

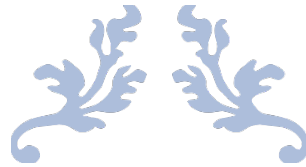
JĘZYK ANGIELSKI W PRAKTYCE



PROGRAM NAUCZANIA
DLA KLAS O PROFILU LINGWISTYCZNO-TURYSTYCZNYM

ANNA SARBIEWSKA

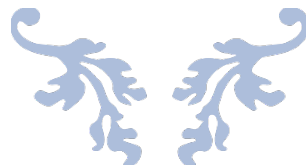
 WYDAWNICTWO
PASH



JĘZYK ANGIELSKI W PRAKTYCE

PROGRAM NAUCZANIA

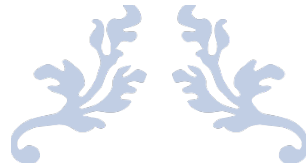
DLA KLAS O PROFILU LINGWISTYCZNO-TURYSTYCZNYM



Anna Sarbiewska

Londyn 2023

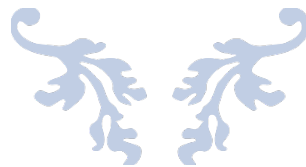




JĘZYK ANGIELSKI W PRAKTYCE

PROGRAM NAUCZANIA

DLA KLAS O PROFILU LINGWISTYCZNO-TURYSTYCZNYM



Redakcja

Marcin Jurczyk

Korekta językowa

Klaudia Mucha-Iwaniczko

Skład i łamanie

Rafał Maćkowiak

Przygotowano na podstawie materiałów dostarczonych przez autorkę.

© copyright by Author, Londyn 2023

© copyright for this edition by Polish Academy of Social Sciences and Humanities, Londyn 2023

ISBN 978-1-3999-8104-0

Wydane przez Polish Academy of Social Sciences and Humanities Publisher w Londynie
E-mail do bezpośredniego kontaktu z redakcją: wydawnictwo@passhlondyn.eu

SPIS TREŚCI

| | |
|---|----|
| Informacje o autorce programu | 7 |
| Podstawa prawna. | 7 |
| Wstęp | 8 |
| 1. Ogólna charakterystyka programu | 8 |
| 2. Teoretyczne założenia programu | 9 |
| 3. Adresaci programu | 12 |
| 4. Treść kształcenia. | 12 |
| 4.1. Cele kształcenia | 12 |
| 4.2. Materiał kształcenia. | 15 |
| 4.2.1. Treści leksykalne | 15 |
| 4.2.2. Treści gramatyczne | 16 |
| 4.2.3. Treści funkcjonalne i kulturowe | 20 |
| 4.3. Wymagania programowe. | 21 |
| 4.3.1. Wymagania ogólne:. | 22 |
| 4.3.2. Wymagania szczegółowe:. | 22 |
| 4.3.2.1. Rozumienie wypowiedzi | 22 |
| 4.3.2.1.1. Rozumienie ze słuchu | 22 |
| 4.3.2.1.2. Rozumienie tekstu czytanego | 22 |
| 4.3.2.2. Tworzenie wypowiedzi | 23 |
| 4.3.2.2.1. Tworzenie wypowiedzi ustnej | 23 |
| 4.3.2.2.2. Tworzenie wypowiedzi pisemnej | 23 |
| 4.3.2.3. Reagowanie na wypowiedzi | 24 |
| 4.3.2.3.1. Reagowanie ustnie | 24 |
| 4.3.2.3.2. Reagowanie pisemnie. | 24 |
| 4.3.2.4. Przetwarzanie wypowiedzi | 25 |
| 4.3.2.5. Wiedza i umiejętności pozajęzykowe | 25 |
| 4.4. Czas. | 25 |
| 4.4.1. Kompetencja uczenia się uczenia | 26 |
| 5. Warunki realizacji programu. | 28 |
| 6. Formy organizacyjne kształcenia, metody dydaktyczne, techniki pracy lekcyjnej i materiały dydaktyczne. | 29 |
| 6.1. Techniki pracy lekcyjnej | 31 |
| 6.2. Materiały dydaktyczne | 32 |
| 7. Adekwatność i przydatność programu | 32 |
| 8. Osiągnięcia uczniów – sposoby oceniania | 33 |
| 9. Ewaluacja programu | 36 |
| Podsumowanie | 36 |
| Załączniki do programu. | 37 |
| Bibliografia | 43 |

Informacje o autorce programu

Doktor nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika, magister filologii angielskiej. Karierę zawodową w oświacie rozpoczęła w 2001r. jako nauczyciel języka angielskiego.

W latach 2003-2009 była wykładowczynią w Nauczycielskim Kolegium Języków Obcych w Szczytnie, pełniła także funkcję nauczycielki praktyki pedagogicznej. Jest nauczycielką dyplomowaną, czynną egzaminatorką OKE egzaminu maturalnego i ósmoklasisty, autorką i współautorką innowacji pedagogicznych, prelegentką konferencji naukowych, autorką polsko i anglojęzycznych tekstów poświęconych edukacji. Obecnie pełni funkcję promotora pomocniczego w przewodzie doktorskim studentki Szkoły Doktorskiej Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie.

Jako członek British Alumni Society, stowarzyszenia zrzeszającego absolwentów uniwersytetów brytyjskich działającego pod auspicjami Ambasady Brytyjskiej i British Council, aktywnie działa na rzecz tworzenia możliwości edukacyjnych dla młodego pokolenia Polaków. Należy także do The Evidence Based Teachers Network, międzynarodowego stowarzyszenia nauczycieli uczących metodami opartymi na dowodach naukowych. W marcu 2023 roku powierzona została jej funkcja przewodniczącej Międzypodstawowej Organizacji Związkowej Pracowników Oświaty NSZZ „Solidarność” w Szczytnie oraz członka Rady Regionalnej Sekcji Oświaty i Wychowania NSZZ „Solidarność” w Olsztynie.

Za szczególne zasługi dla oświaty i wychowania w 2017 roku została odznaczona Medalem Komisji Edukacji Narodowej. W tym samym roku na Zamku Królewskim w Warszawie odebrała wyróżnienie w Ogólnopolskim Konkursie Nauczyciel Roku Języka Angielskiego BAS.

Prywatnie mama dwójki dzieci, szczęśliwa posiadaczka kota Lukea i kocicy Leii. Odnajduje spokój w kontakcie z przyrodą i uprawianiu sportów. Wolne chwile spędza z dobrą książką w dłoniach.

Podstawa prawna

1. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty - art. 22a (Dz.U. z 2022 r. poz. 2230 z późn. zm.)
2. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia. (Dz. U. z 2018, poz. 467).
3. Statut Zespołu Szkół nr 3 im Jana III Sobieskiego w Szczytnie.
4. Program wychowawczo-profilaktyczny Zespołu Szkół nr 3 im Jana III Sobieskiego w Szczytnie.



Wstęp

Nauczyciel i uczeń tworzą na lekcji duet. Każdy, wykonując swoje czynności, odpowiednio: nauczanie i uczenie się – partycypuje w powstawaniu dzieła, które choć jest wspólnym wytworem, należy tylko do jednego z nich – ucznia. Celem programu jest zwrócenie uwagi na udział ucznia w samokształceniu. Rodzice/opiekunowie ucznia traktowani są, w partycypacyjnej kulturze kształcenia, jako pełnoprawni interesariusze procesu kształcenia. Z tego względu w trakcie nauki szkolnej prowadzony jest z nimi realny dialog o metodach i formach kształcenia, czy sposobach oceniania.

1. Ogólna charakterystyka programu

Prezentowany program został opracowany dla przedmiotu *język angielski w praktyce*, który będzie realizowany w czteroletnim liceum ogólnokształcącym. *Język angielski w praktyce* to przedmiot uzupełniający, przeznaczony dla klas o profilu lingwistyczno-turystycznym. Mimo że nie przewidziano podstawy programowej dla tego przedmiotu, program został przygotowany w oparciu o fundamentalne założenia *Podstawy programowej kształcenia ogólnego z komentarzem*¹. - nabywanie przez uczniów umiejętności mówienia, pisania, rozumienia tekstu słuchanego i czytanego mają uniwersalne znaczenie dla opanowania języka angielskiego.

Program jest przeznaczony dla uczniów, którzy zaczęli kształcenie językowe w zakresie języka angielskiego jako drugiego języka obcego w szkole podstawowej i kontynuują je w szkole średniej. W podstawie programowej kształcenia ogólnego odpowiada to poziomowi rozszerzonemu na trzecim etapie kształcenia (Dz. U. z 2018, poz. 467). Powstał on w oparciu o badania wewnątrzszkolne przeprowadzone przez autorkę. Dzięki tym badaniom mogła ona lepiej rozpoznać potrzeby, trudności i możliwości uczniów Zespołu Szkół nr 3 im. Jana Sobieskiego w Szczytnie². Wnioski z badań w połączeniu ze wskazaniem zawartymi w programie wychowawczo-profilaktycznym wskazanej placówki oświatowej pozwoliły na skonstruowanie autorskiego programu, którego celem jest udzielenie pomocy nauczycielowi prowadzącemu przedmiot *język angielski w praktyce* w urzeczywistnieniu zarówno wymogu indywidualizacji, jak i partycypacji uczniów w procesie kształcenia.

Zgodnie z tytułem programu cele i treści kształcenia językowego oraz sposoby ich realizacji są ukierunkowane na stworzenie uczniom warunków do partycypowania we własnym kształceniu. Jak wynika z badań przeprowadzonych przez autorkę, partycypacja znacząco wpływa na motywację uczniów do nauki i przekłada się na podniesienie

¹ Pełna nazwa dokumentu: *Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła ponadpodstawowa: liceum ogólnokształcące, technikum oraz branżowa szkoła I i II stopnia.*

² W Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek (Dz.U. 2017 poz. 1611) stwierdza się: „Szkoła lub placówka, organizując procesy edukacyjne, uwzględnia wnioski z analizy (...) badań zewnętrznych i wewnętrznych”. Wspomniane analizy mają doprowadzać „(...) do formułowania wniosków i rekomendacji, na podstawie których nauczyciele planują i podejmują działania służące jakości procesów edukacyjnych”.

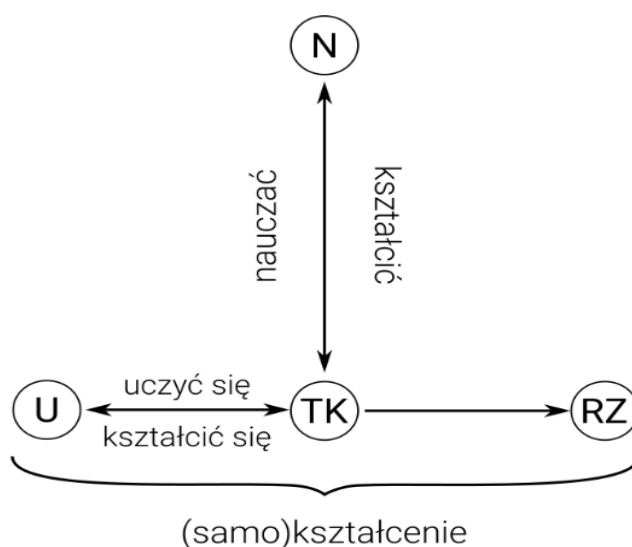
efektów kształcenia. Partycypacja jako kluczowy element prezentowanego programu nauczania jest odpowiedzią na zadanie postawione edukacji szkolnej w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek (Dz.U. 2017 poz. 1611): „Uczniowie mają wpływ na sposób organizowania i przebieg procesu uczenia się”.

Znajomość języka obcego określana jest kompetencją kluczową samą w sobie. Jest też zaliczana do kompetencji przyszłości³. W związku z tym przedmiot *język angielski w praktyce* ma przygotowywać młodych ludzi do funkcjonowania w nowoczesnym, szybko zmieniającym się świecie przez umożliwienie im nabycia umiejętności językowych, które będą stanowić narzędzie do dalszego rozwoju osobowego i zawodowego (nie tylko w zakresie wyznaczonym przez profil lingwistyczno-turystyczny).

2. Teoretyczne założenia programu

Autorskie podejście o nazwie **partycypacyjna kultura kształcenia**⁴ jest propozycją nowego odczytania relacji łączących nauczyciela i ucznia w trakcie procesu nauczania i uczenia się. Na poniższym schemacie przedstawiono obrazowo ideę partycypacyjnej kultury kształcenia.

Schemat 1. Partycypacyjna kultura kształcenia



Źródło: opracowanie własne na podstawie Stępkowski (2019) i Benner (2018; 2021).

³ Dostęp: <https://ceo.org.pl/co-powinno-sie-zmienic-w-systemie-edukacji-by-mozna-bylo-systematycznie-rozwijac-kompetencje-przyszlosci/>.

⁴ Por. jeszcze nieopublikowana rozprawa doktorska autorki pt. „Tworzenie partycypacyjnej kultury kształcenia na przykładzie szkolnych lekcji języka angielskiego. Studium przypadku” (Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, Warszawa 2022).

Do czynności wykonywanych przez ucznia (U) należy uczenie się, które stanowi niejako odpowiedź na czynność wykonywaną przez nauczyciela (N) – nauczanie. Wspólną przestrzenią, w której oba rodzaje czynności i podmioty je spełniające spotykają się, jest treść kształcenia (TK), czyli przedmiot *język angielski w praktyce*. Nauczycielskie *nauczanie* można nazwać *kształceniem*, a uczniowskie *uczenie się* – *kształceniem się*. Może to nastąpić wówczas, gdy czynności nie kończą się na przekazaniu *respectively*, czyli przyswojeniu sobie treści kształcenia, lecz uwzględniają rzecz (RZ), do której kształcenie szkolne ma otwierać drogę. Gdy zdobywana przez ucznia wiedza przedmiotowa przyczynia się do doskonalenia jego umiejętności uczenia się i równocześnie prowadzi go do nabywania kompetencji uczenia się uczenia, można mówić o kształceniu w sensie samokształcenia czyli rozwijania przez ucznia własnego działania o charakterze zarazem samospawczym i podmiototwórczym.

W tak koncyptowanym działaniu pedagogicznym chodzi o nauczanie i uczenie się języka angielskiego. Osiągnięcie samodzielności przez ucznia w uczeniu się nie wynika z wyeliminowania nauczyciela i jego czynności nauczania, lecz ze skierowania uwagi na partnerską współpracę między nimi. Jest to aspekt kształcenia szkolnego, który często jest pomijany lub w ogóle niedostrzegany. W tej współpracy chodzi o wzbudzenie w uczącym się jego własnej aktywności uczenia się głębokiego, co na powyższym schemacie oznacza termin „(samo)kształcenie”. Ta aktywność bierze swój początek w nauczaniu i uczeniu się podczas lekcji, ale wykracza swoim zakresem poza jego ramy.

W partycypacyjnej kulturze kształcenia na szczególną uwagę zasługuje podział ról spełnianych przez nauczyciela i ucznia. Żeby uświadomić sobie potrzebę zmiany w tym zakresie, warto odwołać się do koncepcji integronu edukacyjnego autorstwa Romana Schulza (2018, 41). Najważniejsza modyfikacja wynika z **uwzględnienia odpowiedzialności ucznia za całokształt procesu kształcenia szkolnego, w tym również efekty kształcenia**. Takie dzielenie odpowiedzialności zmusza do uznania, że czynności, które ma do wykonania uczeń, są równie ważne jak czynności nauczyciela. Obie strony wnoszą wkład do wspólnego zadania. W praktyce lekcyjnej polega to na współuczestniczeniu uczniów w planowaniu i kierowaniu procesem kształcenia przez wspólny dobór treści kształcenia, gospodarowanie czasem przeznaczonym na naukę poszczególnych sprawności językowych czy organizację pracy lekcyjnej.

Kolejnym fundamentem opisywanego programu jest podejście zwane **uniwersalnym projektowaniem dla uczenia się**⁵ (ang. *Universal Design for Learning*, UDL). Oznacza ono „zbiór zasad dla opracowywania **programów nauczania**, które zapewniają wszystkim uczniom równe szanse uczenia się. UDL zapewnia pewne **wzorce formułowania celów, doboru metod, materiałów i form oceniania**, które mogą być zastosowane w odniesieniu do wszystkich uczniów – nie jest to jedno uniwersalne rozwiązanie, a raczej elastyczne podejścia, które można dostosowywać do indywidualnych potrzeb” (Canter i in., 2017, 3). Opisywane podejście pozwala, już na etapie planowania procesu edukacyjnego, uwzględnić indywidualne cechy osób uczących się, bez potrzeby niejako wtórnego dostosowywania

⁵ Zgodnie z zapisami ratyfikowanej w 2012 r. przez Rząd RP Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych (Dz.U. 2012 poz. 1169): „Uniwersalne projektowanie oznacza projektowanie produktów, środowiska, programów i usług w taki sposób, by były użyteczne dla wszystkich, w możliwie największym stopniu, bez potrzeby adaptacji lub specjalistycznego projektowania.” (art. 2). Ponadto „idea uniwersalnego projektowania przewiduje, iż podstawowe działania i rozwiązania będą z założenia odpowiadały potrzebom wszystkich użytkowników. Podstawą idei uniwersalnego projektowania jest zatem teza, że przedmioty i przestrzeń, które odpowiadają potrzebom najbardziej wymagających użytkowników będą również dostępne i użyteczne dla pozostałych” (Chimicz 2021, 3).

metod nauczania, form pracy lekcyjnej i środków dydaktycznych do potrzeb i możliwości uczniów, które zostały stwierdzone w trakcie realizacji procesu dydaktycznego. W partycypacyjnej kulturze kształcenia postrzega się rolę ucznia i nauczyciela oraz sposoby organizowania procesu i środowiska edukacyjnego podobnie jak w UDL. Skrótowo przedstawiono to w poniższej tabeli, w której zostały zestawione założenia trzech podejść do nauczania i uczenia się: (1) tradycyjnego, (2) dostosowawczego i (3) opartego na zasadach UDL.

Tabela 1. Porównanie podejścia do organizowania procesu kształcenia

| EDUKACJA TRADYCYJNA | EDUKACJA DOSTOSOWANA | UDL |
|--|---|---|
| statyczna | reaktywna | proaktywna |
| ewaluacji podlega program | osobno ewaluacji podlega program realizowany dla uczniów tzw. „przeciętnych”, osobno program dla uczniów, którzy korzystają z różnych dostosowań | ewaluacji podlega otoczenie i kultura uczenia się/szkoły (program jest elastyczny, z góry uwzględnia wiele opcji do wyboru zanim jeszcze rozpocznie się proces kształcenia) |
| podąża się zgodnie ze scenariuszem zajęć/lekcji | dla uczniów, którzy nie mieszczą się w kategorii „przeciętnych” dostosowuje się scenariusz zajęć/lekcji, gdy nie jest możliwy do zrealizowania bez zmian | celowo projektuje się scenariusz zajęć/lekcji w sposób elastyczny |
| istnieje obowiązek zrealizowania całości podstawy programowej | zmienia się podstawę programową (na podstawie programową kształcenia specjalnego) lub tworzy się indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny dla konkretnego ucznia, który z różnych powodów nie jest w stanie realizować podstawy kształcenia ogólnego | uprzednio do przybycia uczniów projektuje się program z wbudowanymi opcjami do wyboru |
| podstawę programową, programy, podręczniki i inne środki edukacyjne projektuje się pod kątem tzw. „przeciętnego” ucznia | podstawę programową, programy, podręczniki i inne środki edukacyjne dostosowuje się (adaptuje) pod kątem cech, potrzeb i możliwości określonych grup uczniów (np. słabosłyszących, słabowidzących, z autyzmem itd.) | Podstawę programową, programy, podręczniki i inne środki edukacyjne projektuje się pod kątem uczniów w ich pełnym spektrum zróżnicowania |
| projektowanie edukacji dla „przeciętnego” ucznia (uczniowie niespełniający warunków „przeciętnych” mają trudności w optymalnej realizacji procesu kształcenia) | projektowanie edukacji osobno dla „przeciętnych” uczniów i dla uczniów niespełniających warunków bycia „przeciętnymi” | projektowanie edukacji dla wszystkich uczniów (education for all) |

Źródło: Olechowska 2021, s. 49.

Zastosowanie UDL w edukacji językowej umożliwia realne uwzględnienie różnicowego poziomu opanowania umiejętności językowych oraz różnego tempa przyswajania wiedzy przez poszczególnych uczniów.

3. Adresaci programu

Adresatami niniejszego programu są nauczyciele języka angielskiego prowadzący przedmiot *język angielski w praktyce*. Do nich skierowane są wskazówki dotyczące celów nauczania i oczekiwanych osiągnięć uczniów, a także wykaz przydatnych metod dydaktycznych, form pracy lekcyjnej i technik zachęcania uczniów do partycypacji we własnym kształceniu, jak również sugestie na temat opracowania indywidualnego systemu oceniania sprawności językowych i dobierania materiałów kształcenia.

W myśl partycypacyjnej kultury kształcenia uczniowie są odpowiedzialni na równi z nauczycielami za proces nauczania i uczenia się. Bez nich i bez ich aktywności własnej nie byłby ów proces w ogóle możliwy. Z tego względu niniejszy program adresowany jest również do uczniów realizujących przedmiot *język angielski w praktyce*.

Trzecią grupą adresatów programu są rodzice i opiekunowie, którzy chcieliby poznać zakres treści kształcenia, metody nauczania, formy pracy lekcyjnej, sposoby badania efektów uczenia się i kryteria oceniania. Uwzględnienie rodziców i opiekunów wynika bezpośrednio z zapisów przytaczanego już Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek (Dz.U. 2017 poz. 1611), w którym znajduje się stwierdzenie: „Rodzice są partnerami szkoły”.

4. Treść kształcenia

Według Bolesława Niemierki (2007, 151) treść kształcenia da się przedstawić z pomocą trójwymiarowego i dynamicznego modelu. Model ten składa się z czterech składowych: **(1) celów kształcenia, (2) materiału kształcenia, (3) wymagań programowych i (4) czasu**. Istotną i czynną rolę w sposobie konstruowania treści kształcenia w każdym z jej trzech wymiarów odgrywa uczeń.

4.1. Cele kształcenia

Zdaniem cenionego niemieckiego pedagoga, Dietricha Bennera (2021,101), współczesna szkoła ma do spełnienia dwa zadania. Po pierwsze, ma **przygotowywać do kształcenia na kolejnym etapie edukacyjnym** (np. szkoła ponadpodstawowa przygotowuje do studiów uniwersyteckich). Po drugie, uczeń zdobywając wiedzę na danym etapie edukacji szkolnej, powinien być w stanie ją **zastosować w sytuacjach życia codziennego**.



Jeżeli chodzi o cele kształcenia – pierwszy z trzech wymiarów Niemierkowskiego modelu treści kształcenia – należy je utożsamiać z efektami nauczania, które z kolei odnoszą się do omawianych poniżej kompetencji kluczowych i kompetencji uczenia się uczenia.

Przedmiot *język angielski w praktyce* jako dodatkowy przedmiot uzupełniający nie posiada podstawy programowej ustalonej przez Ministerstwo Edukacji i Nauki. W obowiązującej podstawie programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego (MEN 2018) w preambule przedstawiano wskazania, co do najważniejszych umiejętności, które uczniowie mają zdobyć w trakcie kształcenia ogólnego w liceum ogólnokształcącym: „Do najważniejszych umiejętności zdobywanych przez ucznia w trakcie kształcenia ogólnego w liceum ogólnokształcącym (...) należą: 1) myślenie, 2) czytanie, 3) umiejętność komunikowania się w języku ojczystym i w językach obcych, 4) kreatywne rozwiązywanie problemów, 5) umiejętność sprawnego posługiwania się nowoczesnymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, 6) umiejętność samodzielnego docierania do informacji, dokonywania ich selekcji, syntezy oraz wartościowania, rzetelnego korzystania ze źródeł; 7) nabywanie nawyków systematycznego uczenia się, porządkowania zdobytej wiedzy i jej pogłębiania; 8) umiejętność współpracy w grupie”. Zakres tych zaleceń wynika z Zalecenie Rady nr 2018/C 189/01 z dnia 22 maja 2018 roku w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie.

W głównej części podstawy programowej dla przedmiotu język angielski jednym z najważniejszych zadań liceum ogólnokształcącego jest „**rozwijanie kompetencji językowej i komunikacyjnej stanowiących kluczowe narzędzie poznawcze we wszystkich dyscyplinach wiedzy**” (Dz.U. z 2018 r. poz. 467). Podkreślono także, że umiejętność skutecznego komunikowania się w języku obcym jest podstawową umiejętnością społeczną, która sprzyja rozwijaniu postaw ciekawości, otwartości i tolerancji.

W wydanych przez Parlament Europejski i Radę Unii Europejskiej Zaleceniach (2018, s. 7) kompetencje kluczowe (w tym komunikowanie się w języku obcym) definiowane są jako rezultat połączenia trzech czynników: **(1) wiedzy** – informacji na temat faktów, liczb, pojęć, idei i teorii, które pomagają zrozumieć daną dziedzinę lub zagadnienie, **(2) umiejętności** – zdolności i możliwości realizowania działań i korzystania z istniejącej wiedzy do osiągnięcia zamierzonych wyników, i **(3) postaw** – gotowość i skłonność do działania lub reagowania na idee, osoby lub sytuacje.

Jeśli chodzi o pierwszy wymiar kompetencji, **wiedzę**, w programie nauczania *języka angielskiego w praktyce* pojmuje się ją jako dobro „wytwarzane”, „któremu nadaje się znaczenia” takie, jak: „konstruowanie pojęć”, „uczeń eksploruje”, „uczeń bada” (Klus-Stańska 2011, 48). Na **wiedzę** z zakresu *języka angielskiego w praktyce* składa się znajomość słownictwa i zróżnicowanych struktur gramatycznych (zostaną one szczegółowo omówione w dalszej części tego dokumentu poświęconej materiałowi kształcenia).

Program przedmiotu *język angielski w praktyce* określa także **umiejętności**, jakie powinien nabyć uczeń liceum w zakresie praktycznego posługiwania się językiem angielskim w mowie i piśmie. Owe umiejętności obejmują rozumienie ze słuchu oraz rozumienie tekstów pisanych, tworzenie wypowiedzi ustnych i pisemnych, reagowanie na wypowiedzi ustne oraz w formie tekstu pisanego, przetwarzanie wypowiedzi ustne lub pisemnie.

Ostatnia składowa kompetencji językowych to **postawy** prezentowane przez ucznia. Program nauczania *języka angielskiego w praktyce* zakłada stosowanie opracowanej przez Iwonę Kopaczyńską (2020) **pedagogiki pracy nad błędem**. Według tego podejścia rolą nauczyciela jest aranżowanie sytuacji, które będą wyzwaniem dla ucznia do zdo-

bywania coraz większej samodzielności w uczeniu się i samosteroowności w działaniu. Wspomniane działania pedagogiczne polegają w praktyce na konfrontowaniu ucznia z wyzwaniem (ang. *challenge*) i udzielaniu mu stosownej pomocy. Tak rozumiane nauczanie nakierowane jest na zdobywanie przez ucznia samowiedzy i samoregulacji oraz na wzmacnianiu w nim poczucia sprawstwa, a przez to również odpowiedzialności za samego siebie, w tym przede wszystkim za postępy we własnym uczeniu się. Nabycie wymienionych cech staje się trwałym zasobem ucznia- kompetencji uczenia się na błędach.

Pozytywna postawa ucznia w posługiwaniu się językiem obcym wymaga przyjęcia także **podejścia rozwojowego** (ang. *growth mindset*), opisanego przez Carol Dweck (2017, 18–20) jako strategii trwałego motywowania uczniów. O wiele większy skutek przynosi zachęcanie ucznia do podejmowania wyzwań, pokonywania trudności i uczenia się na błędach, niż chwalenie go za to, że jest mądry, dlatego że otrzymuje dobre oceny. Dzięki podejściu rozwojowemu uczniowie przyjmują postawę wewnątrzsterowną i doświadczają na lekcjach poczucia własnego sprawstwa.

Podsumowując część poświęconą celom kształcenia, należy pamiętać o założeniach partycypacyjnej kultury kształcenia i uniwersalnego projektowanie dla edukacji, które stanowią fundament niniejszego programu. Z tego względu kształcenie szkolne traktuje się w niniejszym programie zarówno jako aktywność nauczyciela, jak i samych uczniów. Zadaniem nauczyciela jest między innymi formułowanie własnych celów w stosunku do czynności nauczania oraz kierowanie pytań do uczniów o ich uczenie się oraz doświadczane przez nich powodzenia i niepowodzenia w tym zakresie. Zadaniem uczniów jest natomiast eksplikowanie własnych celów związanych z nauką przedmiotu *język angielski w praktyce*.

W praktyce lekcyjnej zakłada się tworzenie przez uczniów na początku każdego roku szkolnego tak zwanego **planu pracy własnej** (PPW) z celami, które wyznacza sobie uczeń, efektami uczenia się, które będą świadczyły, że cele założone przez ucznia zostały osiągnięte oraz oczekiwanym wsparciem ze strony nauczyciela i kolegów/koleżanek. Dodatkowym elementem PPW powinno być wskazanie przez ucznia oceny, jaką stawia sam sobie na początku roku szkolnego z uzasadnieniem, oraz oceny-celu, jaki zamierza osiągnąć na koniec danego roku szkolnego (Załącznik 1). PPW może mieć formę przedstawioną poniżej.

Tabela 2. Plan pracy własnej

| | | |
|--|--|--|
| CELE | | |
| SPOSÓB OSIĄGNIĘCIA | | |
| SPOSÓB PREZENTACJI | | |
| OCZEKIWANA POMOC OD NAUCZYCIELA/UCZNIÓW | | |
| OBECNIE OCENIAM SIĘ NA ... PONIEWAŻ | | |
| W TYM ROKU SZKOLNYM CHCĘ UZYSKAĆ OCENĘ ... PONIEWAŻ | | |

Źródło: opracowanie własne na podstawie Statut nieumarły (2023, 151)

4.2. Materiał kształcenia

Materiałem kształcenia Bogusław Niemierko (2007,151) nazywa zagadnienia tematyczne, które wchodzi w zakres treści kształcenia zaplanowanej przez nauczyciela w programie nauczania. Do tego zagadnienia odniósł się w ostatnim czasie Dietrich Benner (2021, 231), powołując się na innego niemieckiego pedagoga, Theodora Litta. Zdaniem tego ostatniego przedmiot nauczania (treść kształcenia) musi powstać w uczniu przez jego własną aktywność. Nie ma innej drogi, żeby to, o czym dowiaduje się od nauczyciela, stało się jego własną wiedzą. Wiedza powstaje w uczniu pod wpływem czynności lekcyjnych nauczyciela, ale nie jako ich bezpośredni skutek, lecz w związku z nimi. Wynika z tego, iż prawidłowo rozumiany proces kształcenia wymaga współdziałania obu stron – nauczyciela i ucznia, którzy we właściwy sobie, refleksywny sposób angażują się w przedmiot (treść kształcenia). Ze strony nauczyciela to angażowanie się polega na metodycznym przystosowaniu treści kształcenia do nauczania, ze strony ucznia na wielorakich formach aktywności własnej, dzięki którym treść kształcenia nabiera waloru (samo)kształcącego.

Z powyższego jasno wynika, że treść kształcenia jest silnie zakotwiczona w podstawie programowej, gdzie zawarte są wskazania do jej skonstruowania i urzeczywistnienia przez nauczanie szkolne. W jeszcze bardziej skonkretyzowanej postaci treść kształcenia uwidoczni się w programie nauczania.

Poniższej zostaną przedstawione środki językowe (leksykalne), w tym związki frazeologiczne, gramatyczne, ortograficzne oraz fonetyczne, umożliwiające realizację wymagań programowych w podziale na słownictwo, gramatykę i funkcje językowe oraz ich szczegółowe zakresy tematyczne.

4.2.1. TREŚCI LEKSYKALNE

1. człowiek (np. dane personalne, okresy życia, wygląd zewnętrzny, cechy charakteru, rzeczy osobiste, uczucia i emocje, umiejętności i zainteresowania, społeczny i osobisty system wartości, autorytety, poczucie tożsamości);
2. miejsce zamieszkania (np. dom i jego okolica, pomieszczenia i wyposażenie domu, prace domowe, wynajmowanie, kupno i sprzedaż mieszkania, przeprowadzka, architektura);
3. edukacja (np. szkoła i jej pomieszczenia, przedmioty nauczania, uczenie się – w tym uczenie się przez całe życie, przybory szkolne, oceny szkolne, życie szkoły, zajęcia pozalekcyjne, system oświaty);
4. praca (np. zawody i związane z nimi czynności i obowiązki, miejsce pracy, praca dorywcza, kariera zawodowa, rynek pracy, warunki pracy i zatrudnienia, mobilność zawodowa);
5. życie prywatne (np. rodzina, znajomi i przyjaciele, czynności życia codziennego, określanie czasu, formy spędzania czasu wolnego, święta i uroczystości, styl życia, konflikty i problemy);
6. żywienie (np. artykuły spożywcze, posiłki i ich przygotowywanie, nawyki żywieniowe – w tym diety, zaburzenia odżywiania, lokale gastronomiczne);
7. zakupy i usługi (np. rodzaje sklepów, towary i ich cechy, sprzedawanie i kupowanie, finanse, promocja i reklama, korzystanie z usług – w tym usług bankowych i ubezpieczeniowych, reklamacja, prawa konsumenta);
8. podróżowanie i turystyka (np. środki transportu i korzystanie z nich, orientacja w terenie, baza noclegowa, wycieczki, zwiedzanie, awarie i wypadki w podróży, ruch uliczny, bezpieczeństwo w podróży);

9. kultura (np. dziedziny kultury, twórcy i ich dzieła, ochrona praw autorskich, uczestnictwo w kulturze, tradycje i zwyczaje, media);
10. sport (np. dyscypliny sportu, sprzęt sportowy, obiekty sportowe, imprezy sportowe, uprawianie sportu, pozytywne i negatywne skutki uprawiania sportu, problemy współczesnego sportu);
11. zdrowie (np. tryb życia, samopoczucie, choroby – w tym choroby cywilizacyjne, ich objawy i leczenie, niepełnosprawność, uzależnienia, pierwsza pomoc w nagłych wypadkach);
12. nauka i technika (np. ludzie nauki, odkrycia naukowe, wynalazki, korzystanie z urządzeń technicznych i technologii informacyjno-komunikacyjnych oraz szanse i zagrożenia z tym związane, korzyści i zagrożenia wynikające z postępu naukowo-technicznego);
13. świat przyrody (np. pogoda, pory roku, klimat, rośliny i zwierzęta, krajobraz, zagrożenia i ochrona środowiska naturalnego, katastrofy ekologiczne, klęski żywiołowe, przestrzeń kosmiczna);
14. państwo i społeczeństwo (np. wydarzenia i zjawiska społeczne, struktura państwa, urzędy, organizacje społeczne i międzynarodowe, polityka, gospodarka, problemy współczesnego świata, prawa człowieka, religie, ideologie).

4.2.2. TREŚCI GRAMATYCZNE

1. Czasy i konstrukcje zdaniowe
 - bezokolicznik i formy osobowe, np. to send, sends, to have sent;
 - tryb rozkazujący;
 - czasownik *be* oraz *have got*;
 - czasowniki posiłkowe: *be, have, do*;
 - czasowniki wyrażające stany i czynności;
 - czasowniki złożone (*phrasal verbs*);
 - budowa słowotwórcza czasownika;
 - konstrukcja *there is / are; there was / were; there will be*;
 - konstrukcja *like / love / don't mind / hate / can't stand / enjoy + gerund*;
 - konstrukcja czasownik + gerund: *keep / spend time*;
 - konstrukcja *it's (not) worth / it's no use + gerund*;
 - konstrukcja *would like / would prefer to / would rather + bezokolicznik*;
 - konstrukcja czasownik + (object) + infinitive: *want / manage / afford / plan / expect / allow / promise*;
 - konstrukcje z podmiotem *it*: *It's time to go.; It's important for me to*;
 - konstrukcje typu cleft sentences z podmiotem *it*: *It was only two days ago that he exposed his true intentions* oraz z *what*: *What I love about him is his selflessness*;
 - konstrukcja *Let's + czasownik*;
 - konstrukcje *too / enough*;
 - konstrukcje *so + przymiotnik; such + a / an / zero morfologiczne + rzeczownik*;
 - konstrukcje modalne i semi-modalne: *can / can't / could, must / mustn't / needn't, may, might, should / shouldn't, ought to, have to / don't have to, will / shall, dare, need, needn't have vs didn't need*;
 - specjalne użycie konstrukcji modalnych: *may as well, might as well / could / might* służące wyrażeniu irytacji; *will / shall* w tzw. *coloured future*, *wouldn't* służące wyrażaniu niechęci

- konstrukcje modalne z różnymi typami bezokoliczników (*She must be working here / have read it / have been trying for so long*);
- Present Simple i Present Continuous – porównanie czasów teraźniejszych;
- Present Continuous + *always, constantly, forever* do wyrażania irytacji;
- Present Simple w komentarzach sportowych, instrukcjach, relacjonowaniu treści;
- Present Perfect (określenia: *for, since, just, already, yet, ever, once or twice, never before, how many/much ... so far?*) vs Present Perfect Continuous (*How long? for, since, all ...*) – porównanie czasów;
- Present Perfect w konstrukcji: *It's the first time ...*;
- Present Perfect Continuous opisujący powtarzające się od pewnego czasu czynności;
- Past Simple, Past Continuous, Past Perfect i Past Perfect Continuous – porównanie czasów przeszłych;
- Past Continuous w wyrażeniach *I was wondering / hoping / thinking*;
- Past Perfect w konstrukcji: *It was the first time ...*;
- *used to* + bezokolicznik *v would* + bezokolicznik (czynności zwyczajowe w przeszłości) vs. *be / get used to* + gerund (opisywanie przyzwyczajzeń);
- Future Simple, Future Continuous, Future Simple in the Past, *be going to* + bezokolicznik; Present Simple i Present Continuous – porównanie czasów / konstrukcji wyrażających przyszłość;
- Future Continuous vs. Future Perfect vs. Future Perfect Continuous – porównanie czasów wyrażających przyszłość;
- question tags, także po trybie rozkazującym, reply questions, odpowiedzi z inwersją *So do I. / Nor do I. / Neither do I.*;
- strona bierna – czasy Present Simple, Past Simple, Present Continuous, Present Perfect, Future Simple, Past Perfect, Past Continuous;
- konstrukcje z passive gerund (*I hate being lied to*) oraz passive infinitive (*She would like to be elected.*);
- zdania z dwoma dopełnieniami (*offer, send, give, buy, bring, itd.*) w stronie czynnej i biernej;
- konstrukcje: *have something done, get sth done, have sb. do sth, get sb. to do sth*;
- konstrukcje w stronie biernej typu *It is said / believed / claimed that Jane ... / Jane is said / believed / claimed to + (perfect) infinitive*;
- mowa zależna – polecenia i zakazy;
- mowa zależna – równoważniki zdań, krótkie odpowiedzi, question tags;
- mowa zależna – czasowniki wprowadzające (np. *suggest, accuse, deny, admit*);
- pytania pośrednie;
- mowa zależna – pytania, *if* oraz *whether*;
- zdania podmiotowe: *What she wants is a significant raise* oraz dopełnieniowe: *She assured that she would visit us soon. All he wanted was to stay at the company*;
- zdania orzecznikowe: *The problem is that they can't visit us*;
- zdania przydawkowe ograniczające i opisujące (*who, which, whose, that, where, why*);
- zdania okolicznikowe celu (*in order that, so that*), czasu (*when / after / before / as soon as / once / by the time*), porównawcze (*as ... as ..., more ... than, so ... that, The more I see, the less I trust them., He looks as if / though he was guilty*), przyczynowe (*because / as*), skutkowe (*so*), sposobu (*exactly as*), stopnia (*so much ... that*);

- zdania warunkowe typu 0, 1, 2 i 3 (*if, unless*), mieszane okresy warunkowe, inwersja w okresach warunkowych, użycie *will / would* po *if*;
 - zdania wykrzyknikowe (*What a surprise!*);
 - zdania wyrażające życzenia i przypuszczenia z *wish / if only, I'd rather / sooner, you'd better, suppose, it's high time*;
 - konstrukcje imiesłowowe i bezokolicznikowe: *be supposed to + infinitive*, czasownik + dopełnienie + imiesłów czynny lub bierny, *be the first to arrive*;
 - inwersja stylistyczna po wyrażeniach przeczących (*seldom, rarely, never*), i innych wyrażeniach (np. *under no condition, here comes our star*);
 - zastosowanie *do* i *did* w konstrukcjach emfatycznych (*I do love you*);
 - tryb łączący (np. po czasownikach *demand, insist, suggest* i zwrotach *it's essential / vital*).
2. Rzeczowniki:
- rzeczowniki policzalne i niepoliczalne;
 - liczba mnoga rzeczowników (regularne i nieregularne);
 - rzeczowniki mające tylko formę liczby pojedynczej lub mnogiej lub podwójne formy liczby mnogiej;
 - liczba mnoga rzeczowników złożonych (*fathers-in-law, in-laws*);
 - rzeczowniki abstrakcyjne (*boredom, hatred*);
 - rzeczowniki złożone (*playground*);
 - forma dzierżawcza rzeczownika (dopełniacz saksoński)
 - tworzenie rzeczownika od czasownika i przymiotnika;
 - rodzaj rzeczownika;
 - rzeczownik w funkcji przymiotnika (*a youth hostel*)
 - budowa słowotwórcza rzeczownika;
3. Przedimki:
- przedimek nieokreślony *a / an*;
 - przedimek określony *the*;
 - przedimek zerowy (brak przedimka);
 - określniki *any, some, many, much, a lot of, lots of, a couple of, (a) little, (a) few*.
4. Zaimki:
- wskazujące (*this, these, that, those*);
 - osobowe (*I, you, he, she, it, we, they*);
 - dzierżawcze (*mine, yours, his, hers, its, ours, theirs*);
 - dopełnieniowe (*me, you, him, her, it, us, them*);
 - nieokreślone (*someone, something, somewhere, anyone, anything, anywhere, no one, nothing, nowhere, none, either, neither, every, each, both, all, another, other, the other, the others*);
 - konstrukcje: *neither / nor, either / or*;
 - zwrotne i emfatyczne (*myself, yourself, himself, herself, itself, ourselves, yourselves, themselves*) oraz wzajemne (*each other, one another*);
 - względne (*who, which, where, that, whose*);
 - bezosobowe: *you, one*;
5. Przymiotniki:
- przymiotniki określające kolor, rozmiar, kształt i narodowość;
 - przymiotniki dzierżawcze (*my, your, his, her, its, our, their*);
 - użycie przymiotników z *so / such / how / what*;

- stopniowanie przymiotników jedno- i wielosylabowych (regularne i niektóre formy nieregularne – *good / bad / far / little / old*);
 - konstrukcje z przymiotnikami w stopniu wyższym: *the more, the better; more and more responsible*;
 - porównania (*as ... as ..., longer than*);
 - szyk przymiotników w zdaniu;
 - budowa słowotwórcza przymiotników;
 - przymiotniki złożone .. *blue-eyed*;
 - przymiotniki po czasownikach postrzegania (*You look gorgeous, It tastes excellent*);
 - użycie przymiotników z przedimkiem określonym (*the rich, the old*);
6. Przysłówki:
- częstotliwości (*always, usually, often, sometimes, never*);
 - czasu przeszłego i przyszłego (*last week, ago, next year, at eight o'clock, tomorrow, since, for, yet, just, itp.*);
 - sposobu (*slowly*);
 - stopnia (*very, extremely, quite, rather*);
 - miejsca (*here, there*);
 - formy regularne i nieregularne tworzone od przymiotników (*slowly, fast*);
 - stopniowanie przysłówków regularnych i nieregularnych;
 - miejsce przysłówków w zdaniu;
 - przysłówki o dwóch różniących się znaczeniem formach (np. *hard – hardly, late – lately*);
7. Spójniki zdań złożonych współrzędnie i podrzędnie:
- *and, but, or, whereas*;
 - *next, then, finally, at first, eventually, as a result, last but not least, all in all*;
 - *after, before, as soon as, once, until, till, by the time*;
 - *because, so*;
 - *if, unless, even if, supposing*;
 - *on condition that, as long as, providing/provided that*;
 - *when, while, as*;
 - *in order to, so as, so that*;
 - *so / such ... that*;
 - *however, (al)though, even though, in spite of, despite*;
 - *as if / as though*;
8. Przyimki:
- w okolicznikach miejsca (*in, on, at, over, opposite, next to itp.*);
 - w okolicznikach czasu (*on Saturday, at ... o'clock, in summer, after midnight*);
 - kierunku oraz ruchu (np. *from, towards, over, down*);
 - przyimki towarzyszące przymiotnikom (np. *good at, keen on, interested in, fed up with, tired of*) i czasownikom (np. *thank for, believe in, agree with, congratulate on, consist of, apologise to / for*);
 - pytania z przyimkiem na końcu;
 - zdania przydawkowe z przyimkiem.
9. Liczebniki:
- główne;
 - porządkowe (*first, second, third, fourth, itd.*).

4.2.3. TREŚCI FUNKCJONALNE I KULTUROWE

- identyfikacja i lokalizacja osoby;
- przedstawianie siebie i innych
- opisywanie krajów i narodowości
- opisywanie postaci: dane osobowe, wygląd, osobowość
- opisywanie przedmiotów, zwierząt
- identyfikacja i lokalizacja przedmiotu (np. określanie miejsca położenia przedmiotów, usytuowania budynków w mieście)
- opisywanie miejsc (np. pomieszczeń w domu i szkole, budynków w mieście, atrakcji turystycznych)
- opisywanie klimatu i pogody
- rozpoczynanie, podtrzymywanie, kończenie rozmowy, sposoby zwracania się do rozmówcy
- aktywne uczestnictwo w dyskusji i polemice, zabieranie głosu, komentowanie wypowiedzi
- zwroty grzecznościowe: powitanie, pożegnanie, podziękowanie, przeproszanie
- opisywanie czynności zwyczajowych (np. opisywanie zajęć codziennych i form spędzania czasu wolnego)
- opisywanie czynności odbywających się w chwili mówienia i trwających tymczasowo
- porównywanie cech osób, przedmiotów, miejsc, czynności
- opisywanie czynności i sytuacji w przeszłości, następstwo wydarzeń
- wyrażanie zwyczajów w przeszłości (np. *I used to / I would ...*)
- wyrażanie przewidywań, wydarzeń w przyszłości (np. *It will happen ... We will be living longer ...*)
- wyrażanie planów, zamierzeń, intencji i ambicji (np. *I'm going to buy..., I'm seeing ...*)
- podejmowanie spontanicznych decyzji
- pytanie i prośba o informację lub wyjaśnienie
- wyrażanie upodobania (np. *I like / love / hate, I prefer, I'd rather / I'd sooner..., I fancy ...*)
- pytanie o upodobania (np. *Do you like ...?, Do you fancy ...?*)
- określanie czasu i częstotliwości
- określanie odległości
- określanie liczby i ilości (np. *a lot of... many... a couple of, (a) little, (a) few, several*)
- pytanie o drogę, kierunek, wskazywanie drogi, określanie kierunku
- określanie ceny (prowadzenie negocjacji w sklepie)
- przekazywanie informacji / opinii podanej przez inną osobę (np. *He says it's ..., They said it was ..., He reminded me that ...*)
- przekazywanie pytań i poleceń podanych przez inną osobę (np. *He asked me to ..., She wondered if I could ...*)
- określanie umiejętności, kompetencji (np. *She can ..., We are able to ...*)
- wyrażanie umiejętności w przeszłości i w przyszłości (np. *It was able to ..., We managed to, He will be able to ...*)
- określanie posiadania i przynależności
- wyrażanie zgody lub sprzeciwu
- pytanie o opinię
- wyrażanie własnej opinii (np. *I think..., In my opinion..., If you ask me...;*)
- uzasadnianie opinii; przedstawianie argumentów za i przeciw, wad i zalet rozwiązań

- wyrażanie opinii i krytyki na temat wydarzeń w przeszłości (np. *He shouldn't have...*)
- potwierdzanie lub zaprzeczanie opinii
- wyrażanie pewności lub prawdopodobieństwa (np. *Probably. That can't be true.*)
- spekulowanie w odniesieniu do przeszłości (np. *She must have ..., She may have ...*)
- wyrażanie uczuć i emocji
- opisywanie samopoczucia, problemów zdrowotnych
- prośba o wybaczenie
- wyrażanie zainteresowania, zdziwienia, rozczarowania
- wyrażanie sugestii, udzielanie rady (np. *You should ..., You ought to ..., You'd better ..., If I were you ..., I'd avoid ...*)
- wyrażanie zakazu i nakazu (np. *You mustn't ..., It is allowed ..., It is forbidden ..., You needn't ...*)
- wyrażanie pozwolenia (np. *You can..., You're allowed to ...*)
- pytanie o możliwość, prośba o przyzwolenie
- wyrażanie przyczyny i skutku (np. *to ..., because ..., so that ..., in order to ...*)
- wyrażanie warunku (np. *If you want to ..., If it was / were..., If it had happened ...*)
- ostrzeżenie
- składanie propozycji, przyjęcie lub odrzucenie propozycji (np. *Would you like ...? Shall I ...?*)
- prośba o przekazanie wiadomości
- zaoferowanie pomocy, prośba o pomoc (np. *Can you ..., please? Do you think you could ...? I wonder if you could ...*)
- składanie gratulacji lub życzeń
- prośba o powtórzenie, przeliterowanie itp.
- pytanie o znaczenie wyrazu, prośba o wyjaśnienie
- opisywanie skomplikowanego procesu
- wyrażanie potrzeby, życzeń i żalu (np. *I need ... I wish / If only ...*)
- opisywanie osiągnięć i doświadczeń
- abstrahowanie i wysnuwanie hipotez (*Supposing ...*)
- prowadzenie skomplikowanych negocjacji w celu załatwienia codziennych spraw o pewnym stopniu trudności

4.3. Wymagania programowe

Ostatni wymiar treści kształcenia tworzą wymagania programowe. To **oczekiwania** co do tego, jakie **umiejętności uczeń ma osiąść dzięki lekcjom języka angielskiego w praktyce**. Oczekiwania te wyraża się w dydaktyce za pomocą czasowników operacyjnych.

W niniejszym programie zmierza się do wywołania w uczniu gotowości do (samo) kształcenia, której wymiernymi wskaźnikami będzie jego aktywny udział (partycypacja) w trzech zakresach: (1) współdecydowanie o treści kształcenia⁶, (2) współodpowiedzialność za pracę lekcyjną i (3) ocenianie efektów uczenia się (samoocena). Promowanie przez nauczyciela współdziałania ucznia w wymienionych zakresach ma na celu wspie-

⁶ Przy okazji omawiania cech refleksyjnego nauczyciela języka angielskiego Monika Cichmińska (2021) wspomina o zaletach angażowania uczniów w proces oceniania, w tym również tworzenia treści kształcenia.

ranie go w procesie kształcenia i doskonalenia umiejętności uczenia się oraz w nabywaniu postawy, dzięki której będzie w stanie samodzielnie doskonalić swoją kompetencję językową przez planowanie, eksperymentowanie i refleksowanie własnego uczenia się. Żeby ten cel osiągnąć, powinny zostać osiągnięte wymagania ogólne i szczegółowe, które przedstawiono poniżej.

4.3.1. Wymagania ogólne:

1. Uczeń **posługuje się** bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych) umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie 14 tematów wskazanych powyżej w materiale kształcenia.
2. Uczeń **rozumie** różnorodne złożone wypowiedzi ustne, wypowiedziane w naturalnym tempie oraz różnorodne złożone wypowiedzi pisemne, w zakresie opisanym powyżej w materiale kształcenia.
3. Uczeń **samodzielnie tworzy** złożone, spójne i logiczne, płynne wypowiedzi ustne oraz złożone, bogate pod względem treści, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne w zakresie opisanym powyżej w materiale kształcenia.
4. Uczeń uczestniczy w rozmowie i **reaguje ustnie** w różnorodnych, również złożonych i nietypowych sytuacjach oraz reaguje w formie (w miarę możliwości) złożonego tekstu pisanego w zakresie opisanym powyżej w materiale kształcenia.
5. Uczeń **przetwarza wypowiedź** zmieniając formę przekazu ustnego lub pisemnego w zakresie opisanym powyżej w materiale kształcenia.

4.3.2. Wymagania szczegółowe:

4.3.2.1. Rozumienie wypowiedzi

4.3.2.1.1. Rozumienie ze słuchu

Uczeń **rozumie** różnorodne złożone wypowiedzi ustne wypowiedziane w naturalnym tempie:

1. **reaguje** na polecenia;
2. **określa** główną myśl wypowiedzi lub fragmentu wypowiedzi;
3. **określa** intencje, nastawienie i postawy nadawcy/ wypowiedzi;
4. **określa** kontekst wypowiedzi (np. formę, czas, miejsce, sytuację, uczestników);
5. **znajduje** w wypowiedzi określone informacje;
6. **układa** informacje w określonym porządku;
7. **wyciąga** wnioski wynikające z informacji zawartych w wypowiedzi;
8. **odróżnia** informacje o faktach od opinii;
9. **rozpoznaje** informacje wyrażone pośrednio;
10. **rozdziela** formalny i nieformalny styl wypowiedzi.

4.3.2.1.2. Rozumienie tekstu czytanego

Uczeń rozumie różnorodne złożone wypowiedzi pisemne:

1. **określa** główną myśl tekstu lub fragmentu tekstu;
2. **określa** intencje, nastawienie i postawy nadawcy/autora tekstu;
3. **określa** kontekst wypowiedzi (np. nadawcę, odbiorcę, formę tekstu, czas, miejsce, sytuację);
4. **znajduje** w tekście określone informacje;

5. **rozpoznaje** związki między poszczególnymi częściami tekstu;
6. **układa** informacje w określonym porządku;
7. **wyciąga** wnioski wynikające z informacji zawartych w tekście;
8. **odróżnia** informacje o faktach od opinii;
9. **rozpoznaje** informacje wyrażone pośrednio oraz znaczenia przenośne;
10. **rozróżnia** formalny i nieformalny styl tekstu.

4.3.2.2. Tworzenie wypowiedzi

4.3.2.2.1. Tworzenie wypowiedzi ustnej

Uczeń **tworzy** złożone, spójne i logiczne, płynne wypowiedzi ustne:

1. **opisuje** ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska;
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 i ustosunkowuje się do opinii i poglądów innych osób;
7. **wyraża** i **opisuje** uczucia i emocje;
8. **stawia** tezę, **przedstawia** w logicznym porządku argumenty za i przeciw danej tezie lub rozwiązaniu, **kończy** wypowiedź konkluzją;
9. **wyraża** pewność, przypuszczenie, wątpliwości dotyczące zdarzeń z przeszłości, teraźniejszości i przyszłości;
10. **rozważa** sytuacje hipotetyczne;
11. **przedstawia** sposób postępowania (np. udziela instrukcji, wskazówek, określa zasady, objaśnia procedury związane z załatwianiem spraw w instytucjach);
12. **stosuje** formalny lub nieformalny styl wypowiedzi adekwatnie do sytuacji.

4.3.2.2.2. Tworzenie wypowiedzi pisemnej

Uczeń **tworzy** złożone, bogate pod względem treści, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne (np. list formalny – w tym list motywacyjny, życiorys, CV, opowiadanie, recenzję, artykuł, rozprawkę):

1. **opisuje** ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska;
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 i ustosunkowuje się do opinii i poglądów innych osób;
7. **wyraża** i **opisuje** uczucia i emocje;
8. **stawia** tezę, **przedstawia** w logicznym porządku argumenty za i przeciw danej tezie lub rozwiązaniu, **kończy** wypowiedź konkluzją;
9. **wyraża** pewność, przypuszczenie, wątpliwości dotyczące zdarzeń z przeszłości, teraźniejszości i przyszłości;
10. **rozważa** sytuacje hipotetyczne;

11. **przedstawia** sposób postępowania (np. udziela instrukcji, wskazówek, określa zasady, objaśnia procedury związane z załatwianiem spraw w instytucjach);
12. **stosuje** zasady konstruowania tekstów o różnym charakterze;
13. **stosuje** formalny lub nieformalny styl wypowiedzi adekwatnie do sytuacji.

4.3.2.3. Reagowanie na wypowiedzi

4.3.2.3.1. Reagowanie ustnie

Uczeń **reaguje** ustnie w różnorodnych, również złożonych i nietypowych sytuacjach:

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 się z opiniami innych osób, **komentuje** wypowiedzi uczestników dyskusji, wyraża wątpliwość;
5. **wyraża i uzasadnia** swoje upodobania, preferencje, 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, zachęca; prowadzi negocjacje;
9. **prosi** o radę i **udziela** rady;
10. prosi i udziela 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, współczucie);
14. **stosuje** zwroty i formy grzecznościowe;
15. **dostosowuje** styl wypowiedzi do sytuacji.

4.3.2.3.2. Reagowanie pisemnie

Uczeń reaguje w formie **złożonego** tekstu pisanego w **różnorodnych** sytuacjach:

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 się z opiniami innych osób, komentuje wypowiedzi uczestników dyskusji (np. na forum internetowym), wyraża wątpliwość;
5. **wyraża i uzasadnia** swoje upodobania, preferencje, 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, zachęca; prowadzi negocjacje;
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, współczucie);
14. **stosuje** zwroty i formy grzecznościowe;
15. **dostosowuje** styl i formę wypowiedzi do odbiorcy.

4.3.2.4. Przetwarzanie wypowiedzi

Uczeń przetwarza tekst ustnie lub pisemnie:

1. **przekazuje** w języku angielskim informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach, mapach, symbolach, piktogramach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach);
2. **przekazuje** w języku angielskim lub w języku 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;
5. **streszcza** w języku angielskim przeczytany tekst;
6. **stosuje** zmiany stylu lub formy tekstu.

4.3.2.5. Wiedza i umiejętności pozajęzykowe

Uczeń posiada wiedzę o krajach, społeczeństwach i kulturach społeczności, które posługują się językiem angielskim oraz o kraju ojczystym, z uwzględnieniem kontekstu lokalnego, europejskiego i globalnego; świadomość związku między kulturą własną i obcą oraz wrażliwość międzykulturową.

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).

Uczeń współdziała w grupie (np. w lekcyjnych i pozalekcyjnych językowych pracach projektowych).

Uczeń korzysta ze źródeł informacji w języku angielskim (np. z encyklopedii, mediów, instrukcji obsługi), również za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnych.

Uczeń stosuje strategie komunikacyjne (np. domyślanie się znaczenia wyrazów z kontekstu, identyfikowanie słów kluczy 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).

Uczeń posiada świadomość językową (np. podobieństw i różnic między językami).

4.4. Czas

Ostatnią składową Niemierkowskiego modelu treści kształcenia jest czas. Jest to składowa, która nadaje dynamiczny charakter trzem pozostałym – celom kształcenia, materiałowi kształcenia i wymaganiom programowym. Ten charakter polega na przechodzeniu w procesie nauczania i uczenia się od treści planowanej, przez treść poznawaną do treści opanowanej (Niemierko 2007,151). Na podstawie samych przymiotników określa-

jących omawianą dynamikę zmiany treści kształcenia (planowana – poznawana - opanowana) da się stwierdzić, że autor zakłada transformację treści kształcenia zaplanowanej i podanej przez nauczyciela w treść kształcącą, którą poznał i opanował uczeń.

W niniejszym programie nauczania *języka angielskiego w praktyce* zakłada się, że proces przechodzenia od treści planowanej do poznawanej nie następuje w jednym określonym przez nauczyciela czasie dla całej grupy uczniów, ale zależy w głównej mierze od każdego ucznia. Z tego powodu uczeń ma decydować o tempie własnego uczenia się (na podstawie indywidualnych możliwości i ograniczeń) i może wielokrotnie powracać do treści kształcenia w celu jej opanowania na wybranym przez siebie poziomie. Uczeń może oczywiście w każdym momencie roku szkolnego zwracać się do nauczyciela lub innych uczniów z prośbą o wsparcie przy powtarzaniu poznanych wcześniej treści kształcenia.

4.4.1. Kompetencja uczenia się uczenia

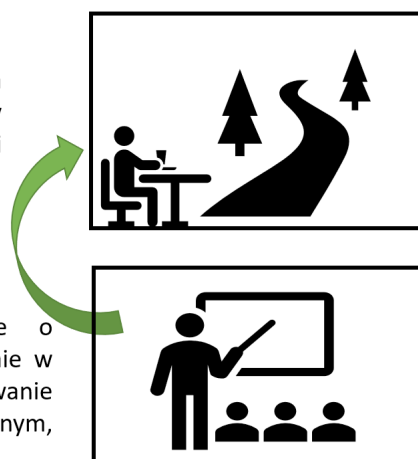
Poza opisanymi wcześniej kompetencjami językowymi istotną rolę dla przedmiotu *język angielski w praktyce* ma kształtowanie kompetencji uczenia się uczenia. Kompetencja ta wykracza swoim zakresem poza ćwiczoną w warunkach szkolnych umiejętność uczenia się. Umiejętność uczenia się stanowi bezpośrednią odpowiedź ucznia na podejmowane przez nauczyciela czynności nauczania, które niejednokrotnie przybierają postać przekazywania wiadomości i umiejętności. Jest to jednak tylko pierwszy poziom partycypowania. Kompetencja uczenia się uczenia należy do samorefleksywnych czynności uczącego się, w których dokonuje on analizy i oceny swojego własnego uczenia się. Z tego względu należy ją sytuować na drugim poziomie partycypowania. Na poniższej grafice przedstawiono oba poziomy z zaznaczeniem powiązania, które między nimi zachodzi.

Grafika 1. Pierwszy i drugi poziom partycypacji w kształceniu w powiązaniu

(Samo)kształcenie jako wyzwanie dla edukacji szkolnej

(Samo)kształcenie na 2 poziomie partycypacji jest najważniejszym zadaniem edukacji szkolnej. Nauczyciel ma dążyć do tego żeby uczniowie uczyli się nie dla niego, lecz dla siebie i żeby nabywali kompetencji uczenia się uczenia.

Na 1 poziomie partycypacji nauczycielowi chodzi głównie o efektywne/efektowne przeprowadzenie lekcji. Jeżeli na tym poziomie w ogóle zachodzi (samo)kształcenie jako ‚uczenie się dla siebie’ i ‚nabywanie kompetencji uczenia się uczenia’ jest ono produktem ubocznym, niezamierzonym.



Źródło: opracowanie własne.

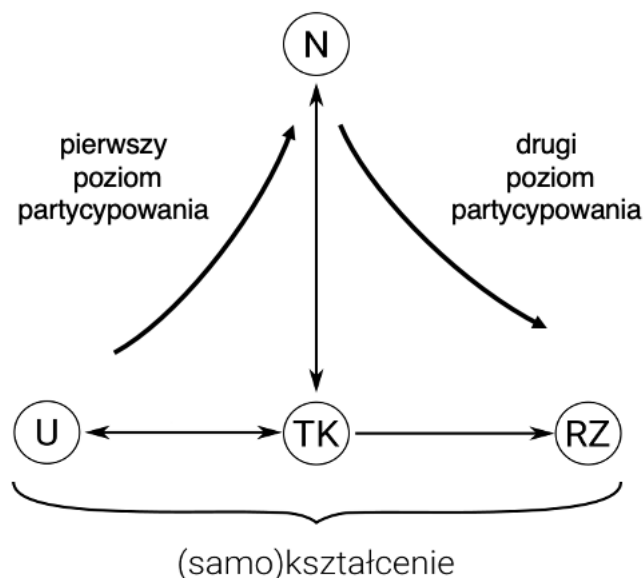
Powiązanie między poziomem pierwszym i drugim oznaczono zieloną strzałką. Przejście ucznia z partycypacji na pierwszym poziomie do partycypacji na drugim poziomie, dokonuje się z pomocą nauczyciela, który w taki sposób projektuje przestrzeń lekcyjną, aby uczeń mógł współdecydować o sprawach, o których była mowa powy-

żej, mianowicie: (1) zakresie treści kształcenia, (2) przebiegu pracy lekcyjnej i (3) ocenie za efekty uczenia się⁷. Do tej pory decyzje w tych sprawach podejmował nauczyciel samodzielnie.

Po upływie około jednego semestru pracy lekcyjnej prowadzonej zgodnie z zasadami partycypacyjnej kultury kształcenia da się wyraźnie dostrzec pierwsze rezultaty nabywania przez ucznia kompetencji uczenia się uczenia. Uczeń, który nabył tę kompetencję, odznacza się samosterownością, tzn. wytwarza w sobie „wewnętrznego nauczyciela”, który stopniowo zastępuje nauczyciela przedmiotu. Oznacza to, że „wewnętrzny nauczyciel” przejmuje odpowiedzialność za stawianie celów, planowanie i ocenianie zdobytej wiedzy oraz umiejętności. Prawdziwy nauczyciel staje się z czasem coraz mniej potrzebny, aż przychodzi moment, gdy uczeń zupełnie go nie potrzebuje, żeby się kształcić, jak to ma miejsce w dorosłym życiu. Ponadto samosterowny uczeń prowadzi refleksję nad własnymi celami uczenia się, wyznacza sobie poziom wymagań edukacyjnych i w związku z tym chętniej angażuje się w kształcenie.

Na poniższym schemacie zostało graficznie przedstawione nabywanie przez ucznia kompetencji uczenia się uczenia jako rezultatu czynności (samo)kształcenia w podziale na pierwszy i drugi poziom partycypowania w procesie kształcenia na lekcji szkolnej.

Schemat 2: Kompetencja uczenia się uczenia jako rezultat czynności (samo)kształcenia w podziale na pierwszy i drugi poziom partycypowania w procesie kształcenia



Źródło: opracowanie własne.

W prezentowanym programie nauczania kształtowanie kompetencji uczenia się uczenia nie następuje w próżni, lecz dokonuje się w ścisłym powiązaniu z treściami kształcenia (TK). W odniesieniu do przedmiotu *język angielski w praktyce* treści te obejmują

⁷ Por. A. Sarbiewska (2019) *Reforming the educational system in Poland: The practice-based perspective*. Wskazany artykuł wyjaśnia w jaki sposób zmieniona rola szkoły i nauczyciela wpływa pozytywnie na rolę pełnioną przez ucznia, który przecież powinien nabywać w szkole średniej umiejętności współdecydowania o sobie i ponoszenia odpowiedzialności za podejmowane decyzje.

pięć sprawności językowych: (1) znajomość środków językowych, (2) rozumienie ze słuchu i rozumienie tekstów pisanych, (3) tworzenie wypowiedzi ustnych i pisemnych, (4) reagowanie na wypowiedzi ustnie oraz w formie tekstu pisanego oraz (5) przetwarzania wypowiedzi ustnie lub pisemnie. Na powyższym schemacie przedstawiono nabywanie wymienionych sprawności za pomocą strzałek z wektorami, które odnoszą się do dwóch poziomów partycypowania ucznia w procesie kształcenia. Na pierwszym poziomie strzałka wskazuje na rosnące zaangażowanie ucznia w poznawanie i opanowywanie treści kształcenia, które wiąże się z dość sporym nakładem pracy ze strony nauczyciela, który nie tylko wprowadza uczniów do partycypowania we wskazanych trzech zakresach (treść kształcenia, pracy lekcyjnej i ocenianiu), lecz również wspiera ich w podejmowaniu (samo)kształcenia. Na tym poziomie (samo)kształcenie utożsamia się z zaangażowaniem ucznia w działania proponowane przez nauczyciela.

Drugi poziom partycypowania osiąga uczeń dzięki opanowywaniu treści kształcenia, co wiąże się nie tylko ze wzrastającą biegłością w pięciu sprawnościach językowych, lecz również refleksyjnie prześledzonymi doświadczeniami z własnego uczenia się, które pomagają mu w zdobywaniu coraz większej samodzielności. Strzałka ilustrująca drugi poziom partycypowania skierowana jest na rzeczywistość (RZ), gdyż kompetencja językowa ucznia nie ogranicza się już tylko do prezentowanej na lekcjach treści kształcenia, lecz obejmuje w coraz większym stopniu język angielski w jego naturalnym środowisku. Poza tym strzałka ta opada, gdyż zmniejsza się nakład pracy nauczyciela przy jednoczesnym wzroście u ucznia udziału działań własnych. Te działania mają postać (samo)kształcenia polegającego na samoodpowiedzialnym sterowaniu własnym uczeniem się.

Na podstawie przeprowadzonych badań własnych można stwierdzić, że opisane nowe rozwiązanie dydaktyczne, jakim jest partycypacyjna kultura kształcenia, oddziałuje pozytywnie na uczniów i motywuje ich do zdobywania wiedzy i umiejętności z zakresu języka angielskiego, co z kolei przekłada się na uzyskiwanie przez nich wyższych wyników śródrocznych i na koniec roku, jak i z egzaminu maturalnego⁸.

5. Warunki realizacji programu

Zgodnie z zapisem zawartym w części poświęconej warunkom i sposobom realizacji wymagań zawartych w podstawie programowej kształcenia ogólnego istotne jest, żeby „prowadzenie zajęć z języka obcego odbywało się w odpowiednio wyposażonej sali, z dostępem do słowników, pomocy wizualnych, odtwarzacza płyt CD/plików dźwiękowych, komputera ze stałym łączem internetowym, umożliwiającej przeprowadzanie ćwiczeń językowych w parach i grupach” (*Podstawa programowa kształcenia ogólnego ... 2018*, 41). Z tego powodu lekcje z przedmiotu *język angielski w praktyce* będą się odbywały w **laboratorium językowym** wyposażonym w tablicę multimedialną, dostęp do Internetu, słu-

⁸ Dowodem tego są wysokie wyniki egzaminu maturalnego na poziomie podstawowym i rozszerzonym mierzone w latach 2019/2020 oraz 2022/2023, jakie osiągnęli uczniowie pracujący w partycypacyjnej kulturze kształcenia. W roku szkolnym 2022/2023 diagnoza umiejętności językowych uczniów klas drugich również wykazała ponadprzeciętne wyniki uczniów pracujących w partycypacyjnej kulturze kształcenia.

chawki oraz układ ławek umożliwiający pracę w grupach. Dostęp do technologii informacyjno-komunikacyjnych umożliwi „wykorzystywanie autentycznych materiałów źródłowych (zdjęć, filmów, nagrań audio, tekstów)” (*Podstawa programowa kształcenia ogólnego ... 2018, 41*).

Ponadto **zajęcia będą odbywały się w języku angielskim**, dając uczniom możliwość stosowania języka obcego jako narzędzia komunikacji w różnych rodzajach interakcji podczas zajęć, tj. „zarówno nauczyciel – uczeń, jak i uczeń – uczeń” (*Podstawa programowa kształcenia ogólnego ... 2018, 41*).

Jeśli chodzi o zadania językowe, będą one tak zaprojektowane przez nauczyciela, żeby stanowiły ilustrację przydatności języka obcego nowożytnego w realizacji własnych celów komunikacyjnych uczniów, szczególnie tych związanych z przygotowaniem do dalszej nauki (studiowania) oraz do podejmowania pracy zawodowej. Ponadto uczniowie będą uczestniczyli w sytuacjach edukacyjnych (w tym pozalekcyjnych), które pozwolą im świadomie uczestniczyć w procesie uczenia się oraz rozwijania własnych zainteresowań i pasji poprzez aplikacje internetowe, programy międzynarodowe, jak np. eTwinning. Aktywności te będą służyły rozwijaniu u młodzieży poczucia własnej wartości jako jednostki uczącej się; świadomości znaczenia języków obcych w różnych dziedzinach życia społecznego, wrażliwości międzykulturowej oraz kształtowania postawy ciekawości, tolerancji i otwartości wobec innych kultur.

6. Formy organizacyjne kształcenia, metody dydaktyczne, techniki pracy lekcyjnej i materiały dydaktyczne

W partycypacyjnej kulturze kształcenia zmierza się do osiągnięcia równowagi w zakresie udziału oraz odpowiedzialności nauczyciela i ucznia za proces kształcenia szkolnego i jego wyniki. Oba podmioty edukacyjne – nauczyciel i uczeń – dzielą się aktywnościami i ponoszą wspólną odpowiedzialność za proces kształcenia szkolnego, co nie oznacza wcale, że udział i odpowiedzialność są takie same. Wręcz przeciwnie – mają być zgodne z rolą odgrywaną przez każdego z nich w kształceniu szkolnym. **Nauczyciel** działa jedynie w obrębie nauczania, nie wyręczając ucznia w jego uczeniu się i (samo)kształceniu się. **Uczeń** w swoich czynnościach jest proaktywny, ale nie wówczas, gdy reaktywnie odpowiada na czynności metodyczne nauczyciela, lecz przede wszystkim wówczas, gdy podejmuje wysiłek uczenia się i (samo)kształcenia się.

W naszkicowanym powyżej układzie **zadaniem nauczyciela** jest stawianie się w roli ucznia, jak najlepsze poznanie jego perspektywy, patrzenie jego oczami na nauczany przedmiot (w tym wypadku *język angielski w praktyce*). Część partycypacyjnej kultury kształcenia, przypadająca w udziale **uczniowi**, jest nie mniej odpowiedzialna i polega na stawianiu się w roli nauczyciela, a przez to przyglądaniu się własnemu uczeniu się z perspektywy zewnętrznej, czyli nauczyciela, patrzeniu na poznawany przedmiot jego oczami. Tak więc oba podmioty występują w podwójnych rolach: **nauczyciel poza rolą nauczającego uczy się od ucznia jego sposobu uczenia się, natomiast uczeń oprócz uczenia się nabywa kompetencji uczenia się uczenia, stając się dla siebie samego**

nauczycielem⁹. W ten sposób powstaje nowy wymiar kształcenia szkolnego – obopólne przenikanie się ról uczestniczących w nim podmiotów edukacyjnych. Dzięki temu czynności nauczyciela, czyli nauczanie, i ucznia, czyli uczenie się i (samo)kształcenie się, osiągają wyższy poziom wzajemnego przenikania się i skorelowania. Zacierają się różnice władzy w relacji nauczyciel–uczeń i prawo do dysponowania wiedzą. Nie chodzi bynajmniej o fraternizację, lecz o rzeczywistą współpracę nauczyciela i ucznia w poznawaniu przedmiotu. Nauczyciel pozostając nauczycielem, a uczeń uczniem, spotykają się w kształceniu szkolnym, które ma stwarzać uczniowi dogodne warunki do wejścia na wyższy poziom edukacji rozumianej równocześnie jako wiedza przedmiotowa i (samo)kształcenie się.

Jeżeli chodzi o metody dydaktyczne, w prezentowanym programie model pracy nauczyciela można skrótowo wyrazić jako P-M-P¹⁰. Metoda nauczania (M) zajmuje w nim miejsce pośredniczące między uczącym się (pierwsze P) a przedmiotem (drugie P). To oznacza, że metoda nauczania nie wynika z treści kształcenia, lecz z analizy możliwości uczącego się do partycypowania w uczeniu się i (samo)kształceniu – uczeniu się ucznia. To z kolei oznacza, że nauczyciel odwołuje się do wcześniejszej wiedzy ucznia, zadaje pytania i refleksywnie prowokuje go do procesów myślowych. Rolą ucznia jest podejmowanie „wyzwań” (ang. *challenge*)¹¹, jakie stawia przed nim nauczyciel, zadawania pytań, popełniania błędów, wyciągania z nich wniosków, refleksywne podążanie w kierunku poznania i zrozumienia omawianych treści kształcenia¹².

W omawianym modelu pozytywnie ocenia się wiedzę przedmiotową przekształconą przez ucznia, która wzbogaca treść kształcenia, stając się treścią kształcącą. Czynności nauczającego – nauczanie, i uczącego się – uczenie się i (samo)kształcenie się, wchodzi we wzajemne interakcje, powodując uzupełnianie się, jak to zostało opisane powyżej. Chociaż nazwy pozostają wciąż te same – nauczanie i uczenie się, to jednak **w modelu partycypacyjnym przez metodę nauczania** rozumie się coś innego. Przede wszystkim nakierowana jest ona na wywołanie w uczącym się czynności (samo)kształcenia się. Jest to możliwe tylko po spełnieniu uprzedniego warunku, którym jest uczenie się, a to z kolei oznacza zagłębienie się w przedmiot (treść kształcenia).

Tak więc zgodnie z modelem P-M-P nauczyciel ma do osiągnięcia dwa cele, które są ze sobą ściśle związane. Po pierwsze, ma pomóc uczącemu się w wytworzeniu treści kształcenia – przedmiotu (w tym wypadku *języka angielskiego w praktyce*). Nie jest to jednak kres jego działania, gdyż udział w lekcjach przedmiotu *język angielski w praktyce* nie stanowi celu samego w sobie, lecz jedynie środek do osiągnięcia przez ucznia kompetencji uczenia się uczenia. Kompetencja ta wynika z aktywności (samo)kształcenia się ucznia, którą można określić jako spersonalizowanie treści kształcenia, tzn. przetransformowanie jej w treść kształcącą, i to właśnie jest drugim celem, do którego zmierza nauczyciel.

⁹ Por. A. Sarbiewska (2020, 275) wyjaśnia ten sposób działania pedagogicznego za pomocą terminu „visible education”.

¹⁰ Związek zachodzący między treścią a metodami dydaktycznymi Bolesław Niemierko (2007, 260) wyjaśnił następująco: „Metody kształcenia są wtórne wobec jego treści, ale ta zależność [...] wcale nie jest prosta, jednokierunkowa. Czynności składające się na treść kształcenia można opanować różnymi sposobami; nie istnieje sposób bezwzględnie najlepszy. Metoda decyduje o tym, jakie czynności z danego zakresu treści są lepiej, a jakie słabiej opanowane”.

¹¹ James Nottingham (2017) zachęca nauczycieli do konfrontowania uczniów z wyzwaniem (ang. *challenge*) i udzielania im podczas lekcji stosownej pomocy.

¹² Ten model nauczania-uczenia się Paula Lombardi (2019, 47–55) określa uczeniem się głębokim (ang. *deep learning*).

Dzięki tej kompetencji w uczniu tworzy się język angielski nie jako mniej lub bardziej obca mu treść kształcenia (przedmiot), lecz jako wypracowany przez niego sposób przystępu do rzeczywistości.

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

6.1. Techniki pracy lekcyjnej

Techniki pracy lekcyjnej obejmują:

- stosowanie skutecznych czynności edukacyjnych, zaczerpniętych z modelu **Evidence Based Teaching** (Nauczanie Oparte na Dowodach) Johna Hattiego (2008; 2015), które podnoszą efektywność pracy nauczycielskiej, takich jak: stosowanie wraz z oceną sumującą oceniania kształtującego w obrębie wszystkich pięciu sprawności językowych, uzyskiwanie od uczniów informacji zwrotnych na temat nauczania, stosowanie jak największej liczby analogii i porównań konstrukcji gramatycznych z języka angielskiego do języka polskiego, np. III tryb warunkowy ma swój odpowiednik w polskim powiedzeniu: „Gdyby kózka nie skakała to by nóżki nie złamała”, zachęcanie uczniów do poszukiwania własnych przykładów takich analogii;
- eliminowanie ze swojej praktyki nieskutecznych działań, takich jak zadawanie obowiązkowych prac domowych, niezapowiedziane sprawdziany czy ocenianie prac domowych;
- stosowanie immersji językowej, czyli osłuchiwanie się językiem angielskim w trakcie całego dnia, zamiast tradycyjnej pracy domowej (wypełnianie kserówek, zeszytów ćwiczeń);
- stworzenie przez uczniów i nauczyciela grupy językowej na Platformie Teams. W myśl UDL indywidualizacja procesu kształcenia polega na przygotowaniu przez nauczycielkę przed lekcją materiału ćwiczeniowego o różnym poziomie trudności wraz z dołączonymi odpowiedziami. Zadaniem ucznia jest: 1) samodzielny wybór poziomu trudności zadań w zależności od celów nauczania jakie uczeń sobie zakłada, 2) rozwiązanie zadań we własnym tempie, 3) sprawdzenie poprawności swoich odpowiedzi z załączonym kluczem, 4) zastanowienie się nad popełnionymi błędami;
- stosowanie na lekcjach zasady **three before me**, która polega na tym, że uczeń, który popełnił błąd, zamiast od razu pytać nauczyciela, konsultuje się z trzema wybranymi uczniami. W ten sposób stwarza się na lekcjach warunki umożliwiające uczniom dzielenie się posiadaną wiedzą z rówieśnikami, tak aby to nie tylko nauczyciel, lecz także bardziej zaawansowani językowo uczniowie byli źródłem wiedzy i poprawnych odpowiedzi. Ten rodzaj organizacji pracy odbywa się w myśl zasady „Jeśli nie potrafisz wytłumaczyć czegoś w prosty sposób, to znaczy, że tak naprawdę tego nie rozumiesz” – Albert Einstein. Uczniowie tłumacząc zagadnienia swoim koleżankom i kolegom sami lepiej zaczynają je rozumieć;

- komunikowanie się uczniów z nauczycielką i uczniów między sobą w języku angielskim, także po lekcjach, w ramach e-grupy językowej na platformie **Teams**. E-grupa jest miejscem wysyłania nagranych wypowiedzi, dzielenia się ciekawymi materiałami językowymi; miejscem, w którym nauczycielka umieszcza wartościowe materiały służące osłuchiwaniu się z językiem (immersji) czy materiały gramatyczne wraz z odpowiedziami dla uczniów, którzy chcieliby pogłębiać swoją wiedzę w taki właśnie sposób;
- stwarzanie na lekcjach warunków umożliwiających uczniom dokonywanie samooceny własnej pracy między innymi poprzez odnotowywanie poprawnych odpowiedzi, np. w formie plusów w zeszycie przedmiotowym;
- zachęcania uczniów do wyrażania własnego zdania na temat realizowanych treści kształcenia czy tempa pracy podczas lekcji z pomocą pytań, takich jak: *Czy chcielibyście przećwiczyć daną treść kształcenia na kolejnych lekcjach czy może czujecie się już przygotowani do sprawdzenia waszej wiedzy?; Czy wolicie sprawdzić poziom swojej wiedzy w formie jednego większego sprawdzianu z większego zakresu materiału czy też może wolicie aby odbyło się to w formie kilku mniejszych sprawdzianów?*
- traktowanie błędu popełnionego przez ucznia nie jako elementu świadczącego o jego braku wiedzy, który należy jak najszybciej wyeliminować, lecz okazji do uczenia się przez doświadczanie (w tym wypadku źródłem doświadczenia jest pomyłka/błąd). W tym ujęciu zarówno błąd, jak i bezbłędne rozwiązania traktowane są z jednakową uwagą, a mianowicie jako informacje zwrotne dla nauczyciela i ucznia o stanie wiedzy posiadanej przez tego ostatniego lub obszarach sprawiających mu (jeszcze) trudność. Błędy nie odbierają uczniowi możliwości dalszego zdobywania wiedzy i najwyższych ocen, ponieważ uczeń ma możliwość stałego rozwoju i wielokrotnego poprawiania każdej oceny w terminie najbardziej mu odpowiadającym.

6.2. Materiały dydaktyczne

Zgodnie z założeniami **uniwersalnego projektowania edukacyjnego** stosowane przez nauczycielkę podręczniki, dodatkowe karty pracy zamieszczane na platformie Teams, nagrania audio i video itp. pełnią funkcję spersonalizowanych materiałów dydaktycznych. Ponadto zakłada się udział uczniów w projektach międzynarodowych e-Twinning, co łączy się z tworzeniem przez nich własnych materiałów.

7. Adekwatność i przydatność programu

Mówiąc o adekwatności i przydatności prezentowanego autorskiego programu nauczania należy sięgnąć do zapisów *Programu wychowawczo – profilaktycznego Liceum Ogólnokształcącego w Zespole Szkół nr 3 im. Jana III Sobieskiego w Szczytnie*. W części poświęconej strukturze oddziaływań wychowawczych podkreśla się rolę nauczycieli w poprawie „istniejących lub **wdrożenia nowych rozwiązań w procesie kształcenia, przy zastosowaniu innowacyjnych działań programowych, organizacyjnych lub metodycznych, których celem jest rozwijanie kompetencji uczniów**” (*Program 2022-2023*, 13). W części poświę-

conej wspieraniu rozwoju ucznia w sferze intelektualnej celem szkoły jest: „**Wyposażenie uczniów w umiejętność uczenia się** i wykorzystywania wiedzy z różnych źródeł, stosowania wiedzy w praktyce (...). **Uczenie planowania i dobrej organizacji własnej pracy**” (Program 2022-2023, 30). Dalej, w części dotyczącej wspierania rozwoju ucznia w sferze społecznej wskazuje się, że powinno się dążyć do „**[w]ykształcenia umiejętności skutecznego komunikowania się (...). Stworzenia warunków do rozwijania poczucia wiary we własne siły i budowania zdolności do osiągania wyznaczonych celów (...). Analizowanie i ocenianie własnego postępowania, autorefleksja służąca konstruktywnym zmianom swojej postawy (...). Kształtowanie umiejętności współistnienia i współdziałania w grupie społecznej (...). Wspieranie samorządności uczniowskiej**” (Program 2022-2023, 36-37).

W związku z cytowanymi powyżej zadaniami wyznaczonymi nauczycielom Zespołu Szkół nr 3 w Szczytnie prezentowany program w pełni wpisuje się w przyjęty w *Programie wychowawczo – profilaktycznym Liceum Ogólnokształcącego w Zespole Szkół nr 3 im. Jana III Sobieskiego w Szczytnie* kierunek i zakres działań edukacyjnych. Ponadto wymiernymi efektami stosowania partycypacyjnej kultury kształcenia, na której opiera się prezentowany program nauczania ogólnego, są **bardzo wysokie wyniki osiągnięte przez uczniów na egzaminie maturalnym w ostatnich latach**. Dla przykładu w roku szkolnym 2019/2020 uczniowie grupy językowej pracującej w partycypacyjnej kulturze kształcenia (3A3) osiągnęli średni wynik 82,94% na poziomie podstawowym i 63% na poziomie rozszerzonym. Dla porównania grupa językowa **o wyższym zaawansowaniu językowym** (3A2), która uczyła się w sposób tradycyjny, osiągnęła średni wyniki odpowiednio 78,76% i 54,71%.

Ponadto grupy językowe pracujące w partycypacyjnej kulturze kształcenia cechuje bardzo wysoka frekwencja na lekcjach języka angielskiego i brak spóźnień.

8. Osiągnięcia uczniów – sposoby oceniania

W *Kształceniu szkolnym* Bolesław Niemierko (2007, 301) zwraca uwagę na dwa warunki oceniania szkolnego. Pierwszym jest to, że nauczyciel powinien posiadać aktualną wiedzę na temat oceniania tak w zakresie regulacji prawnych, jak i teorii dydaktycznych, a w szczególności z obszaru nowej subdyscypliny dydaktyki – **diagnostyki edukacyjnej**. Jako drugi, ale równie ważny warunek autor podaje **uwzględnienie ucznia w złożonym procesie oceniania**. W procesie tym nauczyciel powinien z jednej strony zaznajomić ucznia z obowiązującymi w szkole zasadami sprawdzania i oceniania efektów uczenia się, z drugiej zaś umożliwić mu nabywanie i doskonalenie umiejętności uczenia się przez informacje zwrotne, które otwierają drogę uczniowi do własnej interpretacji uzyskanych przez niego ocen. Z tego względu prezentowany autorski program nauczania proponuje trzy sposoby oceniania postępów uczniów: nauczycielskie (1) **ocenianie sumujące** oraz (2) **ocenianie kształtujące** (Niemierko 2007, 302), oraz uczniowska (3) **samoocena**.

Sięgnięcie do zapisów Ustawy o systemie oświaty (Dz.U. z 2023, poz. 1234.) pozwala na lepsze zrozumienie problemu związanego z ocenianiem. W artykule 44b wskazanej ustawy stwierdza się że: „Ocenianie osiągnięć edukacyjnych ucznia polega na **rozpoznawaniu przez nauczycieli poziomu i postępów w opanowaniu przez ucznia wiadomości i umie-**

jętności w stosunku do: 1) wymagań określonych w podstawie programowej kształcenia ogólnego [...]”. Mimo że oba rodzaje oceniania nauczycielskiego – ocenienie sumujące i ocenienie kształtujące – nie zostały *expressis verbis* wymienione w przytoczonym przepisie prawnym, wskazuje na nie analiza czynności, jakie zaleca on nauczycielowi do wykonania. Nauczyciel ma, z jednej strony, **rozpoznawać** osiągnięcia edukacyjne ucznia, z drugiej zaś **śledzić** czynione przez niego postępy. Pierwszemu zadaniu może on sprostać przez wystawianie sumujących ocen cząstkowych, które odzwierciedlają aktualny stan wiadomości i umiejętności ucznia. Drugie zadanie nasuwa na myśl ocenianie kształtujące. W tym kontekście należy ponownie odwołać się do Ustawy o systemie oświaty, w której zostało ono doprecyzowane. Ustawodawca stwierdza: „Ocenianie osiągnięć edukacyjnych i zachowania ucznia odbywa się w ramach oceniania wewnątrzszkolnego, które ma na celu:

1. informowanie ucznia o poziomie jego osiągnięć edukacyjnych i jego zachowaniu oraz o postępach w tym zakresie;
2. udzielanie uczniowi pomocy w nauce poprzez przekazanie uczniowi informacji, o tym, co zrobił dobrze i jak powinien się dalej uczyć;
3. udzielanie wskazówek do samodzielnego planowania własnego rozwoju;
4. motywowanie ucznia do dalszych postępów w nauce i zachowaniu;
5. dostarczanie rodzicom i nauczycielom informacji o postępach i trudnościach w nauce i zachowaniu ucznia oraz o szczególnych uzdolnieniach ucznia;
6. umożliwienie nauczycielom doskonalenia organizacji i metod pracy dydaktyczno-wychowawczej” (Dz. U. z 2023 r., poz. 1234.).

W prezentowanym programie nauczania oceniania kształtującego nie traktuje się jedynie jako komentarza do oceniania sumującego (wyrażonego stopniem od 1 do 6). Różnica między jednym a drugim rodzajem oceniania nie opiera się bynajmniej na formie – w sumującym jest nią ocena cyfrowa, w kształtującym komentarz słowny, lecz na **przedmiocie**. **W ocenianiu sumującym przedmiotem pomiaru dydaktycznego (sprawdzania i oceniania) są osiągnięcia ucznia śledzone w trzech dziedzinach stanowiących zakres kształcenia szkolnego: (1) wiadomości, (2) umiejętności i (3) kompetencje językowe**. W odróżnieniu od tego **w ocenianiu kształtującym przedmiotem jest sam uczący się, a w szczególności jego uczenie się**.

Trzecią, integralną częścią składową oceny w opisywanym programie nauczania, jest **samoocena ucznia**, na którą zresztą ustawodawca kładzie duży nacisk w zapisach programowych (*Podstawa programowa kształcenia ogólnego...* 2018., s. 95, 104, 108). Przystępując do wyjaśnienia, jak w partycypacyjnej kulturze kształcenia rozumie się samoocenę ucznia, należy na samym wstępie wyeksponować podział ról między nauczycielem a uczniem. Z tego podziału wynika sposób patrzenia na **ocenianie, które niewątpliwie pozostaje obowiązkiem nauczyciela**. Gdyby przyjąć obowiązujące we współczesnej oświacie polskiej dwa rodzaje oceniania – sumujące i kształtujące, okazuje się, że granicy między nimi nie wyznacza forma (jak wskazano powyżej w ocenianiu sumującym jest nią ocena wyrażona w skali liczb od 1 do 6, a w kształtującym komentarz słowny do tej oceny), lecz kompetencja uczenia się uczenia. Jak wyjaśniono wcześniej zakres tej kompetencji wykracza poza umiejętność uczenia się w specyficznych warunkach szkolnych. Chodzi bowiem o czynności należące do zakresu (samo)kształcenia się, które co prawda są inicjowane i kierowane przez nauczyciela, ale polegają na transformacji treści kształcenia w treść kształcącą. Transformacji tej może dokonać jedynie sam uczący się. Z tego powodu można powiedzieć, że umiejętność uczenia się stanowi bezpośrednią odpowiedź

ucznia na podejmowane przez nauczyciela czynności nauczania, natomiast kompetencja uczenia się uczenia należy do refleksywnych czynności uczącego się, w których dokonuje **on analizy i oceny swojego własnego uczenia się.**

Opierając się na powyższym rozróżnieniu, zachowują swoją wartość definicje oceniania sumującego i oceniania kształtującego, które zaproponował B. Niemierko, z tą jednak różnicą, że pierwszy rodzaj ma za przedmiot umiejętność uczenia się, drugi zaś kompetencję uczenia się uczenia. Akceptacja tej różnicy pociąga za sobą ważne konsekwencje. Dostrzeżenie ich wynika z uznania względnej autonomii uczącego się w jego własnych czynnościach (samo)kształceniowych. Na naszkicowanym tle można stwierdzić, że **w partycypacyjnej kulturze kształcenia cele oceniania są współdzielone przez nauczyciela i ucznia.** Dla tego pierwszego ocenianie służy do uzyskania wglądu w stopień opanowania przez ucznia treści kształcenia. Ocenie ze strony nauczyciela podlega to, czy i na ile uczeń zapamiętał, zrozumiał i przyswoił sobie materiał kształcenia, na jakie trudności natrafił w procesie uczenia się, czy i jak je przezwyciężył, jak można poprawić uczenie się u konkretnego ucznia? **Zasygnalizowane współdzielenie celów oceniania polega na tym, że w nauczycielskich czynnościach sprawdzania i oceniania nie traktuje się samooceny ucznia dotyczącej jego umiejętności uczenia się jako „produktu ubocznego”, lecz jako wskaźnik do koncyptowania treści kształcenia, a w dalszej kolejności oceniania sumującego. Współdzielenie celów oceniania na poziomie kompetencji uczenia się uczenia, gdzie dla przypomnienia obowiązuje ocenianie kształtujące, polega na stopniowym stawianiu się ucznia własnym nauczycielem.** W tym kontekście samoocena wynika z refleksywnego uświadomienia posiadanych już umiejętności uczenia się i odniesienia ich do sytuacji spoza zakresu kształcenia szkolnego i przedmiotu, o który chodzi.

Żeby ukonkretnić te rozważania, można byłoby w odniesieniu do języka angielskiego, poddać ocenianiu kształtującemu takie czynności własne ucznia, jak: podejmowanie wysiłków pomimo popełniania błędów, indywidualne sposoby zdobywania wiedzy (np. słuchanie podcastów, pisanie bloga itp.), współpraca w grupie uczniów, przełamywanie stereotypowych przekonań (np. brak mi talentu językowego).

W trakcie zajęć z przedmiotu *język angielski w praktyce* ocenianiu będzie podlegała wiedza i umiejętności językowe obejmujące trzy zakresy: leksykę (słownictwo), gramatykę, funkcje językowe (w tym fonetykę) oraz cztery sprawności: słuchanie, czytanie, pisanie i mówienie. Określenie efektów uczenia się posłuży do wyznaczenia poziomu biegłości językowej (propozycje kryteriów oceny zawiera Załącznik 2). Formy sprawdzania wiedzy i umiejętności będą ustalane z uczniami. Mogą to być: standardowe sprawdziany wiadomości, prace projektowe z samooceną, w której uczeń wzorując się na kluczu odpowiedzi, samodzielnie sprawdzi swoją pracę i dołączy komentarz wyjaśniający, gdzie i dlaczego popełnił błąd (Załącznik 3), prace pisemne opatrzone samooceną uwzględniającą znajomość słownictwa (Załącznik 4). Ponadto wypowiedzi ustne opatrzone samooceną ucznia przesyłane na platformę Teams lub prezentowane podczas zajęć. Oprócz tego bieżącemu ocenianiu podlega praca lekcyjna ucznia widoczna w zeszytach przedmiotowych (Załącznik 5). To uczeń decyduje kiedy i ile razy chce poprawiać swoją ocenę. Ocena śródroczna, roczna i końcowa klasyfikacyjna stanowi wypadkową samooceny ucznia (Załącznik 6) i oceny nauczyciela (Załącznik 7).

Informacje o postępach ucznia przekazywane są za pomocą dziennika elektronicznego, podczas ogólnoszkolnych spotkań z rodzicami oraz w formie spotkań trójstronnych: rodzic, uczeń i nauczyciel. Spotkania trójstronne mają na celu dialog na temat sytuacji ucznia i znalezienie rozwiązania korzystnego dla wszystkich stron.

9. Ewaluacja programu

Do ewaluacji niniejszego programu zastosowane zostanie ujęcie badawcze o nazwie „badanie bliskie praktyce” (ang. *close-to-practice research*). Umożliwi ono rozpoznanie mocnych i słabych stron prezentowanego programu nauczania zarówno z perspektywy uczniowskiej, jak i nauczycielskiej. Autorka zdecydowała się na ten sposób ewaluacji z uwagi na fakt, że badanie bliskie praktyce **„koncentruje się na kwestiach określanych przez nauczycieli -praktyków jako istotnych dla ich codziennej aktywności zawodowej i obejmuje współpracę między osobami, które specjalizują się w badaniach naukowych, a praktykami lub specjalistami w obu tych dziedzinach”**¹³ (BERA 2018, 2). W tej kooperacji chodzi o to, żeby „wspierać stosowanie krytycznego myślenia i wykorzystywać wyniki badań naukowych w praktyce” (BERA 2017). W tym kontekście, Simon Edwards i Chris Brown (2020, 481–482) zwracają uwagę, że do znalezienia zadowalających odpowiedzi na pytania codzienności edukacyjnej nie wystarcza współpraca nauczycieli-praktyków z ekspertami -naukowcami. Konieczne jest jeszcze udzielenie głosu uczniom jako ważnym podmiotom procesów edukacyjnych, którzy aktywnie współtworzą rzeczywistość szkolną¹⁴.

Podsumowanie

Nowoczesne kształcenie szkolne musi nadążać za stale zmieniającymi się przepisami prawa oświatowego. (Samo)kształcenie, o którym była mowa w prezentowanym programie nauczania, rozumiane jest jako rezultat powstający dzięki współdziałaniu nauczyciela i uczniów przy realizowaniu zadań wyznaczonych lekcjom szkolnym. Partycypacyjne zaangażowanie uczniów obejmuje uświadomienie własnych celów uczenia się, określenie zakresu materiału kształcenia i poziomu spełnienia wymagań programowych, zaplanowanie ilości czasu na naukę i weryfikowanie przyjętych celów przez samoocenę. Tak koncipowane zaangażowanie różni się zasadniczo od dominującego stylu pracy edukacyjnej w oświacie polskiej. Jednak model kultury kształcenia oparty na partycypacyjnym zaangażowaniu uczących się może być uważany za alternatywny, nie tylko z tego powodu. Cechuje go również odmienne podejście do metody nauczania i sposobu jej zastosowania. W partycypacyjnej kulturze kształcenia działania nauczyciela wyznacza struktura: podmiot uczący się – metoda – przedmiot nauczania (P-M-P), co powoduje, że nauczyciel analizuje najpierw możliwości ucznia, uwzględniając wymagania przedmiotowe, a dopiero w drugim kroku dobiera odpowiednią metodę nauczania, czyli taką, która umożliwia uczącemu się osiągnięcie sukcesu we własnym uczeniu się. Tego ostatniego nie wyznacza ocena szkolna (stopień), lecz postęp w uczeniu się i nabywaniu kompetencji uczenia się uczenia, która utożsamia się z (samo)kształceniem.

¹³ Wszystkie cytaty podaję w przekładzie własnym – A.S.

¹⁴ Polskim prekursorem badań bliskich praktyce był moim zdaniem Władysław P. Zaczyński, który już w 1968 roku wydał opracowanie pt. **Praca badawcza nauczyciela** poświęcone łączeniu pracy dydaktycznej z naukową eksploracją praktyki edukacyjnej. W.P. Zaczyński zachęcał nauczycieli do **ciągłego monitorowania i krytycznego zastanawiania się nad własnym działaniem, uzasadniając, że są to dwa warunki skutecznej pracy dydaktycznej.**

Załączniki do programu

Załącznik 1. Przykłady planu pracy własnej ucznia

Oceniam się teraz: 4+

I think I can do much more and be more active at lessons. I want to learn English in my own, but very often I do not have time after school.

Cel: Na ten rok szkolny planuję nauczyć się na bieżąco najważniejszych czasów i ~~przełożyć~~ ^{nauczyć} słówek.

Co mogę zrobić: staram się wyznaczać czas na naukę angielskiego w domu, robić fiszki w internecie

Oczekiwane pomoce: myślę, że specjalnie to nie potrzebuję pomocy, wolę sam z siebie się nauczyć tego co ~~prze~~ robimy.

Sposób w jaki będzie wyglądać moja praca: uważam że będę pewnie się uczył w moich wypowiedziach na lekcji z ~~zastosowaniem~~ ^{zastosowaniem} nowych słówek, będę aktywny, nie będę rozwiązywał zadań „na czuja”!

| | |
|--------------------------------|--|
| OCENIAM SIĘ NA | 5 PONIEWAŻ STARAM SIĘ SKUPIĆ I WUŻAĆ NA LEKCJACH. SYSTEMATYCZNIE SIĘ UCZĘ NIE |
| CEL | POZNAĆ WIĘCEJ SŁÓWEK |
| SPOSÓB OSIĄGNIĘCIA | UCZYĆ SIĘ WSZYSTKICH A NIE TYLKO WYBRANYCH, SŁÓWEK Z KOŃCA DZIAŁU W PODRĘCZNIKU |
| OCEKIWANA POMOC OD NAUCZYCIELA | JAKBY MOGŁA PANI DZIELIĆ SŁÓWKA Z POWTÓRZENIA W PODRĘCZNIKU NA KILKA WIECEJ MNIJSZYCH KARTKÓWEK |
| SPOSÓB PREZENTACJI | WYKONYWANIE NOWYCH SŁÓWEK PODCZAS MÓWIENIA I PISANIA I ROBIEŃĆ ĆWICZEŃ |

| | | | |
|--------------------|---|------------------------------|---|
| cel: 3 | chciałbym trochę mówić po angielsku | Nauka nowych słówek | Przełożyć pisane |
| sposób osiągnięcia | inne niż w szkole przez poznanie nowych osób w Internecie | Czytanie filmów po angielsku | Pisanie dla siebie o rzeczach które widzi |
| sposób prezentacji | Korzystać z kalendarza zapamiętać się w języku, mówić po angielsku na co dzień nawet samemu do siebie | książki e-booki fizyki | Fiszki z słowami z zapamiętaniem o tym co mi się zdarza |
| oczekiwana pomoc | Pomoc osób, które na co dzień mówią po angielsku | Pomoc kolegów i nauczyciela | na wypracowaniu czegoś czego nie można mieć jako gotowego |

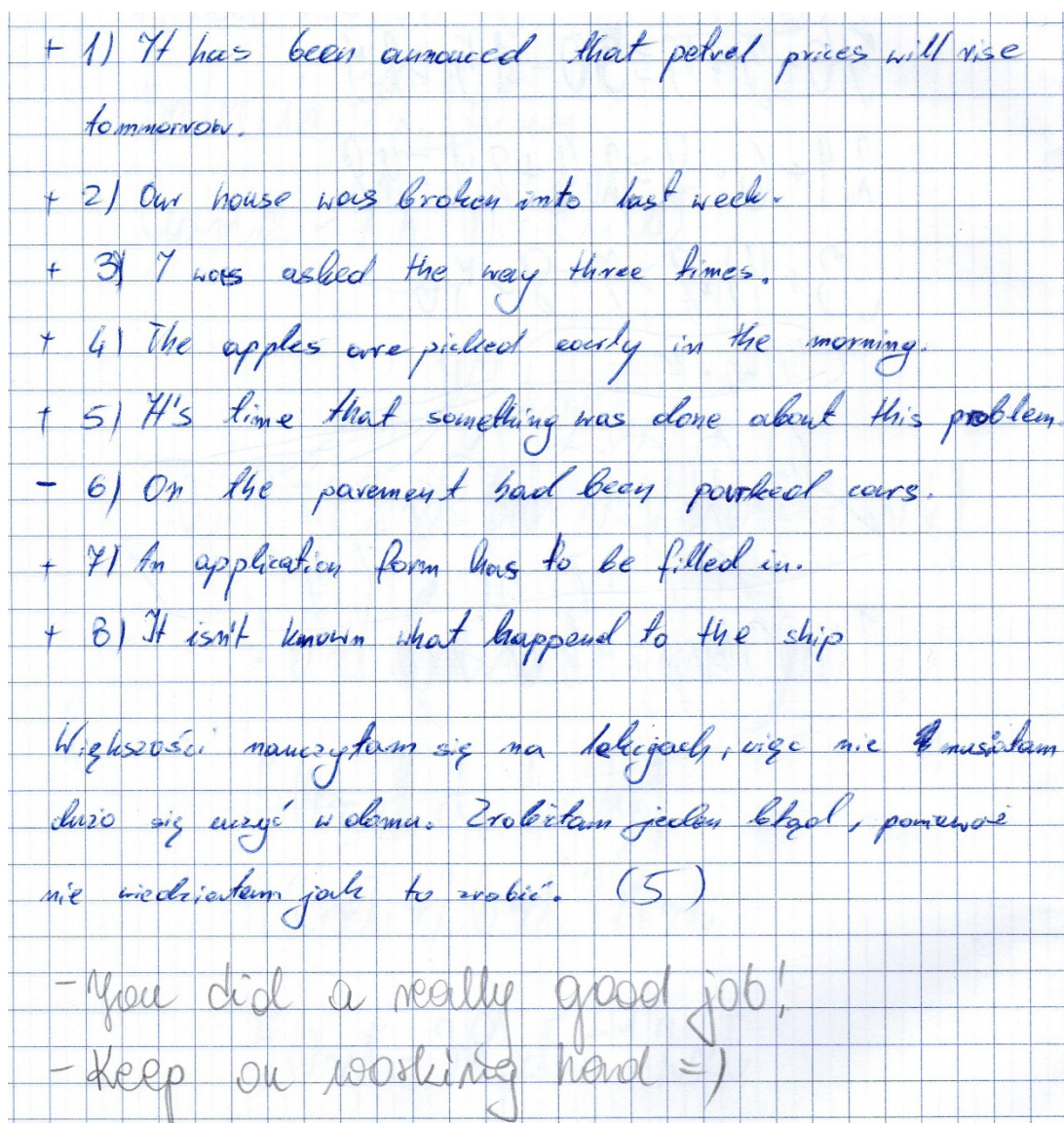
Załącznik 2. Propozycje kryteriów oceny

| Skala ocen/ Stopnie | Umiejętności produktywne mówienie i pisanie | Umiejętności receptywne słuchanie i czytanie ze zrozumieniem |
|------------------------|--|--|
| Celujący (6) | Uczeń spełnia wszystkie kryteria na ocenę bardzo dobrą, potrafi praktycznie wykorzystać nowo nabytą wiedzę. Reaguje swobodnie na sytuacje językowe pojawiające się w zadaniach, prawidłowo stosuje szeroki zakres struktur gramatycznych i bogate słownictwo oraz frazeologię w zakresie programu danej klasy, wypowiada się z swobodnie w zakresie prezentowanych treści. | |
| Bardzo dobry (5) | <p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> – umie budować spójne, logiczne zdania i formułować dłuższe wypowiedzi ustne i pisemne – umie poprawnie operować szerokim zakresem struktur gramatycznych – stosuje szeroki zakres słownictwa odpowiedni do zadania – stosuje posiadaną wiedzę odpowiednio do zadania – zachowuje się ze swobodą w typowych sytuacjach lekcyjnych – bierze udział w dyskusji, czasem je inicjuje – wypowiada się komunikatywnie, choć w wypowiedzi pojawiają się sporadycznie błędy niezakłócające komunikacji | <p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> – umie zgromadzić potrzebne informacje – potrafi z łatwością zrozumieć dłuższe i krótsze wypowiedzi – umie zrozumieć kluczowe informacje w różnorodnych tekstach i rozmowach |
| Dobry (4) | <p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> – próbuje tworzyć pisemnie wypowiedzi zawierające złożone struktury i słownictwo – umie w większości sytuacji budować pojedyncze zdania w spójne, dłuższe wypowiedzi – umie poprawnie stosować większość prostych i złożonych struktur leksykalno-gramatycznych – zazwyczaj stosuje szeroki zakres słownictwa – zazwyczaj nie popełnia błędów językowych i gramatycznych oraz interpunkcyjnych | <p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> – umie wydobyć z usłyszonej, przeczytanej wypowiedzi większość potrzebnych informacji – umie zrozumieć ogólny sens wypowiedzi oraz większość kluczowych informacji w różnego typu tekstach – umie rozpoznać dużo różnorodnych tekstów i rozmów i przekształcić je w formę pisemną – umie rozróżnić uczucia i reakcje osoby mówiącej – umie rozróżniać dźwięki oraz zrozumieć polecenia nauczyciela |
| Dostateczny (3) | <p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> – umie poprawnie operować niektórymi złożonymi strukturami – czasami umie zbudować spójne zdania – stosuje zakres środków leksykalno-gramatycznych odpowiedni do zadania – używa niewiele słownictwa o charakterze bardziej złożonym – potrafi zorganizować tekst, który mógłby być bardziej spójny – w zadaniu pisemnym zawiera większość istotnych punktów – używa czasem nieprawidłowej pisowni i interpunkcji | <p>Uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> – umie czasami zrozumieć ogólny sens i część kluczowych informacji pochodzących z różnorodnych tekstów i rozmów – umie wydobyć fragmenty przydatnych informacji i przekształcić je w formę pisemną – zazwyczaj umie rozpoznać uczucia i reakcje mówiącego – umie zrozumieć większość dźwięków i w większości zrozumieć polecenia nauczyciela |

Załącznik 2. Propozycje kryteriów oceny (ciąg dalszy)

| | | |
|-------------------------------|---|--|
| <p>Dopuszczający (2)</p> | <p>Uczeń: - zna podstawowe słownictwo zawartego w programie danej klasy - potrafi poprawnie operować niewielką ilością prostych struktur gramatycznych - z trudem potrafi zareagować językowo w podstawowych sytuacjach życia codziennego/ lekcyjnego - próbuje tworzyć własne wypowiedzi ustne i pisemne, ale przeważnie są one niespójne i nielogiczne, - popełnia bardzo liczne błędy leksykalno- gramatyczne, zakłócające komunikację językową</p> | <p>Uczeń: - rozumie ogólny sens wypowiedzi w prostych tekstach i rozmowach dotyczących typowych sytuacji dnia codziennego /lekcyjnego - wydobywa niewielką ilość potrzebnych informacji - rozumie proste polecenia nauczyciela lecz stale wymaga pomocy nauczyciela</p> |
| <p>Niedostateczny (1)</p> | <p>Uczeń nie spełnia wymogów na ocenę dopuszczającą</p> | |

Załącznik 3. Przykład sprawdzianu wiedzy z samooceną



Załącznik 4. Przykład pracy pisemnej z samooceną i oceną

More and more people spend their free time online, ~~which~~ which in my opinion is a bad idea, and i will try to prove that.

My main argument is the fact that spending a lot of time looking at a screen ruins our eyesight. It has been scientifically proven that ~~longer you stare at a screen~~ your eyesight gets worse if you stare at an electronic device more than 2 hours a day.

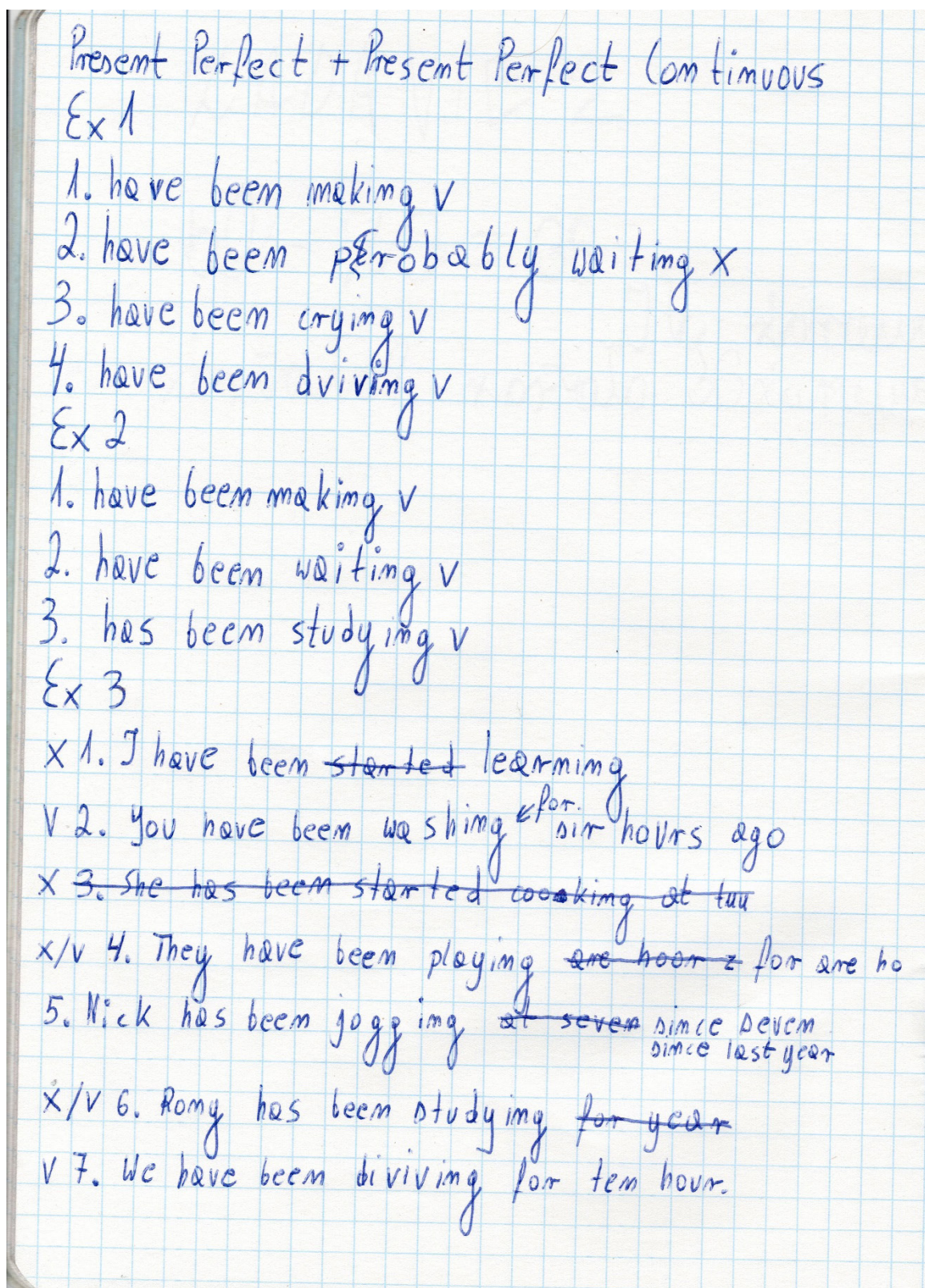
On the other hand, thanks to the Internet we can easily access information that we are interested in. We can watch shows, listen to podcasts and even read online books. A lot of people can also work from home because of the internet.

I genuinely believe that spending all of your free time online is a waste of time. Instead we should exercise, spend our time outside and with people.

• Samoocena
 Jest trochę ponad 250 słów ale ocenia mi się na mniej więcej 95%, ponieważ użyłam wszystkich podanych słówek oraz rozwinęłam chyba wszystkie punkty w polcewii. Nagłówek popadłam kilka w błędów gramatycznych ale opinia tego mi się, że jest dobre.

Ocena: nice work, you have developed all the arguments, minor mistakes. Next time try to write more adjectives- it will help you with number of words.

Załącznik 5. Przykład zeszytu przedmiotowego z samooceną



Załącznik 6. Przykład samooceny ucznia na koniec semestru/roku

Wydaje mi się, że zasługuję na ocenę celującą w tym roku szkolnym. Na prawdę bardzo się starałam, ~~próbowałam~~ przykładając się do gramatyki. Cały czas ~~zaczynałam~~ ^{robiłam} słuchając w domu. Tłumaczyłam kilkunastom osobom coś czego nie mogli zrozumieć, tak naprawdę to nawet bardzo mi się nie chciało to i tak starałam się jak najbardziej z lekcji. Bardzo rzadko opóźniałam ~~zaczynałam~~ lekcje pod koniec roku szkolnego zdążyło mi się opisać kilka lekcji.

Załącznik 7. Przykład sposobu ustalania oceny śródrocznej/rocznej

Grupa językowa nr.....

Data.....

| Rok szkolny 20.../20... | Samoocena ucznia wrzesień | Ocena nauczyciela | Informacje dodatkowe | Ocena I semestr | Samoocena ucznia grudzień | Ocena nauczyciela | Informacje dodatkowe | Ocena roczna |
|----------------------------|---------------------------------|----------------------|-------------------------|--------------------|---------------------------------|----------------------|-------------------------|-----------------|
| Imię i nazwisko | | | | | | | | |
| | | | | | | | | |
| | | | | | | | | |
| | | | | | | | | |
| | | | | | | | | |
| | | | | | | | | |

Bibliografia

- BERA (2017). Close-to-practice research project. Pobrane z: www.bera.ac.uk/project/close-to-practice-research-project (data dostępu: 22.04. 2023).
- BERA (2018). Close-To-Practice Educational Research. A BERA Statement. Pobrane z: https://www.bera.ac.uk/wp-content/uploads/2018/11/BERA-Close-to-Practice_statement_Nov2018-1.pdf (data dostępu: 22.04. 2023).
- Benner D. (2018). *Pedagogika ogólna a pedagogika specjalna. Rozważania na temat związku między inkluzją i ekskluzją z perspektywy trzech przyczyn procesów wychowania i kształcenia*. W: J. Głodkowska, K. Sipowicz, I. Patejuk-Mazurek (red.). *Tradycja i współczesność pedagogiki specjalnej w tworzeniu społeczeństwa dla wszystkich*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, s. 124–138.
- Benner D. (2021). *Zarys ogólnej dydaktyki nauki. Podstawy i orientacje dla kształcenia nauczycieli, nauczania i badań edukacyjnych*, tłum. D. Stępkowski. Krakow: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Canter, L., King, L., Williams, J., Metcalf, D., Myrick Potts, K. (2017). Evaluating pedagogy and practice of universal design for learning in public schools. *Exceptionality Education International*, 27(1), 1–16.
- Cichmińska M. (2021). *High Impact Online. Refleksyjny przewodnik*. Dostępny na: <https://www.youtube.com/watch?v=47L6SpchMqE> (otwarty 18.11.2021).
- Chimicz D. (2021) Wytyczne do uniwersalnego projektowania materiałów dydaktycznych. Lublin: Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie dostępny na https://kampus.umcs.pl/pluginfile.php/790207/mod_resource/content/1/Wytyczne%20do%20uniwersalnego%20projektowania%20materia%C5%82%C3%B3w%20dydaktycznych%20-%20wersja%20dost%C4%99pna.pdf
- Dudel B. (2005). *Kryteria doboru programu kształcenia*. W: Karpińska A. (red.). *Edukacyjne obszary „głębokiej zmiany” w dialogu i perspektywie*. Białystok: Trans Humana Wydawnictwo Uniwersyteckie.
- Dweck C. (2017). *Mindset – Changing The Way You think To Fulfil Your Potential*. London: Robinson
- Gorzeńska O, Radanowicz E. (2019). Zmiany, innowacje, eksperymenty. W poszukiwaniu inspiracji. Poradnik dla dyrektorów szkół i nauczycieli. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Hattie J. (2008). *Visible Learning*. New York: Routledge.
- Hattie J. (2015). *The applicability of Visible Learning to Higher Education*. „Scholarship of Teaching and Learning in Psychology”, nr 1 (1), s. 79–91.
- Kopaczyńska I. (2020), Pedagogiczna kategoria błędu. Teoretyczne konteksty – praktyczne inspiracje dla edukacji wczesnoszkolnej. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”
- Korzeniowski Ł. (red.). (2023). Statut **nieumarły**. Kraków: Stowarzyszenie na rzecz Praworządności w Szkołach „Stowarzyszenie Umarłych Statutów”
- Lombardi P (2019). *Instructional Methods, Strategies and Technologies to Meet the Needs of All Learners*. Dostępny na: <https://granite.pressbooks.pub/teachingdiverselearners/>(otwarty 20.05.2022)
- Niemierko B. (2007). *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

- Nottingham J. (2017). *Learning Challenge*. London: SAG E Publications Ltd.
- Olechowska A. (2021) Uniwersalne projektowanie dla uczenia się –możliwość czy utopia? *Edukacja* 2021, 1(156), 42–56
- Olszowska G. (red.). (2012). *Programy nauczania w rzeczywistości szkolnej. Tworzenie – wybór – ewaluacja*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Schulz R. (2018a). *Edusfera jako holistyczna kategoria pedagogiki ogólnej*. Krakow: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Stępkowski D. (2019c). *Kształcenie jako dobro pedagogiczne i źródło nierówności edukacyjnej*. W: K. Wrońska (red). *Dobra edukacji i ich pedagogiczna eksploracja*. Krakow: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, s. 57–71.
- Sarbiewska (2019). Reforming the educational system in Poland: The practice-based perspective; *Forum Pedagogiczne* nr. 9 vol.2 s. 301-304.
- Sarbiewska A. (2020). Education and its visibility: school transformation initiatives in Poland; *Forum Pedagogiczne* nr.10 vol. 2 s. 273-288.
- Sarbiewska A. (2022). Tworzenie partycypacyjnej kultury kształcenia na przykładzie szkolnych lekcji języka angielskiego. Studium przypadku (nieopublikowana rozprawa doktorska. Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, Warszawa).
- Witkowski J. Co powinno się zmienić w systemie edukacji, by można było systematycznie rozwijać kompetencje przyszłości? Pobrane z: <https://ceo.org.pl/co-powinno-sie-zmienic-w-systemie-edukacji-by-mozna-bylo-systematycznie-rozwijac-kompetencje-przyszlosci/> (data dostępu: 08.01. 2024).
- Zaczyński W.P. (1995). *Praca badawcza nauczyciela*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Dokumenty urzędowe

- Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych (Dz.U. 2012 poz. 1169) <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20120001169/O/D20121169.pdf> (otwarty 10.07.2023)
- MEN (2018). *Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła ponadpodstawowa: liceum ogólnokształcące, technikum oraz branżowa szkoła I i II stopnia. Język obcy nowożytny*. Dostępny na: https://cke.gov.pl/images/_EGZAMIN_MATURALNY_OD_2023/podstawa_programowa/jezykobcy-nowozytny.pdf (otwarty 15.05.2022).
- Programu wychowawczo – profilaktycznego Liceum Ogólnokształcącego w Zespole Szkół nr 3 im. Jana III Sobieskiego w Szczytnie*
- Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek* (Dz.U. 2017 poz. 1611)
- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty.*(Dz. U. z 2022 r. poz. 2230, z 2023 r. poz. 1234.)
- Zalecenie Rady nr 2018/C 189/01 z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie*. Dz. Urz. UE C 189 z 4.06.2018 r.



Program został opracowany pod względem merytorycznym i dydaktycznym w sposób czyniący zadość nie tylko współczesnej wiedzy ogólnodydaktycznej, lecz również oczekiwaniom praktyki edukacyjnej. Zawarte w nim wskazania skłaniają do realizowania przedmiotu język angielski w praktyce nie na zasadach transmisji wiedzy, lecz współpracy między bezpośrednimi partycypantami działania pedagogicznego – nauczycielem i uczniem. Na tej podstawie z całym przekonaniem rekomenduję go do zatwierdzenia do realizacji.

*Z opinii
dr hab. Dariusza Stępkowskiego, prof. UKSW*



ISBN 978-1-3999-8104-0