



**À bientôt !
Do zobaczenia wkrótce!**

Łukasz Świerczyński

Poradnik metodyczny do programu nauczania języka francuskiego dla II etapu edukacyjnego wprowadzanego jako I język obcy w klasach IV–VIII SP oraz jako II język obcy w klasach VII–VIII SP

opracowany w ramach projektu:

„Tworzenie zestawów narzędzi edukacyjnych wspierających proces wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego w zakresie rozwoju umiejętności uniwersalnych dzieci i uczniów oraz kompetencji kluczowych 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 2022



Redakcja merytoryczna: Renata Rychlicka
Redakcja językowa i korekta: Eduexpert sp. z o.o.
Projekt graficzny i projekt okładki: Eduexpert sp. z o.o.
Redakcja techniczna i skład: Eduexpert sp. z o.o.

Weryfikacja i odbiór niniejszej publikacji: Ośrodek Rozwoju Edukacji w Warszawie

w ramach projektu: *Weryfikacja i odbiór zestawów narzędzi edukacyjnych wspierających proces wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego w zakresie rozwoju umiejętności uniwersalnych dzieci i uczniów oraz kompetencji kluczowych 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 2022

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



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

Spis treści

WSTĘP	6
ROZDZIAŁ I	
Planowanie pracy w procesie dydaktycznym i wychowawczym uwzględniające cele i założenia podstawy programowej języka francuskiego na II etapie edukacyjnym	7
ROZDZIAŁ II	
Nauczanie języka francuskiego na II etapie edukacyjnym	14
2.1. Zasady nauczania i ich spójność z zasadami proponowanymi w programie nauczania	14
2.2. Metody i techniki nauczania	16
2.2.1. Dostosowanie metod i technik do sytuacji dydaktycznej, wieku, zainteresowań i potrzeb ucznia oraz do zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych	25
2.2.2. Wykorzystanie ICT w realizacji kształcenia wraz z propozycjami wykorzystania ICT w nauczaniu zdalnym ..	27
2.2.3. Strategie uczenia się przydatne w rozwijaniu umiejętności samodzielnego uczenia się i odpowiedzialności za własne efekty edukacyjne	28
2.2.4. Rola motywacji oraz przykłady jak budować motywację wewnętrzną ucznia	31
2.3. Realizacja celów kształcenia w kształtowaniu kompetencji kluczowych i umiejętności miękkich przydatnych do realizacji własnych celów ucznia oraz w przyszłości na rynku pracy	32
2.3.1. Proces rozwijania kompetencji kluczowych i umiejętności miękkich oraz praktyczne przykłady jak je rozwijać na lekcjach francuskiego	35
2.4. Interdyscyplinarność w programie oraz rola interdyscyplinarnego podejścia w nauczaniu języka francuskiego w holistycznym rozwoju ucznia	36
2.5. Realizacja kształcenia z uwzględnieniem zasad projektowania uniwersalnego i zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych	38
ROZDZIAŁ III	
Organizacja procesu dydaktycznego	40

3.1. Zasady pracy na lekcji języka francuskiego w odniesieniu do programu nauczania	40
3.2. Cele i założenia pracy z klasą zróżnicowaną pod względem potrzeb edukacyjnych	42
3.3. Organizacja przestrzeni dydaktycznej oraz przygotowanie pomocy dydaktycznych	44
3.4. Organizacja procesu dydaktycznego w realiach nauczania zdalnego	44
3.5. Komunikacja między nauczycielem a uczniami w sytuacji lekcji stacjonarnych oraz nauczania zdalnego	46
3.6. Rola współpracy z rodzicami	49

ROZDZIAŁ IV

Nauczane treści kształcenia, umiejętności przedmiotowe i ponadprzedmiotowe (uniwersalne) z uwzględnieniem planowania i wdrażania działań wspierających kształtowanie kompetencji kluczowych i umiejętności miękkich	52
4.1. Szczegółowa realizacja treści kształcenia zaproponowana w programie nauczania i ich realizacja w rozwoju umiejętności przedmiotowych i ponadprzedmiotowych (uniwersalnych)	52
4.2. Spiralny program nauczania wspiera rozwijanie kompetencji kluczowych	56
4.3. Nauczanie fonetyki języka francuskiego wspiera kompetencje komunikacyjne. Przykłady ćwiczeń i technik wspomagających poprawną wymowę	58
4.4. Sposoby realizacji treści kształcenia uwzględniające zróżnicowane potrzeby uczniów	60

ROZDZIAŁ V

Monitorowanie i ocenianie postępów ucznia	62
5.1. System oceniania i ewaluacji spójny z programem nauczania i dostosowany do etapu edukacyjnego	62
5.2. Cele monitorowania i diagnozowania postępów ucznia oraz ewaluacji kompetencji kluczowych	64
5.3. Sposoby monitorowania i diagnozowania postępów ucznia z języka francuskiego	66

5.4. Sposoby monitorowania i diagnozowania postępów ucznia z uwzględnieniem procesu kształtowania kompetencji kluczowych	68
5.5. Rodzaje testów, cele i sposoby ich przeprowadzania na lekcjach języka francuskiego z uwzględnieniem punktacji	69
5.6. Znaczenie oceniania sumującego i kształtującego dla kształtowania kompetencji kluczowych i uniwersalnych	72
5.7. Wskazówki dotyczące wykorzystywania samooceny i oceny koleżeńskiej do monitorowania i oceniania postępów ucznia	74
5.8. Zalecenia odnośnie do sposobu diagnozowania postępów ucznia z uwzględnieniem różnych potrzeb i możliwości edukacyjnych (w tym uwarunkowań wynikających z różnych możliwości psychofizycznych i zachowania motywującej funkcji oceny)	75
ROZDZIAŁ VI	
Zadania nauczyciela w kontekście realizacji założeń edukacji włączającej	78
6.1. Partnerstwo z rodzicami i zasady współpracy z personelem	78
6.2. Diagnozowanie potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów podczas zajęć – szanse i możliwości obserwacji pedagogicznej	79
6.3. Specjalistyczne dostosowania do specjalnych potrzeb edukacyjnych	79
BIBLIOGRAFIA	84

WSTĘP

Na początku wszystko jest trudne, a potem staje się proste. Bywa również odwrotnie – wszystko wydaje się łatwe, a gdy zaczynamy zajmować się danym zagadnieniem dogłębnie, to okazuje się, że jest złożone i trudne. Odpowiednie zaplanowanie, dobranie metod i przemyślenie procesu nauczania pozwala na sprawną i przynoszącą rezultaty realizację programu nauczania języka francuskiego. Podstawowym zadaniem tego poradnika metodycznego jest wzbogacenie i urozmaicenie warsztatu początkującego nauczyciela, jednak poradnik ten może również służyć nauczycielom z większym bagażem doświadczeń pracy w szkole, którzy chcieliby poznać nowe techniki i metody nauczania, wprowadzić pewne najnowocześniejsze technologie, by jeszcze bardziej zaangażować uczniów, urozmaicić zajęcia, dzięki czemu zwiększą motywację uczniów i osiągną lepsze rezultaty w procesie dydaktycznym.

Poradnik metodyczny opiera się na założeniach *Programu nauczania języka francuskiego na II etapie edukacyjnym w klasach VII–VIII* Agnieszki Rutkowskiej-Sagaty i Katarzyny Wierzbickiej-Ziembickiej (wariant II.2), który kładzie nacisk na kształtowanie umiejętności skutecznego porozumiewania się w języku obcym i tym samym przygotowuje ucznia do wykorzystywania języka w życiu prywatnym oraz zawodowym. W poradniku zawarto także wskazówki dotyczące nauczania języka francuskiego w wariantcie II.1, tj. w klasach IV–VIII.

Początkujący nauczyciel znajdzie w prezentowanym opracowaniu szereg informacji i porad, które wykorzysta na początku swojej kariery zawodowej, doświadczony nauczyciel będzie mógł „odświeżyć” swoje sposoby nauczania i znaleźć inspirację do jeszcze lepszych lekcji. Należy pamiętać, że istotnym zagadnieniem uwzględnianym w procesie nauczania w szkole podstawowej jest rozwijanie umiejętności kluczowych, które mają charakter ponadprzedmiotowy i z tego powodu mogą być kształtowane przez wszystkich nauczycieli pracujących z uczniami. Posiadanie umiejętności kluczowych uznaje się obecnie za nieodzowny element pozwalający na efektywne funkcjonowanie w społeczeństwie, realizację planów i zamierzeń.

Poradnik omawia metody, techniki i formy pracy na lekcjach języka francuskiego, uwzględniając uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE), w tym uczniów zdolnych. Oprócz umiejętności kluczowych, kładziony jest nacisk na umiejętności społeczne, współpracę w grupie, samokształcenie i umiejętność wykorzystywania nowych technologii w życiu zarówno prywatnym, jak i zawodowym.

Poradnik metodyczny jest spójny z podstawą programową i założeniami w niej zawartymi (Dz. U. 2017, poz. 356 z późn. zm.), zgodny z aktualnymi wytycznymi wskazanymi w przepisach oświatowych w sprawie oceniania (Dz. U. 2019, poz. 373), zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkołach i placówkach (Dz. U. 2017, poz. 1591 z późn. zm.), a także w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz. U. 2017, poz. 1578 z późn. zm.), uwzględnia zagadnienia z zakresu edukacji włączającej i potrzebę kształtowania już na etapie szkoły podstawowej kompetencji kluczowych oraz umiejętności uniwersalnych, które będą przydatne na dalszych etapach kształcenia oraz po wejściu na rynek pracy.

ROZDZIAŁ I

Planowanie pracy w procesie dydaktycznym i wychowawczym uwzględniające cele i założenia podstawy programowej języka francuskiego na II etapie edukacyjnym

Planowanie to proces wieloaspektowy, który stanowi jeden z głównych warunków skutecznego, świadomego i celowego działania. Nauczanie wymaga od nauczyciela zaplanowania. Sprawne i umiejętne planowanie dydaktyczne świadczy o profesjonalizmie nauczyciela i pozwala osiągnąć pożądane rezultaty.

Planowanie powinno uwzględniać poziom znajomości języka uczniów. W przypadku obu wersji podstawy programowej (II.1 i II.2) należy określić przewidywane osiągnięcia uczniów po zakończeniu nauki na II etapie edukacyjnym. Dlatego plan pracy powinien brać pod uwagę:

- cały etap edukacyjny,
- poszczególne lata nauczania języka francuskiego zarówno dla wariantu II.1. jak i dla II.2.,
- plan każdej lekcji – początkujący nauczyciel powinien przygotować scenariusze lekcji, może je wykorzystać w przyszłości na innych zajęciach, analizować, co mógł zrobić inaczej/lepiej, modyfikować dodatkowe treści, a ponadto wykorzystać je do zdobywania kolejnych stopni awansu zawodowego.

Realizacja programu nauczania języka francuskiego na II etapie edukacyjnym nauczanego jako pierwszy język w klasach IV–VIII szkoły podstawowej to 3 godziny tygodniowo przez okres 5 lat, natomiast jako drugi język w klasach VII–VIII szkoły podstawowej to 2 godziny tygodniowo w przeciągu 2 lat (około 120 godzin przez 2 lata). To bardzo ważne informacje, które trzeba wziąć pod uwagę w procesie planowania pracy i przy wyborze metod dydaktycznych. Atrakcyjne i skuteczne przekazywanie wiedzy uczniom jest trudnym zadaniem – dobrze opracowana realizacja programu nauczania z odpowiednim doбором metod, technik i treści nauczania ma na celu efektywne przyswajanie języka francuskiego i równomierne kształtowanie wszystkich pozostałych kompetencji kluczowych.

Na II etapie edukacyjnym szkoła podstawowa kształtuje u uczniów postawy i cechy sprzyjające ich dalszemu rozwojowi indywidualnemu i społecznemu, takie jak uczciwość, wiarygodność, odpowiedzialność, wytrwałość, poczucie własnej wartości, szacunek do innych ludzi, kreatywność, ciekawość, kultura osobista, zachęca do podejmowania działań i uczestnictwa w kulturze. Kształtowanie postawy obywatelskiej przyczynia się do poszanowania tradycji i kultury własnego narodu, a także do postawy poszanowania innych kultur i tradycji. Szkoła jest odpowiedzialna za zapobieganie wszelkiej dyskryminacji, tworzenie warunków do zapoznawania uczniów z prawami człowieka i zasadą, że niepełnosprawność, w tym niepełnosprawność intelektualna, nie może być przyczyną dyskryminacji (Dz. U. 2017, poz. 356 z późn. zm.; Dz. Urz. UE 2018, C189/1). Zapoznanie się z podstawą programową i zaleceniami Rady Unii Europejskiej ws. kompetencji kluczowych pozwoli nauczycielowi spojrzeć z szerszej perspektywy na proces wychowawczo-dydaktyczny, niż tylko przez pryzmat nauczania języka francuskiego.

Kształcenie w szkole podstawowej tworzy fundament wykształcenia w przyszłości. Początkujący nauczyciel znajdzie w tym poradniku metodycznym wiele uwag, wskazówek, które będzie mógł wykorzystać podczas planowania, uczenia, kształcenia, natomiast doświadczony nauczyciel będzie mógł uporządkować swoją wiedzę i znaleźć nowe pomysły na realizację prowadzonych lekcji.

Szkoła, wprowadzając ucznia w świat wiedzy, dba o jego harmonijny rozwój intelektualny, etyczny, emocjonalny, społeczny i fizyczny. Za swój cel kształcenie ogólne w szkole podstawowej przyjęło:

- przyswojenie przez uczniów podstawowego zasobu wiadomości na temat teorii, praktyki, faktów, zasad;
- wykorzystywanie przez uczniów poznanych informacji w praktyce i zdobycie umiejętności rozwiązywania problemów;
- ukształtowanie u uczniów postaw warunkujących sprawne i odpowiedzialne funkcjonowanie w świecie.

Przywołując podstawę programową, w kształceniu językowym na II etapie niezbędne jest:

- odpowiednie wyposażenie klasy językowej w sprzęt audiowizualny (projektor, odtwarzacz CD/MP3, komputer z dostępem do internetu wraz z głośnikami, klawiatura francuska albo zainstalowana klawiatura z językiem francuskim, tablica interaktywna wraz z oprogramowaniem);
- przystosowanie klasy. Należy zwrócić uwagę, czy sala jest wyposażona odpowiednio do potrzeb wszystkich uczniów i czy nie pomija uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Klasa powinna być wyposażona w meble potrzebne do przeprowadzenia zajęć, które nie ograniczają uczniom możliwości przyjmowania różnorodnych pozycji ciała w trakcie zarówno nauki, jak i zabawy. Odpowiedniej wielkości krzesła, stoły, tablice, wykładziny czy dywany umożliwiają pracę w zespole, w małych grupach, jak również dają możliwość indywidualizacji i dostosowania zajęć do uczniów ze SPE. Staranne zagospodarowanie przestrzeni w klasie umożliwi skupienie uwagi uczniów, przyczyni się do rozwijania różnorodnej aktywności (m.in. zabaw ruchowych), a także stworzy możliwości odpoczynku. Uczniowie powinni czuć się w klasie bezpiecznie i swobodnie. Proponuje się półkolisty układ ławek, aby zmniejszyć odległość między nauczycielem a uczniami, dzięki czemu możemy zwiększyć kontrolę pedagogiczną nad przebiegiem wykonywanych ćwiczeń (Swat-Pawlicka 2018). Ten układ pozwala również uczniom ze SPE, m.in. uczniom z wadą słuchu, na siedzenie tyłem do okna lub z dala od niego. Unikamy odbić fali dźwiękowej od szyby i zakłóceń w odbiorze dźwięków (Olechowska 2016: 107);
- pomoce dydaktyczne FLE (od fr. *Français langue étrangère*) – słownik francusko-polski i polsko-francuski, uproszczone lektury na poziomie A1–A2, gazety dziecięce i młodzieżowe w języku francuskim, plansze i tablice gramatyczne, mapy – np. metra paryskiego, podziału Paryża na dzielnice, mapa Francji i krajów francuskojęzycznych; płyty CD, filmy, fiszki, słoik do fiszek itp. oraz pomoce i materiały, które ułatwiają percepcję i przyswojenie materiału przez uczniów ze SPE;
- podręcznik dostosowany do poziomu znajomości języka (zatwierdzony i dopuszczony przez Ministerstwo Edukacji i Nauki) wraz z odpowiednim wariantem podstawy programowej i obudową (np. zeszyt ćwiczeń, e-podręcznik, e-ćwiczenia, e-klasa,

flipbooku etc.). Na tym etapie nauczyciel języka francuskiego może również pracować w oparciu o materiały własne i nie korzystać z podręcznika, ale takie działanie wymaga większego nakładu pracy;

- przygotowanie przedmiotowego zestawu oceniania (PZO), uwzględniającego wewnątrzszkolny zestaw oceniania i aktualne przepisy z tego zakresu. Przedmiotowy zestaw oceniania powinien uwzględniać indywidualizację nauczania i oceniania uczniów ze SPE, by pozwolić im osiągnąć sukces;
- przygotowanie planu wynikowego lub rozkładu materiału z określeniem celów wychowawczych i edukacyjnych, uwzględniającego kompetencje kluczowe i językowe aktywności komunikacyjne, umiejętności uniwersalne i realizację treści międzyprzedmiotowych. Dotychczasowy podział na cztery sprawności językowe zastępowany jest podziałem na sześć językowych aktywności komunikacyjnych – wyróżnia się: recepcję ustną, produkcję ustną ciągłą lub w interakcji, recepcję pisemną, produkcję pisemną, mediację, komunikację niewerbalną (Piotrowska-Skrzypek 2016: 79). Sprawności te łączą się z dwiema zasadniczymi kompetencjami kluczowymi, są to: komunikacja w języku ojczystym jako zdolność do wyrażania i interpretowania pojęć, myśli, uczuć, faktów i opinii w mowie i piśmie oraz zdolność interakcji językowej w odpowiedniej, kreatywnej formie w zakresie kontekstów społecznych i kulturowych, a także porozumiewanie się w obcym języku, które dodatkowo, oprócz głównych sprawności, obejmuje mediację i rozumienie różnic kulturowych (Piotrowska-Skrzypek 2016: 79);
- przygotowanie wydarzeń mających na celu propagowanie kultury francuskiej, które wspomogą i zachęcą uczniów do nauki języka francuskiego (święta Noël / Pâques we Francji, konkursy piosenki francuskojęzycznej, recytatorskie, plastyczne czy kulinarne). Należy uwzględnić w tych działaniach dzieci ze SPE i stworzyć im możliwość aktywnego udziału.

Wchodząc w funkcjonowanie szkoły, musimy pamiętać, że działalność edukacyjna szkoły określana jest przez:

- szkolny zestaw programów nauczania, który uwzględnia wymiar wychowawczy, obejmuje całą działalność szkoły z punktu widzenia dydaktycznego;
- program wychowawczy szkoły, obejmujący treści i działania o charakterze wychowawczym;
- program profilaktyki, dostosowany do potrzeb rozwojowych uczniów oraz środowiska, obejmujący wszystkie treści i działania o charakterze profilaktycznym.

Szkolny zestaw programów nauczania, program wychowawczy szkoły oraz program profilaktyczny tworzą spójną całość i muszą uwzględniać wszystkie wymagania opisane w podstawie programowej. Przygotowanie ich i realizacja należy do całej szkoły i każdego nauczyciela. Nauczyciel wykonuje zadania wychowawcze i profilaktyczne, ale również opiekuńcze w zależności od istniejących potrzeb.

Warto zapoznać się ze strategią profilaktyczną szkoły i jej planem profilaktyki prozdrowotnej, by móc wykorzystać te treści podczas lekcji języka francuskiego. Będą one przynosiły zarówno korzyść językową, jak i prozdrowotną, która umożliwi kształtowanie właściwych postaw uczniów w przyszłości. Profilaktyka zdrowotna jest ważnym elementem. Celem jej jest kształtowanie u uczniów nawyków i zachowań higienicznych, dbałości o zdrowie własne i innych ludzi, a ponadto ugruntowanie wiedzy

z zakresu prawidłowego odżywiania się, korzyści płynących z aktywności fizycznej na świeżym powietrzu, a także stosowania profilaktyki. Edukacja zdrowotna uczy również dbania i tworzenia środowiska sprzyjającego zdrowiu. Warto wpleść w treści języka francuskiego zajęcia z profilaktyki, np. związane ze zdrowym stylem życia. Świetnym sposobem na pokazanie tego w języku francuskim będzie konstrukcja *j'aime bien manger...* (lubię jeść...) *il faut manger...* (trzeba/musisz jeść...) czy tryb rozkazujący. Do realizacji tych zajęć nauczyciel może wykorzystać treści, które znajdują się w szkolnym programie profilaktyki. Istotne, aby w proces kształcenia językowego wpleść treści znajdujące się w założeniach programu profilaktyczno-wychowawczego, za którego realizację odpowiadają wszyscy pracownicy pedagogiczni szkoły. Niezbędne jest zatem, by nauczyciel wstępujący na ścieżkę pedagogiczną zapoznał się z takim programem i poszukał możliwości realizacji jego treści również podczas lekcji języka francuskiego. Korzystanie na lekcji z pomocy specjalistów zatrudnionych w szkole, tj. pedagoga, psychologa, terapeutę etc., wzmocni u uczniów ciekawość, zwiększy aktywność i przyniesie zamierzone efekty.

Klasy IV–VIII szkoły podstawowej tworzą uczniowie, u których kształtuje się sposób poznawania świata i postawy wobec niego. Poznają kultury, rozwijają umiejętności komunikowania się z innymi ludźmi, doskonałą myślenie konkretne i abstrakcyjne. To również okres formowania się indywidualnej osobowości i charakteru młodego człowieka. W tym czasie uczeń kształtuje system wartości, który stanowi prawdę, dobro i piękno. Skuteczne porozumiewanie się w języku obcym, tj. francuskim – w mowie i piśmie – to nadrzędny cel kształcenia językowego. Tak zarysowany cel sprawia, że język francuski jest przede wszystkim traktowany jako narzędzie umożliwiające osiągnięcie różnych, właściwych dla danej sytuacji celów komunikacyjnych. Nauka języka obcego wspiera i jest wspierana przez kształcenie w zakresie innych przedmiotów. Zajęcia z języka francuskiego, dla których naturalne i pożądane są ćwiczenia takie jak praca w parach, grupach, dają również świetną możliwość rozwijania umiejętności miękkich, m.in. współpracy, oceny mocnych i słabych stron własnych, ale również koleżanek i kolegów.

Uczeń w okresie swojej edukacji zdobywa umiejętności, do których należą:

- czytanie; umiejętność rozumienia tekstu czytanego, wykorzystania go i przetworzenia po to, by sprawnie uczestniczyć w życiu społeczeństwa;
- myślenie matematyczne; wykorzystanie matematyki w życiu codziennym;
- myślenie naukowe; formułowanie wniosków opartych na obserwacjach empirycznych;
- umiejętność komunikowania się w języku ojczystym i w języku obcym, zarówno w mowie, jak i w piśmie;
- umiejętność posługiwania się nowoczesnymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi oraz umiejętność wyszukiwania i korzystania z informacji;
- umiejętność uczenia się przez całe swoje życie; zaspokojenie naturalnej ciekawości świata, odkrywania swoich zainteresowań;
- umiejętność pracy zespołowej; kształtowanie interakcji społecznych.

Ważnym zadaniem nauczyciela jest przygotowanie uczniów do życia w społeczeństwie informacyjnym. Dlatego na zajęciach z języka obcego zaleca się zaplanowanie użycia technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK). Kompetencje informatyczne zostały opisane w zaleceniach Rady Unii Europejskiej (Dz. Urz. UE

2018, C189/1), stanowią jedną z ośmiu kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie. Dzięki kompetencjom informatycznym rozwijamy krytyczne wykorzystywanie technologii społeczeństwa informacyjnego (TSI) w uczeniu się, w porozumiewaniu, w domu. Uczniowie wykorzystują na zajęciach z języka obcego umiejętności w zakresie TIK, m.in. poprzez wykorzystywanie komputerów i telefonów komórkowych do pozyskiwania informacji, oceny wiarygodności, tworzenia i prezentowania oraz do komunikowania się z rówieśnikami z różnych stron świata za pośrednictwem internetu. W tym celu warto zaplanować zapoznanie się z dostępnymi zasobami w zakresie sprzętu i oprogramowania pracowni językowej czy podczas pracy zdalnej.

Przygotowując się do nauczania zdalnego, zadbajmy o przygotowanie wirtualnej tablicy – Padletu. Jeśli podręcznik zawiera oprogramowanie, to wykorzystajmy je również na naszych zajęciach. Ważną kwestią podczas planowania tego punktu jest to, że musimy uwzględnić odpowiednie miejsce, w zależności od tego, czy będzie to dom czy szkoła. Należy także zastanowić się, z jakich aplikacji darmowych będziemy korzystać (krzyżówki, wykreślaniki, filmiki, inne zadania). PZO powinien również być wyposażony w odpowiednie formy ewaluacji podczas nauki zdalnej, gdyż tradycyjne metody mogą się nie sprawdzić. Warto być wtedy na bieżąco z obowiązującymi zaleceniami, by w ewaluacji w nauczaniu zdalnym uwzględnić formę oceniania, która będzie informować ucznia o jego postępach czy brakach, pamiętając o tym, że mamy motywować ucznia, a nie deprymować. Temat nauczania zdalnego omówiony zostanie szerzej w dalszej części poradnika.

Należy dokładnie zapoznać się z opiniami, orzeczeniami i dostosować PZO i rozkład materiału do uczniów ze SPE. Kontakt z rodzicami takich uczniów będzie wspaniałą okazją, by jeszcze lepiej ich poznać i na bieżąco omawiać ich trudności.

Podczas planowania pracy powinniśmy szczególną uwagę poświęcić uczniom ze SPE. To osoby, które z powodu czynników biologicznych (np. zaburzenia rozwoju) i społecznych (różne utrudnienia) napotykają pewne trudności w uczeniu się (Krakowiak 2017: 5). Należy pamiętać, że do tej grupy zaliczymy również dzieci i młodzież o wybitnych zdolnościach. Integracja z klasą oraz zachęcenie do aktywnego udziału w niej dzieci ze SPE są bardzo ważne dla zrównoważonego rozwoju, dlatego coraz częściej promuje się zespołową metodę projektów, które aktywizują uczniów, rozwijają kompetencje w zakresie przedsiębiorczości, kompetencje społeczne i obywatelskie. Podstawą naukową programu jest koncepcja konstruktywistyczna, w której nasza rola – rola nauczyciela – polega na „umiejętnym sterowaniu procesem uczenia się i na tworzeniu odpowiednich warunków do autonomicznego rozwoju językowego każdego z uczących się” (Lewicka 2007: 32).

Nauczyciel nie musi posiadać olbrzymich zasobów bibliotecznych w swoim domu, do tego służą biblioteki, m.in. biblioteka szkolna. Ważnym elementem jest zapoznanie się z dostępnymi księgozbiorami, zasobami multimedialnymi, które wspomogą nie tylko nauczyciela, ale również ucznia w procesie uczenia się. Nauczyciel powinien zachęcić uczniów i sam współpracować z nauczycielami bibliotekarzami w celu wszechstronnego przygotowania uczniów do samokształcenia, świadomego wyszukiwania informacji, ich selekcjonowania i wykorzystywania.

Przejście z nauczania zintegrowanego do II etapu powinno być jak najmniej kolizyjne, dlatego warto zaplanować z klasą IV metody i formy pracy zbliżone do tych z I etapu edukacyjnego. Warto wspomnieć, że metody i formy pracy zostaną szczegółowo omówione w rozdziale II.

Wiek i rozwój dzieci i młodzieży na II etapie edukacyjnym determinują metody i techniki pracy, które planujemy wykorzystać na lekcji. Inaczej będziemy pracować z dziećmi, u których poziom myślenia abstrakcyjnego dopiero się kształtuje, a ich pamięć jest mechaniczna, tzn. zapamiętują wiedzę bez zrozumienia, przez co informacje szybko są zapominane, a jeszcze inaczej z młodzieżą, która zaczyna myśleć w sposób bardziej logiczny i abstrakcyjny, a proces zapamiętywania przebiega dużo sprawniej; zapamiętywaniu towarzyszy analiza i zrozumienie treści, informacje nie są zapamiętywane dokładnie, lecz uczeń zapamiętuje ich ogólny sens, co pozwala na manipulację materiałem pamięciowym i dalsze wykorzystanie go w procesach uczenia się. Nauczanie młodzieży w tym wieku to tzw. nauczanie systematyczne (Komorowska 2009: 22). Jak podkreśla autorka, cele kursu nie ograniczają się do osłuchiwania z językiem i budowania pozytywnej motywacji, lecz polegają na wprowadzaniu regularnych zestawów zadań dydaktycznych, a więc kształtowaniu sprawności i umiejętności, których wyrobienie ma stanowić efekt zajęć lekcyjnych. U uczniów pojawia się dominacja pamięci logicznej nad mechaniczną i myślenia abstrakcyjnego nad konkretnym. W tym przypadku nauczyciel może i powinien pracować nad poprawnością gramatyczną wypowiedzi ucznia, wprowadzać stopniowo objaśnienia i komentarze gramatyczne, wprowadzać terminologię gramatyczną i wyjaśniać reguły funkcjonowania systemu językowego. W okresie tym zwiększa się również u ucznia koncentracja i trwałość pamięci. Nauczyciel może to wykorzystać poprzez wydłużenie poszczególnych aktywności językowych i ograniczyć częstotliwość powtórzeń. Umiejętność czytania, pisanie i korzystania z tekstu jest lepsza, przez co wspiera pamięć przy zapisywaniu przykładów, robieniu notatek czy podczas korzystania z podręcznika.

Nauczyciel, wychowawca powinien współpracować z rodzicami, a rodzice z nauczycielem. Powinniśmy w tym celu zaplanować formę oraz częstotliwość kontaktu z rodzicami, ze szczególnym naciskiem na kontakt z rodzicami dzieci ze SPE. To bardzo ważne, ale zdarza się, że o tym zapominamy lub zwyczajnie brakuje nam czasu. Zaplanujmy również ścisłą współpracę z wychowawcą, ponieważ zna mocne i słabe strony swoich podopiecznych, także tych ze SPE, wie również, że należy współpracować ściśle z poradniami, które wydają opinie i orzeczenia, gdyż nie zawsze rodzic jest w stanie dostrzec u swojego dziecka istniejące nieprawidłowości. Refleksyjny nauczyciel jest w stanie wychwycić i podpowiedzieć rodzicom, by skierowali swoje dziecko na badania. Aby nie zapomnieć o tak ważnej kwestii, postarajmy się zaplanować wyżej wymienione działania.

Przy planowaniu uwzględnijmy szkolenia, warsztaty, konferencje, zwłaszcza gdy zmieniają się wytyczne dotyczące egzaminu ósmoklasisty. Zaleca się również zaplanowanie stałej współpracy z Ośrodkami Doskonalenia Nauczycieli, zapoznanie się z harmonogramem ich szkoleń i zaplanowanie uczestnictwa w sesjach szkoleniowych. Czasami dobrze jest skorzystać z porad osób, które specjalizują się w pewnych dziedzinach, m.in. metodyce nauczania. Rozmowa z nimi czy warsztaty pozwolą nam spojrzeć na nasze zajęcia z innej perspektywy.

Na przestrzeni ostatnich dwóch dekad polska szkoła ewoluowała. Przeszliśmy od nauczania przy tablicy do użycia dobrodziejstw, jakie daje nam technologia, w tym technologia informacyjna. Coraz częściej uczymy zdalnie lub hybrydowo. Jest to tak naprawdę konieczność, która stanowi dla nas wszystkich niemałe wyzwanie. Nauczanie *à distance* (fr. *Enseignement à distance* – EAD) wymaga od nas wykorzystania nowych narzędzi nauczania oraz stosowania całkowicie innych metod nauczania niż te, które stosowaliśmy tradycyjnie. Jednak dzięki możliwościom, jakie dają nam m.in. e-podręczniki na Zintegrowanej Platformie Edukacyjnej (ZPE), kształcenie na odległość to *c'est du gâteau* (bułka z masłem).

ROZDZIAŁ II

Nauczanie języka francuskiego na II etapie edukacyjnym

Efektywne porozumiewanie się w języku francuskim – zarówno w mowie, jak i w piśmie – to nadrzędny cel kształcenia językowego na wszystkich etapach edukacyjnych, które są wyodrębnione w podstawie programowej. Tak przedstawiony cel wskazuje, że język francuski jako język obcy nowożytny musi być traktowany jako narzędzie umożliwiające uczniowi nabycie różnych, właściwych dla danej sytuacji i motywacji celów komunikacyjnych. Cel ten nie wyklucza jednoczesnego zamysłu osiągania przez uczniów wyższego stopnia poprawności językowej, oczywiście nie na samym początku procesu kształcenia językowego, ale znajdzie swoje odzwierciedlenie w poprawności najprostszyc struktur.

2.1. Zasady nauczania i ich spójność z zasadami proponowanymi w programie nauczania

Szkolny zestaw programów nauczania oraz program wychowawczo-profilaktyczny tworzą spójną całość i uwzględniają wszystkie wymagania opisane w podstawie programowej. Realizowane są zarówno przez całą szkołę, jak i każdego nauczyciela.

Obok tych zadań, które możemy sprecyzować jako wychowawcze i profilaktyczne, nauczyciel wykonuje wiele innych działań – działania opiekuńcze w zależności od zaistniałej potrzeby. Podstawowym celem polityki oświatowej państwa jest działalność wychowawcza szkoły. Za wychowanie młodego pokolenia odpowiedzialni są w pierwszej kolejności rodzice, a następnie szkoła. Nie zapominajmy o tym, że szkoła musi uwzględniać wolę rodziców i państwa, które wyznacza pewne kryteria wychowania. Takimi kryteriami są m.in. wartości, które określają cele wychowania i kryteria jego oceny. Podstawowym założeniem wychowania uwarunkowanego przez wartości jest zaś podmiotowe traktowanie ucznia. Wartości skłaniają człowieka do podejmowania odpowiednich wyborów czy decyzji, dlatego zarówno szkoła, jak i nauczyciel w realizowanym procesie dydaktyczno-wychowawczym podejmują działania związane z miejscami ważnymi dla pamięci narodowej, wydarzeniami i postaciami z przeszłości oraz symbolami państwowymi. Ma to na celu wyzwalenie w dziecku wieloaspektowej aktywności poznawczej. Poprzez tak zróżnicowaną aktywność uczeń szerzej poznaje świat, ma możliwość harmonijnego rozwoju intelektualnego, emocjonalnego i fizycznego (Pamuła 2011: 39).

Nauczyciel powinien realizować treści programu w zgodzie z zasadą stopniowania trudności. Co więcej, sprawności językowe muszą być rozwijane w miarę rozwoju dzieci, zwracając szczególną uwagę na ich możliwości koncentracji oraz obserwowanie procesów, które mają miejsce wokół nich. Ich nauczanie będzie miało charakter spiralny. Należy przy tym uwzględnić uczniów ze SPE.

Cele podstawy programowej są celami językowymi dla edukacji językowej, w tym przypadku dla języka francuskiego. Są one spójne i zintegrowane z treściami na wszystkich etapach edukacji, tj. edukacją: językową, przyrodniczą, matematyczną, plastyczną, muzyczną, społeczną, techniczną, informatyczną i wychowaniem fizycznym.

W rozdziale I zostało powiedziane, że podstawa programowa kształcenia ogólnego w zakresie języka obcego nowożytnego (w tym języka francuskiego) obejmuje II etap edukacyjny – klasy IV–VIII szkoły podstawowej.

Na I etapie edukacyjnym każdy uczeń obowiązkowo uczy się jednego języka obcego nowożytnego, następnie w klasie VII na II etapie edukacyjnym ma już dwa języki obce nowożytne (z zastrzeżeniem, że należy zapewnić uczniowi możliwość kontynuacji nauki tego samego języka obcego nowożytnego jako pierwszego na wszystkich etapach edukacyjnych). Co więcej, od klasy VII szkoły podstawowej przewidziano możliwość nauczania jednego z dwóch języków obowiązkowych nowożytnych w zwiększonej liczbie godzin w oddziałach dwujęzycznych.

Podstawa programowa kształcenia ogólnego w zakresie języka obcego nowożytnego została opracowana w nawiązaniu do poziomów biegłości w zakresie poszczególnych umiejętności językowych określonych w Europejskim Systemie Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ) dotyczącym uczenia się, nauczania i oceniania, przyjętym przez Radę Europy. Specyfika wyżej wymienionego dokumentu z założenia przeznaczona jest dla osób dorosłych uczących się języka nowożytnego, dlatego powiązanie poszczególnych wariantów podstawy programowej kształcenia ogólnego z poziomami określonymi w ESOKJ ma na celu ułatwienie określenia orientacyjnego poziomu biegłości językowej oczekiwanego od ucznia kończącego dany etap edukacyjny:

- I etap edukacyjny (klasy I–III) nawiązuje do poziomu A1;
- II etap edukacyjny (klasy IV–VIII):
 - pierwszy język (II.1 – kontynuacja z klas I–III) nawiązuje do poziomu A2+ (B1 w zakresie rozumienia wypowiedzi)
 - drugi język (II.2 – od początku w klasie VII) nawiązuje do poziomu A1.

Są to trzy poziomy z sześciu oznaczone literą i cyfrą (ESOKJ: 34):

- **A1 – początkujący** – osoba posługująca się językiem na tym poziomie rozumie i potrafi stosować podstawowe zwroty potoczne i wyrażenia oraz bardzo proste wypowiedzi dotyczące konkretnych potrzeb życia codziennego. Potrafi formułować pytania z zakresu życia prywatnego, dotyczące np.: miejsca, w którym mieszka, ludzi, których zna, rzeczy, które posiada; jest w stanie odpowiadać na tego typu pytania. Osoba na tym poziomie potrafi przedstawiać siebie i innych. Potrafi prowadzić prostą rozmowę, pod warunkiem, że rozmówca mówi wolno, zrozumiale i jest gotowy do pomocy. Takiej umiejętności wymaga się od osób uczących się języka obcego w wariantcie II.2 podstawy programowej.
- **A2 – podstawowy** – osoba posługująca się językiem na tym poziomie rozumie wypowiedzi i często używane wyrażenia w obrębie życia codziennego (np. podstawowe informacje dotyczące osoby rozmówcy i jego rodziny, zakupów, otoczenia, pracy). Osoba na poziomie A2 potrafi porozumiewać się w prostych, rutynowych sytuacjach komunikacyjnych, wymagających jedynie prostej, bezpośredniej wymiany zdań na tematy znane i typowe. Potrafi również w prosty sposób opisywać swoje pochodzenie, otoczenie, w którym żyje, a także poruszać sprawy związane z najważniejszymi potrzebami życia codziennego. Poziom uzyskany po I i II etapie edukacyjnym.
- **B1 – niższy średniozaawansowany** – osoba posługująca się językiem na tym poziomie rozumie znaczenie głównych wątków przekazu zawartego w jasnych, standardowych wypowiedziach, które dotyczą znanych jej spraw i zdarzeń typowych dla pracy, szkoły, czasu wolnego itp. Potrafi radzić sobie w większości sytuacji komunikacyjnych, które mogą się zdarzyć podczas podróży w rejonie, gdzie mówi się

w danym języku. Potrafi tworzyć proste, spójne wypowiedzi na tematy, które są jej znane lub które ją interesują. Potrafi opisywać doświadczenia, wydarzenia, marzenia, nadzieje i aspiracje, krótko uzasadniając bądź wyjaśniając swoje opinie i plany.

Uczeń uczący się języka francuskiego jako pierwszego w wariantcie II.1 podstawy programowej po ośmiu latach nauki powinien osiągnąć poziom A2+, natomiast w zakresie rozumienia wypowiedzi poziom B1 – uwzględniając to, musimy wziąć pod uwagę tylko pierwszą część opisu poziomu B1. Jest to zdanie odnoszące się do rozumienia wypowiedzi. Sprawności produkcyjne takie jak mówienie i pisanie na tym poziomie nie mogą być wymagane od ucznia.

Nauka języka francuskiego jako języka drugiego w wariantcie II.2 pozwala uczniowi osiągnąć poziom A1 we wszystkich czterech sprawnościach językowych (mówienie, pisanie, słuchanie, czytanie). Oczywiście, uczeń włada bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, ortograficznych i fonetycznych), ale jest w stanie porozumieć się w zakresie tematów określonych w wymaganiach szczegółowych podstawy programowej.

2.2. Metody i techniki nauczania

Rolą nauczyciela jest nie tylko zrealizować plan nauczania, ale również pomóc uczniom w doborze odpowiedniej dla nich strategii uczenia się w zależności od ich wieku, nauczyciel powinien także pozwolić uczniom wykorzystać ich mocne strony. Celem strategii uczenia się jest dobranie takich celów, metod i środków, by uzyskać najwyższy oczekiwany efekt edukacyjny. W praktyce oznacza to, że pomoże uczniowi podejść do materiału tak, aby w łatwy i przystępny sposób mógł go zapamiętać, odtworzyć i zastosować w praktyce. Ważne jest, by uczeń miał świadomość, czego się uczy i po co się uczy, gdzie będzie mógł wykorzystać tę wiedzę w przyszłości. Natomiast nauczyciel powinien być świadomy tego, co w danej lekcji jest najważniejsze i starać się to uwypuklić na różne sposoby na zajęciach. Taki zabieg pomoże uczniom ze SPE skupić się na najistotniejszych treściach, przy czym należy pamiętać, że nie wszyscy uczniowie ze SPE wymagają dostosowania treści określonej w podstawie programowej.

Nauczyciel i uczeń powinni wiedzieć, że osiągnięcie sukcesu edukacyjnego jest możliwe dzięki doborowi odpowiednich metod, technik i zapewnieniu odpowiednich warunków uczenia się. Do pełnej realizacji tego celu potrzebny jest nauczyciel, który uwzględnia istotne kwestie poznawcze i metapoznawcze dziecka (koncentracja, skupienie uwagi, selekcja treści, zdolności indywidualne, zainteresowanie omawianymi treściami), posiada odpowiednią wiedzę, umiejętności i doświadczenia, zna stosowne metody, które może wykorzystać w swoim nauczaniu.

Dokonywanie wyboru metod, technik i treści nauczania ma na celu efektywną akwizycję języka francuskiego i równomierne kształtowanie wszystkich pozostałych kompetencji kluczowych.

Autorki *Programu nauczania języka francuskiego na II etapie edukacyjnym w klasach VII–VIII*, Agnieszka Rutkowska-Sagata oraz Katarzyna Wierzbicka-Ziembicka, opisują szerokie zastosowanie gier językowych, które ułatwiają przyswajanie wiedzy, nabywanie sprawności językowych, tworzenie okazji do swobodnego, ale zgodnego z regułami mówienia, ćwiczenie stawiania pytań, które wpływa na rozwój umiejętności

komunikacyjnych oraz skłania do efektywnego nauczania i uczenia się. Proponują „gry z językiem”, takie jak bingo, lotto, domino, memory, zagadki, które nadają się do ćwiczenia ortografii, słownictwa i składni, a także „gry przez język”, takie jak zgadywanki, quizy, wywiady, dyskusje, symulacje i gry planszowe, których celem jest przede wszystkim rozwój kompetencji interakcyjnej (społecznej), służące przede wszystkim do rozwoju czterech sprawności językowych, tj. rozumienia tekstu pisanego i słuchanego, tworzenia wypowiedzi ustnej i pisemnej (Niemięć-Knaś 2011: 70). „Gry dają uczestnikom poczucie bezpieczeństwa, kształtują swobodę wypowiedzi, postawę otwartości, szacunku i akceptacji innych” (Karolczuk i Śmigiel 2018: 70). Takie zajęcia z gramami są dla uczniów mniej stresujące i męczące.

Nauczanie na II etapie edukacyjnym wymaga metod aktywizujących, które bazują na doświadczeniu uczniów, wspomagając poznawanie, odkrywanie i przeżywanie. Pozwala również na zdobywanie wiedzy i kształtowanie umiejętności społecznych. Nauczyciel korzystający z metod aktywizujących zwiększa dynamikę procesów edukacyjnych, które wspomagają zaangażowanie uczniów oraz wdrażają do pracy w grupie, ucząc współpracy, uwzględniają opinie i potrzeby innych, pozwalają na kształcenie komunikacji z zespołem, dają poczucie wspólnoty, a co najważniejsze kształtują kompetencje kluczowe i umiejętności uniwersalne.

Istnieje wiele metod aktywizujących, które stwarzają duże możliwości praktycznego wykorzystania i dostosowania do uczniów ze SPE i które rozwijają cechy takie jak samodzielność, kreatywność, otwartość, umiejętność podejmowania decyzji, odpowiedzialność, umiejętność dążenia do celu i rozwiązywania problemów. Są to niezmiernie ważne umiejętności, przydatne zarówno w czasie edukacji, jak i w dorosłym życiu.

Na stronach internetowych Ośrodka Rozwoju Edukacji (ORE) możemy odnaleźć poradnik [Koncepcja nakładek uwzględniających specjalne potrzeby edukacyjne w programach nauczania oraz scenariuszach zajęć/lekcji](#) autorstwa Piotra Mazura i Bożeny Soleckiej (2020). Warto przywołać również wskazówki Anny Klimowicz (2005: 192) dotyczące metod aktywizujących i stosowanych w ich ramach technik, z uwzględnieniem kształtowanych umiejętności i kompetencji.

- **Dyskusja** – techniki w ramach tej metody: metaplan, poker kryterialny, dyskusja punktowana, dyskusja/debata panelowa, debata za i przeciw, debata oksfordzka, sześć myślących kapeluszy.
 - Dzięki tej metodzie kształtujemy: słuchanie siebie nawzajem, stawianie tez, prezentowanie stanowisk, argumentowanie, wnioskowanie.
- **Wcielanie się w rolę** – techniki w ramach tej metody: scenki dialogowe/dramowe, gry dydaktyczne, zabawy dydaktyczne, wywiady, ankiety, sondaże, symulacje.
 - Dzięki tej metodzie kształtujemy: komunikowanie się, prezentowanie stanowisk, empatię, rozumienie motywów różnych zachowań.
- **Analizowanie i rozwiązywanie problemów** – techniki w ramach tej metody: wskazywanie zalet i wad, uproszczona analiza SWOT (od ang. *strengths, weaknesses, opportunities, threats*), burza mózgów / fabryka / giełda / jarmark pomysłów / sesja odroczonego wartościowania / metoda Osborna, drzewko decyzyjne, diamentowe uszeregowanie / karo, piramida priorytetów, rybi szkielet, trójkąt, 635.
 - Dzięki tej metodzie kształtujemy: analizę problemu lub sytuacji problemowej,

umiejętność podejmowania decyzji, umiejętność współpracy w grupie, określanie przyczyn i skutków, wyznaczanie priorytetów, argumentowanie, wnioskowanie, wyszukiwanie możliwych rozwiązań, umiejętności negocjacyjne, wypracowanie kompromisu.

- **Uczenie się w małych grupach** – techniki w ramach tej metody: puzzle, kula śniegowa, graffiti, plakat nawiązujący do lekcji lub podsumowujący zajęcia, asocjogram, zespoły badawcze.
 - Dzięki tej metodzie kształtujemy: współpracę, umiejętności komunikacyjne, odpowiedzialność, kreatywność.
- **Europejskie Portfolio Językowe (EPJ)** – portfolio językowe służy obserwacji i rozwojowi uczniów, towarzyszy im w procesie uczenia się języków obcych, zdobywania doświadczeń językowych oraz interkulturowych. Dzięki EPJ i prowadzonej w nim biografii językowej uczeń poznaje i dokumentuje kompetencje w zakresie wielojęzyczności. Portfolio uczniowie mogą prowadzić w formie tradycyjnej lub cyfrowej, z wykorzystaniem aplikacji i programów komputerowych (np. Padlet, Miro, Jamboard etc.).
 - EPJ jest metodą pracy z uczniem, dzięki której kształtujemy: umiejętności gromadzenia i selekcjonowania informacji, dokonywania samooceny, systematyczność, świadomość roli pracy własnej w procesie uczenia się.
- **Wizualizacja** – poprzez zastosowanie mapy myśli, mapy skojarzeń, plakatów/ilustracji/komiksów, wystawy prac (tradycyjnej lub interaktywnej), prezentacji multimedialnych, demonstracji.
 - Dzięki tej technice kształtujemy: określanie głównej myśli tekstu, wypowiedzi, rozumienie, interpretację symboli, zapamiętywanie, kojarzenie, wzbogacanie bazy leksykalnej.
- **Projekt** – techniki w ramach tej metody: łączy wiele różnorodnych metod i technik.
 - Dzięki tej metodzie kształtujemy: praktyczne wykorzystanie posiadanej już wiedzy i umiejętności, integrację wiedzy szkolnej z pozaszkolną, integrację treści omawianych w ramach różnych przedmiotów nauczania, twórcze myślenie, podejmowanie decyzji, kreatywność, twórcze podejście do rozwijania zainteresowań i rozwijanie umiejętności własnych, współpracę w grupie, odpowiedzialność, współodpowiedzialność, planowanie pracy własnej i pracy grupy, podział ról, rozwiązywanie problemów, wyszukiwanie i selekcję informacji, analizę treści, ciekawość, chęć poznania innych osób w zespole (ich mocnych stron, zainteresowań, pasji).
- **System opisu pluralistycznych podejść do języków i kultur FREPA/CARAP** (od ang. *A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures*; fr. *Un Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures*) – zawiera zestaw narzędzi, wśród których najważniejszy jest inwentarz „Kompetencje i zasoby”, stanowiący całościowy i ustrukturyzowany opis kompetencji i zasobów, które mogą być rozwijane dzięki czterem podejściom pluralistycznym. Pierwsze z nich – podejście międzykulturowe – polega na wykorzystaniu zjawisk z jednego lub wielu obszarów kulturowych i stanowi podstawę zrozumienia analogicznych zjawisk z innego obszaru. Oznacza to, że uczeń zachęcany jest do refleksji na temat form kontaktu między osobami pochodzącymi z różnych środowisk kulturowych. Pozostałe podejścia to: otwarcie na języki, interkomprehensja

języków pokrewnych oraz zintegrowane kształcenie językowe. W podejściu zwanym interkomprehensją języków pokrewnych zaleca się jednoczesną pracę nad dwoma lub wieloma językami z tej samej rodziny, np. w ramach języków romańskich. Obecnie realizuje się dużo projektów (dofinansowanych z programów Unii Europejskiej) z udziałem dzieci i młodzieży z Francji czy innych krajów romańskich. Zintegrowane kształcenie językowe pomaga uczniom w uświadomieniu sobie związków między pewną liczbą języków nauczanych w ramach szkolnego programu nauczania. Nauczyciel znajdzie materiały dydaktyczne online, które są opublikowane w różnych językach i skupiają się na podejściach pluralistycznych.

Program nauczania języka francuskiego na II etapie edukacyjnym autorstwa Agnieszki Rutkowskiej-Sagaty i Katarzyny Wierzbickiej-Ziembickiej sugeruje wykorzystanie:

- **metody projektów** (kształtuje kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji) i **metody CLL** (od ang. *counselling language learning*; uzupełnia metodę projektową, uczniowie współtworzą materiały dydaktyczne, dzięki czemu stają się odpowiedzialni za własną naukę);
- **podejścia komunikacyjnego** (używanie języka w życiu codziennym, ćwiczenia dialogowe, odgrywanie ról w parach, grupach);
- **metody reagowania całym ciałem** (ang. *total physical response*, TPR; do wykorzystania z uczniami z nadpobudliwością psychoruchową, uczniowie wykonują polecenia wraz z czynnością ruchową);
- **metody kognitywnej** (metoda gramatyczno-tłumaczeniowa, wartość błędu niezbędna w procesie uczenia się, głównym celem jest opanowanie gramatyki).

Wymienione metody przyczynią się do kształtowania kompetencji kluczowych, w szczególności umiejętności uczenia się, pracy zespołowej, krytycznego myślenia, rozwiązywania problemów i kreatywności. Nauczyciel będzie mógł zastosować nowatorskie i sprawdzone techniki, uwzględniając wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych.

Techniki zostały podzielone w ramach wspomnianych metod, które mają na celu poszerzenie warsztatu nauczyciela o dodatkowe sposoby realizacji celów kształcenia i wychowania. Należy wziąć pod uwagę, iż jedna technika może pasować do kilku metod, w zależności od pomysłu nauczyciela i jego realizacji.

- **Metoda projektów**
 - **Zespoły badawcze** – nauczyciel prosi uczniów o przeczytanie krótkiego tekstu związanego z tematem lekcji, a następnie dzieli ich na 4-osobowe grupy, w których będą wspólnie analizować tekst. Stworzenie zespołów badawczych jest świetnym sposobem na wprowadzenie nowego materiału bez posługiwania się wykładem, np. streszczenie tekstu czytanki z podręcznika i ułożenie do niego pytań.
 - **Asocjogram** (fr. *la rose des mots*) – technika służąca do definiowania pojęć, określania cech, zasad oraz hierarchizacji pojęć, łatwa do wykorzystania z uczniami w różnym wieku i o różnym poziomie znajomości języka. Technika może być stosowana zarówno w pracy indywidualnej, jak i grupowej – w małych oraz dużych zespołach. Przykładowo uczniowie otrzymują kartki z narysowanymi kórkami. Rolą

ich jest wpisanie do każdego kółka słowa/wyrażenia, które kojarzy im się z danym tematem. Przykładowy temat: czas wolny – *Quels mots peut-on associer à « se reposer » ?*

- **Turniej** – metoda ta może być stosowana przy omawianiu bardzo różnych zagadnień, przydaje się zwłaszcza wtedy, gdy trzeba przekazać takie informacje, których uczenie się nie wzbudzi zbyt dużego entuzjazmu uczących się, np. teoretyczne. Wprowadzony element rywalizacji urozmaica lekcję. Technikę tę można stosować w wersji tradycyjnej (np. testu na papierze, pytań do uczestników) lub pracować z wykorzystaniem smartfonów i aplikacji (np. Kahoot!). Turniej lub quiz można powtarzać kilkakrotnie, by umożliwić odrobienie strat zespołom, które na początku osiągnęły gorsze wyniki. Wykorzystanie najnowocześniejszych technologii w nauczaniu będzie służyć rozwijaniu kompetencji cyfrowych uczniów.
- **Trójkąt** – służy przede wszystkim twórczemu rozwiązywaniu problemów. Charakterystyczny układ – trójkąt odwrócony wierzchołkiem do dołu – symbolizuje PROBLEM, który z jednej strony ma swoje przyczyny – SIŁY PODTRZYMUJĄCE, z drugiej natomiast SIŁY HAMUJĄCE przyczyny. Celem metody jest zdefiniowanie problemu, określenie przyczyn podtrzymujących sytuację problemową. Kluczowym aspektem jest dostarczanie nowych rozwiązań. Przykład: nauczyciel rozdaje uczniom kartki, na których mają zapisać, co szkodzi środowisku naturalnemu, a co pomaga. Dzieci odczytują swoje wyniki, nauczyciel zapisuje je na tablicy, stawiając kreski przy wypowiedziach powtarzających się. Następnie nauczyciel dzieli uczniów na grupy. Każda grupa otrzymuje plakat z narysowanym trójkątem, w którym wpisuje jedną z przyczyn. Uczniowie zastanawiają się nad głównymi przyczynami oraz nad tym, w jaki sposób można usunąć podtrzymujące problemy. Grupy wybierają swoich przedstawicieli, którzy prezentują problemy i sposoby ich rozwiązań.
- **Praca samodzielna i samodoskonalenie** – metoda zakłada, że uczeń jest wystarczająco dojrzały, by móc samodzielnie nabywać wiedzę i umiejętności. W praktyce szkolnej samodoskonalenie młodzieży może być wspomagane i kierowane przez nauczyciela, który przekazuje uczniom konkretne materiały dźwiękowe, filmiki, instrukcje i teksty oraz wskaże sposób pracy. Praca samodzielna może być elementem pracy domowej lub przygotowania do realizacji zadań metodą projektu. Ważne, by nauczyciel zachował odpowiednie proporcje między ilością materiału językowego i realioznawczego realizowanego w szkole oraz w domu. Na II etapie edukacyjnym w domu uczeń nie powinien pracować na materiale dla niego nowym. Wyjątkiem może być tu wyszukiwanie ciekawostek realioznawczych lub wyznaczanie zadań dla uczniów uzdolnionych językowo, by rozwijać ich zainteresowania, odpowiadać na indywidualne potrzeby: np. nauczyciel prosi uczniów, by w domu odszukali informacje o tradycjach we Francji i przedstawili je w dowolnej formie (poprzez prezentację, poszukanie ciekawego artykułu, filmu, muzyki itp.).
- **Sześć myślowych kapeluszy (metoda 6 kapeluszy Edwarda de Bono)** – metoda szczególnie przydatna tam, gdzie uczniowie muszą współpracować ze sobą i zgodnie ze swoimi predyspozycjami brać udział w rozwiązywaniu problemów. Dzięki zastosowaniu tej metody myśli i poglądy przedstawione

są w sposób bardzo uporządkowany, co zwiększa szansę wypracowania wielu korzystnych rozwiązań. Przykładowo: biały – zajmuje się wyłącznie faktami, liczbami, nie wyraża opinii, czarny – pesymista, krytykuje opinie, widzi braki i niebezpieczeństwa, czerwony – kieruje się intuicją i emocjami itp. *Qu'est-ce que je sais à propos de cela ? Qu'est-ce que j'en pense ? Quels sont ses avantages ? Ses défauts ? Qu'est-ce qu'on peut y changer ? Comment organiser mes idées ?*

■ **Podejście komunikacyjne**

- **Kula śniegowa** – technika tworzenia i definiowania pojęć, polega na przechodzeniu od pracy indywidualnej do pracy w grupie. Dzięki niej każdy ma szansę na sprecyzowanie swojego stanowiska dotyczącego podanego tematu, umożliwia nabywanie doświadczeń, jak też pozwala dzieciom ćwiczyć i śledzić proces uzgadniania stanowisk. Ze względu na dość duże wymogi leksykalne potrzebne do prowadzenia dyskusji w języku obcym technika ta polecana jest dla uczniów lub starszych dzieci, które już dość dobrze radzą sobie z językiem obcym. Nauczyciel, wykorzystując tę technikę, może na początku pracować w języku ojczystym uczniów, następnie wypracować grunt do realizacji tematu/zagadnienia w języku obcym. Wówczas kula śniegowa sprawdzi się nawet w pierwszych latach nauczania języka, np. w klasie VII i VIII (wariant II.2 podstawy programowej). Przykładowo uczniowie wyrażają swoje zdanie na dany temat, dzięki czemu pozwalamy im ćwiczyć proces uzgadniania stanowisk.
- **Poker kryterialny** – należy do gier dydaktycznych, czyli najliczniejszej grupy metod aktywizujących. Poker to gra specjalistyczna (planszowa), która ze względu na stopień przyswajania treści jest zaliczana do najbardziej atrakcyjnych metod aktywizujących. Podczas gry, w celowo zaaranżowanej przez nauczyciela sytuacji, uczniowie konkurują ze sobą w ramach ustalonych na wstępie reguł. Metoda wpływa na aktywność, pobudzanie kreatywności uczniów, gdyż w dyskusji korzystają z własnych argumentów. Aby jednak dyskutować, argumentować, potrzebna jest określona wiedza i umiejętności. „Pokera” można stosować na różne sposoby – jako wprowadzenie do tematu, jako ustalenie rangi kryteriów i określonych standardów, a także do utrwalenia zdobytej wcześniej wiedzy. Na skuteczność „pokera” wpływa dodatkowo to, że uczniowie czerpią przyjemność i satysfakcję z gry. Przykładowo – temat: czytanie książek czy korzystanie z ebooka? Nauczyciel przygotowuje 28 kart na grupę (3–5 osobową), planszę podzieloną na obszary o różnych stopniach ważności (1 – najważniejsze, 3 – najmniej ważne). Wyznaczona osoba tasuje karty i rozdaje w grupie. Gra polega na ułożeniu kart na planszy. Plansza odzwierciedla poglądy grupy. Po zakończeniu gry przedstawiciel grupy podaje kryteria, które grupa uznała za najważniejsze oraz przedstawia argumenty. Hierarchię można wykorzystać w późniejszych działaniach. Na jej podstawie uczniowie mogą przygotować plakaty, zaplanować kampanię promującą itp.
- **TPR**
 - **Graffiti** – technika, którą można stosować na wiele różnych sposobów. Dzięki niej można wytworzyć i wzmocnić dobry klimat w grupie, integrować grupę oraz kształcić i rozwijać u uczniów myślenie twórcze – zabawy w niedokończone zdania, np. *Je pars en vacances d'hiver et je mets dans ma valise...* (nauczyciel może pokazywać podczas prezentacji zadania), *Dans ma chambre, il y a...*, jak też

przy jej pomocy można rozwiązywać twórczo problemy. Jest to dobry sposób na dzielenie się z innymi własnymi pomysłami, na dostrzeganie różnych aspektów danego zagadnienia, zauważanie oraz docenianie niezwykłych koncepcji i pomysłów innych osób. Graffiti może być techniką, dzięki której edukacja inkluzyjna faktycznie zaistnieje w danej klasie, ponieważ technika ta pozwala docenić potencjał, wiedzę i umiejętności osób (np. z niepełnosprawnościami, dysfunkcjami, uczniów cudzoziemskich, zdolnych etc.), których możliwości nie są wystarczająco poznane. Może to być dobry początek koleżeństwa czy przyjaźni, która jest celem kompetencji kluczowej, opisanej w podstawie programowej, do zrealizowania poprzez rozwijanie refleksyjności i wrażliwości aksjologicznej ucznia, kształtowanie postawy szacunku, otwartości, odpowiedzialności.

- **Naprowadzanie** – nauczyciel zamiast wykładu przygotowuje kilka pytań, które pozwolą mu określić, jak dużo uczniowie już wiedzą z danego zakresu. Technika ta pozwala poznać poziom wiedzy uczniów na dany temat oraz określić wstępnie stopień zrozumienia wybranych zagadnień, np. gramatycznych, leksykalnych etc. Ponadto uczący może w ten sposób zaprezentować wiedzę, ciekawe zainteresowania, doświadczenia niektórych uczniów na forum grupy, stworzyć młodzieży możliwość formułowania hipotez, wnioskowania. Warto te pomysły, propozycje, tezy na bieżąco zapisywać na tablicy lub flipcharcie i wspólnie z uczniami je komentować, wprowadzając młodzież do dyskusji. Można to robić w języku polskim, a przy łatwiejszych tematach lub wyższym poziomie znajomości języka również w języku francuskim. Naprowadzanie oraz stosowanie dodatkowych komunikatów, pytań i instrukcji naprowadzających doskonale sprawdza się w pracy z uczniami ze SPE. Przykład: co to jest – długie i pozwala nam być suchym w czasie deszczu?
- **Mapa myśli, nazywana też mapą mentalną/pojęciową lub mapą pamięci** – służy do wizualnego opracowania pojęcia oraz rozwiązywania problemów z wykorzystaniem rysunków, symboli, wycinków, słów, zwrotów i haseł. Metodę tę można stosować na różne sposoby, za jej pomocą można definiować pojęcia, rozwiązywać problemy, planować działania. Przykładowo: „Mój tydzień” – na kartce uczeń zapisuje główne czynności, które wykonuje w poszczególnych dniach tygodnia. Następnie może opowiedzieć koledze o swoim tygodniu, a ten może zrelacjonować wypowiedź w 3 osobie liczby pojedynczej. *Présentez vos idées en empruntant la forme d'une carte des idées (conceptuelle, mentale, heuristique).*
- **Metoda kognitywna**
 - **Demonstracja** – pozwala zastąpić omawianie sposobu tworzenia np. konstrukcji gramatycznych demonstracją, która w sposób praktyczny to pokaże. Na lekcji języka francuskiego demonstracja może dotyczyć np. przywitania Francuzów, żegnania się itp. W tej technice ważne jest włączenie uczniów, by mogli przyjrzeć się, dotknąć materiałów demonstracyjnych, a – jeśli to możliwe – również spróbować produktu.
 - **Studium przypadku / l'étude de cas** – to metoda, którą możemy określić mianem pisemnej demonstracji. Jej główną zaletą jest przełożenie abstraktu na konkrety. Nauczyciel wyczerpująco prezentuje rzeczywistą lub wymyśloną

sytuację, by umożliwić uczniom analizę sposobu postępowania bohaterów, ich zachowań, wyrażanych przez nich opinii, włączając do swojej wypowiedzi elementy, które stanowiłyby część wykładu. Metoda ta może być wykorzystywana w pracy z tekstem, w ćwiczeniach kształtujących rozumienie ze słuchu.

▪ **Metoda CLL**

- **Blended learning / e-learning** – samodzielne nabywanie kompetencji za pośrednictwem najnowocześniejszych technologii. Metoda łączy tradycyjne nauczanie z nauczaniem realizowanym z wykorzystaniem internetu. Wdraża do pracy samodzielnej, wyszukiwania informacji w sieci, krytycznej analizy zgromadzonego materiału, uczy samodzielności i odpowiedzialności za proces uczenia się. Przykładowo: „opowiadanie polega na przedstawieniu jakiejś akcji – rzeczywistej lub fikcyjnej – która przebiega w określonym czasie. Temat opowiadania może odnosić się do biografii osób wartych poznania, wydarzeń związanych z wyprawami geograficznymi, z odkryciami naukowymi, mogą to być również tematy o charakterze fikcyjnym, czerpane z literatury pięknej bądź wymyślane przez uczniów” (Gandziarski 2013: 8).
- **Samodzielne poszukiwanie informacji** – technika ta jest podobna do testu, podczas którego uczniowie mogą korzystać z różnych pomocy. Nauczyciel rozdaje arkusze ćwiczeniowe zawierające pytania dotyczące tematu zajęć, prosząc uczniów o wyszukanie informacji, które mógłby przekazać w formie wykładu lub rozdając gotowe materiały. Uczniowie mogą pracować samodzielnie lub w małych grupach, mogą wykorzystywać komputer z dostępem do internetu czy też własne smartfony. Jest to idealne zadanie na BYOD (od ang. *bring your own device*) z programu. Pojawiają się dwie kompetencje kluczowe: samodzielne wyszukiwanie informacji i wykorzystywanie ich.
- **Puzzle** – technika uczenia pracy we współpracy. Jej celem jest zachęcenie do szczegółowego, aktywnego opanowania materiału poprzez scedowanie odpowiedzialności na uczniów. Nauczyciel, zamiast zlecać studiowanie tego samego materiału, daje każdej z grup uczniów inny zestaw. Następnie tworzone są nowe zespoły, w skład których wchodzi uczniowie pracujący dotąd osobno. W ten sposób każdy wnosi do nowej grupy wiedzę z poprzedniej, dzieląc się nią z innymi, przyczynia się do zrealizowania zadania. Każdy uczestnik grupy może więc być ekspertem, który pracuje na sukces całego zespołu. Pracując tą techniką, młodzież uczy się dzielenia wiedzą, korzystania z umiejętności innych członków grupy, każdy bowiem korzysta z pomocy innych i sam im pomaga (*peer learning*). Sukces całościowy grupy uzależniony jest od sukcesów indywidualnych. W tak stworzonych warunkach nie ma mowy o rywalizacji, wręcz przeciwnie, uczniowie pomagają sobie nawzajem, mają szansę na mówienie, słuchanie, argumentowanie i prowadzenie dyskusji. Wspólny sukces jest efektem synergii – układania puzzli – i wpływa pozytywnie na relacje rówieśnicze, integrację klasy, motywację uczniów (w tym ze SPE) i chęć angażowania się w nowe zadania. Technika ta polecana jest do stosowania przy wyższym poziomie znajomości języka obcego. Na przykład dzielimy klasę na grupy 4- lub 6-osobowe, uczniowie pracują w grupach tzw. eksperckich. „Každą grupę dostaje do przestudiowania inną część lub inny aspekt tematu. Grupy mają za zadanie przedyskutować, rozpracować swoją część wiedzy. Każda osoba w grupie musi na tyle dobrze zrozumieć zagadnienie, żeby

móc wytłumaczyć je innej grupie uczniów” (Puszka 2019). System ten wymusza współpracę – aby uzyskać pozytywny rezultat, każdy uczeń musi skorzystać z pomocy (wiedzy) innego ucznia. Każdy też musi pomóc wszystkim pozostałym. Przykładowe polecenie: *Reconstituez le(s) texte(s)*. Uczniowie odtwarzają tekst poprzez ułożenie we właściwej kolejności pociętych fragmentów, dzięki czemu są zmuszeni do zastanowienia się nad jego formą. Wariant: wśród „puzzli” znajduje się kawałek nie pochodzący z danego tekstu.

- **Stymulowanie pytań** – technika polega na odwróceniu ról, gdyż nauczyciel podaje temat lekcji/ omawianego zagadnienia i zamiast zadawać pytania uczniom, prosi ich, by to oni wymyślili pytania. Powinny być one dociekliwe, prowadzące do zagłębienia się w omawiany temat. Technikę tę można zastosować do tematu, który będzie omawiany na kolejnych lekcjach, gdyż ułatwi ona nauczycielowi pracę, dając mu możliwość przygotowania się do omawianego zagadnienia w sposób, który zaspokoi ciekawość i zainteresowania uczniów. W sytuacji gdy uczący się mają niewielką jeszcze wiedzę na temat omawianego zagadnienia, można przed sformułowaniem pytań przez uczniów zrobić wprowadzenie poprzez pokazanie filmu lub rozdanie materiałów wprowadzających lub instruktażowych, np. przy wprowadzaniu zagadnień gramatycznych. Technika ta pozwala uczniom uzyskać wiedzę i odpowiedzieć na ich potrzeby. Przykładowe polecenie: *Qui ? Quoi ? Quand ? Où ? Comment ? Dans quel but ? Pourquoi ?* Technika wykorzystująca proste pytania dziennikarskie (kto? co? itd.) sprawdza się przy opisie wydarzenia czy opowiadaniu (narracji).
- **Diamentowe uszeregowanie/ karo** – struktura tej propozycji zmusza grupę do współpracy, zachęca do podejmowania decyzji oraz osiągnięcia porozumienia drogą negocjacji i kompromisu. Lista priorytetów może być podana przez nauczyciela, może być wypracowana także przez grupę. Liczba priorytetów powinna być dostosowana zarówno do wieku, jak i pomysłowości uczniów. Na przykład uczniowie wysłuchali opowiadania. Następnie opowiadają, spierają się, co było najpierw.
- **Burza mózgów** – polega na generowaniu różnorodnych skojarzeń, propozycji oraz rozwiązań, które podpowiadają konkretne sytuacje edukacyjne i wyobrażenia. Można ją stosować jako rozgrzewkę przed właściwym zadaniem, jako definiowanie pojęć przez skojarzenia (np. ze słowem „Francja”) oraz jako metodę rozwiązywania problemów. Burza mózgów daje możliwość wygenerowania w krótkim czasie dużej liczby zróżnicowanych rozwiązań konkretnego problemu. Metodę burzy mózgów można podzielić na trzy etapy: generowania pomysłów, ich oceny i analizy według wybranych kryteriów, zastosowania zgłoszonych pomysłów i rozwiązań w praktyce. Przykładowo nauczyciel omawia temat „zdrowie”. Aby sprawdzić poznane słownictwo, przeprowadza pod koniec zajęć burzę mózgów. Przykładowe polecenie: *Notez toutes les associations et les idées que vous avez quand vous pensez à...* Wariant: szukanie skojarzeń odbywa się w pierwszej fazie indywidualnie, potem grupowo lub na odwrót.
- **635** – to metoda służąca generowaniu różnorodnych rozwiązań danego problemu. Jest ona modyfikacją burzy mózgów, a różni się sposobem organizacji i przeprowadzenia sesji twórczej. Kolejne cyfry z nazwy metody oznaczają: cyfra 6 – liczbę osób lub grup uczestniczących w pracy; cyfra 3 – liczba rozwiązań/

pomysłów zapisywanych każdorazowo przez uczniów na kartce; cyfra 5 – oznacza liczbę tzw. rund lub minut przeznaczonych na pracę. Każdy z 6 uczniów lub każda z 6 grup zapisuje na kartce 3 pomysły pozwalające rozwiązać problem. Uczestnicy w każdej rundzie mają na to 5 minut. Następnie uczestnik lub grupa przekazuje swoją kartkę sąsiadowi/sąsiedniej grupie (np. zgodnie z ruchem wskazówek zegara), by kolejne osoby dopisały 3 nowe propozycje lub rozwinęły pomysły już zapisane. Praca tą metoda trwa do chwili, aż kartki wrócą do właścicieli. Drugi wariant tej metody nie określa czasu pracy nad wygenerowaniem 3 pomysłów, lecz wskazuje, że jest 5 rund. 635 skutecznie motywuje uczniów do aktywności umysłowej poprzez konieczność szybkiego zgłaszania listy pomysłów i rozwijania umiejętności miękkich. To właśnie one oraz dość szybkie tempo pracy czynią tę metodę bardzo atrakcyjną dla młodzieży.

- **Piramida priorytetów** – celem tej metody jest „ułożenie priorytetów według ustalonych wcześniej kryteriów, np. ważności, kolejności etc. Metoda zachęca do dyskusji, negocjacji oraz osiągania porozumienia drogą negocjacji i kompromisu. Priorytety mogą zostać podane przez nauczyciela lub zaproponowane przez młodzież” (Pawelec 2010). Przykładem może być dyskusja na temat zamknięcia sklepów w niedzielę.

Podsumowując, metody aktywizujące umożliwiają uczenie się poprzez działanie, przeżywanie, poznawanie i odkrywanie. Nauczyciel może wykorzystać różne metody aktywizujące w ramach metod bazujących na doświadczeniu. Dzięki nim uczeń nie tylko pogłębia wiedzę, ale również rozwija kompetencje społeczne.

2.2.1. Dostosowanie metod i technik do sytuacji dydaktycznej, wieku, zainteresowań i potrzeb ucznia oraz do zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych

Treści tematyczne omawiane podczas lekcji języka francuskiego według podstawy programowej i programu nauczania powinny odnosić się do opisu świata z najbliższego otoczenia ucznia, omawiać tematykę szkolną, rodzinną, poruszać tematy związane z tradycją, zwyczajami, korelować z zainteresowaniami, pasjami i obowiązkami ucznia i jego rówieśników.

Trzeba, aby nauczyciel uwzględnił sytuacje, w których mogą znaleźć się jego uczniowie w przyszłości, tak aby mieć na względzie praktyczny aspekt wykorzystania języka francuskiego. Jeśli jest taka możliwość, nauczyciel języka francuskiego może wykorzystać podobieństwa oraz różnice występujące między językiem polskim a francuskim. Powinien również odwoływać się do dotychczasowych doświadczeń uczniów związanych z nauką języków obcych. Pokazanie praktycznego użycia języka francuskiego na każdym zajęciach lekcyjnych przyczyni się do większego zaangażowania uczniów. Większą uwagę powinniśmy zwracać na wykorzystanie języka francuskiego w przyszłości niż na uczenie się pod egzaminy. Zaangażowanie uczniów może być osiągnięte poprzez wykorzystywanie materiałów autentycznych, takich jak wywiady, dyskusje, fragmenty programów telewizyjnych, audycji radiowych, wycinki z gazet. Można również przekształcić klasę w sąd (opisywanie wydarzeń przeszłych, z wykorzystywaniem wielu świadków) czy parlament, w którym będzie się toczyć żywiłowa dyskusja.

Obecnie, w dobie technologii informacyjnej, jesteśmy również w stanie nawiązać kontakty z rówieśnikami z Francji oraz z krajów francuskojęzycznych i frankofońskich, wymiana online nie tylko motywuje do nauki języka francuskiego, ale też rozwija różne kompetencje miękkie i twarde uczniów. Sprawia, że język staje się codziennością. Nauczyciel może również nawiązać kontakt z innymi nauczycielami z zagranicy, tj. Francji, Belgii, Afryki itp. i wymieniać się pomysłami na lekcje, dzielić swoimi spostrzeżeniami, uwagami oraz dokształcać w zakresie nowych metod nauczania czy słownictwa. Nie należy się ograniczać, warto szukać i poznawać. Internet daje nam bardzo dużo możliwości, za które nie musimy w większości przypadków płacić. Zdalne nauczanie przyczyniło się do tego, że opanowaliśmy pewne umiejętności, które wcześniej nie były nam znane. Uczeń ze SPE, w tym z niepełnosprawnościami ruchowymi, skorzysta na takich kontaktach rówieśniczych dzięki edukacji zdalnej. Bez wychodzenia z domu będzie mógł rozwijać umiejętności komunikacyjne w języku francuskim oraz rozwinie umiejętności miękkie. To konstruktywistyczne podejście w nauczaniu języka francuskiego obrało sobie za cel zachęcanie ucznia, by samodzielnie zdobywał wiedzę, szukał jej i uczył się w każdym miejscu i o każdej porze dnia – propagowana współcześnie w Europie idea uczenia się przez całe życie (ang. *lifelong learning*) przyczynia się do holistycznego rozwoju młodego człowieka.

Holistyczne podejście do nauczania języka francuskiego skupia się na równomiernym rozwoju wszystkich kompetencji opisanych w ogólnych celach kształcenia: znajomości środków językowych, rozumienia, tworzenia i przetwarzania wypowiedzi oraz reagowania na nie. Program kładzie nacisk na to, by kompetencje były zawsze kształcone w kontekście swojego celu komunikacyjnego – podejścia komunikacyjnego do nauki języka francuskiego. Lekcje powinny być dopasowane do poziomu i zainteresowań uczniów i symulować potencjalne sytuacje komunikacyjne. Ćwiczenia językowe przedstawione w formie symulacji rzeczywistości pozytywnie wpływają na rozwój sprawności recepcji i produkcji tekstów (Lewicka 2007: 89). Jak podkreśla Grażyna Lewicka, rodzimy użytkownik języka uczy się go polisensorycznie, tworząc warunki zbliżone do autentycznej sytuacji komunikacyjnej. Autorka sugeruje stosowanie elementów pozajęzykowych i parajęzykowych, które początkującym uczniom ułatwią zrozumienie i porozumiewanie się, co przyczyni się do ośmielenia ich i zachęcenia do mówienia, dzięki czemu zwiększymy szanse na szybkie i prawidłowe zinternalizowanie systemu reguł zachowań innej wspólnoty kulturowej (Lewicka 2007: 107–108).

Pamiętając o tym, że powinniśmy zainteresować uczniów tematem zajęć, warto zadbać o różnorodne materiały pochodzące np. z internetu, ciekawe wycinki z gazet, audycje radiowe czy telewizyjne. Uczeń, korzystając z tych materiałów, powinien odnieść się do swojej wiedzy, wypracować pewne schematy, wykorzystać różnice i podobieństwa między językami.

Dostosowanie zadań do możliwości wszystkich uczniów, w tym uczniów ze SPE, optymalizuje proces przyswajania języka francuskiego. Nauczyciel powinien przygotować ćwiczenia o zróżnicowanym poziomie trudności, uwzględniając również formę ich realizacji, dzięki którym będzie w stanie mobilizować i przygotować młodzież do podejmowania nowych wyzwań, biorąc pod uwagę indywidualne cechy, potrzeby każdego ucznia. Praca z uczniami ze SPE, zgodnie z wytycznymi Ministerstwa Edukacji i Nauki, zakłada korzystanie z odpowiednich form pomocy psychologiczno-

-pedagogicznej. Uczniowie mogą skorzystać z zajęć dydaktyczno-wyrównawczych lub specjalistycznych, nauczyciel natomiast może wziąć udział w warsztatach i korzystać z porad specjalistów.

Uczniowie zdolni nie mogą być pominięci. Posiadają sporą wiedzę i ciekawość poznawczą. Mają dobrą pamięć i bogatą wyobraźnię, dzięki której z łatwością przyswajają nowy materiał i kodują na swój sposób. Ich ugruntowana wiedza pozwala na łatwiejsze zapamiętywanie nowych treści przez tworzenie analogii czy wskazywanie różnic. Nauczyciel może wykorzystać te atuty i zaoferować im dodatkowe materiały podczas zajęć, które rozszerzają zakres podstawy programowej.

Uczniowie mający trudności w uczeniu się potrzebują pomocy nauczyciela, który musi stworzyć optymalne warunki do uczenia się, maksymalnie ułatwiając im nabywanie nowej wiedzy i umiejętności. Dlatego nauczyciel powinien pamiętać, by stosować indywidualizację i dostosowywać materiały do każdego ucznia – mogą to być np. transkrypcje dla uczniów mających problemy ze słuchem, większa czcionka materiałów kopiowanych lub nagrania dla uczniów z dysfunkcją narządu wzroku, zapewnienie możliwości korzystania z komputera dla dysgrafików, dzielenie materiału na mniejsze partie. Nauczyciel może pozwolić uczniowi ze SPE na realizację zadań ustnie, z uwzględnieniem alternatywnych sposobów komunikacji lub pisemnie. Ważnym elementem jest stosowanie zróżnicowanych kart pracy oraz dostosowanie sposobu robienia notatek do możliwości dziecka itp.

2.2.2. Wykorzystanie ICT w realizacji kształcenia wraz z propozycjami wykorzystania ICT w nauczaniu zdalnym

Wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych w nauce języka francuskiego znacząco uatrakcyjnia środki dydaktyczne, ułatwia nauczycielowi indywidualizację nauczania, ćwiczy samodzielność uczniów oraz przygotowuje ich do życia w społeczeństwie informacyjnym i szybko zmieniającej się rzeczywistości. Wykorzystanie aplikacji mobilnych na lekcjach języka francuskiego angażuje uczniów, przyczynia się do lepszych wyników nauczania oraz sprawia, że uczniowie chętnie uczą się języka.

Tryb zdalny przyczynił się do korzystania z ICT (ang. *information and communication technologies*, technologie informacyjno-komunikacyjne – TIK). [Zintegrowana Platforma Edukacyjna](#) (ZPE) zapewnia wsparcie w postaci zasobów ([Materiały do nauczania języków obcych nowożytnych](#), PDF, 122 kB), które nauczyciel może wykorzystać zarówno w edukacji zdalnej, jak i w tradycyjnym modelu uczenia w klasie. Materiały znajdujące się na tej stronie urozmaicają i uatrakcyjniają lekcje języka francuskiego, ponadto ich wykorzystanie przyczynia się do kształtowania kompetencji cyfrowych uczniów, dostępne są materiały dostosowane do potrzeb uczniów ze SPE (np. nagranie tekstu dla ucznia z dysfunkcją narządu wzroku).

Przydatne technologie informacyjno-komunikacyjne, które usprawnią nauczanie i uczenie się języka francuskiego, to:

- edytory tekstu: Dokumenty Google, OpenOffice, LibreOffice, AbiWord, AbleWord, FocusWriter, Q10;
- oprogramowanie służące do porządkowania pomysłów: FreeMind, który jest darmowym programem do tworzenia map myśli;

- narzędzia do analiz i wizualizacji danych: LimeSurvey, SurveyMonkey, Google Forms, Quizizz, Socrative;
- tworzenie fiszek: Quizlet;
- nagrywanie tekstu czytanego: Vocaroo;
- tworzenie zasobów leksykalnych związanych z określonym tematem: Wordle, Tagul, Tagxedo;
- oprogramowanie do komunikacji i współpracy z uczniami: Padlet, Skype, Messenger, Twitter, Instagram, Slack, Teams, Google Hangouts, WhatsApp;
- tworzenie multimediiów: Prezi, Inkscape, GIMP, Canva, Pixlr Editor, PiZap;
- tworzenie awatarów, infografik: Voki, Piktochart, Cacao, Creately;
- tworzenie testów i quizów: Kahoot!, Quizizz, Quizlet, LearningApps;
- utrwalanie leksyki: Wordwall;
- tworzenie zadań do filmów: Edpuzzle, TED-Ed;
- interaktywne aplikacje edukacyjne: LearningApps, Zondle, Educaplay, Tinycards;
- słowniki i korpusy: Larousse, Dico en ligne le Robert, Reverso.

2.2.3. Strategie uczenia się przydatne w rozwijaniu umiejętności samodzielnego uczenia się i odpowiedzialności za własne efekty edukacyjne

Każdy z nas jest inny. Wymaga podejścia indywidualnego. Na proces uczenia się wpływa wiele czynników. Jedne są uzależnione od ucznia, drugie od nauczyciela. Strategie uczenia wybierane są świadomie przez nauczyciela po to, by w danej sytuacji i przy określonym typie zdań były najbardziej trafne.

Zauważa się, że dzieci i młodzież nie zawsze potrafią się samodzielnie uczyć. Problem stanowią trudne tematy czy obszerne treści. Problem ten dotyczy również uczniów zdolnych, którzy nie zawsze mają wypracowane strategie uczenia się i ponoszą czasami porażki. Żeby temu zapobiec, musimy uświadomić i uwrażliwić uczniów, w jaki sposób można się uczyć, przekonać ich do odkrywania swoich mocnych stron, które będą przydatne podczas procesu uczenia się. Zrozumienie przez ucznia, że w wielu przypadkach przyswojenie materiału zależy tylko od niego i od tego, jakich metod użyje, w jakich warunkach będzie się uczył, umożliwi mu skuteczny wybór pożądanych środków prowadzących do sukcesu.

By uzyskać oczekiwane rezultaty edukacyjne, należy dobrać odpowiednie strategie uczenia, na które składają się cele i metody uczenia, dzięki którym uczeń będzie w stanie przyswoić wiedzę, zrozumieć zagadnienie, a następnie, gdy zajdzie potrzeba, skorzystać z tej wiedzy. Strategie uczenia się to inaczej sposób, w jaki uczeń zamierza przyswoić wiedzę, np. poprzez zastosowanie mnemotechnik lub skojarzeń. Należy nadmienić, iż wskazane jest, by każdy uczeń odkrył najbardziej dla niego dogodną strategię uczenia się.

Strategie uczenia dzieli się na:

- bezpośrednie (wpływają bezpośrednio na uczenie się): **pamięciowe, kognitywne, kompensacyjne**;
- pośrednie (pomagają w zarządzaniu procesem uczenia się języka obcego): **metakognitywne, emocjonalne, społeczne** (Gałązka, Gębka-Suska i Suska 2017).

Strategie pamięciowe wspierają zapamiętywanie i przywołanie informacji poprzez zastosowanie mnemotechnik takich jak haki pamięciowe czy skojarzenia. Jednak najbardziej skuteczne są w połączeniu ze strategiami metakognitywnymi, czyli takimi, które są związane z planowaniem, monitorowaniem i oceną uczenia się, ponieważ uczą koncentracji i uważności. W połączeniu ze strategiami afektywnymi, związanymi z emocjami, które nam towarzyszą podczas nauki, są również skuteczne.

Strategie pamięciowe powinniśmy stosować wtedy, gdy:

- kreujemy skojarzenia myślowe, umiejscawiamy słownictwo w danym kontekście (anegdota, rymowanka, opowiadanie), tworzymy asocjacje i kojarzymy pojęcia – przykład scenariusza lekcji autorstwa Agnieszki Rutkowskiej-Sagaty i Katarzyny Wierzbickiej-Ziembickiej dla klasy VII–VIII *Mon projet du blog*;
- wykorzystujemy dźwięk i obraz (wprowadzenie nowych słów i zwrotów do kontekstu sytuacyjnego przy wykorzystaniu skojarzeń dźwiękowych i wzrokowych, wykorzystywanie ilustracji, wizualizacji, tworzenie mapy pamięci, odtwarzanie dźwięków z pamięci, porównywanie dźwięków z naszego języka do dźwięków, których uczymy się);
- powtarzamy i utrwalamy systematycznie poznany materiał językowy: krótko po nauce, potem w odstępach czasu (po kilka minut co kilka dni);
- zapamiętywanie odbywa się dzięki działaniu (odbieramy polecenie fizycznie, wykonujemy prośbę, odgrywamy nowo poznane zwroty, wykorzystujemy fiszki).

Strategie kognitywne mają na celu rozwiązanie określonego zadania. Są pomocne przy analizowaniu i przetwarzaniu informacji, wnioskowaniu, odnoszeniu informacji do własnych doświadczeń, tworzeniu kategorii czy łączeniu ich w nowe struktury. Idealne do poznawania struktur gramatycznych. Dzięki nim możemy:

- wyćwiczyć dźwięki, wymowę, pisownię, tworzyć kombinacje zdań, powtarzać za nagraniem, naśladować rodzimych mówców, ćwiczyć użycie i rozumienie języka obcego w naturalnych kontekstach (takich jak rozmowa z obcokrajowcem, czytanie książek, gazet, artykułów online, oglądanie seriali i filmów);
- odbierać i wysyłać informacje (wykorzystując różne techniki, które wspomagają zrozumienie informacji pisanych i dźwiękowych, korzystając ze słowników, książek, gazet, nagrań wideo i audio);
- analizować dane języka obcego (rozkład zdania na mniejsze części, porównywanie dźwięków dwóch języków, tłumaczymy treści pisane i mówione);
- organizować wiedzę związaną z językiem obcym poprzez robienie notatek i streszczeń, zaznaczanie kluczowych słów.

Strategie kompensacyjne pomagają uczniowi w używaniu języka mimo braków i luk w słownictwie i gramatyce. Te strategie bazują na inteligencji uczącego się, pozwalają wykorzystać domysł językowy, odwołać się do skojarzeń, analogii, dedukcji i w ten sposób uzupełnić brakujące informacje. Ważne jest, by podczas uczenia stosować metodę indukcji i dedukcji, czy to podczas uczenia leksyki czy gramatyki. O dedukcji mówimy wtedy, gdy nauczyciel najpierw prezentuje regułę gramatyczną, a zadaniem ucznia jest jej zastosowanie w praktyce (ćwiczenia, przykłady). Natomiast świadoma indukcja jest odkrywaniem – kiedy to uczący się, na przykładach odpowiednio dobranych przez nauczyciela, samodzielnie formułuje regułę gramatyczną. Dzięki

intensywnym ćwiczeniom nad daną strukturą gramatyczną dochodzi do eksplicytnego podsumowania i uczeń niejako samoistnie przyswaja regułę, którą nauczyciel podsumowuje pod koniec jednostki. Niemniej należy pamiętać, by dostarczyć uczniom odpowiednio dobrane materiały językowe i zróżnicowane ćwiczenia w takiej liczbie, by opanować reguły bez świadomego analizowania. Strategie kompensacyjne możemy wykorzystać, kiedy:

- odgadujemy znaczenie tekstów słuchanych i czytanych (domyślamy się znaczenia słów, wykorzystując własny język lub obcy);
- wykorzystujemy mowę ciała, sposób zwracania się, wiedzę ogólną.

Strategie metakognitywne są bardzo istotne, ponieważ pomagają w kształtowaniu umiejętności uniwersalnych, wybranych kompetencji kluczowych: utrwalania i łączenia nowych informacji z już znanymi. Odnoszą się do działań dotyczących planowania nauki, oceniania i monitorowania postępów ucznia. Nie możemy ograniczać tych strategii metakognitywnych tylko do uczenia języka francuskiego, ale powinniśmy je stosować do innych przedmiotów, bo dzięki nim:

- centralizujemy proces uczenia – utrwalamy i łączymy nowe wiadomości z wiadomościami już znanymi, koncentrujemy uwagę (adoptujemy nasze środowisko zewnętrzne do takiego, w którym nasza uwaga będzie zwrócona na uczenie się, w tym celu chowamy telefon komórkowy, wyłączamy telewizor itp.);
- planujemy i organizujemy uczenie się (wyznaczamy cele krótko- i długoterminowe, szukamy okazji do ćwiczenia);
- oceniamy nasze efekty uczenia się (klasyfikujemy błędy, oceniamy nasze umiejętności językowe).

Strategie afektywne (emocjonalne) wspierają ucznia w koordynowaniu swojego procesu uczenia się. Dla ucznia są wyzwaniem, potrzebą samodoskonalenia, czerpania przyjemności z uczenia się. Osiągane są poprzez stosowanie przez nauczyciela zachęt, obniżanie napięcia oraz kontrolowanie uczuć. Możemy również zaliczyć do tych strategii zadawanie pytań, wzajemne wyjaśnianie, odpytywanie się przez uczniów czy pracę w zespole. Przy stosowaniu tych strategii koncentrujemy się na:

- obniżeniu poziomu lęku, poprzez zastosowanie mediacji, technik relaksacyjnych, technik odpowiedniego oddychania, słuchania muzyki, oglądania ulubionych programów;
- motywowaniu się i zachęcaniu do działania, możemy również sami się pochwalić;
- podejmowaniu ryzyka poprzez popełnianie błędów;
- nagradzaniu za dobrze wykonane zadanie i osiągnięcie zamierzonych celów;
- naszych emocjach, słuchamy sygnałów, które wysyła nasze ciało.

Należy wyróżnić też **strategie społeczne**, które związane są z komunikacją, współpracą i relacjami z innymi osobami. Pozwalają one na uzupełnienie oraz porównywanie posiadanej przez ucznia wiedzy z tą, którą posiadają jego rówieśnicy (zestawienie własnych zainteresowań, umiejętności z tymi posiadanymi przez inne osoby), dzięki czemu dają możliwość obiektywnej oceny posiadanej wiedzy i umiejętności, przyczyniają się do kształtowania kompetencji przydatnych w funkcjonowaniu w społeczeństwie. Strategie te wymagają:

- zadawania pytań (prośba o wyjaśnienie, powtórzenie, poprawienie błędów);
- współpracy z innymi osobami;
- współodczuwania (kształcimy zrozumienie różnic kulturowych u innych osób, przez co stajemy się świadomi i wyrozumiali dla uczuć i myśli innych osób).

Powyższe strategie i ich stosowanie przez ucznia mają istotny wpływ na budowanie postawy autonomicznej i efektywność przyswajania języka francuskiego. Odgrywają one istotną rolę w procesie uczenia się, ponieważ pomagają uczyć się języka francuskiego szybciej i efektywniej, mogą być wykorzystane do uczenia innych przedmiotów oraz pomagają uczniom rozwijać się zarówno poza murami szkoły, jak i na późniejszym etapie życia. Jednak aby uczeń je stosował, nauczyciel musi uświadomić go o ich istnieniu i przekazać mu określony zasób wiedzy, bo świadomy uczeń sam będzie umiał zdecydować, które strategie wykorzysta do uczenia się w szkole, a które podczas nauki w domu.

2.2.4. Rola motywacji oraz przykłady jak budować motywację wewnętrzną ucznia

Motywacja uczniów ma ogromny wpływ na wyniki w nauce i dalszą kontynuację edukacji, dlatego warto poświęcić jej sporo uwagi i czasu. Motywacja do nauki języka francuskiego w szkole jest inna niż ta, której potrzebujemy, przebywając we Francji lub szukając dobrze płatnej pracy. Brakuje takiego impulsu, który przyczyniłby się do samozaparcia i chęci uczenia się, dlatego rolą nauczyciela jest zapewnienie takich bodźców, które wspomogą proces uczenia się i pozwolą na osiągnięcie pożądaných rezultatów.

Rolą nauczyciela będzie pokazanie, że nie uczymy się materiału dla szkoły, ale dla życia – to, nad czym teraz pracujemy, pomoże nam w dorosłym życiu. To nie stopnie będą najważniejsze w życiu, a komunikacja z drugą osobą. Ważne, by w uczeniu pojawił się motyw poznawczy, dzięki któremu uczeń będzie czerpać przyjemność i satysfakcję z uzyskiwania informacji. Uczeń musi dążyć do poznania swoich możliwości i ograniczeń. Zdarza się, że te ograniczenia i braki spowodowane są niewystarczającą motywacją do nauki. W przypadku braku motywacji wewnętrznej nauczyciel będzie musiał zastosować motywację zewnętrzną, czyli motyw przynusu (Komorowska 2009: 129).

Hanna Komorowska opisuje, że młodszy uczniowie poznają przedmiot poprzez motywację, która wynika z sympatii do nauczyciela – polubienie nauczyciela oznacza często polubienie przedmiotu. Dlatego trzeba pamiętać, żeby dbać o dobrą, miłą atmosferę, wzajemną sympatię i zrozumienie. Jeśli czegoś nie wiemy, powiedzmy o tym otwarcie. Nikt nie wymaga od nas, byśmy byli chodzącymi słownikami i znali każde słówko w języku obcym.

Starsi uczniowie w przeciwieństwie do młodszych nie uczą się przedmiotu ze względu na nauczyciela, ale wiedzą, że kiedyś przyda im się to w życiu, choć często o tym zapominają. Motywacja w tym wieku może mijać wraz z czasem uczenia się języka obcego, język może stać się mniej atrakcyjny niż w początkowej fazie poznawania. Żeby tak się nie stało, nauczyciel powinien starannie dobierać interesującą tematykę (motywacja poprzez zainteresowanie tematem) i pokazać w dobrym świetle swoje kompetencje (motywacja wynika z uznania dla kompetencji nauczyciela).

Wykorzystanie narzędzi ICT wzmacnia u uczniów motywację i przyczynia się do zaciekawienia, dzięki czemu uczniowie mają mniej uprzedzeń i coraz więcej możliwości kontaktów w języku obcym, choćby dzięki internetowi. Nauczyciel języka francuskiego jest w jakimś stopniu zobowiązany do przygotowania uczniów do wymogów rynku pracy, na którym kompetencje językowe stanowią ważny element ceniony przez pracodawców.

Dla wzmocnienia motywacji uczniów niezbędna jest ocena opisowa oraz kontakt z rodzicami. Dobry kontakt z rodzicami to strategia, która opiera się na współpracy z najbliższym otoczeniem nie tylko dziecka ze SPE. Kontakt ten oparty jest na wzajemnym zaufaniu w relacji rodzic – nauczyciel, wskazuje wzajemne oczekiwania, tworzy się przepływ informacji pomiędzy szkołą i domem rodzinnym. Rodzice również potrzebują wsparcia emocjonalnego, atmosfery bezpieczeństwa. Włączenie rodzica w działanie szkoły wzmacnia jego zaangażowanie i koncentrację nie tylko na sytuacjach problemowych, ale również na mocnych stronach dziecka. Dlatego motyw zyskania uznania zarówno przez nauczyciela, jak i rodziców, a nawet kolegów z klasy jest nieocenionym elementem w dalszym procesie nauczania.

2.3. Realizacja celów kształcenia w kształtowaniu kompetencji kluczowych i umiejętności miękkich przydatnych do realizacji własnych celów ucznia oraz w przyszłości na rynku pracy

Zajęcia rozwijające kreatywność służą rozwijaniu wyobraźni, zainteresowań, motywacji do działania i aktywności twórczej uczniów oraz wyrażaniu przeżyć i emocji za pomocą dostępnych dla nich środków wyrazu, także artystycznych, praktycznych i technicznych. W zależności od potrzeb uczniów, jak również od ich specyficznych zachowań i możliwości, w ramach lekcji francuskiego nauczyciel może organizować różne zajęcia: rysunku, malarskie, muzyczne, taneczne, teatralne, kulinarne itp. Te propozycje stanowią niepełny wachlarz zajęć do wyboru, zgodnie z zainteresowaniami, mocnymi stronami ucznia i możliwościami szkoły. Należy uwzględniać zwłaszcza możliwości ukierunkowania rozwoju ucznia na działania celowe i pożyteczne, przydatne w przyszłości, które mają charakter pracy, pozwalają osiągać uznanie społeczne i poczucie sensu życia.

Umiejętności miękkie mogą być kształtowane w oparciu o cele kształcenia podane w podstawie programowej:

- **znajomość środków językowych**, którymi posługuje się uczeń (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), rozwija takie umiejętności miękkie jak: chęć do nauki i samorozwoju, logiczne myślenie, rozwiązywanie zadań;
- **rozumienie wypowiedzi** przez ucznia, często są to bardzo proste i krótkie zdania, ale motywują do dalszej nauki, komunikacji i pracy w zespole;
- **tworzenie wypowiedzi**, w której uczestniczy uczeń, przyczynia się do komunikacji zarówno ustnej, jak i pisemnej oraz zapewnia łatwość w nawiązywaniu znajomości, dużą kreatywność i innowacyjność, wypracowanie kompromisów;
- **przetwarzanie wypowiedzi** ucznia oraz drugiej osoby biorącej udział w komunikacji ustnej czy pisemnej przyczynia się do rozwijania zdolności perswazyjnych, rozwiązywania konfliktów, logicznego myślenia, doskonałego zarządzania czasem, przyjmowania konstruktywnej krytyki, uczenia się według wytycznych.

Autonomia jako zdolność ucznia do wykazywania inicjatywy w procesie uczenia się wpływa znacząco na efektywność nauki języka francuskiego, a co za tym idzie na rozwój kompetencji językowych. Nowe technologie przyczyniły się do zmiany tradycyjnego nauczania nie tylko języków obcych, ale też innych przedmiotów.

Uczeń jest w stanie sam znaleźć treści, które odpowiadają jego potrzebom i zainteresowaniom. Edytor tekstu sam sprawdza pisownię, Wikipedia podaje informacje, a Tłumacz Google tłumaczy wszystko w ułamku sekundy, co nie znaczy, że jest to poprawne. Samodzielne wyszukiwanie oraz selekcjonowanie informacji znalezionych w internecie rozwija u uczniów oprócz kompetencji cyfrowych także kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji, a ponadto umiejętność krytycznego myślenia, samodzielności, co sprawia, że uczniowie bardziej się angażują i biorą odpowiedzialność za własne procesy uczenia się.

Kompetencje kluczowe należy kształtować nie tylko na lekcjach francuskiego, ale na wszystkich przedmiotach – mają one charakter ponadprzedmiotowy. Organizowanie dni języków, wyjazdów zagranicznych czy wymiany sprzyja kształtowaniu umiejętności kluczowych w zakresie wielojęzyczności i przyczynia się do poznawania różnych języków obcych. Poznawanie tekstów literackich przyczynia się do realizacji treści realioznawczych i kształtowania świadomości i ekspresji kulturalnej. Tematy związane z techniką i nowymi technologiami sprzyjają rozwijaniu kompetencji w zakresie technologii i inżynierii, a nawet logiki i matematyki. Należy zauważyć, że jednym z głównych priorytetów Rady Unii Europejskiej jest rozwijanie kluczowych kompetencji wielojęzyczności. Doświadczenie językowe uczniów rozszerza się z języka ojczystego na języki, których uczy się w szkole, dzięki czemu konstruuje się kompetencja komunikacyjna, do której przyczynia się cała wiedza i doświadczenie językowe, w której to języki wzajemnie się przenikają i oddziałują na siebie.

Kompetencje w zakresie wielojęzyczności zakładają po prostu skuteczne porozumiewanie się w wielu językach. W dobie wszechobecnej globalizacji ważne jest nie tylko porozumiewanie się w języku angielskim – dąży się do kształtowania wielojęzyczności i stwarzania uczniom możliwości uczenia się wielu języków. Kompetencje w zakresie wielojęzyczności obejmują docenianie różnorodności kulturowej, a także zainteresowanie różnymi językami i komunikacją międzykulturową. Wielojęzyczność zawiera w sobie poszanowanie indywidualnego profilu językowego każdej osoby, szacunek do języka ojczystego, języka mniejszości czy środowisk migracyjnych. Wielojęzyczność buduje postawę tolerancyjną, uczy szacunku i zrozumienia. Mediacja i poszanowanie różnic kulturowych wspierają dążenie do pokoju na świecie i uwzględniają potrzeby społeczne i kulturowe wszystkich ludzi na świecie. Edukacja w zakresie wielojęzyczności ma na celu rozwijanie repertuaru wielojęzyczności u ucznia oraz wykorzystanie różnych języków do nauki drugich. Opiera się na:

- **holistycznym spojrzeniu na języki w edukacji** – język nie jest postrzegany jako odrębna jednostka, ale jako podejście do wszystkich języków (wspólne strategie i podejścia przyczyniają się do bardziej efektywnej nauki języka);
- **repertuarze językowym i cząstkowych kompetencjach** – osoby uczące się rozwijają własny repertuar w różnych językach, które znają i których używają. Umiejętności nabyte w jednym języku mogą być przydatne w nauce drugiego

języka, a języki, które znamy, wzajemnie się uzupełniają i oddziałują na siebie. Nasze kompetencje w danym języku są zawsze „częstkowe”;

- **dwujęzyczności i wielojęzyczności** – są naturalne i dostępne dla wszystkich;
- **korzyściach poznawczych płynących z edukacji wielojęzycznej** – udowodnione naukowo;
- **wielojęzyczności, która wzmacnia umiejętności uczenia się** – przyczynia się do dalszej edukacji oraz uczenia się języków obcych i przygotowuje do podjęcia pracy.

System opisu pluralistycznych podejść do języków i kultur CARAP dostarcza wyczerpującego opisu wiedzy, umiejętności i zdolności, które składają się na kompetencje w zakresie wielojęzyczności.

Każdy przedmiot, nie tylko język francuski, powinien rozwijać u uczniów kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się. Europejskie Portfolio Językowe (EPJ) informuje, jakie kompetencje komunikacyjne w zakresie języka posiada właściciel portfolio, dzięki stworzonemu dossier, w którym uczeń prezentuje własną sylwetkę językowo-kulturową. Szczególną wartością EPJ jest fakt, że wspomaga ono proces nauczania i uczenia się języka przez kształtowanie samodzielnych, świadomych i odpowiedzialnych postaw. Dodatkowo umożliwia samodzielną ocenę własnych kompetencji językowych w oparciu o przyjęte przez Radę Europy poziomy biegłości językowej ESOKJ oraz wzmacnia wewnętrzną motywację do uczenia się języka obcego. EPJ jest sprawdzonym narzędziem, sprzyjającym rozwojowi językowych kompetencji produktywnych, z jednoczesnym naciskiem na kompetencje kluczowe; rozwija w uczniach poczucie własnej wartości oraz wiary we własne możliwości językowe. Uczniowie otrzymują pozytywną informację zwrotną dotyczącą indywidualnych umiejętności językowych, są przygotowywani do samodzielności w procesie uczenia się języka obcego i rozwijania w uczniach postawy ciekawości, otwartości i tolerancji wobec innych kultur. EPJ jest podzielone na trzy ściśle powiązane ze sobą części:

- **biografia językowa** – zawiera osobisty zapis wydarzeń związanych z nauką języków oraz refleksją ucznia na temat własnych strategii uczenia się, celów i potrzeb. Uczeń ćwiczy w tej części umiejętności produktywne: przetwarza tekst ustnie lub pisemnie, przekazuje w języku obcym informacje sformułowane w języku polskim, reaguje w formie prostego tekstu pisanego w typowych sytuacjach (np. przedstawianie siebie i innych osób, udzielanie podstawowych informacji na swój temat i pytanie o dane innych osób), przy jednoczesnym wykorzystaniu techniki samodzielnej pracy;
- **dossier** – gromadzi wybrane prace i dokumenty ucznia, takie jak zbiór dyplomów, zaświadczeń, najlepszych wypracowań, testów, dokumentacji wymian;
- **paszport językowy** – to bilans doświadczeń, który prezentuje profil językowy uczącego się. Posługując się paszportem językowym, uczeń ćwiczy sprawności produktywne związane z przekazywaniem informacji i ich wyjaśnieniem oraz wypełnieniem formularzy.

Wszystkie wersje EPJ dla poszczególnych etapów edukacyjnych wraz z przewodnikiem dla nauczycieli są dostępne na stronie [Ośrodka Rozwoju Edukacji](#). EPJ jest narzędziem do oceniania alternatywnego, które nawiązuje do oceniania kształtującego i może być wykorzystane przez nauczyciela do wspomagania oceniania bieżącego.

2.3.1. Proces rozwijania kompetencji kluczowych i umiejętności miękkich oraz praktyczne przykłady jak je rozwijać na lekcjach francuskiego

Kompetencje kluczowe, w tym kompetencje językowe, uczeń może nabyć w wielu miejscach i rozmaitych okolicznościach, nie tylko w szkole czy w domu, ale również podczas wyjazdów krajowych, zagranicznych, w ramach kółek zainteresowań czy przy wykorzystaniu najnowszych technologii.

Kompetencje kluczowe to połączenie wiedzy, umiejętności i postaw, które uczeń może zastosować w różnych kontekstach i sytuacjach życia codziennego, potrzebne do samorealizacji i rozwoju osobistego, dzięki czemu zwiększa szanse na zatrudnienie, włączenie społeczne i aktywne obywatelstwo.

Szkoła i nauczyciel są odpowiedzialni za rozwijanie kompetencji kluczowych oraz umiejętności uniwersalnych. Pozwolą one uczniowi w przyszłości na funkcjonowanie w społeczeństwie, w życiu zawodowym i osobistym.

W ramach rozwijania kompetencji kluczowych na lekcjach języka francuskiego nauczyciel kształtuje również kompetencje uczniów, które mają charakter ponadprzedmiotowy i łączą się z wychowaniem i nauczaniem.

Zindywidualizowane podejście do ucznia wykorzystujące odpowiednie metody i techniki (patrz podrozdział 2.2), uwzględniające uczniów ze SPE, daje szansę każdemu z nich, pomaga pokonać trudności w uczeniu się, odnalezieniu w społeczeństwie i na rynku pracy. Pamiętajmy, by postępować zgodnie z założeniami edukacji włączającej, która jest realizowana przez szkołę wspólnie z różnymi instytucjami.

Podstawa programowa zakłada stosowanie projektów w celu aktywizacji uczniów. Projekty doskonalą kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji – uczniowie muszą zgromadzić dany zasób wiedzy, przetworzyć go i zaprezentować. Metoda ta odpowiada zadaniom życia codziennego ze względu na jej interdyscyplinarność. Możliwość doboru tematyki projektów do zainteresowań uczniów angażuje ich i przyczynia się do efektywnej nauki oraz rozwija kompetencje w zakresie przedsiębiorczości. Poprzez końcowy etap, którym jest prezentacja efektów pracy, uczniowie ćwiczą umiejętność prezentacji, co jest obecnie niezbędne na rynku pracy. Nauczyciel może wykorzystać metodę projektową do weryfikacji postępów uczniów poprzez różne mniejsze projekty zadawane po zrealizowaniu danej jednostki tematycznej (np.: *Je m'appelle...*, *Ma famille*, *Voilà mon école !* etc.) albo – jak sugerują autorki programu nauczania – jako dłuższy, „dwuletni projekt, który polega na prowadzeniu mikrobloga w języku francuskim, w formie systematycznego aktualizowania go o wpisy nawiązujące do tematyki zajęć, ze szczególnym uwzględnieniem elementów interkulturowych” (Rutkowska-Sagata i Wierzbicka-Ziembicka 2019: 22). Innym projektem może być przygotowanie słuchowiska o uczeniu się języka francuskiego do szkolnego radiowęzła, przygotowanie wycieczki po Francji, stworzenie strony internetowej o kuchni francuskiej, muzyce, modzie, stworzenie plakatu, na którym uczeń przedstawi walory turystyczne danej miejscowości i zachęci Francuzów do odwiedzenia jej, nakręcenie filmu promującego zdrowe odżywianie, podejmującego temat „dlaczego warto uczyć się języka francuskiego?”, czy też konkurs piosenki francuskojęzycznej.

Kompetencje kluczowe i umiejętności miękkie możemy rozwijać na lekcjach francuskiego poprzez:

- kształtowanie u uczniów umiejętności komunikacyjnych zarówno ustnych, jak i pisemnych, wyrażanie opinii, składanie życzeń, zapraszanie, przekazywanie i uzyskiwanie informacji, minimalizowanie strachu. Należy uwzględnić wykorzystywanie alternatywnych sposobów komunikacji dla uczniów ze SPE (**umiejętność rozumienia i tworzenia informacji**);
- motywowanie i zachęcanie do nauki języka francuskiego i innych języków obcych, kształtowanie postaw, ciekawości, odwoływanie się do podobieństw i różnic między językami (**wielojęzyczność**);
- przekazywanie podstawowej wiedzy o krajach, kulturach, które posługują się językiem francuskim, uwzględnianie kontekstu lokalnego, europejskiego i globalnego, kształtowanie wrażliwości międzykulturowej oraz związku między kulturą własną a obcą (świadomość i ekspresja kulturalna, **wielokulturowość**);
- korzystanie ze źródeł informacji w języku francuskim, np. słownik le Robert w wersji cyfrowej, korpusu językowego Reverso, mediów społecznościowych, uczniowie ze SPE będą mogli polepszyć umiejętność obsługi komputera i wykorzystywania innych aplikacji w nabywaniu wiedzy, która w przyszłości zaowocuje w ich rozwoju osobistym i wejściu na rynek pracy (**cyfrowe**);
- nieustanne aktywizowanie uczniów do współdziałania, komunikacji i tworzenia interakcji. Takie działania przyczyniają się do akceptowania naszej różnorodności, uczą tolerancji, niesienia pomocy, poznawania siebie nawzajem, poczucia wspólnoty, sprzyjają włączeniu w życie społeczne i lokalne (**społeczne, współpracy w grupie, pracy**);
- realizowanie zadań metodą projektów, wyznaczanie liderów (**przywódcze**);
- autorefleksję, skuteczne zarządzanie czasem i informacjami, strategie i sposoby uczenia się, podejmowanie decyzji. Ważne, by nauczyciel pomagał wszystkim uczniom pokonywać trudności, zadbał o okazywanie sobie wzajemnej życzliwości i akceptację (**umiejętności osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się**).

Podsumowując, nauczyciel powinien wskazać uczniom, jak ważna jest znajomość języków obcych w życiu zarówno prywatnym, jak i zawodowym, w tym również języka francuskiego. Dzięki uczeniu się języków obcych uczniowie nie tylko zdobywają kompetencje językowe, ale również nabywają świadomość interkulturową, poszerzają kompetencje osobiste, społeczne, w zakresie rozumienia i przetwarzania informacji, w zakresie przedsiębiorczości, ponadto dbają o emocjonalny dobrostan.

2.4. Interdyscyplinarność w programie oraz rola interdyscyplinarnego podejścia w nauczaniu języka francuskiego w holistycznym rozwoju ucznia

Nauczanie języka francuskiego powinno być połączone z wiedzą uczniów zdobytą na innych przedmiotach. Nie wystarczy znać czasownik *avoir* – trzeba wiedzieć, jak go odmieniać przez osoby i umieć *participe passé* czasowników, by zbudować zdanie w czasie *passé composé*. Uczniowie powinni znać kontekst użycia, zwłaszcza jeśli znają język angielski i czas *Past Simple*.

Nauczyciel języka francuskiego może wykorzystać wiedzę uczniów z historii i poprowadzić zajęcia: dotyczące rewolucji francuskiej; głównych regionów Francji – korzystając z wiedzy geograficznej; zabytków sztuki – *La Joconde* (Mona Lisa). Ich znajomość podróżnicza też jest warta przywołania na zajęciach. Na takich lekcjach możemy wykorzystać platformę Google Arts&Culture, gdzie dostępne są miliony dzieł sztuki z całego świata w doskonałej rozdzielczości, umożliwiającą wirtualne zwiedzanie wielu światowych muzeów.

Nauczyciel może wykorzystać w procesie uczenia metodę projektów, które będą mieć nie tylko charakter przedmiotowy, ale również interdyscyplinarny, łącząc wiadomości i umiejętności z różnych przedmiotów oraz dotychczasowe doświadczenia uczniów.

Wykorzystanie internetu, stron francuskich, aplikacji oraz mediów społecznościowych urozmaici zajęcia francuskiego, stworzy możliwość kontaktu z językiem charakterystycznym dla różnych dziedzin nauki i życia.

Na stronie ORE znajdziemy gotowe scenariusze lekcji, które zawierają podejście interdyscyplinarne do prezentowanych w nich zagadnień. Warto skorzystać z Biblioteki Cyfrowej ORE i zapoznać się ze scenariuszami zajęć interdyscyplinarnych.

Takie wielostronne podejście, gdzie wykorzystywana jest interdyscyplinarność w ramach realizacji projektów, umożliwia platforma eTwinning. Nauczyciele z Europy i innych krajów poza nią mają możliwość realizowania wielotematycznych projektów współpracy. Na platformie można znaleźć szkołę zainteresowaną współpracą w prowadzeniu konkretnych zadań projektowych. Dzięki temu nauczyciele języków obcych mogą przeprowadzić ciekawy projekt interdyscyplinarny z placówką w innej części świata (obecnie również ze szkołami z Polski).

Rozwiązywanie problemów w świecie rzeczywistym nie opiera się na rozwiązywaniu problemów związanych z jednym przedmiotem. Życie wymaga od nas stosowania wiedzy interdyscyplinarnej. Przedmioty mają charakter wielowymiarowy, często holistyczny – wielu nauczycieli realizuje ścieżki międzyprzedmiotowe i projekty ukazujące interdyscyplinarny charakter ich przedmiotu, co przyczynia się do lepszego radzenia sobie w życiu uczniów. Omawianie liczebników w języku francuskim i wykonywanie na nich działań wymaga już liczenia, za tym kryje się matematyka. Gdzie znajduje się Francja czy Lyon? – potrzebna wiedza z geografii. Takie ćwiczenia mogą stanowić początek pracy z zadaniami interdyscyplinarnymi. Dzięki usytuowaniu problemów z języka francuskiego w kontekście matematycznym czy geograficznym uczniowie zaczną łączyć wiedzę z kilku przedmiotów i będą dostrzegać, że istnieje szeroka gama zjawisk, dla których pojęcia związane z więcej niż jedną dziedziną mogą być tak samo ważne.

Zadania interdyscyplinarne dają możliwość refleksji, uświadamiają użyteczność wiedzy, pozwalają na harmonijny i wszechstronny rozwój, budują autonomię i motywację do uczenia się języka francuskiego, zachęcają do wielojęzyczności, kształtują postawę otwartości i tolerancji wobec innych kultur.

Interdyscyplinarne podejście do nauczania języka francuskiego jest przejawem troski o holistyczny rozwój ucznia szkoły podstawowej na II etapie edukacyjnym.

2.5. Realizacja kształcenia z uwzględnieniem zasad projektowania uniwersalnego i zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych

Projektowanie uniwersalne to kreowanie procesu kształcenia i otoczenia w taki sposób, by był użyteczny dla wszystkich ludzi, w jak największym zakresie, bez potrzeby adaptacji lub specjalnego projektowania. Koncepcja projektowania uniwersalnego w nauczaniu zakłada, że umożliwienie dostępu do edukacji jest obowiązkiem twórców i realizatorów procesu nauczania, a w szczególności osób prowadzących zajęcia, w naszym przypadku nauczycieli. Projektując zajęcia, powinni oni dołożyć wszelkich starań, aby były w możliwie największym stopniu użyteczne dla uczniów. Koncepcję tę wykorzystuje się podczas opracowywania programów nauczania, scenariuszy lekcji, dokonywania wyboru metod nauczania i strategii edukacyjnych, przygotowywania materiałów dydaktycznych oraz definiowania sposobów oceniania (Ślusarczyk 2013).

Zastosowanie koncepcji projektowania uniwersalnego przez nauczyciela języka francuskiego ma na celu zaplanowanie procesu nauczania tego języka oraz wykorzystanie metod, form i warunków pracy oraz środków dydaktycznych, w tym TIK, tak by umożliwić dostęp do nauki jak największej grupie uczniów, nie wykluczając tych ze SPE. Jeśli potrzeby ucznia są na tyle specyficzne, że projektowanie uniwersalne jest niewystarczające, wówczas należy wprowadzić niezbędne modyfikacje oraz specjalistyczne dostosowania, by umożliwić uczniom osiągnięcie jak najlepszych rezultatów.

Wyrównanie szans i dostosowanie do możliwości uczniów powinno przebiegać na poziomie: zadań, metod, form pracy i sposobu realizacji owych zadań na lekcji, systemu motywowania i oceniania oraz sposobu komunikacji z uwzględnieniem odpowiednich środków i pomocy, które wspomogą uczniów w uczeniu się.

Nauczyciel powinien do stopnia trudności zadań i do możliwości percepcyjnych uczniów dobrać odpowiednie metody, formy pracy, środki i pomoce dydaktyczne. Należy uwzględnić przy tym osoby ze SPE, dla których te ćwiczenia powinny być zaadaptowane do ich indywidualnych potrzeb i możliwości. W przypadku trudniejszych zadań zaleca się dostosowanie treści oraz formy pracy.

Nauczyciel powinien uwzględnić sposób realizacji zadań. Jeśli zajdzie taka potrzeba, podzielić materiał na mniejsze partie, wydłużyć czas pracy, pozwolić uczniom na wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych, aplikacji. Karty pracy powinny uwzględniać również stopień trudności i być dostosowane do potrzeb ucznia.

Korzystając z systemu motywowania i oceniania, nauczyciel powinien uwzględniać potrzeby i możliwości ucznia ze SPE oraz motywować go do dalszej pracy. Oceniając, powinien zwracać uwagę na postępy dokonane przez ucznia i stosować elementy oceniania kształtującego w formie informacji zwrotnej.

Stosowanie krótkich poleceń i komunikatów, powtarzanie instrukcji do zadań, stosowanie pytań naprowadzających ucznia znacznie poprawi efekty uczenia się i zmotywuje go do dalszej nauki.

Wszyscy powinni móc w pełni uczestniczyć w procesie dydaktycznym – dostosowywane modyfikacje są istotne dla uczniów ze SPE. Implementacja tego rozwiązania jest zatem właściwie nieodzowna w modelu edukacji włączającej. Przy

dostosowaniach nie obniżamy wymagań edukacyjnych wobec ucznia, zmieniamy natomiast formę przekazu w zakresie nauczanych treści. W praktyce oznacza to dostosowanie treści zawartych w podstawie programowej do możliwości poznawczych ucznia. W przypadku ucznia znajdującego się poniżej normy intelektualnej dostosowanie wymagań może oznaczać realizowanie haseł i zagadnień z podstawy programowej w dużym stopniu ogólności.

Warto pamiętać, że dostosowanie wymagań nie może prowadzić do całkowitego obniżenia podstawy programowej. Zakres wiedzy i umiejętności powinien zapewnić uczniom szansę na sprostanie wymaganiom kolejnego etapu edukacyjnego. Nauczyciel pracujący z uczniem z dysleksją rozwojową może zastosować łagodniejsze kryteria oceniania w zakresie sprawności, które wiążą się dla niego ze szczególnymi trudnościami, ale zarazem powinien wymagać od niego większego nakładu pracy samodzielnej, wykonywania dodatkowych ćwiczeń, po to by mógł te trudności przezwyciężyć.

Zakres treści nauczania jest zmieniany przez **modyfikacje**. Rezygnuje się z treści nieobowiązkowych, np. poprzez zmniejszenie liczby zadań, usunięcie z zadań elementów wymagających umiejętności, których nie posiadają dzieci ze SPE. Należy zauważyć, że zakres nauczania niezbędny do ukończenia danego etapu edukacyjnego nie powinien być mniejszy niż ten opisywany w podstawie programowej.

Rolą nauczyciela jest niwelowanie barier, które utrudniają bądź uniemożliwiają uczniowi ze SPE funkcjonowanie na poziomie podobnym do uczniów niewymagających specjalnych potrzeb.

Dostosowanie obejmuje uczniów:

- z niepełnosprawnościami;
- z niedostosowaniem społecznym;
- z zagrożeniem niedostosowaniem społecznym;
- z zaburzeniami zachowania lub emocji;
- ze szczególnymi uzdolnieniami;
- ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się;
- z deficytami kompetencji i zaburzeniami sprawności językowych;
- z chorobami przewlekłymi;
- dotkniętych sytuacją kryzysową lub traumatyczną;
- z niepowodzeniami edukacyjnymi;
- z zaniedbaniami środowiskowymi, związanymi z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny, sposobem spędzania czasu wolnego i kontaktami środowiskowymi;
- z trudnościami adaptacyjnymi, związanymi z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanymi z wcześniejszym kształceniem za granicą.
- zdolnych.

Podsumowując, nauczyciel języka francuskiego musi zapewnić odpowiednie warunki i sposoby realizacji podstawy programowej każdemu z uczniów – poprzez przygotowanie lekcji, dobór odpowiednich materiałów i pomocy dydaktycznych, układ klasy, a także odpowiedni sposób komunikacji, nie zapominając o uczniach ze SPE.

ROZDZIAŁ III

Organizacja procesu dydaktycznego

W rozdziale II zostały omówione metody i techniki pracy. Ich staranne dobranie jest kluczowym elementem w procesie nauczania. Zanim uczeń będzie mówić w języku francuskim w sposób naturalny i spontaniczny, musi przejść szereg procesów mentalnych. Nauczyciel stwarza okoliczności przypominające warunki naturalne, w których odbywa się proces uczenia się, ale żeby do tego doszło, powinniśmy odpowiednio zorganizować nasze działania.

3.1. Zasady pracy na lekcji języka francuskiego w odniesieniu do programu nauczania

Podczas planowania musimy odróżnić lekcję od jednostki dydaktycznej. Ta pierwsza jest jednostką organizacyjną, określoną w kategorii czasu, który jest do dyspozycji nauczyciela i uczniów i który jest narzucony przez placówkę edukacyjną. Jednostka dydaktyczna definiuje cele i treści. Jest ona efektem podziału kursu językowego na mniejsze partie materiału i zawiera w sobie określone cele, dzięki którym wprowadza poprzez przemyślane działania pewien spójny wybór nowego materiału.

Lekcja ma stałe ramy czasowe (45 minut), natomiast kolejność poszczególnych faz (etapów) jest dostosowywana według potrzeb i sytuacji przez nauczyciela. Czasami jedną techniką realizuje się zadania, które są przypisane kilku fazom. Sprawdzanie obecności możemy połączyć z rozgrzewką językową, kontrolą wiadomości czy powtórzeniem materiału z ostatniej lekcji.

Etapy lekcji

I. Początek lekcji:

- czynności organizacyjne: przywitanie, sprawdzenie obecności;
- część powtórzeniowa: powtórzenie wiadomości podczas rozgrzewki (*réchauffement*), kontrola i ocena wiadomości;
- podanie tematu (celu) lekcji;

II. Faza receptywna, produktywna i analityczna (wykorzystanie nowego materiału w praktyce i w komunikacji)

III. Koniec lekcji

- podsumowanie (w tym miejscu możemy ocenić stopień realizacji danego celu zajęć);
- poinformowanie uczniów o zadaniu domowym;
- jeśli zostało nam kilka minut, możemy je wykorzystać na ćwiczenia dodatkowe;
- pożegnanie uczniów.

To, w jaki sposób, w jakim nastroju wchodzi nauczyciel do klasy i wita się z uczniami, niejednokrotnie determinuje atmosferę na lekcji. Ważne jest, by nauczyciel na samym początku w taktowny, ale zdecydowany sposób przedstawił oczekiwania co do przygotowania sali oraz samych uczniów. Jeśli chcemy mieć czystą tablicę przed rozpoczęciem zajęć, poustawiane równo stoliki i porządek w klasie, musimy uczniom jasno to zadeklarować. Te czynności pozwolą nam na wytworzenie dobrej atmosfery

pracy i skoncentrowanie się na mającej się rozpocząć lekcji. Przywitanie w języku obcym (mniej lub bardziej rozbudowane w zależności od umiejętności uczniów) jest okazją do wprowadzenia zwrotów grzecznościowych i może płynnie przejść w rozgrzewkę językową. Będzie świetną formą aktywizacji uczniów, a zarazem zachęci ich do dyskusji w dalszej części lekcji.

Sprawdzanie obecności nie musi być nudne, choć doskonale wiemy, że jest to rutynowa procedura kontrolna o szczególnym znaczeniu w warunkach szkolnych. Nauczyciel odpowiada za dzieci bądź niepełnoletnią młodzież. Z jednej strony nauczyciel może po prostu szybko odnotować nieobecności, ale z drugiej może wykorzystać ten etap jako powtórzenie wiadomości czy rozgrzewkę językową.

Kolejnym etapem kontrolnym jest sprawdzenie opanowania materiału zaprezentowanego na wcześniejszej lekcji na ocenę. Jest to istotny element ze względów wychowawczych, ponieważ skłania uczniów do systematycznej pracy, a dla nas, nauczycieli, jest to etap formalno-proceduralny, ponieważ na podstawie ocen cząstkowych będziemy w stanie wystawić ocenę końcową, umożliwiającą promocję uczniów do następnej klasy. Monitorowanie postępów w celu szybkiego wychwycenia i nadrobienia ewentualnych braków bądź zaległości odgrywa wielką rolę. Kontrola wypowiedzi ustnej ucznia jest bardzo trudna, ponieważ pozostali uczniowie szukają w tym czasie innego zajęcia, często przeszkadzając przepytywanej osobie. Nauczyciel powinien wykorzystać moment monitorowania postępów i dać pozostałym uczniom zadanie, które wymaga uważnego słuchania. Pamiętajmy jednak, że nie powinno to być notowanie błędów, stresujące odpowiadającego i niechętnie wykonywane przez życzliwych mu kolegów, ale takie zadanie, które jest zorientowane na zrozumienie treści przekazu.

Wprowadzenie gramatyki dobrze jest zainicjować powtórzeniem leksyki, czyli słownictwa, które będziemy wykorzystywać w zaplanowanych ćwiczeniach. Nasza weryfikacja podczas rozgrzewki językowej dużo nam powie o tym, czy uczniowie opanowali dane słownictwo i czy wprowadzenie gramatyki nie przysporzy im dodatkowych trudności.

Prezentacja tematu rozpoczyna zasadniczą część lekcji. Dzięki tematowi określamy cel, a następnie dążymy do jego realizacji. Naszym zadaniem jest uświadomienie uczniom, czemu służą wykonywane działania, dlatego bardzo ważne jest, aby temat był jasno i wyraźnie przedstawiony i zapisany na tablicy. Sformułowanie tematu musi odpowiadać możliwościom kognitywnym uczących się, dlatego dzieciom podajemy uproszczoną wersję w porównaniu z tą, którą wpisujemy do dziennika („nauczymy się mówić o tym, co robiliśmy wczoraj” zamiast: wprowadzenie czasu przeszłego *passé composé*). Cele, a zatem i temat musimy określić w sposób zoperacjonalizowany, czyli w taki, by pokazać wykorzystanie danego zagadnienia do realizacji zadań komunikacji językowej.

Część zajęć poświęconą nabywaniu lub doskonaleniu wiedzy i umiejętności dobrze jest zamknąć refleksją dotyczącą tego, w jakim stopniu udało nam się zrealizować założone na początku cele. Uczniowie powinni być świadomi, czego nauczyli się na danej lekcji oraz kiedy i w jakich sytuacjach mogą tę wiedzę wykorzystać. Zdarza się, że niektórzy nauczyciele, kończąc ten etap lekcji, sprawdzają nabytą wiedzę uczniów

ćwiczeniami kontrolnymi. Nauczyciel może również zachęcić uczniów do aktywnego zgłaszania się, nie dyskryminując uczniów o cechach osobowości utrudniających ich samoczynną aktywność poprzez „wywoływanie” do aktywności i zwracanie się do nich bezpośrednio. Tacy uczniowie aktywnie słuchają, aktywnie notują, ale nie zgłaszają się do odpowiedzi, dlatego rolą nauczyciela będzie zaangażowanie ich do odpowiedzi i nagrodzenie. Pamiętajmy, że podsumowanie lekcji połączone z ćwiczeniami kontrolnymi działa motywująco i przypomina o znaczeniu efektywnego wykorzystania czasu lekcji, jak również pozwala wyłapać ewentualne problemy związane z nowym materiałem.

Wdrożenie do systematycznej pracy i przyswojenie nowego materiału jest realizowane przez zadania domowe, dlatego jako nauczyciele nie powinniśmy się bać ich zadawać, powinny one być stałym elementem lekcji. Pamiętajmy jednak, że zadanie domowe nie może oznaczać przerzucenia ciężaru przyswajania materiału na barki uczniów. Najlepszym rozwiązaniem jest poświęcenie lekcji na ćwiczenia wdrażające, czyli takie, które wymagają obecności nauczyciela, natomiast słownictwo do nauki, konstrukcje gramatyczne powinniśmy zadać do nauczenia się w domu. Pozwoli to uczniom pracować we własnym tempie i zmotywować ich do działania, co nie zawsze ma miejsce w szkole. Dobrze byłoby przygotować dodatkowe zadania dla osób ze SPE oraz dla tych, którzy są szczególnie zainteresowani tematem.

Nauczyciel nie ma zazwyczaj problemu z nadmiarem czasu zaplanowanym dla danej jednostki zajęć, ale na wszelki wypadek powinien mieć w zanadrzu kilka zabaw pomagających wykorzystać pozostałe minuty – m.in. autodyktanda, konkursy leksykalne zorientowane na materiał z bieżącej lekcji.

Ostatnim etapem lekcji jest podsumowanie, które służy utrwaleniu i wyartykułowaniu tego, czego uczniowie nauczyli się w czasie lekcji. Pożegnanie natomiast służy nie tylko rozstaniu się w miłej atmosferze, ale również jest świetną okazją do rozszerzenia umiejętności socjolingwistycznych uczniów poprzez m.in. trening językowy w autentycznej sytuacji komunikacyjnej.

Podsumowując, proces planowania pracy jest bardzo ważnym procesem nie tylko na początkowym etapie nauczania, ale również potrzebnym dla doświadczonych nauczycieli. Powinniśmy uwzględnić także czas na przygotowanie pomocy dydaktycznych (materiałów autentycznych, krótkich wycinków z gazet itp.) oraz doskonalenie własnego warsztatu pracy poprzez udział w konferencjach metodycznych, szkoleniach, zapoznawanie się z najnowszymi badaniami dotyczącymi nauczania języka obcego, glottodydaktyki, metodyki pracy z uczniami z różnorodnymi potrzebami edukacyjnymi. W dzisiejszych czasach takie szkolenia możemy odbywać online lub stacjonarnie. To od nas zależy, czy staniemy się ekspertem w naszym zawodzie.

3.2. Cele i założenia pracy z klasą zróżnicowaną pod względem potrzeb edukacyjnych

Edukacja inkluzyjna, zwana również edukacją włączającą, ma na celu zapewnienie wysokiej jakości kształcenia wszystkim uczniom (Al-Khamisy 2013: 41). Włączanie to zaspokajanie różnorodnych potrzeb wszystkich uczniów poprzez zapewnienie im odpowiednich rozwiązań. Prawo oświatowe zapewnia każdemu uczniowi, w tym niepełnosprawnemu, niedostosowanemu społecznie czy zagrożonemu

niedostosowaniem społecznym, możliwość uczęszczania do wszystkich typów szkół (Dz. U. 2017, poz. 59 z późn. zm.; art. 1, pkt 5–6). Dlatego na każdym poziomie edukacji udziela się pomocy psychologiczno-pedagogicznej uczniom: z niepełnosprawnością, niedostosowaniem społecznym, ze szczególnymi uzdolnieniami, specyficznymi trudnościami w uczeniu się, z zaburzeniami komunikacji językowej, trudnościami wynikającymi z choroby przewlekłej, sytuacji kryzysowej lub traumatycznej, z niepowodzeniami edukacyjnymi, zaniedbanymi środowiskowo, z problemami związanymi z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny.

Praca z uczniami na II etapie edukacyjnym powinna być starannie przemyślana – należy pamiętać, że uczniowie klas IV–V nie mają takiej samej zdolności koncentracji jak w klasach VI–VII. Zadania powinny być dostosowane do możliwości percepcyjnych dzieci, odwołujące się do konkretności i wielozmysłowego poznania, przy wykorzystaniu odpowiednich form i metod pracy. Te ostatnie wspomagają poznanie i utrwalenie materiału dydaktycznego.

Uczeń z dysfunkcją wzroku powinien mieć zapewnione właściwe miejsce w klasie, bez odbłasków i z właściwym oświetleniem, często również z dodatkową możliwością jego regulacji. Nauczyciel powinien również pamiętać o odpowiednich materiałach dodatkowych, które powinny mieć czcionkę dostosowaną do potrzeb ucznia, bez ozdobników.

Należy uwzględnić uczniów niedosłyszących, którzy potrzebują miejsca, z którego będą widzieć twarz nauczyciela, będą mieć możliwość odwrócenia się, aby patrzeć na osobę mówiącą. Powinniśmy zadbać także o eliminację hałasu, np.: zamknąć okno, dopilnować, aby uczniowie mówili pojedynczo. Dodatkowo nauczyciel może posadzić takiego ucznia w ławce ze zdolnym uczniem oraz zrównoważonym emocjonalnie, który chętnie mu pomoże.

Uczeń z ADHD (od ang. *attention deficit hyperactivity disorder*) powinien siedzieć z dala od miejsc, które będą go rozpraszać, a zarazem blisko nauczyciela, by ten mógł kontrolować pracę ucznia. Warto zwracać uwagę, by na jego ławce nie było więcej przedmiotów niż są wymagane, gdyż będą go rozpraszać.

Nauczyciel mający w klasie ucznia ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się powinien pozwolić mu na odczytanie pracy, jeśli praca pisemna jest nieczytelna, może odpytać ucznia z zakresu materiału objętego sprawdzianem, pozwolić mu pisać drukowanymi literami lub skorzystać z komputera.

Uczeń z niepełnosprawnością ruchową powinien mieć zaadaptowane miejsce w klasie. Wielkość klasy powinna umożliwiać poruszanie się na wózku inwalidzkim, bariery powinny być zainstalowane na ścianach, uchwyty na drzwiach i szafkach powinny znajdować się na wysokości osób poruszających się na wózkach inwalidzkich. Metody i środki dydaktyczne powinny stymulować aktywność własną ucznia, co zwiększa efektywność uczenia się. Nauczyciel powinien motywować ucznia do aktywności poprzez metody polisensoryczne czy metody wpływu osobistego.

Nauczyciel może wykorzystać ucznia zdolnego do pomocy uczniom mniej zdolnym (*peer learning*). Dodatkowo, nauczyciel powinien pokazać uczniowi mniej zdolnemu, jak odkrywać jego mocne i słabe strony, a także zastosować indywidualizację działań wspierających.

3.3. Organizacja przestrzeni dydaktycznej oraz przygotowanie pomocy dydaktycznych

Podstawa programowa definiuje warunki i sposoby pracy na lekcjach języka francuskiego (dokładne zalecenia zostały opisane w rozdziale I). Nauczyciel powinien zadbać o to, by sala była odpowiednio wyposażona, by uczniowie mogli pracować w parach i grupach (odpowiedni układ ławek), aby dostęp do materiałów był zapewniony (słowniki, książki, lektury, gazety), by na zajęciach korzystać z pomocy wizualnych (projektor, tablice), pomocy audio (odtwarzacz CD/MP3, komputer wraz z klawiaturą francuską), a także by w klasie był stały dostęp do internetu. Dodatkowo nauczyciel powinien korzystać z materiałów autentycznych, zdjęć, nagrań, filmów, uproszczonych lektur FLE, e-booków, książek z powiększonym drukiem oraz wykorzystywać narzędzia związane z technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, takie jak tablice interaktywne czy oprogramowanie do podręczników i zeszytów ćwiczeń (Komorowska 2009: 61).

Nauczyciel musi pamiętać, że klasa ma stanowić bezpieczne miejsce dla uczniów, w którym będą mogli poczuć się swobodnie, uwzględniając uczniów ze SPE, którzy powinni mieć zapewnione odpowiednie miejsce w klasie (np. w pierwszej ławce czy obok nauczyciela – stwarza to możliwość słuchania jego wypowiedzi i jednocześnie odczytywania mowy z ust; blisko światła czy dodatkowego oświetlenia, powinni mieć np. zapewnione lupy) oraz pomoce dostosowane do ich potrzeb. Klasa powinna być wyposażona w tablicę o kolorze i fakturze powierzchni dającej dobrą widoczność, mapy, plakaty, obrazki, zestaw plansz leksykalnych i gramatycznych, gry planszowe, maty i pufy.

3.4. Organizacja procesu dydaktycznego w realiach nauczania zdalnego

Nauka na odległość jest dziś koniecznością, wymaga od nas pełnej mobilizacji i współpracy, ale dzięki najnowszym technologiom nie stanowi ona wielkiego wyzwania. Dzięki wykorzystaniu technologii informacyjno-komunikacyjnych szkoła stała się miejscem nowoczesnym, pokazującym, że należy podążać za społeczno-technologicznymi zmianami. Uwzględniając wykorzystanie technologii w kształceniu i wspieraniu procesu dydaktycznego, szkoła powinna rozwijać kompetencje cyfrowe uczniów, które umożliwiają m.in. wyszukiwanie, selekcję i weryfikację informacji online, współpracę oraz rozwiązywanie problemów. Kształcenie na odległość wymaga wykorzystania nowych narzędzi oraz stosowania innych niż dotychczas metod nauczania. Na Zintegrowanej Platformie Edukacyjnej (ZPE) Ministerstwa Edukacji i Nauki znajdziemy e-podręczniki, materiały dydaktyczne, w tym scenariusze zajęć, dzięki którym kształcenie na odległość stanie się łatwiejsze i bardziej dostępne.

Jakość uczenia na odległość powinna być na wysokim poziomie merytorycznym z uwzględnieniem porcjowania materiałów edukacyjnych. Ilość tych materiałów nie powinna być mniejsza niż ta, którą nauczyciel byłby w stanie omówić podczas zajęć stacjonarnych. Duże ilości materiałów przekazywanych uczniom zniechęcają ich i demotywują do nauki.

Nauczanie zdalne nie może ograniczać się wyłącznie do edukacji asynchronicznej, podczas której nauczyciel wysyła uczniom zadania do zrobienia. Rozwijającym sposobem na zachęcenie uczniów do nauki jest metoda odwróconej klasy (*la classe*

inversée), która polega na udostępnieniu uczniom materiałów (filmik instruktażowy, podcast lub artykuł), za pomocą którego wprowadza się ich w tematykę kolejnej lekcji. W przypadku języka francuskiego może to być film tłumaczący formę i zastosowanie określonej struktury gramatycznej. Taki materiał może być stworzony przez nauczyciela samodzielnie przy wykorzystaniu aplikacji Screencast-O-Matic lub Loom. W celu zmotywowania uczniów do aktywnego słuchania proponuje się dodanie pytań w formie quizu, wykorzystując aplikację Edpuzzle lub TED-Ed. Uczeń przed lekcją – samodzielnie, w domu – zapoznaje się z materiałem i przejmuje odpowiedzialność za własne uczenie się. Następnie na lekcji nauczyciel odpowiada na pytania uczniów, objaśniając trudniejsze kwestie, monitoruje i weryfikuje nabytą wiedzę poprzez różnorodne ćwiczenia sprawdzające. Metodę odwróconej klasy warto stosować nie tylko w celu wprowadzenia struktur gramatycznych, ale do umieszczania na platformie linków do artykułów, które uczeń ma przeczytać przed lekcją (zob. np. stronę enseigner.tv5monde.com), czy materiałów filmowych, które powinien obejrzeć przed zajęciami. Innym sposobem na zaangażowanie uczniów jest poproszenie ich, by sami wyszukali ciekawe materiały, dzięki którym rozwiną swoje umiejętności językowe, a następnie przekazali je całej klasie np. na utworzonej wcześniej tablicy w aplikacji Padlet lub Wakelet. Można na nich umieszczać linki, zdjęcia, własne materiały i komentarze. Aplikacja Trello jest wykorzystywana do zarządzania zadaniami. Umożliwia przystępne i praktyczne organizowanie i szeregowanie zadań, wykorzystywana jest m.in. w projektach międzynarodowych w ramach platformy eTwinning.

Aplikacja Zoom ma dodatkowe funkcjonalności, tj. podział uczniów na grupy i stworzenie mniejszych pokoi do konwersacji. Jest to przydatna funkcja, jeśli rozwijamy u uczniów umiejętność mówienia oraz budowania i podtrzymywania relacji rówieśniczych. W aplikacji tej znajdziemy również wbudowaną białą tablicę, opcję wirtualnego zgłaszania się do odpowiedzi przez uczniów oraz automatyczną poczekalnię.

Ważnym aspektem przy organizowaniu lekcji w formie telekonferencji jest bezpieczeństwo. Nauczyciel musi zażądać od uczniów, by podpisywali się swoimi imionami i nazwiskami. Warto zablokować opcję dodawania uczestników przez uczniów, wyciszania mówcy i możliwość współdzielenia ekranu. W tym przypadku nauczyciel jest moderatorem spotkania i to on jest odpowiedzialny za sprawny przebieg zajęć.

W ramach powtórki słownictwa na początku lekcji można wykorzystać aplikację Kahoot!, za pomocą której nauczyciel tworzy minitest ze sprecyzowanym czasem na odpowiedź, przekazuje uczniom kod dostępu, a wyniki automatycznie pojawiają się w systemie. Jest to szybka forma sprawdzenia leksyki.

Ciekawą aplikacją do nauki słownictwa jest Quizlet, który jest dostępny w wersji na komputer, jak i mobilnej. Quizlet jest narzędziem do tworzenia fiszek do nauki słownictwa, jego dodatkowym atutem jest możliwość tworzenia różnego rodzaju gier i zabaw językowych. Opcja gry zespołowej na żywo jest szczególnie angażująca. Nauczyciel wybiera zestaw, z którego chce stworzyć grę, po wejściu w tryb live generuje się kod dostępu, dzięki któremu uczestnicy mogą dołączyć do gry na Quizlet Live lub w aplikacji mobilnej.

Do zwiększenia zaangażowania uczniów warto wykorzystać aplikacje Mentimeter oraz Wooclap. Dzięki nim nauczyciel jest w stanie przeprowadzić np. burzę mózgow

oraz zebrać informacje zwrotne w formie prezentacji głosów oraz opinii przesyłanych przez uczniów w trakcie spotkania. Ich zaletą jest również tworzenie chmur słów. Nauczyciel przygotowuje prezentację przed lekcją, a następnie uruchamia ją podczas zajęć. Uczniowie dołączają dzięki automatycznie wygenerowanemu kodowi lub linkowi i wpisują swoje słowa, korzystając z komputerów lub urządzeń mobilnych. Wpisywane słowa pojawiają się na ekranie nauczyciela w czasie rzeczywistym, tworząc chmurę, przy czym najczęściej wpisywane słowa wyświetlane są w największym rozmiarze. Mentimeter i Wooclap oferują także inne formy interakcji między nauczycielem i uczniem oraz dają możliwość tworzenia prostych quizów, zadawania pytań otwartych, tworzenia sondaży itp.

Na szczególną uwagę zasługują narzędzia Google, które są darmowe i umożliwiają edycję dokumentów przez kilka osób w tym samym czasie czy współtworzenie prezentacji.

Zachęca się nauczycieli do podnoszenia wiedzy w zakresie kształcenia na odległość, a nauczycieli doświadczonych do pomocy innym, mniej doświadczonym. Należy również pamiętać o stałym rozwijaniu swoich umiejętności, w tym zakresie korzystania z bogatej oferty nowoczesnych technologii.

W internecie można znaleźć wiele gotowych materiałów przygotowanych przez innych nauczycieli, które możemy wykorzystać. W przypadku języka francuskiego ciekawe propozycje ćwiczeń gramatyczno-leksykalnych zawiera strona WydawnictwoDraco.pl. Wiele wartych uwagi materiałów i ciekawych edukacyjnych filmów jest dostępnych w popularnym serwisie YouTube.

Można również skorzystać z pomocy dydaktycznych oferowanych na stronie ORE.edu.pl, innych zasobów publikowanych przez wydawnictwa metodyczne, tworzyć własne materiały i dzielić się nimi z innymi nauczycielami.

3.5. Komunikacja między nauczycielem a uczniami w sytuacji lekcji stacjonarnych oraz nauczania zdalnego

Cechą dobrze funkcjonującej klasy jest pozytywny klimat, kształtowany przez postawę nauczyciela i dobrą komunikację na linii nauczyciel – uczeń. Komunikacja polega na przekazaniu pewnych informacji między co najmniej dwoma osobami, gdzie jedna z nich jest nadawcą, a druga odbiorcą. Między nauczycielem a uczniami tworzy się relacja, dzięki której rodzi się sympatia, akceptacja wobec uczniów i ciepła atmosfera.

Nauczyciel tworzy ze swoją klasą własne zasady komunikacji i zachowań. Komunikacja interpersonalna między nauczycielem a uczniem wpływa na proces kształcenia, wychowania i jest podstawą procesów dydaktyczno-wychowawczych.

Skuteczność komunikacji zależy od wielu czynników. Priorytetem w skutecznym komunikowaniu się jest dostosowanie wypowiedzi do wieku, poziomu intelektualnego, zainteresowań ucznia czy nawet jego samopoczucia w danym dniu. Nauczyciel powinien używać krótkich, klarownych zdań oraz dać uczniowi możliwość wypowiedzenia się. Uczeń musi poczuć, że podczas rozmowy jest akceptowany i traktowany z należyty szacunkiem. Zadaniem nauczyciela jest podejście do ucznia z cierpliwością i pozwolenie mu na otwarcie się przed nim. Każdy nauczyciel, który z pełną koncentracją wysłucha swojego ucznia, odniesie sukces pedagogiczny.

Wypowiedź nauczyciela powinna odnosić się do konkretnej tematyki, a nie być ogólna. Powinna zawierać pochwały, a nie podkreślać niepowodzenia szkolne.

Komunikacja często zakłócana jest przez tzw. „szumy”, niekorzystne warunki w miejscu prowadzenia rozmowy, ale również przez złe słuchanie – dobre słuchanie zaś to słuchanie aktywne, interpretowanie wypowiedzi i wyciąganie z niej odpowiednich wniosków. Obie strony muszą skupić się na komunikacie i w odpowiedni sposób odnieść się do niego. Koncepcja Marshalla Rosenberga (1999) jest modelem komunikacji przeciwdziałającym przemocy, a zarazem programem zachowań komunikacyjnych. Umożliwia poradzenie sobie z sytuacją zaistniałego konfliktu, w którym zaangażowane są co najmniej dwie osoby lub zwaśnione grupy. Komunikacja bez przemocy opiera się na jasnym, otwartym wyrażaniu swoich uczuć, potrzeb i życzeń oraz umiejętności odczytywania ich w słowach innych ludzi, bez względu na formę, w jakiej zostają przekazane. Rosenberg w swoich badaniach dowiódł, że język blokuje empatię i prowokuje konflikty, ponieważ ten sposób porozumiewania jest głęboko zakotwiczony w naszej kulturze i naszej mentalności, dodatkowo wiąże się, ze skłonnością do oceniania wszystkich i wszystkiego. Żeby tego uniknąć, komunikaty muszą być oparte na empatii i wyzwalać empatię, muszą wykorzystywać elementy języka obserwacji, uczuć, potrzeb i próśb. Rosenberg zaproponował czterofazowy model komunikacji bez przemocy i manipulacji, który składa się z: obserwacji bez oceniania i bez uogólniania, rozpoznawania i wyrażania uczuć, wiązania aktualnych przeżywanych uczuć z potrzebami, wartościami i dążeniami oraz formułowania bardzo konkretnych próśb (1999).

Obserwowanie bez oceniania jest najwyższą formą inteligencji ludzkiej, dlatego należy unikać generalizacji oraz kontaminacji tego, co widzimy, z szeroko rozumianą ewaluacją. W komunikacji nauczyciel – uczeń warto stosować takie zdania, które nie będą oceniać, np. zamiast komunikatu „Nigdy nie odrabiasz zadania domowego”, czyli zgeneralizowanej oceny, należy sformułować zdanie w taki sposób: „W ostatnim miesiącu trzy razy zdarzyło Ci się nie odrobić zadania domowego” – jest to zdanie opisowe, poprzedzone obserwacją. Mimo iż obserwowanie bez oceniania jest trudne do realizacji w codziennych sytuacjach komunikacyjnych, po dłuższym treningu staje się nawykowym sposobem reagowania.

Rozpoznawanie i wyrażanie uczuć dotyczy uczuć zarówno cudzych, jak i własnych. Wielu uczniów wskutek wcześniejszych doświadczeń oduczyło się ujawniać swoje uczucia w obawie przed wyśmianiem czy zranieniem. Zaleca się ujawnianie własnych przeżyć związanych z daną sytuacją – to zdecydowanie lepsze niż milczenie przeciwko sobie. Osoby, które nie wiedzą, co przeżywamy, mogą interpretować nasze zachowanie jako przejaw niechęci lub poczucia wyższości w stosunku do nich.

Wiązanie aktualnych uczuć z potrzebami staje się trudne dla osób, które z różnych powodów przywykły do ignorowania własnych potrzeb. Przykładem ilustrującym może być pragnienie posiadania przez ucznia najnowszego iPhone'a i robienie wszystkiego, włącznie z symulacją różnych zachowań, by wymusić u rodziców jego kupno. Przykład ten stanowi spektakularną ilustrację faktu, ale pokazuje, jak trudne bywa dla niektórych uczniów wyrażanie swoich potrzeb czy pragnień. Wiązanie aktualnie przeżywanych uczuć z potrzebami polega na zmianie nawyku myślenia i mówieniu o swoich uczuciach przy wykorzystaniu zdania: „czuję się [...], bo chcę [...]”.

Formułowanie maksymalnie konkretnych próśb jest ostatnim elementem procesu komunikacji według Rosenberga. Prośba powinna zawierać cel wyjaśniający, że chodzi nam o to, by ktoś coś zrobił. Poproszenie ucznia, by więcej się uczył, nie oznacza, że będzie uczył się więcej w zakresie języka francuskiego. Dlatego należy jasno precyzować swoje myśli i prośby (Rosenberg 1999).

Komunikacja między nauczycielem i uczniem powinna być wspierająca i dawać poczucie bezpieczeństwa. Świadczenie sobie wzajemnej pomocy i zaangażowanie w wykonywanie różnych zadań i projektów to na przykład pomoc uczniów przy organizowaniu imprez i uroczystości szkolnych, jak również pomoc ze strony nauczycieli w rozwiązywaniu problemów, które mają uczniowie, wsparcie ich w rozwiązywaniu trudnych sytuacji związanych zarówno z uczeniem się, jak i trudną sytuacją ekonomiczną czy bytową. Nauczyciel powinien wskazać uczniom, jak wyciągać wnioski z popełnionych w czasie lekcji francuskiego błędów. Może do tego wykorzystać małe karteczki, na których napisze imię ucznia i w punktach zanotuje zagadnienie, które uczeń powinien powtórzyć i opanować w domu. Po każdych zajęciach nauczyciel powinien być dostępny dla uczniów, którzy chcieliby dowiedzieć się o swoich wynikach czy porozmawiać o swoich problemach. Kończąc lekcję, nauczyciel może poinformować uczniów, że jeśli ktoś ma jakieś pytania, wątpliwości czy problemy, to może zostać w klasie, by o tym porozmawiać – jeśli inna forma komunikacji pomiędzy nauczycielem i uczniem została ustalona, to także może z niej skorzystać (e-mail, dziennik elektroniczny itp.).

W czasie edukacji zdalnej ważne jest nieustanne angażowanie uczniów, zadawanie im pytań, zachęcanie do kontaktu przez komunikatory, e-mail i skłanianie do pisania pytań na tablicach wirtualnych. Ze zmianą sposobu edukacji wiąże się też niewątpliwie wiele wyzwań komunikacyjnych. Priorytetowym obszarem działań nauczyciela jest komunikacja z uczniami. Nauczyciel musi być dla ucznia. Obecność nauczyciela nie powinna ograniczać się tylko do planowanych lekcji. Nauczyciel powinien dawać sygnały uczniom, że jest otwarty na rozmowę i troszczy się o swoich uczniów. Może w tym celu wykorzystać grupowy czat, na którym umieści życzenia dobrego tygodnia i zachętę do kontaktu. Może również zadać pytanie kontrolne: „Jak minął Wam dzień?” albo „Czy mogłabym/mógłbym Wam w czymś pomóc?”. Cenne mogą okazać się krótkie nagrania głosowe czy nagrania wideo – dzięki takim trywialnym czy może naiwnym formom komunikowania, uczniowie będą postrzegać nas pozytywnie, a także zapamiętywać na długo wymagane treści. Warto również zachęcać uczniów do podzielenia się tym samym. Nie powinniśmy się zrażać w sytuacji braku odzewu ze strony uczniów, przecież nie oznacza to, że nie zobaczyli czy nie usłyszeli tego, co mówiliśmy, zarazem nie musi to oznaczać lekceważenia czy obojętność z ich strony.

Obecność nauczyciela w okresie nauki zdalnej powinna być wsparciem dla uczniów. Nauczyciel powinien przypominać uczniom, że „razem damy radę”. „Jestem przy Was i jeśli mogę Wam pomóc, to zapraszam do kontaktu”. Nie zapominajmy, że po drugiej stronie czarnego monitora może kryć się uczeń w kryzysie, bez motywacji czy chęci do pracy. Nasza chęć pomocy i okazywanie tego w każdym momencie może „uratować” ucznia od jego problemów. Uczeń powinien być świadomy, że w każdej sytuacji może na nas liczyć, zadzwonić, napisać. Uczniowie potrzebują naszego wsparcia, bo przecież to my, nauczyciele, jesteśmy moderatorami procesu ich kształcenia.

3.6. Rola współpracy z rodzicami

Współpraca z rodzicami stanowi często poruszany temat, a jej znaczenie w realizacji zadań szkoły jest wymieniane w wielu przepisach, dlatego rola współpracy nauczyciel – rodzic jest bardzo ważna. Jako nauczyciele wiemy, że współpraca jest nieodłącznym elementem pracy w szkole. Warto w tym miejscu zastanowić się nad pojęciem podmiotowości rodziców i nauczycieli w procesie edukacji, które może odnosić się do równorzędnych praw i obowiązków nauczycieli i rodziców w podejmowaniu decyzji, równości uprawnień i odpowiedzialności za realizację zadań w zakresie edukacji i oddziaływań wychowawczych oraz wzajemnego szacunku dla poglądów na temat edukacji, wspólnego dialogu, ustalania celów, zasad i metod pracy.

Podmiotowość będzie stanowić podstawę relacji nauczyciel – rodzic, dzięki której rozwinię się wzajemne zaufanie pomiędzy nimi oraz ich nastawienie na współdziałanie. Poprzez współpracę będziemy rozumieć wspólne działania szkoły i rodziny, rozwiązywanie problemów, dostarczanie satysfakcji. Relacja pomiędzy nauczycielami, rodzicami i uczniami oparta na podmiotowości znacząco wpływa na specyfikę szkoły, która staje się otwarta na wszystkich, wcielając w życie ideę edukacji włączającej – w efekcie szkoła staje się miejscem, w którym wszyscy dbają o jak najwyższy poziom działań realizowanych w tym miejscu (Szempruch 2009: 79–88).

Nauczyciel powinien być w kontakcie z rodzicami oraz o ten kontakt zabiegać, starać się wytworzyć tzw. partnerstwo edukacyjne, które będzie miało za zadanie realizowanie wspólnych celów związanych z edukacją, wcześniej ustaliwszy warunki współdziałania. Należy przyjąć postawę, że rodzice naprawdę są naszymi partnerami w realizacji zadań szkoły, a my jesteśmy ich partnerami w nauczaniu i wychowaniu dzieci.

Nauczyciele we współpracy ze specjalistami tworzą indywidualne programy edukacyjno-terapeutyczne (IPET) dla uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego. W programie tym ustalają z rodzicami zakres współpracy w celu zrealizowania zadań powierzonych szkole oraz działań wspierających rodziców ucznia. Należy podkreślić, że zarówno nauczyciel, jak i rodzic mają wspólny cel: zależy im na wszechstronnym rozwoju dziecka, na jego sukcesie w sferze edukacyjnej i społecznej.

W IPET-ach cele współpracy są doprecyzowane i określone jako wspólne wykonywanie zadań szkoły w zakresie: realizacji zaleceń zawartych w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego, tworzenia warunków do nauki, zapewnienia sprzętu specjalistycznego i środków dydaktycznych odpowiednich ze względu na indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne dziecka. IPET zapewnia zajęcia specjalistyczne oraz inne zajęcia odpowiednie ze względu na indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne dziecka, w szczególności zajęcia rewalidacyjne, resocjalizacyjne i socjoterapeutyczne. Dodatkową zaletą IPET-u jest integracja dziecka ze środowiskiem rówieśniczym, w tym z uczniami pełnosprawnymi oraz przygotowanie dziecka do samodzielności w życiu dorosłym (Dz. U. 2017, poz. 1578 z późn. zm.).

Współpraca nauczyciela z rodzicami nie jest łatwa, obie strony muszą być świadome ograniczeń z nią związanych, które wyrażają się głównie w zmniejszeniu swobody podejmowania samodzielnych decyzji przez każdą ze stron, natomiast plusem tego jest to, że owa współpraca przyczynia się do podejmowania działań wynikających

z dokonanego podziału pracy i rozumianych jako działania wspólne. W rezultacie dobra współpraca nauczycieli i rodziców niesie za sobą wiele korzyści pozostających w związku z wdrażaniem edukacji włączającej – nauczyciele pogłębiają wiedzę o uczniach, ich rodzicach, pełnieniu funkcji opiekuńczo-wychowawczej, rodzicom umożliwia uzyskanie bądź poszerzenie własnej wiedzy z zakresu pedagogiki, psychologii i socjologii. Rodzic uzyskuje informacje o nauczycielach, funkcjonowaniu szkoły oraz zachowaniu swoich dzieci w środowisku szkolnym. Taka współpraca ogranicza wzajemne negatywne nastawienie i nieufność, umożliwiając wyjaśnianie nieporozumień, podnosi autorytet rodziców i nauczycieli, niesie za sobą wyrozumiałość, wzajemną pomoc, tolerancję, intensyfikuje udział rodziców w konstruowaniu programów szkolnych, budując poczucie współodpowiedzialności rodziców za edukację ich dzieci.

Pozytywny kontakt rodzica z dzieckiem to warunek efektywnej współpracy pomiędzy nauczycielem a rodzicem, ponieważ zwiększa świadomość pedagogiczną rodziców i odgrywa istotną rolę w tworzeniu właściwej atmosfery wychowawczej w domu i w szkole. Współpraca rodzica z nauczycielem to nie tylko forma przekazania uwag o dziecku, ale również możliwość uzyskania porady, wsparcia w trudnych chwilach (umożliwia wzajemną pomoc w sytuacjach, gdy rodzina albo szkoła nie są w stanie samodzielnie przezwyciężyć napotykanymi trudnościami). Jest niezbędnym krokiem do upodmiotowienia wzajemnych relacji. Nauczyciel powinien na samym początku roku szkolnego ustalić takie formy wzajemnego kontaktu i współpracy, które będą najkorzystniejsze dla obu stron. Formy te powinny być dostępne, funkcjonalne i sprawne, nieobciążająco nadmiernie czasowo.

Nauczyciel może kontaktować się z rodzicami, a rodzice z nauczycielem. Forma takiego kontaktu może być bezpośrednia lub na odległość – przez telefon, e-mail, dziennik elektroniczny, dostępne komunikatory: Skype, Teams, WhatsApp. Można również wykorzystać stronę internetową szkoły do zamieszczania informacji o dostępności i spotkaniach klasowych.

Kontakt nauczyciela z rodzicem powinien odbywać się na bieżąco, nie tylko raz na semestr. Nauczyciel powinien przekazywać rodzicom informacje, pochwały dotyczące ich dzieci. W przypadku gdy zauważy talent u dziecka, powinien poinformować o tym jego rodziców i wskazać im dalszą ścieżkę rozwoju tego talentu. Rodzic, który zauważy troskę ze strony nauczyciela, staje się jego przyjacielem. Współpraca ta owocuje m.in. motywacją i chęcią ucznia do działania. Uczeń widzi, że rodzice darzą sympatią nauczyciela, dzięki czemu zwiększa się autorytet nauczyciela w jego oczach. Nauczyciel może zapraszać rodziców na wycieczki, projekty i zajęcia pozalekcyjne, spotkania prezentujące osiągnięcia uczniów, przedstawienia projektów wykonanych przez nich. Celem tych działań będzie zwiększenie zaangażowania rodziców w proces kształcenia dzieci.

Przykładem dobrych praktyk jest zastosowanie FREPA w środowisku domowym ucznia, które również może być środowiskiem wielokulturowym. Niezbędna jest oczywiście chęć rodzica do włączenia się w taki projekt. Załóżmy, że nauczyciel chce promować wielojęzyczność. Nauczyciel przekazuje na kilka dni dziecku i jego rodzicom: książkę dwujęzyczną, płytę CD zawierającą identyczną treść w kilku wersjach językowych, glosariusz ze słowami kluczami do danego tekstu do przetłumaczenia na języki używane przez członków rodziny. Rodzice wraz z dzieckiem wspólnie czytają książkę, słuchają

nagrań i rozmawiają. Takie działanie angażuje rodziców w projekt, dzięki czemu czują się docenieni i włączają się w życie szkoły. Dodatkowo daje poczucie, że np. wspólne czytanie wzbogaca znajomość języka francuskiego przy jednoczesnym zachowaniu tożsamości kulturowej członków rodziny.

Włączenie uczniów ze SPE w życie szkoły zależy od stworzenia środowiska otwartego na inność, gotowego do współdziałania, oferującego wsparcie, wymaga pełnego zrozumienia. Należy zatem podkreślić, że współpraca nie powinna polegać tylko na spełnianiu oczekiwań jednych wobec drugich, ale powinna się przejawiać we wspólnym poszukiwaniu rozwiązań w różnych sytuacjach występujących w czasie edukacji dziecka.

Jak podkreśla Katarzyna Szczepkowska, „warunkiem dobrej współpracy środowiska szkolnego z domowym jest przyjęcie wspólnego dla obu stron założenia, że pracujemy dla dobra ucznia. Warto zjednoczyć siły oraz ujednoczyć wymagania i metody wychowawcze, aby osiągnąć lepszy efekt” (Szczepkowska 2019: 8). W tym celu należy skoncentrować się na trzech podstawowych obszarach: partnerskich relacjach, wspólnym działaniu i wzajemnej pomocy, sprawnej wymianie informacji.

Nauczanie zdalne należy prowadzić tak, by móc realizować podstawę programową z uwzględnieniem ograniczeń wynikających ze specyfikacji pracy na odległość. Ważną rolę odgrywają tutaj rodzice uczniów. Ich zadaniem jest m.in. wspieranie dzieci, pomaganie im w planowaniu i nauce, dbanie o ich bezpieczeństwo w sieci oraz odpowiedni, częsty kontakt we współpracy z nauczycielem. W praktyce oznacza to, że rodzice muszą w pełnym wymiarze pełnić funkcje, które dotąd pełnili tylko częściowo lub których nie pełnili wcale. Rodzice z dnia na dzień staną się nauczycielami, pedagogami, motywatorami.

Podczas nauki zdalnej nauczyciel powinien być w stałym kontakcie z rodzicami, wykorzystując do tego różne platformy komunikacji, oferując im swoją dyspozycyjność, oczywiście w wyznaczonych ramach czasowych i na warunkach zaakceptowanych zarówno przez nauczyciela, jak i rodzica. Rodzice mają ogromny wpływ na stosunek uczniów do nauki, również do zdalnej nauki – mogą wzmacniać lub osłabiać motywację swoich dzieci. Pamiętajmy, że w momencie nauki zdalnej rodziny przebywają przez cały czas razem, więc dzieci słyszą opinie rodziców na temat nauczycieli, sposobu prowadzenia zajęć. Jeśli rodzic pozytywnie ocenia szkołę i nauczanie, to tym samym zachęca dziecko do systematycznej pracy, co sprawia, że dziecko chętnie angażuje się i uczy. Jeśli jednak rodzic negatywnie wypowiada się o zdalnym nauczaniu, dziecku trudniej jest utrzymać motywację do nauki na odpowiednim poziomie. Doskonale wiemy, że negatywnym komunikatem werbalnym takim jak krytyka, obrażanie nauczycieli, oskarżanie systemu czy wyśmiewanie, towarzyszą zachowania i emocje takie jak agresja, złość czy lęk.

Rodzice i nauczyciele mają na celu dobrze wychować i nauczyć dziecko, by w przyszłości odniosło sukces. Rodzice powinni być postrzegani jako partnerzy procesu nauczania-uczenia się. Nauczyciel języka francuskiego powinien zapoznać ich z celami nauczania, przedstawić im wybrane metody pracy. Powinien również wytłumaczyć rodzicom, że nauka języka francuskiego to długi i powolny proces, który wymaga wielu lat nauki. Uczeń przez ten okres rozwija umiejętności i staje się wrażliwy na język obcy.

ROZDZIAŁ IV

Nauczane treści kształcenia, umiejętności przedmiotowe i ponadprzedmiotowe (uniwersalne) z uwzględnieniem planowania i wdrażania działań wspierających kształtowanie kompetencji kluczowych i umiejętności miękkich

Podstawa programowa zakłada, że uczeń przyswoi podstawowe wiadomości, a następnie wykorzysta je efektywnie podczas realizowania wytyczonych zadań i rozwiązywania problemów. Zakłada również, że uczeń, skończywszy etap edukacji, będzie w stanie sprawnie funkcjonować we współczesnym świecie, nie tylko na terenie Polski, ale również na arenie międzynarodowej.

Głównym założeniem koncepcji programowej opartej na podstawie programowej jest holistyczne widzenie pracy szkoły, a naturalną konsekwencją takiej perspektywy jest współpraca nauczycieli w planowaniu, organizacji, realizacji, analizie i doskonaleniu procesów edukacyjnych. Współpraca ta gwarantuje opracowanie oferty programowej, która przygotuje uczniów do funkcjonowania w społeczeństwie opartym na wiedzy – w wyniku współpracy nauczycieli uczących w tym samym oddziale kształcone są wszystkie umiejętności ponadprzedmiotowe wynikające z podstawy programowej.

Umiejętności ponadprzedmiotowe (uniwersalne) są to umiejętności ogólne potrzebne każdemu człowiekowi do efektywnego uczestnictwa w elastycznym i zmiennym środowisku pracy oraz w kształceniu ustawicznym. Proces ich kształcenia jest systematycznie monitorowany, a wyniki monitorowania wykorzystuje się do doskonalenia procesów edukacyjnych. Wybrane i realizowane w szkole programy nauczania dostosowane są do możliwości uczniów.

4.1. Szczegółowa realizacja treści kształcenia zaproponowana w programie nauczania i ich realizacja w rozwoju umiejętności przedmiotowych i ponadprzedmiotowych (uniwersalnych)

Podstawa programowa kształcenia ogólnego wprowadzona w 2017 roku, podobnie jak wcześniejsze opracowania programowe, swoje założenia koncepcyjne odnosi do zaleceń edukacyjnych Parlamentu Europejskiego i Rady Unii Europejskiej. Zakłada się, że proces edukacji trwa przez całe życie i ma wpływ na:

- kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji,
- kompetencje w zakresie wielojęzyczności,
- kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii,
- kompetencje cyfrowe,
- kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się,
- kompetencje obywatelskie,
- kompetencje w zakresie przedsiębiorczości,
- kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej.

Wprowadzając te kompetencje w praktykę, na II etapie nauczania uczeń rozwija również szereg umiejętności psychospołecznych – kompetencje ponadprzedmiotowe (uniwersalne), takie jak poczucie własnej wartości, umiejętność rozwiązywania

problemów, umiejętność krytycznego myślenia, komunikacji, pracy własnej, pracy w zespole oraz korzystania z nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych.

Kompetencje kluczowe w zakresie umiejętności uczenia się (np. wspieranie autonomii uczących się i wypracowanie technik samodzielnej pracy, która rozwija kompetencje językowe i wzmacnia motywację) są uzupełniane celami ogólnowychowawczymi i stanowią pomost między ogólnymi celami edukacji na etapie II a wymaganiami językowymi ogólnymi i szczegółowymi. Dodatkowo pozwalają uczniowi otworzyć się na różnojęzyczny i wielokulturowy, współczesny świat, rozwijając przy tym kompetencje międzykulturowe.

Cele językowe opisane są w postaci wymagań ogólnych i szczegółowych w Europejskim Systemie Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ) jako poziomy biegłości językowej od A1 do C2, na których opiera się podstawa programowa. Cele ogólne kształcenia podzielone są na pięć obszarów nauczania: znajomość środków językowych, rozumienie wypowiedzi (receptywne pisemne i ustne), tworzenie wypowiedzi (produktywne pisemne i ustne), reagowanie na wypowiedzi (interakcja pisemna i ustna) oraz przetwarzanie wypowiedzi (mediacja pisemna i ustna). Małgorzata Piotrowska-Skrzypek (2016) dodaje do tych aktywności komunikację niewerbalną. To wszystko, jak uzasadnia autorka, ma na celu: porozumiewanie się w języku ojczystym, w tym wyrażanie i interpretowanie pojęć, myśli, uczuć, faktów i opinii w piśmie i mowie oraz językową interakcję w kontekście społecznym i kulturowym. Ponadto kształtuje porozumiewanie się w językach obcych, co związane jest z mediacją i rozumieniem różnic kulturowych.

Wymagania szczegółowe dotyczą konkretnych treści nauczania, które odnoszą się do wymienionych w ramach wymagań ogólnych celów kształcenia oraz innych założeń językowych i wychowawczych.

Sposoby realizacji treści w zakresie podsystemów języka możemy znaleźć w programie nauczania języka francuskiego na II etapie edukacyjnym. Szczegółowe zestawienia odnośnie do nauczania fenomenów leksykalnych, gramatycznych, fonetycznych i ortograficznych znajdują się w informatorze egzaminacyjnym dla szkoły podstawowej (dostępnym na stronie cke.gov.pl). W informatorze nie znajdziemy treści rozpisanych na poszczególne klasy na II etapie edukacyjnym, ale całościowy zbiór treści, które trzeba zrealizować w ciągu poszczególnych etapów kształcenia.

Wymagania ogólne nowej podstawy programowej dla pierwszego języka (II.1) na II etapie edukacji przedstawiają się w następujący sposób:

- **znajomość środków językowych:** uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych i fonetycznych), umożliwiającą realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie tematów wskazanych w wymaganiach szczegółowych;
- **rozumienie wypowiedzi:** uczeń rozumie proste wypowiedzi ustne artykułowane wyraźnie, w standardowej odmianie języka, a także proste wypowiedzi pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych;
- **tworzenie wypowiedzi:** uczeń samodzielnie formułuje krótkie, proste i logiczne wypowiedzi ustne i pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych;
- **reagowanie na wypowiedzi:** uczeń uczestniczy w rozmowie i w typowych

sytuacjach reaguje w sposób zrozumiały, adekwatnie do sytuacji komunikacyjnej, ustnie lub pisemnie w formie prostego tekstu, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych;

- **przetwarzanie wypowiedzi:** w zakresie przetwarzania tekstu uczeń nazywa w języku obcym nowożytnym np. osoby, przedmioty, czynności – z najbliższego otoczenia oraz przedstawione w materiałach wizualnych i audiowizualnych.

Natomiast wymagania ogólne dla drugiego języka obcego dla klas VII–VIII (II.2) są następujące:

- **znajomość środków językowych:** uczeń posługuje się **bardzo podstawowym** zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych, fonetycznych), umożliwiającą realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie tematów wskazanych w wymaganiach szczegółowych;
- **rozumienie wypowiedzi:** uczeń rozumie **bardzo proste** wypowiedzi ustne artykułowane **wyraźnie**, w **standardowej** odmianie języka, a także **bardzo proste** wypowiedzi pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych;
- **tworzenie wypowiedzi:** uczeń samodzielnie formułuje **bardzo krótkie, proste, spójne i logiczne** wypowiedzi ustne i pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych;
- **reagowanie na wypowiedzi:** uczeń uczestniczy w rozmowie i w **typowych sytuacjach** reaguje w sposób zrozumiały, adekwatnie do sytuacji komunikacyjnej, ustnie lub pisemnie w formie **bardzo prostego tekstu**, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych;
- **przetwarzanie wypowiedzi:** uczeń zmienia formę przekazu ustnego lub pisemnego w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

Zauważa się pewne różnice między wariantem II.1 a II.2 Są to różnice wyrażone za pomocą przysłówka sposobu: bardzo podstawowy, bardzo prosty, bardzo krótkie. Możemy również zauważyć, że te opisy są tożsame z założeniami ESOKJ dla konkretnych poziomów zaawansowania językowego. Po ukończeniu VIII klasy podstawowej zakłada się poziom A2+/B1 dla wariantu II.1.

Drugi język, który jest obowiązkowy i rozpoczyna się w klasie VII, według podstawy programowej w wariantcie II.2 zakłada osiągnięcie przez ucznia poziomu A1, a kontynuacja w szkole ponadpodstawowej powinna doprowadzić go do poziomu A2+.

Szczegółowe wymagania podstawy programowej określają m.in. treści nauczania, które podzielone są na obszary tematyczne i przewidziane są do realizacji podczas całego, konkretnego etapu edukacyjnego:

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, kupno i sprzedaż mieszkania);
3. szkoła (np. przedmioty nauczania, oceny i wymagania, życie szkoły, kształcenie pozaszkolne, system oświaty);
4. praca (np. zawody i związane z nimi czynności, warunki pracy i zatrudnienia, praca dorywcza, rynek pracy);

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, diety);
7. zakupy i usługi (np. rodzaje sklepów, towary, sprzedawanie i kupowanie, reklama, korzystanie z usług, środki płatnicze, banki, ubezpieczenia);
8. podróżowanie i turystyka (np. środki transportu, informacja turystyczna, baza noclegowa, wycieczki, zwiedzanie, wypadki);
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, niepełnosprawni, uzależnienia, ochrona zdrowia);
12. nauka i technika (np. odkrycia naukowe, wynalazki, obsługa i korzystanie z podstawowych urządzeń technicznych, awarie, technologie informacyjno-komunikacyjne);
13. świat przyrody (np. klimat, świat roślin i zwierząt, krajobraz, zagrożenia i ochrona środowiska naturalnego, klęski żywiołowe, katastrofy, przestrzeń kosmiczna);
14. państwo i społeczeństwo (np. struktura państwa, urzędy, organizacje społeczne i międzynarodowe, konflikty wewnętrzne i międzynarodowe, przestępczość, polityka społeczna, gospodarka);
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.

Powyższe tematy pozwalają nauczycielowi rozwijać kompetencje kluczowe oraz umiejętności ponadprzedmiotowe uczniów, odwołując się do innych przedmiotów i dziedzin nauki: np. nauczanie stolic państw po francusku można połączyć z wiedzą z geografii i historii, nauczanie słownictwa z działu „Świat przyrody i żywienie” z wiedzą zdobytą na lekcjach biologii, dział „Podróżowanie i elementy wiedzy o krajach” można oprzeć na wiadomościach z geografii i wiedzy o społeczeństwie. Nauczyciel może wykorzystać filmiki dostępne w serwisie YouTube do nauczania słownictwa albo nową funkcję platformy Canva, korzystając z konta edukacyjnego „Canva dla oświaty”, która idealnie nadaje się do prowadzenia projektów edukacyjnych. Platforma ta umożliwia urozmaicenie zajęć dydaktycznych z języków obcych i z innych przedmiotów poprzez tworzenie własnych prezentacji od podstaw, współdzielenie projektów przez uczniów i korzystanie z edytowalnych szablonów edukacyjnych.

Nauczyciel może wykorzystać wymienione wyżej tematy do kształtowania umiejętności przedmiotowych, w tym językowych, np. gramatyki, fonetyki czy ortografii. Powinien również rozwijać na każdej jednostce lekcyjnej wszystkie sprawności – zarówno receptywne, jak i produktywne. Nauczanie gramatyki nie powinno być celem

samym w sobie, ale ma umożliwiać komunikację. Romanista powinien wychodzić spiralnie od treści łatwych i sukcesywnie je poszerzać.

Nauczyciel może również podzielić tematy i wykorzystać metodę projektową w zależności od podziału tematów dokonanego na początku planowania nauczania (np. słownictwo z działu „Zdrowie” połączyć z działem „Żywnienie i świat przyrody”), dzięki czemu będzie mógł w prosty sposób dokonać weryfikacji przyrostu wiedzy oraz kompetencji. Ważne, aby te tematy były realizowane w sposób spiralny, tzn. poprzez stopniowe pogłębianie wiedzy (np. „Ja i moi bliscy”, a następnie „Styl życia” – uczeń wraca do poprzedniego tematu i opowiada o sobie).

Podstawa programowa uszczegóławia zakres tematyczny, podając przykładowe wątki. Na poszczególnych etapach edukacji szkolnej obszary tematyczne poszerzane są o trudniejsze słowa i wyrażenia idiomatyczne. Faktem jest, że odzwierciedla to spiralną realizację materiału. Nauczyciel języka francuskiego, omawiając obszar „Życie rodzinne”, powraca do treści z obszaru „Człowiek” i zajęć wcześniejszych, uzupełniając je o nowe środki językowe, słownictwo. Ma to na celu rozwijanie kompetencji komunikacji i wspomaganie procesu uczenia się. Podstawa programowa przewiduje możliwość dodania innych obszarów tematycznych, przykładem może być słownictwo z kręgu zainteresowań uczniów, związane np. z piłką nożną, które nauczyciel uzna za słuszne. Przedstawiony zakres tematyczny służy nauczycielowi za podstawę. Dodatkowo nauczyciel może sam tworzyć materiały dydaktyczne i implementować je na swoich zajęciach.

Poradnik ten został oparty na podstawie programowej i innych dokumentach, wskazuje drogę początkującemu nauczycielowi w realizacji procesu nauczania-uczenia się, a doświadczony nauczyciel znajdzie w nim nowe spojrzenie na nauczanie. Zbiór wskazówek umożliwi odpowiednie planowanie, a następnie realizowanie procesu nauczania, uwzględniając cele języków obcych (skuteczne porozumiewanie się), aż po założenia o charakterze pedagogicznym, dydaktycznym i metodycznym.

4.2. Spiralny program nauczania wspiera rozwijanie kompetencji kluczowych

Spiralność, która wynika z treści kształcenia, pozwala nauczycielowi powrócić do wcześniejszych struktur gramatycznych, pojęć i dodatkowo poszerzyć je o nowe wiadomości. Nauka języka obcego, w tym języka francuskiego, wymaga nie tylko od nauczyciela, ale i od ucznia pewnej systematyczności. Funkcjonowanie naszej pamięci wymaga, aby elementy nauczane były od czasu do czasu odświeżane, innymi słowy, musimy odświeżyć ścieżkę, która została w naszym mózgu utworzona i przez którą przesyłane są impulsy, bo w przeciwnym razie ślady pamięciowe zanikają – aby tego uniknąć, warto zastosować zasadę spiralności, która ułatwia trwałe zapamiętywanie dzięki powtarzaniu i utrwalaniu wiadomości.

W klasach wyższych wprowadza się nowe zagadnienia, leksykę czy poszerza zakres gramatyczny, zwiększając stopień trudności i złożoności. Nauczyciel, wykorzystując bloki tematyczne, może utworzyć moduł ułatwiający uczniom uczenie się i utrwalanie zagadnień gramatycznych i leksykalnych. Dodatkowo dzięki swobodzie danej nauczycielowi przez podstawę programową, może on rozszerzyć pewne treści, bazując na zainteresowaniach uczniów. Proces planowania, który omówiony został w rozdziale I, wymaga od nauczyciela

dokładnego zaplanowania treści nauczania oraz treści z wcześniejszych lat nauki, które uczniowie będą powtarzać i utralać.

Treści kształcenia rozwijają nie tylko kompetencje językowe, takie jak umiejętność mówienia, pisania, słuchania i czytania, ale także kształtują umiejętności wykorzystywania nowych technologii w nauce języka francuskiego, współpracy w grupie, kreowania samooceny, otwartość na drugą osobę, tolerancję oraz postawy obywatelskie.

Wykorzystanie aktywności uczniów na II etapie edukacyjnym sprzyja efektywnej nauce. W czasie lekcji francuskiego poprzez interakcję z innymi uczniami, zadania realizowane w parach, grupach uczniowie rozwijają nie tylko umiejętności językowe, ale również umiejętności uniwersalne – odporność na stres, motywację do pracy, kreatywność, wysoką kulturę osobistą, umiejętności interpersonalne, ocenianie mocnych i słabych stron własnych oraz kolegów.

Umiejętności ponadprzedmiotowe (uniwersalne) możemy kształtować u uczniów poprzez odpowiednie metody pracy, techniki, zachęcanie uczniów do wzajemnej pomocy, do wolontariatu.

Kompetencje kluczowe można kształtować za pomocą różnorodnych metod. Poniżej zostały zaprezentowane kompetencje wraz z przykładowymi metodami, które pozwolą na ich rozwinięcie:

- **kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji** – praca z tekstem źródłowym za pomocą pytań ukierunkowanych, metoda tekstu przewodniego, metody aktywizujące, np. metaplan, drzewko decyzyjne, mapa mentalna;
- **kompetencje w zakresie wielojęzyczności** – ćwiczenia bazujące na pracy w parach lub w grupach, metoda projektu edukacyjnego. W szkole powinny być organizowane wydarzenia związane z językami obcymi, np. konkursy, wystawy, seanse filmowe, spotkania czytelnicze, dni języków obcych, zajęcia teatralne, udział w programach europejskich typu eTwinning, umożliwiające uczniom kontakt z rodzimymi użytkownikami języka oraz innymi użytkownikami języka docelowego;
- **kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii** – metoda WebQuest, metoda projektu edukacyjnego, w tym projekt badawczy, wycieczki edukacyjne, w tym wycieczki wirtualne oraz zajęcia terenowe, metoda problemowa (burza mózgów, drzewo decyzyjne, analiza SWOT, symulacja i odgrywanie ról), w tym *problem-based learning* (PBL);
- **kompetencje cyfrowe** – Kahoot!, LearningApps, praca w oparciu o programy/aplikacje, np. Padlet, Canva, Glogster, Google, metoda WebQuest, metoda projektu edukacyjnego;
- **kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się** – drama, debata, portfolio, metoda WebQuest, metoda projektu edukacyjnego, debata oksfordzka;
- **kompetencje obywatelskie** – metoda WebQuest, metoda projektu edukacyjnego, dyskusja, debata, metody problemowe, metody kształtujące umiejętności społeczne, twórczego myślenia i rozwiązywania problemów (np. burza mózgów, drzewo decyzyjne, metaplan, analiza SWOT, symulacja i odgrywanie ról). Dodatkowo oprócz podręczników zaleca się wykorzystywanie tekstów źródłowych, słowników, leksykonów, map. Ciekawymi zajęciami będzie wycieczka wirtualna np. po Luwrze;

- **kompetencje w zakresie przedsiębiorczości** – metoda WebQuest, metoda projektu edukacyjnego, dyskusja, debata, metody problemowe;
- **kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej** – udział w wydarzeniach kulturalnych, organizowanie dni frankofońskich, spotkania z pisarzami, aktorami, projekty kulturowe.

Zaproponowane metody nauczania sprzyjające rozwijaniu tzw. kompetencji kluczowych to metody opierające się m.in. na samodzielnym dochodzeniu do wiedzy oraz na pracy w grupie, komunikacji w zespole, samoocenie, ocenie koleżeńskiej. Do metod, które silnie wpływają na rozwijanie wyżej wymienionych kompetencji, należą m.in. metoda projektu, metoda WebQuest, doświadczenie i eksperyment, nauczanie problemowe, dyskusja, debata oraz cała gama tzw. metod aktywizujących. Warto wskazać, że „metody te wzajemnie się przenikają i uzupełniają, ponieważ posiadają niewątpliwie wspólne cechy. Istotnymi wspólnymi cechami przywołanych metod jest m.in. położenie nacisku na aktywne i samodzielne zdobywanie wiedzy przez samego ucznia poprzez formułowanie problemów, stawianie hipotez badawczych, odkrywanie sposobów rozwiązywania problemów, weryfikację własnego stanowiska, formułowanie wniosków, równocześnie angażując do tych procesów poznawczych technologię informacyjno-komunikacyjną” (Furgoł 2020). Dodatkowo metody te służą kształtowaniu logicznego myślenia, myślenia przyczynowo-skutkowego, dokonywania analizy i syntezy oraz rozwijaniu kreatywności uczniów. „Równocześnie pozwalają na kształtowanie umiejętności komunikowania się, wypowiedzania się i prezentowania się na forum, planowania swojej pracy, wpływają na tworzenie się więzi z innymi osobami, uczyć tolerancji” (tamże). Należy podkreślić, że kształtowanie kompetencji kluczowych wynika wprost z realizacji podstawy programowej.

Ćwiczenia bazujące na pracy w parach lub w grupach dają doskonałą możliwość rozwijania umiejętności współpracy, wyrażania własnych opinii i poglądów, które są szczególnie ważne w kontekście przygotowania ucznia do sprawnego funkcjonowania na rynku pracy.

Nauczyciel nie powinien zapomnieć o chwaleniu wszystkich pozytywnych postaw na forum klasy i odpowiednio nagradzać uczniów. Może również to wykorzystać przy ocenie z zachowania.

Ukształtowanie tych umiejętności i wartości zaowocuje w uczniach w przyszłości i spełni zadania oraz cele edukacji szkolnej.

4.3. Nauczanie fonetyki języka francuskiego wspiera kompetencje komunikacyjne. Przykłady ćwiczeń i technik wspomagających poprawną wymowę

Nabywanie kompetencji komunikacyjnych jest nieodłącznym elementem ćwiczenia kształcenia słuchu fonematycznego ucznia, które ma na celu opanowanie umiejętności postrzegania i rozróżniania elementów składających się na system foniczny języka francuskiego. Mieczysław Gajos (2020: 5) podkreśla, że kształcenie zdolności percepcyjnych ucznia powinno być pierwszym krokiem w praktyce glottodydaktycznej na poziomie nauczania i uczenia się fonetyki języka obcego. Podczas planowania zajęć nauczyciel musi pamiętać, by uwzględnić uczenie: poprawnego postrzegania i rozpoznawania wszystkich dźwięków języka francuskiego, ze szczególnym

uwzględnieniem dźwięków, które nie występują w języku ojczystym ucznia, dostrzegania różnic w sposobie artykulacji poszczególnych dźwięków, rozróżniania intonacji i wzorców rytmicznych takich jak pauzy między grupami rytmicznymi, połączenia międzywyrazowe czy tempo wypowiedzi.

Język to nie tylko znajomość gramatyki czy słownictwa, ale również odpowiednia imitacja wymowy. Zarówno nauczyciel, jak i uczniowie powinni posiadać nagrania do podręcznika i ćwiczeń i regularnie z nich korzystać w szkole i w domu. Obecnie, idąc z duchem czasu, w podręczniku i w ćwiczeniach umieszczone są kody QR, które po zeskanowaniu telefonem komórkowym z odpowiednią aplikacją umożliwiają odsłuchanie nagrań audio do danego rozdziału, a nawet posiadają dodatkowe ćwiczenia interaktywne.

Nauczanie fonetyki języka francuskiego jest bardzo ważnym elementem, którego nie można zaniedbać zwłaszcza na początkowym etapie uczenia się. Błędy w wymowie muszą być dostrzegane przez nauczyciela i poprawiane. Nauczyciel musi zachęcić ucznia do powtórzenia poprawnej formy. Życzliwa, nieoceniająca korekta nie musi być źródłem stresu czy zahamowań, zwłaszcza jeśli nauczyciel podkreśla znaczenie umiejętności fonologicznych dla poprawnej komunikacji (Gajewska 2011: 18).

Uczniowie, którzy dopiero rozpoczynają naukę języka francuskiego, powinni najpierw utrwalić brzmienie nowych wyrazów, a następnie je zapisać. Przejście od formy ustnej do formy graficznej jest okazją do refleksji nad zasadami ortografii (jak zapisujemy głoskę [e]? które litery końcowe nie są wymawiane?) (Gajewska 2011: 19).

Nauczyciel musi wykształcić u ucznia recepcję nowych fonemów, przed ich produkcją. Do tego możemy wykorzystać nagrania rodzimego użytkownika języka francuskiego. Istotną kwestią jest wprowadzanie nowego fonemu w opozycji do innych, znanych już uczniowi, np. [y] w odniesieniu do [u] i [i]. Opozycje te przedstawione są w postaci tzw. *triangle phonématique*. Dokładne wykorzystanie go i omówienie opisuje Gajos w pracy *Fonetyka i ortografia dźwięku języka francuskiego* (2020) oraz Ewa Pilecka w swoim artykule *Fonetyka francuska dla leniwych, czyli jak uzyskać zadowolający efekt (komunikacyjny) przy minimum wysiłku* (2017).

Z pomocą przychodzi technika „identyczne/różne”, dzięki której uczniowie mają szansę oswoić się z nowym fonemem. Następnie nauczyciel proponuje ćwiczenia polegające na szukaniu go w parach wyrazowych (np. „w którym wyrazie znajduje się nowy fonem?”), co nie jest takie łatwe na początkowym etapie nauczania, gdyż uczniowie muszą nie tylko zauważyć różnice, ale i rozpoznać poszczególne głoski. Przechodząc do dalszej fazy, nauczyciel musi upewnić się, że każdy uczeń opanował daną umiejętność. Jeśli uczeń nie potrafi wyodrębnić słuchowo danego dźwięku, to tym bardziej nie będzie umiał odwzorować go. Oczekuje się od nauczyciela indywidualizacji wymagań oraz przychylnego potraktowania problemów ucznia, uwzględniając potrzeby uczniów ze SPE.

Technikami przydatnymi w ćwiczeniu rozróżniania nowych fonemów (Gajewska: 2011: 28) są:

- **szukanie skojarzeń** – *De quelle couleur est ce son ? Quelle est sa forme ? Son goût ?* Co ci przypomina ten dźwięk, czy jest on wysoki czy niski? Z jakim kolorem go kojarzysz? Jaki ma kształt? Smak? Wykorzystując tę technikę, wspomagamy

konceptualizację, która jest przydatna zwłaszcza w pracy z uczniami o modalności sensorycznej innej niż słuchowa;

- **pary minimalne (jednakowe czy różne?)** – *Écoute et note : ces sons sont-ils identiques ou différents ?* Podczas tego ćwiczenia uczniowie słuchają par różniących się jednym dźwiękiem (odpowiedzi mogą być zapisywane do tabelki, poprzez podnoszenie dłoni lub w inny sposób);
- **wrzucić piłkę do właściwego pudełka** – *Jette la balle dans son panier !* Nauczyciel przygotowuje pudełka z przypiętymi rysunkami oznaczającymi poszczególne fonemy, np. [y], [u] i [i]. Uczniowie wrzucają piłeczkę do koszyka odpowiadającego dźwiękowi w usłyszanym wyrazie. Można też podzielić uczniów na grupy: która z nich zdobędzie więcej punktów, wygrywa;
- **podnieście rękę, gdy usłyszycie wyraz zawierający dźwięk...** – *Levez la main quand vous entendez le son...* Doskonałe ćwiczenie dla uczniów o modalności ruchowej lub zmęczonych wielogodzinną nauką. Ta technika pozwala zdiagnozować indywidualne problemy ze zrozumieniem, zwłaszcza jeśli uczniowie wykonują ją z zamkniętymi oczami;
- **czytanie z ruchów warg** – *Regardez-moi. Quel son je prononce ?* Ćwiczenie uwrażliwia uczniów na kwestię artykulacji danego fonemu, jest przydatnym ćwiczeniem dla wrokołowców, którzy mogą czuć się niepewnie podczas słuchania.

Ćwiczenia, które możemy wykorzystać do opanowania wymowy nowych fonemów, to:

- **powtarzanie według modelu** – *Écoutez et répétez !* Rozwija powtarzanie nowego fonemu, do wykorzystania w grupie, parach, indywidualnie. Dodatkowo utrwalamy słownictwo;
- **refleksja nad miejscem artykulacji głoski** – *De quelle partie du corps sort ce son ? De la bouche ? Du nez ? Du ventre ? Des pieds ?* Z której części ciała wydobywa się ten dźwięk? Z ust? Nosa? Brzucha? Stóp? Technika pobudzająca wyobraźnię i wspomagająca akwizycję u osób z modalnością kinezyjną.

Należy zauważyć, że błędy, które popełniają uczniowie i trudności, które posiadają, ucząc się języka francuskiego, wynikają z różnic pomiędzy językiem ojczystym ucznia a językiem obcym. Dlatego nauczyciel musi zwrócić szczególną uwagę na właściwe zdefiniowanie celów nauczania, na odpowiedni dobór treści oraz na precyzyjne określenie postępów już na etapie planowania. Należy uwzględnić nie tylko trudności danej struktury fonicznej, ale również priorytety nauczania i uczenia się.

4.4. Sposoby realizacji treści kształcenia uwzględniające zróżnicowane potrzeby uczniów

Uczniowie ze SPE wymagają przystosowania wymagań edukacyjnych, organizacji i treści kształcenia oraz metod pracy; odmiennej organizacji pracy.

Uczeń powinien doświadczyć jak najwięcej aktów językowych w zaaranżowanych sytuacjach komunikacyjnych. Uczenie języka francuskiego powinno mieć charakter wielozmysłowy.

Nauka języka francuskiego przez osoby z wadą słuchu powinna być ukierunkowana na pragmatyczny aspekt posługiwania się językiem, uwzględnić należy również trudności realizacyjne, które występują u uczniów także w języku polskim.

Uczniowie ze SPE mogą mieć problemy z zastosowaniem słownictwa w praktyce, a także problem w nauczeniu się piosenek czy wierszy na pamięć, dlatego należy dostosować materiał do ich możliwości. Dlatego nie ulega wątpliwości, że nauczanie dzieci sprawnych i dzieci o zróżnicowanych potrzebach to wyzwanie wymagające kompetentnego, refleksyjnego i odpowiedzialnego działania.

Ważne jest, aby nauczyciel zgromadził informacje i zalecenia zawarte w opiniach i orzeczeniach uczniów, miał stały kontakt z rodzicami, ponieważ mają oni najpełniejszą wiedzę o swoim dziecku.

ROZDZIAŁ V

Monitorowanie i ocenianie postępów ucznia

Większość nauczycieli uważa, że monitorowanie i ocenianie jest najtrudniejszą dziedziną aktywności podejmowaną w klasie. Ocenianie jest integralną częścią nauczania i uczenia się, ma na celu pokazanie wiarygodnych informacji na temat osiągniętych wyników kształcenia. Diagnozowanie wiedzy i umiejętności, monitorowanie postępów ucznia oraz zmian, które mają miejsce w procesie nauczania, umożliwiają ewaluację. Ewaluacja jest to rozpoznanie i wartościowanie skuteczności nauczania, dzięki której nauczyciel ma możliwość projektowania dalszej drogi kształcenia, wykorzystując do tego odpowiednie metody. Ocenianie to innymi słowy proces gromadzenia informacji o mocnych i słabych stronach ucznia.

5.1. System oceniania i ewaluacji spójny z programem nauczania i dostosowany do etapu edukacyjnego

Ocenianie powinno pełnić funkcję motywującą ucznia do pracy oraz wspierać dalszy proces dydaktyczny. Każda ocena musi stanowić informację zwrotną dla ucznia i – o ile to możliwe – powinna być wsparta informacją zwrotną ucznia do nauczyciela – uczeń powinien umieć wskazać, czego nie potrafi, co sprawia mu trudności, a co jest dla niego łatwe i zrozumiałe. Tylko w ten sposób nauczyciel będzie celowo i planowo wspierał proces uczenia się swoich uczniów przez pryzmat oceny ich wiedzy, umiejętności i postępów.

Podczas planowania uczenia nauczyciel zaplanował cele, które uczeń powinien osiągnąć po zrealizowaniu danego materiału (np. lekcji, rozdziału, działu tematycznego, semestru). Cele te może śmiało przekształcić w formę, która ułatwi samoocenę uczniowi, co więcej pozwoli to obu stronom sprawdzić, czy uczeń nauczył się tego, co założył nauczyciel i czy osiągnął zamierzone cele.

Artykuł 44 b ustawy o systemie oświaty stwierdza, że nauczyciel jest odpowiedzialny za rozpoznanie poziomu i postępów w opanowaniu przez ucznia wiadomości i umiejętności w stosunku do:

- wymagań określonych w podstawie programowej kształcenia ogólnego [...] oraz wymagań edukacyjnych wynikających z realizowanych w szkole programów nauczania;
- wymagań edukacyjnych wynikających z realizowanych w szkole programów nauczania – w przypadku dodatkowych zajęć edukacyjnych (Dz. U. 1991, nr 95, poz. 425 z późn. zm.).

Zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych: „ocenianie bieżące z zajęć edukacyjnych ma na celu monitorowanie pracy ucznia oraz przekazywanie uczniowi informacji o jego osiągnięciach edukacyjnych pomagających w uczeniu się, poprzez wskazanie, co uczeń robi dobrze, co i jak wymaga poprawy oraz jak powinien dalej się uczyć” (Dz. U. 2019, poz. 373). Oznacza to, że ocenianie ma na celu informowanie ucznia o poziomie jego osiągnięć edukacyjnych, udzielanie uczniowi pomocy w samodzielnym planowaniu swojego rozwoju, motywowanie go do dalszych postępów, dostarczanie rodzicom i nauczycielom

informacji o postępach, trudnościach w nauce lub specjalnych uzdolnieniach. Ocena bieżąca ma również zachęcić ucznia do systematycznej pracy.

Autorki programu nauczania języka francuskiego na II etapie edukacyjnym proponują wykorzystanie kolorowych karteczek, tzw. metodników (np. czerwona – „nie podobało mi się”, żółta – „może być”, zielona – „podobało mi się”) do ewaluacji lekcji. Każdy uczeń unosi w górę karteczkę po wykonaniu ćwiczenia, dając nauczycielowi natychmiastową informację zwrotną o trudności i atrakcyjności konkretnych zadań (Rutkowska-Sagata i Wierzbicka-Ziembicka 2019: 26).

Ważnym elementem oceniania jest określenie z uczniem celów uczenia się oraz kryteriów oceny. Zadaniem nauczyciela jest obserwowanie pracy uczniów i docenianie jej. Obserwacja składa się z trzech etapów. Pierwszy z etapów dotyczy postrzegania danych – nauczyciel musi być świadomy celu obserwacji i jemu podporządkować dane, które będzie zbierał podczas obserwacji, np. konkretne sprawności językowe. Drugim elementem jest utrwalenie zebranych danych poprzez spisanie swoich uwag, spostrzeżeń czy nagranie audio-wideo. Trzecim etapem, zarazem najtrudniejszym, jest interpretacja zebranych danych. Zaleca się zebranie jak najwięcej danych do wystawienia obiektywnej oceny. Regularna analiza i interpretacja wyników umożliwiają informowanie uczniów o ich bieżących postępach. Częste i krótkie kartkówki w połączeniu z okresowymi sprawdzianami (pisemnymi oraz ustnymi) obrazują stopień opanowania materiału i angażują uczniów w regularną pracę, pełniąc zarazem funkcję wychowawczą. Stosowanie przez nauczyciela oceny opisowej uświadamia uczniów o ich mocnych i słabych stronach oraz wskazuje sposoby i formy dalszej pracy.

Uczniowie mogą sami dokonać samooceny, wykorzystując do tego portfolio językowe, autobiografię spotkań interkulturowych (wskazuje przydatność znajomości języka obcego) oraz kartę samooceny (skłania do refleksji i uczy autoewaluacji). Portfolio językowe obrazuje uczniom i ich rodzicom osiągnięty poziom języka, dodatkowo motywując ich do dalszej pracy i uczenia się przez całe życie (ang. *lifelong learning*).

Inną formą ewaluacji może być ocena koleżeńska, która wymaga dokładnej instrukcji ze strony nauczyciela oraz kontroli nad jej przebiegiem. Taka ocena przyczynia się do poprawy relacji między uczniami i kształci odpowiedzialność.

Przy ocenianiu uczniów można wykorzystywać także nowe technologie, czego przykładem jest stosowanie bezpłatnej aplikacji Plickers. Wymaga ona tylko smartfona lub tabletu. Nauczyciel tworzy profil klasy za pomocą strony internetowej aplikacji, drukuje uczniom przypisane do nich kody wielokrotnego użytku, a następnie tworzy test. Nauczyciel wyświetla pytanie lub zapisuje je na tablicy, a uczniowie wybierają odpowiedź, ustawiając otrzymany kod tą odpowiedzią do góry, którą wybierają. Po zeskanowaniu wszystkich odpowiedzi otrzymuje się od razu wynik poszczególnych uczniów i statystyki dotyczące całej klasy. Taka weryfikacja ułatwia zaplanowanie kolejnych etapów nauczania-uczenia się oraz wspomaga indywidualizację tego procesu.

W procesie oceniania należy pamiętać, że oceniamy konkretne działania. Kryteria oceny powinny być znane uczniowi, należy dostarczać jak najwięcej informacji o jego pracy, zarazem motywując go do dalszych starań i postępów w nauce.

Jeżeli w wyniku klasyfikacji śródrocznej stwierdzono, że poziom osiągnięć edukacyjnych ucznia uniemożliwi lub utrudni mu kontynuowanie nauki w klasie programowo wyższej, szkoła umożliwi uczniowi uzupełnienie braków.

Od klasy IV szkoły podstawowej obowiązuje sześciostopniowy system oceniania:

- stopień celujący – 6
- stopień bardzo dobry – 5
- stopień dobry – 4
- stopień dostateczny – 3
- stopień dopuszczający – 2
- stopień niedostateczny – 1

– gdzie ocenami pozytywnymi są oceny w skali od 2–6. Negatywną oceną jest ocena niedostateczna.

Uczeń powinien mieć szansę poprawy oceny, gdyż ma prawo popełniać błędy i wyciągać z tego wnioski. Szansa ta jest zarazem motywacją dla ucznia.

5.2. Cele monitorowania i diagnozowania postępów ucznia oraz ewaluacji kompetencji kluczowych

Działaniem kontrolnym jest sprawdzenie (ocenie) stopnia opanowania materiału. Jest to istotne ze względów wychowawczych, ponieważ wdraża uczniów do systematycznej pracy, stopnie cząstkowe są podstawą do wystawienia oceny końcowej umożliwiającej promocję do następnej klasy. Wyróżniamy osiem podstawowych funkcji oceniania, które oparte są na wewnątrzszkolnym systemie oceniania: **wspierającą, diagnostyczną, afirmacyjną, kształtującą, informacyjną, motywacyjną, wychowawczą i społeczną.**

- **Funkcja wspierająca** ma na celu ocenianie osiągnięć uczniów, a nie ich braków. Daje ona uczniom swobodę indywidualnego samokształcenia, uwzględniając ich potrzeby i zainteresowania. Nauczyciel jasno określa jednolite zasady i kryteria oceniania.
- **Funkcja diagnostyczna** ma duże znaczenie, jeśli uczeń kontynuuje naukę języka francuskiego. Nauczyciel jest w stanie określić poziom opanowania języka, uwzględniając konkretne partie materiału, słownictwa oraz czterech sprawności językowych. Wykorzystując funkcję diagnostyczną, nauczyciel planuje sposób przekazywania nowych treści poszczególnym uczniom czy klasom. Istotną kwestią jest udzielenie informacji zwrotnej zarówno uczniowi, jak i jego rodzicom. Nauczyciel powinien zawrzeć w niej wskazówki dotyczące dalszej pracy (wskazać mocne i słabe strony ucznia), pochwałę i zadowolenie z ucznia, dodatkowo powinien wskazać metody i techniki pracy, które sprawdzą się w przypadku konkretnego ucznia (indywidualny plan rozwoju ucznia).
- **Funkcja afirmacyjna** polega na tym, że uczeń jest doceniany przez nauczyciela. Doceniając osiągnięcia ucznia, nauczyciel stwarza mu okazję do wzmocnienia poczucia własnej wartości.
- **Funkcja kształtująca** wymaga od nauczyciela samokształcenia, doskonalenia metod pracy, weryfikowania programów nauczania, pomocy dydaktycznych i podręczników szkolnych.

- **Funkcja informacyjna** opiera się na informowaniu na bieżąco uczniów o ich osiągnięciach i postępach w nauce. Nauczyciel dostarcza uczniom informacji zwrotnych, umożliwiając im przy tym doskonalenie samooceny własnych kompetencji i samokontroli własnego działania.
- **Funkcja motywacyjna** służy do mobilizowania ucznia do dalszych wysiłków i większych nakładów pracy, pozwala ukierunkować ucznia i wskazać dotychczasowe osiągnięcia.
- **Funkcja wychowawcza** ma za zadanie wypracowanie zasad pracy na lekcji, powtórzenia materiału w domu, przestrzegania ustalonych wspólnie terminów. Ma to na celu wyrobienie u ucznia nawyku systematycznej pracy nie tylko nad językiem francuskim.
- **Funkcja społeczna** ma na celu wskazanie miejsca ucznia w grupie (klasie). Ocena informuje o pozycji ucznia w danej klasie. Pokazuje również, jaka jest obecna sytuacja i jakie mogą być prognozy.

Zintegrowaniu sprawności językowych z procesem kształcenia kompetencji kluczowych służy ocenianie kształtujące, które pomaga w szczególności w rozwijaniu kompetencji uczenia się, społecznych i obywatelskich, inicjatywności i przedsiębiorczości.

Sposób monitorowania i diagnozowania postępów ucznia będzie skuteczny, jeśli nauczyciel:

- poda uczniom cel lekcji; w tym przypadku kształcona jest kompetencja uczenia się oraz inicjatywność (jeśli uczniowie będą zachęcani sami do współtworzenia celu),
- przedstawi uczniom konkretne czynności, które wykonywane są na lekcji i posłużą do realizacji wcześniej wskazanego celu – w tym przypadku nauczyciel będzie odnosić się do kształcenia różnych kompetencji kluczowych, zależnie od konkretnych czynności wykonywanych przez uczniów,
- będzie formułować informację zwrotną na temat pracy ucznia, poprzez wskazywanie dobrych elementów jego pracy, elementów, które należy poprawić, wraz z sugestią jak je poprawić i informacją, w jaki sposób należy pracować, aby dalej móc rozwijać się językowo – ten element oceniania kształtującego dotyczy kompetencji uczenia się,
- będzie promować różne interakcje między uczniami, np. poprzez pracę w parach, grupach, ocenę koleżeńską, co pozwoli z kolei na rozwijanie kompetencji społecznych i obywatelskich oraz postaw przedsiębiorczości i innowacyjności.

Diagnozowanie i monitorowanie postępów ucznia może odbywać się na różne sposoby. Nauczyciel może wykorzystać w tym celu arkusze obserwacji uczniów, wykorzystanie ich w szkole powinno mieć charakter zintegrowania z nauką na różnych zajęciach edukacyjnych. Arkusz obserwacji może zawierać pytania opisowe i stanowić podstawę diagnozy kompetencji (np. uczeń adekwatnie dobiera sposób porozumiewania się do odbiorcy komunikatu).

Innym sposobem diagnozowania i monitorowania postępów uczniów w zakresie nabywania kompetencji kluczowych jest ankietowanie na podstawie przygotowanego przez nauczyciela kwestionariusza ankiety, np.: „Jak oceniasz znajomość języków, których się dotychczas uczyłeś, w skali od 1 do 6? 1 oznacza całkowity brak umiejętności

porozumiewania się w danym języku, a 6 swobodną rozmowę, czytanie oraz pisanie w tym języku” (Szajerska i Kordziński 2017: 29).

Ankieta może być również skonstruowana na podstawie zdań do wyboru, np.:

Dlaczego uczysz się języka francuskiego? Wybierz zdania, które pasują do Ciebie:

- ponieważ chcę w przyszłości znaleźć dobrą pracę
- ponieważ chcę wyjechać za granicę
- ponieważ każą mi rodzice
- ponieważ lubię oglądać filmy lub słuchać piosenek w języku francuskim
- ponieważ chętnie uczę się języków obcych.

Można także skonstruować ankietę z pytaniami otwartymi, np. „Do czego Twoim zdaniem może się przydać umiejętność porozumiewania się w języku francuskim?”.

Obserwacje koleżeńskie mogą również posłużyć do diagnozy i monitorowania postępów uczniów w zakresie nabywania kompetencji kluczowych, należy jednak pamiętać, iż ważnym aspektem ich organizacji jest atmosfera wzajemnego zaufania. Nauczyciel musi być przekonany, że wszystko to, co dzieje się na jego lekcji, nie będzie krytykowane i nie będzie publicznie oceniane. Warto organizować obserwacje tak, aby nauczyciele uczący tych samych lub pokrewnych przedmiotów uczestniczyli wzajemnie w swoich lekcjach.

Celem monitorowania i oceniania jest pokazanie, co uczniowie już wiedzą, rozumieją i potrafią zrobić. Im częściej i lepiej to robimy, tym dokładniejsza jest informacja nie tylko dla nas, ale i dla ucznia, co oznacza, że uczeń będzie mieć szansę skorzystania z informacji zwrotnej i douczenia się. Musimy wiedzieć, że informacja zwrotna powinna być dobrze sprecyzowana i zawierać możliwie jak najwięcej pozytywnych aspektów. Nie należy mówić do ucznia, że źle wykonał zadanie, ale trzeba powiedzieć, jak powinien je wykonać. Wiadomo, że gdyby uczeń wiedział, jak to zrobić, nie dostałby słabej oceny.

5.3. Sposoby monitorowania i diagnozowania postępów ucznia z języka francuskiego

Nauczyciel powinien zoperacjonalizować cele nauczania-uczenia się, po to by uczniowie mogli zrozumieć istotę tematu lekcji oraz skoncentrować się na zawartym w nim problemie i zapamiętać jego rozwiązanie, dodatkowo powinien ułożyć treści dydaktyczne w spójną, logiczną całość. Cele, a zatem i temat określamy w sposób zoperacjonalizowany, czyli pokazujący sposób wykorzystania danego zagadnienia do realizacji zadań komunikacji językowej. Świadomość celu ułatwia dokonanie wyboru oraz umożliwia uczniowi poznanie tego, co już wie i co potrafi. Dodaje pewności siebie i motywuje do efektywnej pracy. Cele operacyjne dają nauczycielowi obraz tego, co dany uczeń wie, rozumie i stosuje, np. uczeń potrafi: opisywać części garderoby, kupić odpowiedni rozmiar. Cele operacyjne mogą posłużyć do samooceny dla ucznia na zakończenie lekcji. Uczeń zaznacza na małej kartce, co zapamiętał i czego nauczył się, a co jeszcze musi poćwiczyć.

Ocena szkolna spełni swoją funkcję i realizację założeń dzięki komentarzowi słownemu i pisemnemu. Jest to konieczny warunek, o którym nauczyciel nie powinien zapominać. Nie wystarczy wpisać ocenę dobrą, dostateczną itp. Przy ocenie powinien znaleźć się dopisany komentarz. Uczeń musi wiedzieć, co kryje się za określonym

stopniem i jakie działania musi wykonać, żeby podnieść poziom swoich umiejętności i swojej wiedzy.

Umiejętność komunikowania się w języku francuskim jest monitorowana na lekcjach języka francuskiego. Nauczyciel w czasie bieżącej realizacji wymagań podstawy programowej monitoruje postępy uczniów w tym zakresie, zarówno w mowie, jak i w piśmie. Ocenie podlegają sprawności językowe, kompetencje lingwistyczne (słownictwo, zasady gramatyczne), kompetencje socjolingwistyczne (dopasowanie rejestru do sytuacji: *vouvoyer – tutoyer*, właściwe zachowanie komunikacyjne, zgodne z kontekstem), kompetencje ogólne (wiedza na temat Francji i Frankofonii), aktywność i zaangażowanie ucznia w czasie zajęć lekcyjnych, zaangażowanie w wykonywanie pracy domowej, umiejętność współpracy w grupie.

Podczas oceniania sprawności **słuchania ze zrozumieniem**, nauczyciel sprawdza, czy uczeń potrafi:

- kojarzyć dźwięk z jego obrazem graficznym (od fonemu do grafemu); [pɛ̃] -> *ain* - *ẽ* -> *pain* [pɛ̃];
- rozróżniać sylaby akcentowane od nieakcentowanych: *intéressant* ;
- rozróżniać poszczególne wyrazy w zdaniach; *et* & *est* ;
- odróżniać zdania oznajmujące, wykrzyknikowe, pytające;
- prawidłowo reagować na instrukcje wydawane przez nauczyciela w języku francuskim;
- zrozumieć główne myśli zawarte w prostej wypowiedzi rodzimego użytkownika języka francuskiego.

Podczas **mówienia** uczeń potrafi:

- stosować zwroty grzecznościowe;
- inicjować rozmowę;
- zadawać pytania i odpowiadać na nie w zakresie tematów przewidzianych w programie;
- prowadzić rozmowę;
- reagować na wypowiedzi rozmówcy;
- formułować krótkie, spójne wypowiedzi na tematy przewidziane w programie;
- opisywać przedmioty, ludzi, miejsca i proste czynności;
- streszczać tekst, używając krótkich, prostych i spójnych zdań;
- odgrywać różne role.

Przy **czytaniu** uczeń potrafi:

- przeczytać tekst, zwracając uwagę na akcentowanie ostatniej sylaby;
- zrozumieć teksty zawierające dane słownictwo i struktury gramatyczne;
- przeczytać i zrozumieć różnego rodzaju teksty;
- znaleźć odpowiednie informacje w tekście;
- domyślić się znaczenia nieznanymi słów na podstawie kontekstu;
- zrozumieć główną myśl autora.

W **pisaniu** uczeń potrafi:

- prawidłowo zapisać dany wyraz;
- zapisać graficzny odpowiednik usłyszanego dźwięku lub ciągu dźwięków;
- stosować zasady ortograficzne i proste zasady interpunkcji;

- zapisać ze słuchu prosty tekst;
- napisać plan wypowiedzi;
- wypełnić formularz, ankietę;
- napisać e-mail, pocztówkę, notatkę, list, uwzględniając tematykę zawartą w programie;
- napisać krótkie streszczenie przeczytanego/wysłuchanego tekstu;
- zredagować krótką, spójną wypowiedź pisemną.

Dodatkowo uczeń potrafi korzystać ze słowników dwujęzycznych, oceniać swoje mocne i słabe strony oraz postępy w nauce języka francuskiego, dokonać autokorekty błędów oraz poprawić błędy swoich rówieśników.

5.4. Sposoby monitorowania i diagnozowania postępów ucznia z uwzględnieniem procesu kształtowania kompetencji kluczowych

Monitorowanie polega na obserwacji w określonych odstępach czasowych postępów uczniów, zarówno w mowie, jak i w piśmie, uwzględniając kryteria zawarte w podstawie programowej. Istotą podstawy programowej stanowią przedmiotowe cele kształcenia, które są sformułowane w postaci wymagań ogólnych oraz treści nauczania, czyli wymagań szczegółowych. Wymagania szczegółowe są wewnętrznie uporządkowane i umożliwiają realizację celów na lekcjach francuskiego. Treści nauczania wskazane są w postaci efektów, innymi słowy są to umiejętności, które uczeń opanować powinien, tak by mógł osiągnąć zamierzone cele ogólne i przygotować się do III etapu edukacyjnego.

W czasie pracy w grupach nauczyciel podchodzi do uczniów, oferuje pomoc i przypomina o konieczności używania języka francuskiego.

Ocenianie wyników w szkole ma zazwyczaj charakter kontroli bieżącej lub okresowej. Kontrola bieżąca dotyczy tych partii materiału i umiejętności, które są omawiane aktualnie, często potocznie nazywana jest „pytaniem z bieżącej lekcji”. Nauczyciel poprzez kontrolę bieżącą chce skłonić uczniów do systematycznej pracy i nauki oraz zweryfikować, czy dany materiał został opanowany na tyle, by można było przejść do następnej lekcji. Często taka kontrola sprawdza, czy uczniowie opanowali daną leksykę, np. nauczyciel przerabia słownictwo związane z jedzeniem – sprawdza, czy uczniowie opanowali leksykę w tym właśnie zakresie tematycznym. Jeśli uczniowie opanowali czas *passé composé*, to na następnych zajęciach może ich poprosić o opowiedzenie o tym, co robili wczoraj.

Ważne jest, by nauczyciel sprawdził, czy uczeń odrobił zadanie domowe i czy przygotował się do zajęć. Późniejszym elementem będzie ocena tego. Nauczyciel musi również jasno określić, jakich elementów będzie wymagać podczas pytania/sprawdzania, dlatego podczas kontroli bieżącej powinien oceniać te elementy, których sprawdzanie zapowiedział. Takie czynności mają na celu ułatwienie uczniom zrozumienia, co mają dokładnie zrobić, czego się od nich oczekuje i co będzie przedmiotem kontroli.

Kontrola okresowa to kontrola, której nauczyciel dokonuje raz lub dwa razy na semestr. Jej celem jest sprawdzenie opanowania całości materiału przerabianego w danym przedziale czasowym. Zazwyczaj przyjmuje formy kontroli pisemnej. W odróżnieniu od kontroli bieżącej, kontrola okresowa powinna sprawdzać umiejętności z całego okresu, którego dotyczy.

Śródroczna i roczna opisowa ocena klasyfikacyjna uwzględnia poziom i postępy w opanowaniu przez uczniów wiadomości i umiejętności dla danego etapu edukacyjnego oraz wskazuje potrzeby rozwojowe i edukacyjne ucznia związane z przewyższeniem trudności w nauce lub rozwijaniem uzdolnień.

Kształcenie i rozwijanie kompetencji kluczowych powinno być poddawane procesowi ewaluacji. Warto wykorzystać tzw. miękkie (alternatywne) metody badawcze (zob. System Ewaluacji Oświaty b.r.). Metody te świetnie sprawdzają się w procesach ewaluacji kompetencji kluczowych i umiejętności uniwersalnych. Przygotowanie alternatywnych narzędzi badawczych nie zajmie nauczycielowi dużo czasu; co więcej dużą korzyścią dla ucznia jest ich atrakcyjność i przedstawienie problemów badawczych w przystępny sposób. Przykładem miękkiego narzędzia alternatywnego jest tarcza strzelnicza. Nauczyciel otrzymuje dzięki niej szybką informację zwrotną.

Innym efektywnym narzędziem ewaluacji indywidualnej jest list do siebie. Pozwala on uczniom „uświadomić sobie własne postępy, z których przy użyciu innej metody nie zdaliby sobie sprawy. Planując wykorzystanie tego narzędzia, należy pamiętać, że jest to bardzo osobisty sposób ewaluacji” (System Ewaluacji Oświaty b.r.). List do samego siebie może dotyczyć różnych aspektów, np. trudności związanych z nauką języka francuskiego i sposobów radzenia sobie z nimi, efektywnych sposobów nauczania leksyki na lekcjach języka francuskiego z perspektywy ucznia, oczekiwań dotyczących nauki języka francuskiego w kolejnym roku szkolnym itd. List do siebie jest nie tylko sposobem na formułowanie oczekiwań ucznia dotyczących nauki języka francuskiego, ale także metodą oceny efektywności podjętych działań. Prezentowane narzędzie pozwala na wyciągnięcia wniosków i rekomendacji do dalszej pracy.

5.5. Rodzaje testów, cele i sposoby ich przeprowadzania na lekcjach języka francuskiego z uwzględnieniem punktacji

Podczas oceniania dokonujemy przeglądu osiągnięć ucznia za pomocą różnych narzędzi. Jednym z takich narzędzi są testy, które są formalnymi sprawdzianami wiedzy i umiejętności. Są one przeprowadzane w określonych warunkach i w danym czasie. Nauczyciel przygotowujący testy powinien pamiętać, że test musi spełniać określone warunki:

- **trafność** – sprawdza dokładnie tę wiedzę lub umiejętność, na których sprawdzeniu zależy nauczycielowi. Oznacza to, że jeśli sprawdzamy, czy uczeń potrafi opisać swojego sąsiada, to nie skupiamy się na ocenianiu struktur gramatycznych i ortografii, tylko na sprawdzeniu umiejętności komunikacyjnej. Często nauczyciele sprawdzają tylko słownictwo z podręcznika, pomijając przy tym pozostałe umiejętności ucznia. Należy zwrócić również uwagę, że zbyt trudne i skomplikowane polecenia mogą przyczynić się do nieodpowiedniego wykonania zadania. Zadania testowe powinny odpowiadać nauczanej wiedzy i umiejętnościom, które są proporcjonalnie reprezentowane poprzez zadania testowe, powinny zawierać odpowiednio sformułowane pytania, by uczniowie mogli je swobodnie zrozumieć;
- **rzetelność** – pokazuje wyniki, które są zbliżonym obrazem umiejętności i wiedzy uczniów zdolnych i mniej zdolnych. Test rzetelny pokaże nam różnice między dwoma grupami uczniów – dobrymi a mniej zdolnymi. Jeśli test pokaże nam, że obie grupy wypadły na nim dobrze albo źle, oznacza to, że nie jest testem

rzetelnym. Pamiętajmy, by jednakowo oceniać zarówno uczniów dobrych, jak i mniej zdolnych, odnosi się to m.in. do odejmowania punktów za błędy ortograficzne w pracy pisemnej u jednego ucznia, a u drugiego już nie. Rzetelność testu zapewnia odpowiednia liczba zadań ukierunkowana na to, co chcemy sprawdzić, wystarczający czas na wykonanie zadań i jednoznaczne, jasne polecenia. Skala trudności zadań jest zróżnicowana w taki sposób, że uczniowie mniej zdolni i zdolni będą mogli się wykazać. Jeśli nauczyciel planuje przygotowanie dwóch wersji testu, należy pamiętać, by oba testy były na tym samym poziomie, zachowując sprawiedliwy i przejrzysty system oceniania. Sprawdza się w tym przypadku ocenianie 0 pkt za brak wykonania, 1 pkt za wykonanie. Punktację można również dopasować do celów komunikacyjnych (uczeń otrzymuje punkt za zrealizowanie danej informacji) i osobno za struktury gramatyczne, słownictwo, ortografię;

- **praktyczność** – oznacza ułożenie testu w taki sposób, by nauczyciel mógł zaprojektować i przeprowadzić go w sposób łatwy. Przykładowo sprawdzając różnicę między [ø], [œ], [ə] a [ɛ], [e] w konkretnych wyrazach, nauczyciel musiałby nagrać każdego ucznia z osobna i w domu dokładnie analizować te nagrania. Poświęciłby na to bardzo dużo czasu, a co więcej nie byłoby to praktyczne. Zdecydowanie może sprawdzić to podczas zadań wykonywanych w parach lub w grupach. Praktyczność testu to wypadkowa nakładu pracy, czasu i ocena efektywności wysiłku włożonego w ułożenie i przeprowadzenie testu.

Planowany test musi skupiać się dokładnie na tym, czego rzeczywiście się uczymy. Podstawa programowa dla II etapu edukacyjnego podkreśla rozwój sprawności językowych, wiedzy językowej, umiejętności komunikowania się w języku obcym w mowie i piśmie, a także rozwój umiejętności międzykulturowych i wiedzy związanej w naszym przypadku z Francją i krajami francuskojęzycznymi. Dlatego test musi weryfikować w odpowiednich proporcjach stan wiedzy ucznia, nie pomijając przy tym żadnego z nauczanych elementów. Jeśli nauczyciel uczy komunikacji w języku francuskim, to zadania testowe powinny kłaść nacisk na pokazanie tych umiejętności komunikacyjnych. Kiedy skupiamy się na fonetyce, to test powinien uwzględniać zadania sprawdzające dany problem fonetyczny. Następnie nauczyciel ocenia testy za pomocą skali stopniowej lub punktowej.

Nauczyciel ma do dyspozycji wiele technik testowania, w zależności od tego czy planuje test ustny czy pisemny, jakie umiejętności i rodzaj wiedzy sprawdza. Kiedy testuje wiedzę językową uczniów, a więc głównie znajomość słownictwa i struktur gramatycznych, to musi zdecydować, co dokładnie chce sprawdzić: znajomość receptywną rozumienia leksyki i struktur czy umiejętności produktywnego stosowania wiedzy językowej.

Znajomość receptywną słownictwa możemy sprawdzić za pomocą poniższych technik:

- **klasyfikowanie/grupowanie wyrazów**, np. *mon école : un tableau, une table d'écolier, une carte, un bureau, un ordinateur* ;
- **znajdowanie niepasującego wyrazu**, np. *une gomme, un crayon, un stylo, un pilote* ;
- **test wielokrotnego wyboru**, np. odpowiedź a, b, c;
- **łączenie słów w związki wyrazowe**, np. *la salle... informatique, des profs, de classe*.

Do technik, które testują produktywność znajomości słownictwa, zaliczamy:

- **tłumaczenie**, np. *un homme* – mężczyzna;
- **technika wypełniania luk**, np. *Il [...] anglais et espagnol* ;
- **techniki podpisywania obrazka**; np. *C'est une fenêtre. [...] Au milieu de la photo, à côté de la table, vous voyez une chaise noire.*
- **technika dodawania synonimu lub antonimu**, np. *heureux – joyeux ou laid – beau.*

Wymienione techniki mają swoje zalety i wady. Są łatwe w przygotowaniu, ale np. technika tłumaczeniowa sprawdza tylko jeden aspekt wiedzy słownikowej. Test wielokrotnego wyboru wydaje się czasochłonny, ale dobrze skonstruowany z jedną poprawną odpowiedzią jest łatwy do sprawdzania.

Receptywną znajomość języka w aspekcie rozumienia działania struktur gramatycznych można sprawdzić dzięki: testom wielokrotnego wyboru, wyborowi podpisu pod obrazkiem, który dokładnie opisuje to, co się na nim znajduje.

Do technik testowania produktywnej znajomości gramatyki możemy zaliczyć: uzupełnianie dialogu, wypełnianie luk odpowiednią formą gramatyczną. Ciekawą techniką, a zarazem zadaniem, może być poprawianie błędów w zdaniu, np. *Jacques a Belge* (poprawnie: *est Belge*). Dla utrudnienia można zdania „pociąć” na słowa i przygotować z tego rozsypankę wyrazową, z której uczniowie muszą ułożyć poprawne zdanie, np. *en, habite, Marie-Laure, France* (*Marie-Laure habite en France*).

Czytanie oraz rozumienie ze słuchu (sprawności receptywne) możemy sprawdzić, wykorzystując następujące techniki:

- **zaznacz, co usłyszałeś(-aś)** – uczniowie wybierają słowa/zdania z listy;
- **wskaż właściwy obrazek** – po wysłuchaniu nagrania, przeczytaniu tekstu zadaniem ucznia jest wskazanie obrazka, który odnosi się do nagrania czy tekstu;
- **wskaż właściwy opis** – uczeń dobiera odpowiednie zdanie do tego, co usłyszał/przeczytał, technika ta integruje sprawność słuchania i czytania;
- **technika wielokrotnego wyboru**;
- **pytania do tekstu** – nauczyciel zadaje pytania, na które uczniowie odpowiadają ustnie lub pisemnie.

Ocenianie sprawności mówienia na II etapie edukacyjnym ma na celu weryfikację umiejętności: wypowiedziania się na dany temat; prowadzenia, podtrzymywania i kończenia rozmowy; opisu sytuacji, osób, miejsca. To zadanie sprawdza również wymowę poszczególnych dźwięków i elementów prozodii mowy (akcent, połączenia wyrazowe, intonacja).

Mówienie możemy ocenić skutecznie za pomocą technik, które wykorzystują materiały graficzne (opis rysunku, opis sytuacji) czy techniki odgrywania ról (nauczyciel wciela się w określoną postać i pyta ucznia o drogę, np. do kina).

Sprawność pisania można zweryfikować dzięki technikom: uzupełnianie zdań, podpisywanie obrazków, uzupełnianie dialogów, technika krótkiego opisu (np. opisz swojego kota).

Do innych form sprawdzających, które może zastosować nauczyciel, należą sposoby takie jak:

- **ocena postępów ciągła** za pomocą plusów, gwiazdek – zwiększa motywację ucznia oraz przekazuje informację zwrotną;
- **ocenianie opisowe**, oparte na zbieraniu informacji, ciągłej obserwacji w czasie trwania semestru lub roku szkolnego. Wykorzystując zgromadzone dane, wyniki ze sprawdzianów, z notatek sporządzanych z pracy na lekcji, nauczyciel sporządza opinię o umiejętnościach ucznia i ocenia jego pracę. Ocena ta powinna obejmować poszczególne dziedziny wiedzy językowej, sprawności, jak również zaangażowanie na zajęciach francuskiego;
- **praca projektowa** wykonana przez uczniów. Nauczyciel ocenia zarówno aktywność podczas pracy projektowej, jak i wynik końcowy. Bierze pod uwagę poprawność i bogactwo językowe, zastosowanie języka francuskiego w sprawnościach receptywnych i produktywnych oraz wkład włożony w ten projekt;
- Europejskie Portfolio Językowe umożliwia ocenę postępów ucznia na przestrzeni czasu. W skład portfolio mogą wchodzić prace wykonane przez ucznia, testy, kartkówki, prace projektowe, dyktanda. Wykorzystując portfolio, uczeń ma możliwość oceny własnych dokonań i zobaczenia, że język francuski może być wykorzystywany w każdym aspekcie naszego życia.

W wielu szkołach podstawowych na II etapie edukacyjnym zazwyczaj stosuje się zasady oceniania, które wymagają od uczniów w wieku 10–15 lat więcej, niż od osób przystępujących do egzaminu dojrzałości (pozytywny wynik matury uzyskuje się od 30% maksymalnej możliwej do uzyskania liczby punktów). Obrazuje to poniższa punktacja oceniania:

- 0–50% – stopień niedostateczny
- 51–60% – stopień dopuszczający
- 61–70% – stopień dostateczny
- 71–80% – stopień dobry
- 81–95% – stopień bardzo dobry
- 96–100% – stopień celujący.

5.6. Znaczenie oceniania sumującego i kształtującego dla kształtowania kompetencji kluczowych i uniwersalnych

Ocena szkolna jest nośnikiem informacji, ale też motywacji, obciążona została zadaniem klasyfikowania i promowania uczniów. W klasie szkolnej, w codziennym ocenianiu dochodzi nieuchronnie do wzajemnego przenikania się jego dwóch rodzajów: sumującego i kształtującego. Należy pamiętać, że ocenianie sumujące i kształtujące ma odmienne cele, różne konsekwencje dla procesu kształcenia.

Ocenianie sumujące opiera się na podsumowaniu etapów pracy z uczniem, który zakończył dany rozdział, moduł, półrocze czy cykl kształcenia. Jego celem jest ocena opanowania materiału przez ucznia oraz poziomu jego wiedzy. W sumującym ocenianiu nauczyciel porównuje rezultat ucznia do gotowego, wcześniej ustalonego planu i diagnozy wstępnej. Ta forma oceniania może być wykorzystana, jeśli nauczyciel poszukuje odpowiedzi na pytanie o stan wiedzy i wykonania założeń programu albo chce rozróżnić, kto osiągnął oczekiwany poziom, a kto ma jakieś braki.

Ocenianie kształtujące jest integralną częścią samego procesu dydaktycznego, który ma na celu rozwijanie wiedzy i umiejętności ucznia. Ocena w tym przypadku

nie gra roli, to znaczy nie jest tak bardzo istotna, bo skupiamy się na częstotliwości i procesie uczenia, który jest dynamiczny. W kształtującym ocenianiu prowadzi się dialog i dodaje dodatkowe pytania. W tym momencie wyłania się znaczenie idei oceniania kształtującego jako niezbędnego i kluczowego elementu procesu uczenia się. To rozróżnienie opisanych sposobów oceniania ma także wpływ na kształtowanie kompetencji kluczowych i uniwersalnych. Należy wspomnieć, że w pewnych sytuacjach można w sposób kształtujący wykorzystać ocenę sumującą (np. wtedy, gdy uczniowie wspólnie analizują rezultaty testu po danym rozdziale i ustalają strategię kształcenia na przyszłość).

Ocenianie kształtujące zachodzi wtedy, kiedy jest ściśle powiązane ze skutecznym planowaniem (patrz rozdział I). Stanowi nieodłączny element podczas realizacji całego procesu dydaktycznego; od planowania po podsumowanie osiągnięć. Jest to bardzo ważna kwestia, bo podczas planowania precyzyjnie określamy cele i kryteria sukcesu. Ocenianie to musi uwzględniać sposób, w jaki uczniowie się uczą, być oparte na sprawdzonych i najlepszych metodach nauczania, które będą sprzyjać motywacji i inspirowaniu uczniów, ale również budować dobrą relację w klasie szkolnej.

Ocenianie kształtujące jest efektywnym sposobem podnoszenia osiągnięć uczniów, w szczególności tych mających trudności w nauce, przygotowuje młodych ludzi do uczenia się przez całe życie oraz kształtuje kompetencje kluczowe i uniwersalne. Nauczyciel jasno formułuje cele lekcji, które są zrozumiałe dla ucznia. Najważniejsze to wiedzieć, dokąd się zmierza i co chce się osiągnąć. Dzięki dokładnemu zaplanowaniu, przemyśleniu celów (czego i po co się uczymy), kryteriów (na co powinien uczeń zwrócić uwagę) i ich realizacji nauczyciel będzie mógł w prosty sposób zweryfikować wiedzę ucznia i ją ocenić.

Skuteczny system oceniania i ewaluacji lekcji będzie rzetelny, jeśli nauczyciel skoncentruje się na rozpoznawaniu, które cele zostały osiągnięte, co uczniowie już wiedzą, rozumieją i potrafią zrobić. Ocena bieżąca powinna być dokonywana z wykorzystaniem zróżnicowanych narzędzi i strategii, co pozwoli na indywidualną pracę z każdym z uczniów i indywidualizację udzielanych wskazówek.

Ważne jest informowanie uczniów o celach uczenia się i kryteriach rozpoznawania tego, czy cel został zrealizowany; na II etapie kształcenia można także wprowadzić zasadę negocjowania celów lub kształtowania celów wspólnie z uczniami, która pozwoli jednocześnie na rozwijanie u uczniów kompetencji w zakresie rozumienia i tworzenia informacji oraz uczenia się.

Nauczyciel korzystający z atrakcyjnych, różnorodnych, przemyślanych form rozpoznawania poziomu osiągnięcia celów pozwala uczniom zademonstrować wiedzę, umiejętności i pokazać ich zastosowania praktyczne. Na lekcji języka francuskiego „powinno się wykorzystywać każdą okazję, aby dokonywać diagnozy i podejmować trud udzielania uczniom informacji zwrotnej. Powinno się też stwarzać warunki, aby uczniowie mogli pokazać swoje możliwości. Prawie wszystkie uczniowskie aktywności – udział w realizacji projektów indywidualnych i zespołowych, prezentacje, dyskusje, prowadzenie blogów, organizowanie wystaw, pokazów, szkolnych konferencji – powinny być szansą na analizę postępów i refleksję na temat gromadzonej wiedzy i wykształconych umiejętności” (Czetwerczyńska 2015: 7). Takie podejście pozwala

na kształcenie umiejętności cyfrowych oraz uczenia się, rozwija się w ten sposób kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej.

Poprzez rozmowę nauczyciela z uczniami i uczniów pomiędzy sobą na temat poziomu wykonania zadań, refleksję i podsumowywanie na bieżąco dokonań, rozwija się analityczne i krytyczne myślenie, ponadto jest to doskonała okazja do wymiany poglądów i wzbogacania języka – oprócz kształtowania kompetencji wielojęzyczności warto zwrócić uwagę na krytyczną analizę i myślenie jako umiejętności uniwersalne.

Korzyści przynosi ocena przez wypróbowywanie nabytych umiejętności i sprawności w autentycznych okolicznościach, kiedy uczniowie mogą doświadczyć użyteczności i sensowności uczenia się, w ten sposób rozwijane są kompetencje osobiste i w zakresie umiejętności uczenia się.

Powyższe zasady pozwalają na włączenie kompetencji kluczowych i umiejętności uniwersalnych w proces nauczania/uczenia się uczniów. Uwzględnienie kompetencji kluczowych w ocenianiu kształtującym jest niezwykle istotne w kontekście realizacji celów kształcenia na II etapie edukacyjnym. Ocenianie sumujące również może wspierać proces rozwijania kompetencji kluczowych, pełni jednak w tym zakresie raczej funkcje diagnostyczne.

5.7. Wskazówki dotyczące wykorzystywania samooceny i oceny koleżeńskiej do monitorowania i oceniania postępów ucznia

Uczeń powinien umieć dokonać samooceny. Jest to umiejętność niezbędna do osiągnięcia jednego z celów kształcenia – zdolności do samokształcenia i doskonalenia się przez całe swoje życie. O samokształceniu możemy powiedzieć wtedy, kiedy uczeń jest w stanie w sposób samodzielny kontrolować plany własnego rozwoju i ich realizację. Umiejętność samooceny i samokontroli przekłada się na odpowiedzialność za proces własnej edukacji oraz kształtuje pełniejszą świadomość własnych potrzeb i możliwości, ponieważ samoocena jest formą świadomości samego siebie. Wyższy etap rozwoju świadomości przypada na klasy VII–VIII, kiedy to uczeń staje się zdolny do rozwiniętego myślenia pojęciowego, analizowania dodatnich i ujemnych stron własnej osobowości i jest w stanie zrozumieć i ocenić samego siebie. Staje się bardziej autonomiczny, niezależny, krytyczny wobec siebie. Samoocena nabiera charakteru pogłębionej i dojrzałszej analizy. Należy zauważyć, że samoocena dokonuje się w umyśle człowieka, jest więc procesem nieświadomym. Uświadomienie tego procesu jest możliwe poprzez zastosowanie odpowiednich technik. W przypadku uczących się języka francuskiego na II etapie edukacyjnym rekomendowanymi technikami mogą być: ocena koleżeńska, dziennik uczenia się, listy umiejętności, arkusz obserwacyjny, prowadzenie portfolio.

Oprócz samooceny nauczyciel może włączyć ocenę koleżeńską, która sprzyja uczeniu się uczniów od siebie. Dodatkowo kształtuje umiejętność kultury w formułowaniu informacji zwrotnej i sprzyja integracji klasowej. Ocena koleżeńska odgrywa bardzo dużą rolę w przypadku uczniów ze SPE, ponieważ pozwala im stać się członkami grupy i daje poczucie bezpieczeństwa. Należy jednak przestrzegać następujących zasad: uczniowie nie mogą stawiać sobie nawzajem stopni, a jedynie wskazywać błędy i pomagać w ich poprawianiu – w ten sposób uczniowie zdobywają zaufanie do siebie. Uczniowie mogą opatrzyć niektóre prace krótkim komentarzem, który będzie zawierał przydatną informację na przyszłość, pod warunkiem, że pojawi się on na przylepnej karteczce

(post-it), którą można usunąć. Uczeń ma wskazać jedną lub dwie pozytywne strony pracy oraz jedną sprawę, nad której poprawą należy popracować.

Należy podkreślić, iż wdrażanie uczniów do oceny koleżeńskiej jako formy oceniania powinno być stosowane początkowo w odniesieniu do niewielkich i krótkich zadań. W momencie pojawienia się zarzutu braku obiektywizmu tej oceny należy stworzyć katalog zasad oceniania oraz kryteria oceniania – np. w formie plakatu (przykładowa zasada: oceniając siebie i innych, pomagamy sobie w nauce). Ocena koleżeńska powinna być poprzedzona informacją zwrotną, którą uczniowie otrzymują na lekcji. Warto zapytać uczniów, jakie korzyści przynosi im informacja zwrotna ze strony nauczyciela, a co nie jest przydatne w takim komentarzu. Nauczyciel powinien przygotować uczniom pewien schemat informacji zwrotnej.

Nauczyciel może również skorzystać z anonimowego sposobu oceny ucznia. W ten sposób można sformułować standardy przekazywania informacji zwrotnej. Po ich sprawdzeniu rekomenduje się omówienie prac ocenianych jako dobre i słabsze. Następnie do oceny można wybrać krótsze prace i poprosić uczniów o sformułowanie informacji zwrotnej. Istotne jest, aby nie przeliczać informacji zwrotnej na oceny i zawsze analizować je pod kątem przydatności w uczeniu się.

5.8. Zalecenia odnośnie do sposobu diagnozowania postępów ucznia z uwzględnieniem różnych potrzeb i możliwości edukacyjnych (w tym uwarunkowań wynikających z różnych możliwości psychofizycznych i zachowania motywującej funkcji oceny)

Wszystkie postępy ucznia, nawet te niewielkie, powinny być wzmacniane pozytywnie, brak postępów nie powinien zaś podlegać wartościowaniu negatywnemu. Zespół nauczycieli i specjalistów pracujących z uczniem ocenia na bieżąco funkcjonowanie ucznia w szkole.

Sposób oceniania uczniów ze SPE powinien być dostosowany do ich potrzeb i możliwości. Ocena ucznia powinna dotyczyć konkretnych osiągnięć i wynikać z kryteriów, które są znane uczniom. Dodatkowo nauczyciel powinien dostarczać informacji zwrotnej dotyczącej pracy ucznia, motywować do dalszej pracy i uwzględniać jego predyspozycje. Zaleca się, by w przypadku uczniów ze SPE w edukacji włączającej zastosować okresowe oceny opisowe, opisujące opanowane umiejętności. Zgodnie z zapisami ustawy o systemie oświaty ocenę opisową może otrzymać uczeń posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydane ze względu na niepełnosprawności sprzężone (Dz. U. 1991, nr 95, poz. 425 z późn. zm.).

Ocenianie **ucznia z dysleksją** powinno być oparte na walorach merytorycznych pracy pisemnej, z pominięciem błędów ortograficznych i interpunkcyjnych, tacy uczniowie lepiej radzą sobie z zastosowaniem praktycznym zasad niż ich formułowaniem. Istotną kwestią jest wskazywanie im ich mocnych i słabych stron. Idealną formą oceniania dyslektyków jest wypowiedź ustna. Należy zwrócić jednak uwagę, że u niektórych uczniów forma ta wywołuje ogromny stres.

W przypadku **ucznia z dysgrafią** nauczyciel nie powinien uwzględniać strony graficznej pisma, ponieważ w tym przypadku uczeń może odczytać pracę na głos lub napisać ją na komputerze drukowanymi literami.

Ocenianie poprawności pisowni nie uwzględnia się u **osób z dysortografią**, natomiast ocenia się stronę merytoryczną pracy. W tym przypadku uczniowie nie powinni pisać dyktand.

U **osób z dyskalkulią** nie ocenia się liczenia, gdyż takie osoby mają skłonności do przestawiania cyfr.

Systematyczne ocenianie efektów uczenia się jest niezmiernie ważne w przypadku **uczniów z upośledzeniem umysłowym** w stopniu lekkim. Jest to środek, który pozytywnie wzmacnia osiągnięcia takiego ucznia. Można tutaj wykorzystać formy zabaw w postaci konkursów czy gier dydaktycznych, pozwoli to na uzyskanie lepszych rezultatów. Oceniamy konkretne umiejętności i wiadomości, uwzględniając wkład pracy ucznia.

Uczeń z dysfunkcją narządu wzroku, słabowidzący czy **uczeń niewidomy** powinien być oceniany na podstawie jego mocnych stron, wysiłku włożonego w wykonanie zadania, a nie na podstawie efektu końcowego. Podczas oceniania nauczyciel powinien motywować ucznia do pokonywania trudności i pozwolić mu wykonywać ćwiczenie z wydłużeniem czasu. Zaleca się również zaliczanie materiału partiami oraz wydłużenie czasu prac pisemnych. Ocenianiu nie podlega graficzna strona pisma. W przypadku ucznia z dysfunkcją narządu słuchu ocenie podlega wysiłek włożony w opanowanie materiału i nabyte umiejętności. Forma oceniania ma sprzyjać budowaniu u ucznia pozytywnego obrazu samego siebie.

Ocena **dziecka ze spektrum autyzmu** nie powinna odbiegać od oceny jego zdrowych rówieśników. Dziecko ze spektrum autyzmu zazwyczaj mieści się w normie intelektualnej, co więcej posiada szczególne uzdolnienia w ramach interesujących go przedmiotów. Ucznia należy oceniać zgodnie z zaleceniami zapisanymi w orzeczeniu, często wymaga on wydłużenia czasu na wykonanie zadania, dodatkowych pytań czy prostszego sformułowania poleceń.

Dzieci z autyzmem należy oceniać w stosunku do ich możliwości komunikacyjnych oraz specyfiki funkcjonowania danego ucznia. Nauczyciel powinien nagradzać takiego ucznia za każdą dobrze rozwiązaną część zadania. Przy odpytywaniu ustnym zaleca się zadawanie pytań dodatkowych. Najlepszą formą są sprawdziany informacji i testy. Uczeń ten potrzebuje zarówno więcej czasu na przetworzenie komunikatu, zrozumienie pytania, polecenia, jak i na wykonanie ćwiczenia.

Ucznia z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej, z zaburzeniami koncentracji uwagi, z ADHD zaleca się nie oceniać w stanie silnego pobudzenia i w momentach, kiedy jest zdekoncentrowany. Nauczyciel musi zachęcać takiego ucznia do pracy, stwarzając odpowiednie warunki do poprawy oceny, co przyczyni się do podniesienia samopoczucia ucznia. Uczeń nie może być zdyskwalifikowany za złą odpowiedź.

Ocenianie **uczniów niedostosowanych społecznie** lub **zagrożonych niedostosowaniem społecznym** wymaga od nauczyciela poinformowania ich o sprawdzianie (zakresie, formie) i terminie oraz o normach wymagań, które powinni spełnić. Warto zwrócić uwagę na przewyciężanie lęku przed złą oceną, kompromitacją. Nauczyciel w ramach oceniania powinien poprzez system nagród i gratyfikacji kształtować u ucznia pozytywną postawę wobec nauki oraz zadań i ról życiowych.

Uczniowie, którzy znajdują się w **sytuacji traumatycznej**, powinni być oceniani w sposób niewywołujący stresu i negatywnych emocji, dlatego sprawdzian należy dzielić na mniejsze partie, dać wszystkim uczniom możliwość poprawy oceny, chwalić. Zaleca się nie wywoływać takich uczniów do odpowiedzi ustnej na forum klasy.

Zdolny uczeń powinien być oceniany na podstawie zadań wykraczających poza podstawę programową, ale związanych z tematami i zainteresowaniami ucznia. Można również stosować ocenę koleżeńską, dzięki której motywacja ucznia do indywidualnych poszukiwań wzrośnie.

Bardzo ważne podczas oceniania jest zachowanie przez nauczyciela obiektywizmu oraz oddzielenie osobistego stosunku do ucznia od poziomu wiedzy, który jest aktualnie poddawany sprawdzeniu. W trakcie sprawdzania wiadomości ustalone prawa i godność uczniów muszą być respektowane, jednocześnie nauczyciel powinien zachować atmosferę spokoju i powagi oraz przyjaźnie traktować wszystkich uczniów.

Ocenianie nie musi być jednokierunkowe. Możemy pozwolić uczniom w formie anonimowej ankiety ocenić również naszą pracę – w formie opisowej, tak aby każdy z uczniów napisał, co mu się podoba, co można poprawić i czego oczekuje od nas. Ankieta ta pomoże nam spojrzeć na naszą pracę w zupełnie inny sposób, zmotywuje, a także da nam zapewne wskazówki dotyczące tego, co możemy zrobić inaczej, co zmienić, a co usunąć.

ROZDZIAŁ VI

Zadania nauczyciela w kontekście realizacji założeń edukacji włączającej

Koncepcja pedagogiki inkluzyjnej zakłada zrównanie wszystkich uczniów i włączenie do systemu edukacyjnego osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, wiąże się to z ogłoszoną w 1948 roku Powszechną Deklaracją Praw Człowieka, uzupełnianą przez Konwencję o prawach dziecka z 1989 roku oraz Światową Deklarację „Edukacji dla Wszystkich”. W deklaracji z Salamanki, która podaje wytyczne dla działań w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych, znalazły się następujące stwierdzenia:

- każde dziecko ma fundamentalne prawo do nauki i należy dać mu szansę osiągnięcia i utrzymania odpowiedniego poziomu kształcenia;
- każde dziecko ma charakterystyczne indywidualne cechy, zainteresowania, zdolności i potrzeby w zakresie nauczania;
- systemy oświaty powinny być tworzone, a programy edukacyjne wdrażane z uwzględnieniem dużego zróżnicowania tych charakterystycznych cech i potrzeb;
- dzieci ze SPE muszą mieć dostęp do zwykłych szkół, które powinny przyjąć je w ramach nauczania stawiającego dziecko w centrum zainteresowania i zdolnego zaspokoić jego potrzeby;
- zwykłe szkoły o tak otwartej orientacji są najskuteczniejszym środkiem zwalczania dyskryminacji, tworzenia przyjaznych społeczności, budowania otwartego społeczeństwa oraz wprowadzania w życie edukacji dla wszystkich;
- szkoły zapewniają odpowiednie wykształcenie większości dzieci oraz poprawiają skuteczność, a także efektywność kosztową całego systemu oświaty (UNESCO 1994: VIII).

6.1. Partnerstwo z rodzicami i zasady współpracy z personelem

Aby edukacja włączająca mogła odnieść sukces, niezbędna jest współpraca środowisk wewnątrz systemu szkolnego i wokół niego, dlatego kontakt nauczyciela z rodzicem ucznia jest bardzo ważny na każdym etapie edukacji. Zarówno rodzic, jak i nauczyciel powinni zadbać o cykliczny kontakt ze sobą, a w szczególności rodzice uczniów ze SPE. Istotą tego kontaktu omawialiśmy we wcześniejszych rozdziałach. Należy jednak podkreślić, że uczniowie ze SPE korzystający ze środowiska lokalnego rozwijają umiejętności radzenia sobie w różnych sytuacjach edukacyjnych i życiowych dzięki kompetencjom społecznym, które są nieodłącznym elementem właściwego funkcjonowania zarówno w szkole, jak i w przyszłości. Akceptacja dzieci ze SPE przez pozostałe dzieci i środowisko lokalne nabiera ogromnego znaczenia w późniejszej adaptacji.

Nauczyciel języka francuskiego, który w klasie ma uczniów ze SPE, powinien zadbać o współpracę z innymi nauczycielami ze szkoły oraz poradniami psychologiczno-pedagogicznymi, którzy znają danego ucznia i są w stanie pomóc w różnych sytuacjach szkolnych i pozaszkolnych. Dzięki partnerstwu instytucje harmonijnie pracują z dziećmi, ich rodzicami i otoczeniem, wzajemnie się wspierając i uzupełniając.

Dzieci ze SPE mają zaufanie do rodziców i nauczyciela, dlatego istotne jest, by wykorzystać to i możliwie jak najlepiej pomóc takim uczniom. Rodzic, przekazując

informacje nauczycielowi, oczekuje wsparcia od nauczyciela i informacji zwrotnej, wyjaśniającej jak ma pracować z dzieckiem. W tym celu nauczyciel powinien przekazywać rodzicom informacje o uczniu, wskazywać mocne i słabe strony z naciskiem na mocne, a także proponować metody pracy, które mogą wykorzystać.

6.2. Diagnozowanie potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów podczas zajęć – szanse i możliwości obserwacji pedagogicznej

Nauczyciel musi zadbać o zbadanie potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci, ma taką możliwość podczas zajęć w szkole. Już przed planowaniem nauczania powinien dowiedzieć się, z jakimi uczniami przyjdzie mu pracować w danym roku szkolnym. Informację taką uzyska od wcześniejszego wychowawcy, pedagoga szkolnego czy nauczyciela francuskiego.

Pomoc psychologiczno-pedagogiczna dla konkretnego ucznia w szkole jest obligatoryjna (Dz. U. 2017, poz. 1591 z późn. zm.) i bazuje na wynikach dokonanej przez zespół diagnozy funkcjonalnej, która polega na rozpoznaniu oraz zaspokojeniu w szkole indywidualnych potrzeb edukacyjnych oraz rozwojowych dziecka. Do uzyskania pełnego obrazu rozpoznania oraz indywidualnych możliwości ucznia nauczyciel musi poznać czynniki środowiskowe, które wpływają na sposób jego funkcjonowania. Pozwoli to na udzielenie odpowiedniego wsparcia i stworzenie aktywnych warunków do uczestnictwa w środowisku społecznym.

Nauczyciel powinien uwzględnić w planowaniu dostosowanie procesu nauczania oraz modyfikację zastosowanych metod, technik i form pracy lekcyjnej i pozalekcyjnej do potrzeb konkretnego ucznia lub uczniów. Dostosowanie może wynikać ze zdarzenia losowego, uzyskania przez ucznia orzeczenia lub opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej lub poradni specjalistycznej sytuacji rodzinnej.

Trzeba, aby nauczyciel wyciągnął dłoń i wyszedł naprzeciw potrzebom ucznia i dostosował sposób pracy do jego możliwości. Obserwacja nauczyciela jest bardzo ważna w procesie dydaktycznym i diagnozowaniu potrzeb ucznia, jednak w pierwszej kolejności opieramy się na zaleceniach zawartych w orzeczeniach i opiniach wydanych przez PPP i poradnie specjalistyczne.

Specjalistyczne dostosowania powinny dotyczyć: przystosowania przestrzeni szkolnej i bazy dydaktycznej w celu ułatwienia opanowania materiału przez ucznia ze SPE, zapewnienia odpowiedniej kadry.

6.3. Specjalistyczne dostosowania do specjalnych potrzeb edukacyjnych

Dostosowanie wymagań edukacyjnych na lekcjach języka francuskiego powinno być powiązane z bieżącą obserwacją i być realizowane w zależności od potrzeb konkretnych uczniów.

Mając w klasie ucznia z dysfunkcją narządu wzroku, nauczyciel powinien posadzić dziecko tak, by zapobiec odblaskowi pojawiającemu się w pobliżu okna oraz zapewnić właściwe oświetlenie i widoczność, najlepiej posadzić ucznia blisko nauczyciela i tablicy. Nauczyciel powinien zwrócić uwagę, czy uczeń na ławce ma porządek. Rozdając dodatkowe materiały, nauczyciel musi zadbać o czcionkę dostosowaną do potrzeb ucznia (nie zawsze musi być powiększona), materiały ilustracyjne z zastosowaniem

kontrastu, uproszczoną grafikę, audiodeskrypcję, kserokopie dobrej jakości, teksty maksymalnie uproszczone oraz mapy w formie modeli dotykowych. Jeśli zachodzi taka potrzeba, należy wydłużyć uczniowi czas pracy ze względu na szybką męczliwość ucznia – dotyczy to pracy lekcyjnej, pisania sprawdzianów i klasówek; prace domowe nie powinny być obszerne.

Pomoce dydaktyczne powinny być dobierane starannie, np. ze względu na trudności z czytaniem zadania z wykorzystaniem materiałów ilustracyjnych muszą być dostosowane do możliwości percepcyjnych uczniów z uszkodzonym wzrokiem.

Nauczyciel może zastąpić prace pisemne pracami ustnymi, a także umożliwić uczniom pisanie prac z wykorzystaniem komputera dostosowanego do potrzeb osób z dysfunkcją narządu wzroku. Wyposażenie sali powinno ułatwiać pracę uczniowi niewidomemu lub słabowidzącemu (drukarka brajlowska, drukarka laserowa, klawiatura brajlowska do urządzeń mobilnych, skaner rozpoznający druk zwykły i pismo Braille'a, lupa, powiększalnik, syntezytor mowy, dostosowane do potrzeb uczniów z dysfunkcją wzroku podręczniki, materiały audiowizualne, oprogramowanie, nagrania, e-booki).

Zaleca się udostępnianie tekstów i testów sprawdzających wiedzę w wersji powiększonej, podawanie modeli i przedmiotów do obejrzenia z bliska, zwracanie uwagi na szybką męczliwość dziecka związaną ze zużywaniem większej ilości energii na patrzenie i interpretację informacji uzyskanych drogą wzrokową, wydłużenie czasu na wykonanie zadania, umożliwienie uczniowi korzystania z nagrań, plików dźwiękowych, umożliwienie wykonywania zadań na kartkach większego formatu niż zwykła kartka papieru oraz zadawanie pytania „Co widzisz?”, by na bieżąco weryfikować trafność doznań wzrokowych.

Uczeń z dysfunkcją narządu słuchu i niedowidzący może sprawiać wrażenie, że nie uważa lub śni na jawie, dlatego że może nie słyszeć instrukcji nauczyciela, niechętnie angażuje się w działania klasowe, obawia się porażki, ponieważ ma kłopoty z rozumieniem, może reagować niewłaściwie w sytuacjach szkolnych, np. nie rozumie zasad gry lub intencji innych osób, reaguje nietypowo na ustne instrukcje, może mieć zaburzenia mowy, mały zasób słów i pojęć, słabo czyta, często myli głoski dźwięczne i bezdźwięczne, ma problem z różnicowaniem głosek, zamienia i gubi litery, pomija części wyrazów, myli końcówki – co powoduje zmianę znaczenia wyrazów.

Uczeń ten w przypadku niezrozumienia znaczenia pisze bezsensowne zlepki liter, ponieważ dużo trudności sprawia mu poprawna pisownia, opanowanie gramatyki, składni i stylistyki. Nie jest w stanie samodzielnie czytać i zrozumieć treści obszernych tekstów, ma trudności związane z równoczesnym wykonywaniem kilku czynności.

Nauczyciel powinien dostosować wymagania do ucznia z dysfunkcją narządu słuchu poprzez: zapewnienie miejsca w pierwszej ławce w rzędzie od okna – uczeń powinien być w odległości 0,5 do 1,5 m od nauczyciela, umożliwienie siedzenia w jednej ławce ze zdolnym uczniem, chętnym do pomocy, zapewnienie dobrego oświetlenia i twarzy nauczyciela w celu umożliwienia słuchania jego wypowiedzi oraz jednoczesnego odczytywania mowy z ust, umożliwienie dziecku odwracania się w kierunku kolegów odpowiadających na lekcji, gdyż ułatwia mu to lepsze zrozumienie ich wypowiedzi.

Nauczyciel powinien mówić do dziecka wyraźnie, używając normalnego głosu i intonacji, unikać gwałtownych ruchów głową czy nadmiernej gestykulacji, zadbać

o spokój i ciszę w klasie, eliminować zbędny hałas, np. poprzez zamykanie okien, by zminimalizować hałas z ulicy, unikać szeleszczenia kartkami, szurania krzesłami, gdyż utrudnia to dziecku rozumienie poleceń nauczyciela i wypowiedzi innych uczniów, dodatkowo powoduje większe zmęczenie.

Trzeba, aby nauczyciel upewnił się, czy polecenia kierowane do całej klasy są właściwie rozumiane przez dziecko niedosłyszające. Czasami trzeba udzielić dodatkowych wyjaśnień, inaczej formułować polecenia poprzez stosowanie prostego, znanego dziecku słownictwa lub wskazywanie, jak polecenie wykonuje kolega z ławki.

Nauczyciel powinien wydłużyć takiemu uczniowi czas potrzebny na wykonanie zadania ze względu na wolniejsze tempo pracy. Sugeruje się, by korzystał z pomocy wizualnych i tablicy w czasie lekcji, zastąpił pisanie ze słuchu inną formą ćwiczeń, np. układaniem zdań z rozsypanki wyrazowej lub uzupełnianiem tekstu z lukami, dobieraniem odpowiednich wyrazów ze względu na ich formę gramatyczną.

Należy również zwrócić uwagę na zapewnienie możliwości wyboru kart pracy w formie tekstowej i graficznej, stosowanie transkrypcji tekstów wykorzystywanych w ćwiczeniach językowych, wykorzystywanie map mentalnych, wydłużenie czasu na przygotowanie odpowiedzi (np. w pracy z tekstem, z uwagi na wolne tempo czytania), stosowanie przez nauczyciela w komunikacji pytań pomocniczych, naprowadzających, zadbanie o warunki sprzyjające spontanicznym sytuacjom dialogowym w celu kształtowania właściwych zachowań komunikacyjnych.

Stymulowanie rozwoju językowego powinno być związane z aktywnością w codziennych sytuacjach komunikacyjnych. Istotne jest: umożliwienie rozpoznawania mowy drogą słuchową, zachęcanie ucznia do porównywania, wskazywania podobieństw i różnic, wyszukiwania zależności pomiędzy elementami rzeczywistości, wykorzystywanie w pracy metod i technik wizualizacyjnych (tablica, plansze, tablica interaktywna, rzutnik multimedialny, komputer) wspomaganych przez pomoce audio (tj. słuchawki, odtwarzacze dźwięku), ciągłe aktywizowanie ucznia do rozmowy poprzez proste pytania, gesty, mimikę itp. oraz zachęcanie do koncentracji uwagi, skupienia, sprawdzania, czy pytania są właściwie rozumiane, w razie potrzeby należy udzielić dodatkowych wyjaśnień.

Uczeń z dysleksją posiada trudności w zapamiętywaniu nowych słów, czytaniu oraz rozumieniu treści, układaniu wydarzeń w określonym porządku, mówieniu, rozumieniu, czytaniu i pisaniu w językach obcych, redagowaniu wypowiedzi ustnych. Uczeń z dysleksją ma trudności związane z zapisem wyrazu w poprawnej formie gramatycznej. Rolą nauczyciela będzie dostosowanie wymagań edukacyjnych do ucznia z dysleksją poprzez: odstąpienie od odpytywania z czytania na forum klasy, przeznaczenie do czytania niezbyt obszernych tekstów – koniecznie po wcześniejszym przygotowaniu, korzystanie z dłuższych tekstów w postaci e-booków, zrezygnowanie z czytania na głos nowego tekstu, dbanie o rozwój sfery emocjonalnej ucznia, pozytywne motywowanie i zachęcanie do pracy, wspieranie ucznia, nauczenie go wiary we własne możliwości, kontrolowanie stopnia zrozumienia poleceń samodzielnie przeczytanych przez ucznia, np. w trakcie sprawdzianu, wydłużenie czasu pracy ze względu na wolne tempo czytania i pisania (potrzeba kilkukrotnego przeczytania tekstu w celu zrozumienia go), przygotowanie dla ucznia gotowych notatek do wklejenia do zeszytu, preferowanie

wypowiedzi ustnych, sprawdzanie wiadomości, które powinno dotyczyć niewielkich partii materiału i odbywać się często, umożliwienie opanowania stresu i napięcia emocjonalnego oraz poprawy koncentracji poprzez informowanie ucznia, kiedy będzie pytany, zapewnienie uczniowi miejsca blisko nauczyciela, złagodzenie kryteriów wymagań z języków obcych, opatrzenie komentarzem postępów w zakresie ortografii, zmniejszenie liczby zadań ze względu na wolniejsze tempo pracy, uczenie tworzenia schematów prac w celu ułatwienia redagowania wypowiedzi, planowania kompozycji wypowiedzi, pomaganie w doborze argumentów, wydłużenie czasu na opanowanie nowej leksyki (nową leksykę należy objaśniać za pomocą polskich odpowiedników, w formie opisowej, przez podanie synonimów, antonimów, tworzenie związków z nowym wyrazem).

W celu zapamiętania pisowni nauczyciel może umożliwić uczniowi pisanie ze zróżnicowaniem kolorystycznym, warto stosować literowanie, pisanie palcem po ławce, stosować naprowadzanie, skojarzenia, metody aktywne, liczne pomoce dydaktyczne, urozmaicanie procesu nauczania-uczenia się, istotne jest stosowanie schematów w nauczaniu gramatyki, zestawianie zjawisk gramatycznych w języku francuskim ze zjawiskami w języku polskim i innych znanych uczniowi językach obcych.

Uczeń z dysgrafią ma trudności z ładnym, czytelnym zapisem, dlatego należy dostosować wymagania tak, by umożliwić mu pisanie prac pisemnych na komputerze lub drukowanymi literami, pozwolić mu na przeczytanie pracy zapisanej w nieczytelny sposób, a także zastąpić pisemne formy sprawdzania wiedzy formą ustną.

Uczeń z dysortografią posiada trudności z poprawną pisownią pod względem ortograficznym, fonetycznym i interpunkcyjnym. Rolą nauczyciela będzie: zrezygnowanie z dyktand i zastąpienie ich zadaniami polegającymi na uzasadnianiu pisowni, odrębne ocenianie merytorycznej strony pracy, nieocenianie poprawności pisowni prac, zwiększenie liczby ćwiczeń ortograficznych i gramatycznych, np. z wykorzystaniem programów komputerowych i aplikacji.

Uczniowie o inteligencji niższej niż przeciętna mają trudności z prawidłową wymową, z zapamiętywaniem, odtwarzaniem słownictwa, treści oraz zdań, trudności w swobodnym wypowiedzianiu się na zadany temat, w poprawnym czytaniu i pisaniu, opanowaniem gramatyki, z selekcją i określeniem myśli przewodniej w długich tekstach, mają dość ubogie słownictwo oraz tworzą wadliwe struktury wypowiedzi ustnych i pisemnych. U takich uczniów występują problemy z odtworzeniem z pamięci odległych czasowo partii materiału ze względu na słabą pamięć długotrwałą i operacyjną, wolne tempo procesów myślowych oraz działania i trudności w uogólnianiu, wnioskowaniu.

Dostosowania wymagań edukacyjnych uczniów o inteligencji niższej niż przeciętna polegają na omówieniu mniejszych partii materiału, zagadnień o niższym stopniu trudności, zmniejszaniu liczby słówek do zapamiętania, formułowaniu prostych poleceń, indywidualnym instruowaniu ucznia, wydłużeniu czasu na wykonanie zadania lub przyswojenie materiału ze względu na wolniejsze tempo pracy ucznia, unikaniu pytań przekrojowych i problemowych oraz trudnych i abstrakcyjnych pojęć. Nauczyciel powinien natomiast często odwoływać się do konkretów, podawać przykłady, odpytywać po uprzednim poinformowaniu, kiedy i z czego dokładnie uczeń będzie odpowiadał. Objętość pracy domowej powinna umożliwiać uczniowi jej samodzielne

wykonanie. Nauczyciel musi zmniejszyć liczbę słówek do zapamiętania, wydłużyć czas na przyswojenie nowej leksyki oraz wykonanie zadania, zwiększyć liczbę powtórzeń nowej partii materiału, podawać polecenia w uproszczonej formie, ograniczać wypowiedzi na określony temat do kilku prostych zdań, udzielać wyjaśnień i wsparcia w trakcie pracy samodzielnej ucznia oraz dzielić materiał na niewielkie partie o mniejszym stopniu trudności (ale nadal w zakresie opisanym w podstawie programowej).

Uczeń zdolny łatwo przyswaja nowe treści, często o wysokim stopniu trudności, stosuje innowacje i niekonwencjonalne rozwiązania. Ma łatwość w selekcji materiału, wnioskowaniu, łatwość w formułowaniu dłuższych form wypowiedzi zawierających wiele szczegółów, wydarzeń. Uczeń ten, ze względu na wysoki poziom wiedzy ogólnej, potrafi wykorzystywać wiedzę i rozwiązania z innych dziedzin, wyszukiwać analogie i różnice. Opanowanie struktur gramatycznych oraz leksykalnych to dla niego drobnostka. Zdarza się jednak, że czasami szybko się nudzi podczas lekcji. Może to wynikać m.in. ze stosowania tradycyjnych metod nauczania.

Dostosowanie wymagań edukacyjnych do ucznia zdolnego wymaga: przygotowania zadań zróżnicowanych co do formy, o podwyższonym stopniu trudności, podtrzymania uwagi ucznia, koncentracji uwagi, zachęcenia do wykonywania większej liczby zadań, również tych o podwyższonym stopniu trudności, angażowania do pełnienia roli lidera, konsultanta językowego podczas pracy w grupach, zachęcenia do dzielenia się wiedzą z innymi uczniami w klasie oraz do rozwijania wiedzy i umiejętności w ramach wystąpień publicznych, pomocy innym uczniom, samokształcenia, zajęć dodatkowych.

BIBLIOGRAFIA

- Al-Khamisy D., 2013, *Edukacja włączająca edukacją dialogu. W poszukiwaniu modelu edukacji dla ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Bandura E., 2009, *Lekcje wspierające rozwój kompetencji interkulturowej (na przykładzie wyższych klas szkoły podstawowej)*, [w:] Komorowska H. (red.), *Skuteczna nauka języka obcego*, Warszawa: CODN, s. 179–191.
- Czetwerczyńska G., 2015, *Ocenianie jako nauczania i uczenie się*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3, s. 4–9.
- ESOKJ: Rada Europy, 2003, *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, Warszawa: CODN.
- Furgoł S., 2020, *Jak kształtować kompetencje kluczowe? Metody pracy z uczniami*, metis.pl (dostęp 26.04.2022).
- Gajewska E., 2011, *Techniki nauczania języka obcego*, Tarnów: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa.
- Gajos M., 2020, *Fonetyka i ortografia dźwięku języka francuskiego. Od teorii językoznawczych do praktyki glottodydaktycznej*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Gałązka A., Gębka-Suska A., Suska C., 2017, *Teoria w pigułce. Zestaw 1. Zeszyt 1*, Warszawa: ORE.
- Gandziarski M., 2013, *Zeszyt metodyczny nr 7. Metoda blended learning w nauczaniu*, Konin: WSPT.
- Gardner H., 2009, *Inteligencje wielorakie. Nowe horyzonty w teorii i praktyce*, tłum. A. Jankowski, Warszawa: MT Biznes.
- Karolczuk A., Śmigiel M., 2018, *Filary edukacji językowej: refleksyjny nauczyciel, komunikacja, mediacja, kreatywność. O konferencji „Kształcenie językowe wobec wyzwań zmieniającej się szkoły*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2, s. 67–70.
- Klimowicz A., 2005, *Aktywizujące metody nauczania*, [w:] Owczarz M. (red.), *Poradnik edukatora*, Warszawa: CODN, s. 189–210.
- Komorowska H. (red.), 2009, *Skuteczna nauka języka obcego*, Warszawa: CODN.
- Komorowska H., 2005, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Krakowiak K. (red.), 2017, *Diagnoza specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży. Standardy, wytyczne oraz wskazówki do przygotowywania i adaptacji narzędzi diagnostycznych dla dzieci i młodzieży z wybranymi specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi*, Warszawa: ORE.
- Lewicka G., 2007, *Glottodydaktyczne aspekty akwizycji języka drugiego a konstruktywistyczna teoria uczenia się*, Wrocław: Oficyna Wydawnicza Atut, Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe.

- MEN, 2010, *Jak organizować edukację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi?* Przewodnik, Warszawa: Fundacja Fundusz Współpracy.
- Niemiec-Knaś M., 2011, *Metoda projektów w nauczaniu języków obcych*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Olechowska A., 2016, *Specjalne potrzeby edukacyjne*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Pamuła M., 2003, *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Pawelec M., 2010, *Metody aktywizujące*, edukacja.edux.pl (dostęp 26.04.2022).
- Pilecka E., 2017, *Fonetyka francuska dla leniwych, czyli jak uzyskać zadawalający efekt (komunikacyjny) przy minimum wysiłku*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2, s. 40–48.
- Piotrowska-Skrzypek M., 2016, *Łączenie rozwoju kompetencji kluczowych i produktywnych w języku obcym*, „Języki Obce w Szkole” nr 2, s. 78–84.
- Puszka D., 2019, *Metoda JIGSAW, czyli wypróbuj układankę na lekcji!*, „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne”, nr 35.
- Rosenberg M.B., 1999, *Nonviolent Communication. A Language of Compassion*, Encinitas: PuddleDancer Press.
- Rutkowska-Sagata A., 2019, Wierzbicka-Ziembicka K., *Program nauczania języka francuskiego na II etapie edukacyjnym w klasach VII–VIII*, Warszawa: ORE.
- Swat-Pawlicka M., 2018, *Wpływ przestrzeni na filozofię uczenia*, „Dyrektor Szkoły”, nr 1, s. 76–80.
- System Ewaluacji Oświaty, b.r., „Miękkie”, „alternatywne” metody ewaluacji, npseo.pl (PDF, 1038 kB; dostęp 29.12.2021).
- Szajerska A., Kordziński J., 2017, *Wspomaganie szkół w kształtowaniu kompetencji porozumiewania się w językach obcych*, Warszawa: ORE.
- Szczepkowska K., 2019, *Współpraca z rodzicami czyli jak rozmawiać o edukacji włączającej*, Warszawa: ORE.
- Szempruch J., 2009, *W poszukiwaniu idei podmiotowości relacji edukacyjnych rodziny i szkoły*, „Chowanna”, r. 52 (65), s. 79–88
- Trubiecki N.S., 1939/1970, *Podstawy fonologii*, Warszawa: PWN.

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. 2017, poz. 356 z późn. zm.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych, Dz. U. 2019, poz. 373.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz. U. 2017, poz. 1591 z późn. zm.

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. 2017, poz. 1578 z późn. zm.

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz. U. 2017, poz. 59 z późn. zm.

Zalecenie Rady Unii Europejskiej z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, Dz. Urz. UE 2018, C189/1.

Łukasz Świerczyński – nauczyciel języka angielskiego i francuskiego. Doradca metodyczny dla nauczycieli w Księgarni Wydawnictw Francuskojęzycznych Edukator w Krakowie. Obecnie prowadzi badania naukowe w zakresie współczesnej fonetyki francuskiej na Uniwersytecie Grenoble Alpes (UGA). Specjalizuje się w zakresie fonetyki i ortografii francuskiej. Główne obszary jego zainteresowań to językoznawstwo stosowane i glottodydaktyka w dobie współczesnych technologii.