



**Kompetentny nauczyciel =
kreatywny uczeń**

Anna Szajerska
Katarzyna Śnieg

**Poradnik metodyczny do programu nauczania
języka angielskiego dla III etapu edukacyjnego
liceum ogólnokształcącego i technikum nauczanego jako język pierwszy
poziom podstawowy i rozszerzony (III.1.P, III.1.R)**

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	5
ROZDZIAŁ I	
Planowanie pracy w procesie dydaktycznym i wychowawczym	7
1.1. Planowanie procesu nauczania	7
1.2. Planowanie zajęć	7
1.3. Cele i założenia podstawy programowej w zakresie języka angielskiego na III etapie edukacyjnym	9
ROZDZIAŁ II	
Nauczanie języka angielskiego na III etapie edukacyjnym	13
2.1. Zasady nauczania	13
2.2. Metody nauczania na III etapie edukacyjnym	15
2.3. Techniki nauczania	23
2.4. Formy pracy	25
2.5. Strategie uczenia się	27
2.6. Motywacja wewnętrzna na lekcjach języka angielskiego	30
2.7. Kompetencje kluczowe	32
2.8. Interdyscyplinarność	36
2.9. Zasady projektowania uniwersalnego i specjalne potrzeby edukacyjne (SPE)	38
ROZDZIAŁ III	
Organizacja procesu dydaktycznego	41
3.1. Zasady pracy na lekcji języka angielskiego	41
3.2. Cele i założenia pracy z klasą zróżnicowaną pod względem potrzeb edukacyjnych	44
3.3. Organizacja procesu dydaktycznego uwzględniająca zróżnicowane sytuacje dydaktyczne i potrzeby uczniów	46
3.4. Warunki i sposoby realizacji podstawy programowej kształcenia ogólnego	47
ROZDZIAŁ IV	
Nauczane treści kształcenia	54

4.1 Umiejętności przedmiotowe i ponadprzedmiotowe (uniwersalne)	54
4.2 Planowanie i wdrażania działań wspierających kształtowanie kompetencji kluczowych i umiejętności miękkich	55
4.2.1 Realizacja treści kształcenia w podejściu komunikacyjnym	56
4.2.2. Uczenie się przez nauczanie w pracy z uczniami uzdolnionymi językowo	57
4.2.3 Uczenie się i działanie, czyli o projektach Action learning rozwijających kompetencje kluczowe	58
ROZDZIAŁ V	
Monitorowanie i ocenianie postępów ucznia	60
5.1. System monitorowania i oceniania uczniów w zakresie języka angielskiego na trzecim etapie edukacyjnym	60
5.2. Kształtowanie kompetencji kluczowych a monitorowanie i ocenianie postępów uczniów	62
5.3. Funkcje i znaczenie oceniania sumującego i kształtującego	64
5.4. Ocenianie bieżące, śródroczne i końcowe	65
5.5. Samoocena i ocena koleżeńska	69
5.6. Ocena osiągnięć i postępów uczniów o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych	70
ROZDZIAŁ VI	
Zadania nauczyciela w kontekście założeń edukacji włączającej	73
6.1. Diagnozowanie potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów podczas zajęć – szanse i możliwości obserwacji pedagogicznej	73
6.2. Specjalistyczne dostosowania	75
6.3. Partnerstwo z rodzicami; rola i zasady tej współpracy	79
6.4. Zasady współpracy z personelem	81
6.5. Opracowanie sposobu monitorowania postępów ucznia z uwzględnieniem różnych potrzeb edukacyjnych (w tym uwarunkowań wynikających z różnych możliwości psychofizycznych i zachowania motywującej funkcji oceny)	81
6.6. Przykłady dobrych praktyk pokazujące systemowe rozwijanie szeroko rozumianych kompetencji społecznych.	83
BIBLIOGRAFIA	85

WSTĘP

Niniejszy poradnik jest zgodny z podstawą programową kształcenia ogólnego w zakresie języka obcego nowożytnego – języka angielskiego nauczanego jako pierwszego na poziomie podstawowym III.1.P kontynuacja ze szkoły podstawowej i języka obcego nowożytnego – kształcenie w zakresie podstawowym oraz poziomie rozszerzonym III.1.R kontynuacja języka obcego nowożytnego ze szkoły podstawowej – kształcenie w zakresie rozszerzonym.

Poradnik odwołuje się do dwóch poniżej wymienionych programów nauczania języka angielskiego dla liceum ogólnokształcącego oraz technikum na poziomie podstawowym i rozszerzonym:

- Iwan E., 2019, **KOMPETENTNI W RELACJACH – SKUTECZNI W JĘZYKU:** *Program nauczania do języka angielskiego dla III etapu edukacyjnego – liceum ogólnokształcącego/technikum jako kontynuacja nauki pierwszego języka obcego nowożytnego ze szkoły podstawowej – kształcenie w zakresie podstawowym (wariant podstawy programowej III.1.P)*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji;
- Maziarska-Lesisz J., 2019, **ENGLISH IN MY WAY:** *Program nauczania języka angielskiego dla liceum ogólnokształcącego i technikum – wariant III.1.R*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Niniejsza publikacja łączy i rozwija treści zawarte w programach nauczania, opracowanych do nich scenariuszy oraz koncentruje się na wszechstronnym, kompetencyjnym ujęciu nauki języka. Wszystkie narzędzia zaprezentowane w poradniku są zgodne z zasadami edukacji włączającej, co oznacza, że:

- uwzględniają zróżnicowane potrzeby edukacyjne uczniów,
- wspierają integralny rozwój i potencjał uczniów,
- kształtują kompetencje kluczowe,
- uwzględniają indywidualne możliwości i tempo uczenia się każdego ucznia.

Warto zaznaczyć, że w poradniku zaprezentowane zostały rozwiązania przewidziane do realizacji w trybie stacjonarnym, jak również wiele odniesień do nauki realizowanej w warunkach pracy zdalnej.

Celem opracowanego poradnika jest wsparcie zarówno dla nauczyciela rozpoczynającego pracę w zawodzie, jak i dla każdego nauczyciela poszukującego innowacyjnych i ciekawych rozwiązań dydaktycznych związanych z planowaniem pracy, realizacją i ewaluacją procesu dydaktycznego. Kolejnym celem jest uporządkowanie różnorodnych form, metod i technik pracy, które można wykorzystać w pracy z uczniami na III etapie edukacyjnym. Poprzez wnikliwą i krytyczną analizę dostępnych na rynku materiałów dydaktycznych, rekomendowane są w poradniku rozwiązania, które mogą być efektywne w nauczaniu języka angielskiego na III etapie edukacyjnym, niezależnie od typu szkoły (liceum i technikum), wariantu realizowanej podstawy programowej bądź szczególnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów. Dodatkowo, zamysłem autorki było przedstawienie specyficznych rozwiązań dostosowanych do potrzeb i zainteresowań uczniów.

Ważnym celem poradnika było zachowanie spójności z wypracowywanymi programami i scenariuszami. Stąd też w wielu miejscach pojawiają się odwołania

do wypracowanych w projekcie narzędzi. W efekcie osiągnięto spójność zarówno w warstwie koncepcyjnej jak i realizacyjnej. Zarówno programy, jak i prezentowany poradnik odnoszą się do aktualnych w dydaktyce nauczania języków obcych założeń teoretyczno-naukowych. Stąd też silne oparcie o konstruktywizm, propagujący uczenie się przez działanie, kognitywizm, kolektywizm, uczenie się głębokie (*deep learning*), interakcjonizm oraz podejście działaniowe. Wspomniane programy nauczania bazują na pedagogice holistycznej oraz podejściu humanistycznym, które zakładają, że wiedza powinna się przeplatać i uzupełniać tworząc spójną całość. Z tego powodu niniejszy poradnik nawiązuje do integracji języka angielskiego z przedmiotami pozajęzykowymi. W ten sposób realizowane jest centralne założenie, które umożliwia wsparcie ucznia na drodze zdobywania przez niego autonomii w procesie uczenia się.

Adresatami niniejszej publikacji jest grupa nauczycieli języka angielskiego, którzy rozpoczynają pracę w zawodzie i prowadzą zajęcia z uczniami w czteroletnim liceum ogólnokształcącym lub pięcioletnim technikum na podbudowie ośmioletniej szkoły podstawowej. Nauczyciele znajdą w niniejszym poradniku rozwinięcie wątków metodycznych przedstawionych w programach nauczania oraz proponowane rozwiązania dydaktyczne. Bogata bibliografia zamieszczona na końcu poradnika pozwoli nauczycielom na dalsze zgłębienie wiedzy dydaktycznej.

W Rozdziale I zaprezentowano planowanie pracy w procesie dydaktycznym i wychowawczym, uwzględniając cele i założenia podstawy programowej w zakresie nauczania języka angielskiego na III etapie edukacyjnym. Rozdział II poświęcono nauczaniu języka angielskiego, w szczególności zasadom, metodom i strategiom nauczania, kompetencjom kluczowym, interdyscyplinarności oraz zasadom projektowania uniwersalnego i specjalnym potrzebom edukacyjnym. Rozdział III dotyczy organizacji procesu dydaktycznego. W rozdziale IV przedstawiono nauczane treści kształcenia, umiejętności przedmiotowe i uniwersalne z uwzględnieniem planowania i wdrażania działań wspierających kształtowanie kompetencji kluczowych i umiejętności miękkich. Rozdział V dotyczy tematyki związanej z monitorowaniem i ocenianiem postępów ucznia, rozdział VI skupia się wokół zadań nauczyciela w kontekście realizacji założeń edukacji włączającej.

ROZDZIAŁ I

Planowanie pracy w procesie dydaktycznym i wychowawczym

Planowanie pracy w procesie dydaktycznym i wychowawczym jest istotnym elementem organizacji pracy każdego nauczyciela. Planowanie chroni nauczyciela przed chaotycznością w działaniu, pozwala mu ocenić efekty swojej pracy oraz stopień realizacji celów dydaktycznych i wychowawczych.

1.1. Planowanie procesu nauczania

W procesie kształcenia szczególną rolę odgrywa otoczenie oraz cechy indywidualne i charakterologiczne uczniów. Wiek, płeć, inteligencja, pamięć, osobowość czy modalność ucznia to czynniki, na które nauczyciel nie ma wpływu, ale powinien je uwzględnić, **planując proces nauczania**. Główny nacisk powinno kłaść się na poszukiwanie takich sposobów organizowania i prowadzenia zajęć, które całkowicie zaktywizują ucznia. W związku z powyższym, niezwykle istotna wydaje się **indywidualizacja procesu nauczania poprzez** bezpośrednie zaangażowanie uczniów w ten proces.

Aby tego dokonać, na pierwszych zajęciach języka angielskiego w danym roku szkolnym zaleca się, aby nauczyciel dokonał **analizy potrzeb uczniów w danej klasie**. Można do tego celu wykorzystać ankietę, w której można zapytać o interesujące uczniów tematy, ich dobre i złe doświadczenia związane z nauką języka angielskiego w przeszłości, które umiejętności językowe są dla nich najbardziej przydatne, w jaki sposób zamierzają używać języka angielskiego w środowisku pozaszkolnym, ich preferencje dotyczące wyboru zadań domowych oraz najskuteczniejsze zdaniem uczniów metody testowania ich wiedzy i umiejętności.

1.2. Planowanie zajęć

Planując każdorazowo efektywną lekcję języka angielskiego, nauczyciel powinien:

- w przejrzysty sposób sformułować cele lekcji;
- zastanowić się jakie treści i umiejętności będą potrzebne do zrozumienia nowego materiału;
- zastanowić się, jakie treści mogą powodować trudność;
- dopasować czas trwania zadań do długości lekcji.

W trakcie lekcji należy utrzymywać koncentrację uczniów na wysokim poziomie poprzez **zmianę dynamiki zajęć i zmianę form pracy**. Na przykład: praca frontalna z całą klasą, praca w mniejszych grupach uczniów, praca indywidualna uczniów pod nadzorem nauczyciela/bez udziału nauczyciela, praca w parach otwartych/zamkniętych, praca projektowa, itd. Warto także pomyśleć nad zmianą tempa pracy wprowadzając ćwiczenia grupowe na przemian z indywidualnymi, ćwiczenia ciche na przemian z komunikacyjnymi, ćwiczenia komunikacyjne na przemian z ćwiczeniami gramatycznymi.

Aby uporządkować proces lekcyjny, można wykorzystać podział na następujące fazy i etapy lekcji:

- **FAZA WSTĘPNA:**
 - **Rozgrzewka językowa** – stopniowe wprowadzanie klasy w atmosferę i temat zajęć (ten etap powinien również zawierać powtórkę /przypomnienie materiału z poprzednich zajęć);

- **Wprowadzenie do tematu zajęć** – wzbudzenie zainteresowania nowym tematem oraz sprecyzowanie celów lekcji;
- **FAZA REALIZACJI:**
 - **Prezentacja** nowego materiału;
 - **Utrwalenie** – ćwiczenia kontrolujące poprawność zastosowania nowego materiału;
 - **Produkcja** – ćwiczenia prowadzące do swobodnej praktyki językowej;
- **FAZA PODSUMOWUJĄCA:**
 - **Podsumowanie** – podsumowanie nowego materiału wprowadzonego w trakcie lekcji;
 - **Zakończenie** – wyjście z tematu lekcji i przekazanie treści zadania domowego wraz ze wskazówkami do jego wykonania (Horała 2017).

Powyższy schemat jest tylko wzorem i wymaga dostosowania przez nauczyciela do potrzeb konkretnych zajęć lekcyjnych. Niemniej jednak porządkuje on proces lekcyjny poprzez przypomnienie zagadnień z poprzedniej lekcji po przejściu do wprowadzenia i utrwalenia nowego materiału językowego.

Należy pamiętać, że czasami nawet najlepiej zaplanowana lekcja, może nie zostać zrealizowana w przewidziany sposób. Problemy wychowawcze i dyscyplinarne dość często uniemożliwiają realizację najlepszego nawet scenariusza lekcji. Dlatego należy dość wcześnie znaleźć środki zaradcze, czyli:

- opracować plan alternatywny,
- zagwarantować żywe tempo, porządek i dyscyplinę,
- zapewnić atrakcyjność lekcji, która skupi uwagę uczniów.

Plan alternatywny jako koncepcję innego działania, można stworzyć już na etapie przygotowywanie scenariusza lekcji (Komorowska 2005).

Niezwykle pomocny w pracy nauczyciela jest **rozkład materiału**, który daje możliwość zaplanowania jego realizacji w danym roku szkolnym oraz w całym cyklu. Pomaga on nauczycielowi dobrać materiał nauczania odpowiednio do liczby godzin, treści programowych, możliwości uczniów, warunków szkolnych. Najlepiej opracowywać go w ujęciu ramowym na okres czterech lat (liceum) i pięciu lat (technikum), a w postaci szczegółowej na jeden okres/rok szkolny. Sporządzając go, należy stosować regułę spiralności, kumulatywności (odwoływania się do już nabytej wiedzy i umiejętności) i **zasadę systematyczności**. Przykładowy rozkład materiału nauczania języka obcego może obejmować: tematykę lekcji, cele komunikacyjne, materiał leksykalno-gramatyczny, ćwiczone sprawności językowe, materiały i pomoce dydaktyczne, uwagi o realizacji. Współczesna dydaktyka języków obcych dopuszcza odejście od rozkładu materiału na rzecz planów wynikowych nastawionych nie tyle na realizację materiału nauczania, co na wynik – nabycie umiejętności.

Plan wynikowy to uporządkowany wykaz efektów kształcenia opracowanych przez nauczyciela, uwzględniający wymagania podstawy programowej, założenia realizowanego programu nauczania, wewnątrzszkolnego systemu oceniania, przedmiotowego systemu oceniania, a także styl pracy nauczyciela i specyfikę zespołu klasowego. Tworzenie planu wynikowego pomaga w sposób przemyślany, spójny i logiczny zorganizować proces dydaktyczny. Dobrze zbudowany plan powinien zawierać

oczekiwane osiągnięcia ucznia w podziale na efekty wiedzy i efekty umiejętności. Plan wynikowy powinien prezentować co najmniej dwa poziomy umiejętności: podstawowy (P – dla przeciętnego ucznia) i ponadpodstawowy (PP – dla ucznia prezentującego poziom wykraczający poza podstawowy). Prawidłowo sporządzony plan jest niezwykle przydatny w opracowywaniu prac kontrolnych i testów, ponieważ ułatwia określenie kryteriów oceniania.

1.3. Cele i założenia podstawy programowej w zakresie języka angielskiego na III etapie edukacyjnym

Nowa podstawa programowa wymienia liczne cele kształcenia ogólnego w liceum ogólnokształcącym i technikum oraz dalsze budowanie „fundamentu wykształcenia”, dzięki którym uczniowie będą mieć możliwość zdobycia zróżnicowanych kwalifikacji zawodowych, które to aktywnie włączają ich w proces uczenia się przez całe życie (Dz. U. 2020, poz.1248). Zgodnie z nową podstawą programową należy zapewnić uczniom możliwość kontynuacji tego samego języka obcego nowożytnego jako pierwszego na wszystkich etapach edukacyjnych. Stąd też treści nauczania na poziomie szkół ponadpodstawowych oparte są na zasadzie spiralności nauczania (Iwan 2019).

Idea spiralnego podejścia do nauczania powoduje, że uczeń kilkakrotnie powraca do tych samych zagadnień, lecz każdemu nowemu podejściu towarzyszy rozbudowanie wiedzy i umiejętności nabytych wcześniej. Idea ta także powoduje, że uczeń powinien dążyć do osiągania coraz wyższego stopnia precyzji w wyrażaniu myśli, a także coraz wyższego stopnia poprawności językowej dotyczącej zarówno wymowy, jak i pisowni (Iwan 2019).

Podstawa programowa (Dz. U. z 2020, poz. 1248) wskazuje, iż nadrzędnym celem kształcenia językowego powinno być skuteczne porozumiewanie się w języku obcym zarówno w mowie, jak w piśmie. Zgodnie z 5 obszarami funkcjonowania języka (ESOKJ 2020), **tj. wiedzy, recepcji, produkcji, interakcji i mediacji** sformułowano wymagania ogólne dotyczące języka pisanego i mówionego w skład których wchodzi:

- znajomość środków językowych (dość bogaty zasób środków językowych (III.1.P) oraz bogaty zasób środków językowych (III.1.R) – umożliwiające realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów z **14 działań leksykalnych**: człowiek, miejsce zamieszkania, edukacja, praca, życie prywatne, żywność, zakupy i usługi, podróżowanie i turystyka, kultura, sport, zdrowie, nauka i technika, świat przyrody (Dz. U. 2018, poz. 467);
- rozumienie wypowiedzi ustnych i pisemnych (złożonych (III.1.R) oraz o umiarkowanym stopniu trudności (III.1.P);
- tworzenie wypowiedzi ustnych i pisemnych (złożonych (III.1.R) oraz o umiarkowanym stopniu trudności (III.1.P);
- reagowanie na wypowiedzi (ustne i pisemne);
- przetwarzanie wypowiedzi (zmiana formy przekazu ustnego lub pisemnego).

Zgodnie z Europejskim Systemem Opisu Kształcenia Językowego uczniowie powinni osiągnąć poziom biegłości B1+ w zakresie tworzenia wypowiedzi oraz B2 w zakresie rozumienia na poziomie podstawowym (III.1.P) oraz odpowiednio B2+ i C1 na poziomie rozszerzonym (III.1.R) (ESOKJ 2020).

Uzupełnieniem celów ogólnych są **cele szczegółowe, które dotyczą rozwijania następujących umiejętności:**

- dokonywania samooceny oraz wykorzystania techniki samodzielnej pracy nad językiem (np. korekta własnych błędów, korzystanie ze słownika, notowanie);
- pracy w grupie w trakcie zajęć lekcyjnych oraz poza szkołą;
- korzystania ze źródeł informacji w języku obcym przy wykorzystaniu technologii informacyjno-komunikacyjnych;
- stosowania strategii kompensacyjnych (np. zastosowanie parafrazy lub synonimu) oraz komunikacyjnych (np. domyślanie się znaczenia słowa z kontekstu);
- budowanie świadomości językowej oraz rozwijanie kompetencji międzykulturowej (Maziarska-Lesisz 2019).

Mając na względzie ogólne cele i założenia podstawy programowej (Dz. U. 2020, poz. 1248) należy zauważyć, że w nauczaniu języka obcego nie chodzi jedynie o opanowanie ogólnej wiedzy i umiejętności językowych przez uczniów, ale przede wszystkim o stworzenie możliwości rozwijania i kształtowania wszystkich przenikających się wzajemnie **interdyscyplinarnych kompetencji kluczowych** realizowanych za pośrednictwem wszystkich nauczanych w szkole przedmiotów.

Biorąc pod uwagę fakt, iż nauczyciel powinien wspierać ucznia w procesie wszechstronnego poznawania języka obcego, powinien on najpierw odpowiednio zaplanować swoje działania, a następnie umiejętnie je realizować. Proces kształcenia powinien zaczynać się od określenia jego celu. Dlatego przygotowując się do lekcji na danym etapie edukacyjnym, nauczyciel powinien zastanowić się jaki jest cel jego działań i co dzięki niemu chce osiągnąć.

Cele nauki języka określa się najczęściej w dwojaki sposób. Po pierwsze – cele zawierające listę sprawności, które chcemy u uczniów rozwijać (np. sprawność rozumienia ze słuchu i mówienia). Po drugie – cele określane poprzez konkretne cele komunikacyjne, którymi powinni wykazać się uczniowie po ukończeniu danego etapu edukacyjnego, np. umiejętność odmowy uczestniczenia w spotkaniu, czy też umiejętność opisanie prostej operacji bankowej. Często łączy się te dwa sposoby, podając sprawność językową i powiązane z nią umiejętności (np. umiejętności pisania podstawowych formularzy).

Istotnym założeniem w pracy nauczyciela na lekcjach języka obcego na III etapie edukacyjnym jest **jasne określenie zasad** obowiązujących we współpracy z uczniami i konsekwentne ich przestrzeganie, wskazywanie celów kształcenia, pozostawiając jednocześnie pewien margines swobody w zakresie wyboru przez ucznia zadań i sposobów ich realizacji, co sprzyja kształtowaniu samodzielności uczniów. Dlatego zakłada się, że **nauczyciel pełni rolę doradcy**, przewodnika, inspiruje do twórczych zachowań. To nauczyciel dobiera materiał dydaktyczny, stosuje różne formy i techniki pracy, buduje swoje relacje z uczniami, wpływa na relacje między uczniami, kształtuje zaangażowanie uczących się. Jego wiedza, fachowość, wrażliwość, kreatywność mają istotne znaczenie w przebiegu procesu nauczania.

Rozwój technologii informacyjno – komunikacyjnych następuje niesamowicie szybko, dlatego planując pracę na lekcjach języka angielskiego w oparciu o nową podstawę programową oraz o programy nauczania (do których to odnosi się ten poradnik),

należy uwzględnić kilka wariantów **nauczania języka w połączeniu z technologiami informacyjno-komunikacyjnymi**:

- 1) **Nauczanie stacjonarne** z wykorzystaniem różnych narzędzi TIK (technologii informacyjno-komunikacyjnej), np. Kahoot!, Learning Apps, Plickers, Quizziz, Quizlet, Canva, itp.,
- 2) **Blended learning czyli nauczanie mieszane** (zintegrowane, hybrydowe) to metoda kształcenia łącząca tradycyjne metody nauki (bezpośredni kontakt z prowadzącym) z aktywnościami prowadzonymi zdalnie za pomocą komputera (*mobile learning*),
- 3) **Nauczanie zdalne w trybie asynchronicznym** zakłada, że w trakcie szkolenia uczniowie i nauczyciel nie muszą jednocześnie być w tym samym miejscu i czasie. Rozwiązania asynchroniczne są nastawione na samodzielne zdobywanie wiedzy przez ucznia. Pracując w trybie asynchronicznym, uczeń sam dobiera termin nauki, w którym wykonuje ćwiczenia i rozwiązuje testy znajdujące się na stronach WWW lub serwerach FTP w internecie.
- 4) **Nauczanie zdalne w trybie synchronicznym zakłada**, że uczniowie i być jednocześnie w tym samym miejscu i czasie lub w różnych miejscach w tym samym czasie. Model synchronicznego nauczania przez internet jest znacznie bliższy tradycyjnemu nauczaniu, gdyż stwarza możliwość żywej interakcji w czasie rzeczywistym (*online*), pracy indywidualnej i grupowej, prezentacji materiałów, zarówno podczas dyskusji, jak również podczas wykładów. Nauczanie jest prowadzone w czasie rzeczywistym (*online*) a każdy z uczniów dołącza się o określonej (umówionej) porze i komunikuje się z nauczycielem oraz z innymi uczniami (Rodzaje rozwiązań eLearningowych b.d.).

W sytuacji edukacji zdalnej, nauczyciel powinien najpierw zaplanować swoją pracę poprzez zapoznanie się z dostępnymi na rynku edukacyjnym aplikacjami/programami. Należy również sprawdzić zasoby szkolne (techniczne, takie jak odpowiedni sprzęt oraz dostęp do łącza internetowego). **Aby przeprowadzić lekcję online**, nauczyciel:

- poprzez aplikacje tworzy **wirtualne klasy**, dzięki czemu może zarządzać zadaniami uczniów, udostępniać im pliki i oceniać; niektóre z nich pozwalają na zaproszenie do udziału w klasie rodziców, aby mieli podgląd w postępie nauki swojego dziecka, np. Class Dojo, Google Classroom, Microsoft Teams,
- może łączyć się z kilkoma użytkownikami i za pomocą **wideo rozmów** wysyłać wiadomości, współdzielić, nagrywać i udostępniać ekran; do tego służy m.in: Skype, Zoom czy też Click Meeting,
- ma do dyspozycji strony, na których po rejestracji można stworzyć **wirtualną tablicę**, a następnie udostępnić ją uczniom i w czasie rzeczywistym śledzić, jak wykonują zadania. Wirtualne tablice mogą także służyć do pokazania sposobu rozwiązania ćwiczenia (AWW App, ConceptBoard, ZiteBoard, Microsoft WhiteBoard),
- może **udostępniać pliki i notatki**, do których przydatne będą takie narzędzia jak Google Docs czy OneNote pozwalające także na bieżąco śledzić, co inne osoby zapisują w plikach. Za ich pomocą możemy przeprowadzać również **dyktanda online** (Google Drive i Google Docs, OneNote, Dropbox),
- na bieżąco może komunikować się z uczniem poprzez **czat – komunikator** służący do komunikacji tekstowej, ale pozwalający też na prowadzenie wideo rozmów.

Czat może być pomocny w sprawach organizacyjnych, w trakcie prowadzonej lekcji do zapisywania jej celu czy numeru stron zadań (WhatsApp, Messenger),

- może **tworzyć quizy**, czyli interaktywne rozwiązania do nauki i zabaw edukacyjnych. W tym celu można skorzystać z gotowych quizów i zadań, ale także stworzyć własne (np. Kahoot!, Quizlet, Mentimeter).
- w pracy może wykorzystać **platformy do nauki**, na których znaleźć można przygotowane zadania i ćwiczenia dla uczniów, a także dodatkowe pomoce naukowe. Idealne do utrwalania materiałów i powtórki przed egzaminami są przykładowo QuizMe, czy Władcy Słów.

Planowanie powinno rozpoczynać każde działanie edukacyjne. Dlatego nauczyciel powinien indywidualnie opracować plan dydaktyczny, w którym uwzględni własne doświadczenia, możliwości i potrzeby edukacyjne uczniów (w tym uczniów ze SPE). Plan powinien być stale monitorowany, ewaluowany oraz modyfikowany. Planowanie procesu dydaktycznego wymaga od nauczyciela stałej refleksji nad podejmowanymi działaniami, analizy efektów wykonywanej pracy oraz wprowadzanie przemyślanych rozwiązań edukacyjnych, które stworzą uczniom możliwość rozwoju i kształtowania kompetencji językowych i kluczowych niezbędnych do funkcjonowania we współczesnym świecie.

ROZDZIAŁ II

Nauczanie języka angielskiego na III etapie edukacyjnym

Programy nauczania języka angielskiego rekomendowane w tym poradniku (Iwan 2019; Maziarska-Lesisz 2019) w swoich założeniach pretendują do programów nauczania przygotowujących młodych ludzi do „funkcjonowania we współczesnym świecie, w którym liczyć się będą zawody i czynności wymagające kreatywnego i krytycznego myślenia” (Maziarska-Lesisz 2019).

Autorki programów podkreślają, że aby ten cel został osiągnięty, należy zmienić podejście do nauczania w edukacji i przenieść punkt ciężkości z nauczania na uczenie się oraz odwrócić w procesie dydaktycznym pozycję ucznia, tak aby znajdował się w centrum wszelkich działań edukacyjnych. Jednym z najistotniejszych zadań nauczyciela jest uruchomienie motywacji do uczenia się, dzięki czemu uczeń zrozumie zasadność nauki języka oraz potrzebę zdobywania i rozwijania wiedzy.

2.1. Zasady nauczania

Programy nauczania rekomendowane w niniejszym poradniku promują koncepcje nauki języka obcego, które wspierają pożądaną zmianę w edukacji. Odwołują się zatem m.in. do **podejścia komunikacyjnego**, które koncentruje się na rozwijaniu funkcji językowych tak, aby język wykorzystywany był w wielu kontekstach i w różnych celach komunikacyjnych, **podejścia humanistycznego i holistycznego**, pozwalającego na integrację treści w obrębie języka, jak i innych przedmiotów pozajęzykowych oraz **zintegrowanego nauczania językowo-przedmiotowego**, które spaja wiedzę z przedmiotów pozajęzykowych z procesem przyswajania języka obcego (Iwan 2019; Maziarska-Lesisz 2019).

Niezwykle ważna dla realizacji rekomendowanych programów nauczania jest **zasada komunikatywności** wynikająca z podejścia komunikacyjnego. Według założeń tego podejścia, celem nauki języka jest porozumiewanie się z ludźmi posługującymi się innymi językami niż język ojczysty uczącego się. Podejście komunikacyjne charakteryzuje się tym, że uczeń uznawany jest za najważniejszą osobę w procesie, w którym najistotniejszym celem jest osiągnięcie przez ucznia kompetencji komunikacyjnej. Osiągnięcie tego celu jest możliwe poprzez urealnienie komunikacji i stosowanie materiałów autentycznych. W podejściu komunikacyjnym rolą nauczyciela jest planowanie, motywowanie i organizowanie procesu edukacyjnego. Powinien być on najbardziej aktywny przede wszystkim na etapie aranżowania aktywności, a w trakcie zajęć – przechodzić na drugi plan, zaś w roli pierwszoplanowej obsadzać uczniów, oddając im przestrzeń do samodzielnego uczenia się poprzez wykonywanie wcześniej zaplanowanych zadań. Zgodnie z podejściem komunikacyjnym nauczyciel staje się niezależnym uczestnikiem procesu uczenia się i nauczania języka obcego. Dodatkowo jest odpowiedzialny za diagnozowanie potrzeb uczniów, tak aby proces dydaktyczny odpowiadał zainteresowaniom i pasjom uczniów i był dostosowany do ich poziomu językowego, uwzględniając przy tym uczniów ze SPE (Białek 2013).

W celu przybliżenia uczniom możliwości realnej komunikacji w języku obcym, nauczyciel powinien zaproponować odpowiednie ćwiczenia komunikacyjne, których celem jest kształtowanie u uczniów umiejętności wykorzystania języka obcego

jako narzędzia umożliwiającego osiągnięcie celu komunikacyjnego (Szatek 2004). Do ćwiczeń, które rozwijają zasadę komunikatywności, można zaliczyć:

- brainstorming (burza mózgów) – technika pracy przygotowująca do dyskusji,
- mind-mapping – sposób porządkowania luźnego zbioru pojęć,
- dialogi, inscenizacje,
- redagowanie wierszy, historyjek, anegdot, sloganów reklamowych.

Z zasadą komunikatywności nierozzerwalnie związana jest zasada sytuacyjności, na którą składają się miejsce i czas komunikacji, uczestnicy, temat oraz cel aktu komunikacyjnego (Kubacka 2018). W trakcie lekcji języka angielskiego, nauczyciel może zaaranżować różnorodne sytuacje, które będą wymagać od ucznia komunikacji w języku obcym. Mogą to być codzienne standardowe sytuacje komunikacyjne związane z uczestnictwem w lekcji, czyli powitanie, pożegnanie, sprawdzenie obecności, wyjaśnienie nieobecności, itp. lub sytuacje specjalnie zaaranżowane, takie jak, umawianie wizyty lekarskiej, rozmowa kwalifikacyjna, zamawianie posiłku w restauracji.

Kolejne podejście prezentowane w programach to **podejście humanistyczne** (*humanistic approach*) oraz **holistyczne** (*holistic approach*) (Iwan 2019; Maziarska-Lesisz 2019). **W podejściu holistycznym** punkt ciężkości przeniesiony jest na wszechstronny rozwój osobowości, doskonalenie kompetencji społecznych uczniów oraz przygotowanie młodzieży do twórczego i samodzielneho funkcjonowania w społeczeństwie XXI wieku. **Podejście humanistyczne** zakłada, „że dla procesu kształcenia istotne jest rozwijanie u ucznia świadomego zaangażowania w cały proces uczenia się oraz zachęcanie ucznia do wzięcia odpowiedzialności za własną naukę” (Iwan 2019: 6). Podejście to w sposób nierozzerwalny łączy się z podejściem komunikacyjnym, zasadami komunikatywności i sytuacyjności oraz wpływa na kształtowanie kompetencji społecznych u uczniów.

Podejścia holistyczne i humanistyczne mogą być realizowane w oparciu o **Task-Based Learning** (podejście zadaniowe), czyli model organizacji lekcji, który skupia się nie na produkcie, lecz na procesie (więcej informacji na temat Task-Based Learning znajduje się w części 2.2. *Metody nauczania na III etapie edukacyjnym*).

Mocno akcentowaną zasadą nauczania języka angielskiego na III etapie edukacyjnym jest **zasada indywidualizacji**. Wynika ona także z podejścia humanistycznego oraz podejścia neuropedagogicznego, które przywoływane jest przez autorki programów nauczania. Zasada ta sprowadza się do tezy, że indywidualny sukces ucznia w zakresie uczenia się jest zależny od dobrze zaplanowanego procesu dydaktycznego zgodnego z potrzebami każdego ucznia. Marek Szatek (2004) w swojej publikacji przywołuje jedno z założeń nauczania zorientowanego na ucznia, które głosi, że o ostatecznym sukcesie lub porażce ucznia w nauce języka decydują „nie tyle poczynania nauczyciela, ile podmiotowe właściwości i indywidualna aktywność ucznia” (tamże: 150). Proces uczenia się jest z zasady sprawą jednostkową i niepowtarzalną, zatem rolą nauczyciela jest dopasowanie metod i technik uczenia się języka do potrzeb, zainteresowań, możliwości intelektualnych i językowych, warunków środowiskowych, dotychczasowego doświadczenia poszczególnych uczniów. Tak rozumiana indywidualizacja przyczynia się do wzrostu motywacji do nauki. Warunkiem niezbędnym do projektowania skutecznych działań zgodnie z zasadą indywidualizacji jest dobra znajomość uczniów w klasie poprzez zastosowanie takich narzędzi diagnostycznych jak obserwacja, wywiady oraz

badania ankietowe. Warto też przywołać testy sprawdzające preferencje uczenia się i powiązane z podejściem neuropedagogicznym. Przykładowymi narzędziami umożliwiającymi zdiagnozowanie preferencji uczniów jest **Test inteligencji wielorakich** Howarda Gardnera (Płuska 2018) oraz **kwestionariusz dotyczący stylów uczenia się** Davida Kolba (Kolb b.d.). Poprzez przeprowadzenie wyżej wymienionych testów, nauczyciel uzyska informacje, które pozwolą mu w sposób właściwy dobrać odpowiednie metody do pracy w danej grupie/zespole klasowym.

Narzędziem służącym do diagnozowania i monitorowania postępów ucznia w celu zindywidualizowania procesu dydaktycznego może być też paszport językowy (inaczej portfolio). Portfolio jest osobistym dokumentem ucznia, który zawiera informacje na temat przebiegu uczenia się języka obcego, nabyte umiejętności językowe oraz doświadczenie interkulturowe. Portfolio stanowi indywidualną refleksję ucznia dotyczącą jego własnych strategii uczenia się języków obcych (Europejskie Portfolio Językowe dla młodzieży ponadgimnazjalnej i studentów, 2015).

Uczniowie różnią się między sobą zasobem wiedzy, doświadczeń, umiejętności, motywacją, zainteresowaniami, dlatego tak ważne jest projektowanie procesu dydaktycznego z uwzględnieniem zasady indywidualizacji (Christ 2013). Aby sprostać temu zadaniu, nauczyciel powinien podawać uczniom kilka wariantów tego samego zadania (przykładowo: *przygotuj dialog w oparciu o zamieszczony wzór; przygotuj dialog w oparciu o zamieszczony wzór i rozbuduj go o kwestie dodatkowe; przygotuj dialog w oparciu o zamieszczony wzór, rozbuduj go o kwestie dodatkowe i zaprezentuj w parze z kolegą dla całego zespołu klasowego*), co pozwala różnicować stopień trudności zadań oraz ilości powtórzeń niezbędnych do poprawnego wykonania zadania.

2.2. Metody nauczania na III etapie edukacyjnym

Dla osiągnięcia celów założonych w programach i realizacji ujętych w nich treści nie wystarczy jedno podejście czy jedna metoda nauczania języków obcych. Przygotowanie efektywnego i atrakcyjnego dla ucznia procesu dydaktycznego wymaga korzystania z całej dostępnej oferty metod, technik oraz form pracy. Metodyka nauczania języka obcego czerpie dzisiaj z osiągnięć różnych dziedzin nauki, w tym tych zajmujących się pracą mózgu i procesami wspierającymi nauczanie i uczenie się oraz wpływem relacji międzyludzkich na sukces w nauce. Nauczyciel szczególnie powinien skupiać się na tych metodach pracy na lekcjach języka obcego, które pomagają rozwijać u uczniów kompetencje komunikacyjne w języku angielskim przy równoczesnym rozwijaniu kompetencji pozajęzykowych, kluczowych niezbędnych dla funkcjonowania w XXI wieku (Maziarska-Lesisz 2019).

Autorki programów – Justyna Maziarska – Lesisz (2019) oraz Ewelina Iwan (2019) proponują następujące metody pracy umożliwiające aktywny udział w procesie kształtowania umiejętności językowych oraz kompetencji kluczowych:

- **metoda komunikacyjna**, w której język jest narzędziem komunikacji, służącym jak najefektywniejszemu przekazaniu treści. Celem nauki jest osiągnięcie kompetencji komunikacyjnych, czyli umiejętności porozumiewania się w danej sytuacji. Dlatego też zadaniem nauczyciela jest zaaranżowanie sytuacji dydaktycznych z wykorzystaniem materiałów autentycznych, które będą zbliżone do komunikacyjnych w życiu codziennym (Komorowska 2005). Nauczyciel powinien

mieć świadomość, że nauka języka powinna odbywać się w kontekście, zaś aby opanować umiejętność porozumiewania się, należy podejmować nieustanne próby komunikowania się w języku obcym. W tym celu, uczeń powinien kształcić wszystkie umiejętności językowe, czyli słuchanie, czytanie, pisanie oraz mówienie. Należy pamiętać, że poprawność językowa jest mniej ważna aniżeli osiągnięcie celu komunikacyjnego (Harmer 2001).

Technikami stosowanymi w metodzie komunikacyjnej są symulacje, odgrywanie ról, dialogi, gry, zabawy, zgadywanki, dyskusje prowadzone w grupach, drama oraz wszelkie aktywności, w których występuje tzw. luka informacyjna (*information gap*). Uczniowie ćwiczą symulowane sytuacje, przykładowo przyjmują rolę turysty i mieszkańca miasta – zadaniem turysty jest zapytać o drogę do danego punktu podróży, a rolę mieszkańca miasta jest udzielić mu informacji.

- **metoda kognitywna** zakłada, że na bazie skończonej, określonej liczby struktur gramatycznych można stworzyć nieskończoną ilość poprawnych zdań. Błąd jest traktowany jako naturalny niezbędny element uczenia się i istotny element rozwoju. W przypadku trudności, nauczyciel udziela objaśnień i komentarzy gramatycznych (Komorowska 2005). Metoda kognitywna zakłada, że uczeń przyswaja język wówczas, gdy ma możliwość interakcji z innymi uczącymi się dzięki stworzonym przez nauczyciela sytuacjom symulującym naturalną zdolność uczenia się uczniów (Janowska 2020).
- **Task –Based Learning (TBL)** to tak zwane podejście zadaniowe, które za cel stawia umiejętność skutecznej komunikacji. Podejście zadaniowe polega na sekwencjonowaniu działań, angażuje uczniów i jest pretekstem do użycia autentycznego języka, dodatkowo rozwija umiejętności językowe uczniów oraz kompetencje społeczne (uczniowie najczęściej pracują w parach lub w grupach). TBL składa się zazwyczaj z następujących trzech etapów:
 - **Pre-task activity** – wprowadzenie do tematu i zadania, próba zaintrygowania uczniów i jednocześnie przypomnienie/wprowadzenie niezbędnych do wykonania głównego zadania wyrażań i zwrotów.
 - **np. Task 1** Telefony komórkowe w szkole – pomagają się uczyć czy rozpraszają? Pytanie wprowadzające do zadania; dostarczenie uczniom niezbędnego słownictwa i struktur potrzebnych do wyrażenia własnej opinii.
 - **Task 2** Wyjechałeś/wyjechałaś w podróż wakacyjną z grupą przyjaciół do Lublany. Zostawiliście samochód na parkingu na przedmieściach. Po powrocie okazało się, że samochodu nie ma w pozostawionym miejscu. Sporządź w grupach mapę myślową słownictwa, jakiego mógłbyś użyć w takiej sytuacji. Zebrane słownictwo posegreguj w kategorii i podkategorie.
 - **Task cycle: task – planning – report** – wykonanie zadania, zazwyczaj w parach lub małych grupach poprzez zaplanowanie, przygotowanie, przedstawienie na forum całej klasy pisemnego bądź ustnego „raportu”.
 - **Task 1** Telefony komórkowe w szkole – pomagają się uczyć czy rozpraszają? Zbierz argumenty za lub przeciw. Przygotuj się do wystąpienia publicznego w czasie debaty szkolnej (Uczniowie w grupach ustalają wspólne stanowisko i zbierają argumenty; argumenty zapisują na plakatach i na końcu prezentują na forum).
 - **Task 2** Wyjechałeś/wyjechałaś w podróż wakacyjną z grupą przyjaciół do Lublany. Zostawiliście samochód na parkingu na przedmieściach. Po powrocie okazało

się, że samochodu nie ma pozostawionym miejscu. Uzgodnij plan działania, wybierz miejsca do których musisz zadzwonić; przygotuj rozmowy telefoniczne z wybranymi osobami/instytucjami, w celu wyjaśnienia sytuacji; nagraj przynajmniej jedną z rozmów telefonicznych, jakie odbędziesz w takiej sytuacji.

- **Language Focus and Feedback** – praca nad językiem; wyjaśnianie problemów, które uczniowie napotkali w trakcie pracy.

Podstawowym zadaniem nauczyciela w Task – Based Learning jest tworzenie sytuacji, w których uczeń ma potrzebę użycia języka i potrzebę nauczenia się czegoś nowego (Harmer 2001).

Najważniejsze w nauczaniu opartym na podejściu zadaniowym jest samo zadanie, które powinno być angażujące dla ucznia. Zadanie powinno zawierać lukę informacyjną, aby zachęcić do komunikacji, wymiany poglądów, ustalenia wspólnego stanowiska. Zadaniem może być stworzenie prezentacji, fragmentu tekstu (np. artykułu do gazetki szkolnej), czy nagranie dialogu. Atutem tego podejścia jest rozwój kompetencji miękkich, kreatywności, kompetencji społecznych oraz umiejętności negocjowania (Iwan 2019).

- **Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe CLIL (Content and Language Integrated Learning)** jest podejściem, w którym język pełni funkcję narzędzia niezbędnego do zdobywania wiedzy (Coyle, Hood i Marsh 2010). CLIL opiera się m.in. na teorii inteligencji wielorakich Howarda Gardniera, przez co uwzględnienia różne style uczenia się oraz ma wpływ na rozwój wszystkich **kompetencji kluczowych**, motywacji wewnętrznej ucznia, dzięki czemu uczeń jest znacznie lepiej przygotowany do pracy i studiowania w języku obcym (Maziarska-Lesisz 2019).

Kluczowymi elementami podejścia CLIL są 4C (*ang. The 4Cs*):

- Treść (Content);
- Umiejętności poznawcze (Cognition);
- Komunikacja (Communication);
- Kultura (Culture) (Coyle 2010: 41).

Autorki programu nauczania języka angielskiego dla czteroletniego liceum ogólnokształcącego i pięcioletniego technikum zalecają zastosowanie tzw. **soft CLIL**, czyli „zaadaptowania niektórych treści przedmiotowych (w tym z obszaru kształcenia zawodowego) do wspierania procesu przyswajania języka na lekcjach językowych” (Maziarska-Lesisz 2019: 25–26). Nauczyciel sam powinien wybrać treści, które będzie realizował z wykorzystaniem soft CLIL, jak również sam powinien zdecydować o częstotliwości tego typu lekcji, pamiętając o tym, aby zawsze kierować się zasadą przydatności dla ucznia.

W obrębie każdego zakresu tematycznego nauczyciel może zaplanować lekcje języka angielskiego z wykorzystaniem podejścia soft CLIL. Przykładowo, realizując zakres tematyczny *Żywnie można zaproponować **lekcje dotyczące kuchni świata i przepisów kulinarnych**. Przy zakresie tematycznym *Państwo i społeczeństwo można zaprezentować sposoby przeprowadzania wyborów prezydenckich* w Stanach Zjednoczonych i porównać je z polskim systemem. *Nauka i technika – w obrębie tego tematu nauczyciel może poprowadzić lekcję języka angielskiego z wykorzystaniem instrukcji sprzętu AGD.**

W internecie nauczyciel może znaleźć nieskończoną ilość ciekawych pomysłów na lekcje oraz stron internetowych, które przedstawiają sposoby wykorzystania soft CLILu na lekcji języka angielskiego. Jednym z popularnych stron jest One Stop English onestopenglish.com, gdzie można znaleźć artykuły, materiały dydaktyczne oraz plany lekcji z zakresu geografii, turystyki, ekonomii, matematyki, nauk ścisłych. Duży wybór tekstów czytanych i słuchanych daje strona internetowa British Council learnenglish.britishcouncil.org, gdzie dodatkowo można dopasować wybór materiałów do poziomu językowego ucznia. Kolejnym przykładem jest strona Working CLIL cetaps.com, która również zawiera plany lekcji z materiałami dla uczniów szkoły ponadpodstawowej.

Lekcje z wykorzystaniem podejścia **soft CLIL** mogą być z powodzeniem wykorzystane w trakcie nauczania zdalnego. Do tego celu nauczyciel może skorzystać z popularnych platform do kształcenia na odległość, przykładowo Microsoft Teams lub Google Classroom, oraz takie narzędzia jak Microsoft OneNote, Clasdojo czy Lessonup.

- **Metoda projektu edukacyjnego** w nauczaniu języka angielskiego polega na traktowaniu uczenia się jako procesu polegającego na poszukiwaniu rozwiązań i realizacji konkretnego zadania, poprzedzonego przygotowaniem planu, zebraniem informacji i wykorzystaniem wiedzy. Zwieńczeniem tej pracy jest prezentacja projektu przygotowanego zwykle w grupie uczniów (Maziarska-Lesisz 2019). Pracując w grupie, uczniowie przyjmują własne role zgodnie z własnymi umiejętnościami oraz zainteresowaniami. Oceniając projekt, nauczyciel powinien kierować się wcześniej przyjętymi kryteriami, takimi jak stopień realizacji celów, strona graficzna prezentacji czy wykorzystane materiały.

Zaletą metody projektowej jest rozwijanie umiejętności językowych, poznawczych, kompetencji cyfrowych, umiejętności społecznych oraz rozwijanie autonomii ucznia w procesie uczenia się, gdyż zadaniem ucznia jest samodzielne wyszukanie informacji w języku angielskim, współdziałanie w grupie oraz sprawne posługiwanie się nowoczesnymi narzędziami technologicznymi (Kleban 2014). Praca metodą projektu doskonale wyrównuje szanse edukacyjne wszystkich uczniów, w tym uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Nauczyciel może zaproponować kilka różnych tematów prac projektowych, a o ich wyborze mogą zdecydować uczniowie zgodnie ze swoimi potrzebami oraz zainteresowaniami.

Przykładowe tematy prac projektowych autorki niniejszego poradnika:

- **Planujemy tygodniową wycieczkę do Dublinia** – zadaniem uczniów będzie zaplanować pobyt w Dublinie, uwzględniając podróż, zakwaterowanie oraz koszty. Dodatkowo uczniowie przygotowują przewodnik turystyczny prezentujący zabytki miasta.
- **Czy mogę studiować na uniwersytecie Oxford?** – zadaniem uczniów będzie zapoznanie się z historią uniwersytetu Oksfordzkiego, wymaganiami rekrutacyjnymi, warunkami, jakie należy spełnić, aby studiować na tej uczelni. Uczniowie mogą również poszukać informacji na temat możliwości zakwaterowania w kampusach studenckich, kosztów z tym związanych oraz możliwości skorzystania z programów stypendialnych.
- **Mindfulness a redukcja stresu** – zadaniem uczniów jest zgłębienie pojęcia

mindfulness, rodzajów treningu uważności oraz sposobów walki ze stresem. Uczniowie poszukują informacji w jaki sposób trening uważności może przyczynić się do redukcji stresu i lęku, a poprawy koncentracji i zapamiętywania.

Metoda projektu edukacyjnego może być wykorzystana podczas pracy w trybie zdalnym jak również stacjonarnym. Nauczyciel może w tym celu zaproponować korzystanie z platformy edukacyjnej Microsoft Teams, która jest w pełni zintegrowana z pakietem Office 365 Education, dzięki czemu uczniowie mogą łatwo komunikować się i współpracować za pomocą aplikacji dostępnych w pakiecie, wśród których znajdują się Word, Excel, notes zajęć w programie OneNote i PowerPoint. Nauczyciel może podzielić uczniów na grupy (pokoje), w których uczniowie będą realizować swój projekt. Dodatkową zaletą takiej pracy jest dostępność nauczyciela na każdym etapie pracy. Uczniowie mogą kontaktować się z nauczycielem z wykorzystaniem czatu bądź też nauczyciel może przemieszczać się między pokojami uczniów, gdy zajdzie taka konieczność.

- **WebQuest** („poszukiwania w sieci”) to metoda oparta na zasadach konektywizmu oraz konstruktywizmu, która kładzie nacisk na aktywne uczenie się poprzez doświadczenie i poszukiwanie oraz analizę informacji. Twórca WebQuest, Bernie Dodge (1995) definiuje tę metodę jako „działalność badawczą, w której większość lub wszystkie informacje wykorzystane przez ucznia pochodzą z internetu. Webquest jest tak zaprojektowana, aby motywować badacza do twórczego wykorzystania informacji, a nie tylko wyszukania ich w sieci oraz aby wspomagać jego myślenie na poziomie analizy, syntezy i ewaluacji” (Pietrasik-Kulińska, Szuba i Stańdo 2017: 14). WebQuest może pełnić rolę projektu interdyscyplinarnego. Dodatkowo, rozwija on umiejętność zdobywania i weryfikowania informacji, umiejętność pracy w grupie, kreatywność, wpływa na organizację procesu planowania, pobudza aktywność i motywację ucznia.

Projekty stworzone przy użyciu **WebQuest** charakteryzują się następującą strukturą:

- **temat** – powinien być interesujący dla ucznia i zachęcający do pracy,
- **wprowadzenie** – wprowadza ucznia w temat dostarczając niezbędnych informacji,
- **zadanie** – powinno być sformułowane w przejrzysty sposób, wyjaśniać cel i rolę ucznia, opisywać niezbędne do realizacji projektu narzędzia,
- **proces** – powinien określać etapy pracy ucznia, które przybliżą go do realizacji zadania (podział ról w grupie, dzielenie zadań na podzadania),
- **źródła** – powinny zawierać listę linków internetowych do wykorzystania przez uczniów oraz netografię (można też pominąć ten etap pozwalając uczniom przejąć inicjatywę i samodzielnie dokonać wyboru rzetelnych i bezpiecznych źródeł),
- **ewaluacja** – ocenia zaangażowanie i osiągnięcia uczniów w postaci zrealizowanego projektu (zasady ewaluacji zadania powinny być ustalone wcześniej, w fazie wprowadzenia, tak, aby uczniowie znali kryteria sukcesu),
- **podsumowanie** – celem tego etapu jest uświadomienie uczniom czego nauczyli się oraz dokonanie samodzielnej refleksji dotyczącej przebiegu całości projektu (Tamże: 17).

Końcowa prezentacja może przybrać formę ustną (przemówienie, inscenizacja, debata), multimedialną (np. prezentacja w programie PowerPoint, Prezi, HyperStudio), plastyczną (wykonanie plakatu, grafiki), audiowizualną (np. nagranie ścieżki dźwiękowej,

filmiku, klipu video). **Czas realizacji zadania** może być krótszy i objąć przykładowo 1-3 godziny lekcyjne, bądź dłuższy i długoterminowy aż do 2 miesięcy (Tamże: 14).

Dzięki pracy metodą WebQuest uczniowie kształtują postawę świadomego korzystania z nowoczesnych technologii oraz uczą się w sposób bezpieczny korzystać z zasobów internetowych (Maziarska-Lesisz 2019). Dodatkowo WebQuest rozwija takie kompetencje jak myślenie abstrakcyjne, formułowanie poglądów, argumentowanie, krytyczne analizowanie, klasyfikowanie oraz stawianie hipotez. Dodatkowym atutem tej metody jest możliwość zastosowania jej zarówno w nauczaniu bezpośrednim, jak również **w trybie nauki zdalnej**.

Przykładowe tematy (autorki poradnika) do pracy metodą WebQuestu:

- Graffiti – art or vandalism?,
- Loch Ness Monster – the unsolved mystery,
- Was Henry VIII the worst monarch?,
- The world biggest shopping centres,
- False Friends (Polish-English),
- British or American English?

Zaleca się, aby w przypadków uczniów technikum tematykę WebQuestu dostosować do branży, w której kształcą się uczniowie.

- **Metoda lekcji odwróconej** (*flipped classroom/learning*), nazywana również **modelem odwróconej klasy**, jest innowacją edukacyjną zmieniającą rolę ucznia i nauczyciela. Model ten ma wpływ na indywidualizację procesu nauczania, rozwija samodzielność myślenia i działania ucznia oraz kreatywne myślenie (Maziarska-Lesisz 2019). Uczniowie przygotowują się samodzielnie do lekcji w domu, zapoznają się z materiałem zadany im przez nauczyciela. Odwrócona lekcja pozwala uczniom pracować we własnym tempie, stawia ucznia w centrum procesu edukacyjnego, co sprawia, że uczeń staje się odpowiedzialny za kierowanie rozwojem własnych kompetencji językowych. Wspomniana metoda sprzyja kształtowaniu postaw autonomicznych, rozwija kompetencje cyfrowe oraz kompetencje w zakresie uczenia się.

Zadaniem nauczyciela jest jasne określenie celu oraz dostarczenie odpowiedniej jakości treści do samodzielnej pracy ucznia. Może być to film na YouTube, podcast, można skorzystać z arkuszy maturalnych dostępnych na stronie Centralnej Komisji Egzaminacyjnej, z gotowych tekstów i towarzyszących im ćwiczeń. Dzięki wykorzystaniu technologii informacyjno-komunikacyjnych wybór materiałów jest nieograniczony. Można, przykładowo, w ten sposób wprowadzić materiał gramatyczny. Nauczyciel udostępnia uczniom link do filmiku poświęconego wybranemu tematowi gramatycznemu oraz kilka zadań. Na lekcji języka angielskiego nauczyciel rozpoczyna od sprawdzenia zadania domowego, a następnie wyjaśnia i tłumaczy te zadania, które przysporzyły uczniom problemów. Kolejnym krokiem jest ponowne przećwiczenie materiału. Ten model lekcji doskonale sprawdzi się w warunkach zarówno edukacji stacjonarnej jak i zdalnej.

Aby przybliżyć tę metodę nauczycielowi, który zamierza użyć jej po raz pierwszy, warto skorzystać z materiału audiowizualnego w postaci sześciu krótkich filmów *The Flipped Learning Toolkit* (dostęp: 9.09.2022).

- **Metoda indukcyjna** (*inductive/discovery teaching*) jest używana do wprowadzenia nowych treści gramatycznych. Na bazie przykładów, uczeń wyciąga i formułuje wnioski dotyczące danej reguły gramatycznej. Zadaniem nauczyciela jest dostarczenie klarownych przykładów oraz naprowadzanie ucznia poprzez zadawanie pytań, dzięki którym uczeń zrozumie zasady tworzenia i użycia danej struktury (Iwan 2019).

Na przykład, w celu zapoznania **uczniów z użyciem czasu Future Perfect**, nauczyciel prezentuje kilka zdań w tym czasie (zдания twierdzące, pytania, przeczenia).

- She will have returned home by Sunday morning.
- They will have finished their meeting by six o'clock.
- Will Peter have read this set book by the end of the week?
- They won't have left the office by five p.m.

Nauczyciel zadaje uczniom pytania dotyczące użycia czasu Future Perfect (jakie określenie czasu pojawia się w każdym ze zdań; w jakiej sytuacji jest użyty ten czas), oraz struktury czasu (jak są formowane zdania oznajmujące, jakiego czasownika używamy po „have”, jak tworzymy pytania i przeczenia). Kolejnym krokiem jest stworzenie definicji czasu Future Perfect przez uczniów i przejście do ćwiczeń gramatycznych.

Metoda indukcyjna ma wpływ na szybkie przyswajanie reguł gramatycznych, na zwiększenie efektywności procesu poznawczego oraz rozwijanie kompetencji kluczowych z zakresu uczenia się. Można ją zastosować w każdych warunkach, pracując z uczniami stacjonarnie jak i zdalnie.

- **Podejście leksykalne** (*lexical approach*) jest wykorzystywane do wprowadzenia nowych struktur leksykalnych w zgodzie z założeniem, że nauka języka polega na zapamiętywaniu całych zwrotów i kolokacji wprowadzonych w kontekście (Iwan 2019). Podejście leksykalne może być zastosowane w trakcie czytania i słuchania ze zrozumieniem. Nauczyciel podkreśla/zaznacza zwroty w tekście do czytania bądź w transkrypcji tekstu w ten sposób budując świadomość uczniów, że pewne słowa istnieją w grupach wyrazowych.
- **Metoda naturalna** (*natural approach*) jest odpowiednią metodą do wprowadzania słownictwa oraz struktur gramatycznych (Iwan 2019: 25). Metoda naturalna opiera się na założeniu, że „decydująca dla opanowania języka jest tzw. ekspozycja znacząca” oraz „kluczową sprawą do powodzenia nauki jest wyeliminowanie stresu” (Komorowska 2005: 31-32). Lęk przed popełnieniem błędów i inne negatywne emocje tworzą blok uniemożliwiający skuteczną naukę (filtr afektywny). Dlatego rola nauczyciela skupia się na stworzeniu bezpiecznej atmosfery oraz dostarczaniu dużej ilości prostych, interesujących i klarownych wypowiedzi obcojęzycznych. Nauczyciel zachęca uczniów do wypowiedzi, ale nie poprawia ich błędów, tylko w trakcie rozmowy kilkakrotnie wypowiada formy poprawne.
- **Metoda stacji zadaniowych** stawia ucznia w centrum procesu dydaktycznego, podczas gdy rola nauczyciela jest zminimalizowana i sprowadza się do przygotowania materiałów oraz monitorowania pracy uczniów (Iwan 2019). Lekcja prowadzona metodą stacji składa się z **kilku etapów**:
 - 1) Nauczyciel tworzy stanowiska/stacje z różnymi zadaniami dla grup uczniów oraz materiałami koniecznymi do rozwiązania zadań.

- 2) Nauczyciel dzieli uczniów na grupy zadaniowe (tyle grup, ile stacji przygotował nauczyciel). Każda grupa otrzymuje kartkę/kartę pracy, na którą nanosi odpowiedzi.
- 3) Grupy odwiedzają poszczególne stanowiska i zapisują rozwiązanie zadań na kartce/karcie odpowiedzi.
- 4) Po odwiedzeniu wszystkich stacji przez każdą grupę, nauczyciel przechodzi do sprawdzenia poprawności wykonanych zadań.
- 5) Nauczyciel dokonuje podsumowania lekcji, tłumaczy niejasności oraz skłania uczniów do refleksji.

Metoda stacji może być wykorzystana do przeprowadzenia zajęć kulturowych (*St. Patrick's Day, Thanksgiving*) oraz do powtórzenia materiału leksykalnego i gramatycznego.

Metoda stacji zadaniowych **posiada wiele zalet**, takich jak pobudzenie aktywności uczniów, poczucie przynależności do zespołu klasowego oraz szansa na odniesienie sukcesu. Uczniowie rozwijają umiejętności współpracy w grupie (kompetencje społeczne), umiejętności komunikowania się w języku angielskim, pobudzają swoją motywację wewnętrzną oraz kreatywność (Dryjska 2015). **Wadą** tej metody jest fakt, że przygotowanie materiałów bywa czasochłonne oraz brak jest możliwości przeprowadzenia lekcji z wykorzystaniem stacji zadaniowych w środowisku zdalnym.

- **Grywalizacja (gamifikacja)** – nauczyciel powinien pamiętać, że gry oraz zabawy dydaktyczne charakteryzują się niezwykłym potencjałem, gdyż wspomagają komunikację w języku angielskim, budują motywację wewnętrzną ucznia, dają szansę na integrację zespołu klasowego, rozwijają kompetencje społeczne przez co przekładają się na efektywność nauczania (Maziarska-Lesisz 2019).

Gry dydaktyczne mogą być użyte do:

- powtórzenia i utrwalenia słownictwa oraz struktur gramatycznych (*Snakes and Ladders*) – uczniowie samodzielnie mogą przygotować planszę do gry oraz dostosować zakres słownictwa; *Kahoot!*, *Quizlet* (posiada dwie gry – *Grawitacja* oraz *Dopasowania*; *Socrative*; *Quizziz*; *LearningApps*; *Triptico*; *Insta.ling*; *Grammar Noughts and Crosses*; *Twenty questions*, *Escape Room*; dostęp: 9.09.2022);
- ćwiczenia umiejętności komunikacyjnych (*Running dictation*, *Taboo*, *Call My Bluff/Two Truths and A Lie*, *Guess Who?*) (Maziarska-Lesisz 2019).

Gry sprawiają, że lekcja języka angielskiego staje się atrakcyjna, a wykorzystanie dźwięku, ruchu oraz obrazu „angażują różne zmysły, wspierają proces zapamiętywania treści u uczniów z różnymi stylami uczenia” (Tamże: 28).

W trakcie procesu edukacyjnego, nauczyciel powinien dostosować metody oraz formy pracy **do uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi**, czyli do uczniów z dysfunkcjami, deficytami, chorobami przewlekłymi oraz do uczniów zdolnych. Dzięki idei spiralnego podejścia do nauczania, treści językowe są wielokrotnie powtarzane, co stanowi ogromną pomoc dla uczniów ze SPE, gdyż daje im możliwość powrócić do danych zagadnień (wielokrotnie na różnych etapach kształcenia) i utrwalić materiał. W trakcie lekcji, w razie potrzeby, można zmniejszyć liczbę zadań do wykonania, zapewnić dodatkowe ćwiczenia utrwalające bądź w przypadku uczniów zdolnych

zapewnić większą ilość materiału do samodzielnej pracy o wyższym stopniu trudności (Iwan 2019).

2.3. Techniki nauczania

Autorki programów oprócz metod pracy, proponują także zestawy technik do rozwijania poszczególnych umiejętności i jednocześnie służących jako narzędzie do sprawdzania rezultatów, jakie osiągnęli uczniowie w procesie uczenia się języka.

Techniki pracy można podzielić na dwie kategorie: techniki rozwijające umiejętność samodzielnego uczenia się oraz techniki rozwoju kompetencji językowych (umiejętność czytania, słuchania, mówienia, pisanie oraz znajomości struktur leksykalno – gramatycznych) (Iwan 2019).

W ramach doskonalenia sprawności receptywnych (słuchanie i czytanie), można zaproponować następujące techniki pracy z uczniami:

- udzielanie odpowiedzi na pytania ogólne/szczegółowe (wpisz, wybierz, dopasuj właściwą odpowiedź, zadania typu prawda/fałsz);
- wskazywanie określonych informacji (wpisz, wybierz, dopasuj właściwą odpowiedź);
- uzupełnianie brakujących informacji (uzupełnij luki);
- układanie informacji w określonej kolejności;
- układanie części tekstu w odpowiedniej kolejności;
- szeregowanie ilustracji w odpowiedniej kolejności;
- określanie intencji autora/nadawcy tekstu (Maziarska-Lesisz 2019).

W celu doskonalenia umiejętności mówienia (sprawność produktywna), można skorzystać z następujących technik wspierających kompetencję mówienia w języku angielskim:

- dialogi;
- odgrywanie ról;
- przeprowadzenie wywiadu;
- dyskusja;
- opis ilustracji;
- ćwiczenia z luką informacyjną;
- rozmowa na podstawie materiału stymulującego;
- gry i zabawy komunikacyjne;
- przedstawienie prezentacji;
- krótkie prezentacje – proste wypowiedzi na zadany temat;
- opowiadanie historyjek (Iwan 2019; Maziarska-Lesisz 2019).

Pisanie może być kształtowane przy wykorzystaniu następujących technik:

- uzupełnianie brakujących fragmentów tekstów;
- poprawianie błędów (gramatycznych, ortograficznych itp.);
- odpowiedzi na pytania;
- pisanie historyjek;
- dopisywanie własnego rozwinięcia/zakończenia do krótkich tekstów;
- opisy wydarzeń;
- listy prywatne, e-maile, wpisy na blogu, list motywacyjny, CV (Iwan 2019; Maziarska-Lesisz 2019).

W zakresie **nauczania gramatyki** należy przed wszystkim pamiętać, że zgodnie z zapisami podstawy programowej celem edukacji językowej jest rozwijanie skutecznej komunikacji poprzez stopniowe rozbudowywanie środków językowych i budowanie poprawności językowej. Nauczyciel może różnicować metody nauczania gramatyki, od tradycyjnej metody dedukcyjnej, która podaje uczniom gotową zasadę gramatyczną, poprzez wspomnianą wcześniej metodę indukcyjną, w której uczeń sam dochodzi do odkrycia i sformułowania reguły gramatycznej.

Wśród technik pomagających przyswoić i utrwalić zasady gramatyki znajdują się:

- dryle językowe;
- gry i zabawy językowe;
- dopasowywanie połówek zdań;
- budowanie zdań na podstawie schematu;
- uzupełnianie zdań odpowiednią formą;
- transformacje zdań;
- ćwiczenia komunikacyjne wykorzystujące daną strukturę gramatyczną (Iwan 2019; Maziarska-Lesisz 2019).

Podstawa programowa określa realizację wymagań ogólnych w zakresie 14 obszarów tematycznych, a w nich zakres słownictwa, które uczeń powinien opanować. Znajomość słownictwa to nie tylko znaczenie danego słowa, ale również znajomość jego pisowni i wymowy, w jakim kontekście dane słowo występuje oraz jakie może tworzyć kolokacje. Nauczyciel musi dokonać wyboru odpowiednich „technik wspierających prezentację nowego słownictwa, wspomaganie procesu zapamiętywania i użycie go w ćwiczeniach komunikacyjnych” (Maziarska-Lesisz 2019: 32).

W celu prezentacji i utrwalania słownictwa, nauczyciel może zastosować następujące techniki:

- materiał wizualny (zdjęcia, ilustracje, wykresy, mapy myśli);
- kontekst zdania;
- synonimy i antonimy;
- grupowanie wyrazów;
- definiowanie;
- gry językowe, krzyżówki, wykreślanki wyrazowe;
- mnemotechniki (budowanie skojarzeń pomiędzy wyrazami i ich znaczeniem);
- gest i mimika;
- akronimy;
- uzupełnianie luk (tamże: 32);

W celu utrwalenia zastosowania środków leksykalnych oraz gramatycznych można **zastosować narzędzia TIK**, takie jak strony internetowe oraz specjalne aplikacje:

- **ankiweb.net** (fiszki do nauki słownictwa),
- **duolingo.com** (do samodzielnej nauki słownictwa),
- **educandy.com** (zadania typu kółko i krzyżyk, dobieranie par, krzyżówki, wielokrotny wybór),
- **quizlet.com** (fiszki do nauki słownictwa, dobieranie par, testy leksykalne),
- **mondly.com** (aplikacja, która pozwala opanować wszystkie umiejętności językowe),

- English Grammar Book (od TalkEnglish – aplikacja na Androida, która omawia 138 różnych zagadnień gramatycznych, zawiera quizy oraz testy),
- **English Grammar Test** (od SevenLynx – aplikacja zawierająca 1200 ćwiczeń i 60 testów, popełniając błąd, uczeń natychmiast otrzyma wyjaśnienie. Aplikacja posiada dostęp do czatu za pomocą którego można porozmawiać z uczącymi się języka angielskiego z całego świata),
- **English Grammar Ultimate** (od Maxlogix – aplikacja w formie podręcznej encyklopedii gramatycznej),
- **LearnEnglish Grammar by the British Council** (aplikacja na Androida, materiał został podzielony na 25 tematów z ponad 600 zadań),
- **English Tenses Practice** (od MagikHub – aplikacja dotycząca czasów gramatycznych, która zawiera ponad 1000 ćwiczeń).

Wspomniane aplikacje mogą być samodzielnie wykorzystane przez uczniów, dzięki czemu uczeń będzie bardziej zaangażowany i zmotywowany do nauki języka, wykształci w sobie poczucie sprawczości i odpowiedzialności za własną naukę oraz zyska poczucie kierowania własnym rozwojem. Dodatkowo, korzystanie z narzędzi **TIK wspiera rozwój kompetencji** cyfrowych, kompetencji wielojęzyczności, kompetencji w zakresie uczenia się oraz kreatywności.

2.4. Formy pracy

Zadaniem nauczyciela jest dobranie odpowiedniej formy pracy do celu edukacyjnego, jaki chce osiągnąć w trakcie lekcji. Poza tym, dobór form pracy ma wpływ na zwiększenie zaangażowania uczniów w proces lekcji i utrzymanie ich koncentracji. Do najpopularniejszych form pracy należą: praca z całą klasą, praca w grupach, w parach, praca indywidualna pod kierunkiem nauczyciela oraz samodzielna praca indywidualna.

Praca z całą klasą sprawdzi się w takich sytuacjach, jak:

- zainteresowanie uczniów tematem lekcji,
- prezentacja celów lekcji,
- prezentacja nowej partii materiału (Maziarska-Lesisz 2019),
- podawanie instrukcji oraz wyjaśnień,
- prezentacja materiału w postaci obrazów, tekstów, materiału audiowizualnego (Harmer 2001).

Zaletami pracy z całą klasą jest poczucie sensu przynależności ucznia do zespołu klasowego. **Wady pracy z całą klasą** to, między innymi, brak u ucznia odpowiedzialności za własny proces uczenia się oraz ograniczenie możliwości wypowiedzi ustnej, a zatem problem z kształtowaniem umiejętności komunikacyjnych (Tamże: 115).

Forma pracy w parach będzie odpowiednia do:

- przećwiczenia nowej struktury gramatycznej przez uczniów (Maziarska-Lesisz 2019),
- do ćwiczeń komunikacyjnych, dialogów.

Zaletą pracy w parach jest zwiększenie ilości czasu na komunikację w języku angielskim oraz możliwość samodzielnej pracy uczniów i kształtowanie odpowiedzialności za własną naukę. Kolejną zaletą jest szybkość organizacji uczniów w pary – w tym celu

można użyć **metody Kugellagera**, która pozwala na zaangażowanie całej klasy w proces lekcyjny, a zatem dobrze sprawdzi się przy kształtowaniu umiejętności komunikacyjnych. Metoda ta oparta jest na pracy w parach zmiennych. Uczniowie siedzą w dwóch okręgach – wewnętrznym i zewnętrznym. Każdy naprzeciwko swojego rozmówcy. Następnie, po wykonaniu zadania, uczniowie z koła zewnętrznego przesuwają się o jedno miejsce, zgodnie z ruchem wskazówek zegara i zaczynają rozmowę z kolejnym partnerem (Iwan 2019: 30). Innym sposobem podziału uczniów na pary jest losowanie kartek o różnych kolorach, kartek z różnymi liczbami, wykorzystanie narzędzi TIK, przykładowo aplikacji *Wheel Decide* wheeldecide.com (dostęp: 9.09.2022).

Praca w parach nie jest pozbawiona wad. Często ta forma pracy bywa głośna, uczniowie nie wykonują poleceń nauczyciela i prowadzą komunikację w języku ojczystym zamiast języka docelowego. Ponadto, nie wszyscy uczniowie chętnie współpracują z każdą osobą w klasie (Harmer 2001). Istotne jest, aby w trakcie pracy w parach, nauczyciel monitorował pracę uczniów oraz obserwował proces wykonywania zadań. Poza tym, nauczyciel powinien zachęcać uczniów do pracy oraz wspierać ich (Kleban 2014).

Praca w grupach sprawdzi się przy:

- pracy metodą projektu,
- pracy z wykorzystaniem CLIL,
- zadaniach ćwiczących sprawność mówienia,
- debatach.

Zaletami pracy w grupie jest zwiększenie ilości czasu przeznaczonego na komunikację w języku angielskim oraz rozwijanie u uczniów umiejętności współpracy i negocjacji (Harmer 2001). **Wadami pracy w grupach** jest hałas na lekcji, ryzyko, że tylko część osób w grupie będzie pracować aktywnie, komunikowanie się w języku ojczystym zamiast w języku docelowym, podział uczniów na grupy jest bardziej problematyczny aniżeli formowanie par. Jedną z technik pracy w grupach zmiennych, wspomnianych przez jedną z autorek programu nauczania, jest **metoda jigsaw** (układanki), która może być wykorzystana na lekcji języka obcego np. do pracy z różnymi tekstami opisującymi jeden temat. „Uczniowie pracują w tyłu grupach, na ile podzielony jest materiał do opanowania lub ile tekstów przygotowano do przeczytania. Każda z grup opracowuje jedno zagadnienie. Następuje zmiana grup. Uczniowie z poszczególnych zespołów, opracowujący ten sam tekst, spotykają się w nowych grupach, tzw. grupach eksperckich. Przekazują sobie i omawiają opracowane w grupie wcześniejsze zadanie. (...) Na koniec każdy z uczniów wraca do macierzystego zespołu i dzieli się uzyskanymi informacjami zwrotnymi” (Iwan 2019: 30). Dzięki wykorzystaniu tej metody, uczniowie uczą się odpowiedzialności za wykonane zadanie, rozwijają umiejętność współpracy oraz umiejętność planowania własnego warsztatu pracy.

Praca indywidualna ucznia, to forma pracy, która może różnić się w zależności od zadań realizowanych przez ucznia. Mogą to być zadania wykonywane samodzielnie przez ucznia bez nadzoru nauczyciela w środowisku szkolnym bądź pozaszkolnym, jak również sytuacje, gdy nauczyciel indywidualnie pracuje z uczniem np. wyjaśniając mu problematyczne zagadnienia. Taki rodzaj pracy, z pewnością ma wpływ na kształtowanie autonomii ucznia i jest indywidualnie dostosowany do tempa pracy ucznia oraz jego

stylu uczenia się (Harmer 2001). Jednakże **wadą tej formy pracy** jest brak poczucia przynależności do zespołu klasowego oraz brak kształtowania kompetencji społecznych u ucznia.

Dzięki zastosowaniu różnych form pracy w trakcie procesu lekcyjnego, uczniowie mają możliwość sprawdzenia się w różnych sytuacjach komunikacyjnych, rozwoju umiejętności współpracy oraz negocjowania, rozwoju umiejętności w zakresie kompetencji społecznych oraz w zakresie samodzielnego uczenia się.

2.5. Strategie uczenia się

Strategie uczenia się są konkretnymi działaniami, krokami, technikami, które uczniowie podejmują w celu wykonania zadań związanych z nauką (Kleban 2014). Strategie uczenia się języka obcego zostały wielokrotnie sklasyfikowane według różnych kryteriów. Na potrzeby niniejszego poradnika metodycznego zostaną przywołane strategie uczenia się według Rebeki Oxford (1990), która wyróżnia **dwa ogólne typy strategii**:

- strategie bezpośrednie;
- strategie pośrednie.

Strategie bezpośrednie mają bezpośredni wpływ na uczenie się i są podzielone na trzy grupy:

1) Strategie pamięciowe, które pomagają w zapamiętywaniu oraz przywołaniu informacji. Działania wchodzące w skład strategii pamięciowych to:

- tworzenie skojarzeń myślowych, asocjacji, pojęć, umieszczanie nowych słów w kontekście, grupowanie słów w różne kategorie;
- używanie obrazu i dźwięku (tworzenie wizualizacji, map myśli, ilustracji, używanie skojarzeń wzrokowych, porównywanie dźwięków języka ojczystego z dźwiękami języka docelowego);
- powtarzanie i utrwalanie materiału językowego;
- zapamiętywanie przez działanie (wykonywanie poleceń, prośb, wykorzystanie fiszek, gier typu „memory”, gdzie należy manipulować przedmiotami);
- stosowanie mechanicznych technik zapamiętywania (np. stosowanie fiszek) (Gałązka 2017).

2) Strategie kognitywne mają na celu rozwiązanie określonego zadania. Działania wchodzące w skład omawianych strategii to:

- ćwiczenia (wymowy, pisowni, tworzenia zdań, ćwiczenie użycia i rozumienia języka w różnych kontekstach, powtarzanie zwrotów za nagraniem);
- odbieranie i wysyłanie informacji (korzystanie z takich źródeł jak książki, słowniki, nagrania audio, zasoby internetowe, które ułatwiają i pomagają w rozumieniu informacji);
- analiza danych języka obcego (analiza zdań metodą dedukcji, tłumaczenie treści pisanych i mówionych);
- organizacja wiedzy (sporządzanie notatek, streszczeń, zaznaczanie słów kluczowych w tekstach);

3) Strategie kompensacyjne pomagają uczniowi w rozumieniu i używaniu języka pomimo braków w znajomości niektórych struktur leksykalno-gramatycznych. Czynności i działania, na których należy koncentrować się podczas stosowania strategii kompensacyjnych to:

- odgadywanie znaczenia słów z kontekstu podczas słuchania i czytania (domyślanie się treści);
- wykorzystanie wskazówek niejęzykowych (mimika, mowa ciała, wiedza ogólna);
- pokonywanie przeszkód w mówieniu i pisaniu (prosimy rozmówcę o pomoc, wspomagamy się gestami i mimiką, używamy synonimów oraz omówienia, wykorzystujemy język rodzimy).

Strategie pośrednie pomagają w zarządzaniu procesem uczenia się języka obcego bez bezpośredniego angażowania do tego procesu samego języka. Strategie pośrednie dzielą się na:

1) **Strategie metakognitywne** wspomagają ucznia w zarządzaniu własnym procesem uczenia się. W obrębie tych strategii powinno się koncentrować na następujących działaniach:

- centralizowanie procesu uczenia się (utrwalanie i łączenie nowych informacji z informacjami znanymi uczniowi; unikanie czynników rozpraszających uwagę; koncentrowanie się na słuchanych treściach);
- organizacja i planowanie uczenia się (wyznaczanie celów krótko – i długoterminowych; szukanie okazji do ćwiczeń; przygotowanie odpowiedniego miejsca do nauki);
- ocenianie efektów uczenia się (ocenie umiejętności językowych oraz identyfikowanie błędów).

2) **Strategie afektywne** pomagają uczniom radzić sobie z emocjami, np. ze strachem przed egzaminem maturalnym. Nauczyciel powinien skoncentrować się na:

- obniżeniu poziomu lęku (na przykład poprzez stosowanie medytacji, głębokiego oddechu, technik relaksacyjnych, słuchanie ulubionej muzyki, oglądanie komedii);
- samomotywacji i zachęceniu do działania (np. poprzez wyrażanie pozytywnych stwierdzeń o sobie, np. „jestem zdolny i mówię po angielsku znacznie lepiej, niż na początku roku szkolnego”);
- podejmowaniu ryzyka bez względu na możliwość popełnienia błędu;
- nagradzaniu siebie za wykonane zadanie bądź osiągnięcie celu;
- rozumieniu własnych emocji (słuchanie sygnałów własnego ciała, rozmowa o uczuciach, prowadzenie dziennika osiągnięć w zakresie uczenia się języka angielskiego).

3) **Strategie społeczne** związane są z komunikacją, współpracą oraz relacjami z innymi ludźmi. Czynności, na których należy koncentrować się w trakcie stosowania tych strategii to:

- zadawanie pytań (prośba o wyjaśnienie czy powtórzenie);
- współpraca z innymi osobami na tym samym poziomie bądź z zaawansowanymi użytkownikami języka docelowego;

- współodczuwanie (rozwijanie zrozumienia różnic kulturowych, zrozumienie dla myśli i odczuć innych osób) (Gałązka 2017).

W kontekście uczenia się języka obcego najbardziej pomocne mogą okazać się **strategie bezpośrednie**, które uczeń powinien wybrać sam w zależności od własnego stylu uczenia się. Dlatego zadaniem nauczyciela jest stopniowe zapoznanie uczniów z nowymi strategiami oraz stworzenie im takich warunków, aby mogli doświadczyć ich przydatności. Autorka programu nauczania języka angielskiego dla liceum ogólnokształcącego i technikum w wariantcie III.1.R proponuje następujące strategie uczenia się:

- grupowanie słów i zwrotów,
- łączenie nowych słów z synonimami/antonimami,
- używanie nowych słów i zwrotów w kontekście,
- przedstawianie wyrazów i zwrotów za pomocą dramy,
- sporządzanie notatek,
- sporządzanie map semantycznych, map skojarzeń,
- podkreślanie kluczowych informacji/nowych słów/zwrotów,
- stosowanie wizualizacji (obrazów, piktogramów, wykresów itp.),
- stosowanie fiszek,
- nauka korzystania ze słownika,
- wykorzystywanie znajomości języka polskiego oraz innych języków,
- mnemotechniki (techniki pamięciowe np. akronimy, wierszyki, układy skojarzeniowe, gra słów itp.) (Maziarska-Lesisz 2019).

Poza strategiami przedstawionymi powyżej, istotną kwestią jest zapoznanie uczniów z technikami i strategiami przydatnymi do efektywnego przygotowania się do egzaminu maturalnego zarówno na poziomie podstawowym, jak i rozszerzonym (Maziarska-Lesisz 2019).

Przykłady użycia różnorodnych strategii uczenia się zostały zaprezentowane w scenariuszach lekcji opracowanych do programów nauczania języka angielskiego przez autorki programów – Justynę Maziarską-Lesisz oraz Ewelinę Iwan.

Porozmawiajmy o przyjaźni (*Let's talk about friendship*) to scenariusz dla uczniów klasy I liceum ogólnokształcącego lub technikum na poziomie rozszerzonym (Maziarska-Lesisz 2019), który proponuje trening strategii w postaci definiowania (**strategie pamięciowe**) oraz domyślania się znaczenia słów z kontekstu (**strategie kompensacyjne**). Poza tym, scenariusz rozwija postawę empatyczną uczniów oraz kształtuje ich kompetencje społeczne.

Innym przykładem scenariusza lekcji opracowanego dla uczniów klasy 4 liceum ogólnokształcącego lub technikum na poziomie rozszerzonym jest lekcja pod tytułem **Niezwykłe historie o niezwykłych ludziach (*Remarkable stories about remarkable people*)** (Maziarska-Lesisz 2019). W trakcie lekcji uczeń rozwija strategie społeczne (uczeń bierze udział w dyskusji oraz współpracuje w grupie) oraz **strategie afektywne** (udział w dyskusji, czyli podejmowanie ryzyka bez względu na możliwość popełnienia błędów).

W jaskini smoka, czyli business plan to nie wszystko – zastosowanie strony biernej w praktyce (*In the Dragon's Den – Passive Voice in practice*) to scenariusz

przeznaczony dla uczniów klasy III liceum ogólnokształcącego bądź technikum na poziomie podstawowym (Iwan 2019). Jednym z celów lekcji jest współpraca ucznia w grupie oraz stosowanie **strategii komunikacyjnych i strategii kompensacyjnych**, w przypadku, gdy uczeń nie zna lub nie pamięta wyrazu.

Chciałbym zapytać o... – jak przygotować się do wywiadu (projekt cz.1) (*I'd like to ask about... – how to prepare a good interview /part 1/*) to scenariusz dla klasy 4 liceum ogólnokształcącego lub technikum na poziomie podstawowym (Iwan 2019), którego celem jest rozwijanie i zastosowanie **strategii komunikacyjnych** (domyślanie się znaczenia wyrazów z kontekstu, identyfikowanie słów kluczy lub internacjonalizmów), **strategii kompensacyjnych** (upraszczanie formy wypowiedzi, zastępowanie innym wyrazem, opis, wykorzystywanie środków niewerbalnych) oraz **strategii społecznych** (zadawanie pytań, prośba o powtórzenie/wyjaśnienie).

Na III etapie edukacyjnym nauczyciel powinien w ten sposób zorganizować proces dydaktyczny, aby przekazać uczniom wiedzę na temat różnych strategii uczenia się i zastosować je w trakcie procesu lekcyjnego. Dzięki takiemu podejściu, uczeń uzyska możliwość wyboru indywidualnych strategii uczenia się korzystnych dla niego warunkujących skuteczne przyswajania języka. Dodatkowo, stosowanie wybranych strategii jest przydatne uczniom w celu rozwijania umiejętności samodzielnego uczenia się oraz w kształtowaniu u nich odpowiedzialności za własne efekty edukacyjne.

2.6. Motywacja wewnętrzna na lekcjach języka angielskiego

Warunkiem skutecznej nauki języka obcego jest posiadanie przez ucznia odpowiedniej motywacji. Na motywację składają się takie elementy jak świadomy wybór podjęcia działania, chęć kontynuacji oraz wysiłek wkładany przez ucznia w podjęte działanie. Na motywację uczniów wpływają zarówno **czynniki zewnętrzne, jak i wewnętrzne**. Uczeń będzie chętnie uczył się, jeśli jego stosunek do języka oraz związanej z nim kultury będzie pozytywny. Wpływ na to mają często czynniki zewnętrzne, na przykład postawa nauczyciela, nastawienie rówieśników do danego języka obcego oraz dobór zadań, materiałów i pomocy dydaktycznych (Kleban 2014).

Motywacja wewnętrzna pochodzi bezpośrednio od ucznia, który staje się zmotywowany, np. poprzez wewnętrzną potrzebę bycia lepszym, bądź poprzez zadania, które uczeń lubi wykonywać (Harmer 2001). **Budowanie motywacji wewnętrznej** ucznia do nauki jest zagadnieniem, któremu poświęcono wiele opracowań. Omawiając zagadnienie **motywacji wewnętrznej** w kontekście programu nauczania języka angielskiego „*Kompetentni w relacji – skuteczni w języku*” należy odnieść się do kilku ważnych czynników, które muszą zaistnieć, aby tę motywację wyzwolić u uczniów. Są to:

- 1) **Relacje** – istotne nie tylko między nauczycielem a uczniami, ale także między samymi uczniami. Uczniowie onieśmieleni lub zastraszeni możliwymi społecznymi i formalnymi konsekwencjami popełnienia błędu będą niechętnie podejmowali ryzyko związane ze spontaniczną wypowiedzią podczas lekcji, gdyż napięcie emocjonalne i strach przed popełnieniem błędu hamują interakcję. Wpierająca i nieco relaksująca atmosfera na lekcji zachęca uczniów do wypowiadania się i sprzyja interakcji. Co więcej, atmosfera, w jakiej odbywa się nauka, ma wpływ na wyniki osiągnięte przez uczniów, ponieważ zależą one w dużej mierze od zaufania, jakim uczeń darzy nauczyciela (Żylińska 2013).

- 2) **Rola w jakiej stawia się nauczyciel na lekcjach języka angielskiego** – na III etapie edukacyjnym, kiedy uczniowie dość sprawnie posługują się językiem, nauczyciel angażuje się w udrażnianie procesu komunikacji między uczniami lub grupami poprzez zadawanie pytań, stosowanie technik typu: „zapytaj kolegę, niedopowiedzenia i pracę w parach, wymianę w parach” (Harmin 2013). Nauczyciel wchodzi też z uczniami w działania edukacyjne, dzieli się z nimi swoimi zainteresowaniami, pasjami. Nauczyciele entuzjaści, pasjonaci nauczanego języka, mający szeroką wiedzę na temat języka i jego kultury, odwołujący się do własnych doświadczeń stają się bardziej autentyczni i mają większe szanse na zarażenie uczniów swoimi pasjami (Żylińska 2013). Nauczyciel ‘coach’ pracuje z uczniem w sposób niedyrektywny, słucha ucznia i stawia mu wartościowe pytania.
- 3) **Organizacja procesu dydaktycznego w sposób przyjazny mózgowi** – uwzględnia zainteresowania i możliwości uczniów, postrzega uczenie się jako proces indywidualny, a to oznacza, że wszyscy nie mogą osiągnąć takich samych rezultatów. Planując lekcję należy uwzględnić różne możliwości uczniów, tak, aby zaplanowany proces nie wykluczał żadnego z uczniów, a wręcz przeciwnie, każdemu uczniowi dawał możliwość wykorzystania jego potencjału i talentów. Na III etapie edukacyjnym wyjątkowo istotne jest, aby wykorzystywać strategie autonomiczne. Rozwijaniu autonomii służy samodzielne poszukiwanie odpowiedzi na pytania, (podejmowanie decyzji odnośnie tempa i czasu, w jakim zostanie wykonane powierzone zadanie, wykorzystywanych do niego źródeł wiedzy, sięgania po pomoc innych osób (kolegów, rodziców, internautów itp.), organizację i przeprowadzenie zajęć lekcyjnych (Żylińska 2013).

W nauczaniu przyjaznym mózgowi, czyli także autonomicznym, wyzwajającym motywację wewnętrzną łączy się informacje z różnych przedmiotów, dba o zadania wymagające głębokiego przetworzenia informacji, często stosuje się otwarte i produktywne ćwiczenia i stosuje się metody aktywizujące (Żylińska 2013). Przykładami takich metod mogą być :

- **mapy myśli i mapy skojarzeń**, czyli metody wizualnego opracowania zagadnienia z wykorzystaniem symboli, słów, zwrotów, haseł, itp. Zbieranie informacji odbywa się poprzez notowanie wszelkich skojarzeń w specyficznej formie graficznej (ważny jest kolor, rodzaj pisma, rysunek).
- **kolaż/plakat/folder** to specyficzna forma graficzna służąca wizualizacji myśli, wykonana z wycinków fotografii czy rysunków. Kolaże wykonane przez uczniów mogą być zaprezentowane na forum klasy. Metoda ta uczy współpracy w zespole, pobudza wyobraźnię, daje możliwość prezentacji zainteresowań oraz uaktywnia wszystkich uczniów.
- **dywanik pomysłów**, czyli metoda dyskusji w grupach połączona z wizualizacją rozwiązań problemu. Podczas pracy w grupie uczniowie dokonują hierarchizacji sposobów rozwiązywania problemu. Metoda składa się z następujących etapów:
 - Nauczyciel przedstawia uczniom problem, a następnie formuje grupy i określa czas pracy na stworzenie dywanika pomysłów.
 - Na otrzymanych arkuszach uczniowie indywidualnie wpisują pomysły – na jednej karteczce jeden pomysł, który zostaje przyklejony na dużych arkuszach.

- Grupy zamieszczają swoje dywaniki w widocznym miejscu, prezenyerzy przedstawiają pomysły grupy.
- Uczniowie otrzymują po trzy kolorowe znaczki, które mogą przydzielić do, ich zdaniem, najlepszych pomysłów (Zdunik b.d.)

Innymi przykładami metod aktywizujących są:

- **dyskusja panelowa** polegająca na przedstawieniu przez zespoły uczniów „ekspertów” wcześniej opracowanych informacji i opinii na zadany temat. Metoda ta sprzyja uczeniu się poprzez wymianę poglądów, pomaga przedyskutować konkretny temat, uczy podejmowania decyzji, uaktywnia nieśmiałych uczniów posiadających dużą wiedzę i sprecyzowane poglądy, uczy prowadzenia rozmowy w sposób kulturalny.
- **otwarte ucho** to metoda dla tych, którzy nie lubią wypowiadać się na temat swoich przemyśleń i odczuć, obawiając się krytyki. Polega ona na tym, że każda osoba wypowiada się na zadany temat (maksymalnie 2–3 minuty). Pozostali uczestnicy słuchają – dopytywać można tylko wtedy, gdy wypowiedź jest niezrozumiała. Po wysłuchaniu wszystkich następuje wymiana opinii i komentarzy (Zdunik b.d.).
- **metoda Kugellager** (zwana też łożyskiem, wspomniana w podrozdziale 2.4. niniejszego rozdziału) – pozwala na wzajemną rozmowę ośmiu osób jednocześnie. Stojąc w dwóch kręgach, wewnętrznym i zewnętrznym, uczniowie przesuwają się jak pierścienie łożyska, wymieniając się nawzajem informacjami (Brudnik 2000).

Nauczyciel powinien pamiętać, że motywacja nie jest stała, a istniejącą już motywację uczeń może utracić. Z tego powodu nauczyciel powinien stale motywować ucznia, gdyż jest to proces, który musi być kontynuowany, stale podtrzymywany i monitorowany. Dlatego nauczanie języka angielskiego powinno być urozmaicone poprzez dobranie różnorodnych technik, dobieranie zadań o różnym stopniu trudności, tak aby każdy uczeń miał możliwość aktywnego uczestnictwa w lekcji i poczucie osiągnięcia sukcesu edukacyjnego. Istotne jest również unikanie monotonii w klasie, dzięki czemu motywacja uczniów nie będzie ulegała wahaniom (Kleban 2014).

2.7. Kompetencje kluczowe

Wytyczne do definiowania i rozumienia kompetencji kluczowych w koncepcji uczenia się przez całe życie zawarte zostały w dokumencie Parlamentu Europejskiego i Rady Unii Europejskiej z 2006 r.: „Zalecenie w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie”. Programy nauczania języka angielskiego odnoszą się do znowelizowanej w 2018 r. listy następujących kompetencji kluczowych:

- 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 uczenia się,
- kompetencje obywatelskie,
- kompetencje w zakresie przedsiębiorczości,
- kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej (Dz. Urz. UE 2018, C189/1).

Na lekcjach języka angielskiego nauczyciel rozwija nie tylko kompetencje językowe, ale także kompetencje kluczowe. Autorka programu nauczania języka angielskiego na poziomie rozszerzonym w oparciu o definicję kompetencji kluczowych zamieszczoną w Zaleceniach Rady EU (Dz. Urz. UE 2018, C189/1) proponuje organizację następujących aktywności:

- W celu rozwijania i kształtowania **kompetencji kluczowych w zakresie rozumienia i tworzenia informacji oraz w zakresie wielojęzyczności** należy stwarzać uczniowi sytuacje, które sprzyjają komunikacji w języku docelowym nie tylko w trakcie lekcji języka, ale również w sytuacjach pozaszkolnych, w mowie i piśmie, w różnych kontekstach. Należy również rozwijać umiejętności selekcjonowania, wyszukiwania, przetwarzania informacji w trakcie ćwiczeń umiejętności rozumienia tekstu słuchanego i czytanego (Maziarska-Lesisz 2019). Istotne do rozwoju wyżej wymienionych kompetencji kluczowych jest wykorzystanie materiałów autentycznych w odpowiednim zakresie kontekstów społecznych i kulturowych, w tym wprowadzania na lekcji języka elementów kulturowych, przykładowo informacje na temat świąt charakterystycznych dla danego obszaru językowego (*Dzień Świętego Patryka, Dzień Świętego Andrzeja, Urodziny Królowej, Noc Guya Fawkesa*), sportu (*Wimbledon Tennis Cup, Super Bowl*), zwyczajów (*5 o'clock, przesiadywanie w pubie, system klanowy, ceilidh*), języka, jego odmian i różnic między nimi (*różnice między British a American English, Gaelic – język walijski*), religii obowiązujących w danym obszarze językowym.
- W celu kształtowania **kompetencji matematycznych oraz w zakresie nauk przyrodniczych**, na lekcji języka angielskiego nauczyciel powinien stosować zadania, które rozwijają umiejętność logicznego myślenia i rozwiązywania problemów, które będą pomocne w lepszym zrozumieniu oraz zastosowaniu struktur leksykalno-gramatycznych. Należy wprowadzać także ćwiczenia, które wymagają grupowania i porządkowania, analizowania informacji przedstawionych na wykresach i w tabelach, **stosowanie metody indukcyjnej**, która zaangażuje ucznia do obserwacji i wyciągania wniosków (Maziarska-Lesisz 2019).
- Kształtowanie **kompetencji cyfrowych** może nastąpić poprzez wykorzystanie narzędzi wspierających rozwijanie kompetencji językowych. Mogą to być popularne aplikacje, takie jak **Quizlet** do tworzenia fiszek, **My Grammarlab** do ćwiczeń gramatycznych (Iwan 2019), **MindMeister** do tworzenia ruchomych map mentalnych online, Instalng do samodzielnej pracy nad zapamiętywaniem słownictwa, **Educandy** do tworzenia prostych gier językowych, itp. Poza tym, w metodzie lekcji odwróconej, uczniowie również korzystają z technologii cyfrowych, tak samo jak ucząc się zdalnie i wykorzystując popularne platformy edukacyjne, takie jak **Microsoft Teams** czy **Google Classroom**. Zajęcia, na których uczniowie korzystają z TIK z pewnością wzbudzają zainteresowanie lekcją, pobudzają motywację wewnętrzną ucznia oraz urozmaicają proces nauczania i uczenia się języka obcego.
- Aby kształtować i rozwijać **kompetencje osobiste, społeczne oraz w zakresie umiejętności uczenia się**, nauczyciel powinien zachęcać uczniów do poszukiwania własnych sposobów mających wpływ na efektywność procesu uczenia się poprzez wykorzystanie na lekcji oraz wskazanie różnych form wsparcia w postaci stylów uczenia się, strategii uczenia się oraz zarządzania czasem. Nauka zarządzania czasem i planowania działań może zostać uwzględniona pracując **metodą projektu**

czy wykorzystując **podejście zadaniowe** (Iwan 2019). Istotne są również formy pracy wykorzystywane na lekcji języka, takie jak praca w parach i w grupach, które doskonale kształtują kompetencje społeczne, praca indywidualna, która wspiera świadomość odpowiedzialności ucznia za własny proces edukacyjny a tym samym za funkcjonowanie na rynku pracy (Maziarska-Lesisz 2019). Warto także stosować różnorodne formy oceny postępów uczniów (w tym oceny koleżeńskiej, ocenianie kształtujące oraz samooceny) oraz udzielać uczniom konstruktywnej informacji zwrotnej i zachęcać do refleksji nad własnym procesem uczenia się (można w tym celu wykorzystać **ePortfolio** lub **portfolio językowe**), co wpłynie na zwiększenie motywacji oraz świadomość mocnych i słabych stron uczniów.

- W obszarze **kompetencji obywatelskich**, nauczyciel języka angielskiego powinien integrować „treści nauczania dotyczących wydarzeń w historii narodowej, europejskiej i światowej, zjawisk i procesów globalnych, np. zmian klimatycznych czy demograficznych” (Maziarska-Lesisz 2019: 45). Warto w tym celu wykorzystać podejście CLIL, które łączy wykorzystanie języka obcego w połączeniu z treściami z innych dziedzin nauki. Kolejnym sposobem kształtowania kompetencji obywatelskich u uczniów szkoły ponadpodstawowej jest zachęcanie ich do poszukiwania kontaktów z młodzieżą z innych krajów, przykładowo poprzez realizację programu **eTwinning** lub korzystając z programu unijnego Erasmus+ oferującego możliwość wymiany młodzieży oraz możliwość stażów zagranicznych dla uczniów technikum.
- W celu rozwijania oraz kształtowania kompetencji **kluczowych w zakresie przedsiębiorczości oraz inicjatywności**, nauczyciel powinien wprowadzać aktywności, które rozwijają kreatywność oraz strategiczne myślenie wykorzystywane w celu rozwiązania danego problemu, przykładowo pracując **metodą stacji zadaniowych i metodą projektu**, które wymagają planowania oraz analizy. Poza tym, **burza mózgow, mapa myśli, łańcuchy skojarzeń, czy metoda zadaniowa** także pozwalają na rozwijanie kreatywności oraz umiejętności podejmowania decyzji (Iwan 2019).
- W obszarze **kompetencji w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej**, nauczyciel powinien zadbać o integrowanie nauki języka angielskiego z treściami dotyczącymi kultury oraz sztuki angielskiego obszaru językowego. W celu zapewnienia kontaktu z kulturą i sztuką można wykorzystać **zasoby internetowe**, na przykład stronę [British Museum](#) (dostęp: 9.09.2022), która umożliwia wirtualne **zwiedzanie ekspozycji z dostępem do podcastów** w języku angielskim lub **oglądanie spektaklu online** za pośrednictwem [Shakespeare's Globe Theatre](#) (dostęp: 9.09.2022). Takie działania z pewnością przełożą się na rozwinięcie postawy otwartości i tolerancji wobec innych kultur, co nie jest bez znaczenia w funkcjonowaniu uczniów na rynku pracy (Maziarska-Lesisz 2019). W celu kształtowania kompetencji w zakresie świadomości i ekspresji kulturowej, nauczyciel może także sięgnąć po autentyczne teksty, na przykład książki w postaci uproszczonej wersji **graded readers**, dostosowane do poziomu umiejętności uczniów (Iwan 2019).

Idea kompetencji kluczowych koresponduje także z umiejętnościami miękkimi, dzięki którym uczniowie staną się jeszcze bardziej atrakcyjni dla potencjalnych pracodawców. Poza zdobytą wiedzę w trakcie procesu edukacyjnego, sukces na rynku pracy zapewnia właśnie posiadanie kompetencji miękkich, czyli połączenia umiejętności interpersonalnych, społecznych i komunikacyjnych, a wśród nich:

- gotowość do rozwijania i pogłębiania wiedzy;
- otwartość na potrzeby innych;
- zdolność adaptacji i radzenia sobie w zmiennym środowisku;
- umiejętności komunikacyjne i interpersonalne;
- szacunek dla pomysłów innych i umiejętność wyrażania konstruktywnej krytyki;
- umiejętności organizacyjne;
- asertywność, odporność na stres, kreatywność, kultura osobista, umiejętność pracy w zespole oraz samodyscyplina (Janicka 2019).

Poniżej zaprezentowano kilka praktycznych przykładów rozwijania kompetencji i umiejętności miękkich na lekcjach języka angielskiego:

- zorganizowanie **debaty „za i przeciw”**. Tematem takiej debaty mogą być media społecznościowe, ich pluses i minusy. W tym celu uczniowie pracują w dwóch grupach: jedni są zwolennikami portali społecznościowych inni przeciwnikami, wypisują swoje argumenty lub wypowiadają je w swoich grupach na zasadzie burzy mózgów, następnie w klasie naprzemiennie słuchają argumentów każdej ze stron, wspólnie dokonują podsumowania i refleksji na temat portali społecznościowych i korzyści/was z nich wynikających. Ten rodzaj zadania rozwija kompetencje społeczne oraz kompetencje miękkie: kreatywność, umiejętności komunikacyjne, szacunek dla pomysłów innych.
- **przeprowadzenie badania ankietowego**. Nauczyciel dzieli uczniów na kilka zespołów, z których każdy będzie miał za zadanie zebranie danych na temat zainteresowań uczniów: jedna grupa w obszarze literatury, druga muzyki, trzecia filmu, czwarta sportu itp. Zadaniem każdej grupy jest sporządzenie ankiety (można zademonstrować uczniom procedurę tworzenia ankiety za pośrednictwem darmowego narzędzia **formularze Google** (program sam zbiera wyniki i porządkuje je w postaci wykresów, które mogą posłużyć podczas prezentacji wyników) z pytaniami odnośnie przydzielonego obszaru zainteresowań. Kolejnym krokiem jest prezentacja wyników w postaci wykresów i komentarzy słownych. Ten rodzaj zadania rozwija kompetencje cyfrowe, matematyczne, w zakresie rozumienia i tworzenia informacji, kompetencje społeczne oraz kompetencje miękkie, takie jak umiejętności komunikacyjne i interpersonalne, kreatywność, umiejętności organizacyjne, współpraca w zespole. Taki rodzaj lekcji z powodzeniem może być realizowany w przypadku nauczania zdalnego, gdzie wykorzystując jedną z dostępnych platform edukacyjnych, uczniowie mają możliwość pracy w grupach (praca w pokojach, do których nauczyciel może ich przydzielić).
- **zorganizowanie wirtualnej wycieczki** po wybranym muzeum angielskim. Można zaproponować wspomniane już wcześniej Muzeum Brytyjskie, [Muzeum Historii Naturalnej](#) (dostęp: 9.09.2022). Przed planowaną „wizytą” warto zachęcić uczniów do zapoznania się z historią muzeum oraz zapoznać z zasadami panującymi na terenie obiektu. Uczniowie wykorzystując podejście soft CLIL lub WebQuest planują wirtualną wizytę do jednego z muzeum, przeszukując zasoby internetowe ustalają, jakie wystawy warto zwiedzić. Następnie prezentują efekt końcowy w klasie. Praca może mieć charakter indywidualny lub grupowy. Można zmienić charakter tego zadania i wykorzystać w tym celu aplikację [Google Earth](#) (dostęp: 9.09.2022) i dostępnych w niej angielskojęzycznych informacji na temat odwiedzanych miejsc

oraz zdjęć sferycznych i filmów. Dodatkowo, po stworzeniu wirtualnej wycieczki, można umieścić ją na stronie Google Earth i podzielić się nią z całym światem. Ten rodzaj zadania rozwija kompetencje cyfrowe, w zakresie świadomości i ekspresji kulturowej, przedsiębiorczości i innowacyjności oraz takie kompetencje miękkie jak kreatywność, gotowość do pogłębiania wiedzy, umiejętności organizacyjne i samodyscyplina. Zadanie może być przeprowadzone i zaprezentowane w trybie nauki zdalnej.

Jak wcześniej wspomniano, że znajomość języków obcych podnosi wartość ucznia na obecnym rynku pracy. W podstawie programowej dla III etapu edukacyjnego zapisano, że w kształceniu językowym niezbędne jest: „tworzenie i wykorzystywanie takich zadań językowych, które będą stanowiły ilustrację przydatności języka obcego do własnych celów komunikacyjnych, oraz stwarzanie sytuacji edukacyjnych sprzyjających poznawaniu i rozwijaniu przez uczniów własnych zainteresowań oraz pasji. Wszystkie te działania powinny docelowo służyć rozwijaniu u uczniów świadomości znaczenia języków obcych w różnych dziedzinach życia społecznego, **w tym w pracy, również w odniesieniu do własnej ścieżki kariery zawodowej**” (Dz.U.2018, poz. 467). Kompetencje kluczowe są niezbędne do rozwoju osobistego, włączenia społecznego, zrównoważonego stylu życia oraz aktywnego obywatelstwa. Zatem, aby uczniowie kończący szkołę byli przygotowani do wyzwań, jakie stawia im współczesny rynek pracy i potrafili dostosować się do jego dynamiki należy jednocześnie rozwijać na lekcji języka angielskiego kompetencje kluczowe i kompetencje miękkie (Janicka 2019). Zdobytą **wiedza, umiejętności i kompetencje**, stałe wspieranie i monitorowanie postępów uczniów, inicjowanie i budowanie ich motywacji wewnętrznej, wspieranie rozwoju oraz doskonalenie umiejętności niezbędnych do samorealizacji z pewnością przyczynią się do upowszechnienia idei kształcenia w myśl koncepcji uczenia się przez całe życie (*Lifelong Learning*).

2.8. Interdyscyplinarność

Zgodnie z założeniami programu nauczania autorstwa Eweliny Iwan (2019), zajęcia języka angielskiego powinny obejmować zagadnienia poruszane również na innych przedmiotach, gdyż wiedza, którą uczeń pozyskuje w procesie edukacyjnym powinna się przeplatać, przenikać i uzupełniać tak, by stanowić pewną całość. Uczeń powinien potrafić wykorzystać wiedzę zdobytą na lekcjach języka angielskiego na lekcjach z innych przedmiotów oraz w sytuacjach pozaszkolnych. Nauczyciel języka angielskiego ma w tym zakresie nieograniczone możliwości, gdyż ma do dyspozycji narzędzie w postaci języka obcego, który jest wykorzystywany do zdobywania, przetwarzania i przekazywania informacji. Z tego powodu możliwa jest korelacja treści z różnych przedmiotów z językiem angielskim. W tym celu warto wykorzystać **pracę metodą projektu**, której jedną z niebywałych zalet jest fakt, że sprawdzi się zarówno w nauczaniu stacjonarnym, jak i w edukacji zdalnej. Kolejnymi zaletami metody projektu jest kształtowanie u uczniów umiejętności uniwersalnych, takich jak umiejętność pracy w grupie, planowanie i organizacja własnej pracy, korzystanie z różnych źródeł informacji, ocena wiarygodności informacji, podejmowanie decyzji własnych oraz grupowych, rozwiązywanie konfliktów oraz samoocena własnej pracy (Kamińska b.d.). Dodatkowo, metoda projektu uwzględnia indywidualne potrzeby ucznia, jego zainteresowania i uzdolnienia oraz wzmacnia motywację ucznia.

Pracując metodą projektu, należy uwzględnić **następujące etapy**:

- podział na grupy projektowe;
- określenie tematu projektu (temat może być wybrany przez uczniów w drodze głosowania/ankiety lub narzucony przez nauczyciela);
- sformułowanie ogólnych oraz szczegółowych celów projektu;
- określenie potrzebnych materiałów, określenie czasu na wykonanie pracy (projekt krótki może być realizowany w trakcie 1-3 godzin lekcyjnych, a długi nawet przez okres 1-2 miesięcy);
- zbieranie i opracowanie materiałów, ich selekcja;
- przydział zadań (można przydzielić uczniom zadania uwzględniające ich indywidualne umiejętności i zainteresowania);
- praktyczną realizację projektu;
- prezentację wyników projektu (w trybie nauki zdalnej za pośrednictwem wideokonferencji w czasie rzeczywistym);
- ocenę dokonaną przez nauczyciela (zgodnie z kryteriami sukcesu, ocenie powinno również podlegać zaangażowanie ucznia oraz jego wkład pracy w ostateczny wygląd pracy projektowej);
- refleksję oraz samoocenę ucznia (Kotarba-Kończugowska b.d.).

Jednym z przykładów projektu może być projekt ***How to survive Coronavirus epidemic and stay happy (Jak przeżyć epidemię i pozostać szczęśliwym?)***. Projekt ten nadaje się do realizacji w formie stacjonarnej i w formie zdalnej stosując odpowiednie narzędzia do tego celu (pracując z wykorzystaniem platformy edukacyjnej Microsoft Teams, nauczyciel może podzielić uczniów na grupy i przydzielić ich do wirtualnych „pokojów”. Zaletą tego narzędzia jest możliwość monitorowania pracy uczniów poprzez dołączenie do wybranego pokoju, w którym pracują bądź konwersując z uczniami za pośrednictwem dedykowanego czatu.

Kolejną możliwością na włączenie zasady interdyscyplinarności w nauczanie języka obcego jest zastosowanie **metody WebQuest**, czyli „poszukiwania w sieci”. Celem WebQuestu jest rozwinięcie u uczniów kompetencji cyfrowych (metoda uczy bezpiecznego korzystania z internetu jako źródła informacji), społecznych oraz umiejętność problemowego i twórczego myślenia. **Etapy pracy** z wykorzystaniem tej metody są następujące:

- Zadanie zawierające polecenia dla poszczególnych grup i opis materiałów;
- Proces – opis niezbędnych kroków prowadzących do stworzenia WebQuestu;
- Źródła wiedzy – lista linków internetowych do wykorzystania;
- Ewaluacja – samoocena dotycząca wykonanych zadań;
- Podsumowanie – sprawozdanie, okazjonalnie zawierające prezentacje efektu końcowego (Dykta 2020).

Przykładowe tematy WebQuestów – ***The souvenir from London*** – Pamiątka z Londynu; ***21st century diseases and how to protect yourself against them?*** – Choroby XXI wieku i jak chronić się przed nimi.

Metoda WebQuest jest nieco pracochłonna dla nauczyciela, gdyż wymaga przygotowania kart pracy dla uczniów oraz linków do sprawdzonych źródeł informacji, ale jej zaletą jest możliwość wykorzystania zarówno w edukacji stacjonarnej jak i zdalnej.

Podjęciem, które doskonale łączy treści przedmiotowe z treściami językowymi jest CLIL, czyli „takie podejście do procesu edukacyjnego, które stawia przed uczniem dwa cele: jednoczesne poznanie treści przedmiotowych oraz opanowanie języka obcego, w którym odbywa się nauka” (Coyle, Hood, Marsh 2010). CLIL kształtuje i rozwija szereg kompetencji kluczowych, takich jak porozumiewanie się w języku obcym, rozwój umiejętności uczenia się, kompetencje cyfrowe, społeczne, przedsiębiorczości i inicjatywności, oraz szereg kompetencji miękkich, m.in. kreatywność czy planowanie i zarządzanie czasem.

Wykorzystując CLIL można połączyć następujące treści przedmiotowe z językiem angielskim:

- Geografia, przykładowy temat: *Tourism in Poland* – Turystyka w Polsce;
- Historia: *Inventions which changed the world* – Wynalazki, które zmieniły świat;
- Kultura: *The greatest European composers* – Najznakomitsi kompozytorzy Europy;
- Biologia: *Gregor Mendel and his theory* – Grzegorz Mendel i jego teoria;
- Psychologia: *Howard Garner's theory of Multiple Intelligences* – Teoria inteligencji wielorakich Howarda Gardner'a.

Programem, który popularyzuje ideę interdyscyplinarności jest **eTwinning**. Do jego najważniejszych celów należy wykorzystanie TIK, która wspiera współpracę między uczniami z różnych stron świata. Dzięki eTwinning uczniowie budują swoją wiedzę, dzielą się własnymi poglądami oraz uczą się od siebie nawzajem. Znajomość języków obcych, kreatywność oraz umiejętności komunikacyjne pozwolą uczniom sprawniej budować karierę zawodową i lepiej funkcjonować w przyszłości na rynku pracy (eTwinning zmienia edukację b.d.). **Projekty eTwinning** łączą treści przedmiotowe z językami obcymi, a języki obce stają się narzędziem komunikacji. Tematy projektów mogą być różnorodne, przykładowo: *Famous philosophers* – Sławni filozofowie; *Ecology begins at home* – Ekologia zaczyna się w domu; *Maths and its application in everyday life* – Matematyka i jej zastosowanie w codziennym życiu. Na stronie internetowej programu **eTwinning** (etwinning.pl; dostęp: 9.09.2022) nauczyciel oraz uczniowie znajdą wiele inspiracji w postaci zrealizowanych już projektów.

Zaletą projektów eTwinning jest fakt, że działania projektowe są realizowane zdalnie, z wykorzystaniem ciekawych i nowoczesnych narzędzi, co z pewnością wpływa na wzmocnienie motywacji uczniów do nauki języka angielskiego.

2.9. Zasady projektowania uniwersalnego i specjalne potrzeby edukacyjne

Proces dydaktyczny, który ma zaistnieć na lekcjach języka angielskiego powinien być zaplanowany. Planowanie powinno uwzględniać wiele aspektów w tym charakterystykę klasy, preferowane style uczenia się uczniów oraz dominujące inteligencje wielorakie. Projektując działalność dydaktyczną nauczyciel powinien korzystać z różnorodnych form, metod i technik pracy, powinien też uwzględniać różne tempa pracy uczniów.

W edukacji utrwaliło się pojęcie projektowania uniwersalnego oznaczającego takie przygotowanie materiałów i zajęć dydaktycznych, które umożliwi zdobycie wiedzy i umiejętności każdemu uczniowi w zespole klasowym, bez względu na jego możliwości w zakresie możliwości psychofizycznych (Domagała-Zyśk 2019). Pozwala to uniknąć powtórnego przygotowania zajęć pod kątem uczniów ze specyficznymi potrzebami edukacyjnymi.

W projektowaniu uniwersalnym w edukacji konsekwentnie stosowane są trzy podstawowe zasady:

- zapewnienie różnorodnych sposobów przekazu informacji w czasie zajęć dydaktycznych;
- zapewnienie uczniowi różnorodnych form ekspresji i prezentowania wiedzy i kompetencji;
- zapewnienie różnorodnych form zaangażowania i motywowania ucznia do pracy (Tamże: 43).

Oprócz wskazanych powyżej trzech zasad podstawowych, w projektowaniu uniwersalnym stosowane być powinny zasady szczegółowe, które wskazują, że każde działanie edukacyjne zaplanowane przez nauczyciela powinno charakteryzować się następującymi cechami:

- **równość w dostępie** – odwołuje się założenia, że wszyscy uczniowie mają równy dostęp do edukacji, mają prawo do takiej samej jakości materiałów, takiego samego komfortu pracy, możliwości korzystania z urządzeń elektronicznych w czasie zajęć (Dz. U. 2017, poz. 1578),
- **elastyczność użycia** – uczeń ma kilka możliwości wykonania zadania, czy też dostarczenia go nauczycielowi (może np. wykonać zadanie w formie papierowej lub elektronicznej),
- **intuicyjność użycia** – jasność i klarowność instrukcji,
- **dostępność informacji** – ta zasada odnosi się przede wszystkim do dostępności percepcyjnej i sugeruje uruchamianie różnych kanałów percepcji. Projektowanie lekcji z uwzględnieniem profilu klasy w zakresie inteligencji wielorakich daje szansę na skonstruowanie zajęć, które pobudzają cały zespół klasowy do pracy,
- **tolerancja na błędy** – popełnianie błędów jest nieodłącznym elementem uczenia się, a zadaniem nauczyciela jest zadbanie o to, by stworzyć przestrzeń i czas na poprawienie pracy lub ponowne wykonanie zadania. Uczniowie powinni być gotowi na ponoszenie porażek oraz uczyć się jak upatrywać w nich szansy rozwoju,
- **niski poziom wysiłku fizycznego** – uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi zazwyczaj szybko się męczą, często mają trudności w zakresie koncentracji uwagi. Nauczyciel powinien zadbać o wykluczenie takich elementów, które mogą uczniowi dodatkowo utrudniać proces uczenia się: drobny druk kart pracy, miejsce zbyt odległe od tablicy, przerwy między ćwiczeniami,
- **dostępność przestrzenna** – pierwotnie zasada ta odnosiła się głównie do osób z trudnościami motorycznymi, które potrzebują więcej przestrzeni, np. w związku z poruszaniem się na wózku; dzisiaj w zakresie aranżacji sal zwraca się uwagę na odejście od tzw. „ukrzesłowania”, na tworzenie przestrzeni do pracy zespołowej, na wykorzystywanie różnych miejsc w szkole do uczenia się (Domagała-Zyśk 2019).

Projektowanie uniwersalne związane jest z uwzględnieniem potrzeb wszystkich uczniów, włączając uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. W oparciu o wiedzę o poszczególnych dysfunkcjach u uczniów w zespole klasowym, nauczyciel powinien zastosować różnorodność metod i form pracy. Ten sposób działania daje możliwość wyrównania szans edukacyjnych u wszystkich uczniów w myśl założenia o równym dostępie do edukacji (Iwan 2019).

Podsumowując, nauczanie języka angielskiego w liceum ogólnokształcącym i technikum wymaga podejścia integrującego różnorodność metod, form, technik nauczania i strategii uczenia się. W procesie nauczania języka angielskiego ważny jest równoczesny rozwój kompetencji językowych oraz przygotowanie uczniów do „dokonywania świadomych wyborów związanych z rozwojem osobistym i społecznym” (Iwan 2019: 5). Rolą nauczyciela w tym procesie jest wspieranie uczniów, rozwijanie i wzmacnianie ich motywacji oraz kształtowanie ich kompetencji kluczowych niezbędnych do funkcjonowania w dynamicznie zmieniającym się współczesnym świecie.

ROZDZIAŁ III

Organizacja procesu dydaktycznego

Niniejszy rozdział opisuje zasady pracy na lekcjach języka angielskiego, omawia cele i założenia pracy z klasą o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych ze szczególnym podkreśleniem zasady indywidualizacji nauczania poprzez dostosowanie metod oraz działań dydaktycznych do potrzeb uczniów. Treść tego rozdziału odnosi się także do warunków i sposobów realizacji podstawy programowej z uwzględnieniem wskazówek dotyczących organizacji przestrzeni dydaktycznej, organizacji procesu nauczania w realiach nauczania zdalnego oraz wskazówek dotyczących komunikacji z uczniami i roli współpracy z rodzicami uczniów.

3.1. Zasady pracy na lekcji języka angielskiego

Podstawa programowa kształcenia ogólnego w zakresie języka obcego nowożytnego nauczanego na III etapie edukacyjnym daje nauczycielowi pełną autonomię w jej realizacji (Dz. U. 2018, poz. 467). Samo rozwijanie kompetencji w zakresie języka obcego należy traktować jako proces wieloletni, naznaczony nierównomiernym rozwojem w zakresie poszczególnych umiejętności, zależny od warunków, w których kształcenie to się odbywa. Optymalne wykorzystanie godzin przeznaczonych na naukę języka obcego związane jest z kolei ze sposobem realizacji podstawy programowej, który zależny jest od wielu czynników, dotyczących zarówno uwarunkowań leżących po stronie ucznia, jak i związanych również z sytuacją nauczyciela. Jednym z czynników wpływających na sposób realizacji podstawy programowej jest typ szkoły na III etapie edukacyjnym. W przypadku uczniów technikum istotne staje się przykładowo wzbogacanie treści kształcenia o aspekty nawiązujące do zakresu tematycznego związanego z wybranymi efektami kształcenia, określonymi w podstawie programowej kształcenia w zawodach.

Najistotniejsze **zasady pracy zawarte we wspomnianych programach nauczania, zgodne z zapisami podstawy programowej, dotyczą następujących kwestii:**

a) **używanie języka obcego jako języka komunikacji** podczas zajęć w różnych rodzajach interakcji, czyli pomiędzy nauczycielem a uczniem, jak i pomiędzy uczniem i uczniem. Celem nauczania języka obcego jest umiejętność posługiwania się językiem docelowym w sposób jak najbardziej poprawny i naturalny. Na każdym etapie nauczania warunkiem koniecznym, aby komunikat był zrozumiały dla każdego ucznia niezależnie od wariantu podstawy programowej, który jest realizowany na lekcji języka angielskiego. Problem posługiwania się językiem obcym na lekcji może stanowić pewną trudność dla nauczycieli, którzy rozpoczynają nauczanie. Nierzadko posługują się oni językiem obcym z przesadną starannością, co nie tworzy kontekstu naturalności językowej.

Komunikacja nauczyciel-uczeń w języku obcym sprowadzać się będzie najczęściej do następujących komunikatów:

- przekazywanie poleceń i objaśnianie zadań,
- prowadzenie najpierw prostych, a z czasem bardziej złożonych leksykalnie i gramatycznie dialogów z uczącymi się,

- wyjaśnianie nowych słów i wyrażeń,
- wprowadzanie i wyjaśnianie zagadnienia gramatycznego,
- opowiadanie historii itd.

Aby komunikacja była skuteczna, należy wziąć pod uwagę szereg czynników. Jednym z nich jest **kultura**, z jakiej uczeń się wywodzi – ten czynnik może być istotny w przypadku uczniów powracających z zagranicy. Funkcjonowanie w określonej kulturze może sprawić, że uczeń nie zrozumie pewnych odwołań do postaci, tekstów, jeśli nie stanowiły one dotychczas składnika jego kultury. Kolejnym czynnikiem, który należy uwzględnić w edukacji językowej jest **wiedza o świecie**, która zależy m.in. od wieku i zainteresowań uczących się. W miarę możliwości w komunikacji językowej należy odwoływać się do wcześniejszych doświadczeń językowych uczniów (w szczególności znajomości innego języka lub języka ojczystego) i wykorzystywać ją do tworzenia porównań np. leksykalnych i gramatycznych. Ważnym czynnikiem w budowaniu skutecznej komunikacji jest też uwzględnianie **poziomu zaawansowania językowego uczniów** – doboru strategii uczenia się, sposobu objaśniania zjawisk leksykalnych bądź gramatycznych dokonuje się w uwzględnieniu kompetencji językowych ucznia. Od stopnia zaawansowania będzie zależało, w jaki sposób nauczyciel będzie starał się wyjaśnić znaczenie słowa (np. poprzez zastosowanie opisowej definicji, podanie znanego uczniom synonimu lub antonimu, zademonstrowanie znaczenia za pomocą mimiki/pantomimy, posłużenie się rysunkiem, schematem albo obrazkiem) (Przybyszewski 2015).

Kolejna zasada pracy na lekcji języka angielskiego dotyczy:

b) **tworzenia i wykorzystywania zadań językowych**, które będą stanowiły ilustrację przydatności języka obcego do realizacji własnych celów komunikacyjnych (Dz. U. 2018, poz. 467).

Istnieje wiele możliwości tworzenia i wykorzystania zadań, które skutecznie rozwijają umiejętności językowe uczniów. Jedną z nich jest wykorzystanie **metody dramy**. Metoda ta powszechnie wykorzystywana jest od wieku przedszkolnego przez adolescencję aż po wiek dorosły. Pozwala na rozwój kompetencji językowych w różnych sytuacjach życiowych, rozwijając jednocześnie kompetencje społeczne i osobiste ucznia. Sytuacje edukacyjne z wykorzystaniem dramy powinny zawsze być dobrze zaprojektowane i mieć jasno wyznaczone i sprecyzowane cele, zarówno dydaktyczne, dotyczące sprawności językowych, jak i wychowawczych. Odpowiednio zaplanowane zajęcia z dramą mogą służyć rozwojowi sprawności mówienia, słuchania, czytania i pisanie. Uczniowie zaangażowani w działania dydaktyczne z wykorzystaniem dramy wchodzą w role z różnych obszarów tematycznych, z których jedne są im bliższe, a inne dalsze. Drama i odgrywanie ról pozwala na wykorzystanie i utrwalenie słownictwa w wybranym kontekście, stwarza też okazję do naturalnego posługiwania się językiem. Używanie dramy na lekcjach języka obcego skutkuje nie tylko szybszym przyswojeniem słownictwa czy lepszym rozumieniem sensu ćwiczonej sytuacji, lecz również rozwinięciem jednocześnie procesów poznawczych oraz inteligencji emocjonalnej (Jeleń-Kubalewska 2017).

Uczenie się poprzez zastosowanie stacji edukacyjnych jest kolejnym sposobem tworzenia i wykorzystywania zadań językowych, które będą stanowiły ilustrację

przydatności języka angielskiego do realizacji własnych celów komunikacyjnych u uczniów (Karpeta-Peć 2008). Zastosowanie stacji uczenia się może dotyczyć uczących się języka angielskiego niezależnie od poziomu zaawansowania językowego i typu szkoły. Nauczyciel wykorzystujący w swojej pracy stacje edukacyjne powinien opracować poszczególne zadania w ten sposób, aby podczas ich rozwiązywania konieczne było **stosowanie różnych strategii uczenia się**, np. domyślania się znaczeń na podstawie kontekstu lub ilustracji, rozpoznawania podobieństw między językami, wykorzystywania znajomości języka ojczystego lub innych języków obcych, rozpoznawania słów kluczy czy wykorzystywania wiedzy ogólnej (Janicka 2019). Ważne jest wykorzystanie przy opracowywaniu pomocy dydaktycznych do stacji różnorodnych materiałów: tekstów, ilustracji, nagrań. Istotna jest także estetyka przygotowania zadań: powinny być na tyle atrakcyjne, aby przyciągać uwagę i zachęcać do pracy. Stacje uczenia się mogą być wykonywane w grupach 2-3 osobowych. Zastosowanie tej metody może być bardzo szerokie, przykładowe stacje mogą mieć formę:

- tekstów i ilustracji dotyczących aktualnych wydarzeń w krajach anglojęzycznych,
- tekstów i ilustracji dotyczących kompetencji zawodowych (np. w technikum teksty dotyczące tematyki hotelarstwa, gastronomii, logistyki – w przypadku realizacji odpowiedniego wariantu podstawy programowej kształcenia w zawodach);
- fragmenty literatury krajów anglojęzycznych;
- quizy dotyczące informacji kulturoznawczych krajów anglojęzycznych;
- krzyżówka, domino – przygotowane tematycznie;
- stacja w formie mapy dotyczącej geografii krajów anglojęzycznych, zabytków, wydarzeń kulturalnych itd.

Oceniając zadania wykonywane przez uczniów nauczyciel powinien stosować **zasady oceniania kształtującego**. Dzięki wykorzystaniu tej metody, uczniowie mogą być wdrażani do zasad oceniania koleżeńskie, wykorzystując przykładowo informację zwrotną.

Zarówno metoda dramy, jak i metoda stacji edukacyjnych stanowią dobrą sposobność do wdrożenia kolejnych zasad pracy na lekcji języka angielskiego, czyli:

c) **wykorzystywania autentycznych materiałów źródłowych** (zdjęć, filmów, nagrań audio, tekstów), w tym narzędzi związanych z technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, takich jak np. tablice interaktywne z oprogramowaniem, urządzenia mobilne. **Materiałem autentycznym** można nazwać wszystko to, co zostało stworzone przez rodzimych użytkowników języka angielskiego i nie służy celom edukacyjnym (Witkowska 2017). Do materiałów autentycznych zaliczyć można wiele form przekazu. Najczęściej wykorzystywanymi przez nauczycieli są: artykuły z gazet i czasopism, piosenki, filmy i seriale, reklamy, wywiady, etykiety produktów itd. **W kształceniu zdalnym** wykorzystanie tych materiałów staje się bardziej powszechne i obejmuje: animacje, podcasty, infografiki, aplikacje internetowe czy portale społecznościowe. Materiały autentyczne przedstawiają aktualne informacje, odnoszą się do bieżących wydarzeń, wiadomości, prognozy pogody itd., co także powoduje zwiększenie motywacji do nauki. Dają możliwość nauki kultury i obyczajów oraz przekazywania tematów politycznych, społecznych, prawnych, ekonomicznych itd. Ten fakt można wykorzystać na zajęciach, przygotowując kolejne tematy lekcji, np. w przypadku uczniów technikum, realizujących zagadnienia związane z gastronomią, warto przygotować teksty, które będą interesowały tę grupę uczniów.

d) **wykorzystania zajęć z języka obcego do rozwijania wrażliwości międzykulturowej oraz kształtowania postawy ciekawości, tolerancji i otwartości wobec innych kultur**, niekoniecznie tylko tych związanych z językiem docelowym (Dz. U. 2018 poz. 467). Istotną korzyścią stosowania materiałów autentycznych na lekcji jest możliwość oswojenia uczniów z wymową i naturalnym tempem rozmowy. Należy jednak (szczególnie na początkowym etapie zaawansowania językowego) rozważnie dobrać te materiały pod kątem różnych odmian języka angielskiego.

Poprzez wprowadzanie przez nauczyciela różnych aspektów kultury krajów anglojęzycznych, uczeń ma możliwość poznania danego zagadnienia i poszerzenia swojej wiedzy, porównania polskiej kultury z kulturą innych krajów, a także okazję do rozwijania umiejętności językowych na bazie danego tematu. Korzystając z materiałów autentycznych, nauczyciel może zapoznać ucznia ze stereotypami kulturowymi, wydarzeniami historycznymi, tradycjami i obyczajami, jak również ze źródłami konfliktów międzykulturowych. W ten sposób nauczyciel jest w stanie wykształcić nawyk samodzielnie pogłębiania wiedzy u swoich uczniów.

Dzięki wykorzystaniu platformy **eTwinning** na lekcji języka angielskiego, nauczyciel kształtuje postawę tolerancji wobec innych ludzi i kultur. Inną możliwością jest zapoznanie uczniów ze stroną **PolyglotClub** (polyglotclub.com; dostęp: 9.09.2022), która jest platformą internetową dla wszystkich osób uczących się języków, to społeczność darmowej wymiany językowej, w której można uczestniczyć w wydarzeniach online, korzystać z videochatu oraz wziąć udział w zagranicznych wydarzeniach. PolyglotClub zrzesza przedstawicieli wszystkich krajów i potencjalnie wszystkich języków świata.

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

Idea pracy z klasą o zróżnicowanym pod względem potrzeb edukacyjnych potencjale jest wpisany w system kształcenia w Polsce modelem **edukacji włączającej**. Edukacja włączająca jest wielokierunkowym podejściem do procesu dydaktycznego nastawionym na dostosowanie wymagań edukacyjnych, organizacji kształcenia i wychowania, warunków nauki, do potrzeb i możliwości każdego ucznia traktując go jako pełnoprawnego uczestnika procesu kształcenia (*Edukacja włączająca*; dostęp: 9.09.2022). Idea ta zakłada, że uczniowie mogą różnić się między sobą w obszarach: dydaktycznym (np. przebieg procesów poznawczych, kompetencje itd.), osobowym (np. zainteresowania, umiejętności, motywacja) i społecznym (współpraca, komunikowanie się itd.) (Kiełczewska 2018). Ten fakt powoduje, że obszar dydaktyki języka obcego stanowi nie lada wyzwanie, które ma na celu rozwijanie indywidualności ucznia oraz jego zdolności po to, aby sposób kształcenia był dostosowany do indywidualnych różnic psychofizycznych uczniów. Z drugiej strony zadaniem nauczyciela języka obcego staje się **indywidualizacja nauczania**, której sens sprowadza się do uwzględniania różnic w rozwoju uczniów i dostosowaniu do nich organizacji, metod i działań dydaktycznych. Cele i założenia pracy z klasą zróżnicowaną pod względem potrzeb edukacyjnych oparte są na założeniach pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkole, która polega na:

- rozpoznawaniu i zaspokajaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia,

- rozpoznawaniu indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia i czynników środowiskowych wpływających na jego funkcjonowanie w szkole (Dz. U. 2020, poz. 1280).

Celem tej interwencji jest wspieranie potencjału rozwojowego ucznia i stwarzanie warunków do jego aktywnego i pełnego uczestnictwa w życiu szkoły oraz w środowisku społecznym. Warto zauważyć, że katalog możliwej interwencji wynika z wielu uwarunkowań i tworzy szerokie spektrum wsparcia, a sama potrzeba objęcia ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną wynika przede wszystkim:

- z niepełnosprawności,
- z niedostosowania społecznego,
- z zagrożenia niedostosowaniem społecznym,
- z zaburzeń zachowania lub emocji,
- ze szczególnych uzdolnień,
- ze specyficznych trudności w uczeniu się,
- z deficytów kompetencji i zaburzeń sprawności językowych,
- z choroby przewlekłej,
- z sytuacji kryzysowych lub traumatycznych,
- z niepowodzeń edukacyjnych,
- z zaniedbań środowiskowych związanych z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny, sposobem spędzania czasu wolnego i kontaktami środowiskowymi,
- z trudności adaptacyjnych związanych z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą (Dz. U. 2020, poz. 1280).

Wskazany katalog potrzeb nie jest zamknięty, co wymaga elastyczności z uwagi na zmieniające się wyzwania o charakterze społeczno-ekonomicznym oraz możliwości indywidualizacji kształcenia w stosunku do nowych grup uczniów. Współczesnym wyzwaniem staje się, przykładowo, **włączenie różnych grup uczniów w kształcenie zdalne** uczniów czy **wspieranie ucznia zdolnego** podczas tej formy kształcenia. Kształcenie uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi w formie pomocy psychologiczno-pedagogicznej oznacza wspieranie ich w trakcie bieżącej pracy, zintegrowane działania nauczycieli i specjalistów oraz organizowanie pracy w następujących formach:

- zajęć rozwijających uzdolnienia,
- zajęć rozwijających umiejętności uczenia się,
- zajęć dydaktyczno-wyrównawczych,
- zajęć specjalistycznych: korekcyjno-kompensacyjnych, logopedycznych, rozwijających kompetencje emocjonalno-społeczne oraz innych zajęć o charakterze terapeutycznym,
- zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu,
- zindywidualizowanej ścieżki kształcenia,
- porad i konsultacji,
- warsztatów (Dz. U. 2020, poz. 1280).

Zakłada się więc, że organizacja procesu dydaktycznego uwzględniająca zróżnicowane sytuacje dydaktyczne i potrzeby edukacyjne uczniów odbywać się będzie nie tylko

w klasie lekcyjnej, ale może okazać się bardziej skuteczna przy wykorzystaniu także pozostałych form zajęć.

3.3. Organizacja procesu dydaktycznego uwzględniająca zróżnicowane sytuacje dydaktyczne i potrzeby uczniów

Proponowane w programach nauczania języka angielskiego dla liceum ogólnokształcącego i technikum podejście do pracy z klasą zróżnicowaną pod względem potrzeb edukacyjnych powinno sprowadzać się do różnicowania podczas zajęć następujących elementów lekcji, którymi są:

- **treść** – czyli sposób, w jaki uczeń ma uzyskać wymagane informacje i nabyć określone umiejętności; w tym zakresie rekomenduje się: korzystanie z materiałów do słuchania, czytanie na różnym poziomie trudności; sporządzanie list z trudnymi wyrazami lub pisownią stosownie do wiedzy poszczególnych uczniów (szczególnie przydatne na poziomie podstawowym), przedstawianie treści za pomocą technik audiowizualnych, prowadzenie zajęć pozalekcyjnych dla uczniów mających problemy z przyswojeniem wiedzy i umiejętności lub dla uczniów zdolniejszych w celu poszerzenia ich wiedzy i umiejętności itd.,
- **proces** – czyli różnicowanie zadań, które wykonuje uczeń, tak aby miał możliwość zrozumienia przekazywanej treści lub był w stanie wykazać się nowymi umiejętnościami, w tym zakresie rekomenduje się:
 - stosowanie zadań o zróżnicowanym poziomie trudności, dzięki którym wszyscy uczniowie zdobywają tę samą wiedzę lub umiejętności, ale wykonują polecenia o różnym stopniu trudności i złożoności;
 - zachęcanie uczniów do pogłębiania wiedzy na interesujące ich tematy związane z lekcją poprzez organizację kółek zainteresowań, opracowywanie indywidualnych planów nauki (listy poleceń zawierających zarówno wspólne zadania dla całej klasy, jak i indywidualne ćwiczenia dostosowane do potrzeb poszczególnych uczniów), realizowanych w ramach specjalnie wydzielonego czasu lub jeśli uczeń wcześniej wykona wspólne zadanie;
 - stosowanie pomocy dydaktycznych dla uczniów, którzy tego potrzebują;
 - różnicowanie czasu na wykonanie zadania tak, aby pomóc uczniom, mającym problemy z jego wykonaniem, a z drugiej strony tak, aby zachęcić zdolniejszych uczniów do dogłębszej analizy tematu itd.
- **produkt** – czyli powtarzanie, stosowanie i poszerzanie wiedzy i umiejętności zdobytych podczas lekcji, w tym zakresie rekomenduje się:
 - prezentowanie zdobytej wiedzy z wykorzystaniem różnych możliwości;
 - umożliwianie pracy indywidualnej lub w grupach;
 - zachęcanie uczniów do wymyślania własnych zadań, pod warunkiem, że zadania te obejmują wymagane elementy itd. (Morrison b.d.).

Praca z klasą o zróżnicowanej sytuacji dydaktycznej wymaga od nauczyciela (oprócz dobrego przygotowania merytorycznego) także umiejętności otwarcia się i wsłuchiwania się w potrzeby uczniów, dialogu, ale także przyjmowania krytyki i sprawnej komunikacji uczeń-nauczyciel oraz rodzic-nauczyciel. Warto pomyśleć o stworzeniu profilu każdego ucznia. W tym celu, nauczyciel powinien samodzielnie dokonać obserwacji ucznia pod kątem trzech kluczowych obszarów: potrzeb, możliwości i motywacji uczniów. W pierwszym przypadku badanie powinno dotyczyć:

- **potrzeby samorealizacji:** Jakie ambicje i cele mają indywidualni uczniowie?
- **potrzeby poznawczej:** Czego chcą się nauczyć? Jakie mają pasje i zainteresowania?
- **potrzeby uznania:** W jakiej relacji z nauczycielem uczniowie czują się i pracują najlepiej? Jaka jest ich samoocena?
- **potrzeby przynależności:** Jak uczniowie odnajdują się w zespole klasowym? W jakich grupach pracują najchętniej i najbardziej efektywnie?
- **potrzeby bezpieczeństwa:** Jak uczniowie czują się w obliczu wymagań i zadań edukacyjnych oraz sprawdzianów? Jak postrzegają proces oceniania? (Kiełczewska 2018).

Badanie możliwości uczniów sprowadza się do elementów:

- **poznawczych:** W jaki sposób uczniowie przyswajają materiał? Jakie strategie/style uczenia się stosują i z jakim rezultatem?
- **intelektualnych:** Jak przebiegają procesy myślowe uczniów? Czy materiał jest dla nich (zbyt) łatwy/(zbyt) trudny?
- **fizycznych:** Jak samopoczucie/stan zdrowia wpływa na funkcjonowanie uczniów w szkole? Jakie ograniczenia/schorzenia uczniów trzeba wziąć pod uwagę?
- **odporności na stres:** Jak uczniowie reagują w sytuacjach stresowych? Jak długotrwały stres wpływa na ich pracę i wyniki? Jak reagują na wymagania i wyzwania?
- **kompetencji i umiejętności:** Jaka jest efektywność uczniów w opanowywaniu kompetencji kluczowych? Jakie kompetencje posiadają? Doskonalenie jakich umiejętności sprawia im trudność?

Trzecia składowa, dotycząca motywacji, obejmuje:

- **motywację zewnętrzną:** Jak uczniowie odbierają przedmiot, wymagania i samego nauczyciela? Jakie działania nauczyciela motywują ich do pracy? Jakie działania nauczyciela zniechęcają ich? Czego oczekują od nauczyciela?
- **motywację wewnętrzną:** Jakie są aspiracje uczniów? Jak edukacja wpisuje się w ich zainteresowania i plany na przyszłość? Jakie są ich mocne strony i jak je wykorzystują? Jak radzą sobie z trudnościami?

Spośród wielu sposobności diagnozy potrzeb, możliwości i motywacji uczniów można rekomendować następujące metody:

- **obserwacja** – wyglądu, zachowania werbalnego i niewerbalnego uczniów, reakcji uczniów na zadania i ewaluację itp.,
- **zadania diagnozujące** – pokazują, na jakim poziomie i etapie rozwoju są poszczególni uczniowie (co potrafią, jak się czują w obliczu wymagań, jakie strategie stosują, czy potrafią samodzielnie pracować),
- **analiza prac uczniów,**
- **ankiety** – skierowane do uczniów lub rodziców;
- **rozmowy z uczniami,** ich rodzicami i wychowawcą klasy,
- **analiza dokumentacji** z poradni psychologiczno-pedagogicznej (orzeczenia, opinie, zalecenia) (Kiełczewska 2018).

3.4. Warunki i sposoby realizacji podstawy programowej kształcenia ogólnego

Przedstawione na początku rozdziału zasady planowania lekcji języka angielskiego w szkole ponadpodstawowej stanowią wytyczne do planowania zajęć lekcyjnych.

Celem planowania zajęć, niezależnie od wariantu realizowanej podstawy programowej kształcenia ogólnego, jest stworzenie warunków, które wyzwolą **aktywność ucznia** w procesie uczenia się. Ten postulat zgodny jest z rekomendowanym w programach nauczania języka angielskiego podejściem działaniowym, w szczególności wykorzystującym wszelką aktywność uczniowską. To założenie wpisuje się z kolei w **teorię konstruktywizmu**. Planując lekcję należy zwrócić uwagę na to, że wszystko to, co dzieje się w klasie stanowi interaktywny system powiązań działań dydaktycznych nauczyciela oraz ucznia.

Rozpoczynając proces kształcenia, niezwykle istotne jest uwzględnienie potrzeb ucznia oraz oczekiwania ucznia w stosunku do nauki języka angielskiego. Stąd sytuację wejściową potraktować trzeba jako zbiór danych mających znaczenie fundamentalne dla osiągnięcia celu lekcji. Na ten zbiór składają się z czynniki osobowościowe, środowiskowe oraz szkolne, które tworzą opisany wcześniej profil ucznia.

W planowanie lekcji wpisane są także jej **cechy**, takie jak nieprzewidywalność sytuacji dydaktycznej oraz nieliniarny przebieg zajęć. Nie oznacza to jednak, że nauczyciela pozbawia się potrzeby tworzenia scenariuszy zajęć, będących pogłębioną refleksją nad procesami uczenia się, z wykorzystaniem dostępnych technik i metod aktywizujących.

Jednym z najistotniejszych warunków skutecznego planowania jest **organizacja przestrzeni dydaktycznej**. Przestrzeń tę należy rozumieć bardzo szeroko. Z jednej strony należy do niej **przestrzeń fizyczna** (pomieszczenie klasy, otwarta przestrzeń do prowadzenia zajęć), w warunkach nauki zdalnej **przestrzeń wirtualna**, z drugiej strony jej składową jest **przestrzeń komunikacyjna** pomiędzy nauczycielem a uczniem, nauczycielem a rodzicem. Ta również różni się znacznie od siebie, zależnie od sposobu prowadzenia zajęć – stacjonarnego oraz zdalnego.

Wspomniane wyżej scenariusze zajęć odgrywają znaczącą rolę w wyznaczaniu celów krótkoterminowych, które są z kolei zależne od sytuacji dydaktycznej na lekcji. Stąd potrzeba **obserwacji zachowania uczniów** na lekcji, które jest odpowiedzią uczniów na zachowanie nauczyciela, jego dobór środków dydaktycznych, sposób organizacji przestrzeni w sali lekcyjnej czy stosowane techniki pracy na lekcji. Oddając autonomię uczniom, nauczyciel może negocjować z uczniami pewne cele krótkookresowe. Włączenie uczniów w proces planowania lekcji spowoduje większą odpowiedzialność uczniów za realizację zadań dydaktycznych, co z kolei przyczyni się do podniesienia motywacji uczniów do nauki języka angielskiego.

Osiąganie celów krótkookresowych możliwe jest dzięki stosowaniu opisanych w programach nauczania języka angielskiego metod i technik aktywizujących. Planując lekcję należy pamiętać, że nie należy ograniczać się do stosowania jednej, ulubionej metody, gdyż każda z nich pozwala na rozwijanie różnych kompetencji kluczowych i umiejętności językowych. Nauczyciel powinien także wyposażyć swój warsztat pracy w kilka ćwiczeń, które można zastosować niezależnie od omawianych treści oraz poziomu zaawansowania językowego uczniów. Do takich ćwiczeń należą przykładowo:

- **gry językowe** takie jak **wisielec** pomocny przy powtórzeniu zagadnień leksykalnych, **snakes & ladders** pomocne zarówno przy powtórzeniu gramatyki oraz słownictwa,

- **krótkie anegdoty**, które należy ułożyć w odpowiedniej kolejności (szczególnie rekomendowane w grupach bardziej zaawansowanych językowo),
- **zestaw pytań** do swobodnej rozmowy (Horała 2017).

Oprócz elastyczności w wykorzystaniu czasu na lekcji, kolejnym istotnym obszarem jest **gospodarowanie przestrzenią** oraz dostępność różnorodnych **materiałów dydaktycznych**. Przestrzeń fizyczna i sposób jej aranżacji sprzyja innowacyjnemu myśleniu uczniów oraz uruchamia ich kreatywność. Główne aspekty aranżacji przestrzeni dydaktycznej w sali lekcyjnej dotyczą następujących założeń:

- aranżacja sali językowej ma bezpośredni wpływ na przebieg zajęć,
- sposób zorganizowania przestrzeni w klasie jednocześnie odzwierciedla relację nauczyciela z uczniami i ma wpływ na nią,
- różne ustawienia stołów wspierają różne zachowania uczniów,
- przestrzeń, która umożliwia uczniom ruch i pracę na stojąco może mieć pozytywny wpływ na proces uczenia się,
- aranżacja sali językowej ma pośredni wpływ na proces nauczania i uczenia się języka obcego,
- proces reorganizacji przestrzeni w klasie i działania związane z jej wystrojem mogą być integralną częścią procesu uczenia się języka,
- ważnym czynnikiem poprawiającym percepcję uczniów jest **właściwe oświetlenie** sali językowej,
- odpowiednia **ekspozycja na ścianach** może wspierać uczenie peryferyjne języka angielskiego,
- w pełni wyposażona pracownia językowa nie jest warunkiem koniecznym do prowadzenia atrakcyjnych i efektywnych zajęć językowych (Gębka-Suska 2017).

W programach nauczania języka angielskiego rekomenduje się pomieszczenia klasowe, które umożliwiają **personalizację przestrzeni**, dzięki czemu sala lekcyjna staje się jednocześnie nieformalnym miejscem pracy (poprzez tworzenie różnych miejsc do nauki w zależności od potrzeb uczniów, np. kącików spokojnej nauki, miejsc na przedstawienie prac uczniów, miejsc siedzących na podłodze, sofie, dywanie).

Ważnym elementem mającym wpływ na efektywną współpracę w sali lekcyjnej jest **ustawienie ławek**, które powinno być dopasowane do czynności wykonywanych podczas lekcji. Wiąże się to z kolei z faktem, iż sala powinna pełnić różne funkcje. Jej zmienność zależy od celów danych zajęć. Raz może być ona przygotowanym placem treningowym (w tym przypadku rekomendować można rozstawienie stolików blisko ścian, aby uzyskać dużą, wolną przestrzeń w środku sali lekcyjnej), innym razem staje się natomiast centrum dialogu z układem ławek w postaci koła czy tak zwanej „wyspy”. Mając możliwości aranżacji sali lekcyjnej należy zadbać o odpowiednie meble – dla potrzeb efektywnej nauki języka obcego rekomenduje się meble mobilne, które można dopasować do aktualnych potrzeb. Mogą one mieć formę trapezu bądź trójkąta. Dobrze, jeśli są stolikami jednoosobowymi.

Kolejnym aspektem, który powinien zachęcać do komunikacji i wpływać pozytywnie na panujący w sali nastrój jest **kolor ścian**, który ma wpływ na emocje, percepcję i zachowania uczniów. Ważna jest także świadomość uniwersalnej symboliki koloru,

a także tej, która wiąże się z kręgami kulturowymi i innymi czynnikami, jak na przykład wiek uczniów. W krajobraz sali lekcyjnej dobrze wpiszą się meble zrobione z palet, poduszki ułożone na pufy bądź kanapy. Stworzenie takich miejsc do nauki pozytywnie wpływa na atmosferę w klasie i chęć komunikacji, obniża poziom stresu i agresji, zwiększa poczucie bezpieczeństwa uczniów. W takich nieformalnych miejscach uczniowie chętniej i odważniej rozmawiają w języku obcym (Tamże: 16-17).

Zasady organizowania lekcji w przypadku kształcenia stacjonarnego różnią się od tych, które związane są z kształceniem zdalnym. **Nauczanie zdalne** może mieć różną formę, musi jednak uwzględniać możliwości (psychofizyczne i techniczne) wszystkich uczestników tego procesu, czyli nauczycieli, uczniów oraz rodziców. **Przygotowując i organizując kształcenie** zdalne należy pamiętać, że będzie się ono odbywać wolniejszym rytmem niż kształcenie stacjonarne. Organizując pracę zdalną z uczniami należy mieć na uwadze to, że uczniowie – „cyfrowi tubylcy” – mają zupełnie inny styl uczenia się niż nauczyciele – „cyfrowi imigranci”. Należy więc uwzględnić fakt, iż uczniowie (Prensky 2001: 2):

- szybko przetwarzają informacje,
- przedkładają grafikę nad tekst,
- wykonują wiele czynności jednocześnie,
- potrzebują natychmiastowej satysfakcji z wykonywanych czynności,
- przedkładają gry i zabawy nad poważną pracę.

Ważnym aspektem pracy zdalnej jest także zaakceptowanie faktu, iż w przypadku tego rodzaju edukacji najistotniejszą potrzebą uczniów będzie zachowanie, podtrzymywanie oraz doskonalenie relacji międzyludzkich, które manifestują się z kolei na płaszczyźnie edukacyjnej. Najistotniejsze z tych relacji to **związki**: nauczyciel-uczeń, nauczyciel-rodzic ucznia. Tak samo istotne są relacje rówieśnicze pomiędzy uczniami z jednego zespołu klasowego, ale również z kontakty z innymi rówieśnikami. W przypadku edukacji zdalnej trudniej jest zadbać o te relacje, gdyż ryzyko ich utraty jest dużo wyższe niż w przypadku edukacji opartej o kształcenie stacjonarne. W tym względzie ważną rolę do odgrywa wychowawca klasy, który diagnozuje aktualny stopień opisanych relacji. Nie zwalnia to jednak nauczyciela języka obcego ze stałego monitorowania tej sytuacji i reagowania w momentach, gdy uczeń bądź grupa uczniów nie jest w stanie poradzić sobie ze stresem w momencie kształcenia zdalnego (w szczególności w sytuacji odosobnienia w związku z wyłączeniem możliwości kształcenia tradycyjnego). Nauczyciel powinien także zadbać o niwelowanie wszelkich zakłóceń procesów edukacyjnych, których powodem jest odczuwanie zagrożenia. Pojawianie się w środowisku wielu czynników szkodliwych powoduje konieczność wzmocnienia i budowania zdolności poradzenia sobie z taką sytuacją. Należy więc zadbać o to, aby stwarzać uczniom warunki i włączać ich w takie aktywności, które pozwalają w sytuacji kształcenia zdalnego na osiągnięcie założonych celów (Pyżalski 2020).

Mając na uwadze powyższe wskazówki, nauczyciel powinien w inny sposób niż w przypadku kształcenia stacjonarnego zaplanować realizację podstawy programowej. Jeśli kształcenie zdalne opiera się na podręcznikach, z których uczniowie korzystają również podczas kształcenia stacjonarnego, nauczyciel może spotkać się w mniejszą aktywnością uczniów oraz motywacją uczniów do nauki języka obcego. Wykorzystanie

podczas zajęć lekcyjnych **zdigitalizowanych materiałów dydaktycznych** wychodzi naprzeciw oczekiwaniom nauczycieli języków obcych, odciążając ich od konieczności samodzielnego przygotowywania materiałów cyfrowych. Inną możliwością organizacji kształcenia zdalnego jest wykorzystanie podczas zajęć gotowych **platform edukacyjnych, stron internetowych i portali** poświęconych nauce języka angielskiego. Wśród wielu materiałów dostępnych w zasobach internetowych, nauczyciel może wybrać te, które odpowiadają potrzebom rozwojowym uczniów, ich zainteresowaniom czy poziomowi zaawansowania językowego (wykaz aktualnych materiałów można znaleźć na platformie Ministerstwa Edukacji i Nauki – *Materiały do nauczania języków obcych nowożytnych*).

Nauczyciel przygotowujący zajęcia lekcyjne w oparciu o e-materiały powinien pamiętać, że taki materiał powinien posiadać dwie warstwy: **merytoryczną oraz medialną** (Plebańska 2020). Pierwsza warstwa dotyczy etapowego zdobywania wiedzy, co oznacza, że uczeń „zanurza się” w materiale stopniowo, a e-materiał pozwala na poszukiwanie ciekawostek, treści uzupełniających czy rozszerzających. Mając tę świadomość nauczyciel może swoją lekcję oprzeć o materiał podstawowy, a dodatkowo na poziomie np. linków do zasobów internetowych przedstawić uczniom możliwości dalszego kształcenia o treści uzupełniające bądź rozszerzające. **Warstwa medialna** z kolei umożliwia budowanie wiedzy oraz dotyczy zróżnicowanego przekazu treści merytorycznych w formie optymalnej, dostosowanej do potrzeb, wymagań oraz możliwości uczniów. Warstwa medialna dotyczy więc zróżnicowanego przekazu treści merytorycznych w optymalnej, dostosowanej do potrzeb, wymagań oraz możliwości uczniów formie. Istotne jest więc wykorzystywanie przez nauczycieli języka angielskiego **różnych form przekazu**, np. przekazu audio, przekazu wideo, statycznej grafiki, materiałów interaktywnych, a każda z nich powinna odpowiadać określonym celom dydaktycznym.

Zgodnie z zasadami nauczania oraz nową rolą nauczyciela zaprezentowaną w programach nauczania języka angielskiego, kształcenie zdalne można zorganizować na wiele sposobów (np. metoda Webquest, metoda lekcji odwróconej, metoda kształcenia konstruktywistycznego, metoda projektów). Szczególnie cenną strategią dla uczniów na trzecim etapie edukacyjnym jest **metoda kształcenia wyprzedzającego**, zwana często lekcją odwróconą. Składa się z czterech etapów (Koludo 2020):

- **etap aktywacji** polega na wyborze zagadnień, które uczniowie będą mogli przygotować przed lekcją; uczniowie wykorzystują swoją dotychczasową wiedzę i formułują pytania, na które chcą znaleźć odpowiedź. Nauczyciel może na tym etapie wykorzystać webinarium – w dyskusji z uczniami nad dokonaniem przez nich wyborem zagadnień do wstępnego samodzielnego przygotowania. Efektem jest lista tematów opublikowana w bibliotece zasobów.
- **etap przetwarzania** polega na samodzielnym przetworzeniu przez ucznia informacji z tematyki wcześniej uzgodnionej z nauczycielem, z wykorzystaniem udostępnionych w bibliotece zasobów źródeł informacji. Na tym etapie uczniowie konsultują się między sobą lub komunikują się z nauczycielem. Uczniowie gromadzą materiały we własnych folderach lub w przestrzeni pracy grupowej. Nauczyciel jest w tym momencie tutorem – wspiera uczniów w ich pracy nad weryfikacją i uporządkowaniem przygotowanych materiałów oraz nad usystematyzowaniem ich wiedzy. Do tego celu można wykorzystać forum dyskusyjne.

- **etap systematyzacji wiedzy uczniów** odbywa się w trakcie lekcji. W przypadku prowadzenia zajęć w formie zdalnej odpowiednim narzędziem do przeprowadzenia lekcji jest webinarium, podczas którego nauczyciel wysłuchuje wniosków poszczególnych uczniów oraz podsumowuje je. Nauczyciel powinien zadbać o odpowiedni sposób przekazania treści za pomocą prezentacji lub wcześniej przygotowanego zasobu. W wyniku tego procesu, treści będące tematyką zajęć powinny stać się dla ucznia zrozumiałe, a wiedza utrwalona. W tym celu, na zakończenie tego etapu warto umieścić na platformie test sprawdzający, czy temat został zrozumiany i przyswojony przez uczniów.
- **ocena zajęć** – na tym etapie, uczniowie mają możliwość weryfikacji własnych działań, oceny efektów swojej pracy, ale także zasugerować zmianę metody nauki oraz własny styl pracy. Za pomocą skonstruowanego kwestionariusza ankiety, nauczyciel może zebrać informacje od uczniów, które wykorzysta na etapie planowania kolejnych lekcji metodą odwróconą (Tamże, 47-48).

W trakcie nauki zdalnej istotne jest, aby **komunikacja na lekcjach języka angielskiego** odbywała się w języku angielskim, w szczególności opierała się na **materiałach autentycznych**. W kształceniu zdalnym takie podejście może mieć znaczny wpływ na przebieg procesu dydaktycznego oraz efekty nauki. Kształcąc zdalnie należy dążyć do maksymalnego ograniczenia tradycyjnych metod komunikowania wiedzy uczniom w postaci np. wykładu. Lepiej jest w warunkach edukacji zdalnej nagrać pewną kwestię wymagającą tradycyjnego wyjaśnienia i przekazać uczniom wyłącznie informację o możliwości odsłuchania nagrania wcześniej, przygotowując się do zajęć. Jeśli nauczyciel decyduje się na użycie tej formy jako wprowadzenia nowego materiału, w pierwszej kolejności należy w odpowiedni sposób zaangażować uczniów, wykorzystując, przykładowo, formę pogadanki, różnorodne interaktywne ćwiczenia czy prezentacje multimedialne.

W kontekście nauczania zdalnego szczególną rolę **odgrywają rodzice ucznia**. Współpraca nauczyciela z rodzicami powinna opierać się **na kilku zasadach**:

- **zasada pozytywnej motywacji**, czyli dobrowolność i chęć działania nauczyciela i rodziców.
- **zasada aktywnej i systematycznej współpracy**, która przybiera szczególnie na znaczeniu w przypadku szkoły ponadpodstawowej. Współpraca z rodzicami powinna przebiegać w sposób czynny i systematyczny pamiętając o zasadzie wielostronnego przepływu informacji, wielokierunkowej wymiany opinii między nauczycielami a rodzicami. Wymiana informacji jest niezmiernie ważna w przypadku nauki w trybie zdalnej.

Przedstawione zasady konstruktywnej współpracy nauczyciela z rodzicami uczniów powinny być oparte na wzajemnej zasadzie zaufania i szacunku, które stanowią fundament odpowiedniego rozwoju uczniów oraz są dla nich źródłem poczucia bezpieczeństwa (Borgosz, Żmijewska-Kwirąg 2017).

W kontekście nauczania zdalnego poczucie wspólnego celu i wzajemnego wsparcia może okazać się szczególnie ważne, gdyż wszystkie strony procesu dydaktycznego potrzebują wsparcia. Kluczowa dla rodziców jest **e-obecność nauczyciela**. W tym celu, po wcześniejszym ustaleniu z rodzicami zasad kontaktowania się, można wykorzystać

różne formy kontaktu (komunikację mailową, telefoniczną, nagrania umieszczone w dzienniku elektronicznym czy w serwisie społecznościowym). Należy pamiętać, że kontakt z rodzicami nie powinien ograniczać się do przekazywania oczekiwań i zamierzeń nauczyciela, ale należy wykorzystać go także w celu wyjaśniającym różne kwestie, przykładowo, dotyczące realizacji zadań stawianych uczniom lub przekazania potrzebnego wsparcia w wychowaniu.

Przydatnym **asynchronicznym narzędziem** w kontakcie z rodzicami oraz uczniami może być wyznaczone na stronie internetowej szkoły miejsce (nie każdy rodzic ma profil na portalu społecznościowym), gdzie nauczyciel umieszczać będzie ważne informacje czy też linki do sprawdzonych źródeł. Innymi przykładami asynchronicznej komunikacji są przygotowywane przez nauczyciela materiały wideo, prezentacje multimedialne oraz pisemne instrukcje. Ich zaletą jest nieograniczona możliwość powrotu do nich w każdej chwili. W przypadku **komunikacji synchronicznej** (kontakt telefoniczny lub kontakt przy wykorzystaniu komunikatora internetowego) nauczyciel powinien pamiętać, aby zadbać również o siebie i wyznaczyć rodzicom oraz uczniom określone godziny swojej dostępności (Plichta 2020).

Podsumowując, aby proces nauczania języka angielskiego przebiegał sprawnie, organizacja procesu dydaktycznego przez nauczyciela oraz przygotowanie się do zróżnicowanych sytuacji w zespole klasowym są kluczowe. Planując proces dydaktyczny, nauczyciel musi wziąć pod uwagę, tryb zajęć (stacjonarny i zdalny) dopasowując odpowiednie metody i formy pracy, dostosowując je do realizowanych treści, oraz do potrzeb i możliwości edukacyjnych uczniów w myśl zasady traktowania każdego ucznia jako pełnoprawnego uczestnika procesu kształcenia.

ROZDZIAŁ IV

Nauczane treści kształcenia

Nauczane treści kształcenia, to rozdział, który w sposób szczegółowy omawia takie aspekty jak umiejętności przedmiotowe oraz uniwersalne. Rozdział zawiera także informacje na temat podejścia komunikacyjnego oraz metod nauczania, które w skuteczny sposób rozwijają umiejętności porozumiewania się uczniów w języku angielskim oraz przyczyniają się do kształtowania zarówno kompetencji kluczowych, jak i umiejętności miękkich uczących się na III etapie edukacyjnym.

4.1 Umiejętności przedmiotowe i ponadprzedmiotowe (uniwersalne)

Treści nauczania ujęte w programach „Kompetentni w relacjach-skuteczni w języku” oraz „English in my way” są odzwierciedleniem treści nauczania (wymagania szczegółowe) opisanych w Podstawie programowej kształcenia ogólnego w zakresie języka obcego nowożytnego (Dz. U. 2018 poz. 467).

Autorki obydwu programów nauczania języka angielskiego zwracają uwagę na fakt, że treści nauczania na poziomie szkół ponadpodstawowych są poszerzeniem kształcenia językowego zainicjowanego na wcześniejszych etapach kształcenia – oparte są na zasadzie spirality nauczania: „podczas zajęć językowych ważnym działaniem jest powtórzenie i utrwalenie pojęć, struktur i funkcji poznanych na wcześniejszym etapie uczenia się oraz rozszerzanie ich w kolejnych latach nauki w liceum ogólnokształcącym lub technikum” (Iwan 2019 :19; Maziarska–Lesisz 2019: 8). Ze względu na specyfikę nauki języka, kluczowa jest systematyczność pracy oraz ciągłe utrwalanie wiadomości. Wprowadzane i utrwalane treści leksykalno – gramatyczne oparte są na rosnącym stopniu trudności i złożoności. Dodatkowo, materiał leksykalny w programie „Kompetentni w relacjach-skuteczni w języku” został posegregowany w obszary tematyczne tworzące moduły, tak aby ułatwić uczniom naukę i utrwalenie słownictwa. Połączenie obszarów tematycznych w moduły pozwala także na płynne przejście z jednego obszaru tematycznego na kolejny (Iwan 2019).

Obszary tematyczne wchodzące w skład modułów są pojemne; zawierają treści podstawowe, takie jak np. szkoła i jej pomieszczenia, ale także rozszerzające, jak np. osobisty system wartości, autorytety. Stopień trudności zależy od poziomu zaawansowania grupy, ale także od tego, w której klasie program jest realizowany. Planując swoją pracę z tym programem, nauczyciel ustala jakie treści zrealizuje i w której klasie oraz które z treści wprowadzi jako nowe. Do tak pogrupowanych obszarów tematycznych należy sukcesywnie dokładać struktury gramatyczne, które na poziomie szkoły ponadpodstawowej w większości wymagają tylko przypomnienia i utrwalenia.

Treści rozszerzające otwierają przestrzeń do aranżowania aktywności nie tylko w obszarze kompetencji językowych (cztery podstawowe umiejętności: słuchanie, czytanie, pisanie, mówienie). Obok kompetencji językowych w podstawach programowych zakłada się kształtowanie wielu umiejętności i postaw, które warunkują efektywne porozumiewanie się w języku obcym, np. korzystanie ze źródeł informacji w języku obcym, dokonywanie samooceny, współpraca w grupie, stosowanie strategii komunikacyjnych, postawa otwartości i tolerancji oraz świadomość językowa. Zgodnie z wymaganiami sformułowanymi w podstawie programowej (Dz. U. 2018, poz. 467)

rozwijanie kompetencji językowych zakłada stwarzanie możliwości podejmowania przez uczniów aktywnych działań językowych i komunikacyjnych – samodzielnie i we współpracy. Przede wszystkim powinny one odpowiadać zainteresowaniom młodzieży. Ważne jest również tworzenie przestrzeni do refleksji i autorefleksji, rozwijanie świadomości językowej oraz zaspokajanie potrzeby autonomii. Program „Kompetentni w relacjach – skuteczni w języku” odwołuje się w swoich treściach i założeniach do kompetencyjnego ujęcia nauczania języka angielskiego. Program zakłada zatem rozwój języka przy jednoczesnym rozwoju wszystkich kompetencji kluczowych wskazanych w rozdziale drugim niniejszego poradnika.

4.2 Planowanie i wdrażania działań wspierających kształtowanie kompetencji kluczowych i umiejętności miękkich

Autorka programu „Kompetentni w relacjach – skuteczni w języku” zaznacza, że istotne jest realizowanie treści w sposób praktyczny. Przywołuje metody, formy i techniki pracy, które umożliwiają uczniom uczenie się przez działanie: metoda indukcyjna, metoda naturalna, podejście zadaniowe. Sposoby wykorzystania niektórych z metod wskazanych w programie zostaną omówione w dalszej części przewodnika.

Biorąc pod uwagę koncepcję programu, a w niej uwypuklone humanistyczne podejście do nauki z dużym akcentem na organizowanie świadomego procesu uczenia się uczniów oraz z przestrzenią na refleksję warto oprzeć organizowanie procesu dydaktycznego o **cykl Kolba** (Kolb 1984 w: Kazimierska, Lachowicz, Piotrowska 2015). Podczas gdy tradycyjne uczenie się polega przede wszystkim na gromadzeniu faktów, reguł oraz koncepcji, teoria Kolba kładzie główny nacisk na **proces doświadczania**.

Według jego teorii w procesie uczenia się występują **cztery etapy**:

- **etap doświadczania** (osobiste przeżywanie);
- **etap obserwacji i refleksji** (oglądanie, analizowanie);
- **etap generalizacji** (nabywanie wiedzy teoretycznej, poznawanie procedur, tworzenie definicji);
- **etap zastosowania, praktycznego użycia** (ćwiczenia, testowanie hipotez, wprowadzanie w życie pomysłów).

Cykl Kolba jest zintegrowanym procesem, w którym każdy kolejny etap wspiera inne, wynika z poprzedniego, ale jest wprowadzeniem do kolejnego etapu. Poniżej zamieszczony został **schemat lekcji w oparciu o cykl Kolba**.

Lekcja 1. Temat lekcji: Rozmowa o pracę

Etap I Doświadczenie

- Nauczyciel informuje uczniów, że zobaczą krótki film dotyczący rozmowy o pracę, podczas którego mają zwrócić uwagę na to, co już jest im znane i postarać się wychwycić to, co jest nowe.
- Ta wiedza będzie niezbędna do realizacji kolejnego etapu lekcji, w którym to uczniowie będą samodzielnie wyciągać wnioski i formułować materiał do zapamiętania.

Etap II Refleksja

- Nauczyciel zadaje pytania:

- Co zobaczyliście w filmie? Jaka sytuacja została w nim przedstawiona?
- Czy pojawiło się coś, czego już uczyliśmy się wcześniej?
- Czy zaobserwowaliście, co mogłoby być dla Was ważne (dress – code, sposób prowadzenia rozmowy, pytania jakie się pojawiły w czasie rozmowy o pracę)?
- Inne, w zależności od tego, jak potoczy się dyskusja.

Etap III Analiza

- Nauczyciel zadaje pytanie:
 - W jaki sposób bohater przygotowywał się do rozmowy o pracę?
 - Jaki dress –code obowiązuje w czasie rozmowy o pracę?
 - Jakie pytania padły w czasie rozmowy o pracę?
 - Czy każda rozmowa o pracę wygląda tak samo?
 - Co jest wspólne? Czym się mogą różnić?
 - Jakie pytania pracodawcy/rekrutera zanotowałeś?
- Nauczyciel zbiera informacje od uczniów oraz zapisuje pytania na flipchartach.

Etap IV Zastosowanie, praktyczne użycie

- Uczniowie pracują w parach. Dostają listę ofert pracy znalezionych w internecie. Wybierają jedną spośród ofert i rozmawiają, jak mogłaby wyglądać ich rozmowa o pracę. Wspólnie przygotowują się do rozmowy. Następnie odgrywają rolę – jedna osoba jest rekruterem, druga ubiega się o pracę.

4.2.1 Realizacja treści kształcenia w podejściu komunikacyjnym

Zgodnie z zapisami w podstawie programowej, Europejskim Systemie Opisu Kształcenia Językowego (2020) oraz opartym na tych dokumentach programie nauczania „Kompetentni w relacjach – skuteczni w języku”, rozwijanie kompetencji uczniów powinno odbywać się przez:

- stosowanie interaktywnych form i aktywizujących metod pracy;
- oddziaływanie polisensoryczne;
- integrowanie sprawności językowych pod kątem realizacji celów komunikacyjnych;
- nauczanie gotowych zwrotów w połączeniu z rozwijaniem kompetencji społecznych;
- dostosowanie nauczanych treści do zainteresowań i potrzeb uczniów;
- budowanie pozytywnego nastawienia do nauki języka obcego;
- tworzenie przestrzeni do współdecydowania o własnym procesie uczenia się;
- rozwijanie swobody myślenia, wnioskowania i podejmowania decyzji;
- kształtowanie wiedzy i postaw uczniów dotyczących przynależności do różnych wspólnot oraz modelowanie zachowań w stosunku do przedstawicieli innych narodowości i ich języków (ESOKJ 2020).

W podejściu komunikacyjnym niezwykle ważne jest kształtowanie u uczących się umiejętności skutecznego porozumiewania się w języku docelowym. Aby osiągnąć ten cel, nauczyciel powinien pracować z uczniami wykorzystując materiały autentyczne oraz sposobności do wchodzenia w interakcję słowną – stąd preferowane formy pracy to praca w parach i praca w grupach. W podejściu komunikacyjnym bardzo często wykorzystuje się symulacje, odgrywanie ról, w czasie których uczący ćwiczą i rozwijają leksykę, struktury gramatyczne i wymowę (Komorowska 2005). W celu osiągnięcia płynności komunikacyjnej nie wystarczy, żeby uczeń aktywnie uczestniczył

w zadaniach proponowanych przez nauczyciela w czasie zajęć lekcyjnych. Dużą rolę odgrywa również tzw. nauczanie nieformalne czyli zaangażowanie ucznia w różne formy rozwijania sprawności językowych poza szkołą (wyjazdy zagraniczne, korespondencja z rówieśnikami z zagranicy, słuchanie muzyki w języku angielskim, oglądanie telewizji w języku angielskim) (Pełech b.d.).

W komunikacyjnym podejściu do nauczania języka dużą rolę przywiązuje się również do samego procesu uczenia się. Uczeń równoległe z umiejętnościami językowymi powinien rozwijać umiejętność: zarządzania sobą w czasie, organizowania własnego warsztatu pracy, rozwijania autonomii uczenia się. Do tak odpowiedzialnego podejścia za własny proces uczenia się konieczna jest równoległa praca **nad rozwojem kompetencji społecznych i osobistych**. Uczniowie pracując w parach i w grupach uczą się negocjować, osiągać kompromis, wyrażać swoją opinię oraz przedstawiać własne argumenty (Iwan 2019). Jednocześnie rozwijają oni własne poczucie wartości i asertywności.

Przykładowe ćwiczenia rozwijające sprawności językowe i kompetencje osobiste i społeczne:

- odgrywanie ról (lekarz – pacjent; nauczyciel – uczeń; sprzedawca – klient);
- rozmowy w formie wywiadu (wywiad ze sławnym piłkarzem, z burmistrzem miasta, z autorem ulubionej książki, z przewodniczącym samorządu szkolnego);
- luki informacyjne (Harmer 2001);
- gry językowe (running dictation, Kahoot!, bingo);
- ankiety (plebiscyt na najlepszego kolegę w szkole, cechy dobrej lekcji, jak dbasz o formę, jakie czynności wykonujesz każdego dnia, itp.);
- nauka przez nauczanie (uczniowie we współpracy z nauczycielem przygotowują fragment lekcji lub całą lekcję).

4.2.2. Uczenie się przez nauczanie w pracy z uczniami uzdolnionymi językowo

LdL (niem. *LernendurchLehren*) to metoda prowadzenia lekcji, w której rolę nauczyciela przejmują jego uczniowie. Prowadzący uczeń ustala wraz z nauczycielem tematykę zajęć, cele, formy i metody pracy. Następnie samodzielnie przygotowuje przebieg lekcji i niezbędne materiały. Ogólne **założenia stosowania metody** uczenia się przez nauczanie są następujące:

- zadaniem ucznia prowadzącego jest zorganizowanie zajęć tak, aby pozostali uczniowie byli aktywni;
- w LdL uczniowie uczą uczniów, a rolę nauczyciela jest pomoc w razie konieczności;
- uczniowie mają suwerenność w doborze metod i form nauczania oraz wykorzystywanych narzędzi;
- uczniowie samodzielnie wybierają materiał (ciekawe zadania, różnorodność form pracy);
- nauczyciel wspiera uczniów w fazie przygotowania zajęć;
- po zakończonych zajęciach nauczyciel omawia przebieg lekcji oraz następuje autorefleksja ucznia.

Zalety metody LdL:

- komunikacja w języku obcym stanowi co najmniej 80 procent lekcji,
- najbardziej efektywny sposób zapamiętywania danego materiału,
- przekaz informacji bardziej przemawiający do uczniów,
- brak lęku przed krytyką i zadawaniem pytań,
- wspieranie samodzielności i autonomii ucznia;
- analiza informacji i krytyczne, kreatywne myślenie,
- wzrost motywacji uczniów do nauki,
- rozwój kompetencji kluczowych (Młyńska 2018).

Zastosowanie metody uczenia przez nauczanie daje dużo profitów zarówno uczniom zdolnym, którzy podejmują się zadania i rozwijają swoje kompetencje językowe wchodząc w rolę nauczyciela, ale też uczniom o przeciętnym i niskim potencjale językowym. Uczniowie mający trudności w uczeniu się języka podkreślają często, że lekcja prowadzona przez kolegów z klasy redukuje u nich stres, wyzwala większą aktywność i zaangażowanie. Uczniowie zdolni stają się bardziej samodzielni, mają większą autonomię i wpływ na przygotowanie materiałów do lekcji. Wielu z nich dzięki pozytywnej informacji zwrotnej ze strony kolegów/koleżanek i nauczyciela wykazuje się większą przedsiębiorczością i innowacyjnością. Do istotnych kwestii należy zdobyta umiejętność oceny własnych mocnych i słabych stron (autorefleksja), oceny ryzyka i podejmowania go w uzasadnionych przypadkach na przykład poprzez wydłużenie lub skrócenie jednej z faz lekcji bądź zastosowanie innych ćwiczeń niż zaplanowane (Tamże: 10).

4.2.3 Uczenie się i działanie, czyli o projektach Action learning rozwijających kompetencje kluczowe

Action Learning Projects jest propozycją realizacji postulatu autorki programu *Kompetentni w relacjach – skuteczni w języku* dotyczącego równoczesnego rozwoju kompetencji językowych oraz przygotowania młodzieży do dokonywania świadomych wyborów związanych z rozwojem osobistym i społecznym. Oznacza to, że w czasie realizacji programu zwraca się uwagę nie tylko na rozwój kompetencji językowych, ale na równoczesny rozwój kompetencji kluczowych opisanych w Zaleceniach Rady Europy w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Dz. Urz. UE 2018, C189/1).

Jedną z metod najskuteczniej rozwijających kompetencje kluczowe i językowe jest wspomniany we wcześniejszych rozdziałach projekt. Dobrym rozwiązaniem na realizację założeń programu jest połączenie metody projektu z metodą **Action Learning**. Innowacyjność tej metody polega na implementowaniu zasad coachingu zespołowego do działań projektowych uczniów. Implementacja ta polega przede wszystkim na stworzeniu uczniom możliwości do rozwijania współpracy. Wprowadzone sesje Action Learning pozwalają uczniom rozwijać umiejętność poprawnej komunikacji w zespole – uczniowie opowiadają o problemach, na jakie napotkali w czasie prac i udzielają sobie wsparcia. „Metoda ta stanowi doskonałe narzędzie otwartego dialogu i pracy zespołowej, rozwija zespoły w kierunku ciągłego doskonalenia się i uczenia, jest wykorzystywana do transferu wiedzy, wartości i doświadczeń osób, które pracują ze sobą w oparciu o tę metodę” (Kazimierska, Lachowicz, Piotrowska 2015).

Wzmocnienie współpracy następuje wskutek budowania relacji między członkami zespołu, wskazywanie mocnych i słabych stron zespołu, jasne określanie celów działania i monitorowanie działań służących ich osiągnięciu (Kazimierska, Lachowicz, Piotrowska 2015).

Systematyczne monitorowanie procesów zachodzących w zespole, stopnia zaangażowania poszczególnych członków zespołu w zaplanowane działania, określenie zasad współpracy oraz sposobów ich przestrzegania powoduje wzrost motywacji i zaangażowania poszczególnych członków zespołu, wyzwala kreatywność członków zespołu w zakresie poszukiwania innowacyjnych rozwiązań i pogłębia poczucie przynależności do zespołu klasowego (Tamże: 3). Szczególnie rekomendowane byłoby wykorzystanie tego rozwiązania w klasach III i IV liceum oraz klasach IV i V technikum.

Action Learning jest metodą rozwijającą umiejętności pracy zespołowej oraz uczy rozwiązywania problemów. Wprowadzone sesje Action Learning pozwalają uczniom rozwijać umiejętność poprawnej komunikacji w zespole – uczniowie opowiadają o problemach, na jakie napotkali w czasie prac i udzielają sobie wsparcia. „Metoda ta stanowi doskonale narzędzie otwartego dialogu i pracy zespołowej, rozwija zespoły w kierunku ciągłego doskonalenia się i uczenia, jest wykorzystywana do transferu wiedzy, wartości i doświadczeń osób, które pracują ze sobą w oparciu o tę metodę” (Kazimierska, Lachowicz, Piotrowska 2015).

Podsumowując, eklektyczne podejście do sugerowanych rozwiązań metodycznych, z pewnością pomoże nauczycielowi dostosowywać metody pracy do potrzeb swoich uczniów, tak aby zastosować te z nich, które w skuteczny sposób wpłyną na rozwój kompetencji kluczowych, umiejętności poprawnej komunikacji, współpracy w zespole klasowym, kreatywność oraz umiejętność dokonywania samooceny przez uczniów.

ROZDZIAŁ V

Monitorowanie i ocenianie postępów ucznia

Jedną ze znaczących ról nauczyciela w procesie nauczania jest systematyczne ocenianie postępów uczniów, zwłaszcza gdy uczniowie mają w perspektywie przystąpienie do egzaminu maturalnego z języka angielskiego. Dzięki ocenianiu, uczniowie są w stanie oszacować swoje mocne i słabe strony oraz wyniki zastosowanych przez nich strategii uczenia się. Niniejszy rozdział został poświęcony sposobom monitorowania i oceniania uczniów, kształtowaniu kompetencji kluczowych oraz funkcjom i rodzajom oceny w procesie edukacyjnym.

5.1. System monitorowania i oceniania uczniów w zakresie języka angielskiego na trzecim etapie edukacyjnym

Badanie i analiza efektów realizacji procesu edukacyjno-wychowawczego stanowią kolejną (prócz planowania i realizacji tego procesu) grupę działań nauczycielskich. Najistotniejsze elementy tej grupy tworzą **procesy diagnozowania, monitorowania, oceny i ewaluacji**. Każdy z tych procesów zależny jest od etapu edukacyjnego, a specyfika przedmiotu dostarcza wiele zróżnicowanych podejść i narzędzi służących realizacji każdego z nich.

Uczniowie rozpoczynający naukę na III etapie edukacyjnym znajdują się w późnej fazie dorastania. Z punktu widzenia rozwoju nastolatka istotne jest samodzielne zbudowanie indywidualnej ścieżki rozwoju. Rolą nauczyciela na początku tego etapu kształcenia jest towarzyszenie uczniowi w procesach poznawania swojego indywidualnego stylu uczenia, w tym określenie swoich mocnych i słabych stron oraz współtworzenie z uczniem społecznego środowiska uczenia się oraz klimatu sprzyjającego procesom uczenia się (Filipiak, Siadak 2014). Z punktu widzenia opisywanych procesów, na początkowym etapie kształcenia w liceum i technikum, zaleca się dostarczania uczniowi różnorodnych form oceny i diagnozowania jego postępów. Celem takiego podejścia jest osiągnięcie stanu, w którym uczeń kończący naukę będzie w stanie wybierać najdogodniejsze dla siebie strategie samoorganizacji oraz umiejętnie dostosowywać będzie je do własnych potrzeb (Ledzińska, Czerniawska 2011). Tak rozumiana specyfika kształcenia na III etapie edukacyjnym wymaga jasnego określenia celów opisywanych procesów.

Do najistotniejszych celów monitorowania i diagnozy postępów uczniów należą:

- poznanie ucznia i utworzenie dla niego indywidualnego programu oddziaływań,
- określenie wpływu, jaki mają różne czynniki zewnętrzne i wewnętrzne na rozwój ucznia (na ich podstawie można określić czynniki wpływające na jego aktywność i zachowanie w szkole),
- autorefleksja nauczycielska, w szczególności poznanie motywów swoich działań, wzajemnych relacji z uczniami itd.,
- poznanie różnych sfer rozwoju ucznia ważnych dla jego prawidłowego rozwoju oraz wpływu środowiska na jego rozwój,
- zaplanowanie działań edukacyjnych, a także interwencyjnych i wspomagających, dostosowanych do indywidualnych potrzeb uczniów (Szczepaniak b.d.).

Tak określone cele mają swoje bezpośrednie odniesienie do stosowanych przez nauczycieli języków obcych sposobów diagnozowania i monitorowania postępów

uczniów, wśród których znajdują się: obserwacja, wywiad oraz materiały zastane (Krakowiak 2017).

W programach nauczania języka angielskiego dla uczniów na III etapie edukacyjnym przedstawione zostały trzy sposoby diagnozowania i monitorowania postępów: obserwacja, wywiad, materiały zastane.

Pierwszy z nich, **obserwacja**, składa się z trzech etapów, które w warunkach szkolnych występują po sobie w określonej kolejności i są wzajemnie od siebie zależne:

- Pierwszy z etapów dotyczy **postrzegania danych** – istotne jest, aby nauczyciel przygotowując się do obserwacji był świadomy celu obserwacji i temu celowi podporządkowywał dane, które będą zbierane podczas obserwacji.
- Drugim elementem obserwacji jest **utrwalenie zebranych danych** (powinno to nastąpić w miarę możliwości najwcześniej po zajęciach). Do tego celu nauczyciel może wykorzystać tradycyjne form zbierania danych, zapisując swoje uwagi, spostrzeżenia bądź utrwalić dane w formie nagrania na telefon komórkowy, dyktafon, kamerę, itp.
- Najtrudniejszy, trzeci etap obserwacji to **interpretacja zebranych danych**, która może pojawić się już na etapie postrzegania, ale najczęściej powinna kończyć proces obserwacji. Wnikliwa interpretacja jest możliwa wyłącznie wtedy, gdy nauczyciel dysponować będzie dużą ilością różnorodnego materiału oraz będzie w stanie przyjąć obiektywną postawę badawczą.

Istotne jest także przestrzeganie **zasad poprawnej obserwacji**:

- Pierwszą zasadą jest **celowość**, która ukierunkowuje nauczyciela na przedmiot obserwacji. Jeśli celem obserwacji jest zbadanie poziomu umiejętności posługiwania się nowoczesnymi technologiami na zajęciach języka angielskiego, to pożądane jest, aby nauczyciel nakierował swoje działania na realizację wskazanego celu, co wiąże się także z selektywnością obserwacji.
- Drugą zasadą prowadzenia obserwacji jest jej **planowość**. Dla komfortu ucznia liceum bądź technikum, który może odczuwać napięcie i stres wynikający z bycia obserwowanym, istotne jest, aby poinformować go o planie obserwacji, który będzie obejmował najważniejsze jego elementy, tj. czas trwania obserwacji, jej etapy, sposób zbierania i rejestrowania danych i określenie zasad interpretacji zebranych wyników.
- Kolejna zasada dotyczy **dokładności i wnikliwości obserwacji**. Istotne jest, aby obserwacja nie została zniekształcona wskutek obecności obserwatora, obejmowała wszelkie możliwe dane na temat jej przedmiotu i nie pomijała szerszego kontekstu obserwowanego wycinka rzeczywistości szkolnej. Kluczowe jest zachowanie obiektywności obserwacji, co w przypadku języka obcego może mieć szczególne znaczenie w kontekście osobistych doświadczeń, postaw czy oczekiwań obserwatora. Ta zasada jest istotna również w kontekście uczniów ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi (Szuchalska 2020).

Na zajęciach języka obcego rekomendować można **różne formy obserwacji**. Szczególnie cenną może być **obserwacja uczestnicząca** (Tamże: 270-273). Dzięki jej zastosowaniu, nauczyciel może, przykładowo, przekonać się, jak uczniowie reagują, kiedy popełnią błąd w wypowiedzi ustnej, jakie będzie ich zachowanie w sytuacji, kiedy nauczyciel poprawi ich błąd, jak uczniowie angażują się w wykonywania poszczególnych zadań.

Warto zwrócić uwagę na to, że skuteczność przedstawionego w programach nauczania języka angielskiego, systemu diagnozy i monitorowania postępów uczniów na III etapie edukacyjnym powinna opierać się na następujących założeniach:

- **postrzeganie kompetencji językowej** przez pryzmat sprawności i umiejętności językowych, a nie przez pryzmat znajomości gramatyki i bogactwa leksykalnego – stąd też konieczność tworzenia systemu diagnozowania i monitorowania postępów uczniów w oparciu o umiejętności, które dotyczą rozumienia i produkcji w (Iwan 2019);
- **pozytywne podejście do błędu**, a w konsekwencji do własnych osiągnięć uczniów – diagnoza i monitorowanie postępów uczniów nie służą pozyskiwaniu stwierdzeń opisujących brak wiedzy i umiejętności uczniów; konieczne jest skoncentrowanie się na mocnych stronach rozwoju sprawności językowych, co uniemożliwi z kolei postrzeganie nauki języka angielskiego jako serii porażek (Maziarska-Lesisz 2019),
- **wyniki diagnoz, monitoringu oraz ewaluacji** nie mogą wyłącznie pochodzić od nauczyciela. Podczas całego procesu kształcenia językowego nauczyciel powinien zachęcać uczniów (w procesie samooceny) do stosowania własnych, sprawdzonych przez nich metod i form ocen, np. oceny koleżeńskiej, portfolio językowego, tak aby informacja zwrotna przekazywana przez nauczyciela nie była jedynym wyznacznikiem oceny stopnia opanowania sprawności językowych.

5.2. Kształtowanie kompetencji kluczowych a monitorowanie i ocenianie postępów uczniów

Prezentowane w poradniku liczne odniesienia do kompetencji kluczowych mają także swoje konsekwencje w przyjętym przez nauczycieli języka obcego na III etapie kształcenia sposobie monitorowania i oceniania postępów uczniów. Zintegrowaniu sprawności językowych z procesem kształcenia kompetencji kluczowych służy **ocenianie kształtujące, które pomaga w rozwijaniu kompetencji uczenia się, kompetencji społecznych** i obywatelskich, czy inicjatywności i przedsiębiorczości. Ten sposób monitorowania i diagnozowania postępów ucznia będzie skuteczny, kiedy nauczyciel będzie:

podawał uczniom cel lekcji; w tym przypadku kształcona jest **kompetencja uczenia się**, czy **inicjatywność** (jeśli uczniowie będą zachęceni sami do jego współtworzenia),

- przedstawiał uczniom konkretne czynności, które wykonywane są na lekcji i służą realizacji wcześniej wskazanego celu; w tym przypadku nauczyciel odnosił się będzie do kształcenia różnych kompetencji kluczowych, zależnie od rodzaju czynności wykonywanych przez uczniów,
- formułował informację zwrotną do pracy ucznia, wskazując dobre elementy jego pracy, elementy, które należy poprawić wraz z sugestią ich poprawy oraz informacją, w jaki sposób należy pracować, aby dalej móc rozwijać umiejętności językowe. Ten element oceniania kształtującego osadza się na **kompetencji w zakresie uczenia się**,
- promował różne interakcje między uczniami, przykładowo, poprzez pracę w parach, grupach, ocenę koleżeńską, które mają wpływ na kształtowanie i rozwój **kompetencji społecznych i obywatelskich** oraz **postaw przedsiębiorczości i innowacyjności**.

Diagnozowanie i monitorowanie postępów ucznia zgodnie z powyższymi zasadami może odbywać się na różne sposoby. Służyć do tego celu mogą **arkusze obserwacji uczniów**. Ich wykorzystanie w szkole powinno mieć charakter zintegrowania z nauką na różnych zajęciach edukacyjnych. Jeżeli przykładowo, nauczyciel będzie chciał zbadać, co powoduje, że praca w grupach na lekcji języka angielskiego nie jest skuteczna, może zbadać (w zakresie kompetencji społecznych i obywatelskich) postawy ucznia, jego zdolności do empatii, rozumienia zasad postępowania i ogólnie przyjętych reguł zachowania oraz zdolności porozumiewania się w różnych środowiskach.

Arkusz obserwacji w tym zakresie może zawierać następujące oceny, zawierające opisy zachowań uczniów stanowiące podstawę diagnozy kompetencji:

- uczeń **nie ze wszystkimi** porozumiewa się w odpowiedni sposób, nie potrafi dostosować komunikatu do odbiorcy, najlepiej czuje się w gronie osób z swojego środowiska,
- **raczej nie**, choć jego sposób porozumiewania się z nauczycielami jest odmienny od sposobu porozumiewania się z kolegami, co może oznaczać, że rozpoznaje niektóre zasady i przyjęte reguły zachowania się,
- **raczej tak**, choć zdarza się, że czasem zachowa się niezgodnie z ogólnie przyjętymi regułami, z uwagi na brak zrozumienia danej sytuacji, czy odczuć drugiej strony,
- **tak**, adekwatnie dobiera sposób porozumiewania się zarówno do odbiorcy komunikatu, jak i do sytuacji (zdolność do empatii), w jakiej komunikacja następuje; **zdecydowanie zna i rozumie** zasady postępowania i ogólnie przyjęte reguły zachowania (Szajerska i Kordziński 2017).

Kolejnym sposobem diagnozowania i monitorowania postępów uczniów w zakresie nabywania kompetencji kluczowych jest **ankietowanie** na podstawie przygotowanego przez nauczyciela kwestionariusza ankiety. W przypadku uczniów na III etapie edukacyjnym można, na przykład, badać ich nastawienie do nauki języka angielskiego. Przykładowe pytania mogłyby być sformułowane w następujący sposób (Tamże: 28-29):

- 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).
 - język 1: 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6
 - język 2: 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6
 - język 3: 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6
- Dlaczego uczysz się języka angielskiego? Wybierz z podanych niżej uzasadnień nie więcej niż trzy.
 - ponieważ chcę wyjechać zagranicę.
 - ponieważ chcę w przyszłości znaleźć dobrą pracę.
 - ponieważ nauka języka angielskiego sprawia mi dużą przyjemność.
 - ponieważ każą mi rodzice.
 - ponieważ ciekawią mnie osoby, które nie są Polakami.
 - ponieważ lubię oglądać filmy albo słuchać piosenek w języku angielskim,
 - ponieważ mam krewnych, kolegów posługujących się tylko językiem angielskim.
- Do czego twoim zdaniem może się przydać umiejętność porozumiewania się w językach obcych w Twojej szkole? Twoja odpowiedź: ____

Kształcenie i rozwijanie kompetencji kluczowych powinno być poddawane **procesowi ewaluacji**. O jej skuteczności decyduje przede wszystkim **cel badania ewaluacyjnego oraz dobrane narzędzia badawcze**. Dobrą praktyką w prezentowanych programach do nauczania języka angielskiego na III etapie edukacyjnym jest wykorzystanie, tak zwanych miękkich (alternatywnych) metod badawczych. Przykładem miękkiego narzędzia alternatywnego jest **tarcza strzelnicza**. Aby zbadać za pomocą tego narzędzia **powszechność stosowania przez nauczycieli metody projektu edukacyjnego** jako praktycznego sposobu kształtowania kompetencji społecznej czy umiejętności pracy zespołowej, na polach tarczy można zamieścić następujące stwierdzenia:

- nauczyciel proponuje mi udział w grupowych projektach,
- mam możliwość wyboru i zaproponowania tematu długoterminowego projektu,
- w trakcie realizacji projektów zdobywam nową wiedzę i/lub nabywam nowych umiejętności,
- w trakcie realizacji zadań dzielę się z innymi uczniami moimi pomysłami,
- nauczyciel udziela mi informacji zwrotnej o mocnych stronach podejmowanych przeze mnie działań,
- nauczyciel udziela mi wskazówek dotyczących tego, co i w jaki sposób warto poprawić,
- mam możliwość publicznej prezentacji efektów projektu,
- po zakończeniu realizacji projektu mam możliwość dokonania oceny rezultatów w formie samooceny,
- po zakończeniu realizacji przedsięwzięć mam możliwość udzielenia informacji zwrotnej koleżankom i kolegom, z którymi współpracowałam/współpracowałem w projekcie (Pintal i Tomaszewicz 2017).

Efektywnym narzędziem ewaluacji indywidualnej jest **list do siebie**. Dzięki niemu uczniowie mogą 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**. Nauczyciel nie ma żadnego wpływu na ucznia ani też żadnych możliwości ingerencji bądź interakcji, z tego powodu narzędzie to dobrze sprawdzi się w grupach, które potrafią udzielać efektywnej informacji zwrotnej. List do samego siebie może dotyczyć różnych aspektów, np. obaw związanych z nauką języka angielskiego w klasie maturalnej, efektywnych sposobów nauczania leksyki na lekcjach języka angielskiego, oczekiwań dotyczących nauki języka angielskiego w kolejnym roku szkolnym itd. Ten rodzaj narzędzia pozwala na sformułowanie wniosków i rekomendacji koniecznych do dalszej pracy (Pintal i Tomaszewicz 2017).

5.3. Funkcje i znaczenie oceniania sumującego i kształtującego

W zapisach obowiązującego prawa oświatowego odróżnia się **ocenę sumującą od oceniania kształtującego**. Różnice pomiędzy tymi sposobami oceniania postępów uczniów są istotne. Ocenianie sumujące dotyczy, między innymi, podsumowywania etapów pracy z uczniem, kończy proces nauczania danego działu, pracę w danym okresie lub cykl kształcenia. Celem oceniania sumującego jest ocena opanowania danego fragmentu materiału i poziom wiedzy na dany moment, podczas gdy **celem oceniania kształtującego** jest rozwijanie tej wiedzy i umiejętności, a moment oceny

nie jest istotny. W ocenianiu sumującym porównuje się rezultat do gotowych, wcześniej ustalonych odpowiedzi na pytania, w kształtującym – prowadzi się dialog, kolejne pytania rodzą się w trakcie działania (Czetwertyńska 2015).

Stworzenie motywującego i skutecznego systemu oceniania oraz ewaluacji na lekcji języka angielskiego opiera się na idei oceniania kształtującego. Proponuje się, aby projektowanie tego systemu było oparte na następujących zasadach (Tamże: 6-7):

- cele lekcji powinny zostać sformułowane **w języku ucznia** (zawsze na początku zajęć), dzięki czemu uczniowie zyskają świadomość czego będą się uczyli. Nauczyciel może także wprowadzić zasadę negocjowania celów lub ustalania ich wspólnie z uczniami (Turek 2011), co wpłynie na rozwijanie u uczniów kompetencji kluczowych w zakresie rozumienia i tworzenia informacji oraz uczenia się;
- nauczyciel powinien przedstawić uczniom **kryteria sukcesu**, które pomogą w odpowiedzi na pytanie, w jaki sposób uczeń może poznać, że osiągnął cele lekcji. Praca ucznia wokół celów lekcji i kryteriów sukcesu wpływa na kształtowanie umiejętności dokonywania **samooceny** oraz podejmowania refleksji nad własnym uczeniem się;
- w celu rozwijania autonomii uczniów oraz odpowiedzialności za własny proces uczenia się, nauczyciel powinien stosować atrakcyjne i różnorodne formy pracy, takie jak: metoda projektu, debata, wideokonferencja, webinarium, wystawa prac, wywiad, audycje radiowe. Takie metody i formy pracy pozwalają na kształcenie umiejętności cyfrowych oraz rozwój kompetencji w zakresie świadomości i ekspresji kulturowej, kompetencje społeczne i osobiste, oraz kompetencje w zakresie uczenia się;
- informacja zwrotna jest istotnym elementem dla uczniów i powinna mieć charakter konstruktywny, wskazując na to, co uczeń robi dobrze, a nad czym powinien popracować i w jaki sposób powinien pracować, aby osiągnąć przewidziane rezultaty. Informacja zwrotna może być udzielana uczniowi przez nauczyciela, jak również może być udzielana nauczycielowi przez ucznia, przykładowo w trakcie monitorowania osiągania celów lekcji.
- nauczyciel powinien dokonywać oceny bieżącej z wykorzystaniem zróżnicowanych narzędzi i strategii, co wpłynie na indywidualizację udzielanych wskazówek i informacji zwrotnej.

5.4. Ocenianie bieżące, śródroczne i końcowe

Różnorodne sposoby oceny przyrostu wiedzy i umiejętności uczniów na lekcji języka obcego zależne są od formy oceniania (**ocenianie bieżące, śródroczne, końcowe**) oraz od celu oceny. Kontrola opanowania przez uczniów treści nauczania może mieć charakter bieżący w różnorodnej formie (np. kartkówka, odpowiedź ustna, sprawdzian itd.). Pierwsza forma ma najczęściej na celu sprawdzenie wiedzy leksykalnej uczniów i struktur gramatycznych i dotyczy zakresu bieżącego, takiego jak ostatnia lekcja, jedno zagadnienie gramatyczne. Może ona dotyczyć także sformułowania krótkiej wypowiedzi pisemnej lub pracy domowej. Kryteria oceniania tego sposobu sprawdzania wiedzy i umiejętności powinny być znane uczniom; przy stosowaniu tej formy należy zadbać o indywidualizację zgodnie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (np. wydłużyć odpowiednio czas pisania dla uczniów z dysleksją rozwojową czy dostosować kryteria oceny w przypadku uczniów z niepełnosprawnością ruchową). Przedmiotowe zasady oceniania powinny być przygotowane przez zespół nauczycieli języka angielskiego

lub języków obcych i być jednakowe we wszystkich klasach i w zgodzie z zapisami w Wewnętrznych Zasadach Oceniania. Warto zauważyć, że ta forma oceny nie może być sposobem na dyscyplinowanie uczniów. **Kartkówka** może być doskonałym narzędziem **samooceny uczniowskiej** – można zaproponować uczniom ocenę koleżeńską. Choć wartość diagnostyczna tej formy jest mała, można w prosty sposób zadbać o obiektywność oceny.

Trudniej zadbać o obiektywność w przypadku **odpowiedzi ustnej**, której celem najczęściej będzie sprawdzenie szeroko rozumianej kompetencji komunikacyjnej, sprawności mówienia i rozumienia ze słuchu oraz znajomości pewnych funkcji językowych. Stosowanie odpowiedzi ustnej jako formy sprawdzania wiedzy i umiejętności uczniów powinno być poprzedzone jasną informacją o **kryteriach jej oceny**. Niezależnie od celu stosowania tej formy, nauczyciel powinien przekazać uczniowi informację zwrotną odnoszącą się do wcześniej przedstawionych kryteriów. Stosowanie odpowiedzi ustnej może wymagać modyfikacji w przypadku uczniów nieśmiałych, wycofanych lub mających problemy z właściwą wymową. Można zaproponować także modyfikację tej formy polegającą na przedstawieniu stopnia opanowania materiału przez parę uczniów (np. poprzez odgrywanie określonych ról, prowadzenie dialogów itd.) – szczególnie na początkowych etapach nauki języka angielskiego. Jeśli celem natomiast jest przygotowanie uczniów do egzaminu maturalnego, należy stworzyć uczniom warunki do częstszej możliwości prezentacji ich sprawności mówienia. Szczególnie rekomendowaną formą sprawdzenia wiedzy i umiejętności uczniów jest **wypowiedź pisemna**, która ocenia stopień opanowania umiejętności przekazania informacji i jest stosowana jako forma oceniania bieżącego.

Kontrola okresowa (śródroczna) przyjmować może następujące formy:

- testy sprawdzające kilka aspektów kompetencji komunikacyjnej bądź sprawności językowych jednocześnie,
- testy gramatyczne, słownikowe,
- rozprawki, artykuły publicystyczne, e-maile, listy lub inna forma wypowiedzi pisemnej związanej z tematami określonymi przez nauczyciela
- odpowiedzi ustne dotyczące tematów, funkcji językowych z określonego zakresu bądź całości treści nauczania – dialogi maturalne (Komorowska 2005: 253).

Specyfika **nauczania zdalnego** wymaga od nauczyciela, aby przekazywał uczniom dokładne wskazówki techniczne, dotyczące sposobu wykonania zadania z wykorzystaniem narzędzi informatycznych. Istotne jest określenie dokładnego czasu wykonania danego zadania i określenie warunków ewentualnej poprawy, jeśli zadanie nie zostało wykonane w sposób prawidłowy lub zawiera usterki. **W czasie pracy zdalnej** nauczyciele ustalają **oceny bieżące** w szczególności za:

- pracę domową (prace pisemne, karty pracy, zdjęcie wykonanej pracy, nagranie itp.),
- udział i aktywność w lekcjach online,
- wykonywanie zadań obowiązkowych i dodatkowych,
- inne prace, np.: referaty, prezentacje, projekty itp.,
- rozwiązywanie testów, quizów, rebusów językowych i gramatycznych itp.,
- odpowiedź ustną z wykorzystaniem platformy do komunikacji,
- wykonywanie zadań sprawdzających rozumienie tekstu czytanego lub słuchanego.

W czasie pracy zdalnej rekomenduje się także dokonywanie **oceny okresowej**, przykładowo w postaci listów, wpisów na blogu/forum lub innej formy wypowiedzi pisemnej związanej z tematami określonymi przez nauczyciela (szczególnie w przypadku uczniów przygotowujących się do egzaminu maturalnego), testy gramatyczno-językowe.

Specyfika nauczania języka obcego powoduje, że sprawdzanie wiedzy i umiejętności uczniów za pomocą testu będzie przybierało różną formę w zależności od celu testowania. Pierwszym narzędziem pomiaru, z którym uczniowie powinni spotkać się na lekcji języka angielskiego jest **test prognostyczny**, przeprowadzany w momencie, kiedy uczniowie mają być zakwalifikowani do nauki języka angielskiego na przykład na poziomie rozszerzonym. Za pomocą testów poziomujących sprawdza się zazwyczaj wrażliwość na dźwięki, pamięć, umiejętność logicznego rozumowania, czytanie ze zrozumieniem i inteligencję oraz ogólną wiedzę ucznia. Dużo częściej w praktyce szkolnej można spotkać różnego rodzaju **testy diagnostyczne**. Ten rodzaj sprawdzania wiedzy i umiejętności stosowany jest wtedy, gdy celem procesu jest określenie mocnych i słabych stron ucznia w odniesieniu do poszczególnych umiejętności, sprawności, zakresu słownictwa, struktur gramatycznych, wymowy czy też pisowni. Najbardziej powszechnym w przypadku nauki języka obcego celem procesu sprawdzania wiedzy i umiejętności uczniów jest ocena opanowania materiału programowego przez uczniów. Kontrola dotyczy więc materiału, który był przedmiotem pracy w danym odcinku czasu i zawsze ma charakter oceny okresowej. W tym celu wykorzystuje się tak zwane **testy osiągnięć szkolnych** – przygotowane przez nauczyciela narzędzia pomiaru dydaktycznego, takie jak: sprawdziany, klasówki, kartkówki itd. wykorzystywane jako narzędzia oceniania bieżącego, śródrocznego lub końcowego (Komorowska 2009).

Przygotowując nauczycielskie testy badania osiągnięć uczniowskich należy pamiętać o kilku **zasadach tworzenia narzędzi testowania (trafność, rzetelność, praktyczność, obiektywizm)**. Najczęstsze problemy dotyczące testowania wiedzy i umiejętności językowych dotyczą trafności i rzetelności narzędzi pomiarowych. W zakresie trafności testu należy wyraźnie podkreślić, że niedopuszczalne jest, aby test sprawdzał nie to, co nauczyciel chce ocenić, ponieważ wówczas nie będzie on spełniał podstawowego kryterium poprawności i kontroli oceny. Nietrafność testu językowego będzie miała miejsce w następujących sytuacjach:

- umieszczanie w teście ze słuchania zbyt dużo czytania,
- sprawdzanie rozumienia ze słuchu poprzez streszczanie usłyszanego tekstu w języku obcym (dany test sprawdza bardziej umiejętność pisania),
- wprowadzenie obniżonej punktacji za niepoprawną pisownię, np. w czytaniu ze zrozumieniem lub w teście gramatycznym.

Drugą cechą poprawności testu jest jego **rzetelność**. Oznacza to, że test językowy przygotowany rzetelnie doprowadza do podobnych lub zbliżonych wyników. Aby zapewnić rzetelność testu nauczyciel powinien:

- usunąć wszystkie niejasności w zadaniach testowych,
- dopracować polecenia tak, aby były zrozumiałe,
- sprawdzić, czy test nie jest za krótki i czy jednocześnie okazuje się praktyczny z punktu widzenia czasu jego przeprowadzania,

- sprawdzić, czy test nie zawiera takich umiejętności, których za pomocą obecnej liczby zadań nie sposób dobrze zweryfikować,
- sprawdzenie, czy wszystkie zadania dają się obiektywnie punktować i usunięcie tych, które takiego warunku nie spełniają (Gryz 2013).

Nauczycielskie testy badania osiągnięć uczniów poddawane są różnym analizom, w zależności od wielkości grupy uczniów, która podlega testowaniu. W przypadku mało licznych grup, analiza ma najczęściej charakter jakościowy, w przypadku większej grupy uczniów (powyżej 30 osób) można stosować analizy ilościowe, wykorzystujące proste mierniki statystyczne (średnia arytmetyczna, mediana, modalna, odchylenie standardowe itp.). Rekomendowanym miernikiem służącym analizie wyników testowania jest tak zwana **łatwość (trudność) zadania testowego** (miernik stosowany przez Centralną Komisję Egzaminacyjną podawany w procentach – przypis autora), która jest stosunkiem liczby punktów uzyskanych za rozwiązanie tego zadania przez wszystkich uczniów do maksymalnej liczby punktów możliwych do uzyskania. Interpretacja uzyskanego wyniku jest najczęściej następująca:

- zadanie bardzo trudne – łatwość zadania: 0,0-0,19,
- zadania trudne – łatwość zadania: 0,2-0,49,
- zadanie umiarkowane trudne – łatwość zadania: 0,50-0,69,
- zadanie łatwe – łatwość zadania: 0,70-0,89,
- zadanie bardzo łatwe – łatwość zadania: 0,90-1.

Łatwość zadania może być wsparciem do tworzenia analiz jakościowych zadania. Komentarz jakościowy ze wsparciem miernika ilościowego wygląda następująco, np. zadaniem uczniów było wskazanie budowli charakterystycznych dla Berlina. Poprawne rozwiązanie zadania wymagało wnikliwej analizy podanych informacji – łatwość zadania wyniosła 0,54, co oznacza, że 54% uczniów udzieliło poprawnej odpowiedzi.

Należy zauważyć, że dobrze różnicujący umiejętności uczniów test nauczycielski nie powinien posiadać zadań bardzo trudnych i bardzo łatwych (nie różnicują dostatecznie uczniów); ponadto do pełnej analizy potrzebne jest także wykorzystanie innego miernika – **mocy różnicującej zadania**. Analiza wyników zadania testowego powinna odnosić się zawsze do efektu kształcenia, który powinien spełniać kilka warunków. Po pierwsze, musi być on **szczegółowy (konkretny)** to znaczy dotyczyć konkretnych oczekiwań, co do tego, jaką wiedzę, umiejętności albo kompetencje społeczne uczeń powinien osiągnąć na danym etapie kształcenia lub po zakończeniu etapu kształcenia. Istotne jest, aby efekt kształcenia był mierzalny, to znaczy do każdego zdefiniowanego efektu kształcenia muszą zostać przypisane jasne kryteria jego oceny – czy i w jakim stopniu został osiągnięty jeden efekt powinno dać się sprawdzić jednym prosto sformułowanym zadaniem (na przykład: uczeń rozumie informacje szczegółowe w tekście pisanym; uczeń wita się i żegna itd.). Trzecim warunkiem jest jego realistyczność – oznacza to, że efekt kształcenia jest możliwy do osiągnięcia poprzez realizację nauczania języka angielskiego. Zdefiniowane efekty kształcenia nie mogą się odnosić do działań, których nauczanie języka angielskiego na danym poziomie, na danym etapie kształcenia nie obejmuje.

Analizy testów nauczycielskich służą także **formułowaniu wniosków i rekomendacji**. Wnioski powinny odnosić się bezpośrednio do umiejętności

określonych w teście, to znaczy opisywać silne bądź słabe strony opanowania jakiegoś zadania/czynności, np. zadanie sprawdzało znajomość środków językowych; sprawiło uczniom wiele trudności (średni wynik – 48%). Polegało ono na uzupełnieniu luki jednym wyrazem z ramki, przekształcając go w taki sposób, aby powstał spójny i logiczny tekst. Wniosek: wyzwaniem dla uczniów nie był dobór słowa, jakim należało uzupełnić lukę, lecz jego poprawna forma gramatyczna. Ważne jest, aby wnioski i rekomendacje nie były ogólnymi tezami, np. powinno się więcej kształcić umiejętność słuchania. Ponadto rekomendacje warto przedyskutować z uczniami. Taki zabieg będzie miał na celu ich doprecyzowanie, usunięcie rekomendacji nierealnych bądź niemożliwych do wdrożenia. Rekomendacje mogą mieć charakter możliwych do zastosowania w krótkim czasie, mogą mieć także charakter długofalowy nauczyciel. lostrzelin.pl.

5.5. Samoocena i ocena koleżeńska

Samoocenę określa się najczęściej jako **autoewaluację**. Samoocena dotyczy systematycznego procesu zbierania informacji na temat własnej językowej kompetencji komunikacyjnej, kompetencji uczenia się, których uzyskanie pozwala na sformułowanie wniosków o ich wartości i poczynionych postępach. Są one gromadzone na podstawie określonych celów, kryteriów i wartości, a na ich podstawie możliwe staje się planowanie dalszych działań. Celem samooceny jest więc poprawa i udoskonalenie procesu uczenia się (Posiadała 2020). 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 angielskiego na III etapie edukacyjnym rekomendowanymi technikami mogą być: **dziennik uczenia się, listy umiejętności, arkusz obserwacyjny, prowadzenie portfolio**.

Najistotniejsze z punktu widzenia rozwijania autonomii ucznia będzie wdrażanie do **oceny koleżeńskiej**. W tym przypadku przestrzegać należy 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, w przeciwnym razie może dojść do sytuacji manipulacji oceną w kontaktach klasowych,
- uczniowie mogą opatrzyć niektóre prace komentarzem, pod warunkiem, że pojawi się on na przylepnej karteczce (post-it), którą można usunąć; komentarze mogą dotyczyć przykładowo prac pisemnych uczniów (listów, rozprawek itd. – z tego względu będą stosowane częściej w przypadku grup zaawansowanych językowo),
- uczniowie powinni pamiętać, że komentarz powinien być krótki i być przydatną informacją na przyszłość, np. ma wskazać jedną lub dwie najważniejsze pozytywne strony pracy oraz jedną najważniejszą sprawę, nad której poprawą należy popracować,
- koleżeńskie oceny należy często porównywać z samooceną ucznia oraz z oceną nauczycielską,
- działanie takie powinno stać się podstawą autonomicznych działań ucznia, takich jak zobowiązanie lepszego opanowania danego fragmentu materiału, powinno więc prowadzić do kontraktu indywidualnego lub kontraktu grupowego (Komorowska 2009).

5.6. Ocena osiągnięć i postępów uczniów o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych

Trafne diagnozowanie postępów ucznia z uwzględnieniem różnych potrzeb i możliwości edukacyjnych stanowią podstawę działań nauczycielskich, których celem jest rozpoznanie potencjału rozwojowego ucznia, osiągnięcie wykształcenia, które odpowiada temu potencjałowi oraz przygotowanie do życia w społeczeństwie w okresie dorosłości. **Celem diagnozowania potrzeb rozwojowych i edukacyjnych** jest ujawnienie stanu pozytywnego: zasobów psychicznych oraz źródeł energii i motywacji do uczenia się. Wyzwaniem nauczyciela staje się więc poszukiwanie rozwiązań metodycznych, które pozwolą wielostronnie i wielospecjalistycznie ujmować istniejący potencjał rozwojowy każdego ucznia oraz określać warunki jego aktywizacji, w celu szeroko pojętego wspierania edukacji oraz integralnego rozwoju ucznia (Krakowiak 2017).

Diagnozowanie postępów tych uczniów na lekcjach języka angielskiego będzie polegało przede wszystkim na dostosowaniu stosowanych przez nauczyciela sposobów do specyficznych uwarunkowań wynikających na przykład z niepełnosprawności ucznia bądź innych specjalnych potrzeb edukacyjnych. W związku z tym można sformułować szereg zaleceń, biorąc pod uwagę różne formy diagnozy. Rekomendowanym w przypadku uczniów na III etapie edukacyjnym sposobem diagnozy uczniów jest **obserwacja**. Przykładowo, jeśli nauczyciel będzie pracował z uczniem, który przejawia problemy z kontrolą emocji i słabiej niż pozostali uczniowie radzi sobie w sytuacjach trudnych, można przygotować arkusz obserwacji, który umożliwi nauczycielowi ocenę tych aspektów funkcjonowania ucznia na lekcji języka angielskiego. Obserwacja w tym przypadku może się skupić na następujących elementach (Rafał-Łuniewska b.d.):

- umiejętności kontrolowania zachowania w sytuacjach trudnych,
- funkcjonowaniu w warunkach stresu,
- podejmowaniu trudnych zadań i konsekwentnej realizacji n,
- umiejętności konstruktywnego rozwiązywania konfliktów,
- umiejętności spokojnej reakcji na opinie,
- umiejętności podejmowania działań pozwalających na rozwiązywanie sytuacji problemowej,
- stopniu wycofania, zniechęcenia,
- ocenie stopnia możliwości działania pomimo niepowodzenia.

Postęp w tym przypadku będzie można osiągnąć, dokonując obserwacji w określonych przedziale czasu i porównując ze sobą otrzymane wyniki.

Kolejnym aspektem diagnozy postępu uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi może być **aktywność na lekcji**. W tym zakresie może się okazać, że uczniowie ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi różnią się znacznie od pozostałych uczniów, przykładowo, przejawiając nadmierną aktywność, bądź unikając wszelkiej aktywności na zajęciach języka angielskiego. Ten fakt można wykorzystać, w szczególności przy okazji prac wykonywanych w parach czy grupach. W przypadku uczniów, którzy nie są aktywni na lekcjach, można rekomendować określone zachęty ze strony nauczyciela, celem których będzie motywacja ucznia do podjęcia określonych działań (np. system dodatkowych plusów za podjęcie nowej

aktywności, wykonanie zadania w innej formie, niż pozostali uczniowie itd.). Różne możliwości psychofizyczne uczniów (np. uczniowie z dysleksją rozwojową, uczniowie słabosłyszący, z niepełnosprawnością ruchową itd.) powodują także konieczność dostosowania ocen prac pisemnych, w tym pracy domowej. Diagnozowanie postępów w tych formach diagnozy nauczycielskiej powinno przede wszystkim zmierzać ku zachowaniu motywującej funkcji oceny szkolnej. Jako informacja zwrotna o postępach ucznia powinna uwzględniać ona wkład merytoryczny ucznia, ale istotniejsze będzie podkreślanie tych aspektów oceny, które wiążą się dodatkowym wysiłkiem ucznia w jej zdobyciu. Z tego względu istotne jest formułowanie **spersonalizowanej oceny osiągnięć i postępów ucznia** w zakresie różnych elementów strategii oceniania kształtującego:

- w zakresie strategii określania i wyjaśniania uczniom celów uczenia się i kryteriów sukcesu warto upewnić się, czy uczniowie rozumieją cele oraz przedstawiać je najlepiej w formie pisemnej, aby w każdej chwili mogli zweryfikować, czy ich uczenie się zmierza w dobrym kierunku. Nauczyciel powinien zmieniać techniki podsumowywania celów, np. pytanie o opinię uczniów, zadawanie pytań kontrolnych, prośba o dokończenie zdań, których początek wiąże się z celami lekcji, dyskusja na temat realizacji celów itd.,
- w zakresie strategii organizowanie w klasie dyskusji, zadawania pytań i zadań dających informacje, czy i jak uczniowie się uczą rekomenduje się zadawanie pytania, na które uczniowie samodzielnie znajdą odpowiedzi oraz zadania uaktywniające wiedzę, którą uczniowie już posiadają (tj. pytania o porównywanie, znajdowanie różnic i podobieństw, tworzenie map myślowych, wiązanie różnych koncepcji),
- w zakresie strategii udzielanie uczniom informacji zwrotnych, które umożliwiają ich widoczny postęp nauczyciel powinien zapowiadać formę oceniania i konsekwentnie przestrzegać tego, co zostało zapowiedziane. Takie podejście ma wpływ na poczucie bezpieczeństwa i współpracy z nauczycielem w procesie uczenia się. W informacji zwrotnej należy uczniowi podawać informacje o jego sukcesach i błędach, ale również o tym, w jaki sposób powinien poprawić pracę i zaplanować swój dalszy rozwój. Nauczyciel nie powinien łączyć informacji zwrotnej w postaci komentarza z wystawieniem stopnia, ponieważ w takim przypadku uczeń nie przeczyta komentarza lub jeśli nawet go przeczyta, to nie zapamięta zawartych w nim informacji.
- w zakresie strategii wspomaganie uczniów, by stali się autorami, podmiotami, „właścicielami” procesu własnego uczenia się nauczyciel powinien dawać uczniom wybór, np. przy wykonywaniu pracy domowej, stwarzać możliwość samodzielnego dochodzenia do rozwiązania, nie podając gotowej odpowiedzi, stosować pytania kluczowe do lekcji, które zachęcają uczniów do poszukiwania odpowiedzi i angażują ich w naukę (Stojak 2019).

Przykład **spersonalizowanej oceny** (zadaniem ucznia było stworzenie zaproszenia – zadanie może być realizowane w grupach o różnym stopniu zawansowania językowego). Po napisaniu każdy uczeń otrzymuje szczegółową informację zwrotną wraz z oznaczeniem ustalonym wcześniej z nauczycielem (np. ++ opanowałeś świetnie, + dobrze sobie z tym poradziłeś, – popracuj jeszcze nad tym, -- chciał(a)bym, abyś to zmienił). **Przykładowe elementy/aspekty podlegające ocenie:**

- treść zaproszenia jest zgodna z tematem (+)
- zawierasz 3 informacje niezbędnych dla zaproszenia (++)
- formułujesz 2 argumenty zachęcające do wzięcia udziału w wystawie. (-)
- twoja praca jest poprawna pod względem językowym (++)
- twoja praca jest poprawna pod względem ortograficznym (-)

Ważne w spersonalizowanej ocenie jest pokazanie wskazówek do poprawy oraz dalszego rozwoju. Przykłady takich wskazówek w odniesieniu do napisanego wcześniej zaproszenia mogłyby wyglądać następująco:

- Wskazówki do poprawy: Przepisz zaproszenie, poprawiając zaznaczone błędy ortograficzne. Ostatnie zdanie podziel na kilka krótszych (jeden argument – jedno zdanie).
- Wskazówki do dalszego rozwoju: Pamiętaj, że zwroty do adresata zapisujemy wielką literą. Podawaj takie argumenty, które pokazują wyraźną korzyść dla zaproszonych.

Ocenianie jest integralną częścią procesu nauczania. Polega na stałym zbieraniu informacji o przebiegu procesu uczenia się, analizie uzyskanych informacji i wyciąganiu wniosków do dalszej pracy z uczniami uwzględniając uczniów o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych. Ocenianie powinno stanowić skuteczną zachętę dla uczniów do ich dalszego rozwoju, pod warunkiem, że będzie przeprowadzone zgodnie z zasadami przedstawionymi w niniejszym poradniku.

ROZDZIAŁ VI

Zadania nauczyciela w kontekście założeń edukacji włączającej

Edukacja włączająca jest podejściem w procesie kształcenia i wychowania gwarantująca każdemu uczniowi równy dostęp do nauki. Jej celem jest zwiększanie szans edukacyjnych poprzez zapewnianie warunków do indywidualnego rozwoju adekwatnie do możliwości ucznia, tak, aby w przyszłości mógł on w pełni włączyć się w życie społeczne. Odejście od modelu szkoły segregacyjnej, stawiającym przed uczniem określone wymagania, aby mógł do niej uczęszczać, stwarza nowe możliwości dla oświaty, w myśl zasady, że szkoła powinna być dla każdego, powinna pokonywać bariery (a nie je stawiać) oraz powinna dostrzegać potencjał i możliwości każdego. W społeczeństwie nie ma miejsca na wykluczenie, dlatego ważne jest, żeby szkoła przygotowywała wszystkich na takich samych zasadach do uczestniczenia w życiu i w przyszłości do funkcjonowania na rynku pracy (Szczepkowska 2019a).

Realizując ten model edukacji nie można zapomnieć o tych, którzy przygotowują uczniów do życia w społeczeństwie, o tych przed którymi stawiane są wyzwania edukacji inkluzywnej – nauczycielach, a ściślej mówiąc ich postawie i kompetencjach, gdyż podstawowym warunkiem funkcjonowania szkoły bez barier, jest uczestnictwo w niej całej społeczności – nauczycieli, personelu, uczniów. Nauczyciel szkoły ponadpodstawowej, chcąc umożliwić swoim uczniom **pokonywanie własnych barier**, ma za zadanie przede wszystkim dostosować program nauczania, wraz z metodami, formami i technikami pracy, wymaganiami oraz sposobem oceniania adekwatnie do możliwości indywidualnych uczących się, uwzględniając przede wszystkim specyfikę trudności danego ucznia np. rodzaj niepełnosprawności (niedosłuch, słaby wzrok), orzeczenie o specjalnych potrzebach edukacyjnych (afazja, autyzm).

Rolą nauczyciela jest budowanie w społeczeństwie **pozytywnego obrazu osób niepełnosprawnych**, a także wzmacnianie w nich poczucia własnej wartości, budowanie ich pozytywnej samooceny bez względu na trudności z jakimi borykają się na co dzień (Tamże: 5).

Inkluzja w polskiej szkole możliwa jest tylko wtedy, gdy jest w niej zatrudniona odpowiednia ilość specjalistów. Nauczyciel potrzebuje wsparcia psychologa, pedagoga specjalnego, pedagoga czy logopedy. W ramach współpracy na linii nauczyciel przedmiotu i specjalista ważną rolę odgrywa rozmowa, wymiana doświadczeń, wsparcie merytoryczne oraz szereg działań specjalistycznych umożliwiających funkcjonowanie uczniów w szkole.

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

Prawidłowy, ukierunkowany na sukces edukacyjny **rozwój ucznia** określany jest jako stworzenie mu odpowiednich warunków, zgodnych z jego indywidualnymi potrzebami i predyspozycjami. Priorytetem każdej szkoły jest dziś rozpoznawanie potencjału ucznia, jego potrzeb i możliwości oraz taka organizacja procesu kształcenia i wychowania, która umożliwi wszystkim podopiecznym osiągnięcie sukcesu edukacyjnego.

Diagnozowanie potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów na zajęciach języka angielskiego jest konieczne w kontekście osiągania celów językowych, realizacji podstawy programowej, czy wreszcie, osiągnięciu sukcesu w przyszłym życiu uczniów,

zarówno zawodowym jak i społecznym. Wszystkie sposoby indywidualizacji, które dotyczą uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, muszą być oparte na dokładnym rozpoznaniu i wykorzystaniu potencjału, który prowadzi do pokonywania deficytów. Dobry nauczyciel to taki, który pozwoli uczniowi osiągnąć sukces na miarę jego własnych możliwości, gdyż tylko wtedy ma on szansę na rozwój ogólny i edukacyjny. Kluczowe jest zatem dobieranie treści kształcenia, technik pracy tak aby z jednej strony nie przekraczały możliwości ucznia, ale także nie były poniżej, ponieważ i jedne i drugie wpływają demotywująco. W celu rozpoznania mocnych i słabych stron uczniów konieczne jest zgromadzenie o nim rzetelnej wiedzy. Brak wiedzy o uczniu, nierozpoznanie jego środowiska, uwarunkowań może przykładowo prowadzić do negatywnych relacji na linii uczeń-nauczyciel, agresji uczniów, niepowodzeń w nauce, zaniżenia samooceny, braku zaufania i szacunku do nauczyciela (Solecka i Szmidt 2017), dlatego tak ważne jest zaczerpnięcie wiedzy z możliwie różnych źródeł.

Informacje te będą stanowić dobre podłoże do **diagnozy**, a w konsekwencji podjęcia odpowiednich działań na lekcjach języka angielskiego. Do czynności, które nauczyciel koniecznie powinien wykonać w celu poznania swoich uczniów należą (MEiN, Edukacja włączająca 2010):

- analiza dokumentów – opinia lub orzeczenie poradni psychologiczno-pedagogicznej – konieczna jest właściwa interpretacja zaleceń,
- wywiad – rozmowa z rodzicami/prawnymi opiekunami ucznia – są oni bardzo cennym źródłem informacji, posiadają najlepszą wiedzę na temat rozwoju dziecka, na temat procesu ewentualnego leczenia, czy rehabilitacji, znają jego możliwości, upodobania, zainteresowania, reakcje itp.,
- zaczerpnięcie opinii specjalistów – psycholog, pedagog, pedagog specjalny, logopeda, rehabilitant, lekarz,
- uczestnictwo w szkoleniach – często są cennym źródłem informacji na temat uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi,
- obserwacja własna.

Wskazany jest stały kontakt nauczyciela z rodzicami i specjalistami celem realizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Prócz zaczerpnięcia informacji konieczna jest **diagnoza na zajęciach języka angielskiego** oraz stała **obserwacja ucznia** pod kątem postępów w nauce oraz zachowania na lekcji. Diagnoza jest ważnym elementem we wdrażaniu **oceniań kształtującego**, które zostało zaproponowane w programie nauczania. Edukacja włączająca doskonale koreluje się z tym rodzajem oceniania, gdyż jego podstawowym założeniem jest indywidualne podejście do każdego ucznia. Wśród siedmiu filarów oceniania kształtującego wspomnianych w programie nauczania są reguły, metody i techniki pracy na lekcji włączające wszystkich uczniów, czym już z samej definicji jest **edukacja inkluzywna**. Ponadto, ocenianie kształtujące wiąże się z planowaniem procesu kształcenia, na etapie którego przeprowadza się diagnozę z uwzględnieniem preferowanych stylów uczenia się. Podsumowując, nauczyciel realizujący proces kształcenia powinien rozpoznać i wziąć pod uwagę:

- **indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne ucznia**, czyli poziom uwagi (mimowolna czy dowolna), charakter pamięci (dowolny czy logiczny), umiejętność

pracy w grupie, umiejętność podejmowania samodzielnego rozwiązywania zadań, rodzaj dominującej motywacji (wewnętrzna, wynikająca z potrzeby samorealizacji, czy zewnętrzna, chęć zdobycia lepszej pracy itp.), czy wymaga poszerzenia czy obniżenia wymagań, czy nauka języków obcych znajduje się w kręgu jego zainteresowań,

- **indywidualne możliwości psychofizyczne ucznia** takie jak tempo uczenia się, czas skupiania uwagi, podejście do rozwiązywania problemów, ograniczenia z powodu choroby przewlekłej, trudności w uczeniu się (dysleksja), preferowany styl uczenia się, rodzaj inteligencji, sposób nawiązywania relacji,
- **czynniki środowiskowe** – grupy rówieśnicze, w których funkcjonuje uczeń oraz jego sytuacja rodzinna (Solecka, Szmidt 2017).

Narzędziami badawczymi, które mogą posłużyć nauczycielowi w podczas obserwacji pedagogicznej są:

- kwestionariusz wywiadu,
- ankieta,
- testy socjometryczne, które pozwolą nam rozpoznać w jaki sposób uczniowie funkcjonują w grupie.

W kontekście nauczania języka obcego, bez względu na to czy jest to język pierwszy, czy drugi, czy nauka jest kontynuowana czy uczniowie dopiero zaczynają przygodę z językiem, konieczne jest sprawdzenie stopnia znajomości języka angielskiego lub też predyspozycji językowych ucznia. Zaleca się przeprowadzenie **testu diagnostycznego**. W przypadku, gdy język angielski w liceum lub technikum jest kontynuowany po szkole podstawowej, w której uczniowie mieli go co najmniej w wymiarze dwóch godzin tygodniowo, w takim teście powinny znaleźć się pytania zarówno o zagadnienia leksykalne ujęte w podstawie programowej dla drugiego etapu edukacyjnego oraz zagadnienia gramatyczne zwłaszcza z zakresu koniugacji, deklinacji oraz stopniowania przymiotników. Dobrą praktyką i dużym źródłem informacji na temat opanowania leksyki i gramatyki będzie także rozmowa podczas pierwszych zajęć języka angielskiego, dzięki której nauczyciel uzyska informacje na temat opanowania sprawności mówienia, słuchania jak i reagowania językowego.

6.2. Specjalistyczne dostosowania

Priorytetem modelu edukacji włączającej jest zapewnienie **dostępu do wysokiej jakości kształcenia** w szkołach ogólnodostępnych dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, wśród których znajdują się uczniowie ze specjalistycznymi dostosowaniami, czyli uczniowie:

- z dysfunkcją wzroku,
- z dysfunkcją słuchu,
- z ADHD (od ang. *attention deficit hyperactivity disorder*),
- ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się,
- z niepełnosprawnością ruchową w tym z afazją,
- z chorobą przewlekłą,
- niedostosowanych społecznie lub zagrożonych niedostosowaniem,
- w sytuacji kryzysowej, traumatycznej,
- zdolni.

Zapewnienie wysokiej jakości kształcenia dla tej grupy wiąże się z koniecznością specjalistycznego dostosowania w zakresie przestrzeni szkolnej, wymagań edukacyjnych, form, metod, technik pracy, sposobu motywowania oraz sposobu komunikacji do potrzeb rozwojowych uczniów (Solecka i Szmidt 2017).

Realizacja programu nauczania języka angielskiego w szkole ogólnodostępnej otwartej na model **edukacji włączającej**, oznacza, że uczniowie posiadający specjalistyczne dostosowania będą uczyli się w jednej klasie z uczniami zdrowymi. Pracując w takiej klasie należy pamiętać o takiej organizacji pracy z uczniami, aby przez większość czasu byli zaangażowani w wartościowe i interesujące z ich punktu widzenia zadania, co można osiągnąć stosując tzw. **nauczanie zróżnicowane**. Każda klasa jest zróżnicowana, nawet gdy nie ma w niej uczniów niepełnosprawnych, zatem każdy nauczyciel staje przed wyzwaniem dostosowywania metod, warunków, sposobów nawiązania kontaktu z uczniami (Szczepkowska 2019a). Nawiązanie kontaktu z uczniami ze specjalistycznymi dostosowaniami wymaga szczególnego podejścia ze strony nauczyciela. Poniżej zaprezentowane zostały przykładowe dostosowania opracowane z wykorzystaniem materiałów dostępnych na stronach internetowych Ośrodka Rozwoju Edukacji w zakładce *uczniowie ze* oraz na podstawie własnych doświadczeń i wymiany ich z innymi nauczycielami. Jest to swoisty zbiór dobrych praktyk dla nauczycieli szukających wskazówek do pracy z uczniami ze SPE:

- **Uczniowie z dysfunkcją wzroku** – rodzaj dostosowań będzie zależny od stopnia niepełnosprawności ucznia, jednak w zakresie dostosowywania przestrzeni szkolnej należy pamiętać o odpowiednim oświetleniu pomieszczenia, czasem konieczna będzie dodatkowa lampa, żaluzje, rolety itp., dostęp do odpowiedniego sprzętu elektronicznego (np. rzutnik i tablica interaktywna, która pozwala na wyświetlanie cyfrowej wersji podręcznika lub ćwiczeń w odpowiednim powiększeniu), materiały na stoliku ucznia powinny kontrastować z kolorem blatu, tak aby uczeń mógł szybko odnaleźć to czego potrzebuje, ciągi komunikacyjne w szkole i w klasie (zwłaszcza podczas wykonywania ćwiczeń wymagających ruchu) powinny być oznakowane. W zakresie dostosowania form, metod i technik pracy, należy pamiętać o odpowiednim formatowaniu tekstu na testach czy kartach pracy do możliwości percepcyjnych ucznia (wielkość czcionki, interlinia itp.). Dobrą praktyką jest stosowanie na lekcjach metod angażujących pozostałe zmysły – **metody polisensoryczne**, werbalne opisywanie przedmiotów, pogadanki. Uczniowie z dysfunkcją wzroku często wykazują się dobrą sprawnością rozumienia ze słuchu, warto jest wykorzystywać ich potencjał, zadawać pytania o szczegóły dotyczące nagrania, gdyż wzmacnia to ich samoocenę a tym samym motywuje do dalszej pracy.
- **Uczniowie z dysfunkcją słuchu** – dostosowując przestrzeń szkolną, należy pamiętać o zabezpieczeniu dla tych uczniów miejsca w klasie zapewniającego przynajmniej dobrą widoczność nauczyciela, a najlepiej jest ustawić ławki tak, aby uczeń mógł widzieć wszystkich mówiących, jest to praktyczne w przypadku dyskusji w języku obcym, pracy w parach nad dialogiem lub w grupach. Uczniowie z dysfunkcją słuchu czytają z ruchu warg, z tego powodu zalecane jest ustawienie ławek w jeden ze sposobów opisanych w programie nauczania (podkova, jodełka), dobrze jest, gdy uczeń siedzi możliwie blisko nauczyciela. Ważne jest zapewnienie ciszy na lekcji, gdyż uczniowie z większą wadą często używają specjalistycznego urządzenia wyłapującego dźwięki z otoczenia, często drobne szmery, hałas,

zakłócając odbiór mowy nauczyciela. Dobrze, jeśli źródło światła znajduje się za uczniem, zapewnia to dodatkowe doświetlenie twarzy nauczyciela. W zakresie metod, form i technik pracy nauczyciel języka angielskiego powinien pamiętać o konieczności stosowania jak największej ilości pomocy wizualnych – plakatów, kart obrazkowych, schematów, map myśli, kolorowych notatek, itp. Nauczyciel nie powinien jednocześnie mówić i pisać na tablicy, powinien stosować przerwy, aby uczeń zdążył zanotować. Uczeń z dysfunkcją słuchu nie powinien wykonywać zadań z zakresu rozumienia języka angielskiego ze słuchu, a już na pewno nie powinien być za nią oceniany. Wykonując takie zadania, trzeba koniecznie pamiętać o dobrym nagłośnieniu i akustyce sali, motywować ucznia doceniając jego starania w tym zakresie i dostrzegać najmniejsze sukcesy. Ucząc wymowy słów angielskich warto skupić się na nauce pojedynczych fonemów, głosek lub dzielić wyraz na pojedyncze sylaby.

- **Uczniowie z ADHD, zaburzeniami ze spektrum autyzmu i zespołem Aspergera** – uczniów z tej grupy charakteryzuje nadmierna aktywność psychoruchowa i deficyty uwagi, trudno im dostosować się do warunków polskiej szkoły i siedzącej pracy, dlatego też należy umożliwić im w miarę możliwości swobodne przemieszczanie się po klasie lub częste zmienianie aktywności na lekcji, wzbogacenie ćwiczeń dydaktycznych o ruch. W zakresie organizacji przestrzeni w klasie, dobrą praktyką jest alternatywne dla tradycyjnego ustawienie ławek i zorganizowanie miejsca do tzw. swobodnej nauki – z tyłu klasy, gdzie można umieścić poduszki, pufy, karimaty, itp. Na lekcji ważne jest jasne określenie reguł i konsekwentne ich przestrzeganie – trzymanie się zasady 3 x R – **regularność, rutyna, repetycja**. Warto poznać zainteresowania ucznia, ułatwia to komunikację z nim i motywuje do włączenia się do lekcji, zachęcać do dzielenia się pasjami z rówieśnikami na lekcjach podczas projektów czy pogadanek. Z praktyki autorki niniejszego poradnika – warto nawiązywać podczas lekcji do zainteresowań tego ucznia, możliwie najczęściej, gdyż skupia to uwagę ucznia na nauczycielu.
- **Uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się** – dla tej grupy ważne jest aby nauczyciel bardzo dokładnie zapoznał się z treścią opinii lub orzeczenia z poradni psychologiczno-pedagogicznej, w celu poznania mocnych i słabych stron ucznia. Należy zastosować wskazówki do pracy z uczniem zapisane w punkcie „dla nauczyciela”. Istotne jest dostosowanie materiału nauczania języka angielskiego, zmniejszenie ilości zagadnień gramatycznych do niezbędnego minimum. Uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się często wolą odpowiedź ustną niż pisanie, dlatego nauczyciel nie powinien zmuszać tej grupy uczniów do głośnego czytania na forum klasy, a prace klasowe powinny mieć w miarę możliwości formę testową, czas przeznaczony na ich pisanie powinien być wydłużony (zgodnie z zaleceniami poradni psychologiczno-pedagogicznej), nauczyciel powinien omawiać błędy z uczniem na osobności. Uczniowie z tej grupy często wymagają pomocy nauczyciela w argumentacji, z tego powodu warto zadbać o to, aby siedzieli z lub w bezpośrednim sąsiedztwie uczniów biegłych językowo. Należy doceniać każdy wysiłek włożony w pracę nad językiem, stosować ocenianie kształtujące i pomóc w budowaniu pozytywnej samooceny.
- **Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową w tym z afazją** – dostosowując przestrzeń należy pamiętać o takim ustawieniu ławek, które umożliwia swobodne

przemieszczanie się po klasie. Czasem może okazać się konieczne umieszczenie maty antypoślizgowej w sali. Na lekcji jak najczęściej stosować metody aktywizujące uczniów, często odwoływać się do technologii informacyjno-komunikacyjnych, warto także poznać zainteresowania uczniów i nawiązywać do nich na lekcjach. Ważne jest docenianie starań, postępów w nauce języka, stosowanie oceniania kształtującego, wskazywanie mocnych stron ucznia. Należy również pobudzać kreatywność, okazywać wsparcie, stymulować jak największą ilość zmysłów ucznia.

- **Uczniowie z chorobą przewlekłą – ważny jest kontakt z rodzicami i lekarzami specjalistami, warto też skorzystać z oferty szkoleń specjalistycznych z zakresu pomocy uczniowi z konkretną chorobą.** W przypadku, np. cukrzycy, należy zapewnić uczniowi swobodną przestrzeń na stanowisku pracy, zwłaszcza jeśli nie używa pompy insulinowej, należy zezwolić na spożywanie posiłków podczas zajęć. Istotne jest, aby nauczyciel posiadał podstawową wiedzę o chorobie ucznia, gdyż taka postawa wpływa na pozytywne relacje i motywuje ucznia do pracy.
- **Uczniowie niedostosowani społecznie lub zagrożeni niedostosowaniem** – osoby te mają trudności w dostosowaniu się do obowiązujących norm społecznych. Uczniowie zagrożeni niedostosowaniem przejawiają często następujące zachowania: nadmierne wagary, kradzieże, przywłaszczanie mienia, bójki, niszczenie mienia, próby samobójcze, samookaleczanie się, stosowanie używek. Podczas procesu dydaktycznego nauczyciel ma obowiązek uwzględnić wpływ zaburzeń rozwojowych na ich naukę i zachowanie. Nauczyciel powinien być w stałym kontakcie z pedagogiem resocjalizacji lub pedagogiem szkolnym i psychologiem. Uczniowie Ci wymagają od nauczyciela obiektywności i sprawiedliwości i zwracają na to uwagę bardziej niż inni, mobilizuje ich to do wysiłku intelektualnego. Kluczowe jest, aby uczeń miał poprawne relacje z nauczycielem – dużą rolę odgrywa tutaj proces budowania zaufania ucznia do nauczyciela. Należy używać aktywizujących metod nauczania: burza mózgów, giełda pomysłów, techniki dramowe, gry dydaktyczne. Istotne jest stosowanie **zasady stopniowania trudności**, zaczynając od łatwych zadań, uczniowie są motywowani do dalszej pracy. Należy jak najczęściej stosować wzmocnienia pozytywne, z tego powodu zalecane jest stosowanie gratyfikacji za każdorazowy wysiłek.
- **Uczniowie w sytuacji kryzysowej lub traumatycznej** – do tej grupy należą uczniowie, którzy zetknęli się, np. z samobójstwem w rodzinie, przemocą, nadużyciami seksualnymi. Charakteryzuje ich lęk, apatia, cierpienie, dezorientacja, załamanie, często frustracja, utrata kontroli nad własnym życiem, poczucie winy, obniżenie poczucia własnej wartości. Młodzież może też obwiniać innych za sytuację w jakiej znaleźli się, mogą mieć kłopoty z koncentracją, zaburzenia snu czy apetytu (Kraska i Żyża 2009). Podczas lekcji uczniowie z tej grupy mogą wymagać dostosowania poprzez wydłużenie czasu pracy, gdyż szybko dekoncentrują się, dlatego należy stanowczo unikać ponaglania ich. Konieczne jest okazywanie wsparcia, zrozumienia, wzmacniać pozytywnie oraz podnosić samoocenę. Nauczyciel powinien wykazać się empatią i zdobyć zaufanie ucznia. Dostosowując wymagania z zakresu słownictwa należy okroić materiał do nauki, wydłużyć czas na nią. Na lekcji należy zwracać się bezpośrednio do ucznia, a w celu rozwijania kompetencji społecznych, najlepszą techniką będzie metoda projektu i pracy w grupie, które wzmocnią więzi ucznia z grupą rówieśniczą.

- **Uczniowie zdolni** – ta grupa uczniów wykazuje się ponadprzeciętnym zasobem słownictwa i często uzdolnieniami językowymi, dominuje u nich ekspresja werbalna, co warto wykorzystać na lekcjach języka angielskiego. Często uczniowie ci są nadpobudliwi ruchowo, dlatego podobnie jak w przypadku uczniów z ADHD należy im udostępnić przestrzeń do swobodnej ekspresji i do nauki. Należy unikać metod podających i stosować zróżnicowane metody pracy. Można także poprosić ucznia o asystowanie nauczycielowi na lekcji. **Wspieranie procesu samokształcenia** odbywa się poprzez podawanie dodatkowych zadań do rozwiązania, dodatkowych aktywności, można wzbogacić materiał leksykalny (np. w przypadku działu *Człowiek* wzbogacić zasób leksykalny ucznia o nazwy organów), zachęcać do rozwijania wypowiedzi poprzez stosowanie zdań złożonych, zarówno podczas pisania jak i mówienia. W ramach samooceny można, przykładowo, poprosić ucznia o ocenienie własnej kartkówki lub pracy klasowej. Na ucznia zdolnego motywująco działa brak nudy i sprostanie ich wysokim ambicjom, dostarczanie takiej ilości bodźców i aktywności, aby uczeń był ciągle zajęty. W tym celu można przygotować dodatkowe zadania o wyższym poziomie trudności lub poprosić ucznia zdolnego o pomoc słabszym, zachęcać do podejmowania nowych wyzwań (np. poprzez udział w konkursach przedmiotowych), pobudzać do kreatywności (pisanie opowiadań, wierszy w języku docelowym).

6.3. Partnerstwo z rodzicami; rola i zasady tej współpracy

Szkoła to nie tylko uczniowie i nauczyciele, ale też rodzice, którzy są niezwykle ważni w procesie dydaktycznym, koniecznym do realizacji celów wychowawczych. Współpraca z rodzicami jest nieodzownym i prawnie usankcjonowanym elementem pracy szkoły. Warto dążyć do tego, aby współdziałanie rodziców i nauczycieli opierało się na **partnerskich zasadach**, co jest możliwe poprzez wzajemne respektowanie praw i znajomość swoich obowiązków w kontekście realizacji celów kształcenia. Warto w tym miejscu wspomnieć **pojęcie podmiotowości** rodziców i nauczycieli, które odnosi 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,
- wzajemnego szacunku dla poglądów na temat edukacji, wspólnego dialogu, ustalania celów, zasad i metod pracy (Szczepkowska 2019b: 3).

Podmiotowość rozumiana w ten sposób jest podstawą relacji, pozwala na budowanie zaufania i sprzyja współdziałaniu, jest satysfakcjonująca i pozwala realizować różnego rodzaju oddolne inicjatywy.

Partnerska współpraca rodziców i nauczycieli sprzyja realizacji założeń **edukacji włączającej**. W przypadku rodziców uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, partnerstwo i zaufanie są nie tyle przydatne, co konieczne, gdyż rodzic posiada najwięcej informacji o swoim dziecku, zna jego słabości i mocne strony, jego upodobania, sytuacje wywołujące frustrację, zna jego zachowania, emocje, potrzeby. Taka wiedza jest ogromną pomocą podczas tworzenia **Indywidualnych Programów Edukacyjno-Terapeutycznych (IPET)**, w których zawarte są cele współpracy, określane jako wspólna realizacja zadań szkoły ukierunkowane na:

- realizację zaleceń zawartych w orzeczeniu;
- organizację przestrzeni do nauki,
- zapewnienie dostępu do sprzętu specjalistycznego i środków dydaktycznych odpowiednich ze względu na indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne;
- zapewnienie dostępu do zajęć specjalistycznych, w szczególności zajęć rewalidacyjnych, resocjalizacyjnych i socjoterapeutycznych;
- integrację dziecka ze środowiskiem rówieśniczym, w tym z uczniami pełnosprawnymi;
- przygotowanie dziecka do samodzielności w życiu dorosłym (Tamże: 4).

Relacje oparte na partnerstwie przynoszą wiele korzyści dla szkoły i całe mnóstwo dla ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, gdyż przyczyniają się do pogłębienia wiedzy o uczniu, pozwalają przeciwdziałać problemom w funkcjonowaniu ucznia w szkole, w grupie rówieśniczej oraz na dostosowaniu wymagań edukacyjnych, przestrzeni, metod i technik nauczania, ale także sposobu motywowania i komunikowania się z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Organizując partnerską współpracę z rodzicami, ważne jest **wspólne działanie i pomoc**, a także efektywna i sprawna **wymiana informacji**. Podstawą do zorganizowania współpracy opartej na tych filarach jest skuteczna komunikacja, określenie wzajemnych oczekiwań oraz ustalenie **zasad przepływu informacji**. Nauczyciel powinien poinformować rodziców podczas pierwszego spotkania, np. o tym, ile czasu potrzebuje na zapoznanie się z dokumentami dotyczącymi ucznia, ile czasu potrzebuje na odpowiedź na korespondencję mailową od rodzica. **Kanałem komunikacji** może być dziennik elektroniczny, poczta mailowa, telefon lub inne, alternatywne źródła komunikacji, takie jak aplikacje, komunikatory internetowe. Zdalne nauczanie wprowadzone z powodu epidemii, otworzyły nauczycieli na inne metody komunikacji z rodzicami wykorzystując **platformy** takie Google Workspace, Microsoft Teams czy Zoom, które pozwalają na zorganizowanie wideokonferencji czy rozmowę na czacie. Podanie **prywatnego numeru telefonu** wiąże się z koniecznością wzajemnego poszanowania prywatności, z tego powodu należy ustalić godziny, w których rodzic może kontaktować się z nauczycielem. Rodzice i nauczyciele mają prawo do wyrażania opinii, posiadania własnego zdania, mają także prawo do ich wyrażania, jednakże muszą to robić okazując sobie wzajemny szacunek i zrozumienie. Realizując program nauczania języka angielskiego w kontekście edukacji włączającej, nauczyciel, kontaktując się z rodzicem ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, oprócz informacji dotyczących możliwości psychofizycznych nastolatka (do których nauczyciel będzie dostosowywał m.in. treści programowe), powinien ustalić z rodzicem jakie formy i techniki pracy (zwłaszcza w kontekście sprawdzania przyrostu wiedzy) będą odpowiednie dla danego ucznia. Należy ustalić, czy uczeń pewniej czuje się odpowiadając ustnie, czy pisząc. W kontekście realizacji zadań projektowych, grupowych i w parach, dobrze aby zaczerpnął od rodzica informacji na temat funkcjonowania nastolatka w grupie rówieśniczej. Umiejętna **współpraca nauczyciela języka angielskiego i rodziców**, oparta na pełnym szacunku i wzajemnego zrozumienia wspólnych celów oraz oparta na partnerstwie, pozwoli poznać ucznia po traumatycznych przejściach, w przypadku którego rodzic powinien podpowiedzieć nauczycielowi, jak zareagować i radzić sobie w sytuacji załamania się ucznia na lekcji.

Poznając rodziców ucznia niedostosowanego społecznie, nauczyciel dopełni obrazu nastolatka, pozna przyczyny, co pomoże nauczycielowi zwalczać skutki niedostosowania. Rodzice dzieci niepełnosprawnych, wiedzą jakie metody pracy będą najwygodniejsze i najefektywniejsze, dlatego nauczyciel powinien czerpać z ich wiedzy o własnym dziecku.

6.4. Zasady współpracy z personelem

Współpraca z personelem szkoły związana jest przede wszystkim z udzielaniem pomocy psychologiczno-pedagogicznej uczniom ze SPE. Pedagog specjalny, psycholog, logopeda czy neurologopeda i terapeuta posiadają specjalistyczną wiedzę z zakresu funkcjonowania takich uczniów, inicjują działania związane z udzielaniem im pomocy i są źródłem cennych informacji dotyczących sposobów dostosowywania wymagań w celu realizacji procesu kształcenia zgodnie z możliwościami psychofizycznymi danego ucznia (Dz. U. 2020, poz. 1280).

W kontekście edukacji włączającej, do najważniejszych zadań psychologa i pedagoga należy **diagnostyka**. Diagnoza dotyczy głównie sytuacji wychowawczej w celu rozwiązywania problemów, ale także podejmowanie działań mediacyjnych i interwencyjnych w sytuacjach kryzysowych. **Logopeda** diagnozuje problemy z wymową, w nauczaniu języka angielskiego, logopeda może być pomocny w pracy nad wymową z uczniem słabo słyszającym, czy z uczniem mającym problemy z mówieniem, udzielając rad na temat skutecznego uczenia się pojedynczych fonemów. **Terapeuta pedagogiczny** zajmuje się prowadzeniem działań diagnostycznych uczniów z zaburzeniami, odchyleniami rozwojowymi, uczniów mających specyficzne trudności w uczeniu się, rozpoznaje ich trudności i wdraża działania w celu ich przezwycięzania. W pracy z uczniem niepełnosprawnym (nieświadomym, niesłyszającym, niepełnosprawnym ruchowo, z niepełnosprawnościami sprzężonymi) oraz z uczniem autystycznym, upośledzonym umysłowo i z zaburzeniami zachowania ważna jest współpraca nauczyciela przedmiotu z **nauczycielem wspomagającym**, jeśli taki został przydzielony (Dz. U. 2020, poz. 1309). Nauczyciel wspomagający pomaga uczniom w funkcjonowaniu w szkole, udziela pomocy w radzeniu sobie ucznia z problemami jakie napotka podczas lekcji. **Zespół pomocy psychologiczno-pedagogicznej** w szkole bierze udział w tworzeniu indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego dla uczniów z orzeczeniami.

Realizując model edukacji włączającej przy pomocy programu nauczania języka angielskiego *Kompetentni w relacjach skuteczni w języku* nauczyciel powinien pozostawać w stałej współpracy ze specjalistami, takimi jak pedagog, psycholog, terapeuta, logopeda, nauczyciel wspomagający, w celu stworzenia najlepszych warunków dostosowanych do indywidualnych potrzeb każdego ucznia.

6.5. Opracowanie sposobu monitorowania postępów ucznia z uwzględnieniem różnych potrzeb edukacyjnych (w tym uwarunkowań wynikających z różnych możliwości psychofizycznych i zachowania motywującej funkcji oceny)

Pracując z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi konieczne jest opracowanie indywidualnego sposobu do monitorowania postępów w nauce uwzględniającego możliwości psychofizyczne uczniów, który umożliwi wszystkim

osiągnięcie sukcesu edukacyjnego. Oprócz możliwości psychofizycznych istotne jest uwzględnienie **preferowanych stylów uczenia się**. Przykładowo, wzrokowiec będzie wolał pisać, słuchowiec mówić, a kinestetyk będzie preferował metody angażujące ruch. Na etapie planowania metod sprawdzania wiedzy, nauczyciel powinien zapoznać się z zaleceniami uwzględnionymi w opinii lub orzeczeniu z poradni.

Realizując model edukacji włączającej nauczyciel powinien uwzględnić uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi na etapie opracowywania przedmiotowych zasad oceniania. Powinny w nim znaleźć się **sposoby sprawdzania przyrostu wiedzy** z kryteriami oceny, uwzględniające punktowy system oceniania zaproponowany w programie nauczania, tak aby uczeń wiedział, na co ma zwrócić uwagę przygotowując się do danej formy sprawdzania jego postępów, np.: dialog – maksymalnie 10 punktów (0,1,2p – płynność wypowiedzi, 0,1,2p – środki językowe, 0,1,2p. – poprawność wypowiedzi – akcent, intonacja, 0,1,2p – spójność wypowiedzi, 0,1,2p – kultura języka). Ważne jest także określenie kryteriów sukcesu, będących elementem oceniania kształtującego.

Istotne jest wskazanie uczniowi konkretnej umiejętności, której nauczyciel wymaga, a kryteria sukcesu należy formułować językiem ucznia, podobnie jak cele. Zastanawiając się nad **sposobami monitorowania wiedzy** w modelu edukacji włączającej należy pamiętać o tym, że nie wszystkie metody będą dobre dla wszystkich uczniów. W pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami ważne jest stosowanie całego wachlarza metod aktywizujących i wykorzystujących technologie informacyjno-komunikacyjne (Białek 2013: 28). Stosując metody aktywne i cyfrowe można także monitorować postępy uczniów. Test można przenieść na platformę Kahoot!, sprawdzenie znajomości słownictwa na Quizlet, na którym uczniowie także przyswajają nową leksykę. Wykorzystanie elektroniki będzie pomocne w pracy z uczniami z niepełnosprawnością ruchową, ale także będzie atrakcyjne dla wszystkich pozostałych uczniów w zespole klasowym. Uczniowie z ADHD mogą odpowiadać na stojąco lub podczas wykonywania innych czynności, sprawdzanie wiedzy z wykorzystaniem technik dramowych też będzie dla nich dobrym rozwiązaniem. Należy pamiętać, że osoby niesłyszące nie powinny być oceniane za rozumienie mowy obcej ze słuchu, z tego powodu powinno unikać się tego typu zadań na sprawdzianach lub kartkówkach. Uczniowie z głęboką dysleksją preferują testową formę sprawdzania wiedzy.

Uczniowie ze SPE często mają zaniżoną samoocenę, brak im wiary we własne możliwości. Aby ją odbudować konieczne jest odejście od kultury błędu i stosowanie **motywującej funkcji oceny**. Takie możliwości daje **ocenianie kształtujące**. Ocena zyska funkcję motywacyjną, gdy nauczyciel będzie chwalił ucznia za osiągnięte postępy, podkreślał, co zostało zrobione dobrze, szukał i uwidaczniał pozytyw. Oceniając pracę pisemną warto jest używać do tego celu **koloru zielonego**, który nie jest przez uczniów kojarzony karcąco a motywująco. Można także zachęcać uczniów do samodzielnej poprawy błędów, podkreślając to co zostało napisane dobrze i dodając krótką notatkę: *spójrz wykonałeś kawał dobrej roboty! zastanów się, dlaczego niektóre słowa nie zostały podkreślone*. Dla komfortu wzrokowców warto posługiwać się kolorowymi zakreślaczami i markerami. Błędy powinny być omawiane po wypowiedzi ustnej; nie należy przerywać komentarzami w trakcie odpowiedzi ucznia. Nauczyciel powinien umiejętnie przekazywać i formułować informację zwrotną zaczynając od tego, co zostało zrobione

dobrze i jakie są ewentualne warunki poprawienia tego, co błędne lub niedopracowane. Dobrą praktyką przy stosowaniu informacji zwrotnej jest metoda „4xZ” – zapytaj, zakomunikuj, zmotywuj, zaplanuj. Metoda ta zakłada włączenie ucznia w proces oceny. Uczniowie zwykle są świadomi popełnionych błędów, dlatego warto zacząć od pytań w stylu: *Jak poradziłeś sobie z zadaniem? Co sprawiło Ci największą trudność? Który aspekt zadania był najłatwiejszy? Czego nauczyłeś się wykonując to zadanie? itp.* Jeśli odpowiedź na pytanie sprawia uczniowi trudność powinniśmy zakomunikować – spójrz, to poszło ci świetnie, z tym poradziłeś sobie gorzej, natomiast nad tym aspektem powinieneś jeszcze popracować. Aby uczeń nie skupiał się wyłącznie na komunikacie o błędzie i konieczności poprawy, istotne jest odwołanie się do trzeciego „Z”, zmotywuj go poprzez potwierdzenie, że jest na dobrej drodze, że jesteś z niego dumny, że doceniasz jego wysiłek i umiejętności. Takie stwierdzenia sprawiają, że uczeń z pewnością poczuje się lepiej i chętniej przejdzie do czwartego „Z”, który pozwala mu razem z nauczycielem wspólnie zaplanować sposób poprawy, pracy nad doskonaleniem umiejętności językowych (Członkowie b.d.).

W programie nauczania został dość szczegółowo omówiony punktowy system oceniania postępów uczniów. System punktowy nie dyskryminuje tak jak stopień, nie szufladkuje uczniów.

6.6. Przykłady dobrych praktyk pokazujące systemowe rozwijanie szeroko rozumianych kompetencji społecznych.

W przypadku uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi niezwykle ważne jest przygotowanie ich do życia w społeczeństwie, czyli wyposażenie ich w umiejętności prawidłowego funkcjonowania w kontekście szeroko rozumianej socjalizacji.

Kompetencje społeczne są częścią kompetencji kluczowych i można do nich zaliczyć: kompetencje osobiste i społeczne oraz kompetencje obywatelskie przygotowujące uczniów do pełnienia określonych ról społecznych.

Ważna jest jednak nie tylko edukacja osób niepełnosprawnych, ale także osvajanie innych z ich niepełnosprawnością. W edukacji włączającej nauczyciel pracuje w jednej klasie z osobą niewidomą, niesłyszącą, osobą z ADHD, osobą ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, osobą zdolną i innymi. W ten sposób w szkole kreuje się przyszłe społeczeństwo, otwarte i bez barier, gotowe do współpracy z każdym.

Tworząc szkołę bez barier uczniowie z niepełnosprawnościami powinni uczestniczyć w życiu szkoły, powinni, na przykład, być zaangażowani, w organizację Drzwi Otwartych dla uczniów szkół podstawowych, gdyż wśród kandydatów z pewnością też będą osoby podobne do nich. Należy powierzać im zadania na miarę ich możliwości, zachęcać do startowania w wyborach do samorządu uczniowskiego, pytać o ich potrzeby.

W grupie bardziej zaawansowanej warto jest zorganizować debatę opartą np. na modelu oksfordzkim. Do debaty warto zaangażować osoby ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, powierzyć im określone zadania i funkcje, np. przygotowanie argumentów za i przeciw. Nie należy obawiać się zaangażowania ich w prowadzenie debaty. Z doświadczenia autorki niniejszego poradnika, wiadomo, że osoby z deficytami uwagi potrafią być świetnymi konferansjerami.

Niezwykle ważne jest kształtowanie u uczniów ze SPE postawy akceptacji siebie oraz akceptacji różnorodności u uczniów zdrowych. Warto w tym celu obejrzeć z uczniami filmy, które można wykorzystać celem kształtowania tych postaw. Są to np. „Cyrk motyli” w reżyserii Joshua Weigela, „Nietykalni” (2011), czy „Jak zostać królem” (2010). Wszystkie wspomniane tytuły opowiadają o pokonywaniu przeciwności. W klasie można **pomocy koleżeńskiej**, w taki sposób, aby uczniowie byli odpowiedzialni za sukces zarówno swój, jak i kolegi, właśnie w ten sposób uczniowie rozwiną postawę empatii. Łącząc uczniów w pary, zwłaszcza w klasie bardzo zróżnicowanej lub integracyjnej, warto połączyć ucznia zdrowego z uczniem niepełnosprawnym, tak, aby mogli sobie wzajemnie pomóc.

Praca zespołowa w klasie z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest niezwykle ważna w kontekście rozwijania kompetencji społecznych. Zaleca się możliwie częste odwoływanie się do pracy w grupie, czy do pracy metodą projektu. Nic tak nie integruje jak wspólne działanie oraz wspólne rozwiązywanie problemów. Ważne jest, aby osoby ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi miały powierzone zadania odpowiednie do ich indywidualnych możliwości psychofizycznych.

BIBLIOGRAFIA

- Białek A., 2013. *Wykorzystanie TIK w nauczaniu i uczeniu się uczniów ze SPE na przykładzie rządowego programu rozwijania kompetencji uczniów i nauczycieli w zakresie stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych „Cyfrowa szkoła”*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Borgosz E., Żmijewska-Kwiręg S., 2017, *Szkoła na nowo. Uczymy się współpracy i we współpracy*, Warszawa: Fundacja Szkoła z Klasą.
- Brudnik E., Moszyńska A., Owczarska B., 2000, *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie – przewodnik po metodach aktywizujących*, Kielce: Zakład Wydawniczy SFS.
- Christ M., 2013, *Rozprawa doktorska na temat: Indywidualizacja i skuteczność procesu kształcenia a zdolności kierunkowe uczniów zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej*, Katowice: Uniwersytet Śląski w Katowicach Wydział Pedagogiki i Psychologii.
- Coyle D., Hood P., Marsh D., 2010, *CLIL: Content and language integrated learning*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Czakon M., b.d., *Jak udzielać informacji zwrotnej* (dostęp 11.01.2022).
- Czetwertyńska G., 2015., *Ocenianie jako nauczanie i uczenie się*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3/2015.
- Domagała-Zyśk E., 2019, *Projektowanie uniwersalne w edukacji* (dostęp 29.12.2021).
- Dryjska M., 2015, *Jak uczyć metodą stacji dydaktycznych? Charakterystyka metody i przykłady* (dostęp 22.12.2021).
- Dykta A., 2020, *WebQuesty – pomysł na zadania językowe pełne frajdy?* (dostęp 29.12.2021).
- ESOKJ 2020: nowy, zmodernizowany europejski system opisu kształcenia językowego, 2020, przeł. W. Martyniuk, Wydawnictwa Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa.
- e-Twinning zmienia edukację*, (b.d.) (dostęp 21.12.2021).
- Europejskie Portfolio Językowe dla młodzieży ponadgimnazjalnej i studentów*, 2015, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji (dostęp 15.12.2021).
- Filipiak E., Siadak G., 2014, *Edukacja szkolna i pozaszkolna: późna faza dorostania: wiek 14/15-19/20 lat*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Gałązka A., Gębka-Suska A., Suska Cz., 2017, *Teoria w pigułce. Zestaw 1, zeszyt 1*, Warszawa: ORE.
- Gębka-Suska A., 2017, *Zestawy materiałów dla nauczycieli szkół ćwiczeń – języki obce. Zestaw 3. Pracownia językowa. Zeszyt 1*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Gryz I., 2013, *Planowanie testów językowych – kryteria poprawności. Językoznawstwo: współczesne badania, problemy i analizy językoznawcze. Tom 7.*
- Harmer J., 2001, *The Practice of English Language Teaching*, Harlow: Longman.
- Harmin M., 2013, *Duch klasy. Jak motywować uczniów do nauki?*, Warszawa.

- Horąta M., 2017, *Zestawy materiałów dla nauczycieli szkół ćwiczeń – języki obce. Zestaw 9. Planowanie lekcji. Zeszyt 1*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Iwan E., 2019, *Kompetentni w relacjach – skuteczni w języku. Program nauczania do języka angielskiego dla III etapu edukacyjnego – liceum ogólnokształcącego/technikum jako kontynuacja nauki pierwszego języka obcego nowożytnego ze szkoły podstawowej – kształcenie w zakresie podstawowym (wariant podstawy programowej III.1.P)*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Instrukcja opracowywania wyników badań edukacyjnych*, (b.d.) (dostęp 04.01.2022).
- Janicka, M., 2019, *Rozwijanie kompetencji kluczowych jako jeden z celów nauki języków obcych*, „Języki obce w szkole”, nr 5 (dostęp 29.12.2021).
- Janowska I., 2020, *Task-based language teaching concept in materials for teaching Polish as a foreign language* (dostęp 27.12.2021).
- Jeleń-Kubalewska E., 2017, *Uczenie przez działanie – elementy teatralne w nauczaniu języka angielskiego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2/1017.
- Kamińska A., (b.d.), *Metoda projektów jako metoda dydaktyczna*, Bielsko-Biała: RODN „WOM”.
- Kazimierska I., Lachowicz I., Piotrowska L., 2015, *Metoda Action Learning*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Kiełczewska A., 2018, *Klasa o zróżnicowanym poziomie – jak pracować, oceniać i motywować uczniów*, epedagogika.pl (dostęp 21.01.2021).
- Kleban M., 2014, *Pakiet metodyczny dla nauczycieli języków obcych II etapu edukacyjnego*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Kolb D., A. b.d., *Kwestionariusz: Styl uczenia się* (dostęp 18.12.2021).
- Koludo A., 2020, *Strategie kształcenia na odległość*, [w:] J. Pyżalski (red.) *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem obecnie o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, Warszawa: EduAkcja Sp. z o.o.
- Komorowska H., 2005, *Programy nauczania w kształceniu ogólnym i w kształceniu językowym*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Komorowska H., 2009, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Kotarba-Kańczugowska M., b.d., *Praca metodą projektu*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Krakowiak K. (red.), 2017, *Diagnoza specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych młodzieży*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Kraska K., Żyża S., 2009, *Dzieci i młodzież w kryzysie*, Warszawa: Ośrodek Interwencji Kryzysowej (dostęp 12.01.2022).
- Kubacka K., 2018, *Komunikacja werbalna lektora na lekcji języka polskiego jako obcego*, Łódź: Uniwersytet Łódzki Wydział Filologiczny Instytut Filologii Polskiej i Logopedii Zakład Lingwistyki Stosowanej i Kulturowej.

- Ledzińska M., Czerniawska E., 2011, *Psychologia nauczania. Ujęcie poznawcze*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Maziarska-Lesisz J., 2019, *English In my way. Program nauczania języka angielskiego dla liceum ogólnokształcącego i technikum – wariant III.1.R*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- MEiN, *Edukacja włączająca* (dostęp 02.01.2022).
- MEiN, *Materiały do nauczania języków obcych nowożytnych* (dostęp 02.01.2022).
- Młyńska M., 2018, *Uczenie się przez nauczania, czyli jak się uczyć, żeby się nauczyć*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Morrison William F., b.d., *Indywidualizacja metod pracy w celu spełniania potrzeb edukacyjnych wszystkich uczniów*, Bowling Green State University.
- Obwieszczenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 lipca 2020 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym Dz. U. 2020, poz. 1309).
- Oxford R., L., 1990, *Language learning strategies: What every teacher should know*, New York: Newbury House.
- Pełech B., b.d., *Edukacja formalna, pozaformalna i nieformalna w nauczaniu*, ZCDN. (dostęp 03.01.2022).
- Pietrasik-Kulińska K., Szuba D., Stańdo J., 2017, *Kształtowanie umiejętności wyszukiwania, selekcji i porządkowania informacji oraz krytycznej oceny ich przydatności*, Zestaw 6, zeszyt 2, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Pintal D., Tomaszewicz D., 2017, *Wspomaganie szkół w rozwoju umiejętności uczenia się przez eksperymentowanie, doświadczanie i inne metody aktywizujące uczniów*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Plebańska M., 2020, *Cyfrowa edukacja – potencjał, procesy, modele*, [w:] J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem obecnie o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, Warszawa: EduAkcja Sp. z o.o.
- Plichta P., 2020, *Różne konteksty nierówności cyfrowych a wyzwania dla zdalnej edukacji – propozycje rozwiązań*, [w:] J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem obecnie o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, Warszawa: EduAkcja Sp. z o.o.
- Płuska K., 2018, *Miękko o kompetencjach, Test inteligencji wielorakich. Teoria Howarda Gardnera* (dostęp 18.12.2021).
- Posiadała K., 2020, *Kształtowanie umiejętności autoewaluacji u uczących się języka obcego w wieku 55+, „Neofilolog”, nr 54/1.*
- Prensky M., 2001, *Digital Natives, Digital Immigrants*, „On the Horizon” vol. 9 no. 5.

Przybyszewski S., 2015, *Jak mówić do uczniów po polsku na lekcji języka polskiego jako obcego*, [w:] I. A. NDiaye, S. Przybyszewski, M. Rótkowska (red.), *Język polski – nie taki obcy*, Olsztyn: UWM.

Pyżalski J., 2020, *Co jest obecnie ważne, a co mniej w działaniach szkół i nauczycieli?*, [w:] Tenże (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem obecnie o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, Warszawa: EduAkcja Sp. z o.o.

Rafał-Łuniewska J., b.d., *Arkusze dla nauczyciela do obserwacji ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Rodzaje rozwiązań eLearningowych (dostęp 12.12.2021).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (Dz. U. 2018, poz. 467).

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 (Tekst jednolity: Dz. U. 2020, poz. 1280).

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).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 czerwca 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (Dz. U. 2020, poz. 1248).

Solecka B., Szmidt D., 2017, *Wspomaganie szkół w wykorzystaniu technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK) w nauczaniu/uczeniu się uczniów*, Ośrodek Rozwoju Edukacji: Warszawa.

Stojak J., 2019, *Kompetencje kluczowe w nauczaniu przedmiotowym. Przewodnik dla kadry kierowniczej szkół i przedszkoli oraz nauczycieli*, Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Szajerska A., Kordziński J., 2017, *Wspomaganie szkół w kształtowaniu kompetencji porozumiewania się w językach obcych*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Szałek M., 2004, *Jak motywować uczniów do nauki języka obcego?*, Poznań: Wagros.

Szczepaniak W., b.d., *Wybrane zagadnienia z diagnozy edukacyjnej*, Zeszyt metodyczny nr 5, Konin: Wyższa Szkoła Pedagogiczno-Techniczna.

Szczepkowska K., 2019a, *Edukacja włączająca w szkole – szanse i wyzwania*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Szczepkowska K., 2019b, *Współpraca z rodzicami czyli jak rozmawiać o edukacji włączającej*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Szuchalska A., 2020, *Obserwacja uczestnicząca na lekcjach językowych – korzyści i ograniczenia*. *Linguodidactica*. Tom XXIV, Białystok: Uniwersytet w Białymstoku.

Turek A., 2011, *Ocenianie wspierające uczenie się*, „Języki Obce w Szkole. Nauczanie wczesnoszkolne”, nr 1/2011.

Witkowska A., 2017, *Materiały autentyczne na lekcjach języka angielskiego* (dostęp 06.07.2022).

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.

Zdunik M., b.d., *Aktywizujące metody pracy* (dostęp 28.12.2021).

Żylińska M., 2013, *Neurodydaktyka*, Toruń, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

Katarzyna Śnieg – absolwentka filologii angielskiej Uniwersytetu Śląskiego oraz studiów podyplomowych Uniwersytetu Warszawskiego „Przygotowanie kadry do prowadzenia kształcenia ustawicznego na odległość”. Do roku 2011 wykładowczyni oraz promotorka prac licencjackich w Nauczycielskim Kolegium Języków Obcych w Wodzisławiu Śląskim w zakresie dydaktyki języka angielskiego. Trenerka oraz autorka e-learningowego kursu języka angielskiego dla Partnerstwa na Rzecz Rozwoju „Pomysł na sukces”. Nauczycielka dyplomowana z 27-letnim stażem, egzaminator maturalny, obecnie pracuje w Zespole Szkół Nr 2 im. Wojciecha Korfańskiego w Jastrzębiu-Zdroju na stanowisku nauczyciela języka angielskiego. W swojej pracy regularnie korzysta z nowoczesnych technologii wykorzystując elementy grywalizacji oraz metody przyjazne mózgowi.

Anna Szajerska – nauczycielka języka angielskiego, trenerka, autorka programów szkoleń i materiałów szkoleniowych dla nauczycieli, realizatorka wielu projektów i przedsięwzięć edukacyjnych skierowanych do szkół, specjalista w zakresie rozwijania kompetencji kluczowych w obszarze języków obcych. Autorka publikacji „Wspomaganie szkół w rozwoju kompetencji porozumiewania się w językach obcych” (ORE, 2017)