzy o krajach z obszaru nauczanego języka oraz o kraju ojczystym z uwzględnieniem kontekstu międzykulturowego oraz tematyki integracji europejskiej, w tym znajomość problemów pojawiających się na styku różnych kultur i społeczności.

Wymagania szczegółowe sformułowane w języku osiągnięć zawierają treści nauczania dotyczące rozwijania **kompetencji językowych** oraz **pozajęzykowych**.

Wymagania w zakresie **kompetencji językowych** odnoszą się do sprawności językowych **receptywnych i produktywnych**:

Sprawności receptywne:

I. Uczeń rozumie ze słuchu proste, typowe wypowiedzi (np. instrukcje, komunikaty, ogłoszenia, rozmowy) artykułowane wyraźnie w standardowej odmianie języka:

- 1) określa główną myśl tekstu;
- 2) określa główną myśl poszczególnych części tekstu;
- 3) znajduje w tekście określone informacje;
- 4) określa intencje nadawcy/autora tekstu;
- 5) określa kontekst wypowiedzi (np. czas, miejsce, sytuację, uczestników);
- 6) rozróżnia formalny i nieformalny styl wypowiedzi.

II. Uczeń rozumie proste wypowiedzi pisemne (np. napisy informacyjne, listy, broszury, ulotki reklamowe, jadłospisy, ogłoszenia, rozkłady jazdy, instrukcje obsługi, proste artykuły prasowe i teksty narracyjne):

- 1) określa główną myśl tekstu;
- 2) określa główną myśl poszczególnych części tekstu;
- 3) znajduje w tekście określone informacje;
- 4) określa intencje nadawcy/autora tekstu;
- 5) określa kontekst wypowiedzi (np. nadawcę, odbiorcę, formę tekstu);
- 6) rozpoznaje związki między poszczególnymi częściami tekstu;
- 7) rozróżnia formalny i nieformalny styl wypowiedzi.

Sprawności produktywne:

I. Uczeń tworzy krótkie, proste, zrozumiałe wypowiedzi ustne:

- 1) opisuje ludzi, przedmioty, miejsca, zjawiska i czynności;
- 2) opowiada o wydarzeniach z życia codziennego i komentuje je;
- 3) przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości;
- 4) relacjonuje wydarzenia z przeszłości;
- 5) wyraża i uzasadnia swoje opinie, poglądy i uczucia;
- 6) przedstawia opinie innych osób;

- 7) przedstawia zalety i wady różnych rozwiązań i poglądów;
- 8) opisuje intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość;
- 9) opisuje doświadczenia swoje i innych osób;
- 10) wyraża pewność, przypuszczenie, wątpliwości dotyczące zdarzeń z przeszłości,
- 11) teraźniejszości i przyszłości;
- 12) wyjaśnia sposób obsługi prostych urządzeń (np. automatu do napojów, bankomatu);
- 13) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji.

II. Uczeń tworzy krótkie, proste, zrozumiałe wypowiedzi pisemne (np. wiadomość, opis, notatka, ogłoszenie, zaproszenie, ankieta, pocztówka, e-mail, list prywatny, prosty list formalny):

- 1) opisuje ludzi, przedmioty, miejsca, zjawiska i czynności;
- 2) opisuje wydarzenia z życia codziennego i komentuje je;
- 3) przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości;
- 4) relacjonuje wydarzenia z przeszłości;
- 5) wyraża i uzasadnia swoje opinie, poglądy i uczucia;
- 6) przedstawia opinie innych osób;
- 7) przedstawia zalety i wady różnych rozwiązań i poglądów;
- 8) opisuje intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość;
- 9) opisuje doświadczenia swoje i innych;
- 10) wyraża pewność, przypuszczenie, wątpliwości dotyczące zdarzeń z przeszłości, teraźniejszości i przyszłości;
- 11) wyjaśnia sposób obsługi prostych urządzeń (np. automatu do napojów, automatu telefonicznego);
- 12) stosuje zasady konstruowania tekstów o różnym charakterze;
- 13) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji.

III. Uczeń reaguje ustnie w sposób zrozumiały w typowych sytuacjach:

- 1) nawiązuje kontakty towarzyskie (np. przedstawia siebie i inne osoby, udziela podstawowych informacji na swój temat i pyta o dane rozmówcy i innych osób);
- 2) rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę;
- 3) stosuje formy grzecznościowe;
- 4) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia;
- 5) prowadzi proste negocjacje w typowych sytuacjach życia codziennego (np. wymiana
- 6) zakupionego towaru);
- 7) proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje i sugestie;
- 8) prosi o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia;
- 9) wyraża swoje opinie, intencje, preferencje i życzenia, pyta o opinie, preferencje i życzenia innych;

- 10) wyraża emocje (np. radość, niezadowolenie, zdziwienie);
- 11) prosi o radę i udziela rady;
- 12) wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby;
- 13) wyraża skargę, przeprasza, przyjmuje przeprosiny;
- 14) prosi o powtórzenie bądź wyjaśnienie tego, co powiedział rozmówca.

IV. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego (np. e-mail, wiadomość, list prywatny i prosty list formalny) w typowych sytuacjach:

- 1) nawiązuje kontakty towarzyskie (np. przedstawia siebie i inne osoby, udziela podstawowych informacji na swój temat i pyta o dane rozmówcy i innych osób);
- 2) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia;
- 3) prowadzi proste negocjacje (np. uzgadnianie formy spędzania czasu);
- 4) proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje i sugestie;
- 5) prosi o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia;
- 6) wyraża swoje opinie, intencje, preferencje i życzenia, pyta o opinie, preferencje i życzenia innych, zgadza się i sprzeciwia;
- 7) wyraża emocje (np. radość, niezadowolenie, zdziwienie);
- 8) prosi o radę i udziela rady;
- 9) wyraża prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby;
- 10) wyraża skargę, przeprasza, przyjmuje przeprosiny.

V. Uczeń przetwarza tekst ustnie lub pisemnie:

- 1) przekazuje w języku obcym informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach, mapach, symbolach, piktogramach), audiowizualnych (np. filmach, reklamach) oraz tekstach obcojęzycznych;
- 2) przekazuje w języku polskim główne myśli lub wybrane informacje z tekstu w języku obcym;
- 3) przekazuje w języku obcym informacje sformułowane w języku polskim.

Z kolei pozajęzykowe treści nauczania dotyczyć będą rozwijania umiejętności takich jak:

- 1) dokonywanie samooceny (np. przy użyciu portfolio językowego) i wykorzystywanie techniki samodzielnej pracy nad językiem (np. korzystanie ze słownika, poprawianie błędów, prowadzenie notatek, zapamiętywanie nowych wyrazów, korzystanie z tekstów kultury w języku obcym);
- 2) współdziałanie w grupie, np. w lekcyjnych i pozalekcyjnych językowych pracach projektowych;
- 3) korzystanie ze źródeł informacji w języku obcym (np. z encyklopedii, mediów, instrukcji obsługi), również za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnych.
- 4) stosowanie strategii komunikacyjnych (np. domyślanie się znaczenia wyrazów

z kontekstu, rozumienie tekstu zawierającego nieznanne słowa i zwroty) oraz strategii kompensacyjnych (np. parafraza, definicja) w przypadku, gdy nie zna lub nie pamięta jakiegoś wyrazu.

- 5) budowanie świadomości językowej (np. podobieństw i różnic między językami).

Treści nauczania realizowane są w ramach powyższych zakresów tematycznych oraz za pomocą środków językowych i struktur gramatycznych dobranych do potrzeb uczniów i ułożonych **spiralnie**. Program ten zakłada jednak dowolność w układzie treści i daje możliwość nauczycielowi realizującemu ten program swobodę w tym obszarze przy planowaniu własnego rozkładu materiału. Dowolność ta wynika z faktu, że każda klasa jest heterogeniczna, a uczniowie są na różnym poziomie opanowania poszczególnych sprawności językowych, w związku z czym ich potrzeby edukacyjne są zróżnicowane. Przy planowaniu własnego sposobu realizacji założeń tego programu pamiętać należy o stopniowym rozbudowywaniu zakresu środków językowych¹ i dbałości o taki układ treści, aby uczeń rozwijał w miarę równomiernie wszystkie sprawności językowe. Dodatkowo przy planowaniu należy uwzględnić profil zawodowy szkoły, w której program ten będzie realizowany.

Ze względu na niewielką liczbę godzin przeznaczoną na realizację wszystkich celów kształcenia rozszerzenie zakresu treści nauczania o te wykraczające poza podstawę programową może sprawiać trudności. Niemniej jednak nauczyciel prowadzący lekcje w szkole branżowej I stopnia powinien, kierując się **kryterium przydatności**, starać się wzbogacać treści o elementy z obszaru kształcenia zawodowego, które zgodne będą z zawodowym profilem kształcenia w danej szkole branżowej.

Odnosząc się do podstawy programowej kształcenia w zawodach (Dz.U. z 2017 r. poz. 860), gdzie zgodnie z klasyfikacją zawodów szkolnictwa zawodowego wskazano obszary kształcenia, do których są przypisane poszczególne zawody, nauczyciel języka angielskiego może dostosować dobór treści (oraz niezbędne do ich realizacji środki językowe) do poniższych obszarów:

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

¹ Podstawa programowa nie zawiera zakresu środków językowych przypisanych do poszczególnych poziomów. Sporządzając taki zakres dla swojej klasy, nauczyciel może skorzystać z Informatorów do egzaminów zewnętrznych zamieszczonych na stronie CKE (<https://cke.gov.pl/>)

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

1. obszar tematyczny nr 4 – praca (np. zawody, **w tym artystyczne** i związane z nimi czynności, warunki pracy i zatrudnienia, praca dorywcza, **procedury rekrutacyjne, lokalny rynek pracy**);
2. obszar tematyczny nr 6 – żywienie (np. artykuły spożywcze, posiłki i ich przygotowanie, **wartości odżywcze produktów, dietetyka**, lokale gastronomiczne, **usługi gastronomiczne**);
3. obszar tematyczny nr 7 – zakupy i usługi (np. rodzaje sklepów, towary, sprzedawanie i kupowanie, reklama, korzystanie z usług, środki płatnicze, **rodzaje usług zgodnie z profilem szkoły**);
4. obszar tematyczny nr 8 – podróżowanie i turystyka (np. środki transportu, informacja turystyczna, **usługi hotelarskie**, baza noclegowa, wycieczki, zwiedzanie);
5. obszar tematyczny nr 11 – zdrowie (np. samopoczucie, choroby, ich objawy i leczenie, **czynności pielęgnacyjne, opieka nad pacjentem**, higieniczny tryb życia, **usługi kosmetyczne/fryzjerskie**);
6. obszar tematyczny nr 13 – świat przyrody (np. klimat, rośliny i zwierzęta, **uprawa roślin, prowadzenie gospodarstw, produkty pochodzenia roślinnego (żywność, drewno itp.,** krajobraz, zagrożenia i ochrona środowiska naturalnego, klęski żywiołowe);

Realizując treści spoza podstawy programowej należy kierować się kryterium przydatności oraz zwracać uwagę, aby dobór środków (słownictwo, struktury językowe, styl formalny) oraz rodzaj zadań językowych odpowiadał potrzebom uczniów i nie powodował zbyt dużych trudności w wykonaniu zadania. Sposób realizacji tych treści powinien umożliwiać rozwijanie **kompetencji kluczowych** i kształtowanie postaw powyżej opisanych.

5. PROCEDURY OSIĄGANIA CELÓW-REALIZACJA PROGRAMU

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

5.1. Warunki realizacji programu

W planowaniu i prowadzeniu zajęć językowych należy zadbać o zapewnienie kilku niezbędnych warunków:

I. Środowisko nauki (*learning environment*):

- a) odpowiednio **wyposażona sala lekcyjna** z dostępem do słowników, tablic interaktywnych, pomocy wizualnych i audio (odtwarzacza płyt CD/plików dźwiękowych), komputera ze stałym łączem internetowym, czyli środków umożliwiających pracę na materiałach autentycznych oraz kontakt z rodzimymi użytkownikami języka (np.: w trakcie różnorodnych form komunikacji przy realizacji projektów międzynarodowych).

Zaleca się takie ustawienie stolików, które bez zakłócania spokoju innym umożliwi łatwe przemieszczanie się uczniów w trakcie wykonywania ćwiczeń językowych w różnych formach (w parach i grupach) przy jednoczesnym wykorzystaniu nowoczesnych technologii. Należy również dać uczniom możliwość współuczestniczenia w aranżowaniu wystroju sali lekcyjnej, aby wszyscy czuli się w tym otoczeniu bezpiecznie i swobodnie.

- b) Inne miejsca edukacyjne – w miarę możliwości lokalowych danej placówki można zorganizować przestrzeń, gdzie uczniowie mogą realizować pozaformalne cele edukacyjne (np.: kąciki biblioteczne, mini pokoje redakcyjne do prowadzenia blogów czy gazetek szkolnych, miejsce do działalności artystycznej itp.)

- #### II. Zajęcia zintegrowane
- organizowane od czasu do czasu w sposób mniej standardowy. Można realizować je w **dłuższych niż 45 minut blokach międzyprzedmiotowych**, np. w połączeniu z nauczycielami innych przedmiotów, np. zawodowych, gdzie uczniowie mogliby przyswajać wiedzę i realizować treści pozaprogramowe, jednocześnie rozwijając kompetencje językowe w zakresie wybranego obszaru zawodowego. Zaleca się planowanie prac projektowych, które mogą wykraczać poza 45-minutowy cykl lekcji, mogą też wiązać się z różnorodnymi zadaniami wykonywanymi poza terenem szkoły. Zadania językowe powinny być

tworzone i wykorzystywane tak, aby stanowiły ilustrację przydatności języka obcego w realizacji własnych celów komunikacyjnych uczniów, szczególnie tych związanych z przygotowaniem do pracy. Ważnym kryterium przy organizacji takich zajęć powinien być pragmatyzm w rozumieniu przydatności i skuteczności.

III. Stwarzanie pozalekcyjnych sytuacji edukacyjnych, które pozwolą uczniom świadomie uczestniczyć w procesie uczenia się oraz rozwijać ich własne zainteresowania i pasje. Można, wykorzystując np. portale społecznościowe, e-Twinning oraz kontakty z lokalnymi pracodawcami, którzy prowadzą współpracę z partnerami zagranicznymi, wdrażać uczniów do praktycznego wykorzystywania umiejętności językowych, np. poprzez uczestnictwo w wymianie międzynarodowej/praktykach, uczestnictwo w targach związanych z konkretnym zawodem, realizacji projektów międzynarodowych itp. Wszystkie te działania powinny docelowo służyć rozwijaniu u uczniów poczucia własnej wartości jako jednostki uczącej się oraz świadomości znaczenia języków obcych w różnych dziedzinach życia społecznego, w tym w pracy. Przemyślana i dobrze zaplanowana różnorodność w warunkach i sposobie organizacji kształcenia będzie wspierać wrażliwość międzykulturową oraz kształtowanie postawy ciekawości, tolerancji i otwartości wobec innych kultur.

Ważne, aby wspomniane wyżej zajęcia odbywały się **w języku obcym**. Daje to uczniom szansę na używanie języka angielskiego nie tylko w zakresie treści przedmiotu, ale również jako narzędzia komunikacji w różnych rodzajach interakcji podczas zajęć lekcyjnych, tj. zarówno nauczyciel – uczeń, jak i uczeń – uczeń. Nie należy jednak zbyt restrykcyjnie podchodzić do używania przez uczniów języka polskiego w sytuacjach, gdy komunikacja w języku angielskim jest zbyt trudna. Mogłoby to wpłynąć demotywująco na ucznia i spowolnić proces rozwijania umiejętności językowych. Istotne jest, by stale wspierać ucznia w jego próbach komunikowania się w języku angielskim.

5.2. Formy, metody i techniki pracy

Aby uczniowie mogli osiągnąć cele, które określono w programie nauczania nauczyciel powinien korzystać z różnorodnych form i metod pracy.

5.2.1. Formy pracy

Do najpopularniejszych form pracy należą: praca z całą klasą, praca w grupach, w parach, praca indywidualna pod kierunkiem nauczyciela i praca samodzielna. Nauczyciel świadomie dobiera formę pracy do wyznaczonego w danej sytuacji celu,

np.: do prezentacji nowej partii materiału może wybrać pracę z całą klasą, pracę w parach do przećwiczenia nowej struktury, a pracę w grupach do zadań ćwiczących np. sprawność mówienia, planowania i realizowania działań w ramach prac projektowych. Dzięki stosowaniu różnych typów interakcji uczniowie mogą sprawdzać się w różnych sytuacjach komunikacyjnych i rozwijać swoje umiejętności w zakresie kompetencji społecznych oraz samodzielnego uczenia się.

5.2.2. Metody pracy

Obecnie metodyka nauczania języków obcych nie opiera się na jednej głównej metodzie, ale czerpie z osiągnięć różnych dziedzin naukowych zajmujących się pracą mózgu i procesami wspierającymi nauczanie i uczenie się oraz wpływem relacji interpersonalnych na sukces w nauce. Wybór form, metod i technik pracy powinien być na tyle różnorodny, aby pobudzał zainteresowanie i odpowiadał na potrzeby uczniów o różnych stylach uczenia się.

Wybierając metody pracy należy uwzględnić ich skuteczność i przydatność w realizacji ogólnych celów kształcenia w szkole branżowej I stopnia oraz głównego celu edukacji językowej – skutecznego porozumiewania się w języku obcym w mowie i w piśmie. Dodatkowo nie należy zapominać o specyfice edukacji w szkole branżowej i integracji kształcenia ogólnego z zawodowym.

Poniżej podano propozycje podejść i metod, z których nauczyciel może zbudować własny warsztat pracy.

Podejście komunikacyjne (*Communicative Approach /Communicative Language Teaching*) kładzie nacisk na kontakt z autentycznym językiem oraz rozwijanie funkcji językowych tak, aby język używany był w wielu kontekstach (zbliżonych do rzeczywistych) i w różnych celach komunikacyjnych (Harmer, 2003). Poprzez wykorzystanie takich aktywności jak odgrywanie ról, symulacje, elementy dramy i dyskusje uczniowie uczestniczą w sytuacjach wymagających rzeczywistej komunikacji. Mają oni do zrealizowania realny i praktyczny cel komunikacyjny – uzyskanie lub przekazanie informacji. Najważniejsza jest skuteczna komunikacja, wypełnienie tzw. **luki informacyjnej** (*information gap*), natomiast mniejszą wagę przywiązuje się do formy i poprawności gramatycznej. Nauczyciel nie przerywa wypowiedzi ucznia i nie poprawia błędów w jej trakcie. Może natomiast budować poprawność językową w odrębnych, specjalnie do tego celu przygotowanych zadaniach językowych. W trakcie zadań ukierunkowanych na komunikację (*communicative activities*) uczniowie rozwijają sprawności rozumienia i tworzenia komunikatów, przyswajają nowe słownictwo i struktury językowe, ucząc się strategii

komunikacyjnych niezbędnych w codziennej komunikacji (np.: rozpoczynania, podtrzymywania lub kończenia rozmowy, organizowania wypowiedzi w sposób spójny i logiczny czy stosowania omówienia w przypadku braku potrzebnego słowa itp.)

Przykład zadań typu **information gap**:

1. Uczniowie (w parach) ustalają, w który dzień tygodnia mogą umówić się na wspólne wyjście do kina. Każdy z nich ma kalendarz z wpisanymi na ten tydzień aktywnościami. W zadaniu tym ważne jest, by uczniowie stosowali właściwe zwroty rozpoczynające i podtrzymujące rozmowę oraz używali właściwych form gramatycznych w odpowiednim rejestrze języka.

Np.: A: Guess what! There's a good film on. Why don't we go to see it together?

B: Great! How about tomorrow?

A: Oh no, I can't make it tomorrow, I'm going to the dentist. Are you doing anything on Wednesday? It'd.

2. Dyktando obrazkowe – 1 uczeń podaje instrukcje, gdzie znajdują się przedmioty na jego rysunku, natomiast drugi uczeń ma za zadanie narysować je jak najdokładniej

3. Ankieta „Znajdź kogoś, kto...” – ćwiczenia te polegają na uzyskaniu informacji od rozmówcy zgodnie z instrukcjami/pytaniem na karcie pracy.

Wartość dodatkowa takich zadań leży również w samej interakcji z rówieśnikami. Uczniowie uczą się właściwego sposobu prowadzenia dialogu, poszanowania dla wypowiedzi i opinii innych osób, rozwijając tym samym kompetencje społeczne (Danielik-Kowalska, 2012).

Zintegrowane nauczanie przedmiotowo-językowe (CLIL) to nauczanie treści przedmiotowych poprzez język obcy. Nauczanie takie postrzegane jest w wielu krajach jako rozwiązanie edukacyjne będące odpowiedzią na zmiany zachodzące w świecie i konieczność dostosowania edukacji do tych zmian, zgodnie z zasadą, że nauka ma stać się przydatna tu i teraz (*learn as you use, use as you learn* (Coyle, Hood, Marsh, 2010)). CLIL, w którym nauczanie treści i języka jest jednakowo ważne, daje możliwość intensywnej nauki języka obcego bez dodatkowego obciążania programu nauczania (Dale, Tanner, 2012). Uczniowie przyswajając wiedzę przedmiotową poprzez język obcy zyskują jednocześnie świadomość przydatności nauki tego języka, nabywają umiejętności uczenia się i rozwijają zdolności poznawcze, umiejętności komunikacyjne oraz świadomość interkulturową. CLIL to podejście,

które uwzględnia różnorodność uczniów, dlatego też metodyka CLIL opiera się m.in. na teorii inteligencji wielorakich Gardnera i uwzględnieniu różnych stylów uczenia się. Dzięki kompleksowemu podejściu do nauczania CLIL pozwala na rozwijanie wszystkich **kompetencji kluczowych**, rozwija też motywację wewnętrzną. Dzięki temu uczniowie mają większe poczucie sukcesu edukacyjnego i, co więcej, są lepiej przygotowani do pracy i studiowania w języku obcym.

Zasady pracy z podejściem CLIL (Coyle, Hood, Marsh, 2010):

1. CLIL jest podejściem holistycznym, zakładającym, że aby uczniowie mogli opanować nową wiedzę i umiejętności, muszą móc połączyć je z wiedzą, umiejętnościami i postawami już opanowanymi. Nowa wiedza i powiązane z nią umiejętności muszą z kolei odnosić się do konkretnego kontekstu.
2. Uczniowie muszą być aktywnie zaangażowani w proces poznawczy, muszą poznać i rozwijać strategie świadomego uczenia się.
3. Zaangażowanie w proces poznawczy powiązane jest, zgodnie z taksonomią Blooma, z rozwijaniem umiejętności niższego (*Low Order Thinking Skills*) i wyższego rzędu (*High Order Thinking Skills*), czyli umiejętnościami związanymi z zapamiętywaniem, rozumieniem, stosowaniem, analizowaniem, ocenianiem i tworzeniem. Oznacza to, że planując lekcję nauczyciel powinien uwzględnić zadania, w których uczniowie:
 - a) opowiadają, powtarzają,
 - b) opisują, wyjaśniają,
 - c) demonstrują, ilustrują,
 - d) wskazują podobieństwa i różnice,
 - e) oceniają, argumentują,
 - f) projektują, konstruują.
4. Nauczyciel wspiera ucznia w rozwijaniu strategii niezbędnych do realizacji zadań na lekcji w zakresie języka potrzebnego do:
 - a) komunikacji w klasie, tzw. language for learning (*BICS – Basic Interpersonal Communication Skills*)
 - b) opanowania treści przedmiotowych, tzw. language of learning (*CALP – Cognitive Academic Language Proficiency*), np. słownictwo specjalistyczne z geografii czy wiedzy o społeczeństwie lub z danego przedmiotu kształcenia zawodowego.

W niniejszym programie przeznaczonym dla szkoły branżowej na trzyletni cykl nauczania proponuje się nauczanie tzw. soft CLIL, czyli zaadaptowania niektórych treści przedmiotowych (w tym z obszaru kształcenia zawodowego) do wspierania procesu przyswajania języka na lekcjach językowych. Analizując podstawę programową w zakresie przedmiotów niejęzykowych, nauczyciel sam dokonuje wyboru tych treści, które uważa za ważne do włączenia na lekcji języka angielskiego,

np. elementów historii, wiedzy o społeczeństwie, geografii czy biologii lub któregoś z przedmiotów kształcenia zawodowego. Nauczyciel sam decyduje również jaka będzie częstotliwość lekcji według modelu soft CLIL. Przy opracowywaniu planu nauczania powinien on rozważyć kwestie takie jak:

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

Task-based learning (również *Task-based instruction*) to metoda stawiająca za główny cel realizację konkretnego zadania lub rozwiązanie danego problemu (Harmer,86). W fazie pierwszej, *pre-task*, nauczyciel wyjaśnia na czym polegać będzie zadanie, może również w razie potrzeby podać przydatne do realizacji zadania środki językowe. Może posłużyć się różnorodnymi technikami (materiał audiowizualny, tekst, prezentacja), które przygotowują ucznia do wykonania zadania. Etap ten to czas dla ucznia na zaplanowanie sposobu realizacji tego zadania. Drugi etap, *task-cycle*, to realizacja zadania w parach lub w grupach i przygotowanie relacji dla reszty osób w klasie na temat tego, co i jak zostało wykonane. Ostatnia faza, *language focus*, koncentruje się na aspektach i problemach językowych, które wyłoniły się w trakcie realizacji zadania. Składa się ona z dwóch części: analizy treści i języka, które pojawiły się w zadaniu oraz ćwiczeń skupiających się na najważniejszych aspektach językowych wymagających treningu.

Zaletą tego podejścia jest to, iż uczniowie korzystają w pełni z własnych zasobów językowych, nie ograniczając się do ćwiczenia jednej, narzuconej przez nauczyciela formy czy struktury językowej. Pracują w rzeczywistym, spersonalizowanym kontekście używając języka do interakcji i do wykonania zadania. Dobór różnorodnych środków językowych wynika tu z potrzeb komunikacji, a nie zaplanowanych działań nauczyciela². Potrzeba komunikacji stanowi czynnik motywujący dla ucznia i daje mu poczucie przydatności nauki języka.

U podstaw tej metody leży założenie, które jest również bliskie podejściu CLIL, że uczniowie przyswajają język, kiedy koncentrują się na treściach, problemie bądź na konkretnym zadaniu. TBL może być bardzo przydatną metodą w szkole branżowej w integracji kształcenia zawodowego i językowego, np. do zaprezentowania procedury aplikacyjnej (znalezienie oferty pracy, przygotowanie CV i listu motywacyjnego, przygotowanie się do rozmowy kwalifikacyjnej), rozwiązania problemu słabych

² <https://www.teachingenglish.org.uk/article/a-task-based-approach>, dostęp 28.04.2019

dochodów w firmie itp. Uczniowie wykonując zadania posługują się określoną kafeterią struktur językowych, ale nie ćwiczą ich poprzez monotonne ćwiczenia gramatyczne, lecz w zadaniach zbliżonych do realnej sytuacji.

Metoda odwróconej lekcji (*flipped classroom/learning*) to odwrócenie tradycyjnego procesu nauczania polegającego na przeprowadzeniu lekcji i zadaniu uczniom pracy domowej. W tej metodzie, dość powszechnie już stosowanej, nauczyciel zaczyna od pracy domowej, której celem jest przygotowanie ucznia do kolejnej lekcji. W ramach pracy domowej uczniowie zapoznają się z materiałem udostępnionym przez nauczyciela w dowolnej technice cyfrowej. Może to być platforma edukacyjna, np. Moodle, klasowa tablica cyfrowa *Padlet* lub dowolne zasoby internetu, za pomocą których uczeń zapoznaje się z treściami tematycznymi i/lub językowymi. Zaletami tej metody są:

- praca w domowym środowisku, w którym uczeń czuje się bezpiecznie;
- praca we własnym tempie – uczeń ma możliwość wielokrotnego odsłuchania lub przerobienia zadanego materiału w sposób interaktywny;
- praca we własnym tempie i możliwość wcześniejszego przygotowania się do lekcji niwelują czynniki afektywne (tzw. *affective filter*), co jest szczególnie istotnie w przypadku ucznia nieśmiałego i niechętnie zabierającego głos na lekcji;
- korzystanie z nowoczesnych technologii, którymi uczeń posługuje się na co dzień uatrakcyjnia naukę i rozwija jego motywację;
- zapoznając się z materiałem przed lekcją, uczeń ma więcej czasu na przetworzenie informacji, co przyczynia się do większej aktywności na lekcji i buduje jego postawę autonomiczną;
- praca na materiałach autentycznych – ilość tzw. *language input* wpływa na rozwijanie poprawności językowej oraz wzbogaca zasób słownictwa ucznia.

Metoda ta wymaga od nauczyciela więcej pracy, gdyż musi on jasno określić cel oraz starannie dobrać teksty i towarzyszące im ćwiczenia. Ważne jednak, że dzięki wykorzystaniu technologii informacyjno-komunikacyjnych nauczyciel ma nieograniczone możliwości wyboru takich materiałów, które pomagają w rozwijaniu wszystkich sprawności językowych. Stosując tę metodę, nauczyciel indywidualizuje proces nauczania. Model odwróconej klasy stawia ucznia w centrum procesu nauczania, dzięki czemu nabywa on umiejętności świadomego uczenia się³ a lekcje są różnicowane i dostosowane pod względem środka przekazu do ucznia.

Metoda projektu edukacyjnego traktuje uczenie się jako proces polegający na rozwiązywaniu problemów, poszukiwaniu rozwiązań i odpowiedzi w najbliższym środowisku oraz przebiegający w grupie uczniów na bazie interakcji pomiędzy nimi.

³ https://www.youtube.com/watch?v=oGDz4_H8KZ0, dostęp na 28.04.2019

Przygotowując projekt edukacyjny, najpierw wyznaczane są jego cele oraz terminy realizacji całości projektu lub poszczególnych jego etapów. Na kolejnym etapie wyznaczane są zadania związane z realizacją projektu oraz następuje podział ról pomiędzy poszczególnych członków grupy projektowej. Na koniec prezentowane są rezultaty projektu oraz jest on oceniany zgodnie z przyjętymi wcześniej kryteriami (np. stopień realizacji celów, ocena prezentacji itp.). Tak zrealizowany projekt wspomaga aktywność uczniów i ułatwia rozwijanie najważniejszych umiejętności, takich jak samodzielne poszukiwanie informacji, sprawne posługiwanie się nowoczesnymi technologiami, skuteczne komunikowanie się, rozwiązywanie problemów w sposób twórczy, efektywne współdziałanie w zespole oraz aktywność społeczna. Co więcej, zastosowanie tej metody wyrównuje szanse edukacyjne wszystkich uczniów, gdyż daje możliwość wykazania się aktywnością każdemu członkowi grupy projektowej oraz zaprezentowania swoich umiejętności czy zdolności organizacyjnych, plastycznych itp. Warto stosować metodę projektu, ponieważ stanowi ona ważny element procesu dydaktycznego ukierunkowanego na rozwijanie kompetencji kluczowych.

Webquest to rodzaj projektu edukacyjnego ukierunkowanego na budowanie wiedzy uczniów w oparciu o samodzielne poszukiwanie, porządkowanie i selekcjonowanie informacji pochodzących z internetu. Rolą nauczyciela w tej metodzie jest takie zaplanowanie procesu dydaktycznego (m. in. zaciekawienie tematem, właściwe określenie celów, przygotowanie zadań itp.), aby uczniowie mogli rozwijać umiejętność krytycznej analizy, przetwarzania informacji i tworzenia nowej wiedzy. Dlatego też przygotowując Webquest, nauczyciel powinien pamiętać, że poza zachowaniem przejrzystej struktury (tj. wstępu, zadań, procesu, źródeł i ewaluacji) Webquest powinien być atrakcyjny dla ucznia, określać konkretny problem do rozwiązania i być napisany prostym językiem. Przy opracowywaniu zadań trzeba pamiętać, że powinny one uruchamiać samodzielne myślenie i kreatywność uczniów w dochodzeniu do rozwiązań. Ponadto powinny one określać, jakie umiejętności zamierzamy kształtować, a także jakie powinny być rezultaty pracy uczniów i jak będą one oceniane (kryteria oceny uczniów powinny być dostosowane do specyfiki zadań konkretnego WebQuestu). Przygotowując się do pracy z Webquestem, uczeń powinien otrzymać zestaw poprawnych merytorycznie i metodycznie źródeł stanowiących wzór, wskazówkę do poprawnych własnych poszukiwań. Dzięki temu będzie on mógł skutecznie oraz bezpiecznie wykonać powierzone mu zadania. Aspekt bezpieczeństwa w sieci jest o tyle istotny, że kształtuje u uczniów postawę świadomego korzystania z nowoczesnych technologii, która obok pozostałych umiejętności kształtowanych w ramach Webquestów (tj. umiejętności badawczych, współpracy w zespole, komunikacji, zarządzania czasem, samzarządzania, umiejętności prezentowania efektów swojej pracy) stanowi ważne wyzwanie współczesnego świata (Furgoł, Hojnacki 2013).

5.2.3. Techniki nauczania

Nauczyciel realizujący ten program powinien pamiętać o nauczaniu treści językowych poprzez **zintegrowanie sprawności językowych** (receptywnych i produktywnych) i rozwijaniu ich w kontekstach bliskich uczniom oraz w sytuacjach autentycznych (w tym zawodowych).

Techniki nauczania wykorzystane przez nauczyciela do realizacji celów szczegółowych powinny być tak dobrane, aby zapewnić indywidualizację nauczania i gradację stopnia trudności. Stosując wybraną technikę do rozwijania sprawności językowych, słownictwa lub gramatyki należy pamiętać, aby wspierać ucznia poprzez rozwijanie strategii uczenia się. Zadania językowe powinny pozwalać na ich modyfikowanie w zależności od poziomu zaawansowania uczniów, np. do rozwijania umiejętności rozumienia ze słuchu nauczyciel może wykorzystać gotowe i ogólnodostępne autentyczne materiały audio (podcasty, piosenki, wywiady itp.) i przygotować do nich samodzielnie zadania językowe zamknięte i/lub otwarte różniące się stopniem trudności.

Nauczyciel powinien mieć swobodę w doborze metod i technik nauczania stosownie do potrzeb swoich uczniów. Należy unikać rutyny i monotonii w nauczaniu, pamiętając, że gry i zabawy językowe, które wykorzystują ruch, dźwięk i obraz angażują różne zmysły i wspierają proces zapamiętywania treści, można je więc adaptować i stosować na lekcji z młodzieżą. Stosując znane powszechnie metody i techniki nauczania, należy pamiętać o ich stałym modyfikowaniu, natomiast przy wykorzystywaniu nowoczesnych technologii pamiętać, aby korzystanie z nich służyło określonym celom edukacyjnym.

Sprawności receptywne: słuchanie i czytanie

Rozwijając u uczniów sprawność rozumienia wypowiedzi ze słuchu oraz umiejętność rozumienia tekstu pisanego, nauczyciel stosuje takie techniki, które zapewnią realizację celów szczegółowych zapisanych w podstawie programowej (PP, II i III).

1. Określanie głównej myśli wypowiedzi/tekstu:

Rodzaje zadań językowych (przykłady):

- a) określ temat, np. dobierz tytuł, który najbardziej pasuje do tekstu
- b) odpowiedz na pytanie: O czym rozmawiają...? O czym jest tekst?
- c) wybierz odpowiedź, która najlepiej określa o czym jest tekst/rozmowa itp.
- d) dopasuj najlepiej pasujący tytuł do tekstu/ dialogu itp.

2. Określanie głównej myśli poszczególnych części tekstu, znajdowanie w tekście określonych informacji, kontekstu wypowiedzi, intencji autora wypowiedzi itd.:

Rodzaje zadań językowych(przykłady):

- a) znajdź informacje dotyczące...
- b) dopasuj tytuły do poszczególnych części tekstu, fragment tekstu do obrazka itp.
- c) dopasuj fragmenty tekstu do... miejsca, daty, osoby itp.
- d) odpowiedz kto/gdzie/kiedy ... (różnorodne pytania szczegółowe)
- e) ułóż wydarzenia/obrazki w porządku, w jakim są one przedstawione w tekście
- f) uzupełnij luki właściwymi słowami/ informacjami
- g) wybierz poprawną odpowiedź (np. Osoba X decyduje się na.../rezygnuje z.../nie podejmuje decyzji...)
- h) ułóż w odpowiedniej kolejności fragmenty tekstu, zwrotki/wersy piosenki

Strategie wspierające rozwijanie sprawności receptywnych (przykłady):

- a) elicytacja – nauczyciel buduje kontekst jako ćwiczenie przygotowujące
- b) przewidywanie – uczniowie starają się przewidzieć jaka będzie odpowiedź
- c) aktywowanie wiedzy uczniów (ang. schemata)
- d) naprowadzanie ucznia poprzez stosowanie pytań pomocniczych typu: Skąd wiesz? Dlaczego myślisz, że...? Po czym poznajesz, że...? Które słowa/informacje pomogły ci w ustaleniu kolejności poszczególnych części tekstu/informacji? Itp.

Sprawności produktywne: mówienie i pisanie

Rozwijanie sprawności produktywnych musi być zaplanowane i realizowane tak, aby umożliwić realizację wymagań szczegółowych opisanych w podstawie programowej w punktach IV-VIII.

Tworzenie wypowiedzi ustnych i pisemnych stanowi sporą trudność dla ucznia, gdyż proces ten obejmuje rozwijanie i przetwarzanie wielu elementów języka, takich jak środki leksykalno-gramatyczne, funkcje językowe, rejestr języka oraz odpowiednio do sprawności: wymowę i pisownię oraz spójność logiczną (szczególnie istotną w wypowiedziach pisemnych). Aby sprawności te mogły się rozwijać niezbędne jest zapewnienie uczniom odpowiednio dużej ilości ekspozycji na język, wspomnianego wcześniej *language input*, czyli tekstów rozwijających rozumienie ze słuchu i rozumienie tekstu pisanego.

Planując aktywności rozwijające sprawność mówienia, należy je wprowadzać w sekwencji od kontrolowanych (*controlled speaking activities*) przez ćwiczenia pod kierunkiem (*guided speaking activities*) do ćwiczeń, w których uczniowie używają języka spontanicznie (*free speaking activities*). Należy jednak zawsze jasno

określić cel danego ćwiczenia (*accuracy focused – communication focused*). Jeżeli celem nauczyciela jest produkcja języka i komunikacja, zadanie powinno dawać uczniom możliwość korzystania w pełni z posiadanego zasobu środków językowych wymaganych do zrealizowania celu komunikacyjnego bez zawężania języka do wybranych elementów (Harmer, 2003:249).

Zadania językowe – mówienie (przykłady):

- a) odtwarzanie, modyfikowanie i tworzenie dialogów (z różnym stopniem kontrolowanego języka);
- b) dyktanda obrazkowe (ze zróżnicowanym stopniem kontrolowanego języka);
- c) opis ilustracji;
- d) gry komunikacyjne (w tym gry z luką informacyjną);
- e) ćwiczenia komunikacyjne (describe and draw/put in order);
- f) symulacje i odgrywanie ról;
- g) dyskusje.

Strategie wspierające rozwijanie sprawności mówienia (przykłady):

- a) zastanów się i przygotuj wypowiedź (pisemną lub ustną);
- b) powtórz potrzebne do wypowiedzi słownictwo i struktury językowe;
- c) poproś o powtórzenie;
- d) powiedz inaczej;
- e) używaj „wypełniaczy” (*language fillers*), jeśli potrzebujesz czasu na wypowiedź;
- f) odczytuj mowę ciała, aby lepiej rozumieć rozmówcę i sam wspomagaj się gestem i mimiką.

Rozwijając sprawność mówienia, należy jednocześnie zwracać uwagę na ćwiczenie poprawnej wymowy, aby eliminować popełnianie przez uczniów błędów zaburzających komunikację. Należy zaplanować proste ćwiczenia przede wszystkim w zakresie: długości samogłosek (fill- feel), dźwięczności (bill-pill) i akcentu wyrazowego (a 'record – to re'cord).

Przykłady ćwiczeń z wykorzystaniem nagrania audio:

- a) zaznacz właściwe słowo (*back/bag, peach/beach; bean/bin*),
- b) zaznacz słowo, które nie pasuje do pozostałych (*cut, cap, cat/cut, put, hut*),
- c) wstaw słowo, które słyszysz (*I showed an identity..... to the security card/guard*),
- d) Ułóż w pary słowa wymawiane podobnie (*blood, flood, food, wood*),
- e) zaznacz sylabę akcentowaną (*baker, hairdresser, photographer*).

Zadania językowe – pisanie (przykłady):

- a) pisanie krótkich tekstów użytkowych (mail, ogłoszenie, notatka itp.);
- b) uzupełnianie brakujących zdań w tekście;

- c) wskazywanie zdań niepasujących do tekstu;
- d) rozwijanie informacji zapisanej w formie roboczej (np. notatka w punktach);
- e) tworzenie historyjek i opowiadań (np.: do obrazków);
- f) pisanie krótkich wierszyków.

Strategie wspierające rozwijanie sprawności pisania:

- a) przygotuj się do zadania:
 - zrób burzę mózgów i generuj pomysły;
 - zastanów się, jakie słownictwo będzie ci potrzebne;
 - przygotuj listę słów o podobnym znaczeniu, aby nie powtarzać tych samych określeń;
 - zastanów się, jakie formy gramatyczne i środki językowe będą ci potrzebne;
 - przygotuj plan wypowiedzi pisemnej.
- b) korzystaj ze słownika;
- c) spróbuj wykonać zadanie wraz z kolegą, poproś o pomoc kolegę, nauczyciela
- d) po napisaniu przeczytaj uważnie i dokonaj korekty – sprawdź, czy twoja wypowiedź jest spójna logicznie, poprawna gramatycznie, czy nie popełniłeś błędów w pisowni, czy w pełni zareagowałeś na cel wypowiedzi itp.

Nauczanie słownictwa:

Aby rozwijać umiejętności komunikacyjne uczniów, nauczyciel powinien zadbać o stałe wzbogacanie zakresu słownictwa i struktur językowych uczniów. W zależności od celu lekcji nauczyciel określa, które słowa stanowić będą znajomość bierną, a którymi uczeń powinien posługiwać się aktywnie. Znajomość słownictwa obejmuje nie tylko znaczenie, pisownię i wymowę, ale również to, w jakim kontekście i rejestrze słowo to występuje, czy ma więcej znaczeń i jakie tworzy kolokacje. Nauczyciel musi więc dokładnie zaplanować, jak będzie wprowadzał nowe słownictwo i jakie zadania pomogą uczniom w zapamiętaniu i używaniu nowych struktur. Nowe słowa powinny zawsze być prezentowane w sposób klarowny i przejrzysty, w zrozumiałym dla ucznia kontekście i ćwiczone poprzez różnorodne zadania odpowiadające różnym stylom uczenia się i wykorzystujące inne procesy zapamiętywania. Bazę słownictwa należy rozbudowywać poprzez odniesienie się do dotychczasowej wiedzy uczniów (np. do podstawowych przymiotników dodawać można synonimy i przymiotniki bliskoznaczne).

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

- a) materiał wizualny (karty obrazkowe, zdjęcia i obrazki, kadr z filmu itp.);
- b) gest i mimika;
- c) kontekst zdania, wypowiedzi;
- d) synonimy i antonimy;

- e) grupy tematyczne wyrazów;
- f) piktogramy;
- g) definiowanie.

Przykładowe strategie pomocne w nauce słownictwa:

- a) tworzenie własnych słowników (w sposób tradycyjny lub z wykorzystaniem narzędzi cyfrowych);
- b) korzystanie z fiszek;
- c) tworzenie wyrazowych map myśli;
- d) zapisywanie słów na karteczkach i umieszczanie ich w widocznym miejscu;
- e) rozwiązywanie zadań typu *odd one out*, *hangman*, dopasuj, wyjaśnij, wybierz i wstaw w zdaniu, użyj w ułożonym przez siebie zdaniu;
- f) korzystanie z dostępnych aplikacji internetowych (quizy, krzyżówki, *word clouds*, testy z luką, testy wielokrotnego wyboru itp.).

Nauczanie gramatyki:

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

Tradycyjne podejścia do nauczania gramatyki to metoda dedukcyjna (nauczyciel podaje uczniom regułę gramatyczną) oraz metoda indukcyjna zakładająca, że uczeń na podstawie przykładów struktury sam sformułuje regułę. Znajomość reguły, jakkolwiek zaprezentowanej i wykonanie dużej ilości ćwiczeń gramatycznych nie gwarantują jeszcze umiejętności stosowania jej w rzeczywistej komunikacji.

Ze względu na główny cel edukacji językowej, czyli skuteczne porozumiewanie się w języku obcym, nauka struktur gramatycznych musi przyczyniać się do realizacji tego celu. Należy zatem zadbać o to, aby:

1. struktura gramatyczna służyła określonym celom komunikacyjnym, czyli aby kontekst zadania wymagał jej zastosowania, np. w zadaniu polegającym na ustaleniu daty wspólnego wyjścia do kina uczniowie muszą stosować czas *Present Continuous*;
2. w odniesieniu do zaplanowanych zajęć;
3. stosować strategie poprawy błędów, które rozwijają umiejętności ucznia i nie wpływają na niego demotywująco;
4. nauczanie gramatyki odbywało się spiralnie (Pawlak, ibidem) począwszy od elementów podstawowych poprzez ich rozbudowywanie w trakcie dalszej nauki (np. czas *Present Continuous* wprowadza się w jego funkcji podstawowej na określenie czynności odbywającej się obecnie, a potem dodaje się inne funkcje użycia tego czasu – w odniesieniu do czynności zaplanowanych na przyszłość czy

- wyrażaniu irytacji);
5. ćwiczenie struktur gramatycznych odbywało się na bazie ćwiczeń tradycyjnych oraz ćwiczeń komunikacyjnych obejmujących wszystkie sprawności językowe;
 6. uwzględnione zostały czynniki warunkujące przyswajanie struktur gramatycznych przez uczniów: style uczenia się, motywacja, stopień trudności itp.

Przykładowe strategie pomocne w nauce gramatyki:

- a) dążenie do zautomatyzowanej znajomości struktury poprzez ćwiczenia tradycyjne oraz komunikacyjne wymuszające użycie danej struktury (*drills*);
- b) stosowanie gier językowych wykorzystujących daną strukturę;
- c) zapisywanie reguł i przykładów ich użycia za pomocą różnych form graficznych (tabele, wykresy, oś czasu itp.);
- d) używanie struktury w kontekście (wyszukiwanie jej w tekście, wyjaśnianie, parafrazowanie);
- e) wykorzystywanie wiedzy dotychczasowej uczniów, aby przy uczeniu się nowych treści mogli się do niej odnieść;
- f) wprowadzanie zróżnicowanych form powtórek, aby uczniowie mieli możliwości aktywnego użycia struktury.

5.3. Indywidualizacja nauczania

Planując proces nauczania należy pamiętać, że uczniowie rozpoczynający naukę w nowej szkole, jaką jest szkoła branżowa I stopnia znajdują się na różnym poziomie rozwoju fizycznego, intelektualnego, emocjonalnego i społecznego. Posiadają zindywidualizowany bagaż doświadczeń w zakresie zdobywania wiedzy i umiejętności, tak więc ich potrzeby i oczekiwania edukacyjne są różne. Mając to na uwadze, nauczyciel powinien poprzez stosowanie różnorodnych metod i technik nauczania, zróżnicowanego tempa pracy oraz urozmaiconych zadań realizować określone w programie cele kształcenia. Pamiętając o tym, że współczesna szkoła ma wspierać uczniów w ich rozwoju poprzez zapewnienie im odpowiednich bodźców i możliwości działania w nauczaniu opartym na indywidualnym podejściu do ucznia, nie powinno się zapominać o stałym rozwijaniu motywacji wewnętrznej, czego nie osiągnie nauczyciel kierujący się głównie metodą nagród i kar. Początek nauki w szkole branżowej to okres adaptacji uczniów do nowej sytuacji edukacyjnej, w której nie wszyscy uczniowie od razu czują się pewnie i bezpiecznie. Należy mieć na uwadze, że mogą w klasie znaleźć się uczniowie, którzy gorzej adaptują się w nowych dla siebie sytuacjach społecznych i niekiedy negatywnym zachowaniem próbują zwracać na siebie uwagę. Kierując się postawą zrozumienia i zainteresowania, świadomy nauczyciel będzie mógł zbudować relację wzajemnego zaufania, dzięki której uczniowie czują się dobrze we własnym otoczeniu. Sytuacja taka wspierać

będzie rozwijanie postaw odpowiedzialności za siebie, kreatywności i pasji, które z kolei przyczyniają się do podnoszenia poziomu motywacji wewnętrznej (Hunziker 2018: 29-30).

Przy planowaniu pracy dydaktycznej istotne jest, aby nauczyciel obserwując swoich uczniów w działaniu potrafił trafnie określić, jakie są ich preferowane style uczenia się i dostosował zadania i materiały w trakcie lekcji do potrzeb uczniów. Osoby, których preferowanym kanałem sensorycznym jest wzrok, najlepiej przyswajają informacje, gdy lekcja wspierana jest materiałami wizualnymi (obrazy, zdjęcia, diagramy, wykresy), lubią też czytać, widzieć zapisane informacje i sporządzać notatki, z których się potem uczą. Słuchowcy z kolei kodują informacje najlepiej, gdy je słyszą, dlatego często powtarzają je sobie w myśli, wykorzystują nagrania (np.: podcasty), lubią czytać na głos lub brać udział w dyskusji. Trzeci styl uczenia, kinestetyczny, reprezentują uczniowie, którzy skupiają się na odczuciach i wrażeniach, jakie niosą ze sobą różne bodźce. Tacy uczniowie przyswajają informacje poprzez dotyk, ruch i wykonywanie zadań. Bezpośrednia aktywność i praktyczne zaangażowanie pomaga w skutecznym uczeniu się, na przykład sama czynność robienia notatek pomaga kinestetykom w zapamiętywaniu, którzy rzadko niestety do nich wracają (Revell, Norman, 1997). Ta krótka charakterystyka pokazuje, że aby wszyscy mogli uczyć się efektywnie, nauczyciel powinien nauczać wielozmysłowo, stwarzać takie warunki, w których dana partia materiału, treści i umiejętności były powtarzane w trakcie zróżnicowanych aktywności angażujących wszystkie zmysły.

Ważną kwestią jest, by nauczyciel potrafił dostrzec potencjał w każdym uczniu i czynił starania, aby ten potencjał rozwijać. Nauczyciel nie powinien popadać w schematyczne traktowanie uczniów, zakładając, że uczeń piszący sprawdziany na dobre oceny to uczeń dobry, a ten, który z tych samych sprawdzianów dostaje słabe oceny nie ma zdolności językowych. Refleksyjny nauczyciel dostrzeże mocne strony w każdym uczniu i będzie wiedział, jak poprzez właściwie dobrane ćwiczenia wykorzystać je w nauce języka obcego. Dzięki praktycznej znajomości założeń teorii inteligencji wielorakich Howarda Gardnera (Harmer, 2003:47) wskazującej na różnorodność zainteresowań i zdolności uczniów nauczyciel jest w stanie rozpoznać, który z 8 głównych rodzajów inteligencji (językowej, matematyczno–logicznej, muzycznej, wizualno–przestrzennej, ruchowej, przyrodniczej, interpersonalnej, intrapersonalnej) jest u danego ucznia dominujący. Świadomość taka pozwoli mu dostosować sposób prowadzenia lekcji oraz rodzaje zadań językowych tak, aby były one adekwatne do potrzeb jak największej liczby uczniów, np. ćwiczenia związane z opanowaniem słownictwa (dopasowanie słów do ich definicji, wstawianie słów w luki w tekście) dla uczniów z rozwiniętą inteligencją lingwistyczną, a dla osób z dominującą inteligencją matematyczno–logiczną zadania wymagające kategoryzowania i klasyfikowania, odkrywania reguł gramatycznych.

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

Cennym narzędziem umożliwiającym indywidualizację procesu nauczania w ścisłym powiązaniu z rozwijaniem autonomii uczniów jest **portfolio językowe**. Portfolio jest dokumentem, który prezentuje dorobek językowy ucznia wraz ze szczegółowym opisem drogi nabywania umiejętności w zakresie poszczególnych sprawności językowych oraz spotkań międzykulturowych. Refleksyjny charakter portfolio pozwala uczniom poznać lepiej siebie jako osobę uczącą się. Dzięki poznaniu własnego stylu uczenia się oraz diagnozowaniu posiadanych umiejętności językowych mogą oni świadomie stosować różne strategie uczenia się, zwiększając efektywność własnej nauki. W ten sposób uczniowie umacniają wiarę we własne możliwości, co pozytywnie wpływa na ich motywację do dalszej pracy nad językiem. Ponadto refleksyjna analiza własnego procesu uczenia się pomaga w rozwijaniu umiejętności oceny swoich postępów w poznawaniu języków i kultur. Pomimo faktu, że portfolio językowe z założenia jest osobistym dokumentem osoby uczącej się, nauczyciel świadomy jego zalet powinien wykorzystać jego potencjał. Rolą nauczyciela będzie zapoznanie ucznia z ideą portfolio językowego a następnie wdrożenie go do pracy z tym narzędziem (np. poprzez zapoznanie ze sposobami pracy na lekcji/zajęciach, zaproponowanie zadań przygotowujących do samodzielnej pracy w domu). Może w tym celu wykorzystać gotowy dokument jakim jest *Europejskie Portfolio Językowe dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych i studentów (2006)* lub też opracować własną wersję portfolio odnoszącą się do języka obcego specjalistycznego używanego w różnych kontekstach zawodowych. Przygotowując 'indywidualizowaną' wersję portfolio, nauczyciel powinien pamiętać o podstawowych kwestiach:

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

Warto w tym miejscu wspomnieć o jeszcze jednej zalecie portfolio językowego, które poza wspieraniem procesu indywidualizacji nauczania w zakresie rozwijania świadomości własnego uczenia się i kształtowania postaw autonomicznych stanowi cenne narzędzie wspierające proces oceniania (patrz: Osiągnięcia uczniów – sposoby oceniania).

5.3.1. Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Opisane powyżej założenia teoretyczne niniejszego programu oraz zaproponowane warunki i sposoby organizacji kształcenia kładą największy nacisk na indywidualizację procesu nauczania. Wynika to z faktu, iż głównym celem edukacji, oprócz realizacji podstawowych celów kształcenia, jest również przygotowanie uczniów do życia w „zgodzie z zasadami demokracji i poszanowaniu praw człowieka” (Grabowska, red., 2015). Oznacza to, iż szkoła powinna realizować założenia edukacji włączającej, zgodnie z którymi szkoła respektuje prawo do wspólnej nauki oraz wspiera samodzielność i potencjał każdego ucznia ze zróżnicowanymi potrzebami (ibidem). Uczniowie ze specjalnymi potrzebami to uczniowie cierpiący na choroby przewlekłe (np.: cukrzyca, SM) czy posiadający deficyty (np.: dysgrafia, dysleksja itp.) lub dysfunkcje utrudniające funkcjonowanie w codziennym życiu, a tym samym w szkole (np.: niedosłuch, niedowidzenie). To także grupa młodzieży uzdolnionej poznawczo o dużym potencjale intelektualnym. Mając więc na uwadze tę ogromną różnorodność potrzeb edukacyjnych warto, aby przy realizacji tego programu miała miejsce systematyczna współpraca nauczyciela języka z psychologiem i pedagogiem w zakresie jego adaptacji do określonych przypadków, z jakimi zetknie się nauczyciel w codziennej pracy.

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

- a. stałą współpracę nauczyciela z rodzicami;
- b. wstępną diagnozę potrzeb ucznia, szczególnie ucznia z niepełnosprawnością i zaplanowanie odpowiednich działań wspierających go w realizacji edukacji językowej;
- c. realizację zaleceń poradni psychologiczno-pedagogicznej (w przypadku ucznia posiadającego orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego);
- d. kształtowanie u wszystkich uczniów właściwych postaw społecznych opartych na akceptacji i tolerancji (np. cooperative learning, learner-centered learning);
- e. dostosowanie metod i technik pracy oraz właściwy dobór środków dydaktycznych umożliwiających uczniom osiągnięcie postępu w nauce zgodnie z posiadanymi możliwościami;
- f. ocenianie postępów ucznia zgodnie z jego możliwościami.

Przykładowe scenariusze załączone do niniejszego programu zawierają między innymi wskazówki dotyczące dostosowań dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

6. MATERIAŁY DYDAKTYCZNE

Najczęściej stosowaną przez nauczycieli praktyką jest dobieranie podręcznika do potrzeb swojej klasy. W wielu przypadkach podręcznik posiada pełen zestaw materiałów dodatkowych (książka ćwiczeń dla uczniów, książka dla nauczyciela z testami, dodatkowe nagrania audio lub video). Często jednak okazuje się, że podręcznik jest niewystarczający lub nie trafia w potrzeby grupy uczniów. Dlatego też od nauczyciela oczekuje się umiejętności tworzenia i modyfikowania materiałów dydaktycznych, wykorzystywania materiałów autentycznych, korzystania z zasobów internetu i innych dostępnych źródeł oraz przygotowywania na ich bazie materiałów dydaktycznych uzupełniających podręcznik. Materiały dydaktyczne powinny być tak przygotowane, aby wspierały cały proces uczenia się, rozwijały słownictwo, funkcje językowe oraz poszczególne sprawności językowe. Ponadto powinny być dostosowane do wszystkich uczniów, szczególnie do uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (zakres dostosowań może obejmować np. zastosowanie większej czcionki, większego kontrastu w materiałach wizualnych, dodatkowych zadań dla uczniów zdolnych). Warto także, modyfikując i adaptując materiały autentyczne, korzystać z narzędzi TIK dostępnych online (Załączniki do programu), które znacznie przyspieszają cały proces i dają nauczycielowi szansę na stworzenie atrakcyjnych materiałów lepiej dostosowanych do potrzeb uczniów.

7. OSIĄGNIĘCIA UCZNIÓW – SPOSOBY OCENIANIA

Niniejszy program proponuje dwa sposoby oceniania postępów uczniów – ocenianie sumujące oraz wspierające/kształtujące, które wspólnie stanowią obraz osiągnięć ucznia w zakresie stopnia opanowania wiedzy, posiadanych umiejętności, rozwijania kompetencji i postaw.

Właściwe ocenianie osiągnięć uczniów ma ogromne znaczenie. Jeśli jest prowadzone systematycznie i zgodnie z ustalonymi zasadami, stanowi cenną informację zwrotną, która może skutecznie motywować i stymulować uczniów do ich dalszego rozwoju. Dlatego tak ważne jest, aby informować ucznia o kryteriach oceniania, a także o tym, w jakim stopniu zostały one przez niego zrealizowane lub nie i w jakim zakresie trzeba nad nimi dalej popracować. Bardzo dobrym narzędziem umożliwiającym takie ocenianie jest portfolio językowe ucznia, które pomaga zdiagnozować 'wyjściowy' poziom biegłości językowej, a poprzez stymulowanie refleksji ucznia odpowiednimi pytaniami pomaga w określeniu indywidualnych celów oraz sposobu nauki. Rolą nauczyciela jest wspieranie ucznia w tym procesie poprzez dobieranie treści oraz metod pracy w taki sposób, aby efektywnie wykorzystywać potencjał ucznia, motywując go jednocześnie do dalszej pracy. Wspólna, regularna (zaplanowana jako cykl spotkań w semestrze, np. raz w miesiącu) refleksja nad procesem uczenia się daje więc uczniowi większe poczucie sprawczości oraz sukcesu mierzonego nie tylko wynikami sprawdzianów, ale pełną świadomością realnych umiejętności.

Weryfikacja wiedzy i umiejętności językowych obejmujących gramatykę, leksykę wraz z funkcjami językowymi, fonetykę oraz cztery sprawności językowe (słuchanie, czytanie, pisanie i mówienie), które składają się na poziom biegłości językowej może odbywać się w różnych formach. Mogą to być bieżące (kartkówki) i końcowe (sprawdziany, testy) prace kontrolne, które wykorzystują szeroki wachlarz testów i zadań polegających m.in. na wielokrotnym wyborze, uzupełnianiu luk, dopasowaniu, prawda/fałsz itp. Dodatkowo osiągnięcia uczniów można ocenić na podstawie pisemnych i ustnych prac domowych czy prac projektowych. Należy jednak pamiętać, że znajomość języka to nie tylko wiedza oceniana za pomocą testów czy różnorodnych prac ustnych lub pisemnych – to także skuteczność przekazu, umiejętność interakcji stosownej do sytuacji, mediacji oraz świadomość różnic językowych i kulturowych. Pod tymi kompetencjami kryje się wiele umiejętności, takich jak umiejętność logicznego myślenia, przetwarzania informacji czy umiejętność funkcjonowania w grupie. Aby móc je właściwie ocenić, potrzebna jest bieżąca i systematyczna obserwacja uczniów umożliwiająca analizę ich zaangażowania w proces dydaktyczny oraz postęp w nauce. Temu celowi służy ocenianie kształtujące/wspierające oparte na ocenie wysiłku ucznia, jego zaangażowania w podejmowanie wyzwań; ocenianie oparte na dialogu pomiędzy nauczycielem a uczniem, bieżącej **analizie i refleksji**,

które wskazują uczniowi drogę do opanowania pożądanego wiedzy i osiągnięcia wymaganego poziomu umiejętności. Taki proces oceniania jest szczególnie istotny w przypadku ucznia z dysfunkcjami, który, przewyżając swoje ograniczenia, wkłada więcej wysiłku w przyswajanie wiedzy i opanowywanie umiejętności językowych, niż uczniowie zdrowi.

Opracowując zasady oceniania przedmiotowego (w oparciu o wewnętrzny system oceniania), nauczyciel realizujący ten program powinien uwzględnić kwestie dotyczące trudności, jakie może napotkać uczeń z dysfunkcjami na lekcji języka angielskiego oraz zaplanować działania, które ułatwią mu pokonanie tych wyzwań i przyswojenie wiedzy, a następnie dostosować kryteria oceniania do tych ustaleń, pamiętając o motywującej funkcji oceny (Grabowska, red., 2015).

Nauczyciel, monitorując pracę swoich uczniów oraz wdrażając ich do różnorodnych form oceny, takich jak samoocena czy ocena koleżeńska, stwarza bezpieczne warunki, w których uczniowie uczą się, jak konstruktywnie oceniać swoją pracę i pracę kolegów, poddawać ją analizie i refleksji, przyzwyczajając się, że w nauce można popełniać błędy i że stanowią one element doświadczenia składającego się na proces edukacyjny. Warto również podkreślić konieczność oceniania każdego ucznia osobno, czyli jego rzeczywistego postępu w stosunku do predyspozycji oraz indywidualnych możliwości i umiejętności. Nie jest to zadanie łatwe, ale jest niezbędne, aby dostrzec postęp każdego ucznia, tym samym motywując go do dalszej nauki.

W celu oceny postępów ucznia warto wykorzystać tabele oceny wiedzy (w zakresie: zna i rozumie) oraz umiejętności (w zakresie: potrafi), których opisy są przedstawione w języku efektów uczenia się zgodnie z Polską Ramą Kwalifikacji (Dz. U. z 2016 r. poz. 64, z późn. zm.) oraz z tabelami osiągnięć ESOKJ (2003).

Podobnie ocenie służącej analizie i refleksji będących integralną częścią nauczania/uczenia się podlegają kompetencje uczniów. Kompetencje są umiejętnościami i zdolnościami, które kształtują się na bazie przyswajanej wiedzy, wartościach i doświadczeniu. Ujawniają się one w konkretnym działaniu i wtedy mogą zostać zmierzone i/lub ocenione (Hunziker 2018).

W przypadku oceny poszczególnych kompetencji nauczyciel powinien modyfikować ich deskryptory stosownie do celu, jakemu ma służyć dana forma oceny, jak również do tego, kto dokonuje oceny – nauczyciel czy uczeń, możliwa będzie ocena stopnia opanowania danej/wybranej kompetencji. Stopień ich opanowania będzie się mieścił na skali, np:

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

Takiej ocenie podlegać mogą dowolne elementy. Np. w zakresie rozwijania kompetencji społecznej i komunikacyjnej ocenie może podlegać umiejętność rozwiązywania konfliktów, umiejętność przekonywania, umiejętność doradzania i rozwiązywania problemów czy umiejętność pracy zespołowej. Należy także pamiętać, że każdy nauczyciel może zbudować własną skalę odpowiadającą potrzebom jego klasy. Ważne jest, aby zarówno nauczyciel, jak i uczniowie czuli potrzebę i sens dokonywania takiej oceny oraz aby towarzyszyła jej analiza i refleksja. Poprzez wspólny dialog, samoocenę i wymianę doświadczeń uczniowie stale rozwijają swoje kompetencje, uczą się zarządzać własnym rozwojem i wytyczać własne cele edukacyjne. Taka edukacja jest nieoceniona w procesie uczenia się przez całe życie.

8. EWALUACJA PROGRAMU

Ewaluacja programu ma na celu jego weryfikację i modyfikację w takim zakresie, aby umożliwić uczniom osiągnięcie jak najlepszych rezultatów. Dlatego też program nauczania powinien podlegać stałemu monitoringowi, a jego ocena powinna się odbywać zarówno w trakcie realizacji programu, jak i/lub na koniec etapu kształcenia w szkole branżowej. Na ewaluację bieżącą składać się będzie analiza bieżących osiągnięć uczniów (kartkówki, sprawdzianów, indywidualnych prac uczniów). Dzięki nim będzie można określić stopień realizacji celów programu, czyli wskazać, w jakim zakresie wiedza i umiejętności zostały opanowane przez uczniów. Ponadto pogłębiona refleksja nad wynikami uczniów może skutkować modyfikacją form i metod pracy w celu podniesienia skuteczności nauczania. W przypadku ewaluacji końcowej warto określić, czy osiągnięte zostały zamierzone cele i jakimi sposobami, czyli czy program był skuteczny i w jakim stopniu. Pomocne w tym mogą być np. ankiety wykorzystujące model SWOT⁴, które pomogą w zdiagnozowaniu mocnych i słabych stron programu, wskazując równocześnie na te elementy, które mogą generować pozytywne zmiany, ale też i te, których pojawienie się może mieć niekorzystny wpływ (Galant 2012).

W ewaluacji końcowej programu warto odpowiedzieć na pytania:

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

Prowadząc ewaluację programu ważne jest, aby pamiętać, jaki jest jej cel oraz podejmować tylko takie działania, które zapewnią rzetelność badań ewaluacyjnych, czyli np. badać różne elementy rozwiązań programowych, takich jak skuteczność form i metod pracy, przyrost wiedzy w tej samej grupie uczniów (Galant 2012). W procesie ewaluacyjnym istotna też jest różnorodność form, w jakich zbierana jest informacja zwrotna o programie. Poza analizą wyników uczniów (np. egzaminów, sprawdzianów, projektów) warto zastosować arkusze obserwacji lekcji, a do ankiet zaprosić nie tylko nauczycieli, ale również i uczniów (przykładowe ankiety: Galant, Moryksiewicz

⁴ Model SWOT (model umożliwiający analizę i porządkowanie informacji w 4 kategoriach: słabe strony, mocne strony, zagrożenia, szanse)

2012:92-99). W wyniku kompleksowo przeprowadzonej ewaluacji otrzymamy cenne informacje, dzięki którym program może zostać zmodyfikowany o te elementy wskazane jako czynniki wpływające na efektywność procesu kształcenia.

9. FUNKCJONALNOŚĆ I PRZYDATNOŚĆ PROGRAMU.

Niniejszy program został opracowany tak, aby jego wdrożenie możliwe było w każdej placówce. Pełna realizacja celów kształcenia zawartych w podstawie programowej nie wymaga dodatkowych nakładów finansowych ani specjalnych zmian w organizacji pracy szkoły. Zgodnie z zapisami podstawy programowej szkoła i wszyscy nauczyciele zobowiązani są do *podejmowania działań mających na celu zindywidualizowane wspomaganie rozwoju każdego ucznia stosownie do jego potrzeb i możliwości. Uczniom z niepełnosprawnościami, w tym uczniom z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, nauczanie dostosowuje się ponadto do ich możliwości psychofizycznych oraz tempa uczenia się* (Dz.U. z dnia 24 lutego 2017, poz.356). Stąd też program ten jest tak skonstruowany, aby nauczyciele realizujący go mieli swobodę w układzie i wyborze treści (szczególnie w obszarze treści wykraczających poza podstawę programową), w sposobie realizacji jego założeń oraz w zakresie modyfikacji i doboru metod i form pracy. W ramach realizacji treści międzyprzedmiotowych i dbałości o holistyczny rozwój ucznia program opiera się na stałej współpracy nauczyciela języka angielskiego z nauczycielami innych języków oraz przedmiotów pozajęzykowych.

Zgodnie z zasadą planowania uniwersalnego, szkoła niweluje wszelkie bariery, tak aby każdy uczeń miał dostęp do edukacji, a nauczyciel dostosowuje nauczanie oraz środowisko, w którym się ono odbywa do potrzeb swoich uczniów (Dz. U. z dnia 25 sierpnia 2017 poz. 1591).

Ważnym uzupełnieniem niniejszego programu są przykładowe scenariusze zajęć/lekcji, które dają nauczycielom wskazówki, w jaki sposób może być on realizowany. Każdy scenariusz odnosi się do zapisów podstawy programowej dla branżowej szkoły I stopnia, a także ma jasno zdefiniowaną odbiorcę oraz cele językowe i pozajęzykowe. Zawiera on też komentarz metodyczny obejmujący informacje istotne dla przebiegu zajęć/lekcji, pomysły na dostosowanie lekcji/zajęć do ucznia z SPE, a także szczegółowe informacje dotyczące tego, jakie kompetencje kluczowe są rozwijane poprzez realizację danego scenariusza.

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

10. BIBLIOGRAFIA

- Coyle D., Hood P., Marsh D., (2010), *Content and Language Integrated Learning*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Dale L., Tanner R., (2012), *CLIL Activities: A Resource for Subject and Language Teachers*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Danielik-Kowalska D., *Glottodydaktyczne przesłanki podejścia komunikatywnego w nauczaniu języków obcych*: http://files.clickweb.home.pl/homepl37784/file/sztw_2012_1_199_dorotadanielik-kowalska.pdf
- Dylak S., (2000), *Wprowadzenie do konstruowania szkolnych programów nauczania*, Warszawa: Wydawnictwo Szkolne PWN.
- Europejski system opisu kształcenia językowego (ESOKJ, 2003)*, Warszawa: CODN
- Furgoł S., Hojnacki L., (2013) *Metoda WebQuest. Poradnik dla nauczyciela*, Warszawa: Wirtualna Biblioteka Nowoczesnego Nauczyciela i Ucznia.
- Galant A. (2012), *Ewaluacja programu nauczania w: Programy nauczania w rzeczywistości szkolnej. Tworzenie – wybór – ewaluacja*, Warszawa: ORE
- Gofron B.,(2013) *Konstruktywistyczne ujęcie procesu uczenia się*, [w:] „*Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej*”, nr 1(7), zob: <https://docplayer.pl/5711085-Konstruktywistyczne-ujecie-procesu-uczenia-sie.html> (dostęp 18 maja 2019).
- Grabowska A.,(red.), (2015), *Dziecko z niepełnosprawnością w przedszkolu i szkole ogólnodostępnej – wyzwanie dla JST*, Warszawa: ORE
- Harmer J., (2003), *The Practice of English Language Teaching*, Harlow: Longman.
- Hunziker D., (2018), *Kompetencje bez tajemnic. Rozwijanie kompetencji to nie czary*, Słupsk/Warszawa: Dobra Literatura.
- Komorowska H.red., (2009)., *Skuteczna nauka języka obcego – struktura i przebieg zajęć językowych*, Warszawa, CODN.
- Komorowska H., (1999)., *O programach prawie wszystko*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Komorowska H.,(2004), *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa: Fraszka.
- Mehisto P., Marsh D., Frigols M.J., (2008), *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*, Oxford: Macmillan.
- Pawlak M. (2017), *Rola strategii uczenia się w nauce gramatyki języka obcego (JOWS, 1/2017)*
- Ravell J., Norman S., (1997), *In Your Hands: NLP in ELT*, London:Saffire Press.
- Scrivener J., (2011), *Learning Teaching The Essential Guide to English Language Teaching*: third edition, Oxford: Macmillan Education.
- Senge P.M., Cambron-McCabe N.,Lucas T., Smith B.,Dutton J., (2012), *Schools that learn, a Fifth Discipline Fieldbook for Educators Parents, and Everyone Who Cares About Education*, London-Boston, Nicholas Brealey Publishing.

Siemens, G. (2005). *Connectivism: A learning theory for the digital age*. International Journal of Instructional Technology & Distance Learning. zob: http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm, (dostęp 10 maja 2019).

Akty prawne:

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. z dnia 24 lutego 2017, poz.356), zob.: <http://www.dziennikustaw.gov.pl/DU/2017/356>, (dostęp: 20 marca 2019 r.).

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

Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 10 maja 2018 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy – Prawo oświatowe (Dz.U. z dnia 24 maja 2018 r. poz. 996), (dostęp: 1 maja 2019r.),

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

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 31 marca 2017r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach (Dz.U. z 2017 r. poz. 860), zob. <http://dziennikustaw.gov.pl/du/2017/860> (dostęp.1 maja 2019r.),

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

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

Ustawa z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji (Dz. U. z 2016 r. poz. 64, z późn. zm.) zob. <http://www.dziennikustaw.gov.pl/du/2016/64>

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

11. ZAŁĄCZNIKI DO PROGRAMU – WYKAZ ZASOBÓW I NARZĘDZI TIK

Załącznik nr 1 Wykaz zasobów i narzędzi wg ich funkcji/przydatności:

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

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

Załącznik nr.2 – Wykaz zasobów i narzędzi wg sprawności językowych:

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

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