

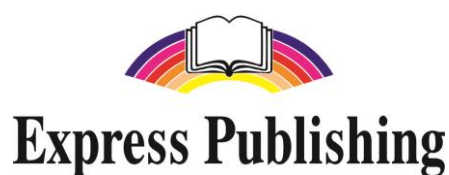
Magdalena Kęblowska

PROGRAM NAUCZANIA JĘZYKA ANGIELSKIEGO

**Kurs kontynuacyjny
dla uczniów klas 1–3 branżowej szkoły I stopnia
zgodny z nową podstawą programową
obowiązującą od 2019 roku**

**III etap edukacyjny – warianty podstawy programowej:
III.BS1.1 i III.BS1.2**

Marzec 2020



Spis treści

1. METRYCZKA PROGRAMU	3
1.1. O AUTORCE	3
1.2. ADRESACI PROGRAMU	3
1.3. WARUNKI REALIZACJI PROGRAMU	3
2. CELE NAUCZANIA.....	5
2.1. NAJWAŻNIEJSZE CELE KSZTAŁCENIA W BRANŻOWEJ SZKOLE PIERWSZEGO STOPNIA	5
2.2. KLUCZOWE CELE PROGRAMU.....	6
3. TREŚCI NAUCZANIA – WYMAGANIA SZCZEGÓŁOWE	10
3.1. ZAKRESY TEMATYCZNE.....	10
3.2. UMIEJĘTNOŚCI JĘZYKOWE	11
KATEGORIE GRAMATYCZNE	18
3.3. INNE UMIEJĘTNOŚCI I CELE WYCHOWAWCZE	19
4. PROCEDURY OSIĄGANIA CELÓW	22
4.1. KONCEPCJA DYDAKTYCZNA	22
4.2. NAUCZANIE KOMUNIKACJI W KLASIE	24
4.3. CHARAKTERYSTYKA UCZNIĄ A TECHNIKI NAUCZANIA	26
4.3.1. WSPÓLNE CECHY UCZNIÓW NA TRZECIM ETAPIE EDUKACYJNYM	26
4.3.2. WYBRANE CECHY INDYWIDUALNE	27
4.3.3. SPECYFICZNE PROBLEMY W UCZENIU SIĘ A INDYWIDUALIZACJA	28
4.4. FORMY PRACY NA LEKCJI	29
4.5. PRZYKŁADOWE TECHNIKI NAUCZANIA	30
4.6. ROLA NAUCZYCIELA.....	33
4.7. TRENING STRATEGII I PRZYKŁADY POMOCNYCH UCZNIOM STRATEGII UCZENIA SIĘ.....	36
4.8. MATERIAŁY DYDAKTYCZNE I TECHNICZNE ŚRODKI NAUCZANIA	38
5. OSIĄGNIĘCIA UCZNIÓW I TECHNIKI ICH OCENIANIA.....	40
5.1. OCZEKIWANE OSIĄGNIĘCIA UCZNIÓW	40
5.2. OCENA ZAŁOŻONYCH OSIĄGNIĘĆ	44
5.2.1. ROLA OCENIANIA.....	44
5.2.2. OCENIANIE PRZEZ NAUCZYCIELA.....	45
5.2.3. SAMOCENA UCZNIĄ	48
5.3. TECHNIKI KONTROLI.....	49
5.4. OCENIANIE PRACY NAUCZYCIELA.....	51
BIBLIOGRAFIA.....	52

1. Metryczka *Programu*

1.1. O autorce

Dr Magdalena Kębłowska jest nauczycielem akademickim w Instytucie Etnolingwistyki Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu. Ma wieloletnią praktykę nauczania metodyki języka angielskiego na studiach licencjackich, magisterskich i podyplomowych oraz prowadzenia prac licencjackich i magisterskich z tej dziedziny. Od wielu lat uczy też języka specjalistycznego (Business English, English for Army Officers). W Stanach Zjednoczonych prowadziła zajęcia dla cudzoziemców i Amerykanów z języka angielskiego na poziomie akademickim.

1.2. Adresaci *Programu*

- *Program* przeznaczony jest do nauczania języka angielskiego na trzecim etapie edukacyjnym w klasach 1–3 branżowej szkoły pierwszego stopnia dla uczniów, którzy rozpoczęli naukę tego języka w szkole podstawowej, a teraz będą ją kontynuować;
- min. 2 godziny lekcyjne w tygodniu;
- optymalna liczebność grup – 16 osób.

Program adresowany jest do nauczycieli branżowych szkół pierwszego stopnia, uczniów oraz ich rodziców. Nadrzędną rolą *Programu* jest pokazanie odbiorcom, czego oraz jak należy nauczać/ uczyć się w ramach zajęć języka angielskiego. *Program* pomaga nauczycielowi zaplanować poszczególne lekcje i cały kurs języka angielskiego, dobrać odpowiednie materiały i techniki pracy oraz przeprowadzać kontrolę wyników. Ponadto uświadamia nauczycielom i innym użytkownikom najistotniejszy cel nauczania języka angielskiego na tym etapie, a więc rozwijanie kompetencji komunikacyjnej i pokazuje, w jaki sposób ten cel osiągnąć.

Dla uczniów i ich rodziców cenną informacją będzie również opis celów nauczania i osiągnięć. Pomocne będą także przykładowe strategie uczenia się na lekcji i w domu umożliwiające również kontynuację nauki języka angielskiego samodzielnie po zakończeniu edukacji szkolnej. Zapoznanie się rodziców z *Programem* pozwala na ich lepszą współpracę z nauczycielem, gdyż dowiadują się oni, w jaki sposób młodzież powinna pracować w domu oraz jakiego rodzaju umiejętności są niezbędne w celu pomyślnego zakończenia kursu języka angielskiego w szkole branżowej.

1.3. Warunki realizacji *Programu*

Program przeznaczony jest dla uczniów, którzy w branżowej szkole pierwszego stopnia kontynuują¹ naukę języka angielskiego i po jej ukończeniu będą reprezentować:

- poziom **B1**, w przypadku, gdy język angielski był nauczany jako **pierwszy** w szkole podstawowej (wariant **III.BS1.1**),

¹ Podstawa programowa zakłada również naukę języka obcego nowożytnego od początku (wariant III.BS1.0), jednak zważywszy na powszechność języka angielskiego w polskiej szkole należy przyjąć, iż taka sytuacja raczej nie będzie miała miejsca.

- poziom **A2**, w przypadku, gdy język angielski był nauczany jako **drugi** w szkole podstawowej (wariant **III.BS1.2**).

Realizując *Program*, należy przyjąć zasadę kumulatywności, a więc stopniowego rozwoju umiejętności ucznia wraz z przechodzeniem na kolejny etap edukacyjny. Na kolejnym etapie obowiązują wymagania z poprzednich, które są teraz pogłębiane i poszerzane. Zatem istotnym warunkiem realizacji Podstawy programowej jest przydzielenie uczniów do **grup o zbliżonym poziomie umiejętności językowych**. Proponuje się między innymi wyłączenie kursu języka obcego z systemu klasowo-lekcyjnego i przypisywanie uczestników do grup językowych niezależnie od przydziału do klasy. Biorąc pod uwagę wyniki egzaminu kończącego szkołę podstawową i/lub testu diagnostycznego przeprowadzanego na początku roku szkolnego, przewiduje się możliwość zmiany grupy na poziom wyższy/nniższy w trakcie nauki, jeśli nauczyciel stwierdzi, że będzie to korzystne dla ucznia. Bez względu na rozwiązania organizacyjne, szkoła ma obowiązek zapewnić młodzieży naukę w grupach reprezentujących zbliżony poziom zaawansowania.

Tak więc mając na uwadze różne poziomy zaawansowania, *Program* różnicuje cele nauczania i osiągnięcia uczniów w zależności od poziomu wyjściowego i docelowego uczniów. Istotnym elementem realizacji *Programu* będzie wybór odpowiedniego podręcznika i technik nauczania pozwalających realizować cele *Programu* w sposób zindywidualizowany, tak aby sprostać potrzebom każdego ucznia.

Kwalifikacje nauczyciela

Program przeznaczony jest dla nauczyciela posiadającego pełne kwalifikacje do nauczania języka angielskiego w szkołach ponadpodstawowych. *Program* nie rekomenduje jednej metody nauczania, a zaleca podejście eklektyczne, skoncentrowane na uczniu i jego potrzebach edukacyjnych. A zatem nauczyciel powinien dysponować szerokim wachlarzem technik nauczania pochodzących z różnych metod, zaś jego główną rolą powinno być kierowanie rozwojem kompetencji komunikacyjnej nastolatka oraz wspomaganie go na drodze do samodzielności w uczeniu się. Zakłada się, że każdy nauczyciel z odpowiednimi kwalifikacjami posiada wystarczające podstawy, aby sprostać temu zadaniu.

2. Cele nauczania

2.1. Najważniejsze cele kształcenia w branżowej szkole I stopnia

Reforma edukacji z 2017 roku wprowadza ośmioletnie kształcenie w szkole podstawowej (pierwszy i drugi etap edukacyjny), po którym następuje kształcenie w szkole średniej (liceum lub technikum) lub w szkole branżowej I stopnia.

Zgodnie z Podstawą programową nadrzędnym celem edukacji w szkole branżowej I stopnia jest uzyskanie **kwalifikacji zawodowych** umożliwiających **życie i pracę we współczesnym świecie**. Wiedza zdobyta na tym etapie stanowi fundament wykształcenia niezbędny do uzyskania różnych kwalifikacji zawodowych oraz do kontynuacji edukacji w branżowej szkole II stopnia lub liceum ogólnokształcącym dla dorosłych, a następnie w szkołach policealnych lub wyższych.

Do najważniejszych **celów kształcenia** zaliczyć należy dalsze zdobywanie wiedzy jako podstawy rozwoju umiejętności, rozwoju indywidualnych zainteresowań ucznia oraz kształtowania wrażliwości społecznej, moralnej, estetycznej i poznawczej.

Wśród wielu **umiejętności**, które uczeń ma zdobyć czy udoskonalić, Podstawa programowa wyróżnia:

- myślenie jako złożony proces obejmujący m.in. wnioskowanie, abstrahowanie, rozwiązywanie problemów, a także proces obejmujący różnorodne typy myślenia, np. analitycznego, przyczynowo-skutkowego czy percepcyjnego i pojęciowego;
- czytanie jako umiejętność niezbędna do wszelkiego rozwoju, obejmująca rozumienie dosłowne i symboliczne;
- umiejętność komunikowania się w języku ojczystym i w językach obcych w mowie i piśmie obejmująca znajomość norm językowych w różnych sytuacjach;
- sprawne i bezpieczne posługiwanie się technologiami informacyjno-komunikacyjnymi z poszanowaniem praw autorskich;
- twórcze rozwiązywanie problemów;
- samodzielność w poszukiwaniu i korzystaniu z różnych źródeł informacji;
- wypracowanie własnych nawyków systematycznego uczenia się;
- współpraca w grupach i praca indywidualna.

A zatem **zadaniem szkoły** będzie zapewnienie warunków do rozwoju kompetencji językowej i kompetencji komunikacyjnej jako niezbędnego narzędzia poznawczego poprzez łączenie teorii z praktyką oraz wzbogacanie słownictwa o terminologię związaną z różnymi nauczanyimi przedmiotami.

Szkoła przygotowuje uczniów do życia w społeczeństwie informacyjnym, dając możliwość poszukiwania, selekcjonowania, wykorzystywania i dokumentowania źródeł, przy czym zapewnia źródła zarówno książkowe, jak i multimedialne. Podkreślając rosnącą rolę środków społecznego przekazu, szkoła kładzie nacisk na edukację medialną, a więc rozwój

umiejętności właściwego odbioru i korzystania z mediów, w tym bezpiecznego poruszania się w cyberprzestrzeni.

Istotną rolą szkoły jest rozwój społecznie pożądaných postaw, takich jak uczciwość, odpowiedzialność, ciekawość poznawcza, kreatywność, przedsiębiorczość, poszanowanie tradycji i kultury własnego narodu, szacunek dla innych ludzi, ich kultury i tradycji. Szkoła kształtuje postawy obywatelskie i patriotyczne, wzmacnia poczucie tożsamości narodowej, zachęca do podejmowania inicjatyw na rzecz lokalnej społeczności i ochrony środowiska, wspiera wolontariat i postawy prozdrowotne.

W celu realizacji zadań wyznaczonych przez Podstawę programową, szkoła powinna zapewnić uczniom odpowiednie **warunki** do zdobywania wiedzy i rozwoju umiejętności, wykorzystując najnowsze technologie i urządzenia cyfrowe oraz zróżnicowane techniki nauczania, w tym zindywidualizowane podejście do ucznia. Z kolei warunkiem realizacji celów wychowawczych szkoły, w tym skoncentrowanie na wartościach, jest podmiotowe traktowanie ucznia oraz współpraca z rodzicami i uwzględnianie ich woli w tym zakresie.

2.2. Kluczowe cele Programu

Zanim omówione zostaną cele Programu, istotne jest nakreślenie ogólnego profilu absolwenta szkoły podstawowej, który zdecydował się kontynuować naukę w branżowej szkole I stopnia. Bez względu na wynik egzaminu ósmoklasisty założyć należy, iż uczeń rozumie status i rolę języka angielskiego we współczesnym świecie. A więc jest świadomy, że ten język to medium powszechnie stosowane w filmach, mediach społecznościowych i generalnie internecie, ale to również narzędzie komunikacji międzynarodowej, nauki i techniki. Młody człowiek u progu dorosłości wie, że wyjazd za granicę w poszukiwaniu doświadczeń zawodowych, praca na linii produkcyjnej w międzynarodowym przedsiębiorstwie czy obsługa obcokrajowca w restauracji wymagają choćby podstawowej znajomości języka angielskiego.

Po drugie kandydat do szkoły branżowej z jakichś powodów decyduje się na rozpoczęcie życia zawodowego zaraz po zakończeniu kształcenia podstawowego. Może więc być bardziej skoncentrowany na zdobywaniu kwalifikacji praktycznych, zawodowych niż na wiedzy z innych przedmiotów (w tym językowych), co może skutkować niższym poziomem umiejętności samodzielnego uczenia się ich.

Wreszcie pamiętać należy, że wielu uczniów szkół branżowych I stopnia będzie kontynuowało edukację w branżowych szkołach II stopnia lub liceach ogólnokształcących dla dorosłych, a następnie w szkołach policealnych i wyższych. Czternasto-/piętnastolatek zazwyczaj nie snuje tak odległych planów, jednakże zadaniem szkoły będzie wspieranie uczniów i przygotowanie ich do dalszej nauki od samego początku edukacji w szkole branżowej.

Pozostając w zgodzie z omówionymi wcześniej celami kształcenia w szkole branżowej I stopnia, zadaniami szkoły i warunkami ich realizacji oraz mając na uwadze ogólny profil kandydata, Program wytycza kilka kluczowych celów w ramach nauczania języka obcego nowożytnego.

Najważniejszym z nich jest **skuteczne porozumiewanie** się zarówno w mowie, jak i w piśmie, rozumiane jako realizacja wielorakich celów komunikacyjnych (np. uzyskanie informacji od klienta i udzielenie informacji klientowi np. w restauracji, negocjowanie różnych sposobów rozwiązania problemu technicznego i osiągnięcie kompromisu). Podkreślić należy, że komunikowanie się to proces złożony, a trening tej umiejętności zajmuje wiele lat i charakteryzuje się nierównomiernym rozwojem. Wynika to nie tylko z indywidualnych cech, predyspozycji i systematyczności uczącego się, ale również z wielowymiarowej, skomplikowanej natury kompetencji komunikacyjnej. *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego* definiuje kompetencję komunikacyjną jako umiejętności:

- rozumienia tekstów usłyszanych i przeczytanych;
- tworzenia wypowiedzi ustnych i pisemnych;
- reagowania na wypowiedzi usłyszane (interakcja z rozmówcą) i przeczytane (interakcja z tekstem);
- przetwarzania wypowiedzi w formie ustnej i pisemnej.

W celu osiągnięcia powyższych umiejętności niezbędna jest znajomość środków językowych, a więc słownictwa, struktur gramatycznych oraz dźwięków, intonacji i innych elementów wymowy języka obcego.

Takie rozumienie kompetencji komunikacyjnej nawiązuje do definicji jej twórcy, D. Hymesa, rozwiniętej później przez Canale i Swain (1980). Obok umiejętności skutecznego przekazu informacji za pomocą odpowiednich środków językowych (kompetencja językowa/gramatyczna), autorzy ci podkreślają znajomość norm socjokulturowych obowiązujących w danym języku (kompetencja socjojęzykowa), a więc np. zasad grzecznego zwracania się do siebie w zależności od statusu rozmówców czy umiejętnego przejęcia inicjatywy w interakcji (zabranie głosu, zmiana tematu) z zastosowaniem środków językowych odpowiednich dla danej sytuacji i ról uczestników. Będzie to miało szczególne znaczenie w miejscu pracy, gdzie należy brać pod uwagę funkcje rozmówców, np. pracodawca – pracownik, pracownik – klient. Inną istotną składową kompetencji komunikacyjnej jest wg Canale i Swain (1980) znajomość różnych strategii komunikacyjnych pozwalających na kontynuowanie dyskursu mimo braków w wiedzy językowej. A zatem, w przypadku gdy rozmówca nie zna lub zapomni jakieś słowo, zastąpienie go innym lub objaśnienie jego znaczenia za pomocą opisu, definicji itp. Bezsprzecznie kompetencja strategiczna jest elementem niezbędnym w efektywnej interakcji.

Biorąc pod uwagę specyfikę szkoły branżowej i nastawienie uczniów zwłaszcza na zdobycie kwalifikacji zawodowych, ważne będzie rozwijanie **motywacji wewnętrznej** młodych ludzi do nauki języka angielskiego. Pomimo świadomości roli, jaką język angielski odgrywa we współczesnym świecie, uczniowie mogą nie postrzegać go jako istotnego elementu swoich kwalifikacji tu i teraz. Warto uwzględniać ich zainteresowania zawodowe w ćwiczeniach językowych i pokazywać użyteczność angielskiego. Warto również zachęcać uczniów poprzez podkreślanie ich osiągnięć, choćby małych, i aktywnego użycia języka, a powstrzymywać się od poprawy błędów i krytycznych uwag.

Kształcenie językowe w szkole branżowej powinno także kłaść nacisk na **rozwój samodzielności** w uczeniu się, co jest niezbędnym warunkiem uczenia się przez całe życie. Jak wcześniej wspomniano, absolwenci szkół branżowych I stopnia niejednokrotnie decydują się na kontynuowanie edukacji, która odbywa się wtedy w systemie wieczorowym lub zaocznym. Młody dorosły uczęszczający do takiej szkoły musi umieć godzić pracę z nauką,

co jest ogromnym wyzwaniem. Wydaje się, że jedynie osoby o silnej motywacji, determinacji i dostatecznie rozwiniętych technikach samodzielnego uczenia się potrafią sprostać temu zadaniu.

Podkreślić należy rolę szkoły, w tym zajęć językowych, w kształtowaniu powyższych i innych **postaw sprzyjających rozwojowi indywidualnemu i społecznemu**. Uczciwość, wytrwałość, ciekawość poznawcza, gotowość do podejmowania inicjatyw oraz pracy w zespole to niezbędne cechy poszukiwane przez pracodawców. Ominąć nie można umiejętności właściwej komunikacji w świecie realnym i wirtualnym, odpowiedzialności za słowa, gesty i obrazy, szacunku do rozmówcy, szacunku do autora i jego własności intelektualnej. Innym aspektem wychowawczym jest patriotyzm i poczucie tożsamości narodowej oraz przywiązanie do historii i tradycji przy jednoczesnym zachowaniu postawy otwartości, tolerancji i szacunku do innych narodów, ras i mniejszości. Wydaje się, że lekcje języka obcego w szczególności sprzyjają poszerzaniu wiedzy o innych narodach i ich kulturze, przyczyniając się w ten sposób do obalania negatywnych stereotypów. W dobie społecznych podziałów i wzajemnej niechęci przeciwdziałanie ksenofobii i wszelkiej dyskryminacji jest jednym z naczelných zadań instytucji oświatowych.

Program zakłada realizację powyższych celów zarówno na zajęciach z języka angielskiego, jak i z innych przedmiotów. Ważne jest, aby każdy nauczyciel był świadomy ważności postaw i wartości oraz aby uczeń otrzymywał spójny komunikat w tej kwestii. **Integracja języka angielskiego z innymi przedmiotami** dotyczyć powinna także różnych niezbędnych w życiu szkolnym i zawodowym uniwersalnych umiejętności, takich jak poszukiwanie, selekcja i wykorzystywanie informacji oraz strategii uczenia się: czytania i słuchania (np. stosowanie domysłu językowego), przyswajania słownictwa, terminologii, definicji, analizy danych i formułowania reguł (np. dedukcja, indukcja). Ponadto podkreślić należy kompetencję komunikacyjną, obejmującą nie tylko umiejętność wyrażania myśli, ale także wspomniane wcześniej strategie komunikacyjne, współpracę w parach i grupach, uczestnictwo w dyskusji, debacie, negocjacji itp. Powyższe umiejętności nabierają szczególnego znaczenia, gdy uświadomimy sobie ostateczny cel nauczania w szkole branżowej, a więc przygotowanie ucznia do sprawnego funkcjonowania, również w języku obcym, w miejscu pracy. Choć bardziej kompletna integracja umiejętności i treści będzie miała miejsce w ramach lekcji języka obcego zawodowego, również nauczyciel języka obcego ogólnego może – i powinien – bazować na międzyprzedmiotowości. Takie podejście jest nie tylko naturalne i pokazuje uczniom spójny i uporządkowany obraz świata, ale przede wszystkim pozwala im dostrzec potrzebę uczenia się języka obcego jako niezbędnego narzędzia komunikacji w przyszłym zawodzie. A więc uczniowie zdobywający kwalifikacje w zawodzie kelnera mogą ćwiczyć umiejętność obsługi gości i interakcji z nimi oraz nabywać terminologię, pojęcia i wiedzę merytoryczną dotyczącą usług w restauracji, barze itp. przy okazji przerabiania zakresów tematycznych: 6) *żywienie*, 7) *zakupy i usługi* oraz (w zależności od wariantu podstawy programowej) 14)/ 15) *wiedza o bezpieczeństwie i higienie pracy oraz o podejmowaniu i prowadzeniu działalności gospodarczej*. Podobnie osoby kształcące się w zawodzie fryzjer, w ramach tematów 7) i 14)/ 15), ale również 1) *człowiek* mogą zapoznawać się z rodzajami usług, fryzur, sposobu komunikowania się i obsługi klienta w salonie fryzjerskim. Jak wcześniej podkreślono, odkrywanie przez uczniów praktycznego zastosowania języka angielskiego w miejscu pracy może być kluczowym elementem w rozwoju ich motywacji wewnętrznej do nauki tego języka.

Chcąc realizować omówione powyżej cele, nauczyciel jest również zobowiązany do okazania szacunku i akceptacji uczniowi. Szkoła ponadpodstawowa to niejednokrotnie trudny czas dla uczniów, którzy nadal przechodzą burzliwy okres dojrzewania, a więc i trudny czas dla ich wychowawców. Pojawiać się mogą: ekscentryczny wygląd, „dziwne” zachowania, a także poważne problemy z dyscypliną. Wydaje się, że **postawienie ucznia w centrum** działań nauczyciela, a więc dobieranie oraz dostosowywanie zabiegów wychowawczych i dydaktycznych do indywidualnych potrzeb i możliwości uczniów i grup uczniowskich, a tym samym **podmiotowe traktowanie ucznia** to klucz do owocnej współpracy między uczniami i nauczycielami.

Reasumując, *Program* wytycza cele zgodne z założeniami Postawy programowej dla branżowych szkół I stopnia ze szczególnym podkreśleniem rozwoju kompetencji komunikacyjnej, motywacji i samodzielności uczniów.

3. Treści nauczania – wymagania szczegółowe

Poniższe treści nauczania dotyczą całego okresu trzeciego etapu edukacyjnego i zostały przedstawione bez podziału na poszczególne lata nauki. Program zakłada spiralny układ treści i umiejętności, co oznacza, że znane na przykład z pierwszej klasy tematy czy leksyka będą powtarzane, utrwalane i poszerzane w kolejnych latach nauki.

3.1. Zakresy tematyczne

W zakresie edukacji językowej: nauczania języka obcego nowożytnego, dla obu wariantów III.BS1.2 (poziom docelowy A2) i III.BS1.1 (poziom docelowy B1), Podstawa programowa określa, że uczeń kończący branżową szkołę I stopnia posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych) umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w ramach następujących tematów (zagadnienia dotyczące tylko **wariantu III.BS1.1** zaznaczono tłustym drukiem):

- 1) człowiek (np. dane personalne, **okresy życia**, wygląd zewnętrzny, cechy charakteru; rzeczy osobiste; uczucia i emocje, umiejętności i zainteresowania);
- 2) miejsce zamieszkania (np. dom i jego okolica; pomieszczenia i wyposażenie domu; prace domowe; **wynajmowanie mieszkania, przeprowadzka**);
- 3) edukacja (np. szkoła i jej pomieszczenia, przedmioty nauczania, uczenie się – **w tym uczenie się przez całe życie**; przybory szkolne, oceny; życie szkoły, zajęcia pozalekcyjne);
- 4) praca (np. popularne zawody i związane z nimi czynności i **obowiązki**, miejsce pracy; praca dorywcza; wybór zawodu; **poszukiwanie pracy; warunki pracy i zatrudnienia**);
- 5) życie prywatne (np. rodzina, znajomi, przyjaciele; czynności dnia codziennego; określanie czasu; formy spędzania wolnego czasu, święta i uroczystości; **styl życia, konflikty i problemy**);
- 6) żywienie (np. artykuły spożywcze, posiłki i ich przygotowywanie; **nawyki żywieniowe**; lokale gastronomiczne);
- 7) zakupy i usługi (np. rodzaje sklepów, towary i ich cechy, sprzedawanie i kupowanie, środki płatnicze; promocja i **reklama**; korzystanie z usług; **reklamacja**);
- 8) podróżowanie i turystyka (np. środki transportu i korzystanie z nich, orientacja w terenie; hotel, **baza noclegowa**; wycieczki i zwiedzanie);
- 9) kultura (np. **diedziny kultury, twórcy i ich dzieła**; uczestnictwo w kulturze; tradycje i zwyczaje; media);
- 10) sport (np. dyscypliny sportu, sprzęt i obiekty sportowe, imprezy sportowe, uprawianie sportu);
- 11) zdrowie (np. **tryb życia**; samopoczucie; choroby, ich objawy i leczenie; **pierwsza pomoc w nagłych wypadkach**);
- 12) nauka i technika (np. **odkrycia naukowe, wynalazki**; korzystanie z podstawowych urządzeń technicznych i technologii informacyjno-komunikacyjnych);
- 13) świat przyrody (np. pogoda, pory roku, **klimat**; rośliny i zwierzęta; krajobraz; **zagrożenie i ochrona środowiska naturalnego**);
- 14) **państwo i społeczeństwo** (np. **wydarzenia i zjawiska społeczne; problemy współczesnego świata**);

- 15) / 14)² elementy wiedzy o bezpieczeństwie i higienie pracy oraz o podejmowaniu i prowadzeniu działalności gospodarczej.

3.2. Umiejętności językowe

Poniżej wymieniono umiejętności konkretnie związane z nauką języka obcego nowożytnego, które dla ułatwienia *Program* nazywa, stosując powszechnie znane kategorie. Wymienione poniżej szczegółowe sprawności zostały podzielone na cele dla wariantu III.BS1.2 (poziom docelowy A2) i III.BS1.1 (poziom docelowy B1), przy czym **różnice** między poziomami lub umiejętności właściwe tylko dla danego wariantu zostały **zaznaczone tłustym drukiem**.

SŁUCHANIE	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
<p>Uczeń rozumie proste wypowiedzi ustne, w tym dotyczące wykonywania najbardziej typowych czynności zawodowych (np. rozmowy, wiadomości, komunikaty, ogłoszenia, instrukcje), artykułowane wyraźnie w standardowej odmianie języka:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. reaguje na polecenia; 2. określa główną myśl wypowiedzi; 3. określa intencje nadawcy/autora wypowiedzi; 4. określa kontekst wypowiedzi (np. czas, miejsce, sytuację, uczestników); 5. znajduje w wypowiedzi określone informacje; 6. rozróżnia formalny i nieformalny styl wypowiedzi. 	<p>Uczeń rozumie proste wypowiedzi ustne, w tym dotyczące wykonywania typowych czynności zawodowych (np. rozmowy, wiadomości, komunikaty, ogłoszenia, instrukcje), artykułowane wyraźnie w standardowej odmianie języka:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. reaguje na polecenia; 2. określa główną myśl wypowiedzi lub jej fragmentu; 3. określa intencje nadawcy/autora wypowiedzi; 4. określa kontekst wypowiedzi (np. formę, czas, miejsce, sytuację, uczestników); 5. znajduje w wypowiedzi określone informacje; 6. układa informacje w określonym porządku; 7. rozróżnia formalny i nieformalny styl wypowiedzi.

CZYTANIE	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
<p>Uczeń rozumie proste wypowiedzi pisemne, w tym dotyczące wykonywania najbardziej typowych czynności zawodowych (np. listy, e-maile, SMS-y, kartki pocztowe, napisy,</p>	<p>Uczeń rozumie proste wypowiedzi pisemne, w tym dotyczące wykonywania typowych czynności zawodowych (np. listy, e-maile, SMS-y, kartki pocztowe, napisy, broszury,</p>

² Ponieważ zakres tematyczny 14) *Państwo i społeczeństwo* istnieje tylko dla wariantu III.BS1.1, zakres *Podstawowe elementy o bezpieczeństwie i higienie ...* jest oznaczony jako nr 15) dla tego wariantu i nr 14) dla wariantu III.BS1.2.

CZYTANIE	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
<p>broszury, ulotki, jadłospisy, ogłoszenia, instrukcje, rozkłady jazdy, historyjki obrazkowe z tekstem, artykuły, teksty narracyjne, wywiady, wpisy na forach i blogach, teksty literackie):</p> <ol style="list-style-type: none"> określa główną myśl tekstu lub jego fragmentu; określa intencje nadawcy/autora tekstu; określa kontekst wypowiedzi (np. nadawcę, odbiorcę, czas, miejsce, sytuację); znajduje w tekście określone informacje; układa informacje w określonym porządku; rozdziela formalny i nieformalny styl tekstu. 	<p>ulotki, jadłospisy, ogłoszenia, instrukcje, rozkłady jazdy, historyjki obrazkowe z tekstem, artykuły, teksty narracyjne, recenzje, wywiady, wpisy na forach i blogach, teksty literackie):</p> <ol style="list-style-type: none"> określa główną myśl tekstu lub jego fragmentu; określa intencje nadawcy/autora tekstu; określa kontekst wypowiedzi (np. nadawcę, odbiorcę, formę, czas, miejsce, sytuację); znajduje w tekście określone informacje; rozpoznaje związki między częściami tekstu; układa informacje w określonym porządku; rozdziela formalny i nieformalny styl tekstu.

MÓWIENIE – TWORZENIE WYPOWIEDZI	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
<p>Uczeń tworzy krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi ustne, w tym wypowiedzi umożliwiające elementarne komunikowanie się w środowisku pracy:</p> <ol style="list-style-type: none"> opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska; opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości; przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości; przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość; opisuje upodobania; wyraża i uzasadnia swoje opinie; wyraża uczucia i emocje; przedstawia sposób postępowania (np. udziela instrukcji, wskazówek, określa zasady); stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji. 	<p>Uczeń tworzy krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi ustne, w tym wypowiedzi umożliwiające komunikowanie się w środowisku pracy:</p> <ol style="list-style-type: none"> opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska; opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości; przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości; przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość; opisuje upodobania; wyraża i uzasadnia swoje opinie i poglądy, przedstawia opinie i poglądy innych osób; wyraża uczucia i emocje; przedstawia zalety i wady różnych rozwiązań; wyraża pewność, przypuszczenie,

MÓWIENIE – TWORZENIE WYPOWIEDZI	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
	<p>wątpliwości dotyczące zdarzeń z terażniejszości i przyszłości;</p> <p>10. przedstawia sposób postępowania (np. udziela instrukcji, wskazówek, określa zasady);</p> <p>11. stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji.</p>

MÓWIENIE – REAGOWANIE	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
<p>Uczeń reaguje ustnie w typowych sytuacjach, w tym związanych z elementarnym komunikowaniem się w środowisku pracy:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. przedstawia siebie i inne osoby; 2. nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę; podtrzymuje rozmowę w przypadku trudności w jej przebiegu (np. prosi o wyjaśnienie, powtórzenie, sprecyzowanie; upewnia się, że rozmówca zrozumiał jego wypowiedź); 3. uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia; 4. wyraża swoje opinie, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza z opiniami innych osób; 5. wyraża swoje upodobania, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, intencje i pragnienia innych osób; 6. składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje; 7. zaprasza i odpowiada na zaproszenie; 8. proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje; prowadzi proste negocjacje w sytuacjach życia codziennego; 9. prosi o radę i udziela rady; 10. pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia; 11. nakazuje, zakazuje, instruuje; 12. wyraża prośbę oraz zgodę lub odmowę spełnienia prośby; 13. wyraża uczucia i emocje (np. radość, 	<p>Uczeń reaguje ustnie w typowych sytuacjach, w tym związanych z komunikowaniem się w środowisku pracy:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. przedstawia siebie i inne osoby; 2. nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę; podtrzymuje rozmowę w przypadku trudności w jej przebiegu (np. prosi o wyjaśnienie, powtórzenie, sprecyzowanie; upewnia się, że rozmówca zrozumiał jego wypowiedź); 3. uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia; 4. wyraża swoje opinie i uzasadnia je, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza z opiniami innych osób; 5. wyraża i uzasadnia swoje upodobania, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, intencje i pragnienia innych osób; 6. składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje; 7. zaprasza i odpowiada na zaproszenie; 8. proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje, zachęca; prowadzi proste negocjacje w sytuacjach życia codziennego; 9. prosi o radę i udziela rady; 10. pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia; 11. ostrzega, nakazuje, zakazuje, instruuje; 12. wyraża prośbę oraz zgodę lub odmowę spełnienia prośby;

MÓWIENIE – REAGOWANIE	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
smutek); 14. stosuje zwroty i formy grzecznościowe.	13. wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek, niezadowolenie, złość, zdziwienie, nadzieję, obawę); 14. stosuje zwroty i formy grzecznościowe; 15. dostosowuje styl wypowiedzi do sytuacji.

MÓWIENIE – PRZETWARZANIE	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
Uczeń przetwarza prosty tekst ustnie, w tym bardzo prosty tekst związany z wykonywaniem najbardziej typowych czynności zawodowych: 1. przekazuje w języku angielskim informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. mapach, symbolach, piktogramach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach); 2. przekazuje w języku angielskim lub polskim informacje sformułowane w języku angielskim; 3. przekazuje w języku angielskim informacje sformułowane w języku polskim.	Uczeń przetwarza tekst ustnie, w tym prosty tekst związany z wykonywaniem typowych czynności zawodowych: 1. przekazuje w języku angielskim informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach , mapach, symbolach, piktogramach, schematach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach); 2. przekazuje w języku angielskim lub polskim informacje sformułowane w języku angielskim; 3. przekazuje w języku angielskim informacje sformułowane w języku polskim; 4. przedstawia publicznie w języku angielskim wcześniej przygotowany materiał, np. prezentację, film.

PISANIE – TWORZENIE TEKSTÓW	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
Uczeń tworzy krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne, w tym wypowiedzi umożliwiające elementarne komunikowanie się w środowisku pracy (np. notatkę, ogłoszenie, zaproszenie, życzenia, wiadomość, SMS, kartkę pocztową, e-mail, historyjkę, wpis na blogu): 1. opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska; 2. opowiada o czynnościach,	Uczeń tworzy krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne, w tym wypowiedzi umożliwiające komunikowanie się w środowisku pracy (np. notatkę, ogłoszenie, zaproszenie, życzenia, wiadomość, SMS, kartkę pocztową, e-mail, historyjkę, list prywatny, CV, list motywacyjny , wpis na blogu): 1. opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska;

PISANIE – TWORZENIE TEKSTÓW	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
<p>doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości;</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości; 4. przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość; 5. opisuje upodobania; 6. wyraża i uzasadnia swoje opinie; 7. wyraża uczucia i emocje; 8. przedstawia sposób postępowania (np. udziela instrukcji, wskazówek, określa zasady); 9. stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji. 	<ol style="list-style-type: none"> 2. opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości; 3. przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości; 4. przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość; 5. opisuje upodobania; 6. wyraża i uzasadnia swoje opinie i poglądy, przedstawia opinie i poglądy innych osób; 7. wyraża uczucia i emocje; 8. przedstawia zalety i wady różnych rozwiązań; 9. wyraża pewność, przypuszczenie, wątpliwości dotyczące zdarzeń z teraźniejszości i przyszłości; 10. przedstawia sposób postępowania (np. udziela instrukcji, wskazówek, określa zasady); 11. stosuje zasady konstruowania tekstów o różnym charakterze; 12. stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji.

PISANIE – REAGOWANIE	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
<p>Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego (np. wiadomość, SMS, krótki list prywatny, e-mail, wpis na czacie/forum) w typowych sytuacjach, w tym związanych z elementarnym komunikowaniem się w środowisku pracy:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. przedstawia siebie i inne osoby; 2. nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę (np. podczas rozmowy na czacie); 3. uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia (np. wypełnia formularz/ankietę); 4. wyraża swoje opinie, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza z opiniami 	<p>Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego (np. wiadomość, SMS, list prywatny, formularz, e-mail, komentarz, wpis na czacie/forum) w typowych sytuacjach, w tym związanych z komunikowaniem się w środowisku pracy:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. przedstawia siebie i inne osoby; 2. nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę (np. podczas rozmowy na czacie); 3. uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia (np. wypełnia formularz/ankietę); 4. wyraża swoje opinie i uzasadnia je, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza

PISANIE – REAGOWANIE	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
<p>innych osób;</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. wyraża swoje upodobania, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, preferencje, intencje i pragnienia innych osób; 6. składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje; 7. zaprasza i odpowiada na zaproszenie; 8. proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje; prowadzi proste negocjacje w sytuacjach życia codziennego; 9. prosi o radę i udziela rady; 10. pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia; 11. nakazuje, zakazuje, instruuje; 12. wyraża prośbę oraz zgodę lub odmowę spełnienia prośby; 13. wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek); 14. stosuje zwroty i formy grzecznościowe. 	<p>z opiniami innych osób;</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. wyraża i uzasadnia swoje upodobania, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, intencje i pragnienia innych osób; 6. składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje; 7. zaprasza i odpowiada na zaproszenie; 8. proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje, zachęca; prowadzi proste negocjacje w sytuacjach życia codziennego; 9. prosi o radę i udziela rady; 10. pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia; 11. ostrzega, nakazuje, zakazuje, instruuje; 12. wyraża prośbę oraz zgodę lub odmowę spełnienia prośby; 13. wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek, niezadowolenie, złość, zdziwienie, nadzieję, obawę); 14. stosuje zwroty i formy grzecznościowe; 15. dostosowuje styl wypowiedzi do odbiorcy.

PISANIE – PRZETWARZANIE	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
<p>Uczeń przetwarza prosty tekst pisemnie, w tym bardzo prosty tekst związany z wykonywaniem najbardziej typowych czynności zawodowych:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. przekazuje w języku angielskim informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. mapach, symbolach, piktogramach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach); 2. przekazuje w języku angielskim lub polskim informacje sformułowane w języku angielskim; 3. przekazuje w języku angielskim informacje sformułowane w języku polskim. 	<p>Uczeń przetwarza tekst pisemnie, w tym prosty tekst związany z wykonywaniem typowych czynności zawodowych:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. przekazuje w języku angielskim informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach, mapach, symbolach, piktogramach, schematach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach); 2. przekazuje w języku angielskim lub polskim informacje sformułowane w języku angielskim; 3. przekazuje w języku angielskim informacje sformułowane w języku polskim; 4. przedstawia publicznie w języku

PISANIE – PRZETWARZANIE	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
	angielskim wcześniej przygotowany materiał, np. prezentację, film.

Choć Podstawa programowa nie precyzuje materiału językowego dla trzeciego etapu edukacyjnego, *Program* przyjmuje, iż uczeń pozna wymienione poniżej funkcje komunikacyjne i struktury gramatyczne. Obie kategorie obowiązują dla wariantów III.BS1.2 (poziom A2) i III.BS1.1 (poziom B1). Dodatkowe elementy dla wariantu **III.BS1.1 (poziom B1)** zaznaczono **łustym drukiem**.

Funkcje komunikacyjne

Zwroty grzecznościowe:

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

Prowadzenie i podtrzymywanie rozmowy:

- literowanie;
- rozpoczynanie rozmowy (*Excuse me. Are you Miss Brown?*);
- wyrażanie opinii i doświadczeń (*I think they are wonderful!*);
- pytanie o i przedstawianie opinii i doświadczeń innych (*So what do you think of bungee jumping?*);
- sygnalizowanie niezrozumienia i prośba o powtórzenie (*Sorry, can you repeat that, please?*).

Wyrażanie postaw wobec rozmówcy i zdarzeń:

- wyrażanie upodobań i preferencji (*I can't stand techno. My favourite subject is English.*);
- proponowanie, zapraszanie (*Let's meet outside the cinema at 8. Would you like to go to the concert with me?*);
- wyrażanie życzeń (*I want a vegetable salad.*);
- wyrażanie prośb (*Can you give me an apple?*);
- instruowanie (*Be careful with the eggs.*);
- doradzanie, nakaz (*You must go to the dentist.*);
- wyrażanie zakazu (*You mustn't eat ice cream.*);
- **wyrażanie pewności** (*He must be sick.*) i **przypuszczenia** (*He may not be at home.*);
- wyrażanie pozwolenia (*You are allowed to park here.*);
- prośba o radę, udzielanie rady (*I think you should give up smoking.*);
- **wyrażanie skargi/przeprosin; przyjmowanie przeprosin** (*I'm sorry I didn't do my homework on time.*);
- **negocjowanie**.

Informowanie:

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

Kategorie gramatyczne**Rzeczowniki:**

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

Czasowniki:

- regularne i nieregularne;
- modalne: *can/can't, could/couldn't, may/might, must/mustn't, should/shouldn't, have to, will, shall*;
- czasowniki: *to be, have (got)*;
- złożone (*phrasal verbs*);
- imiesłów czynny i bierny (np. *speaking, spoken*);
- konstrukcja *there is*;
- zwroty: *going to, would like, used to*;
- zdania warunkowe typu 0, typu I, **typu II, typu III**;
- zdania wykrzyknikowe (np. *What a beautiful day!*);
- tryb rozkazujący;
- czasy gramatyczne: *Present Simple, Present Continuous, Present Perfect Simple, Present Perfect Continuous, Past Simple, Past Continuous, Past Perfect Simple, Future Simple, Future Continuous*;
- strona bierna;
- **następstwo czasów i mowa zależna**;

- zdania przydawkowe;
- zdania okolicznikowe czasu, celu, miejsca, porównawcze, przyczyny, skutku;
- konstrukcje bezokolicznikowe (np. *I'm happy to see you.*) i gerundialne (np. *We enjoy swimming.*);
- **question tags**.

Przymiotniki:

- dzierżawcze;
- stopniowanie;
- miejsce w zdaniu.

Przysłówki:

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

Zaimki:

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

Liczebniki:

- główne;
- porządkowe.

Przedimki:

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

Przymiotki:

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

Spójniki:

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

3.3. Inne umiejętności i cele wychowawcze

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

1. Uczeń posiada:
 - a) podstawową wiedzę o krajach, społeczeństwach i kulturach społeczności, które posługują się językiem angielskim, oraz o kraju ojczystym, z uwzględnieniem kontekstu lokalnego, europejskiego i globalnego;
 - b) świadomość związku między kulturą własną i obcą oraz wrażliwość międzykulturową.
2. Uczeń dokonuje samooceny i wykorzystuje techniki samodzielnej pracy nad językiem (np. korzystanie ze słownika, poprawianie błędów, prowadzenie notatek, stosowanie mnemotechnik, korzystanie z tekstów kultury w języku angielskim).
3. Uczeń współdziała w grupie (w tym w językowych pracach projektowych).
4. Uczeń korzysta ze źródeł informacji w języku angielskim (np. z encyklopedii, mediów, instrukcji obsługi), również za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnych.
5. Uczeń stosuje strategie komunikacyjne (np. domyślanie się znaczenia wyrazów z kontekstu, identyfikowanie słów kluczowych lub internacjonalizmów) i strategie kompensacyjne, w przypadku gdy nie zna lub nie pamięta wyrazu (np. upraszczanie formy wypowiedzi, zastępowanie innym wyrazem, opis, wykorzystywanie środków niewerbalnych).
6. Uczeń posiada świadomość językową (np. podobieństw i różnic między językami).

Program wyróżnia także **cele wychowawcze** istotne dla ucznia w szkole ponadpodstawowej:

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

19. Uczeń potrafi myśleć kreatywnie i innowacyjnie, jest gotowy podejmować inicjatywy (w tym uczestniczyć w wolontariacie) w szkole i najbliższym otoczeniu.
20. Uczeń docenia wartość książek i lubi czytać.

4. Procedury osiągnięcia celów

4.1. Koncepcja dydaktyczna

Biorąc pod uwagę nadrzędny cel nauczania języka obcego w szkole branżowej I stopnia, a więc rozwój umiejętności skutecznego porozumiewania się i stosowania języka obcego jako narzędzia do osiągnięcia różnych właściwych dla danej sytuacji celów komunikacyjnych, *Program* proponuje pragmatyczne/praktyczne podejście do tego zadania. Warunkiem będzie **skoncentrowanie na osobie ucznia**, jego poziomie wyjściowym, zainteresowaniach i potrzebach (w tym potrzebach zawodowych) oraz możliwościach. Aby zaś dostosowywać swoje zabiegi dydaktyczne do ucznia i grup uczniowskich, nauczyciel będzie musiał zrezygnować z jednej metody nauczania na rzecz **podejścia eklektycznego**, wykorzystującego techniki, ćwiczenia i zadania z różnych metod i podjęć.

Drugą istotną kwestią dla nauczyciela będzie uświadomienie sobie, na czym polega **komunikacja w miejscu pracy**, a w szczególności w miejscach konkretnie dotyczących danej grupy uczniów. Z jednej strony pedagog będzie miał do czynienia z młodymi ludźmi szkolącymi się np. w obsłudze gości w restauracji, którzy będą musieli umieć powitać klienta, wskazać stół, opowiedzieć o konkretnych daniach w menu i zachęcić do wyboru, odebrać zamówienie itp. Z drugiej strony będzie pracował np. z przyszłymi fachowcami na linii produkcyjnej, którzy być może będą musieli zrozumieć polecenia i instrukcje dotyczące obsługi maszyn, ale także umieć przeczytać instrukcje, schematy, wykresy i wyciągnąć z nich właściwe wnioski. Tak więc radzenie sobie z komunikowaniem się w miejscu pracy należy rozumieć zarówno jako słuchanie i produkcję językową, jak i czytanie, interakcję z tekstem i jego autorem.

Podstawową zasadą obowiązującą w **nauczaniu porozumiewania się w konkretnych sytuacjach** będzie nacisk na język sytuacyjny i funkcjonalny oraz obszary leksykalne z nim związane. A zatem nauczyciel skupia uwagę uczniów np. na słownictwie związanym z wizytą w restauracji (produkty spożywcze, dania i sposób ich przygotowania, elementy wystroju wnętrza) i sytuacją zamawiania dań i płacenia za nie, w których przydatne będą określone utarte wyrażenia i zwroty:

Kelner: *A table for two?*
Here is the menu.
Are you ready to order, sir/madam?
Would you like something to drink?

Gość: *What do you recommend?*
What are seasonal vegetables?
I'll have the beef steak with fries.

Innymi słowy, struktury gramatyczne będą pełniły funkcję służebną wobec słownictwa, wyrażen i zwrotów.

Może się zdarzyć, że nauczyciel stanie przed klasą, którą z powodu zahamowań i/lub braku wiary we własne umiejętności trudno będzie skłonić do aktywnego użycia języka. Należy przekonać uczniów, że poprawność formy nie jest tak istotna, jak przekazanie

określonego komunikatu, i z jednej strony powstrzymać się od niepotrzebnego poprawiania błędów, a z drugiej nagradzać wszelkie próby komunikowania się. Trzeba również **realistycznie podejść do możliwości uczniów** i być może zacząć od prostych, niewymagających ćwiczeń ustnych (np. dryli), które dają poczucie bezpieczeństwa i wyrabiają nawyki językowe, oraz poprzez proste dialogi sterowane (i np. wcześniej zapisane przez uczniów, a potem odegrane przed klasą) przejść do bardziej intelektualnie angażujących i spontanicznych aktywności (por. 4.2. Nauczanie komunikacji w klasie).

Ważne jest stworzenie „**atmosfery**” języka angielskiego na lekcji, tak żeby była to lekcja języka obcego, a nie o języku obcym, oraz aby chętniej i w bardziej naturalny sposób uczniowie sami podejmowali próby komunikowania się. Nauczyciel powinien więc przede wszystkim sam używać angielskiego na lekcji do rutyn klasowych (np. powitanie, sprawdzenie obecności, pożegnanie), ale również objaśniania ćwiczeń oraz stopniowo omawiania i wyjaśniania materiału. Choć na początku uczniowie mogą mieć problemy ze zrozumieniem i konieczne będzie częściowe tłumaczenie na języki polski, nie należy rezygnować, ale systematycznie oswajać ich z obecnością angielskiego na każdym etapie lekcji.

Podkreślić należy potrzebę aktywizacji uczniów w procesie odkrywania wiedzy językowej i nabywania umiejętności. Zatem jeśli nauczyciel uzna, że konieczne jest przetłumaczenie instrukcji do zadania na język polski, zawsze powinien próbować wydobyć je od uczniów zanim sam je poda. Taka sama zasada **uczenia się przez odkrywanie** (*discovery learning*) powinna obowiązywać cokolwiek dzieje się na lekcji, np. przy okazji prezentacji słownictwa uczniowie odgadują znaczenia na podstawie obrazków, definicji, kontekstu itp.; w czytaniu ze zrozumieniem próbują wyjaśnić, jakie i dlaczego są odpowiedzi na pytania do tekstu; ćwicząc gramatykę, próbują poprawić błąd swój lub kolegów, a komunikując się, starają się za wszelką cenę wykonać zadanie, korzystając z własnych zasobów lub zasobów kolegów. Nauczyciel interweniuje jedynie w ostateczności. Aktywne włączanie uczniów jest możliwe, choć może wymagać czasu i stopniowego wdrażania.

Uczenie się przez odkrywanie stanowi z kolei istotny element rozwoju samodzielności. Zadaniem nauczyciela jest nie tylko aktywizowanie swoich podopiecznych, ale również pokazywanie im, gdzie szukać odpowiedniego materiału językowego i co można z nim zrobić, a więc jak się uczyć (zob. 4.7 na temat treningu strategii). Jednym z kluczowych elementów motywujących i uatrakcyjniających zajęcia będą dostępne w Internecie **materiały autentyczne**. Krótkie filmy na YouTube, np. *English at the airport*, kurs BBC *English at work*, czy też epizody z Workplace English Program, np. *English for waiters*, to tylko kilka niezwykle pomocnych i ciekawych źródeł języka do wykorzystania na lekcji, ale również samodzielnie przez uczniów w domu. Można w nich znaleźć przykłady sytuacji, dialogów, słownictwa prezentowanych przez rodzimych i nierodzimych użytkowników języka angielskiego, którzy muszą poradzić sobie w określonym kontekście komunikacyjnym i mogą tak, jak nasi uczniowie, mieć z tym problem.

Internet jest też bogatym źródłem tekstów, w tym tekstów użytkowych, z którymi na co dzień będą się spotykać uczniowie, a potem absolwenci w miejscu pracy. Na lekcjach języka angielskiego należy zatem oswajać młodych ludzi z tekstami technicznymi, np. instrukcjami obsługi, i trenować w **stosowaniu strategii czytania i uzyskiwania informacji** odpowiednich dla danego rodzaju tekstu i dla rodzaju poszukiwanej informacji. Zanim jednak uczniowie będą gotowi stawić czoło tekstom specjalistycznym, należy ich przygotować,

korzystając z materiału i ćwiczeń w podręczniku. Istotne będzie wypracowanie tolerancji dla niezrozumiałych wyrazów, zdań, a nawet fragmentów przy jednoczesnym wykonaniu zadania na rozumienie tekstu. Należy również zachęcać uczniów do stosowania domysłu językowego i odgadywania nieznanymi znaczeń z kontekstu. Ważne jest uświadomienie młodzieży, że wiedza, którą posiada na temat poruszany w tekście oraz oczekiwania wobec treści na podstawie tytułu, materiału graficznego itp. w znaczący sposób ułatwiają zrozumienie. A zatem odpowiednie przygotowanie i trening różnorodnych technik radzenia sobie z tekstem będą niezbędnym warunkiem rozwoju umiejętności czytania materiałów fachowych.

4.2. Nauczanie komunikacji w klasie

Jak już wcześniej wskazano, rozwój umiejętności komunikowania się to proces długotrwały, wymagający wiele pracy i niejednokrotnie pokonania barier. Podstawową zasadą w tym procesie będzie dopasowanie procedur i poziomu trudności do preferencji i możliwości uczestników, gdyż chętniej będą brać udział w aktywnościach, które pod względem tematyki i sposobu przeprowadzania odpowiadają ich zainteresowaniom, stylom uczenia się i umiejętnościom. Ponadto chcąc zmotywować uczniów do aktywnego udziału, należy wybierać zadania ze względu na ich potencjalną przydatność w życiu, zwłaszcza zawodowym. Bowiem jedynie zaangażowanie uczniów w autentyczną komunikację (autentyczną na tyle, na ile pozwalają na to warunki klasy szkolnej) skłoni ich do używania języka obcego jako narzędzia w zdobywaniu i przekazywaniu informacji. Nieocenione będą tu wspomniane już materiały autentyczne prezentujące **modele autentycznej komunikacji**, w których występują rodzimi użytkownicy języka oraz osoby, dla których język angielski jest, tak jak dla naszych uczniów, pomocnym środkiem komunikacji z przedstawicielami innych narodowości. Ważna jest możliwość identyfikowania się z postaciami i sytuacjami w dialogach modelowych. Dlatego należy odpowiednio wybierać: tematykę treści nauczania, z uwzględnieniem interdyscyplinarności; sytuacje, w których ma miejsce wymiana informacji (np. na lotnisku, u fryzjera, w sklepie, w warsztacie samochodowym) oraz funkcje komunikacyjne mające zastosowanie w danej sytuacji (wyrażanie życzeń; pytanie o informację; opisywanie np. fryzury, usterki w samochodzie; instruowanie np. jak znaleźć stanowisko kontroli bagażu itp.). Pomocne w odgrywaniu dialogów są karty z opisem ról, a także plansze, obrazki itp. pobudzające wyobraźnię i ułatwiające wcielenie się w rolę. Oprócz odgrywania ról, wielu uczniów chętnie angażuje się w gry, w których obok używania języka mają możliwość rywalizacji.

Pamiętać trzeba o przeprowadzeniu odpowiednich **ćwiczeń przedkomunikacyjnych**, w toku których mamy uczestnikom możliwość poznania i przećwiczenia struktur gramatycznych i leksyki niezbędnych we właściwych ćwiczeniach komunikacyjnych. Pomocne będą tu różnego rodzaju **dryle**, a więc bardziej lub mniej mechaniczne ćwiczenia ustne, których celem jest wypracowanie poprawnych nawyków językowych, ale także zdobycie poczucia bezpieczeństwa płynącego z pewności, że wypowiedzi są płynne i wolne od błędów. Od podstawowych dryli polegających np. na powtórzeniu nowych słów, poprzez nazywanie elementów na obrazku, układanie pytań do podanych zdań wg wzoru należy przejść do prostych dryli z luką informacyjną, np. wypełnienie tabeli z informacjami o kolegach na podstawie zadawanych pytań, a potem relacjonowanie uzyskanych odpowiedzi. Planując tego typu ćwiczenia, należy pamiętać o unikaniu monotonii, a więc powinny być one krótkie, różnorodne i o rosnącym stopniu trudności.

Przechodząc do właściwych ćwiczeń komunikacyjnych, a więc zawierających lukę informacyjną, nieograniczających środków językowych i przeprowadzanych w parach lub grupach, należy starać się **integrować umiejętności**, jak to ma miejsce w naturalnej komunikacji (np. czytamy ogłoszenie o poszukiwaniu pracowników do magazynu wielkiej firmy produkcyjnej, piszemy podanie, bierzemy udział w rozmowie o pracę, rozmawiamy przez telefon z potencjalnym pracodawcą itd.). W ten sposób zbliżamy komunikację w klasie do sytuacji autentycznych. Kolejną istotną cechą naturalnej komunikacji jest tak zwane **partnerstwo w interakcji** i brak dominacji jednej osoby (czyli nauczyciela) nad komunikacją, co oznacza rezygnację z autorytarnej władzy nauczyciela nad uczniami i tym, co robią oraz umożliwienie im inicjowania rozmów. Planując komunikację w klasie, należy stosować zasadę **luki informacyjnej**, a więc różnicować wiedzę rozmówców tak, by w trakcie interakcji, jak to ma miejsce w naturalnych warunkach, dowiedzieli się czegoś nowego i podzielili swoimi wiadomościami z partnerem. Warto również zachęcać uczniów do stosowania elementów **niewerbalnych** oraz **różnicowania stylu** w komunikowaniu się, co stanowi istotny kontekst wypowiedzi. W autentycznej rozmowie różnicujemy gesty, mimikę, spojrzenie, sposób mówienia w zależności od naszego stanu emocjonalnego, sytuacji, wieku, statusu oraz intencji (por. Komorowska 2001:57–9).

Mówiąc o rozwoju umiejętności komunikacyjnych na trzecim etapie edukacyjnym, nie można pominąć kwestii **błędów językowych** i ich **poprawiania**. Decydując się na poprawę jakiegokolwiek błędu językowego, należy zawsze wiedzieć, jaka korzyść może płynąć z takiego zabiegu i czy uczniowie w danej chwili potrzebują absolutnie poprawnej formy. Jak już wcześniej wspomniano, by pomóc uczniom pozbyć się ewentualnych zahamowań i zachęcić do używania języka, zaleca się powstrzymywanie od korekty przynajmniej w początkowym okresie, zwłaszcza gdy uczestnicy koncentrują się na przekazywaniu i otrzymywaniu określonych informacji wszelkimi dostępnymi sobie sposobami, nie zaś na poprawności językowej swoich wypowiedzi. Jednocześnie należy poinformować uczniów o tym, że brak poprawiania ich błędów nie wynika z lenistwa czy niedostatecznej wiedzy nauczyciela, a ma sprzyjać niezakłóconej i samodzielnej komunikacji. Nauczyciel, już nie kontrolujący, lecz bardziej monitorujący, powinien oczywiście zwracać uwagę na niedoskonałości i wykorzystywać swoje obserwacje, planując dalsze lekcje (np. ćwiczenia gramatyczne czy leksykalne).

Innym sposobem poprawy błędów jest **ocena wzajemna** i **samodzielna** (autokorekta). Należy je jak najwcześniej wdrażać, zwracając uwagę uczniów na ocenę nie tylko formy, ale i treści wypowiedzi (tzw. *form feedback* i *content feedback*). Nastolatki powinny wiedzieć, że w ćwiczeniach komunikacyjnych treść jest o wiele ważniejsza od poprawności językowej (pod warunkiem, że błędy językowe nie zakłócają komunikacji). Tolerancja dla nie do końca poprawnej formy pozwoli także na zmniejszenie zahamowań. Jednakże nie znaczy to, że należy całkowicie pomijać poprawność. Młody człowiek powinien być świadomy, że poprawność wpływa na odbiór rozmówcy przez słuchacza i może mieć znaczenie w późniejszych kontaktach towarzyskich i zawodowych.

4.3. Charakterystyka ucznia a techniki nauczania

4.3.1. Wspólne cechy uczniów na trzecim etapie edukacyjnym

Ponieważ realizację wytyczonych celów zapewni podejście nauczyciela skoncentrowane na osobie ucznia, należy w pierwszej kolejności zapoznać się z cechami charakterystycznymi uczniów oraz z tym, co z nich wynika dla nauczyciela:

1. uczniowie są gotowi do samodzielnej pracy oraz zadań, o których kształcie mogą sami decydować (np. prace projektowe); potrafią przejąć odpowiedzialność za własną naukę, pracować w domu nad utrwalaniem i powtarzaniem materiału; są otwarci na trening strategii;
2. potrafią dłużej koncentrować się na jednej aktywności, dlatego poszczególne ćwiczenia mogą być dłuższe i może ich być mniej w czasie jednej lekcji (choć więcej krótszych zadań może poprawić koncentrację, jeśli na przykład lekcja języka obcego jest ósmą godziną w danym dniu);
3. potrafią korzystać z tekstu, mają dobrze opanowaną sprawność czytania i pisanie w języku ojczystym, co sprzyja zapamiętywaniu oraz rozwojowi samodzielności; należy dalej rozwijać te sprawności w języku obcym;
4. pamięć logiczna dominuje nad pamięcią mechaniczną, a myślenie abstrakcyjne nad konkretnym, co pozwala im pracować nad poprawnością gramatyczną, systematyzować fakty i reguły, zapoznawać się z tematami wykraczającymi poza to, co bezpośrednio dostęпно oglądowi;
5. wzmacnia się trwałość pamięci uczniów, nie trzeba więc ciągle powracać do już przerobionego materiału oraz wielokrotnie wszystkiego powtarzać, choć na niższych poziomach urozmaicone powtórki będą korzystne;
6. dzięki świadomości celów i korzyści płynących z nauki języka angielskiego mają do pewnego stopnia wykształconą motywację; należy pracować nad jej dalszym rozwojem;
7. uczniowie mogą doświadczać silnej presji grupy rówieśniczej, której chcą zaimponować i której reakcji obawiają się bardziej niż reakcji nauczyciela; może to powodować:
 - zahamowania w czasie wystąpień i wypowiedzi publicznych, dlatego należy stwarzać miłą atmosferę i wprowadzać również inne obok poprawności językowej kryteria oceny (np. odpowiednie używanie języka ciała, naturalność zachowania); należy również stopniować trudność zadań ustnych;
 - niechęć do współpracy w grupach z powodu trudności w osiągnięciu kompromisu; stąd lepiej stosować pracę w parach i mniejszych grupach;
8. przejawiają prawdziwą lub, z powodu presji rówieśników, udawaną niechęć do jakiegokolwiek przymusu szkolnego, uważają się za dorosłych i nie znoszą, kiedy traktuje się ich jak dzieci; należy więc jak najczęściej konsultować z uczniami tematy, które są dla nich potencjalnie interesujące i generalnie włączać ich we współdecydowanie o kształcie lekcji (np. wybór ćwiczeń, terminów klasówek i zakresu materiału na nich, wybór form pracy, partnera i członków grupy w pracy zespołowej itp.);
9. dwie powyższe cechy, a także potrzeba bycia zauważonym mogą być przyczyną problemów z dyscypliną; warto młodemu człowiekowi pokazać, iż traktuje się go poważnie (np. zlecając mu odpowiedzialne, lecz wykonalne zadania, pytając go o zdanie w różnorodnych kwestiach); warto dostarczać mu możliwie jak najwięcej

pozytywnej informacji zwrotnej opartej jednak na zauważalnych rezultatach; warto wreszcie podchodzić do niego jak do osoby (z indywidualnymi cechami, zainteresowaniami, potrzebami, poglądami itp.), a nie jedynie ucznia w klasie szkolnej;

10. kompetencja nauczyciela, jego wiedza, postawy, uczciwość i sprawiedliwość, a w dużo mniejszym stopniu opiekuńczość, stają się silnym czynnikiem motywującym; wynika stąd potrzeba ciągłego dokształcania się nauczyciela, m.in. w obszarze zainteresowań swoich podopiecznych, aby w pewien sposób imponować uczniom swoją wiedzą i umiejętnościami (por. Komorowska 1999:44-6).

4.3.2. Wybrane cechy indywidualne

Obok opisanych powyżej cech charakterystycznych dla przeciętnego ucznia, będą oni również przejawiali cechy indywidualne. Chcąc realizować nauczanie skoncentrowane na uczniu i dostosowywać techniki do możliwie jak największej liczby odbiorców, a jednocześnie zapewnić różnorodność, należy brać pod uwagę różne **style uczenia** się. I tak uczniowie o dominującym stylu wzrokowym dobrze reagują na wszelkie pomoce wizualne (rysunki, zdjęcia, plansze, filmy, diagramy, tablice) i lepiej zapamiętują, pisząc i czytając niż słuchając. Stąd przydatne im techniki nauczania to robienie notatek, opisywanie i interpretacja ilustracji, diagramów, pisanie opowiadań na podstawie obrazków, dopasowywanie tekstu do ilustracji, praca z tekstem itp. Słuchowcy uczą się zwłaszcza poprzez słuchanie nauczyciela, nagrań audio i innych uczniów, dlatego korzystne dla nich techniki obejmują słuchanie i opowiadanie historyjek, powtarzanie i uczenie się na pamięć wierszy, słów piosenek, zwrotów i wzorów zdaniowych. Z kolei uczniowie kinestetyczni w celu zapamiętania muszą zaktywizować całe ciało i pobudzić ośrodki ruchowe, dlatego kręcą się, stukają, wstają z miejsc. Uczą się przez działanie i dotyk, a więc odpowiednie dla nich techniki to pantomima i metoda reagowania całym ciałem (TPR), czy odgrywanie ról z użyciem rekwizytów, których mogą dotknąć (por. Komorowska 1999, Davis i inni 1994, Ehrman 1996). Jak dowodzą badania, zazwyczaj dominującym stylem uczenia się w przeciętnej klasie jest styl wzrokowy. Jednak chcąc dotrzeć do wszystkich uczniów, konieczne wydaje się stosowanie różnorodnych technik odpowiednich dla wszystkich kanałów sensorycznych. Należy zatem zadbać, by na każdej lekcji dostarczyć uczniom wystarczającej ilości bodźców wzrokowych, słuchowych i w miarę możliwości ruchowych, realizując w ten sposób **multisensoryczność**.

O wiele trudniejsza dla nauczyciela może okazać się inna różnicująca uczniów cecha – **lateralizacja**. Uważa się, że przewaga lewej lub prawej półkuli mózgowej ma zasadniczy wpływ na proces uczenia się języka. Uczniowie o dominacji lewej półkuli, która odpowiada za język, komunikację werbalną, umiejętności analityczne i logiczne rozumowanie, są zazwyczaj wzrokowcami, „lepiej opanowują na ogół system językowy, słownictwo i gramatykę, lepiej czytają i piszą, bywają na ogół staranni” (Komorowska 1999:122). Z drugiej strony, osoby o dominacji prawej półkuli, odpowiedzialnej za komunikację niewerbalną, wrażliwość na emocje, kolory, dźwięki, ruch oraz rozumienie związków międzyludzkich, charakteryzują się uzdolnieniami artystycznymi, są zazwyczaj słuchowcami i uczniami kinestetycznymi, lepiej rozumieją sytuację i stąd lepiej potrafią nawiązać kontakt, łatwiej osiągają płynność jednak kosztem poprawności wypowiedzi (Komorowska 1999:123).

4.3.3. Specyficzne problemy w uczeniu się a indywidualizacja³

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

4.4. Formy pracy na lekcji

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

Inną formą pracy umożliwiającą współdziałanie uczniów jest **praca w grupach**. Stosuje się ją w ćwiczeniach podobnych do tych omówionych powyżej, jak również w zadaniach typu projekt, w których każdy z uczestników (3–4 osoby) ma do wykonania część większego zadania. Należy pamiętać, że praca w parach i grupach pozwala uczniom z jednej strony na większą swobodę, a więc niezależność od nauczyciela, a z drugiej na wzajemne uczenie się od siebie. Ponadto, zwłaszcza przy wykonywaniu projektów, praca

grupowa przyczynia się do rozwoju zarówno samodzielności, jak i odpowiedzialności za określone zadanie oraz uczy pracy w większych zespołach, a przy tym tak niezbędnych w dorosłym życiu cech i umiejętności, jak kompromis, tolerancja, negocjacje czy dyskusja.

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

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

Każda z opisanych form pracy ma swoje zastosowanie w różnych sytuacjach na lekcji. W celu stopniowego usamodzielniania oraz zapewnienia maksimum udziału uczniów należy jednak starać się jak najczęściej stosować pracę w parach i grupach. Z drugiej strony, nauczyciel skupiony na uczniu bierze pod uwagę jego potrzeby oraz upodobania, dopasowując do nich typ pracy na lekcji. Jak już wspomniano, każda klasa składa się z uczniów o różnych preferencjach i stąd, podczas gdy jedni chętniej pracują samodzielnie, inni to samo zadanie woleliby wykonać w parach. Najlepszym rozwiązaniem takiego konfliktu wydaje się szeroko pojęta **różnorodność**, czyli stosowanie na zmianę wszystkich typów interakcji na lekcji, ze względu jednak na cel komunikacyjny nauczania, z naciskiem na pary i grupy. W przypadku form pracy ważnym elementem jest również uświadomienie uczniom **celu** danej formy i potencjalnego **pożytku** z niej dla uczących się. W ten sposób nauczyciel nie tylko okazuje uczniom zaufanie, ale poprzez zaufanie kładzie na nich odpowiedzialność za swój własny rozwój. Bowiem od nich zależy, czy poważnie potraktują dane ćwiczenie, nawet jeśli wydaje im się ono mało ciekawe czy trudne; od nich też zależy, ile nauczą się dzięki zaangażowaniu w daną interakcję.

4.5. Przykładowe techniki nauczania

Poniżej wymieniono przykładowe techniki nauczania poszczególnych sprawności.

Słuchanie i czytanie

Techniki poprzedzające słuchanie i czytanie:

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

Techniki towarzyszące i następujące po słuchaniu i czytaniu:

- słuchanie/czytanie pobieżne w celu wyłonienia głównego tematu i głównych myśli tekstu;
- odpowiedzi na pytania do słyszanego/czytanego tekstu;
- technika prawda-fałsz;
- pytania wielokrotnego wyboru;

-
- szeregowanie obrazków według tego, o czym mowa w tekście;
 - zaznaczanie elementów (np. na liście przedmiotów), które pojawiają się w tekście;
 - uzupełnianie tabeli, zdań na podstawie informacji w tekście;
 - poprawianie tekstu napisanego w porównaniu ze słuchanym;
 - uzupełnianie luk w tekście najpierw słyszonym, a potem czytanim;
 - ułożenie fragmentów tekstu w odpowiedniej kolejności.

Mówienie

- krótkie odpowiedzi na pytania do tekstu lub obrazka;
- zadawanie pytań do sytuacji lub tekstu;
- opisywanie osoby, zwierzęcia, przedmiotu, miejsca, obrazka, czynności, sytuacji;
- recytowanie rymowanek;
- streszczanie tekstów;
- luka informacyjna (np. dialog i uzupełnienie tabeli na podstawie dialogu, znajdowanie różnic w obrazkach);
- dialog na podstawie dialogu modelowego w podręczniku;
- rozmowa na podstawie rysunku (rysunek, seria zdjęć jako pretekst do rozmowy na dany temat);
- odgrywanie ról, symulacje;
- przeprowadzanie wywiadu, ankiety;
- dyskusja, debata (wymiana oraz obrona opinii na dany temat);
- poszukiwanie rozwiązań (wymiana zdań oraz negocjacja stanowisk w celu osiągnięcia kompromisu);
- wypowiedź ustna (*speech*) na wcześniej przygotowany temat w celu jego prezentacji.

Pisanie

Nauczanie pisowni (*spelling*):

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

Pisanie jako samodzielna sprawność:

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

Wymowa

Rozróżnianie dźwięków:

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

Produkowanie dźwięków:

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

- głośne czytanie.

Nauczanie akcentu i intonacji:

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

Słownictwo

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

Gramatyka

- dryl językowy (transformacja, substytucja, rozwijanie, uzupełnianie zdań);
- budowa zdań na podstawie modelu;
- pisanie transformacji podanych zdań (np. z użyciem słowa kluczowego);
- ćwiczenia wielokrotnego wyboru;
- wstawianie w zdaniach podanych wyrazów w odpowiedniej formie;
- układanie dialogów, historyjek z zastosowaniem danej reguły gramatycznej;
- analizowanie zagadnień gramatycznych i formułowanie reguł;
- porównywanie struktur gramatycznych języka angielskiego ze strukturami z języka polskiego.

Inne techniki

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

- gry i zabawy (pozwalają uniknąć monotonii i wprowadzają element rywalizacji, przez co zachęcają uczniów do udziału; można je stosować do utrwalania słownictwa, struktur oraz funkcji komunikacyjnych z danej lekcji, a także dwóch lub więcej sprawności na raz, np. czytanie i mówienie);
- odgrywanie ról (często wprowadzają ruch, który pomaga w zapamiętywaniu zwłaszcza uczniom kinestetycznym; rozwija kreatywność oraz umiejętność współpracy w grupie; umożliwia i wymusza używanie języka sytuacyjnego niezbędnego w miejscu pracy; często sprawia uczniom wiele przyjemności i może być dobrą zabawą);

- stosowanie piosenek (pomocne w prezentacji i utrwalaniu słownictwa; rozwija umiejętność rozumienia mowy; podobnie jak gry i drama, pozytywnie wpływa na nastrój na lekcji i zaangażowanie uczniów, zwłaszcza jeśli sami mogą wybierać piosenki);
- praca projektowa (kładzie nacisk na rozwój umiejętności współpracy z innymi i uczenia się od innych; pozwala na dużą samodzielność, przez co uczy odpowiedzialności; uczniowie mogą sami dokonać wyboru tematu pracy i technik jej realizacji, co pozytywnie wpływa na ich samoocenę; pozwala na powiązanie nauki języka z innymi przedmiotami, np. zawodowymi, pokazując jego użyteczność jako narzędzia do wykonywania zadań również w miejscu pracy).

Rozwijanie samodzielności ucznia

Poniższe procedury pomogą nauczycielowi w kierowaniu procesem rozwoju samodzielności uczniów:

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

4.6. Rola nauczyciela

Chcąc realizować zasadnicze cele *Programu* – rozwijanie kompetencji komunikacyjnej, umiejętności prowadzących do samodzielności, motywacji wewnętrznej i społecznie pożądanych postaw – nauczyciel będzie musiał zmodyfikować nieco tradycyjny, zdominowany przez osobę pedagoga styl kierowania oraz role pełnione w klasie. Po pierwsze, jak już wcześniej wspomniano, *Program* zakłada podejście skoncentrowane na uczniu, a więc działalność nauczyciela w klasie będzie zmierzała do maksymalnego dostosowania technik i form pracy do możliwości i potrzeb danej grupy oraz poszczególnych jej członków. Wiąże się to ze stopniowym **ograniczeniem władzy i kontroli nauczyciela**, a jednocześnie coraz większym **włączaniem uczniów** nie tylko w **odkrywanie wiedzy językowej**, ale również w **decydowanie** o kształcie lekcji. Kiedy to tylko możliwe, należy **zachęcać uczniów do wypowiedzania się** na temat przerabianego materiału, form pracy, systemu oceniania itp. Należy również poważnie traktować uwagi uczniów, a jeśli są one z różnych względów nierealne lub niewłaściwe, należy im wskazać dlaczego. Innym sposobem okazywania zaufania uczniom, a zarazem motywowania do pracy jest **stawianie im wyzwań i wymagań**. Oczekiwania nauczyciela muszą oczywiście być realistyczne, nie mogą natomiast być zbyt ograniczone, ponieważ nie zachęcą uczniów do większego zaangażowania i samodzielności. Z drugiej strony należy zawsze doceniać każdy wysiłek włożony przez ucznia w wykonywanie zadań, nawet jeśli ich efekt nie dorównuje wymaganiom, ponieważ

pozytywna informacja zwrotna buduje w uczniach poczucie własnej wartości i wiary w siebie.

Wykształcenie w uczniach pozytywnego obrazu siebie i wiary we własne możliwości stanowią podstawowy warunek do **rozwoju samodzielności**. Należy teraz uczniom pomóc rozpoznać **swoje silne i słabe strony** oraz własne **cele uczenia się**, a także uświadomić **strategie przyswajania języka**, które odpowiadają ich stylowi uczenia się (por. Rubin 1987, Wenden 1991, Drożdżał-Szelest 1999). Zaznajomienie uczniów ze strategiami może odbywać się dwojako: w czasie oficjalnej rozmowy na ten temat (jeśli to konieczne w języku ojczystym) lub przez angażowanie uczniów w aktywności i zadania, w których nauczyciel w wyniku konsultacji z uczniami proponuje wykorzystanie danych technik (Drożdżał-Szelest 1997:85-7). Niezbędne będzie więc stworzenie odpowiednich warunków, w których uczący się będą mogli zarówno zapoznać się z potencjalnymi strategiami, jak i wykorzystać te strategie, a więc dobór materiału (w tym materiałów autentycznych), ćwiczeń i aktywności na lekcji i w domu, form pracy oraz, co należy podkreślić, odpowiedniej interakcji nauczyciela z uczniami. Mając na uwadze demokratyzację stosunków w klasie, nauczyciel powinien starać się **monitorować** uczniów, czyli dyskretnie śledzić ich wykonywanie zadań i służyć pomocą, kiedy o to poproszą, a nie ściśle kontrolować ich pracę. Wiąże się to również z postawą nauczyciela wobec **błędów**. Chcąc uczulić uczniów na poprawność z jednej strony, a nie powodować zahamowań w komunikowaniu się z drugiej, należy umiejętnie manipulować technikami, zadaniami i formami pracy.

Warto podkreślić istotną **rolę społeczną**, jaką nauczyciel ma do odegrania w życiu swoich podopiecznych. Aby być dla nich wzorem i zaszczepiać postawy uczciwości, odpowiedzialności, szacunku dla innych, ciekawości poznawczej, podejmowania inicjatyw czy patriotyzmu, nauczyciel powinien starać się zaprzyjaźnić z uczniami, traktować ich jak osoby, a nie jedynie członków grupy uczącej się języka. Budowa wzajemnego zaufania, a nawet przyjaźni, np. w czasie luźnych rozmów na tematy nie zawsze związane z lekcją, a dotyczące uczniów i nauczyciela jako osób, pozytywnie wpływa na atmosferę na lekcji, a tym samym na stosunek uczniów do nauczyciela i do przedmiotu. Co więcej, warto nieraz poświęcić trochę cennego czasu lekcyjnego na takie sesje, gdyż stanowią one bogate źródło wiedzy o uczniach, ich zainteresowaniach, upodobaniach, doświadczeniach, planach zawodowych, czy problemach, z jakimi się borykają. Informacje te można później umiejętnie wykorzystać, planując zajęcia, np. dokonując wyboru tematów dialogów i ćwiczeń komunikacyjnych. Wreszcie obok funkcji związanych bezpośrednio z nauczaniem języka obcego, niebagatelne znaczenie w procesie wychowania będzie miał właściwy wybór treści nauczania, a więc czytanek, dialogów czy sytuacji, pokazujących pozytywne postawy (np. w środowisku pracy) i wartości.

Innym ważnym zadaniem nauczyciela będzie rozwijanie **motywacji uczniów**. Należy przyjąć, że nauczyciel zachęca do nauki, odpowiednio pełniąc inne swoje role, a więc poprzez dobór ciekawych i różnorodnych materiałów, poprzez pozytywną informację zwrotną i okazywanie uczniom szacunku, poprzez zabieganie o miłą atmosferę na lekcji. Innymi słowy, jakiegokolwiek zadania czy funkcji podejmuje się pedagog na lekcji, musi zawsze brać pod uwagę chęć zainteresowania i aktywnego udziału uczniów. Jak wcześniej wspomniano, istotnym aspektem rozwoju motywacji wewnętrznej będzie wykorzystanie **potencjału komunikacyjnego języka angielskiego**. Nauczyciel powinien zatem zapewnić szeroki dostęp do materiałów autentycznych, w tym internetowych, pokazujących użycie języka zwłaszcza w miejscu pracy. Rolą nauczyciela będzie nie tylko wybór interesujących materiałów, ale

również ich odpowiednie przygotowanie. Materiały autentyczne są z natury trudniejsze niż treści w podręczniku, dlatego ćwiczenia im towarzyszące powinny być wyzwaniem, któremu młodzież będzie w stanie sprostać.

Właściwie przygotowane lekcje z materiałami autentycznymi powinny zaowocować wykształceniem odpowiednich **strategii samodzielnej pracy** z nimi. Choć wiele z nich znajdziemy online, warto w klasie urządzić tzw. **kącik pracy własnej ucznia** (*self-access corner*), w którym obok książek, płyt itp. do nauki języka, czy uproszczonych wersji literatury (*readers*) znajdziemy właśnie różnorodne materiały autentyczne: opowiadania, poezję, płyty z filmami, encyklopedie, atlasy, plany miast, broszury, ulotki informacyjne itp. Należy zachęcać uczniów do czytania/słuchania wyżej wymienionych pozycji dla przyjemności, w wolnym czasie (czytanie/słuchanie ekstensywne), tak jak robią to rodzimi użytkownicy języka. Będzie to znakomitą przygotowaniem do korzystania ze źródeł anglojęzycznych i dalszego rozwoju umiejętności językowych po zakończeniu edukacji szkolnej.

Współczesny nauczyciel to nauczyciel **refleksyjny**. Na każdym etapie nauczania bierze on pod uwagę uczniów, ich reakcje na przerabiany materiał, kierunek i tempo rozwoju ich sprawności oraz samodzielności, ich potrzeby i preferencje. Taka postawa wymaga refleksyjności, czyli mniej lub bardziej sformalizowanej analizy przebiegu i wyniku lekcji czy całego kursu. Nauczyciel refleksyjny będzie starał się poznać uczniów jako osoby nie tylko w czasie luźnych rozmów na różne tematy, ale również przy pomocy technik ewaluacyjnych, takich jak ankieta. Ta sama forma zbierania danych może być pomocna w celu uzyskania opinii uczniów o stylu pracy nauczyciela, jego wymaganiach, wybranym materiale i aktywnościach. Nauczyciel refleksyjny może dalej zaangażować się w tzw. badanie w działaniu (*action research*) w swojej klasie i świadomie przeprowadzić jakąś zmianę (np. sposobu prezentacji słownictwa), a następnie zaobserwować jej efekty. Oczywiście przeciętny polski nauczyciel jest często zbyt zapracowany, by znaleźć czas na tak wnikliwe badanie. Ważna jest jednak choćby nieformalna refleksja nad przebiegiem lekcji i reakcją na nią uczniów, jeśli celem jest nauczanie skoncentrowane na uczniu i rozwoju jego niezależności.

Reasumując, oprócz tradycyjnych ról organizatora, eksperta od języka, doradcy itd., nauczyciel ma do spełnienia następujące istotne role:

- całkowita lub częściowa rezygnacja z funkcji nauczyciela autokratycznego na rzecz stosunków bardziej partnerskich;
- rozwijanie w uczniu wiary we własne możliwości poprzez dostarczanie pozytywnej informacji zwrotnej, stawianie wymagań, okazywanie zaufania;
- chęć służenia pomocą uczniom, ograniczenie jednak całkowitej kontroli nad nimi;
- rozwój samodzielności uczniów przez aktywne włączanie ich w:
 - decydowanie o formie i treści lekcji,
 - zadawanie pytań i kierowanie procesem szukania odpowiedzi,
 - refleksję nad sposobem wykonywania zadań,
 - ocenienie siebie i innych, poprawianie błędów swoich i innych;
- umożliwienie uczniom rozpoznania swoich silnych i słabych stron oraz własnych celów uczenia się języka;
- systematyczny trening w posługiwaniu się strategiami poprzez:
 - uświadamianie uczniom, z jakich technik przyswajania wiedzy mogą korzystać,
 - przeznaczanie czasu lekcyjnego na rozmowę o strategiach (uczniowie dzielą się swoimi doświadczeniami),

- odpowiedni wybór materiału, ćwiczeń, form pracy sprzyjający treningowi strategii,
- zachęcanie uczniów do poszerzania znajomości języka na własną rękę (systematyczne zadania domowe, praca projektowa itp.);
- stwarzanie warunków do współpracy z innymi i pokazywanie ważności uczenia się od innych (praca w parach, ćwiczenia z luką informacyjną, projekty);
- dbałość o dobre stosunki z uczniami i między uczniami;
- budowanie pozytywnego stosunku do nauki języka angielskiego poprzez wybór ciekawych dla ucznia tematów i materiałów, odpowiednich form i technik pracy, miłą atmosferę na lekcji;
- rozwój motywacji dzięki wykorzystaniu materiałów autentycznych;
- refleksja nad przebiegiem i wynikiem lekcji.

4.7. Trening strategii i przykłady pomocnych uczniom strategii uczenia się

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

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

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

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

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

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

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

- chętny udział w ćwiczeniach komunikacyjnych na lekcji;
- używanie języka obcego jako narzędzia otrzymywania i udzielania informacji oraz wyjaśnień w klasie;
- świadome stosowanie technik komunikacyjnych (negocjacje, domysł językowy, parafraza, prośba o powtórzenie itp.) podczas pracy w parach i grupach;

-
- nacisk na ustną, obok pisemnej, formę realizacji zadań (np. głośne czytanie ćwiczeń, opowiadanie tekstu);
 - zachęcanie innych uczniów do używania języka obcego poza klasą;
 - szukanie kontaktu z osobami posługującymi się językiem obcym poza szkołą (rodzimi i nierodzimi użytkownicy języka), np. na wycieczkach zagranicznych;
 - mówienie do siebie (np. w domu w czasie wykonywania różnych czynności).

Strategie pomocne w uczeniu się **pisania:**

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

Strategie pomocne w uczeniu się **słownictwa:**

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

Strategie pomocne w uczeniu się **gramatyki:**

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

Strategie pomocne w uczeniu się **wymowy**:

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

4.8. Materiały dydaktyczne i techniczne środki nauczania

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

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

Program może być realizowany przy użyciu wielu dostępnych na rynku wydawniczym podręczników przeznaczonych dla uczniów w szkołach ponadpodstawowych.

Przykładem doskonałego podręcznika kursowego w pełni pozwalającego na realizację założonych w *Programie* celów jest *New Enterprise* wydany przez Express Publishing. Kurs składa się z sześciu części (A1 – B2+/C1), dzięki czemu może być wykorzystywany przez uczniów realizujących wszystkie warianty Podstawy Programowej dla branżowej szkoły I stopnia. Seria ta zapewnia pełną realizację wymagań językowych, a także umożliwia rozwijanie umiejętności wspierających naukę języka, przydatnych w procesie uczenia się przez całe życie i przyszłej karierze zawodowej uczniów. Każdy z podręczników serii obejmuje 12 tematycznych rozdziałów (*units*). W ich skład wchodzi sekcje: *Vocabulary*, *Reading*, *Grammar in Use*, *Listening*, *Speaking*, *Writing*, *Culture* i *Revision*, w ramach których umiejętności językowe są rozwijane w sposób zintegrowany. Na uwagę zasługują również: sekcje *Values* i *Public Speaking Skills* (po każdym trzech rozdziałach) oraz sekcje *CLIL*, słowniczek i załączniki (na końcu podręcznika). Wśród komponentów kursu znajdują się:

- książka ucznia (*Student's Book*);
- *DigiBook* – interaktywny, cyfrowy odpowiednik publikacji drukowanej dostępny na platformie Express DigiBooks (po wpisaniu kodu), oferujący m.in. możliwość wielokrotnego wykonania danego ćwiczenia, automatyczną informację zwrotną dotyczącą poprawnych i błędnych odpowiedzi, monitorowanie postępów w nauce, dostęp do nagrań audio i filmów;
- *Workbook* + *DigiBook* – kolorowy zeszyt ćwiczeń z ćwiczeniami leksykalnymi, gramatycznymi, z zakresu rozumienia ze słuchu, czytania, pisania i komunikacji

w codziennych sytuacjach. Każde ćwiczenie oznakowano według stopnia trudności (*, ** lub ***);

- *Grammar Book (Polish Edition) + DigiBook* – dodatkowy (skorelowany z książką ucznia) podręcznik do gramatyki, zawierający objaśnienia w języku polskim zagadnień gramatycznych oraz ćwiczenia;
- książka nauczyciela (*Teacher's Book*) – zawiera scenariusze lekcji, odpowiedzi do zadań z podręcznika (z przykładami wypowiedzi ustnych i pisemnych), zeszytu ćwiczeń i podręcznika do gramatyki oraz zapisy nagrań. Na końcu książki zamieszczono karty do kopiowania, ułatwiające prowadzenie diagnozy (*Evaluation Card, Progress Report Cards*) i samoocenę (*Student's Self Assessment Forms*);
- płyty CD do wykorzystania w klasie (*Class CDs*);
- oprogramowanie do tablic interaktywnych (*Interactive Whiteboard Software*) – pełny materiał z podręcznika ucznia, zeszytu ćwiczeń i podręcznika do gramatyki, a także ścieżki dźwiękowe, odpowiedzi do zadań, słowniczek z polskimi odpowiednikami, prezentacja zagadnień gramatycznych (z objaśnieniami w języku polskim), materiały filmowe, szeroki wybór interaktywnych ćwiczeń oraz interaktywne gry pozwalające na powtórzenie słownictwa i gramatyki;
- dodatkowe materiały dla nauczyciela – kartkówki i testy (w wersjach A, B, C), kumulacyjny test końcowy oraz *Exam Skills Tests* (skorelowane z materiałem znajdującym się w *New Enterprise Exam Skills Practice*) – dostępne na stronie internetowej www.egis.com.pl.

Powyższe materiały można również uzupełnić o podręczniki do gramatyki **Grammarway** (wyd. Express Publishing). Seria składa się z czterech części, a dla potrzeb szkoły branżowej polecane są części 2 oraz 3. *Grammarway* to znakomite kompendium zarówno wiedzy, jak i ćwiczeń gramatycznych. W każdym dziale (*unit*) znajdziemy wyczerpujące informacje dotyczące danej struktury gramatycznej podane w przejrzysty i przystępny sposób (np. wsparte ilustracjami czy diagramami), po których następuje szereg ćwiczeń różnego typu i o różnym poziomie trudności. Z publikacji można korzystać na lekcji lub zadać uczniom do samodzielnej pracy w domu, gdyż na końcu każdej części serii znajduje się klucz do ćwiczeń.

5. Osiągnięcia uczniów i techniki ich oceniania

5.1. Oczekiwane osiągnięcia uczniów

Oczekiwane osiągnięcia uczniów na koniec kursu języka angielskiego w branżowej szkole I stopnia zostały podzielone na wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2) i wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1), w którym znajdziemy umiejętności dodatkowe odnoszące się tylko do tego wariantu. Inne różnice między wariantami zaznaczono tłustym drukiem.

SŁUCHANIE	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
Uczeń potrafi: <ul style="list-style-type: none"> – zrozumieć polecenia nauczyciela; – zrozumieć ogólny sens wypowiedzi; – wyszukać określone informacje w usłyszanych tekstach; – porównać usłyszane informacje z podanym tekstem, ilustracjami itp.; – określić kontekst wypowiedzi (np. czas, miejsce, sytuację, uczestników); – określić intencje nadawcy/autora wypowiedzi; – rozróżnić styl formalny i nieformalny wypowiedzi; – stosować różne techniki słuchania w zależności od rodzaju tekstu i celu zadania. 	Uczeń posiada umiejętności określone dla wariantu III.BS1.2 oraz potrafi: <ul style="list-style-type: none"> – zrozumieć główne myśli fragmentów wypowiedzi; – ułożyć informacje w określonym porządku; – określić rodzaj tekstu.

CZYTANIE	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
Uczeń potrafi: <ul style="list-style-type: none"> – zrozumieć ogólny sens oraz główne myśli tekstu i jego części; – znaleźć określone informacje i szczegóły w tekście; – określić kontekst wypowiedzi (np. nadawcę, odbiorcę, czas, miejsce, sytuację); – zrozumieć intencje nadawcy/autora tekstu; – ułożyć informacje w określonym porządku; – domyślić się znaczenia nieznanymi słowami na podstawie kontekstu; – rozróżnić styl formalny i nieformalny tekstu; – stosować różne techniki czytania w zależności od 	Uczeń posiada umiejętności określone dla wariantu III.BS1.2 oraz potrafi: <ul style="list-style-type: none"> – zrozumieć ogólny sens obszerniejszego tekstu zawierającego fragmenty niezrozumiałe; – określić rodzaj tekstu; – rozpoznać związki pomiędzy częściami tekstu.

CZYTANIE	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
rodzaju tekstu i celu zadania; – czytać samodzielnie (teksty dostosowane do jego poziomu) z użyciem słownika.	

MÓWIENIE	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
<p>Uczeń potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> – odpowiednio wymawiać dźwięki i wyrazy w języku angielskim, by być zrozumianym przez rodzimych i nierodzimych użytkowników języka; – tworzyć krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi ustne, w tym wypowiedzi umożliwiające elementarne komunikowanie się w środowisku pracy: <ul style="list-style-type: none"> • opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca, zjawiska; • opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości; • przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości; • przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość; • opisuje upodobania; • wyraża i uzasadnia własne opinie; • wyraża uczucia i emocje; • przedstawia sposób postępowania (np. udziela wskazówek, określa zasady); – prowadzić prostą rozmowę w typowych sytuacjach, w tym związanych z elementarnym komunikowaniem się w środowisku pracy i reagować w sposób zrozumiały na wypowiedź rozmówcy: <ul style="list-style-type: none"> • nawiązuje kontakty towarzyskie i stosuje zwroty grzecznościowe; • rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę; • uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia; • wyraża różne funkcje komunikacyjne (np. negocjowanie, proponowanie, nakaz, zakaz, instruowanie, prośba o pozwolenie/radę, wyrażanie opinii i preferencji, pragnień, intencji, emocji, życzeń, gratulacji, zaproszenia, podziękowania, skargi); 	<p>Uczeń posiada umiejętności określone dla wariantu III.BS1.2 oraz potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> – tworzyć krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi ustne, w tym wypowiedzi umożliwiające komunikowanie się w środowisku pracy: <ul style="list-style-type: none"> • przedstawia opinie i poglądy innych; • przedstawia zalety i wady różnych rozwiązań; • wyraża pewność, przypuszczenie, wątpliwości dotyczące zdarzeń z teraźniejszości i przyszłości; – prowadzić prostą rozmowę w typowych sytuacjach, w tym związanych z komunikowaniem się w środowisku pracy i reagować w sposób zrozumiały na wypowiedź rozmówcy: <ul style="list-style-type: none"> • aktywnie uczestniczy w rozmowie; • wyraża różne funkcje komunikacyjne (np. wyrażanie i uzasadnianie opinii i preferencji, ostrzeżenie, zachęcanie); – przetwarzać tekst ustnie, w tym prosty tekst związany z wykonywaniem typowych czynności zawodowych: <ul style="list-style-type: none"> • przekazuje w j. angielskim

MÓWIENIE	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
<ul style="list-style-type: none"> – używać strategii komunikacyjnych, takich jak prośba o powtórzenie i wyjaśnienie, parafraza, opis itp.; – stosować formalny lub nieformalny styl w zależności od sytuacji; – przetwarzać prosty tekst ustnie, w tym bardzo prosty tekst związany z wykonywaniem najbardziej typowych czynności zawodowych: <ul style="list-style-type: none"> • przekazuje w j. angielskim informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. mapach, symbolach, piktogramach) lub audiowizualnych (np. filmach); • przekazuje w j. angielskim lub j. polskim informacje sformułowane w tych językach. 	<p>informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach, schematach);</p> <ul style="list-style-type: none"> • przedstawia publicznie w j. angielskim wcześniej przygotowany materiał (np. prezentację, film).

PISANIE	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
<p>Uczeń potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> – stosować zasady ortografii i podstaw interpunkcji; – zaplanować swoją wypowiedź pisemną; – tworzyć krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne, w tym wypowiedzi umożliwiające elementarne komunikowanie się w środowisku pracy, w których: <ul style="list-style-type: none"> • opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca, zjawiska; • opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości; • przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości; • przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość; • opisuje upodobania; • wyraża i uzasadnia własne opinie; • wyraża uczucia i emocje; • przedstawia sposób postępowania (np. udziela wskazówek, określa zasady); – odpowiednio reagować w formie prostego tekstu pisanego (np. e-mail, wiadomość, wpis na forum), w typowych sytuacjach, w tym związanych z elementarnym komunikowaniem się w środowisku pracy: 	<p>Uczeń posiada umiejętności określone dla wariantu III.BS1.2 oraz potrafi:</p> <ul style="list-style-type: none"> – tworzyć krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne, w tym wypowiedzi umożliwiające komunikowanie się w środowisku pracy, w których: <ul style="list-style-type: none"> • przedstawia opinie i poglądy innych; • przedstawia zalety i wady różnych rozwiązań; • wyraża pewność, przypuszczenie, wątpliwości dotyczące zdarzeń z teraźniejszości i przyszłości; • stosuje zasady konstruowania tekstów o różnym charakterze; – odpowiednio reagować w formie prostego tekstu pisanego (np. formularz, komentarz),

PISANIE	
Wariant III.BS1.2 (poziom docelowy A2)	Wariant III.BS1.1 (poziom docelowy B1)
<ul style="list-style-type: none"> • nawiązuje kontakty towarzyskie i stosuje zwroty grzecznościowe; • uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia (np. wypełnianie ankiety); • wyraża różne funkcje komunikacyjne (np. negocjowanie, proponowanie, nakaz, zakaz, instruowanie, prośba o pozwolenie/radę, wyrażanie opinii i preferencji, pragnień, intencji, emocji, życzeń, gratulacji, zaproszenia, podziękowania, skargi); <p>– stosować formalny lub nieformalny styl w zależności od sytuacji;</p> <p>– przetwarzać prosty tekst pisemnie, w tym bardzo prosty tekst związany z wykonywaniem najbardziej typowych czynności zawodowych:</p> <ul style="list-style-type: none"> • przekazuje w j. angielskim informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. mapach, symbolach, piktogramach) lub audiowizualnych (np. filmach); • przekazuje w j. angielskim lub j. polskim informacje sformułowane w tych językach. 	<p>w typowych sytuacjach, w tym związanych z komunikowaniem się w środowisku pracy:</p> <ul style="list-style-type: none"> • wyraża różne funkcje komunikacyjne (np. wyrażanie i uzasadnianie opinii i preferencji, ostrzeganie, zachęcanie); • dostosowuje styl wypowiedzi do odbiorcy; <p>– sporządzić notatkę z czyjejś wypowiedzi ustnej;</p> <p>– przetwarzać tekst pisemnie, w tym prosty tekst związany z wykonywaniem typowych czynności zawodowych:</p> <ul style="list-style-type: none"> • przekazuje w j. angielskim informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach, schematach); • przedstawia publicznie w j. angielskim wcześniej przygotowany materiał (np. prezentację, film).

Inne umiejętności

Uczeń potrafi:

- samodzielnie szukać informacji w różnych źródłach;
- wybrać i uporządkować fakty i informacje;
- samodzielnie korzystać ze słownika i z technologii informacyjno-komunikacyjnych;
- współpracować w parach i grupach;
- stopniowo stosować pomocne mu strategie uczenia się słownictwa, gramatyki, wymowy i pozostałych sprawności językowych;
- dostrzegać podobieństwa i różnice między językami;
- ocenić swoje silne i słabe strony oraz poczynione postępy;
- stopniowo zauważać i poprawiać błędy swoje i innych w zakresie poznanego materiału językowego.

Osiągnięcia wychowawcze – uczeń:

- ma świadomość związku między kulturą własną i obcą oraz wrażliwość międzykulturową;

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

5.2. Ocena założonych osiągnięć

5.2.1. Rola oceniania

Jedną z ważnych ról nauczyciela w procesie nauczania jest systematyczne ocenianie postępów uczniów. Dzięki testom uczący się mogą oszacować wyniki stosowanych strategii, jak również otrzymują informacje o swoich mocnych i słabych stronach, co mogą wykorzystać, pracując samodzielnie nad językiem. Postępami uczniów są także zainteresowani ich rodzice lub opiekunowie.

Oprócz oczywistej roli informacyjnej, nie można pominąć ważnej funkcji **motywującej** oceniania. Z jednej strony wysoka ocena może być czynnikiem zachęcającym do większego zaangażowania, z drugiej sam fakt oceniania może skutecznie zniechęcać uczniów. Należy więc zawsze rozważyć zasadność oceniania danego zadania i koncentrować się w szczególności na pracy włożonej przez uczestników, a nie jedynie jej końcowym efekcie. Dotyczyć to będzie zwłaszcza tak istotnych dla grupy docelowej ćwiczeń komunikacyjnych, których, jak wcześniej wskazano, mogą unikać z powodu zahamowań i braku wiary w swoje umiejętności. Wyjaśniając takie zadanie, warto uzgodnić, co będzie oceniane i jak, włączając młodzież tym samym w proces oceny wzajemnej. Dla przykładu, w trakcie odgrywania ról oceniać można zarówno przygotowanie treści dialogu z uwzględnieniem kontekstu (np. miejsca interakcji, statusu rozmówców, tematu itp.), poprawność językową, jak i sposób przedstawienia: wcielenie się w rolę, naturalność środków niewerbalnych itp. Pamiętać należy, iż w przypadku aktywności i zadań postrzeganych przez uczniów jako trudne, pozytywna informacja zwrotna i stosunkowo wysoki stopień znacznie bardziej motywują, niż często obiektywna ocena niższa.

Ocenianie należy wykorzystać również, aby stymulować **rozwój samodzielności**. Zasadnym wydaje się nagradzanie uczniów za prace dodatkowe, które sami wybiorą i przygotowują. W przypadku grup bardziej zaawansowanych, mogą to być różnego rodzaju projekty, m.in. z zakresu kultury krajów anglojęzycznych (np. prezentacja i kwiz na temat brytyjskiej rodziny królewskiej). Inne grupy mogą na podstawie materiałów dostępnych online przedstawić charakterystyczne słownictwo i zwroty stosowane w konkretnych sytuacjach w wybranym miejscu pracy, a następnie polecić słuchaczom ułożenie krótkich rozmówek z ich użyciem. Takie prezentacje mogą następnie posłużyć do stworzenia banku języka (Language Bank) przydatnego każdemu.

Planując kontrolę wyników, należy oczywiście brać pod uwagę maksymalny **udział uczniów** w tym procesie. I tak, daty sprawdzianów, materiał oraz typy zadań można ustalać wspólnie z uczniami. Co więcej, uczniom starszym i bardziej doświadczonym można polecić opracowanie krótkiego sprawdzianu dla partnera lub grupy, a następnie pozwolić im sprawdzić wypełniony test. Zadanie to uwrażliwia uczniów na poprawność językową oraz jest istotnym etapem wdrażania do **samooceny**.

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

5.2.2. Ocenianie przez nauczyciela

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

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

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

Innym sposobem kontroli bieżącej może być ocena wykonania konkretnych zadań przez poszczególnych uczniów. Poniżej przedstawiono przykładową tabelę do takiej oceny, pochodzącą z podręcznika *New Enterprise B1*.

Formative Evaluation Chart

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

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

Jako kryteriów ewaluacji można użyć następujących symboli:

- c** – *competence* (uczeń w pełni rozumie zadanie i odpowiednio je wykonuje);
- w** – *working on* (uczeń rozumie zadanie, ale wykonanie nie jest całkowicie poprawne);
- n** – *non-competence* (uczeń nie rozumie zadania i nie potrafi go wykonać).

Bardzo istotną funkcję diagnostyczną i informującą spełnia **kontrola okresowa** (sumatywna), która wskazuje na osiągnięcia uczniów w dłuższym czasie (semestr, rok szkolny) lub po przerobieniu określonej partii materiału. Kontrola okresowa ma zazwyczaj postać testu. Po sprawdzeniu takiego testu warto wypełnić kartę oceny okresowej, którą każdy uczeń umieści w Portfolio. Poniższa karta oceny okresowej została opracowana do Unitu 1 podręcznika *New Enterprise B1*.

Progress Report Cards

Progress Report Card			
..... (name) can:	Unit 1		
	very well	OK	not very well
use words/phrases related to character & appearance			
use words/phrases related to clothes & accessories			
understand texts related to character & appearance			
listen to and understand dialogues related to clothes & accessories			
express opinion politely			
describe a person			
decide what to wear			
make suggestions – agree/disagree			
identify diphthongs \eɪ\, \aɪ\, \ɔɪ\			
write an article about an inspiring person with accurate spelling, punctuation and layout			
link ideas using appropriate linkers (<i>also, and, as well, but, however, still, although</i>)			

Należy pamiętać, iż istotnym elementem kontroli okresowej jest **zgodność celów kontroli z zasadniczymi celami wyznaczonymi przez Program**. Ponieważ w naszym przypadku głównym celem językowym jest rozwój kompetencji komunikacyjnej, sprawdzenie poziomu opanowania tej umiejętności powinno być nadrzędnym elementem kontroli okresowej. Dlatego też, oprócz znajomości słownictwa, gramatyki, sprawności pisania, czytania i rozumienia ze słuchu, należy przeprowadzać również wysoko punktowaną kontrolę ustną (np. dialogi sterowane). Przy okazji takiej kontroli, z korzyścią dla ucznia będzie uwzględnienie jego zaangażowania oraz kontekstu sytuacyjnego (w tym konkretnego miejsca pracy) i przyznawanie punktów za następujące elementy:

- sprawność komunikacyjną (odniesienie się do każdego punktu w instrukcji do zadania, zgodność z tematem, aktywne uczestnictwo w interakcji);
- zakres struktur leksykalno-gramatycznych (zwłaszcza dopasowanie rejestru i stylu do określonej sytuacji);
- naturalność w interakcji (np. wcielenie się w rolę, użycie odpowiednich środków niewerbalnych, różnicowanie intonacji itp.);
- płynność wypowiedzi;
- poprawność językową pozwalającą na zrozumienie przez partnera i odpowiednią reakcję językową.

W mniej zaawansowanych klasach możemy wypracować prostszy sposób oceny, który będzie bardziej eksponował ważność sprawności komunikacyjnej i płynności, a więc zachęcał do wypowiadania się. Poniżej przedstawiono przykładowe kryteria:

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

Powyższą skalę możemy rozbudować, przyznając dodatkowe punkty za leksykę i gramatykę:

- 5 punktów za wypowiedź komunikatywną, w miarę poprawną i zawierającą zróżnicowane i odpowiednie do kontekstu struktury leksykalno-gramatyczne,
- 4 punkty za wypowiedź komunikatywną i stosunkowo poprawną.

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

- 50%–59% – ocena dopuszczająca,
- 60%–67% – ocena dostateczna,
- 68%–76% – ocena dostateczna +,
- 77%–84% – ocena dobra,
- 85%–91% – ocena dobra +,
- 92%–100% – ocena bardzo dobra.

Poniżej 50%, to znaczy od 49% w dół, uczeń nie otrzymuje zaliczenia za dany sprawdzian. Ocenę celującą można przyznać za wykonanie zadań nadobowiązkowych lub za wykazywanie szczególnego zainteresowania przedmiotem.

5.2.3. Samoocena ucznia

Chcąc realizować istotny cel *Programu*, a więc rozwój umiejętności zmierzających do uniezależnienia ucznia od nauczyciela i szkoły, by mógł uczyć się przez całe życie, należy systematycznie włączać młodzież w samoocenę. Może mieć ona charakter niesformalizowany, np. krótkiej rozmowy pod koniec lekcji lub tygodnia zajęć dotyczącej tego, czego uczniowie się nauczyli, czy czują się kompetentni w danym obszarze, co jeszcze powinni powtórzyć lub przećwiczyć. Obok nieformalnej oceny bieżącej, warto zachęcać młodzież do bardziej zorganizowanej samooceny okresowej (sumatywnej), np. po przerobieniu jakiejś partii materiału. Rekomendowany przez *Program* podręcznik ułatwia samoocenę dzięki specjalnym sekcjom na końcu każdego unitu (*Review*) oraz na końcu trzech kolejnych unitów (*Revision*). Samodzielne przerabianie lekcji kończących unit oraz sprawdzających wiedzę i umiejętności, a także wypełnianie kart samooceny skłania do refleksji nad własnym procesem uczenia się oraz pomaga oszacować swoje silne i słabe

strony niezbędne na drodze do autonomii. Wypełnione karty samooceny uczniowie przechowują w Portfolio. Poniżej przedstawiono przykładową kartę samooceny przygotowaną dla Unitu 1 podręcznika *New Enterprise B1*.

Cumulative Evaluation

Student's Self Assessment Forms

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

Student's Self Assessment Form	UNIT 1
Go through Unit 1 and find examples of the following. Use the code to evaluate yourself.	
• use words/phrases related to character & appearance	
• use words/phrases related to clothes & accessories	
• understand texts related to character & appearance	
• listen to and understand dialogues related to clothes & accessories	
• express opinion politely	
• describe a person	
• decide what to wear	
• make suggestions – agree/disagree	
• identify diphthongs /eɪ/, /aɪ/, /ɔɪ/	
Go through the corrected writing tasks. Use the code to evaluate yourself.	
• write an article about an inspiring person with accurate spelling, punctuation and layout	
• link ideas using appropriate linkers (<i>also, and, as well, but, however, still, although</i>)	

5.3. Techniki kontroli

W celu oceny wiedzy i poszczególnych umiejętności uczniów można zastosować wymienione poniżej techniki kontroli.

Słuchanie:

- niewerbalna reakcja na polecenie (wybór obrazka, porządkowanie kolejności zdarzeń);
- odpowiedź na pytanie do tekstu;

-
- wybór właściwej odpowiedzi (technika wielokrotnego wyboru, prawda-fałsz);
 - wypełnienie luk w tekście, zdaniach, tabeli, formularzu itp. odpowiednimi informacjami z tekstu;
 - poprawianie błędnych informacji;
 - rozróżnianie dźwięków (np. w parach minimum).

Mówienie:

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

Czytanie:

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

Pisanie:

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

Słownictwo:

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

Gramatyka

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

- układanie zdań z rozsypanych wyrazów;
- układanie zdań, pytań na podstawie rysunku, tabeli itp.;
- przekształcanie zdań (np. zdania oznajmujące na pytające).

Ocenianie umiejętności zintegrowanych:

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

5.4. Ocenianie pracy nauczyciela

Podejmując się nauczania skoncentrowanego na uczniu, nauczyciel nie tylko informuje uczniów o ich postępach, ale sam oczekuje od nich informacji zwrotnej na temat swojej pracy w celu doskonalenia swojego warsztatu dydaktycznego. Jak już wspomniano, nauczyciel powinien angażować się w refleksję nad przebiegiem lekcji i reakcją uczniów na nią, a godnymi polecenia sposobami otrzymywania informacji zwrotnej od uczniów mogą być:

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

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

Bibliografia

- Bogdanowicz, M. 2002. *Ryzyko dysleksji – problem i diagnozowanie*. Gdańsk: Harmonia.
- Bogdanowicz, M. i Adryjanek, A. 2004. *Uczeń z dysleksją w szkole. Poradnik nie tylko dla polonistów*. Gdynia: OPERON.
- Bogdanowicz, M. i Smoleń, M. (red.). 2004. *Dysleksja w kontekście nauczania języków obcych*. Gdańsk: Harmonia.
- Canale, M. i Swain, M. 1980. “Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing”. *Applied Linguistics* 1/1.
- Davis, E.C., Nur, H. i Ruru, S.A.A. 1994. “Helping teachers and students understand learning styles”. *English Teaching Forum* 32/1. 12–15.
- Dembo, M.H. 1997. *Stosowana psychologia wychowawcza*. Warszawa: WSiP.
- Drożdźiał-Szelest, K. 1997. *Language learning strategies in the process of acquiring a foreign language*. Poznań: Motivex.
- Drożdźiał-Szelest, K. 1999. “Towards strategic teaching in the foreign language classroom”. *Network* 1/1. 17–22.
- Ehrman, M.E. 1996. *Understanding second language learning difficulties*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.
- Komorowska, H. 1999. *O programach prawie wszystko*. Warszawa: WSiP.
- Komorowska, H. (red.). 2000. *Nauczanie języków obcych w zreformowanej szkole*. Warszawa: IBE.
- Komorowska, H. 2001. *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Libuda, I. 2005. Teaching English to dyslexic students. [Nieopublikowana praca magisterska, Poznań: Uniwersytet A. Mickiewicza.]
- Nijakowska, J. 1999. “AIXELSYD – DYSLEXIA – should a foreign language teacher be interested in it?”. *Network* 2/1. 9–14
- Pamuła, M. 2003. *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Rubin, J. 1987. “Learner strategies: theoretical assumptions, research history and typology”. W Wenden, A.L. i Rubin, J. (red.). 15–30.
- Selikowitz, M. 1998. *Dyslexia and other learning difficulties: The facts*. New York: OUP.
- Wenden, A.L. 1991. *Learner strategies for learner autonomy*. New York: Prentice Hall.
- Wenden, A.L. i Rubin, J. (red.). 1987. *Learner strategies in language learning*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.