

Katarzyna Niedźwiedź
Jolanta Sochaczewska-Kuleta
Dorota Wosińska

Program nauczania języka angielskiego
dla II etapu edukacyjnego
w klasach IV – VIII szkoły podstawowej



© Copyright by Nowa Era Sp. z o.o.

Warszawa 2017

Spis treści

I. Charakterystyka programu

- I.1 Metryczka programu
- I.2 O autorkach
- I.3 Użytkownicy programu (charakterystyka)
- I.4 Warunki realizacji programu

II. Założenia programu

- II.1 Podejście do kształcenia językowego
- II.2 Nadrzędny cel kształcenia językowego
- II.3 Praca z uczniami
- II.4 Praca w klasach o zróżnicowanym poziomie umiejętności
- II.5 Praca z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi
- II.6 Sposób używania języka obcego na lekcji
- II.7 Rozwijanie świadomości znaczenia języków obcych w różnych dziedzinach życia społecznego
- II.8 Wykorzystywanie technologii informacyjno-komunikacyjnych
- II.9 Rola systematycznej diagnozy
- II.10 Nauka samooceny własnej pracy
- II.11 Rozwijanie wrażliwości międzykulturowej

III. Cele kształcenia

- III.1 Ogólne cele kształcenia
- III.2 Cele kształcenia w zakresie języka obcego
- III.3 Cele kształcenia w nawiązaniu do poziomów Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego
- III.4 Cele kształcenia z uwzględnieniem informacji o egzaminie ósmoklasisty
- III.5 Cele w zakresie realizacji własnych celów komunikacyjnych przez ucznia, np. wykorzystanie języka do rozwijania zainteresowań
- III.6 Cele w zakresie stosowania samooceny własnej pracy i stosowania różnych technik uczenia się
- III.7 Cele w zakresie rozwijania wrażliwości międzykulturowej

IV. Treści nauczania

IV.1 Prezentacja wymagań szczegółowych

IV.2 Struktury gramatyczne

V. Realizacja programu – procedury osiągnięcia celów

V.1 Metody nauczania

V.2 Proponowane formy pracy

V.3 Techniki pracy uwzględniające podział na nauczanie słownictwa, gramatyki, sprawności receptywne i produktywne

V.4 Wykorzystywanie zadań językowych, które pokażą przydatność języka obcego w codziennym życiu

V.5 Tworzenie sytuacji edukacyjnych sprzyjających poznawaniu i rozwijaniu przez uczniów własnych zainteresowań i pasji

V.6 Systematyczna diagnoza

V.7 Wdrażanie uczniów do samooceny swojej pracy i stosowania różnych technik uczenia się

V.8 Rozwijanie umiejętności interkulturowych

VI. Przewidywane osiągnięcia uczniów

VI.1 Poziom wiedzy po klasie VIII z podziałem na umiejętności z uwzględnieniem ESOKJ

VI.2 Diagnoza szkolna

VI.3 Kontrola i ocena osiągnięć uczniów

VI.4 Kryteria oceniania

VI.5 Wdrażanie do samooceny

VI. 6 Ocena pracy nauczyciela

VII. Bibliografia

I. Charakterystyka programu

I.1. Metryczka programu

Przedmiot nauczania:

język angielski

Etap edukacyjny:

klasy IV–VIII szkoły podstawowej (II etap edukacyjny)

Wymiar godzinowy:

Ramowy plan nauczania dla szkoły podstawowej, w tym szkoły podstawowej specjalnej, z wyjątkiem szkoły podstawowej specjalnej dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym opublikowany przez MEN określa tygodniowy wymiar godzin w klasie. Dla języka obcego nowożytnego wynosi on 3 godz. w klasach IV – VIII. Dodatkowe 2 godziny na nauczanie języka obcego nowożytnego przysługują oddziałom dwujęzycznym w klasach VII i VIII. Drugi język, nauczany w klasach VII i VIII jest realizowany w wymiarze dwóch godzin tygodniowo, a w oddziałach dwujęzycznych przysługują dwie dodatkowe godziny.

Adresaci programu:

Program jest adresowany do nauczycieli języka angielskiego uczących w klasach IV–VIII, dyrektorów sprawujących nadzór pedagogiczny oraz rodziców zainteresowanych przebiegiem kształcenia językowego swoich dzieci.

Podstawa prawna:

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej. [Dz. U. z dnia 24 lutego 2017r., poz. 356]

Poziom biegłości językowej

Nowa podstawa programowa dla II etapu edukacyjnego przewiduje 4 wersje realizacji jej założeń, które nawiązują do poziomu biegłości w zakresie poszczególnych umiejętności językowych, określonych w *Europejskim*

Systemie Opisu Kształcenia Językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie (ESOKJ), opracowanym przez Radę Europy.

Wersja II.1

- język angielski nauczany jako pierwszy język,
- kontynuacja nauki po klasach I–III,
- nawiązanie do poziomu ESOKJ: A2+ (B1 w zakresie rozumienia wypowiedzi), a w przypadku uczniów, którzy w latach szkolnych 2018/2019–2020/2021 ukończą klasę VIII szkoły podstawowej na podbudowie wymagań edukacyjnych określonych dla I oraz II etapu edukacyjnego (klasy I–VI) w przepisach wydanych na podstawie art. 22 ust. 2 pkt 2 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, w brzmieniu obowiązującym przed dniem 1 września 2017 r., jako poziom docelowy należy przyjąć orientacyjnie poziom A2/A2+.

Wersja II.1 DJ

- język angielski nauczany jako pierwszy język obcy nowożytny,
- w oddziałach dwujęzycznych (przewidujących możliwość nauczania jednego z dwóch obowiązkowych języków obcych nowożytnych, tutaj: języka angielskiego, w zwiększonej liczbie godzin),
- nawiązanie do poziomu ESOKJ: A2+/B1.

Wersja II.2

- język angielski nauczany jako drugi język obcy nowożytny,
- od początku w klasie VII,
- nawiązanie do poziomu ESOKJ: A1.

Wersja II.2 DJ

- język angielski nauczany jako drugi język obcy nowożytny,
- od początku w klasie VII w oddziałach dwujęzycznych,
- dla oddziałów dwujęzycznych (przewidujących możliwość nauczania jednego z dwóch obowiązkowych języków obcych nowożytnych, tutaj: języka angielskiego, w zwiększonej liczbie godzin),
- nawiązanie do poziomu ESOKJ: A1+.

Należy zaznaczyć jednak, że nawiązanie do poziomu ESOKJ ma jedynie charakter poglądowy, ponieważ *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego* z założenia dotyczy osiągnięć osób dorosłych uczących się języka obcego nowożytnego.

I.2. O autorkach

Katarzyna Niedźwiedź: absolwentka Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Opolu (Wydział Filologiczny). Prowadzi zajęcia w Prywatnej Lingwistycznej Szkole Podstawowej i Prywatnym Gimnazjum Lingwistycznym w Częstochowie. Uczy w Studium Języków Obcych, gdzie sprawuje również nadzór metodyczny nad kursami. Jest wykładowcą w Wyższej Szkole Lingwistycznej w Częstochowie, gdzie prowadzi między innymi zajęcia z metodyki nauczania języka angielskiego oraz pełni funkcję opiekuna praktyk pedagogicznych. Posiada uprawnienia egzaminatora maturalnego oraz egzaminów *British Council: FCE i CAE*.

Jolanta Sochaczewska-Kuleta: absolwentka Wydziału Filologicznego Uniwersytetu Łódzkiego, studiów podyplomowych w zakresie kształcenia i doskonalenia nauczycieli języka angielskiego przy Uniwersytecie Łódzkim, nauczyciel dyplomowany z pełnymi kwalifikacjami do nauczania dwóch języków obcych: angielskiego i rosyjskiego, ekspert MEN do spraw awansu zawodowego nauczycieli, egzaminator Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej egzaminu maturalnego z języka angielskiego, autorka licznych publikacji, dotyczących metodyki nauczania języka angielskiego oraz diagnoz szkolnych, nauczyciel-mentor prowadzący warsztaty metodyczne dla nauczycieli języka angielskiego oraz praktyki śródroczne i pedagogiczne ciągłe dla studentów filologii angielskiej w Łodzi. Wyróżniona za pracę m. in. medalem Komisji Edukacji Narodowej, nagrodą Prezydenta Miasta Łodzi oraz nagrodą MEN za program autorski.

Dorota Wosińska: absolwentka Wydziału Filologicznego Uniwersytetu Opolskiego. Obecnie pracuje jako nauczyciel akademicki i metodyk nauczania języków obcych w pracowni nauczania językowego dzieci w Wyższej Szkole Lingwistycznej w Częstochowie. Jest współtwórcą koncepcji programowej prywatnej szkoły podstawowej *Akademia Soward*, powstałej przy Wyższej Szkole Lingwistycznej. Od 2011 r. piastuje stanowisko koordynatora projektu unijnego „WSL liderem w efektywnym kształceniu nauczycieli”, którego celem jest wypracowanie nowego, skutecznego modelu praktyk pedagogicznych. Jest autorką wielu publikacji, w tym współautorką książki *Nauczanie języka angielskiego: dobre lekcje – ciekawe pomysły*.

I.3. Użytkownicy programu (charakterystyka)

Uczniowie

Na efektywność procesu kształcenia, oprócz wspólnego dla wszystkich, wielozmysłowego odbioru rzeczywistości, mają wpływ takie czynniki, jak indywidualne i rozwojowe cechy uczniów. Ze względu na dynamiczny rozwój emocjonalny i osobowościowy uczniowie klas IV–VIII sytuują się na przełomie następujących stadiów rozwojowych:

1. młodszego wieku szkolnego (klasa IV, 10–11 lat),
2. wieku dorastania (od 11 do 19 roku życia), który charakteryzuje się dynamiką zmian zachodzących w rozwoju, w związku z czym można podzielić go na:
 - a. etap 1. – klasy V–VI, 12–13 lat oraz

b. etap 2. – klasy VII–VIII, 14–15 lat.

Grupa 1 – uczniowie w młodszym wieku szkolnym (uczniowie klasy IV):

- odróżniają świat fikcyjny od świata realnego,
- wciąż odczuwają potrzebę zabaw,
- potrafią w sposób wnikliwy obserwować zjawiska i przedmioty,
- chętnie nawiązują współpracę z rówieśnikami,
- potrafią pracować w parach i w grupach,
- mają silne poczucie sprawiedliwości.

Ponadto:

- z jednostki o postawie egocentrycznej wykształca się jednostka otwarta na innych,
- myślenie konkretne, obrazowe dziecko zaczyna uzupełniać myśleniem abstrakcyjnym,
- wzrasta umiejętność rozumienia zależności między elementami stanowiącymi pewną całość,
- pojawiają się sądy i opinie dotyczące możliwości rozwiązywania problemów,
- nauczyciel wciąż pozostaje autorytetem.

Grupa 2a – uczniowie w wieku dorastania (uczniowie klasy V i VI):

- wzrastają możliwości rozumienia pojęć abstrakcyjnych, oderwanych od konkretnych przedmiotów lub ich wyobrażeń,
- rozwija się pamięć logiczna, następuje przełom w zakresie możliwości twórczych ucznia,
- wzrasta potrzeba samodzielności; uczniowie potrafią dostrzegać problemy i chcą je samodzielnie rozwiązywać, co pozwala na kształtowanie umiejętności poznawczych i zainteresowań,
- wydłuża się czas koncentracji,
- pojawia się nadpobudliwość emocjonalna w postaci nagłych zmian nastrojów,
- drobne niepowodzenia czy porażki mogą doprowadzić do stanu zniechęcenia,
- występuje silna potrzeba akceptacji ze strony rówieśników i dzieci starszych,
- osłabia się wpływ nauczyciela.

Grupa 2b – uczniowie w wieku dorastania (uczniowie klasy VII i VIII):

- na ten okres przypada pełny rozwój poziomu myślenia abstrakcyjnego, który prowadzi do wzrostu refleksyjności i krytycyzmu,
- uczeń jest w stanie formować własne osądy dotyczące otaczającego go świata, staje się krytyczny w stosunku do dorosłych,
- etapowi temu towarzyszy często pobudliwość nerwowa i emocjonalna,
- bardzo ważna staje się przynależność do grupy rówieśniczej i zawiązywanie przyjaźni,
- następuje wzrost lęku przed odrzuceniem i izolacją. Uczuciami społecznymi, które często towarzyszą nastolatkom są lęki oraz gniew.

Nauczyciele

Program jest przeznaczony dla nauczycieli mających pełne kwalifikacje do nauczania języka angielskiego, określone stosownym rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 sierpnia 2017 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli (Dz. U. z 2017 r., poz. 1575).

Rodzice

Rodzina i szkoła to dwa środowiska, które mają ogromny wpływ na rozwój dzieci. Rodzice rozpoczynają proces edukacji swoich dzieci, wpajając im wartości, rozbudzając uczucia i motywację, kształtując wyobraźnię. Szkoła kontynuuje tę edukację, rozwija i pogłębia treści oraz wartości wyniesione z domu. Nie są to, jak widać, środowiska antagonistyczne, wręcz przeciwnie, w szkole i w nauczycielach rodzice powinni znajdować sojuszników, a współdziałanie z nimi należy opierać na zaufaniu, życzliwości i wzajemnym szacunku. Tylko taka efektywna współpraca może przynieść wymierne korzyści nauczycielom i rodzicom, a przede wszystkim zapewnić harmonijny i dynamiczny rozwój dziecka, szczególnie w tak trudnym dla dziecka czasie, jakim jest dorastanie. Program ma na celu przybliżenie rodzicom założeń programowych, metod i technik używanych w procesie nauczania języka angielskiego, zgodnych z rozwojem poznawczym i możliwościami percepcyjnymi dziecka na drugim etapie kształcenia. Program prezentuje także przewidywane osiągnięcia językowe ucznia po ukończeniu ósmej klasy. Mają one uzmysłowić i urealnić oczekiwania rodzica względem kompetencji językowych jego dziecka.

I.4. Warunki realizacji programu

Zgodnie z zaleceniami nowej podstawy programowej, warunkiem rozwijania umiejętności językowych jest zapewnienie uczniowi kontynuacji nauki języka obcego nowożytnego, rozpoczętej w I etapie edukacyjnym. Nauczyciele języka obcego nowożytnego w II etapie edukacyjnym powinni właściwie określić i wykorzystać zdobyte wcześniej przez uczniów umiejętności.

Diagnozowanie wiedzy i umiejętności uczniów w zakresie języka obcego po klasie III powinno odbywać się dwutorowo:

- przez wywiad z nauczycielem prowadzącym zajęcia z języka angielskiego w I etapie edukacyjnym,
- przez przeprowadzenie testu diagnostycznego na koniec klasy III lub na początku klasy IV.

Wyniki diagnozy powinny posłużyć do:

- podziału uczniów na grupy o różnym poziomie biegłości w zakresie języka obcego (wytyczne co do sposobu i warunków podziału uczniów na grupy na zajęciach z języków obcych podaje rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej oraz rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 marca 2017 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla szkół publicznych. Według powyższych rozporządzeń obowiązkowe zajęcia edukacyjne z języków obcych należy przeprowadzać w grupach oddziałowych lub międzyoddziałowych o zbliżonym poziomie biegłości, liczących od 10 do 24 uczniów),
oraz
- doboru odpowiedniego programu nauczania i podręcznika dla klas IV–VIII, co z kolei zagwarantuje indywidualizację procesów nauczania ze szczególnym uwzględnieniem zarówno uczniów z dysfunkcjami, jak i tych wybitnie zdolnych.

W procesie nauczania niezbędne jest wykorzystanie środków dydaktycznych:

Dla ucznia:

- podręcznika,
- zeszytu ćwiczeń,
- nagrania ścieżki dźwiękowej do podręcznika.

Dla nauczyciela:

- poradnika metodycznego,
- programu nauczania, rozkładu materiału i planów wynikowych,
- testów,
- płyty audio z nagraniem ścieżki dźwiękowej do podręcznika oraz testów,
- płyty DVD,
- autentycznych i adaptowanych materiałów źródłowych.

Ponadto zalecane jest wykorzystanie środków dydaktycznych w postaci narzędzi związanych z technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, np. komputer ze stałym łączem internetowym, rzutnik multimedialny oraz pomoce wizualne (tablice/plansze/mapy itd.), słowniki jedno- i dwujęzyczne, poradniki gramatyczne, zbiory ćwiczeń i testów.

Wskazane jest, aby w klasie było wydzielone miejsce na prezentację prac uczniów, w tym tych, które mogą pełnić funkcję własnoręcznie wykonanych pomocy dydaktycznych.

II. Założenia programu

II.1. Podejście do kształcenia językowego

Przedstawiony program proponuje holistyczne podejście do edukacji. Oznacza to, że ma na uwadze wszechstronny i równomierny rozwój intelektualny, emocjonalny, fizyczny, etyczny i społeczny ucznia jako istoty, która przez integrację bodźców zewnętrznych i wewnętrznych przeżyć doświadcza świata całą sobą. Na nauczyciela zaś, oprócz funkcji instruktora, kontrolera i ewaluatora, nakłada rolę doradcy, motywatora i eksperta. We współczesnym, szybko rozwijającym się świecie uczniowie przynoszą do klasy wiedzę zdobytą własnym wysiłkiem i najczęściej dzięki własnej motywacji. Może to być świat motoryzacji, informatyki, muzyki, podróży, mody czy innych kultur. Warto dać uczniom szansę, aby nas zadziwili swoimi zainteresowaniami, a także aby wymieniając się informacjami, uczyli się nawzajem. Dobrze, by nauczyciel stał się pełnoprawną, integralną częścią zespołu klasowego. Wykazując zainteresowanie wiedzą uczniów, nauczyciel wzmacnia ich samoocenę i motywuje do dalszego rozwoju. Program traktuje autonomię w procesie nauczania jako niezbędny element każdej lekcji. Oznacza to, że uczeń ma udział w wyborze form pracy i organizacji własnej nauki, uczy się wyszukiwać odpowiednie materiały pomocnicze (służą temu m.in. prace projektowe, prezentacje), radzić sobie z problemami, dokonywać samooceny, oceny wzajemnej, współpracować w grupie. Program przewiduje również kompleksowe przygotowanie uczniów do egzaminu z języka obcego po szkole podstawowej, co oznacza zapoznanie ich z zakresem wymagań (zakres gramatyki i słownictwa, poziom wszystkich sprawności językowych), formą egzaminu, stosowanymi technikami egzaminacyjnymi oraz systemem punktacji. Jedną z form przygotowywania uczniów do testów sprawdzających ich wiedzę i umiejętności po szkole podstawowej są tzw. egzaminy próbne. Mają one na celu przede wszystkim oswojenie uczniów z formą czekającego ich egzaminu, wykształcenie umiejętności radzenia sobie ze stresem, będącym nieodłączną składową sytuacją egzaminacyjnej oraz stworzenie możliwości wzięcia udziału w pewnego rodzaju próbie przed tak ważnym wydarzeniem, jakim jest egzamin z języka obcego po szkole podstawowej.

II.2. Nadrzędny cel kształcenia językowego

Wyposażenie ucznia w wiedzę i umiejętności związane z językiem obcym ma jeden nadrzędny cel: efektywną komunikację językową ucznia. Jednakże nie można zapominać o tym, że współczesna szkoła ma również inne, nie mniej ważne zadania:

- przygotować ucznia do życia w społeczeństwie informacyjnym i szybko zmieniającej się rzeczywistości,
- wyposażyć go w umiejętności radzenia sobie w nowych sytuacjach,
- wyrobić w uczniu umiejętność twórczego myślenia (np. przez zadania typu *problem-solving*).

II.3. Praca z uczniami

Multisensoryczność

Każdy uczeń reaguje na informacje i zapamiętuje je, uaktywniając inny, preferowany przez siebie zmysł, kształtując w sobie osobisty system sensoryczny, który określa wypracowane przez niego odpowiednie strategie uczenia się. W każdej klasie/grupie znajdują się osoby o odmiennych systemach sensorycznych. Każda z nich wymaga innych technik przekazywania, przetwarzania i zapamiętywania informacji, więc nauczyciel powinien tak przygotować i prowadzić zajęcia, aby uczniowie o różnych stylach uczenia się mieli równe szanse na opanowanie nowego materiału. Oto najczęściej występujące style uczenia się:

Visual Learners (wzrokowcy) najlepiej uczą się poprzez wizualne prezentacje nowego materiału, obserwowanie, ciche czytanie. Lubią pracować nad wykresami, mapami, diagramami, tekstami opatrzonymi rysunkami.

Auditory Learners (słuchowcy) najlepiej uczą się poprzez słuchanie, mówienie, głośne czytanie. Lubią takie zadania, których elementem są wywiady, debaty, sprawozdania, opowiadania, konwersacje.

Tactile Learners (czuciowcy) najlepiej uczą się przez dotyk, czynności manualne. Lubią rysowanie, malowanie, gry planszowe, modelowanie, wykonywanie przedmiotów według instrukcji itd.

Kinesthetic Learner (kinestetycy) również najlepiej uczą się przez dotyk, czynności manualne, ale przy użyciu całego ciała. Lubią gry i zabawy ruchowe, wykonywanie modeli, przeprowadzanie doświadczeń.

Global Learners to uczniowie spontaniczni i polegający na własnej intuicji. Najlepiej uczą się, gdy materiał i sposób jego prezentacji jest przedstawiony w oryginalny sposób. Lubią współpracować i dlatego odpowiada im branie udziału w konkursach, czytanie na głos, opowiadanie i pisanie historyjek, praca z wykorzystaniem programów komputerowych.

Analytic Learners (analitycy) to uczniowie, którzy planują i organizują sobie naukę, koncentrując się na szczegółach. Najlepiej uczą się indywidualnie. Lubią, gdy cele i wymagania są jasno sformułowane, a instrukcje podawane stopniowo.

II.4. Praca w klasach o zróżnicowanym poziomie umiejętności

Praca zarówno z uczniem słabym, jak i zdolnym, stanowi nie lada wyzwanie dla każdego nauczyciela. Dlatego niezwykle ważna jest indywidualizacja procesu nauczania.

Sposobem na zapewnienie wszystkim uczniom optymalnych warunków do nauki oraz na motywowanie ich do podejmowania nowych wyzwań, przy uwzględnieniu ich indywidualnych cech charakteru i preferencji dotyczących sposobu nauki, jest regularne wprowadzanie zadań o zróżnicowanym stopniu trudności, dopasowanych do zróżnicowanych możliwości uczniów (*mixed abilities*), zadań do wyboru (*options*) oraz zadań dodatkowych (*extra activities*).

II.5. Praca z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

We współczesnej szkole spotykamy z jednej strony uczniów z wybitnymi zdolnościami i talentami, a z drugiej takich, którzy mają trudności w opanowaniu umiejętności językowych. Należą do nich uczniowie z:

- dysfunkcją wzroku,
- dysfunkcją słuchu,
- niepełnosprawnością intelektualną,
- autyzmem i zespołem Aspergera,
- niepełnosprawnością ruchową,
- zaburzeniami zachowania (w tym ADHD),
- ryzykiem dysleksji – ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się,
- zagrożeni niedostosowaniem społecznym i niedostosowani społecznie,
- przewlekłe choroby,
- cudzoziemcy (ze względu na wielokulturowość).

Praca z uczniami zdolnymi

E. Gondzik (*Program pracy z uczniem zdolnym językowo*) charakteryzował ucznia zdolnego w sposób następujący: „Uczeń zdolny (...) wyróżnia się wysokim poziomem sprawności intelektualnej, specjalnymi zdolnościami i łatwością uczenia się, a także możliwościami osiągnięć twórczych, szerokimi zainteresowaniami (...). Jest to również uczeń o dużej dozie samodzielności i ciekawości. Pragnie eksperymentować, nie boi się wieloznaczności obserwowanych zjawisk. Ze względu na wysoki poziom inteligencji i zdolności twórczych, a także pasję do nauki i pracy umysłowej, może być mniej sprawny fizycznie niż jego rówieśnicy”. Współczesna szkoła jest nastawiona na kształcenie ucznia o przeciętnych możliwościach. To na tych uczniach nauczyciel koncentruje się najbardziej w czasie lekcji. Uczeń zdolny bardzo często pozostaje niezauważony, rozwija się samodzielnie, na miarę swych możliwości, nie czyniąc postępów, na które go stać. Konieczne zatem jest działanie na rzecz uczniów zdolnych o dużym potencjale intelektualnym, który – niewykorzystany w porę – może ulec zahamowaniu. Praca z uczniem zdolnym to niewątpliwie przyjemność, ale i wyzwanie dla każdego nauczyciela i każdej szkoły. Przyjemność, bo osiągnięte przez ucznia sukcesy również nauczycielowi dają poczucie satysfakcji z pracy. Z drugiej strony, aby sprostać wymaganiom stawianym przez ucznia zdolnego, szkoła i pracujący w niej nauczyciele, muszą podejmować dodatkowy wysiłek:

- wspomagać i stymulować szybszy rozwój intelektualny ucznia zdolnego,
- monitorować jego rozwój emocjonalny,
- stworzyć możliwości uczenia się w indywidualnym tempie i zgodnie z własnymi zainteresowaniami,
- umożliwić przejawianie inicjatywy przez ucznia i wychodzić naprzeciw jego oczekiwaniom,
- umożliwić uzyskanie wiedzy o wyższym poziomie trudności,
- obserwować i nadzorować rozwój uzdolnień ucznia,
- stworzyć odpowiednią atmosferę, w której uczeń będzie doceniany i szanowany,

- respektować potrzeby wynikające z jego szczególnych potrzeb intelektualnych i emocjonalnych,
- stosować zasady pracy pedagogicznej, takie jak: obserwacja, indywidualizacja, nieuleganie stereotypom, budowanie właściwych relacji z uczniami i wychowanie do sukcesu.

Sprawą ogromnej wagi są nieustanne poszukiwania możliwości najskuteczniejszych i najatrakcyjniejszych form, metod i środków dydaktycznych pobudzających i podtrzymujących motywację ucznia. Do metod takich należą:

- technika swobodnego tekstu – jest to technika tworzenia tekstów (bajek, opowiadań, fantastycznych wierszy, rymowanek), w których uczeń zapisuje swoje myśli, wrażenia i przeżycia. Technika ta ma na celu rozwijanie ekspresji literackiej uczniów, wyobraźni, wdrażanie do twórczej aktywności, pomaga w śmiałym i swobodnym wyrażaniu swoich myśli i pragnień, a przez to przyczynia się do rozwoju osobowości. Nauczyciel tak dobiera tematy do opracowania, aby pobudzały wyobraźnię, uczyły myślenia, a przede wszystkim były bliskie zainteresowaniom dzieci;
- prace projektowe – jedna z najpopularniejszych metod aktywizujących. Kładzie nacisk na samodzielną pracę dzieci i wyrabianie umiejętności samokształcenia. Uczeń na podstawie źródeł sam dochodzi do sedna przez logiczne wnioskowanie, kojarzenie zjawisk i szukanie między nimi zależności;
- technika myślenia konwergencyjnego – polegająca na rozwiązywaniu i przewidywaniu rozwiązania;
- technika myślenia dywergencyjnego – polegająca na znajdowaniu wielu poprawnych rozwiązań i wyborze najodpowiedniejszego pomysłu. Uczniowie, dzieląc się różnymi rozwiązaniami, współdziałają ze sobą, wzajemnie się uzupełniają;
- indywidualizacja pracy na lekcji – nauczyciel, opracowując temat lekcji, dostosowuje wymagania do poszczególnych uczniów, stawiając im różniące się od siebie pytania i zadania do samodzielnego rozwiązania. Dla uczniów zdolnych przewiduje się zadania, które dają im możliwość samodzielnego myślenia, wypowiedzenia własnych refleksji i sądów, konstruowanie odpowiedzi według własnego planu.;
- indywidualizacja zadań domowych – uczniowie szczególnie uzdolnieni otrzymują zadania trudniejsze od tych przeznaczonych dla pozostałych uczniów. Wykonane zadania domowe są prezentowane na kolejnej lekcji. Uczniowie uczą się oceniać zarówno cudze, głośno odczytywane prace, jak również zadania własne. W ten sposób rozwija się ich myślenie krytyczne (należy zwrócić uwagę na kulturalne wskazywanie i wyjaśnianie błędów);
- zajęcia pozalekcyjne i pozaszkolne – dają dodatkowe możliwości kształcenia uczniów zdolnych,
- konkursy i olimpiady języka angielskiego;
- przyspieszone promocje lub indywidualizacja pracy to wyjątkowe przypadki kształcenia stosowane wobec uczniów zdolnych. Pomoc wobec ucznia z wcześniejszą promocją polega na podsuwaniu mu odpowiednich testów podręcznikowych, ćwiczeń lub dodatkowych objaśnień starszych uczniów i nauczyciela.

Praca z uczniami z dysleksją, dysortografia i dysgrafia

We współczesnej szkole coraz więcej uczniów ma trudności w opanowaniu umiejętności czytania i pisania, co przekłada się na problemy w nauce języków obcych. Do najczęstszych postaci tego zjawiska należą:

Dysleksja, czyli trudności w opanowaniu czytania, które często wiążą się także z problemami z rozpoznawaniem liter bądź łączeniem ich z nieodpowiednimi dźwiękami. Dość często nauczyciele nie potrafią zidentyfikować dysleksji u ucznia. Najpowszechniejszym kryterium stosowanym w ocenie jest zauważalny rozdźwięk pomiędzy inteligencją ucznia a jego osiągnięciami. Uczniowie dyslektyczni nie mają trudności w mówieniu i słuchaniu, natomiast mają problemy z opanowaniem czytania i literowania. Do najbardziej znanych symptomów dysleksji należą:

- mylenie liter i wyrazów o podobnym brzmieniu i zapisie b/d, p/q, np. dad-bad-pad,
- przestawianie i opuszczanie liter albo sylab, przekręcanie końcówek wyrazów,
- problem z rozróżnieniem prawej i lewej strony bądź kierunków (np. wschód – zachód),
- kłopoty z literowaniem,
- pomijanie słów w trakcie czytania,
- problemy z utrzymaniem porządku.

Uczeń dyslektyczny czyta niechętnie, szczególnie na głos, zazwyczaj także nie rozumie tego, co czyta, ma więc trudności z opowiedzeniem treści przeczytanego tekstu bądź dialogu. Szczególnie widoczne może to być właśnie na lekcjach języka obcego. W przypadku języka angielskiego mamy do czynienia z brakiem jednoznacznej zależności pomiędzy fonetyczną a graficzną formą wyrazów. Uczeń dyslektyczny nie dostrzega tych różnic i często nie stosuje poprawnego zapisu wyrazów.

Dysortografia, czyli trudności w opanowaniu poprawnej pisowni (chodzi tu o wszelkiego rodzaju odstępstwa od prawidłowego zapisu). Błędy dysortograficzne mogą wynikać z braku możliwości zastosowania zasad pisowni, czasem są skutkiem braku umiejętności koncentracji uwagi bądź braku nawyku kontrolowania rezultatu swojej pracy. Dysfunkcja ta może być bardzo widoczna w pisowni angielskiej, w której uczeń stosuje zapis fonetyczny, używając m.in. liter charakterystycznych dla języka polskiego, a nie angielskiego, np. window – lindow. Specyficzne błędy w przypadku dysortografii to:

- uporczywe opuszczanie, dodawanie i przestawianie liter i sylab,
- mylenie liter zwierciadlanych,
- tworzenie wyrazów bezsensownych wskutek pojawienia się w wyrazie kilku błędów.

Słownik powinien być nieodłącznym towarzyszem dziecka, które ma trudności z poprawną pisownią.

Dysgrafia, czyli trudności w utrzymaniu prawidłowej formy graficznej pisma. Należy pamiętać, że niski poziom graficzny pisma, koślawe litery wychodzące poza linijki, bazgroły, pozaginane kartki, zaniedbany i brudny zeszyt to nie zawsze oznaka niechlujstwa i lenistwa. Warto zwrócić też uwagę, w jaki sposób uczeń trzyma długopis, ołówek, kredkę, z jaką siłą je przyciska itd.

Praca z uczniami z nadpobudliwością ruchową

Uczniowie z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej ADHD (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*) to grupa dzieci, które charakteryzują się problemami w zakresie zachowania przystosowawczego. Dzieci z ADHD, pomimo właściwego rozwoju umysłowego, wykazują duże trudności w nauce, ponieważ:

- mają kłopoty z koncentracją uwagi i z jej podzielnością,
- dość często charakteryzują się nadmierną pobudliwością i aktywnością ruchową,
- podczas zajęć lub w czasie wykonywanej pracy, nie są w stanie skoncentrować się na szczegółach,
- często nie stosują się do podawanych instrukcji i mają kłopoty z dokończeniem zadań,
- mają trudności z wypełnianiem codziennych obowiązków,
- mają trudności z zorganizowaniem sobie pracy,
- często gubią rzeczy niezbędne do pracy lub innych zajęć,
- łatwo rozpraszają się pod wpływem zewnętrznych bodźców,
- nie są w stanie usiedzieć w jednym miejscu przez dłuższy czas,
- często chodzą po pomieszczeniu lub próbują wspinać się na meble,
- mają kłopoty z czekaniem na swoją kolej,
- często przerywają lub przeszkadzają innym (wtrącają się do rozmowy lub zabawy).

Praca z tymi uczniami wymaga przede wszystkim okazywania im akceptacji, pozytywnego wsparcia i większej, w porównaniu z potrzebami innych uczniów, uwagi i zainteresowania. Dobrze jest, kiedy nauczyciel, rozumiejąc emocjonalny stan dziecka z ADHD, zapewnia mu pomoc zarówno przy integrowaniu się z resztą klasy, jak i w codziennym funkcjonowaniu w szkole. Pamiętajmy jednak, że dzieci tych, pomimo ich zaburzenia, nie możemy zwolnić z obowiązków uczniowskich. Na początku pracy należy zatem ustalić oczekiwania i wymagania w stosunku do niego, uwzględniając zasadę 3R, tj. regularności, rutyny i repetycji. Aby zwiększyć możliwość osiągnięcia założonych celów, konieczna jest bliska współpraca z rodzicami dziecka. W pracy z uczniem z ADHD nauczyciel powinien zwrócić uwagę na:

- organizację środowiska zewnętrznego (porządek na ławce, ograniczenie bodźców, bliskość nauczyciela),
- stosowanie wzmocnień (pochwała, nagroda) przy każdej nadarzającej się okazji, gdy tylko uda się „przyłapać” ucznia na odpowiednim zachowaniu,
- ograniczenie stosowania drastycznych środków wychowawczych (kary, izolacja, tzn. posadzenie dziecka do osobnej ławki w oddaleniu od innych dzieci, „walki słowne”),
- skuteczne komunikowanie się (krótkie, proste instrukcje i wielokrotne powtarzanie uzgodnionych zasad), zachowanie rutyny codziennych obowiązków,
- konsekwencję w postępowaniu,
- nawiązanie pozytywnego kontaktu emocjonalnego z uczniem przez powierzenie mu tzw. zadań specjalnych, takich jak ścieranie tablicy, rozdawanie materiałów itp. Pozwala to uczniowi na zmianę miejsca, włączenie ruchu, co jest istotne dla osoby mającej trudności z siedzeniem bez ruchu przez dłuższy czas,
- ustalenie obowiązującego systemu norm i zasad.

Uczniów z wyżej wymienionymi deficytami należy traktować z dużą empatią i uwagą. Młody człowiek musi mieć czas i szanse na rozwijanie się we własnym tempie, dlatego nie powinien być narażony na stałą negatywną informację zwrotną. Specjalne traktowanie nie może jednak oznaczać promowania tych dysfunkcji czy nadawania przywilejów z nimi związanych. Mogłoby to zachęcać innych uczniów do czerpania korzyści z dysfunkcji. Ważne jest również, aby nauczyciel pamiętał, że dziecko z deficytami powinno zostać poddane terapii, której postępy w dużej mierze zależą od:

- poziomu inteligencji – dziecko inteligentniejsze szybciej znajdzie wiele sposobów na poradzenie sobie z trudnościami, np. znajdując mnemotechniczne sposoby utrwalania pisowni,
- wieku – im młodsze dziecko, tym szybsze i większe postępy,
- zakresu i głębokości zaburzeń – im mniejsze zaburzenia, tym lepsze rokowania,
- stanu psychicznego dziecka – jeżeli dziecku towarzyszą inne deficyty, wówczas postępy w terapii są wolniejsze,
- współpracy z rodzicami,
- współpracy ze szkołą – im nauczyciel lepiej rozumie trudności dziecka, a dziecko ma większe poczucie bezpieczeństwa i akceptacji, tym lepsze efekty.

Praca z uczniami z niepełnosprawnością intelektualną

Program zakłada również pracę z uczniami z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Powinna się ona odbywać w ścisłej współpracy nauczycieli języka angielskiego ze specjalistami (pedagogiem i psychologiem), wychowawcą i rodzicami ucznia, na podstawie wskazań poradni psychologiczno-pedagogicznej, która wydała orzeczenie. Wszystkie wskazania do pracy z uczniem muszą się znaleźć w stworzonym i realizowanym przez nauczycieli *indywidualnym programie edukacyjno-terapeutycznym (IPET)* dla danego ucznia.

II.6. Sposób używania języka obcego na lekcji

Zgodnie z założeniami podstawy programowej, program zakłada konieczność *używania języka obcego nie tylko jako treści swoistej dla przedmiotu nauczania, ale również jako języka komunikacji podczas zajęć w różnych rodzajach interakcji, zarówno nauczyciel – uczeń, jak i uczeń – uczeń.* [Dz. U. z dnia 24 lutego 2017 r., poz. 356]

II.7. Rozwijanie świadomości znaczenia języków obcych w różnych dziedzinach życia społecznego

Wyposażeniu ucznia w wiedzę i umiejętności związane z językiem obcym powinna towarzyszyć *świadomość znaczenia języków obcych nowożytnych w różnych dziedzinach życia społecznego.* I tak np. ze względu na dużą różnorodność proponowanych na rynku pracy stanowisk i profesji oraz towarzyszących im różnych form współpracy (praca

zespołowa, komunikacja przez media), kompetencje językowe zdobywane przez ucznia powinny być traktowane jako istotny element na drodze jego własnej kariery zawodowej.

II.8. Wykorzystywanie technologii informacyjno-komunikacyjnych

Nowoczesna szkoła nie może funkcjonować bez technologii informacyjno-komunikacyjnych, a nowa podstawa programowa mocno podkreśla wymóg stosowania tych technologii w nauce języków obcych. To, czy nauczyciel wykorzystuje narzędzia TiK w klasie, zależy od dwóch czynników: wyposażenia sal lekcyjnych w narzędzia TiK oraz chęci wykorzystania tych narzędzi przez nauczyciela. Korzystanie z komputerów, tablic interaktywnych z oprogramowaniem do nauczania języka obcego, urządzeń mobilnych, rzutników multimedialnych, stały dostęp do internetu, autentyczne filmy wideo – wszystko to wspiera pracę nauczyciela w klasie, dając mu możliwość rozwijania umiejętności komunikacyjnych u uczniów, i jednocześnie służy efektywnemu nauczaniu języka obcego oraz urozmaicaniu zajęć edukacyjnych.

II.9. Rola systematycznej diagnozy

Dokonywanie systematycznej nieformalnej i formalnej diagnozy przyrostu wiedzy i umiejętności uczniów należy do kluczowych zadań nauczyciela. Jest ono traktowane jako rodzaj badań dydaktycznych, które stanowią podstawę planowania i organizowania zajęć dydaktycznych w klasie w taki sposób, by skutecznie realizować wymogi podstawy programowej i przygotowywać uczniów do egzaminu z języka obcego po szkole podstawowej. Głównymi celami diagnozy są: dostarczenie uczniom, nauczycielom i rodzicom informacji na temat poziomu osiągnięć/postępów ucznia w zakresie poszczególnych umiejętności językowych oraz podnoszenie trafności oceniania szkolnego. Szczególnie istotny jest tutaj sposób przekazania informacji zwrotnej uczniom i rodzicom: powinien on być dla nich w pełni zrozumiały i czytelny.

II.10. Nauka samooceny własnej pracy

Podstawa programowa wskazuje również na to, że w kształceniu językowym na II etapie edukacyjnym niezbędne jest zachęcanie uczniów do samooceny. Realizacja tego zalecenia stanowi szczególne zadanie dla nauczycieli. Powinni oni wyposażać uczniów w takie narzędzia służące autorefleksji, dzięki którym samoocena będzie możliwa.

II.11. Rozwijanie wrażliwości międzykulturowej

Ostatnie dane wskazują, że język angielski jest podstawowym narzędziem komunikacji dla blisko 2 miliardów ludzi na świecie, ale tylko dla około 500 milionów z nich jest językiem ojczystym lub „pierwszym” (L1). Oznacza to, że posługują się nim ludzie różnych narodowości na całym świecie, wywodzący się często z odmiennych kultur. Język angielski powinien być zatem wykorzystywany również jako narzędzie uczące

postawy ciekawości, otwartości, tolerancji i szacunku wobec wszystkich użytkowników tego języka – bez względu na narodowość czy kulturę, której są reprezentantami.

III. Cele kształcenia

III.1. Ogólne cele kształcenia

Zgodnie z podstawą programową, głównym celem nauczania w II etapie kształcenia jest opanowanie przez uczniów języka angielskiego w stopniu zapewniającym im sprawną komunikację językową. Nauce języka powinno towarzyszyć poszerzanie wiedzy o kulturze i życiu codziennym różnych krajów – w tym anglojęzycznych. Szkoła jest odpowiedzialna za rozwijanie w uczniu poczucia własnej wartości i wiary w swoje możliwości, co jest warunkiem rozwoju i postępów ucznia. Powinna również wykształcić w uczniu umiejętność samodzielnego zdobywania wiedzy i rozwijania kompetencji językowej. Uczeń powinien mieć także zapewnione możliwości używania języka jako narzędzia przy wykonywaniu zadań zespołowych, szczególnie interdyscyplinarnych. Uczniowie kończący szkołę podstawową powinni być otwarci na świat, zmotywowani do dalszego poszerzania wiedzy i umiejętności, tolerancyjni wobec innych kultur i świadomi ich różnorodności. Podstawa programowa zakłada, że uczniowie rozpoczynający naukę języka angielskiego jako pierwszego języka obcego w klasie I lub jako drugiego języka obcego w klasie VII, zakończą ją w klasie VIII, w zależności od wersji, na poziomie A1, A2, A2+ lub B1 według Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ).

III.2. Cele kształcenia w zakresie języka obcego

Podstawowym celem kształcenia w zakresie języków obcych, zgodnie z podstawą programową, jest skuteczne porozumiewanie się w języku obcym w mowie i w piśmie. Priorytetem jest umiejętność osiągnięcia przez ucznia różnych celów komunikacyjnych, ale jednocześnie umożliwienie im osiągnięcia coraz wyższego stopnia poprawności językowej. Istotnym elementem jest również to, że kształcenie w zakresie języka obcego nowożytnego powinno być integralną częścią kształcenia w zakresie pozostałych przedmiotów oraz umiejętności ogólnych. Kształcenia te powinny się wzajemnie przenikać i uzupełniać.

Kształcenie językowe w drugim etapie, zgodnie z założeniami podstawy programowej, podzielono na kilka sprawności:

Podstawa programowa – wersja II.1.

- I. **Znajomość środków językowych.** Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie tematów wskazanych w wymaganiach szczegółowych.

- II. **Rozumienie wypowiedzi.** Uczeń rozumie proste wypowiedzi ustne, artykułowane wyraźnie, w standardowej odmianie języka, a także proste wypowiedzi pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.
- III. **Tworzenie wypowiedzi.** Uczeń samodzielnie formułuje krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi ustne i pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.
- IV. **Reagowanie na wypowiedzi.** Uczeń uczestniczy w rozmowie i w typowych sytuacjach reaguje w sposób zrozumiały, adekwatnie do sytuacji komunikacyjnej, ustnie lub pisemnie w formie prostego tekstu, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.
- V. **Przetwarzanie wypowiedzi.** Uczeń zmienia formę przekazu ustnego lub pisemnego, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

Podstawa programowa – wersja II.1.DJ

Uczeń spełnia wymagania określone w podstawie programowej II.1. Podczas dodatkowych godzin uczeń rozwija znajomość środków językowych oraz doskonali umiejętności językowe, w tym – w przypadku przedmiotów nauczanych dwujęzycznie – również w zakresie tych przedmiotów.

Podstawa programowa – wersja II.2.

- I. **Znajomość środków językowych.** Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie tematów wskazanych w wymaganiach szczegółowych.
- II. **Rozumienie wypowiedzi.** Uczeń rozumie bardzo proste wypowiedzi ustne artykułowane wyraźnie, w standardowej odmianie języka, a także bardzo proste wypowiedzi pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.
- III. **Tworzenie wypowiedzi.** Uczeń samodzielnie formułuje bardzo krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi ustne i pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.
- IV. **Reagowanie na wypowiedzi.** Uczeń uczestniczy w rozmowie i w typowych sytuacjach reaguje w sposób zrozumiały, adekwatnie do sytuacji komunikacyjnej, ustnie lub pisemnie w formie bardzo prostego tekstu, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.
- V. **Przetwarzanie wypowiedzi.** Uczeń zmienia formę przekazu ustnego lub pisemnego, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

Podstawa programowa – wersja II.2.DJ

Uczeń spełnia wymagania określone w podstawie programowej II.2. Podczas dodatkowych godzin uczeń utrwała i rozwija znajomość środków językowych oraz doskonali umiejętności językowe – przede wszystkim w zakresie rozumienia wypowiedzi, w tym – w przypadku przedmiotów nauczanych dwujęzycznie – również w zakresie tych przedmiotów.

III.3. Cele kształcenia w nawiązaniu do poziomów Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego

II etap edukacyjny, w zależności od wersji podstawy programowej, nawiązuje do poziomów A1, A1+, A2, A2+ oraz B1, według poziomów biegłości językowej opisanych w Europejskim Systemie Opisu kształcenia Językowego. Określają one cel, jakim użytkownikiem języka powinien stać się uczeń na danym poziomie.

Użytkownik początkujący

Poziom A1

Osoba posługująca się językiem na tym poziomie rozumie i potrafi stosować wyuczone, potoczne wyrażenia i budować bardzo proste wypowiedzi, służące zaspokajaniu konkretnych potrzeb życia codziennego. Potrafi przedstawiać siebie i innych. Zadaje pytania dotyczące życia prywatnego, miejsca zamieszkania, znanych i posiadanych rzeczy oraz odpowiada na podobne pytania. Prowadzi prostą rozmowę, pod warunkiem, że rozmówca mówi wolno i wyraźnie oraz jest gotowy służyć pomocą.

Użytkownik początkujący

Poziom A2

Osoba posługująca się językiem na tym poziomie rozumie wypowiedzi i często używane wyrażenia, związane z najistotniejszymi sprawami (np.: podstawowe informacje dotyczące rozmówcy, jego rodziny, zakupów, otoczenia, pracy). Porozumiewa się w typowych, prostych sytuacjach komunikacyjnych, wymagających jedynie bezpośredniej wymiany zdań na tematy znane i powtarzające się. Potrafi w prosty sposób opisywać środowisko, z którego się wywodzi, i bezpośrednio otoczenie, a także wypowiadać się w sposób bardzo prosty na tematy związane z najważniejszymi potrzebami.

Użytkownik samodzielny

Poziom B1

Osoba posługująca się językiem na tym poziomie rozumie znaczenie głównych wątków przekazu, zawartego w jasnych, standardowych wypowiedziach, które dotyczą znanych jej spraw i zdarzeń typowych dla pracy, szkoły, czasu wolnego etc. Radzi sobie w typowych sytuacjach, związanych z podróżą do kraju, w którym używa się danego języka. Tworzy proste, spójne wypowiedzi ustne i pisemne na tematy, które są jej znane bądź ją interesują. Potrafi opisywać wydarzenia i doświadczenia osobiste oraz plany, projekty i marzenia dotyczące przyszłości.

III.4. Cele kształcenia z uwzględnieniem informacji o egzaminie ósmoklasisty

Standardy wymagań będące podstawą przeprowadzania egzaminu z języka obcego w ostatnim roku nauki w szkole podstawowej, określa i publikuje Centralna Komisja Egzaminacyjna. Są one ściśle powiązane z ogólnymi celami kształcenia (znajomością środków językowych, rozumieniem, tworzeniem, reagowaniem i przetwarzaniem wypowiedzi), określonymi w podstawie programowej i szczegółowo wymieniają treści kształcenia podlegające ocenianiu zewnętrznemu w czasie egzaminu z języka obcego po szkole podstawowej. W przypadku języka obcego nowożytnego będzie to osiągnięcie określonego poziomu biegłości językowej w następujących obszarach: rozumienie ze słuchu, rozumienie tekstów pisanych, znajomość środków językowych, znajomość funkcji językowych i wypowiedź pisemna.

Niniejszy program, oprócz komunikacyjnego podejścia, promującego praktyczne wykorzystanie wiedzy językowej, kładzie nacisk na rozwój umiejętności potrzebnych do pomyślnego zdania egzaminów zewnętrznych. Opisy i przykłady technik, zamieszczone w zeszytach ćwiczeń i w podręczniku, odwołują się do ćwiczeń egzaminacyjnych. Dzięki temu w naturalny, świadomy i bezstresowy sposób zapoznają ucznia z wymogami egzaminacyjnymi, pomagając mu przygotować się do obiektywnej oceny swoich osiągnięć.

III.5. Cele w zakresie realizacji własnych celów komunikacyjnych przez ucznia, np. wykorzystanie języka do rozwijania zainteresowań

Zgodnie z założeniami podstawy programowej język obcy powinien być dla ucznia przydatnym narzędziem do realizacji własnych celów komunikacyjnych. Aby mu w tym pomóc, jednym z kluczowych zadań szkoły powinno stać się kreowanie takich sytuacji edukacyjnych i zadań językowych, które umożliwią uczniom poznanie i rozwinięcie własnych zainteresowań i pasji oraz pomogą mu podejmować świadome decyzje dotyczące własnego rozwoju (także te związane z jego przyszłą karierą zawodową).

III.6. Cele w zakresie stosowania samooceny własnej pracy i stosowania różnych technik uczenia się

Zgodnie z założeniami podstawy programowej jednym z zasadniczych zadań szkoły w kształceniu językowym jest przygotowanie i wdrażanie uczniów do samooceny własnej pracy oraz stosowanie różnych technik służących uczeniu się. Rolą nauczyciela staje się motywowanie ucznia do realizacji tego typu zadań przez wskazywanie mu, w jaki sposób może tego dokonać (np. przez pracę własną z wykorzystaniem uproszczonych lektur, zasobów internetu, komunikatorów lub poprzez udział w wydarzeniach związanych z językami obcymi, np. konkursach, wystawach, zajęciach teatralnych, programach typu *eTwinning*).

III.7. Cele w zakresie rozwijania wrażliwości międzykulturowej

Oprócz umiejętności językowych szkoła, poprzez nauczanie języka obcego nowożytnego, powinna kształtować w uczniu umiejętność dostosowania się do nowych sposobów myślenia, zachowań i interakcji, uwzględniających różnice kulturowe, wyrobić w uczniach postawy ciekawości, tolerancji i otwartości wobec innych kultur.

IV. Treści nauczania

IV.1. Prezentacja wymagań szczegółowych

Podstawa programowa – wersja II.1. kurs kontynuacyjny (zaznaczono istotne różnice)	Podstawa programowa – wersja II.2. kurs początkowy
<p>Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów:</p> <ol style="list-style-type: none">1) człowiek (np. dane personalne, okresy życia, wygląd zewnętrzny, cechy charakteru, rzeczy osobiste, uczucia i emocje, umiejętności i zainteresowania);2) miejsce zamieszkania (np. dom i jego okolica, pomieszczenia i wyposażenie domu, prace domowe);3) edukacja (np. szkoła i jej pomieszczenia, przedmioty nauczania, uczenie się, przybory szkolne, oceny szkolne, życie szkoły, zajęcia pozalekcyjne);4) praca (np. popularne zawody i związane z nimi czynności i obowiązki, miejsce pracy, wybór zawodu);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, lokale gastronomiczne);7) zakupy i usługi (np. rodzaje sklepów, towary i ich cechy, sprzedawanie i kupowanie, środki płatnicze, wymiana i zwrot towaru, promocje, korzystanie z usług);8) podróżowanie i turystyka (np. środki	<p>Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów:</p> <ol style="list-style-type: none">1) człowiek (np. dane personalne, wygląd zewnętrzny, cechy charakteru, rzeczy osobiste, uczucia i emocje, umiejętności i zainteresowania);2) miejsce zamieszkania (np. dom i jego okolica, pomieszczenia i wyposażenie domu, prace domowe);3) edukacja (np. szkoła i jej pomieszczenia, przedmioty nauczania, uczenie się, przybory szkolne, życie szkoły);4) praca (np. popularne zawody, miejsce pracy);5) życie prywatne (np. rodzina, znajomi i przyjaciele, czynności życia codziennego, określanie czasu, formy spędzania czasu wolnego, urodziny, święta);6) żywienie (np. artykuły spożywcze, posiłki, lokale gastronomiczne);7) zakupy i usługi (np. rodzaje sklepów, towary i ich cechy, sprzedawanie i kupowanie, środki płatnicze, korzystanie z usług);

<p>transportu i korzystanie z nich, orientacja w terenie, baza noclegowa, wycieczki, zwiedzanie);</p> <p>9) kultura (np. dziedziny kultury, twórcy i ich dzieła, uczestnictwo w kulturze, tradycje i zwyczaje, media);</p> <p>10) sport (np. dyscypliny sportu, sprzęt sportowy, obiekty sportowe, imprezy sportowe, uprawianie sportu);</p> <p>11) zdrowie (np. tryb życia, samopoczucie, choroby, ich objawy i leczenie);</p> <p>12) nauka i technika (np. odkrycia naukowe, wynalazki, korzystanie z podstawowych urządzeń technicznych i technologii informacyjno-komunikacyjnych));</p> <p>13) świat przyrody (np. pogoda, pory roku, rośliny i zwierzęta, krajobraz, zagrożenie i ochrona środowiska naturalnego);</p> <p>14) życie społeczne (np. wydarzenia i zjawiska społeczne).</p>	<p>8) podróżowanie i turystyka (np. środki transportu i korzystanie z nich, orientacja w terenie, hotel, wycieczki);</p> <p>9) kultura (np. uczestnictwo w kulturze, tradycje i zwyczaje);</p> <p>10) sport (np. dyscypliny sportu, sprzęt sportowy, obiekty sportowe, uprawianie sportu);</p> <p>11) zdrowie (np. samopoczucie, choroby, ich objawy i leczenie);</p> <p>12) świat przyrody (np. pogoda, pory roku, rośliny i zwierzęta, krajobraz).</p>
<p>Uczeń rozumie proste wypowiedzi ustne (np. rozmowy, wiadomości, komunikaty, ogłoszenia, instrukcje) artykułowane wyraźnie, w standardowej odmianie języka:</p> <p>1) reaguje na polecenia;</p> <p>2) określa główną myśl wypowiedzi lub fragmentu wypowiedzi;</p> <p>3) określa intencje nadawcy/autora wypowiedzi;</p> <p>4) określa kontekst wypowiedzi (np. formę, czas, miejsce, sytuację, uczestników);</p> <p>5) znajduje w wypowiedzi określone informacje;</p> <p>6) rozróżnia formalny i nieformalny styl wypowiedzi.</p>	<p>Uczeń rozumie bardzo proste wypowiedzi ustne (np. rozmowy, wiadomości, komunikaty, ogłoszenia) artykułowane wyraźnie, w standardowej odmianie języka:</p> <p>1) reaguje na polecenia;</p> <p>2) określa główną myśl wypowiedzi;</p> <p>3) określa intencje nadawcy/autora wypowiedzi;</p> <p>4) określa kontekst wypowiedzi (np. czas, miejsce, uczestników);</p> <p>5) znajduje w wypowiedzi określone informacje;</p> <p>6) rozróżnia formalny i nieformalny styl wypowiedzi.</p>
<p>Uczeń rozumie proste wypowiedzi pisemne (np. listy, e-maile, SMS-y, kartki pocztowe, napisy, broszury, ulotki, jadłospisy,</p>	<p>Uczeń rozumie bardzo proste wypowiedzi pisemne (np. listy, e-maile, SMS-y, kartki pocztowe, napisy, ulotki, jadłospisy,</p>

<p>ogłoszenia, rozkłady jazdy, historyjki obrazkowe z tekstem, artykuły, teksty narracyjne, recenzje, wywiady, wpisy na forach i blogach, teksty literackie):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) określa główną myśl tekstu lub fragmentu tekstu; 2) określa intencje 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) rozróżnia formalny i nieformalny styl tekstu. 	<p>ogłoszenia, rozkłady jazdy, historyjki obrazkowe z tekstem, teksty narracyjne, wpisy na forach i blogach):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) określa główną myśl tekstu; 2) określa intencje nadawcy/autora tekstu; 3) określa kontekst wypowiedzi (np. nadawcę, odbiorcę); 4) znajduje w tekście określone informacje; 5) rozróżnia formalny i nieformalny styl tekstu
<p>Uczeń tworzy krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi ustne:</p> <ol style="list-style-type: none"> 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 7) wyraża uczucia i emocje; 8) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi adekwatnie do sytuacji. 	<p>Uczeń tworzy bardzo krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi ustne:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) opisuje ludzi, przedmioty, miejsca i zjawiska; 2) opowiada o czynnościach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości; 3) przedstawia intencje i plany na przyszłość; 4) przedstawia upodobania; 5) wyraża swoje opinie; 6) wyraża uczucia i emocje; 7) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi adekwatnie do sytuacji.
<p>Uczeń tworzy krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne (np. notatkę, ogłoszenie, zaproszenie, życzenia, wiadomość, SMS, pocztówkę, e-mail,</p>	<p>Uczeń tworzy bardzo krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne (np. notatkę, ogłoszenie, zaproszenie, życzenia, wiadomość, SMS, pocztówkę, e-mail,</p>

<p>historyjkę, list prywatny, wpis na blogu):</p> <ol style="list-style-type: none"> 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, przedstawia opinie innych osób; 7) wyraża uczucia i emocje; 8) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi adekwatnie do sytuacji. 	<p>historyjkę, wpis na blogu):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) opisuje ludzi, przedmioty, miejsca i zjawiska; 2) opowiada o czynnościach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości; 3) przedstawia intencje i plany na przyszłość; 4) przedstawia upodobania; 5) wyraża swoje opinie; 6) wyraża uczucia i emocje; 7) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi adekwatnie do sytuacji.
<p>Uczeń reaguje ustnie w typowych sytuacjach:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) przedstawia siebie i inne osoby; 2) nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę; podtrzymuje rozmowę w przypadku trudności w jej przebiegu (np. prosi o wyjaśnienie, powtórzenie, sprecyzowanie; upewnia się, że rozmówca zrozumiał jego wypowiedź); 3) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia; 4) wyraża swoje opinie, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza się z opiniami; 5) wyraża swoje upodobania, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, intencje i pragnienia innych osób; 6) składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje; 7) zaprasza i odpowiada na zaproszenie; 8) proponuje, przyjmuje i odrzuca 	<p>Uczeń reaguje ustnie w typowych sytuacjach:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) przedstawia siebie i inne osoby; 2) nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę; podtrzymuje rozmowę w przypadku trudności w jej przebiegu (np. prosi o wyjaśnienie, powtórzenie, sprecyzowanie; upewnia się, że rozmówca zrozumiał jego wypowiedź); 3) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia; 4) wyraża swoje opinie, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza się z opiniami; 5) wyraża swoje upodobania, intencje i pragnienia; pyta o upodobania, intencje i pragnienia innych osób; 6) składa życzenia, odpowiada na życzenia; 7) zaprasza i odpowiada na zaproszenie; 8) proponuje, przyjmuje i odrzuca

<p>propozycje, zachęca; prowadzi proste negocjacje w sytuacjach życia codziennego;</p> <p>9) prosi o radę i udziela rady;</p> <p>10) pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia;</p> <p>11) ostrzega, nakazuje, zakazuje, instruuje;</p> <p>12) wyraża prośbę oraz zgodę na spełnienie prośby lub odmowę jej spełnienia;</p> <p>13) wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek, niezadowolenie, zdziwienie, nadzieję, obawę);</p> <p>14) stosuje zwroty i formy grzecznościowe.</p>	<p>propozycje;</p> <p>9) pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia;</p> <p>10) nakazuje, zakazuje;</p> <p>11) wyraża prośbę oraz zgodę na spełnienie prośby lub odmowę jej spełnienia;</p> <p>12) wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek);</p> <p>13) stosuje zwroty i formy grzecznościowe.</p>
<p>Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego (np. wiadomość, SMS, krótki list prywatny, e-mail, wpis na czacie/forum) w typowych sytuacjach:</p> <p>1) przedstawia siebie i inne osoby;</p> <p>2) nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę (np. podczas rozmowy na czacie);</p> <p>3) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia (np. wypełnia formularz/ankietę);</p> <p>4) wyraża swoje opinie, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza się z opiniami;</p> <p>5) wyraża swoje upodobania, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, intencje i pragnienia innych osób;</p> <p>6) składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje;</p> <p>7) zaprasza i odpowiada na zaproszenie;</p> <p>8) proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje, zachęca; prowadzi proste negocjacje w sytuacjach życia codziennego;</p> <p>9) prosi o radę i udziela rady;</p>	<p>Uczeń reaguje w formie bardzo prostego tekstu pisanego (np. wiadomość, SMS, e-mail, wpis na czacie/forum) w typowych sytuacjach:</p> <p>1) przedstawia siebie i inne osoby;</p> <p>2) nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę (np. podczas rozmowy na czacie);</p> <p>3) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia (np. wypełnia formularz/ankietę);</p> <p>4) wyraża swoje opinie, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza się z opiniami;</p> <p>5) wyraża swoje upodobania, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, intencje i pragnienia innych osób;</p> <p>6) składa życzenia, odpowiada na życzenia;</p> <p>7) zaprasza i odpowiada na zaproszenie;</p> <p>8) proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje;</p>

<p>10) pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia;</p> <p>11) ostrzega, nakazuje, zakazuje, instruuje;</p> <p>12) wyraża prośbę oraz zgodę na jej spełnienie lub odmowę jej spełnienia;</p> <p>13) wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek, niezadowolenie, zdziwienie, nadzieję, obawę);</p> <p>14) stosuje zwroty i formy grzecznościowe.</p>	<p>9) pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia;</p> <p>10) nakazuje, zakazuje;</p> <p>11) wyraża prośbę oraz zgodę na spełnienie prośby lub odmowę jej spełnienia;</p> <p>12) wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek);</p> <p>13) stosuje zwroty i formy grzecznościowe.</p>
<p>Uczeń przetwarza prosty tekst ustnie lub pisemnie:</p> <p>1) przekazuje w języku obcym nowożytnym informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach, mapach, symbolach, piktogramach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach);</p> <p>2) przekazuje w języku obcym nowożytnym lub polskim informacje sformułowane w tym języku obcym;</p> <p>3) przekazuje w języku obcym nowożytnym informacje sformułowane w języku polskim.</p>	<p>Uczeń przetwarza bardzo prosty tekst ustnie lub pisemnie:</p> <p>1) przekazuje w języku obcym nowożytnym podstawowe informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. mapach, symbolach, piktogramach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach);</p> <p>2) przekazuje w języku obcym nowożytnym lub polskim informacje sformułowane w tym języku obcym;</p> <p>3) przekazuje w języku obcym nowożytnym informacje sformułowane w języku polskim.</p>
<p>Uczeń posiada:</p> <p>1) podstawową wiedzę o krajach, społeczeństwach i kulturach społeczności, które posługują się danym językiem obcym nowożytnym, oraz o kraju ojczystym, z uwzględnieniem kontekstu lokalnego, europejskiego i globalnego;</p> <p>2) świadomość związku między kulturą własną i obcą oraz wrażliwość międzykulturową.</p>	<p>Uczeń posiada:</p> <p>1) podstawową wiedzę o krajach, społeczeństwach i kulturach społeczności, które posługują się danym językiem obcym nowożytnym, oraz o kraju ojczystym, z uwzględnieniem kontekstu lokalnego, europejskiego i globalnego;</p> <p>2) świadomość związku między kulturą własną i obcą oraz wrażliwość międzykulturową.</p>
<p>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 obcym nowożytnym).</p>	<p>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 obcym nowożytnym).</p>
<p>Uczeń współdziała w grupie (np. w</p>	<p>Uczeń współdziała w grupie (np. w</p>

lekcyjnych i pozalekcyjnych językowych pracach projektowych).	lekcyjnych i pozalekcyjnych językowych pracach projektowych).
Uczeń korzysta ze źródeł informacji w języku obcym nowożytnym (np. z encyklopedii, mediów, instrukcji obsługi), również za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnych.	Uczeń korzysta ze źródeł informacji w języku obcym nowożytnym (np. z encyklopedii, mediów), 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 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, wykorzystywanie środków niewerbalnych).
Uczeń posiada świadomość językową (np. podobieństw i różnic między językami).	Uczeń posiada świadomość językową (np. podobieństw i różnic między językami).

Podstawa programowa – wersja II.1.DJ	Podstawa programowa – wersja II.2.DJ
<p>W zakresie wymagań szczegółowych określonych w dziale I–VIII: uczeń spełnia wymagania określone w podstawie programowej II.1.</p> <p>W zakresie wymagania określonego w dziale IX: uczeń spełnia wymagania określone w podstawie programowej II.1. W szczególności – w odniesieniu do kultury krajów obszaru nauczanego języka – posiada podstawową wiedzę dotyczącą m.in. ich literatury, historii, geografii.</p> <p>W zakresie wymagań określonych w działach X–XIV: uczeń spełnia wymagania określone w podstawie programowej II.1., ze szczególnym uwzględnieniem wymagań określonych w dziale XIV.</p>	Uczeń spełnia wymagania określone w podstawie programowej II.2.

IV.2. Struktury gramatyczne

CZASOWNIK

1. Bezokolicznik i formy osobowe, np. *to work, works*.
2. Czasowniki posiłkowe, np. *be, do*.
3. Czasowniki modalne:
 - *can*, np. *Can you help me? I can speak English. I can't swim. I can't see him.*
 - *could*, np. *Could you speak more slowly? I couldn't help him with the exercise.*
 - *may*, np. *May I speak to Sam? It may be too late.*
 - *must*, np. *I must finish it today. You mustn't smoke here. It must be Tom.*
 - *should*, np. *You shouldn't smoke. Where should I get off?*
 - *will*, np. *I'll wash up later. The train will be late.*
4. Tryb rozkazujący, np. *Come here! Don't touch that!*
5. Czasowniki regularne i nieregularne, np. *work – worked – worked; do – did – done*.
6. Imiesłów czynny i bierny, np. *speaking, spoken*.
7. Czasowniki wyrażające stany, np. *I want to be a singer. I believe you are right. I see what you mean.* i czynności, np. *She is dancing. I am seeing my dentist tomorrow.*
8. Czasowniki złożone (*phrasal verbs*), np. *get up, break down, look for*.
9. Czasy gramatyczne:
 - Present Simple, np. *She often visits her grandparents. The train leaves at seven.*
 - Present Continuous, np. *She is working in the garden at the moment. We are going to the cinema tomorrow.*
 - Present Perfect, np. *I've just seen my teacher. He hasn't visited me since May.*
 - Past Simple, np. *Columbus discovered America in 1492. I saw him two days ago.*
 - Past Continuous, np. *We were watching TV at ten o'clock last night.*
 - Past Perfect, np. *He had already gone home when we arrived at the party.*
 - Future Simple, np. *I will call you tomorrow. I think he will win.*
10. Konstrukcja *be going to*, np. *I'm going to give a party on Saturday.*
11. Konstrukcja *have to*, np. *He has to go there. I don't have to do it.*
12. Konstrukcja *would like to*, np. *I would like to meet him.*

RZECZOWNIK

1. Rzeczowniki policzalne i niepoliczalne, np. *a cat, rice, information, money*
2. Liczba mnoga regularna i nieregularna, np. *a dog – dogs, a woman – women*
3. Forma dzierżawcza, np. *the manager's office, the colour of her eyes*
4. Rzeczowniki złożone, np. *a washing machine, toothpaste, sister-in-law*

PRZEDIMEK

1. Przedimek nieokreślony, np. *a cup, an animal*.
2. Przedimek określony, np. *the sun, the USA*.
3. Przedimek zerowy, np. *dinner*.

PRZYMIOTNIK

1. Stopniowanie regularne i nieregularne używane do porównań w stopniu równym, wyższym i najwyższym, np. *big – bigger – the biggest, expensive – more expensive – the most expensive, good – better – the best; She is as tall as her father*.
2. Użycie *so, such, how* i *what* z przymiotnikami, np. *She is such a nice girl. How nice!*
3. Przymiotniki dzierżawcze, np. *my, his, our*.

PRZYSŁÓWEK

1. Stopniowanie regularne i nieregularne, np. *elegantly – more elegantly – the most elegantly, badly – worse – the worst*.
2. Przysłówki *too* i *enough*, np. *(not) sweet enough, too large*.
3. Miejsce przysłówka w zdaniu, np. *She often goes to the cinema. They are always late. Do it quickly!*

ZAIMEK

1. Zaimki osobowe w formie podmiotu, np. *I, we* i w formie dopełnienia, np. *me, them*.
2. Zaimki dzierżawcze, np. *mine, yours, ours*.
3. Zaimki zwrotne, np. *myself, yourself, ourselves*.
4. Zaimki wskazujące, np. *this, those*.
5. Zaimki pytające, np. *who, what, which*.
6. Zaimki względne, np. *who, which, that*.
7. Zaimki wzajemne, np. *each other*.
8. Zaimki nieokreślone, np. *some, any, much, many, no, (a) few, (a) little, other, another, somebody, anything*.
9. Zaimek bezosobowy *you*.
10. Zaimki *one / ones* w zdaniach typu *I will take the green one / ones*.

LICZEBNIK

1. Liczebniki główne, np. *one, a thousand*.
2. Liczebniki porządkowe, np. *first, twenty-fourth*.

PRZYIMEK

1. Przyimki określające miejsce, kierunek, odległość, np. *in London, to school*.

2. Przyimki określające czas, np. *on Monday, in July, at night*.
3. Przyimki sposobu, np. *by bus, with a pen*.
4. Przyimki po niektórych czasownikach i przymiotnikach, np. *think of, interested in*.

SPÓJNIK

Spójniki, np. *and, or, because, if, unless, while, before, so*.

SKŁADNIA

1. Zdania twierdzące, przeczące i pytające w czasach: Present Simple, Present Continuous, Present Perfect, Past Simple, Past Continuous, Past Perfect, Future Simple.
2. Zdania z podmiotem *it*, np. *It rained heavily last night*.
3. Zdania z podmiotem *there*, np. *There is a new restaurant in King Street. There were clouds in the sky. There will be twenty people at the party*.
4. Zdania z dwoma dopełnieniami, np. *Yesterday I bought my grandma a nice present*.
5. Zdania w stronie biernej w czasach: Present Simple, Present Perfect, Past Simple, Future Simple, np. *My car was stolen last night*.
6. Pytania pośrednie, np. *He wants to know if I like him. Can you tell me where he is staying?*
7. Zdania w mowie zależnej z czasownikami *say, tell, ask*, np. *He told me (that) he was very unhappy*.
8. Zdania współrzędnie złożone, np. *My brother was playing football and I was watching cartoons*.
9. Zdania podrzędnie złożone:
 - przydawkowe, np. *The man who lives next door is a famous actor*.
 - okolicznikowe:
 - celu, np. *I came here to give you this letter*.
 - czasu, np. *The phone rang when we were leaving the flat*.
 - miejsca, np. *He was sitting where I had left him*.
 - przyczyny, np. *She is happy because she won the lottery*.
 - skutku, np. *I was tired so I went straight to bed*.
 - warunku (typu 0, I, II), np. *When it is hot, we drink more. If we win the match, we will have a party. If I had a lot of money, I would buy a big house*.
10. Konstrukcje bezokolicznikowe i gerundialne, np. *I'm very happy to see you. I enjoy walking but my friends prefer cycling. I'm good at swimming*.
11. Zdania wykrzyknikowe, np. *What a beautiful girl!*

V. Realizacja programu – procedury osiągnięcia celów

V.1. Metody nauczania

Ze względu na różnorodność osobowości, jaką reprezentuje zespół uczniów, nie jest wskazane ograniczenie się przez nauczyciela do jednej lub dwóch metod nauczania. W niniejszym programie proponuje się podejście holistyczne z zastosowaniem elementów różnych metod. Spośród nich na wyróżnienie zasługują dwie pierwsze metody jako wiodące, a pozostałe jako wspomagające i wzbogacające proces nauczania.

Metoda komunikacyjna

W metodzie tej najczęściej stosowaną formą działania jest praca w grupach i parach. Jej główny cel to ukształtowanie umiejętności efektywnego komunikowania się. Metoda ta usuwa nauczyciela nieco w cień. Ma on ograniczyć czas swojego mówienia na korzyść czasu komunikowania się uczniów między sobą. Jego zadaniem jest monitorowanie pracy uczniów, z reguły bez poprawiania i przerywania. W przeznaczonym do tego czasie nauczyciel podaje poprawne modele wypowiedzi i dostarcza informacji zwrotnej, w której wyjaśnia, jakie błędy uczniowie popełnili. W metodzie tej ważna jest skuteczność wypowiedzi, a nie jej poprawność.

Metoda kognitywna

Celem tej metody jest wykształcenie kompetencji językowej, która za pomocą określonej liczby reguł gramatycznych umożliwia rozumienie i generowanie nieskończonej liczby poprawnych zdań. W metodzie tej błąd jest traktowany jako zjawisko naturalne, związane z procesem uczenia się, oraz jako dowód na to, że proces ten ma miejsce. Objaśnienia i komentarze gramatyczne nauczyciela ułatwiają pokonywanie trudności.

Metoda bezpośrednia

Metoda ta polega na prowadzeniu konwersacji pomiędzy uczniem a nauczycielem w warunkach jak najbardziej zbliżonych do naturalnych. Uczenie następuje w trakcie naturalnych interakcji językowych z nauczycielem bądź z rodzimym użytkownikiem języka w czasie pobytu za granicą, gdzie nie ma mowy o systematycznym uczeniu się gramatyki i słownictwa. Treści nauczania nie podlegają ani selekcji, ani gradacji. Nauczyciel, lub też rodzimy użytkownik języka, mówi w sposób naturalny, a uczeń stara się rozumieć wypowiedź, w czym pomaga mu naturalny kontekst.

Metoda gramatyczno-tłumaczeniowa

W metodzie tej główny nacisk kładzie się na naukę gramatyki, a tłumaczenie to jedna z podstawowych technik. Najczęściej dzieje się to w formie pisemnej lub na bazie tekstu pisanego. Uczniowie analizują zasady gramatyczne języka obcego, używając języka ojczystego. Metoda ta z jednej strony może wydawać się nużąca, jednak są uczniowie, którym może odpowiadać, gdyż daje poczucie bezpieczeństwa i sukcesu.

Sugestopedia

Według Georgiego Łozanowa, twórcy tej metody, pozytywna sugestia stymuluje naukę. Relaksujące i przyjemne warunki pracy są tworzone głównie przez odpowiednią muzykę. Materiał językowy jest prezentowany uczniom w postaci dłuższego dialogu przy akompaniamencie muzyki poważnej, np. symfonii Beethovena czy muzyki barokowej. Klasa ma odpowiednie oświetlenie, wygodne miejsca do siedzenia oraz przedmioty lub napisy związane z tematem, umieszczone w widocznym miejscu.

Task based teaching

Jest to metoda trzystopniowa. Najpierw uczniowie przypominają sobie i poszerzają wiedzę (zwroty, słowa) przydatną w temacie, który zdefiniował nauczyciel. Potem, pracując w parach lub małych grupach, wykonując zadanie (najczęściej ćwiczenie związane z czytaniem, słuchaniem lub rozwiązywaniem problemu). Na koniec następuje etap prezentacji zadania przed klasą w formie mówionej lub wizualnej. Informacja zwrotna nauczyciela jest dopełnieniem wysiłków uczniów.

Metoda audiolingwalna

Opanowywanie języka przy wykorzystaniu tej metody polega na wykształceniu odpowiednich nawyków językowych, które wyrabia się przez wielokrotne powtarzanie, zapamiętywanie i utrwalanie ćwiczonego materiału.

Metoda reagowania całym ciałem (TPR)

Opiera się na prostych poleceniach, wydawanych przez nauczyciela w języku obcym. Polecenia są demonstrowane przez nauczyciela w taki sposób, aby uczeń mógł je zrozumieć i zademonstrować to ruchem ciała. Celem metody jest uruchomienie pracy obu półkul mózgu, co zwiększa efektywność nauki. Metoda sprawdza się doskonale w praktyce, bywa kluczem do sukcesu w pracy z dziećmi dyslektycznymi.

Metoda naturalna

To metoda, w której nauka odbywa się w sposób podobny do akwizycji języka ojczystego, tak jak uczy się niemowlę – przez słuchanie, przyglądanie się mimice i gestom mówiącego/nauczyciela, a kiedy będzie gotowe na produkcję języka – przez wypowiedanie zdania. Opiera się ona na trzech kluczowych założeniach:

- 1) **ekspozycji znaczącej**, określanej jako słuchanie wypowiedzi obcojęzycznych, których sens jest dla uczącego się zrozumiały, wynika bowiem z sytuacji;
- 2) **eliminacji stresu**: wywoływanie pozytywnych emocji towarzyszących nauce języka powoduje jego podświadome i spontaniczne przyswajanie;
- 3) **poczuciu bezpieczeństwa w nauce**: wysoki stopień poczucia bezpieczeństwa, który w tej metodzie osiąga się przez zwrócenie uwagi na rolę rozumienia ze słuchu, a nie mówienia. Nauczyciel nie zmusza ucznia do mówienia. Uczeń sam decyduje o swojej gotowości mownej.

Do każdej z wyżej wymienionych metod można dołożyć elementy metody naturalnej, w której nauczyciel nie zmusza uczniów do mówienia, ale oczekuje na ich spontaniczne próby wypowiedzi. Sam nauczyciel natomiast używa prostego języka w zrozumiałym dla ucznia kontekście.

V.2. Proponowane formy pracy

W procesie dydaktycznym należy wykorzystać różnorodne formy pracy na lekcji, urozmaicając w ten sposób zajęcia. Najczęściej stosowane formy to:

Praca indywidualna

Klasy i grupy językowe biorące udział w procesie kształcenia różnią się nie tylko między sobą. Dodatkowo w obrębie każdej grupy spotkamy uczniów o różnych systemach poznawczych, różnym tempie pracy i indywidualnym systemie sensorycznym. Dlatego zaleca się stosowanie pracy indywidualnej, zwłaszcza że może ona występować pod wieloma postaciami (samodzielna praca z podręcznikiem podczas zajęć, wykonywanie zadań domowych czy edukacyjna zabawa z płytą multimedialną). Daje ona uczniom możliwość samodzielnego uczenia się we właściwym tempie oraz konstruktywnej ewaluacji własnej pracy.

Praca w parach

To chętnie wykorzystywana forma pracy w klasie. Daje możliwość przećwiczenia dialogów i scenek sytuacyjnych oraz wymaga od każdego ucznia indywidualnego zaangażowania, a także wzięcia częściowej odpowiedzialności za przebieg i sukces wykonywanego zadania. Spełnia również funkcję wychowawczą.

Praca w grupach/drużynach

Warunkiem efektywności tej formy pracy jest odpowiednia liczba uczestników w grupie, która nie powinna przekraczać 3–4 osób. Tylko wówczas będzie możliwa dobra współpraca między uczniami w obrębie każdej grupy, a jej efekty będą zadowalające. W takich

warunkach uczeń z trudnościami w nauce również poczuje się potrzebny, a jego choćby niewielki wkład pracy będzie się wydawał niezwykle znaczący. Tę formę najczęściej stosuje się przy wykonywaniu prac projektowych, grach językowych, konkursach, odgrywaniu scenek sytuacyjnych, przedstawieniach czy też podejmowaniu rozważań (dyskusji) na znany uczniom temat. Uczy komunikacji, wzajemnego szacunku, zasad współpracy, pomocy, odpowiedzialności oraz umiejętności dostrzegania w drugim człowieku jego mocnych stron.

Praca projektowa

Jest to taka forma pracy (metoda pracy), która wykorzystuje wszystkie sprawności językowe. Zajęcia uwzględniające tę formę pracy wiążą się z poszukiwaniem i zbieraniem informacji, ich organizowaniem i porównywaniem, a następnie z prezentacją przygotowanego materiału. Tego rodzaju zadania pobudzają kreatywność uczniów, zwiększają ich motywację, gdyż uzmysławiają im, że język jest narzędziem służącym do przekazywania treści.

V.3. Techniki pracy uwzględniające podział na nauczanie słownictwa, gramatyki, sprawności receptywne i produktywne

Techniki pracy zostaną przedstawione w odniesieniu do poszczególnych aspektów i sprawności językowych, takich jak: słownictwo, gramatyka, sprawności receptywne i produktywne (w tym przetwarzanie tekstu).

Techniki nauczania słownictwa

Jeremy Harmer określił słownictwo mianem *flesh of the language*. To ono bowiem obudowuje szkielet językowy, jakim jest gramatyka. Nauczanie słownictwa w przypadku uczniów szkoły podstawowej jest bardzo istotnym elementem procesu dydaktycznego, szczególnie jeśli mamy do czynienia z uczniami klasy czwartej, którzy operacje umysłowe wykonują głównie na pojęciach konkretnych, a nie abstrakcyjnych. Nauczanie leksyki wydaje się dość prostym zabiegiem. Jeśli jednak chcemy doprowadzić do przyswojenia słownictwa w takim stopniu, w którym dzieci będą go swobodnie używały, proces nabywania tej wiedzy okazuje się długi i żmudny. Dobra lekcja poświęcona słownictwu to taka, która zawiera wszystkie elementy prawidłowego procesu nauczania, a więc:

- 1) prezentację słownictwa,
- 2) wczesną fazę utrwalania, w której dominują ćwiczenia receptywne, mające na celu osłuchanie dziecka z brzmieniem i melodią nowych słów,
- 3) fazę utrwalania właściwego, w której ćwiczenia receptywne stopniowo ustępują miejsca bardziej produktywnym,
- 4) fazę integracyjną, w której nowo poznane słownictwo posłuży do rozwoju innych aspektów czy sprawności językowych.

Przykładowe sposoby prezentacji słownictwa:

- wskazanie przedmiotu,
- pokazanie obrazka,
- zilustrowanie znaczenia za pomocą gestu i mimiki,
- użycie synonimu i antonimu,
- objaśnienie,
- użycie polskiego odpowiednika jako techniki wspierającej wyżej wymienione.

Przykładowe ćwiczenia we wczesnej fazie utrwalania:

- wymyśl kształt – po wprowadzeniu nowego wyrazu prosimy uczniów, aby spróbowali zapisać ten wyraz w sposób, który skojarzy kształt zapisu ze znaczeniem wyrazu i tym samym ułatwi jego zapamiętywanie,
- skojarz wyraz z imieniem na daną literę – ćwiczenie to utrwała nowy materiał leksykalny przez kojarzenie nowego wyrazu z imieniem zaczynającym się na tę samą literę,
- skojarz wyraz z zawodem – ćwiczenie to utrwała nowy materiał leksykalny przez kojarzenie nowego wyrazu z jednym ze znanych uczniom zawodów, np. kucharz, nauczyciel, inżynier, lekarz itp.,
- skojarz wyraz z pomieszczeniem – ćwiczenie to utrwała nowy materiał przez kojarzenie nowego wyrazu z jednym z pomieszczeń w wielopokojowym mieszkaniu czy domu, np. sypialnią,
- rysunek – ćwiczenie to polega na umieszczeniu obok nowego wyrazu choćby najbardziej szkicowego rysunku, który pozwoli uczniowi lepiej zapamiętać znaczenie poznanego słowa,
- kojarz wyraz z brzmieniem – ćwiczenie to pozwala zatrzymać w pamięci nowo poznane słowo poprzez skojarzenie go ze znanym uczniowi brzmieniem wyrazu, które zna w języku ojczystym lub obcym. Skojarzenia mogą być indywidualne dla każdego ucznia. Dzięki temu łatwiej mu będzie je przywołać z pamięci.

Utrwalanie nowego słownictwa w najwcześniejszej fazie, jak twierdzi H. Komorowska (2002), to także kontrola jego właściwej percepcji przez uczniów. Drogą do tego jest skłonienie uczniów do poprawnego powtórzenia nowego wyrazu. Można tego dokonać za pomocą **imitacji**. Może ona przybrać różne formy:

- powtarzania chóralnego lub grupowego,
- powtarzania indywidualnego,
- powtarzanie z użyciem tzw. *mood cards* określających nastrój, w jaki dziecko powinno się wczuć, powtarzając dany wyraz,
- gier i zabaw imitacyjnych, takich jak np. „głuchy telefon”, *What did you say?*,
- techniki *backchaining*, polegającej na powtarzaniu poszczególnych wyrazów w zdaniu od ostatniego do pierwszego tak, aby zachować naturalny rytm i melodię języka,
- powtarzania nowego wyrazu w prostych zdaniach, przy użyciu struktur znanych uczniowi tak, aby utworzyć jak najprostszy kontekst czynnego zastosowania słowa.

Przykładowe ćwiczenia w fazie utrwalania właściwego:

- ćwiczenia kategoryzujące, takie jak grupowanie rymujących się wyrazów, grupowanie wyrazów z określonego pola tematycznego, grupowanie wyrazów rozpoczynających się na tę samą literę,
- ćwiczenia skojarzeniowe, dzięki którym, jako odpowiedź na konkretny bodziec, w umyśle ucznia powstają wyrazy w postaci wolnych skojarzeń.

Przykładowe ćwiczenia w fazie integracyjnej:

- gry i zabawy, w czasie których nowe słowa będą używane przez uczniów,
- dryle substytucyjne i komunikacyjne,
- teksty zawierające nowo poznane słownictwo,
- ćwiczenia komunikacyjne, takie jak: technika opisu sytuacji, minidialogi, streszczenie za pomocą słów-kluczy.

Warto, by uczniowie wykonujący powyższe ćwiczenia stopniowo przejmowali rolę nauczyciela, który pozostaje jedynie konsultantem językowym. Pamiętajmy jednak, że wprowadzanie nowego materiału nie oznacza, że dzieci przyswoją go sobie zaraz na pierwszej lekcji. W praktyce wygląda to tak, że podczas pierwszych zajęć z nowym materiałem większość dzieci osiągnie bierną znajomość słownictwa, czyli będzie je rozumieć, ale nie będzie w stanie go użyć. Dopiero w późniejszym etapie, zależnie od indywidualnych możliwości dzieci, osiągną one czynną znajomość słownictwa, czyli będą je nie tylko rozumieć, ale i stosować.

Z reguły słownik bierny jest znacznie obszerniejszy niż słownik czynny. Nowy temat musi być powtarzany tak długo, aż się utrwali w pamięci uczniów. Później warto co jakiś czas powracać do znanych słów, zabaw, wierszyków czy piosenek. Powtórzenia są szczególnie ważne, gdyż dzieci z założenia uczą się tylko na lekcji. Z reguły powtórzenie obejmuje tematy z ostatnich zajęć, przeplatane słownictwem poznany wcześniej – tzw. powtórzenie bliższe. Powtarzanie materiału odbywa się także w czasie różnego rodzaju gier i zabaw, które urozmaicają zajęcia.

Techniki nauczania gramatyki

Nauczanie gramatyki jest ściśle powiązane z poprawnością językową. Często zapominamy, że gramatyka służy wyrażaniu znaczenia w sposób bardziej precyzyjny, niż czynią to same słowa. Nieznajomość gramatyki często zaburza komunikację i sprawia, że nasz przekaz przybiera mało elegancką formę. Dlatego nauczanie gramatyki jest ważne. Nowa podstawa programowa, promująca podejście komunikacyjne, kładzie nacisk przede wszystkim na umiejętność skutecznego porozumiewania się, co w praktyce oznacza znajomość i umiejętność zastosowania struktur gramatycznych w akcie komunikacyjnym, ale nie oznacza idealnego opanowania reguł gramatycznych.

Nowe konstrukcje gramatyczne mogą być wprowadzane w sposób indukcyjny (uczniowie sami dochodzą do reguły na podstawie przykładu podanego w określonym kontekście, odpowiednio naprowadzeni przez nauczyciela wskazówkami lub pytaniami pomocniczymi)

lub metodą dedukcyjną (nauczyciel podaje i wyjaśnia regułę, podaje przykłady jej zastosowania, a następnie proponuje uczniom ćwiczenia utrwalające).

Pierwszy z tych sposobów (indukcyjny) wymaga większego zaangażowania ze strony uczniów. Jest wskazany z jednej strony dla tych bardziej samodzielnych i lubiących rozwiązywanie problemów, z drugiej zaś strony dla tej grupy uczniów, którzy wciąż mają jeszcze problemy ze zrozumieniem reguł i terminologii używanej przy wyjaśnianiu pojęć gramatycznych. Jest to więc skuteczne podejście w nauczaniu dzieci od klasy czwartej.

Sposób dedukcyjny nie wymaga aktywności uczniów, nie zmusza ich do logicznego myślenia, z drugiej strony zaś zapewnia przekazanie poprawnych zasad gramatycznych i zapewne okaże się bardziej przystępny dla uczniów preferujących konkretną, systematyczną formę nauki, rozpoczynającą się od dokładnego objaśnienia reguły.

W zależności od stopnia trudności wprowadzanego materiału i w celu uatrakcyjnienia sposobu nauczania warto oba te sposoby stosować naprzemiennie. Po prezentacji, bez względu na jej typ, należy ćwiczyć nową strukturę tak długo i w tak urozmaicony sposób, aby uczeń, stosując ją samodzielnie, nie miał trudności w jej budowaniu i używaniu. Trzeba doprowadzić do tego, aby umiał zastosować nową strukturę w praktyce. Schemat nauczania gramatyki wg prof. Hanny Komorowskiej powinien więc wyglądać w następujący sposób:

- prezentacja struktury (w dedukcyjnym lub indukcyjnym podejściu),
- praktyka językowa (ćwiczenie kontrolowane i częściowo kontrolowane),
- produkcja językowa (stosowanie w kontekście).

Typowymi technikami wykorzystywanymi w praktyce językowej są różnego rodzaju dryle językowe, umożliwiające dobre wyćwiczenie struktury celem wyeliminowania błędów już na samym początku. Należą do nich:

- imitacja;
- substytucja prosta (podstawianie) – powtarzanie tej samej struktury gramatycznej z coraz to innymi wypełnieniami leksykalnymi;
- substytucja podwójna – powtarzanie tej samej struktury gramatycznej z dwoma wypełnieniami leksykalnymi. Jest trudniejsza i należy ją wprowadzić po przeprowadzeniu substytucji prostej;
- substytucja złożona – wyrazy podane uczniom do podstawienia wymagają nie tylko zmian leksykalnych, ale i zmian gramatycznych, np. zmiana formy liczby pojedynczej na mnogą pociąga za sobą zmianę formy czasownikowej;
- transformacja – przekształcanie zdania według wskazanego wzoru, np. zamiany zdania twierdzącego na przeczące lub pytanie, czasu teraźniejszego na przeszły itp.;
- integracja – przekształcenie wynika z połączenia dwóch odrębnych zdań w jedno zdanie złożone.

Zgodnie z założeniami komunikacyjnego nauczania języka, nowo poznane struktury należy wplatać w swobodną praktykę językową. Ważny jest odpowiedni dobór kontekstów sytuacyjnych, pozwalających na praktyczne zastosowanie poznanej gramatyki. Przykładowe techniki komunikacyjnego nauczania gramatyki to:

- *znajdź w klasie kogoś, kto...* (służy utrwaleniu znajomości takich struktur, jak *have got, can, be* w czasie Past Simple itp.);
- *zgadywanka tak/nie* (nauczyciel wypowiada zdanie: Mam coś ciekawego w torbie. Zgadnijcie co! Uczniowie, zgadując, używają zdania pytającego z czasownikiem *have*, np. *Have you got a pen?*);
- minidrama – zabawa polegająca na stworzeniu atrakcyjnej scenki teatralnej, którą uczniowie mają odegrać z wykorzystaniem konkretnej struktury gramatycznej. Na przykład scena choroby kolegi może być obudowana zdaniami ze strukturą *should*, np. *You should take an aspirin. You should rest*;
- wywiad, w którym uczniowie, pracując w parach, zadają pytania i na nie odpowiadają. Jedna osoba jest interlokutorem, druga zaś odpowiada na pytania interlokutora. Pytania mogą być podane przez nauczyciela w wersji gotowej lub zasugerowane przez podanie słów do wykorzystania. (W tej drugiej wersji uczniowie sami tworzą pytania pod nadzorem nauczyciela.)
- niepodobne do siebie rodzeństwo (uczniowie, pracując w parach, odgrywają rolę odmiennego w upodobaniach rodzeństwa. Jedna z osób tworzy wypowiedzi, używając zdań twierdzących, druga zdań przeczących.);
- rozmowa telefoniczna (ćwiczenie polega na udzielaniu przez nauczyciela odpowiedzi na pytania, których uczniowie nie słyszą. Zadaniem uczniów jest odtworzenie tych pytań.);
- maszyna czasu (w tym ćwiczeniu zadaniem ucznia jest przeczytanie tekstu, a następnie opowiedzenie jego treści z uwzględnieniem zmian czasowych, które nastąpiły po przeniesieniu się w maszynie czasu w przeszłość lub w przyszłość.).

Sprawności receptywne

Receptywne sprawności językowe to słuchanie i czytanie ze zrozumieniem. Mimo pewnych różnic dotyczących na przykład typu tekstu, a co za tym idzie uruchomienia nieco innych receptorów, posiadają wiele cech wspólnych. Słuchając lub czytając ze zrozumieniem na co dzień, skupiamy się na wydobyciu ogólnego sensu wypowiedzi (rozumienie globalne) lub wyodrębnieniu szczegółowych informacji (rozumienie szczegółowe). W obydwu przypadkach nie jest konieczne zrozumienie każdego z wypowiedzianych lub zapisanych słów, natomiast zasadnicza jest selekcja treści i domyślanie się sensu wypowiedzi. Warunkiem skutecznej selekcji i trafnego domysłu językowego jest poprzedzające je precyzyjne określenie celu lub potrzeby skłaniających nas do skupienia uwagi na danym komunikacie. Lekcje, wykorzystujące teksty do rozwoju sprawności receptywnych, powinny być oparte na następujących etapach:

- zapoznanie z tekstem i przygotowanie do jego odbioru,
- zadania towarzyszące odbiorowi tekstu,
- zadania służące bardziej szczegółowej analizie tekstu,
- zadania integrujące pozostałe sprawności językowe.

Techniki służące rozwojowi sprawności receptywnych (słuchania i czytania ze zrozumieniem) powinny być ułożone w kolejności zgodnej z zasadą od ogółu do szczegółu:

- skupienie na ogólnym znaczeniu tekstu,

- skupienie na informacjach szczegółowych zawartych w tekście,
- skupienie na środkach językowych użytych w tekście.

Oferując uczniom zadania, sprawdzające stopień zrozumienia tekstów, należy zastosować odpowiednie etapy:

- 1) przekazanie instrukcji do zadania,
- 2) zadanie – praca z tekstem,
- 3) informacja zwrotna – sprawdzenie. Ważne jest, aby uczniowie mieli możliwość wykonania zadania (wysłuchania tekstu, doczytania fragmentu tekstu) tyle razy, ile tego potrzebują, aby zadanie było wykonane poprawnie.

W trakcie pracy nad rozwojem sprawności receptywnych zadaniem nauczyciela jest:

- doprowadzenie ucznia do poziomu językowego umożliwiającego zrozumienie tekstu przez wcześniejsze zapoznanie go z potrzebnym słownictwem i strukturami gramatycznymi;
- postawienie zadania, do którego wykonania zrozumienie tekstu jest niezbędne. Zadanie to powinno być jasno sformułowane, a stopień zrozumienia tekstu sprawdzony przez nauczyciela;
- dostosowanie poziomu trudności zadania do poziomu grupy – tekst wykorzystywany na lekcji powinien być stosunkowo krótki (lub, w wypadku nagrania, odtwarzany w krótkich fragmentach);
- sprawdzenie poprawności wykonania zadania przez ucznia w oparciu o konsultację i rozmowę na temat pozyskanych przez uczniów odpowiedzi, bez podawania gotowych odpowiedzi od razu. Nauczyciel powinien zachęcać uczniów do uzasadniania, dlaczego dane rozwiązanie jest trafne przez analizowanie treści i wskazywanie kluczowych fragmentów tekstu;
- stworzenie uczniom możliwości wielokrotnego kontaktu z tekstem;
- zapewnienie ćwiczeń łączących rozwijaną sprawność z innymi sprawnościami językowymi.

Dobrze rozwinięte sprawności receptywne stanowią bazę do rozwoju sprawności produktywnych, ponieważ dostarczają budulca językowego i pomagają uchwycić podstawy języka. W drugim etapie kształcenia językowego waga tychże sprawności jest bardzo duża i dlatego właśnie egzamin po klasie ósmej, oprócz aspektów językowych, takich jak słownictwo, gramatyka i komunikacja, będzie zawierał materiał sprawdzający stopień opanowania sprawności słuchania i czytania ze zrozumieniem

Techniki rozwijające sprawność rozumienia ze słuchu

Rozumienie ze słuchu to jedna z podstawowych umiejętności komunikacyjnych. Ze względu na swój charakter, wyprzedza inne sprawności i jest podstawą nauki języka obcego. Od pierwszej lekcji uczeń powinien słuchać modelu poprawnej wymowy, intonacji, akcentu i rytmu. Ważne jest zatem, aby nauczyciele komunikowali się z uczniem w języku obcym.

Tematyka prezentowanych tekstów powinna być dobrana w taki sposób, aby odpowiadała zainteresowaniom grupy uczniowskiej; wiek jest tu decydującym elementem. W przypadku dzieci ćwiczenia na rozumienie ze słuchu będą znacznie się różnić od zadań skierowanych do starszych grup wiekowych. Dzieci lubią bawić się językiem, słuchać piosenek, wierszyków, wyliczanek. Im nie wystarczą słowa, należy urozmaicić zadania gestami, obrazkami, innymi przedmiotami, wówczas wiedza przybiera charakter zabawy i jest lepiej przyswajana. Różnorodność ćwiczeń rozwijających sprawność rozumienia ze słuchu odgrywa tu bardzo ważną rolę, nie można poprzestać wyłącznie na zadawaniu pytań, należy zachęcić uczniów do zgadywania, wyławiania istotnych informacji. Sprawność rozumienia ze słuchu można rozwijać poprzez:

- technikę wielokrotnego wyboru, sprawdzającą zrozumienie ogólnego sensu wypowiedzi,
- technikę *true / false* (prawda/fałsz),
- tabelę, formularz lub ankietę do wypełnienia, w przypadku zadania mającego na celu znalezienie konkretnych informacji,
- segregowanie zdań, obrazków według informacji uzyskanych z nagrania,
- dokończanie zdań na podstawie informacji z nagrania,
- dyktando (literowanie, dyktando wyrazowe, tekst),
- zaznaczanie słów-kluczy,
- wybieranie właściwego obrazka lub elementu na ilustracji,
- znajdowanie różnic między obrazkami lub tekstami,
- dopasowywanie pytań do odpowiedzi,
- podawanie właściwej kolejności obrazków lub wydarzeń,
- wykonywanie czynności zgodnej z usłyszanym poleceniem (czyli zastosowanie metody TPR – *Total Physical Response*).

Rozwijając sprawność rozumienia ze słuchu, dobrze jest pamiętać, że:

- słuchanie ze zrozumieniem ma charakter selektywny. Warto więc ukierunkować słuchanie tekstu na uzyskanie określonej informacji, którą uczniowie mają wychwycić. Brak bodźców powoduje ogromne utrudnienie w odbiorze tekstu.
- słuchanie ze zrozumieniem wiąże się z określonym celem, dlatego przed wysłuchaniem należy przed uczniem postawić konkretny cel. Ułatwi to uczniowi wykonanie zadania.
- nie należy wyjaśniać i tłumaczyć wszystkiego, aby przyzwycząić do niepewności i częściowego rozumienia.
- praca nad rozumieniem tekstu powinna uwzględniać ćwiczenia poprzedzające słuchanie, ćwiczenia towarzyszące słuchaniu i ćwiczenia występujące po przesłuchaniu tekstu.

Aby zoptymalizować pracę nad tekstem przeznaczonym do słuchania, warto podzielić ją na etapy:

- zogniskowanie uwagi uczniów,
- powtórzenie potrzebnych wyrazów i struktur,
- wprowadzenie potrzebnego materiału,

- postawienie celu, czyli określenie zadania związanego z nagraniem,
- słuchanie tekstu i wykonanie zadania,
- sprawdzenie rozumienia globalnego,
- sprawdzenia rozumienia szczegółowego,
- ćwiczenia potekstowe, integrujące sprawność słuchania z innymi sprawnościami językowymi.

Techniki rozwijające sprawność czytania ze zrozumieniem

W dobie Internetu przydatność tej sprawności jest niekwestionowana. Uczniowie stykają się z nią nie tylko w klasie na lekcji, ale również w sytuacjach życia codziennego. Sprawność ta odgrywa bardzo ważną rolę w nauce języka z dwóch powodów. Po pierwsze uczniowie mogą rozwijać w toku pracy własnej, co prowadzi do promowania i rozwijania autonomii. Po drugie przez powtarzanie poznanych zwrotów i struktur skutecznie utrwała opanowywany materiał i wspiera rozwój pozostałych sprawności językowych. Czytanie można doskonalić, korzystając ze specjalnie zaadaptowanych do poziomu zaawansowania uczniów wersji popularnych książek czy prostych tekstów zaczerpniętych z Internetu.

Czytanie ze zrozumieniem oraz słuchanie należą do sprawności receptywnych. Model pracy nad nimi (poszczególne etapy) jest tożsamy dla tych dwóch sprawności. Główne jego fazy to:

1. wprowadzenie, ukierunkowane na:

- zogniskowanie uwagi uczniów na tematyce i zagadnieniach poruszane w tekście;
- przewidywanie treści tekstu na podstawie ilustracji (fotografia, okładka książki), pierwszego/ostatniego zdania, tytułu lub zestawu kluczowych słów/wyrażeń z niego zaczerpniętych;
- rozmowa na temat związany z problematyką tekstu, np. podawanie skojarzeń związanych z związane z tematyką tekstu, np. przewidywanie, jakie wyrazy mogą pojawić się w komunikacie lub naprowadzanie na temat poprzez wymienianie szeregu słów z nim związanych;
- sformułowanie pytań, na jakie uczeń chciałby uzyskać odpowiedź po wysłuchaniu/przeczytaniu tekstu;
- zaznajomienie ucznia ze słownictwem i strukturami gramatycznymi potrzebnymi do zrozumienia tekstu.

2. ćwiczenia towarzyszące czytaniu/słuchaniu, mające na celu podtrzymanie motywacji uczniów,

3. ćwiczenia potekstowe, stanowiące kontynuację pracy z tekstem, integrujące różne sprawności językowe.

Przykładowe **techniki** towarzyszące **rozwijaniu czytania ze zrozumieniem** to:

- przewidywanie treści tekstu na podstawie bodźców wizualnych lub słuchowych oraz tytułu tekstu,
- odniesienia do wiedzy ogólnej,
- czytanie dla określenia głównej myśli tekstu,
- zakreślanie w akapitach słów-kluczy,

- ocena przeczytanych informacji techniką *prawda/falsz* i poprawianie błędnych informacji,
- czytanie w celu odnalezienia informacji szczegółowej – zaznaczanie w tekście szukanych wyrazów lub fraz,
- wypełnianie luk niezbędnymi informacjami,
- uzupełnianie tabel szczegółowymi informacjami,
- dopasowywanie obrazka do tekstu / przeczytanej informacji,
- dopasowywanie tytułów do akapitów tekstu,
- dobieranie najlepszego tytułu do tekstu spośród kilku podanych propozycji,
- określanie chronologii wydarzeń, opisanych w tekście,
- szeregowanie ilustracji zgodnie z fabułą tekstu,
- test wyboru (wybieranie właściwej odpowiedzi do pytań związanych z tekstem),
- udzielanie odpowiedzi na pytania związane z tekstem,
- zaznaczanie danych z tekstów na diagramach, mapach, planach, rysunkach (np. trasy wycieczki),
- porządkowanie podanych zdań lub akapitów tak, by stanowiły logiczną całość,
- układanie dialogu z podanych zdań,
- rozdzielanie dwóch pomieszanych tekstów.

Sprawności produktywne

Sprawności produktywne, czyli mówienie i pisanie, w odróżnieniu od receptywnych wymagają od uczniów samodzielnej kreacji językowej, a więc komunikatywnego użycia języka angielskiego. Rola nauczyciela sprowadza się do takiego zaplanowania zajęć, aby uczeń miał możliwość praktycznego użycia języka w sytuacjach komunikacyjnych w mowie i piśmie. Sprawności produktywne wymagają wykorzystania uprzednio wprowadzonego i utrwalonego materiału językowego z poziomu fonicznego, leksykalnego i składniowego.

Umiejętności produktywnych nie można oddzielić od sprawności receptywnych. Warto integrować słuchanie i czytanie z mówieniem i pisanem w ramach zadań aktywizujących wszystkie umiejętności, pamiętając, by poprzedzać ćwiczenia produktywne receptywnymi, gdyż uczniom łatwiej przychodzi odbiór niż tworzenie komunikatów w języku obcym.

Techniki rozwijające sprawność mówienia

W myśl założeń podstawy programowej, która jasno definiuje konieczność rozwoju umiejętności skutecznego porozumiewania się, mówienie jako sprawność językowa plasuje się wysoko na liście priorytetów, bowiem swobodne używanie języka jest dla wielu osób miarą sukcesu w jego nauce.

Koniecznym elementem rozwoju sprawności mówienia jest wcześniejsze zaplanowanie i przeprowadzenie ćwiczeń leksykalnych i gramatycznych, tak zwanych ćwiczeń przedkomunikacyjnych. Zapewni to uczniom bazę językową, dzięki czemu z mniejszym oporem psychicznym podejmą próby skutecznej komunikacji. To czas, w którym nauczyciel powinien sprawdzić, czy uczeń przyswoił sobie materiał gramatyczny i słownikowy. Powinien zatem kontrolować tę fazę, poprawiać błędy i motywować uczniów do aktywnego uczestnictwa w lekcji.

Po upewnieniu się, że uczniowie posiadli właściwy budulec językowy, należy przejść do ćwiczeń, których głównym celem jest zaktywizowanie przyswojonego materiału językowego. Oznacza to w praktyce wyrobienie w uczniach gotowości do efektywnego stosowania języka w stymulowanych i autentycznych okolicznościach. W tym przypadku rolą nauczyciela będzie stworzenie sytuacji, w której uczeń będzie musiał skutecznie porozumieć się w języku obcym. Istotnym aspektem właściwego podejścia do rozwoju sprawności mówienia jest atmosfera na lekcji. Powinna być ona jak najmniej obciążona stresem, związanym z oceną poprawności. Uczeń powinien mieć świadomość, że ważniejsze od idealnej poprawności językowej jest skuteczne przekazanie komunikatu. Należy pamiętać, że tę sprawność można ćwiczyć na każdym etapie zajęć (rozgrzewka, powtórzenie, wprowadzenie nowego tematu, prezentacja nowych treści, utrwalanie nowych treści, podsumowanie zajęć, zamknięcie lekcji), stosownie do ich założonego celu, przy wprowadzaniu zarówno słownictwa, jak i gramatyki. Konsekwentna postawa nauczyciela, dotycząca wyrabiania nawyków komunikacyjnych u uczniów, spowoduje, że po upływie pewnego czasu uczniowie nie tylko przestaną odczuwać brak konieczności użycia języka ojczystego na zajęciach, ale w konsekwencji działań klasowych staną się samodzielnymi, autonomicznymi użytkownikami języka obcego.

Podsumowując, nabywaniu umiejętności mówienia w języku obcym często towarzyszy duży poziom stresu i niepewności. Uczeń obawiając się popełnienia błędu, a co za tym idzie negatywnej oceny nauczyciela i kompromitacji w oczach grupy rówieśniczej, zamyka się w sobie, co w negatywny sposób odbija się na komunikacji w kontaktach z rodzimymi użytkownikami języka angielskiego. Nauczyciel może pomóc uczniom pokonać ów opór przed mówieniem na trzech płaszczyznach:

- skutecznie zadbać o odpowiednią atmosferę pracy nad doskonaleniem mówienia po angielsku;
- konsekwentnie wypracowywać u uczniów odpowiednie nawyki, związane z mówieniem po angielsku na zajęciach;
- umiejętnie dobierać i przygotowywać zadania na mówienie pełniące funkcję rozgrzewki przed właściwą lekcją.

Typowe **przykłady ćwiczeń komunikacyjnych:**

- budowanie dialogów w oparciu o wzór,
- układanie pytań do odpowiedzi,
- udzielanie odpowiedzi na pytania,
- omawianie różnic między obrazkami lub tekstami,
- śpiewanie piosenek,
- recytowanie wyliczanek, wierszy (*tongue twisters, raps, jazz chants, poems*),
- udzielanie instrukcji lub wydawanie poleceń (TPR),
- domyślanie się treści na podstawie tytułu lub ilustracji,
- symulacja (odgrywanie ról w oparciu o podane informacje),
- drama (inscenizowanie scenek, skeczy, adaptacji sztuk itp.),
- opowiadanie historyjek w oparciu o bodźce wzrokowe, takie jak ilustracje z podręcznika, plakaty (*storytelling*),

- zadania w parach, oparte na tekstach z lukami informacyjnymi – wymiana informacji pomiędzy użytkownikami różnych zestawów tekstów w celu skompletowania danych (zestawy uzupełniają się wzajemnie),
- zadania w grupach, np. gra mimiczna, w której uczniowie, pracując w dwóch grupach, A i B, mają za zadanie przedstawić za pomocą gestu i mimiki treść zdania otrzymanego na karteczce od nauczyciela. Jedna osoba z grupy A przedstawia treść zdania, a osoby z grupy B odgadują poszczególne elementy zdania i w rezultacie całe zdanie. Następnie następuje zamiana zadań w grupach.

Techniki rozwijające sprawność pisania

W obecnych czasach sprawność pisania zyskuje na ważności. Przyczyn takiego stanu rzeczy należy upatrywać w potrzebach komunikacyjnych. Młodzi ludzie, chcąc nawiązać kontakty przy użyciu nowoczesnych form komunikowania się, na przykład poprzez komunikatory internetowe lub pocztę elektroniczną, muszą nauczyć się sprawnego pisania.

Pisanie w grupie wiekowej 10–13 lat pełni funkcję wspierającą inne sprawności językowe. Służy przeciwczeniu i zapamiętaniu nowego materiału językowego. Taki właśnie charakter ma przepisywanie z tablicy czy uzupełnianie zdań usłyszanych lub brakującymi wyrazami. Pisanie jako sprawność samodzielna dopiero zaczyna się rozwijać na tym etapie kształcenia. Aby wykorzystać pisanie w obu jego funkcjach, wspierającej i samodzielnej, niezbędna jest wcześniejsza nauka pisowni. Do tego celu możemy wykorzystać:

- technikę węża literowego,
- technikę węża dwuliterowego,
- wyliczanie/wyszukiwanie przedmiotów na daną literę,
- grę polegającą na dopisywaniu do trzyliterowego wyrazu podanego przez nauczyciela nowego trzyliterowego wyrazu, który różni się od pozostałych tylko jedną literą, np. PEN – *pet, pot* itd.
- grę w mnożenie wyrazów – ćwiczenie to polega na napisaniu na tablicy wyrazu, do którego uczeń ma wymyślić i dopisać tyle nowych wyrazów, ile ów wyraz ma liter. Każdy nowy wyraz ma się zaczynać na kolejną literę wyrazu-matki np. COPY – C: *copy*, O: *open*, P: *pen*, Y: *yellow*,
- grę w poszukiwanie wyrazów – ćwiczenie to polega na tym, by z liter długiego wyrazu utworzyć możliwie wiele nowych wyrazów np. *examine* – *mix, mine, men, man, mean, name...*

Typowymi technikami, rozwijającymi pisanie jako sprawność samodzielną, są:

- dopasowywanie połówek zdań,
- wypełnianie formularza/ankiety,
- porządkowanie zdań, ustawianie ich zgodnie z kolejnością i logiką tekstu,
- kończenie zdań,
- udzielanie odpowiedzi na pytania,
- zadawanie pytań do tekstów,
- uzupełnianie dymków w historyjkach komiksowych,
- układanie samodzielnych, kilkuzdaniowych wypowiedzi na zadany temat,

- pisanie notatek (np. z rozmów telefonicznych lub wiadomości SMS),
- pisanie tekstu równoległego,
- liściki klasowe (uczniowie lubią korespondować ze sobą na lekcji, więc można przygotować lekcję, na której będą mogli to robić legalnie, ale po angielsku),
- tekst pisany według wyrazów-kluczy.

V.4. Wykorzystywanie zadań językowych, które pokażą przydatność języka obcego w codziennym życiu

Zadaniami, dzięki którym uczeń będzie mógł dostrzec przydatność języka obcego w codziennym życiu, są naturalne zadania komunikacyjne, czyli takie, poprzez które nauczanie języka obcego odbywa się w takim kontekście, w jakim komunikacja odbywa się na co dzień. Do zadań takich należą:

- odpowiedź na wiadomość e-mailową lub SMS,
- czytanie tekstu i przekazanie koledze informacji o tym, czego on dotyczy,
- obejrzenie filmu (i np. zarekomendowanie go koledze),
- wysłuchanie piosenki (i np. podanie koledze informacji o wykonawcy).

V.5. Tworzenie sytuacji edukacyjnych sprzyjających poznawaniu i rozwijaniu przez uczniów własnych zainteresowań i pasji

Aby uczeń mógł rozwijać własne pasje i zainteresowania, musi je najpierw znaleźć. Zadaniem szkoły jest stworzenie uczniowi takich warunków, które zobligują go do działania w tym kierunku. Najlepszym rozwiązaniem może być stosowanie przez nauczyciela metod aktywizujących: dramy, symulacji czy – najskuteczniejszej w takich przypadkach – metody projektu. Z uwagi na jej interdyscyplinarny charakter wpływa ona nie tylko na poszerzenie wiedzy uczniów z zakresu realizowanego tematu, ale pozwala mu również określać i, w następstwie tego, rozwijać swoje zdolności, zainteresowania i pasje.

V.6. Systematyczna diagnoza

Systematyczne i rzetelne diagnozowanie umiejętności uczniów jest kluczem do realizacji celów kształcenia określonych przez podstawę programową i jednocześnie indywidualizacji nauczania. Pozwala ona na określenie mocnych i słabych stron ucznia oraz zaproponowanie poszczególnym uczniom takich rozwiązań i materiałów, które pomogłyby im osiągnąć lepsze wyniki w nauce i na egzaminie z języka obcego.

Diagnoza szkolna najczęściej dokonywana jest przy pomocy testów diagnostycznych monitorujących:

- realizację podstawy programowej (testy diagnostyczne: na początku II etapu edukacyjnego, po danej klasie, zgodnie z realizowaną podstawą programową),
- stopień przygotowania uczniów do egzaminów końcowych z języka angielskiego (tzw. próbne egzaminy, czyli próbny test kompetencji egzaminacyjnych, podczas których

wykorzystuje się format egzaminu i typ zadań podobnych do tych, które występują na egzaminie z języka obcego po szkole podstawowej)

V.7. Wdrażanie uczniów do samooceny swojej pracy i stosowania różnych technik uczenia się

Zgodnie z założeniami podstawy programowej każdy uczeń powinien również wykorzystywać techniki samodzielnej pracy nad językiem, takie jak korzystanie ze słownika, poprawianie własnych błędów, prowadzenie notatek, stosowanie mnemotechnik oraz korzystanie z tekstów kultury w języku obcym nowożytnym.

Nauczyciel powinien stwarzać warunki do tego, aby uczniowie stawali się świadomymi i współodpowiedzialnymi uczestnikami procesu uczenia się. Dzięki temu nie będą obawiać się ryzyka popełnienia błędów, ani nie zniechęcą się nim. W razie potrzeby poproszą o pomoc, będą korzystać z najbardziej odpowiadających im strategii i technik uczenia się. Będą wiedzieć, że nie muszą znać każdego słowa w tekście, aby tekst zrozumieć. Nauczą się planować, kontrolować i oceniać własny proces nauki języka. Zgodnie z nowoczesnymi trendami nauczania języka obcego niezbędnym elementem, wykorzystywanym na lekcjach języka angielskiego w szkole podstawowej, powinno być portfolio, wzorowane na istniejącym Europejskim Portfolio Językowym. Portfolio językowe to osobisty dokument ucznia, który ma służyć prezentacji umiejętności językowych, a także jego doświadczeń interkulturowych w różnych okresach nauki. Uczeń na kartach specjalnie opracowanego do tego celu dokumentu przedstawia swoje osiągnięcia, odnosząc się do postawionych uprzednio celów. Portfolio odzwierciedla przebieg nauki szkolnej i pozaszkolnej. Stanowi świadectwo rozwoju jednostki w procesie uczenia się, który powinien trwać przez całe życie.

V.8. Rozwijanie umiejętności interkulturowych

W dobie wielokulturowości język angielski jako międzynarodowy, współczesna *lingua franca*, ma być narzędziem komunikacji między przedstawicielami różnorodnych kultur, nie tylko anglosaskiej. Znajomość kultury rozmówcy jest niezbędnym warunkiem nawiązania skutecznego i satysfakcjonującego obie strony dialogu. Realizacja tej koncepcji uwrażliwi ucznia na wybrane, istotne elementy wielokulturowości oraz wyposaży go w dodatkowe narzędzia skutecznej komunikacji. Do prezentacji i poznawania zagadnień kulturowych można zastosować następujące techniki:

- czytanie i słuchanie tekstów, zawierających informacje o krajach anglojęzycznych, np. czasopism dla dzieci w języku angielskim,
- oglądanie rysunków, zdjęć, filmów prezentujących różne tematy z życia codziennego,
- korespondencja z rówieśnikami z innych krajów w języku angielskim (w sposób tradycyjny lub drogą elektroniczną, np. poprzez czat, fora dyskusyjne, gry online itp.),
- wymiana zagraniczna z młodzieżą z innych krajów (np. *eTwining*).

VI. Przewidywane osiągnięcia uczniów

VI.1. Poziom wiedzy po klasie VIII z podziałem na umiejętności z uwzględnieniem opisu CEFR

II etap edukacyjny, w zależności od wersji podstawy programowej, nawiązuje do poziomów A1, A1+, A2, A2+ oraz B1, według poziomów biegłości językowej, opisanych w Europejskim Systemie Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ). Zakładają one, że po ukończeniu klasy VIII uczeń posiada odpowiednie umiejętności, stosowne do założonego poziomu:

Umiejętności		Poziom A1
Słuchanie ze zrozumieniem		Potrafi zrozumieć znane mu słowa i bardzo podstawowe wyrażenia, dotyczące jego osobie, rodziny i bezpośredniego otoczenia, o ile tempo wypowiedzi jest wolne, a wymowa wyraźna.
Czytanie ze zrozumieniem		Rozumie znane nazwy, słowa i bardzo proste zdania, np. widoczne na tablicach informacyjnych i plakatach lub w katalogach.
Mówienie	Interakcja	Potrafi brać udział w rozmowie pod warunkiem, że rozmówca jest gotów powtarzać lub inaczej formułować swoje myśli, mówiąc wolniej oraz pomagając ująć w słowa to, co użytkownik języka usiłuje opowiedzieć. Potrafi formułować proste pytania, dotyczące najpotrzebniejszych spraw oraz najlepiej mu znanych tematów – i odpowiadać na tego typu pytania.
	Produkcja	Za pomocą prostych wyrażen i zdań opisuje miejsce, w którym mieszka, oraz ludzi, których zna.
Pisanie		Potrafi napisać krótki, prosty tekst, np. pozdrowienia z wakacji w formie karty pocztowej. Potrafi wypełniać formularze (np. w hotelu), podając dane osobowe, takie jak nazwisko, adres czy obywatelstwo.

Umiejętności		Poziom A2
Słuchanie ze zrozumieniem		Potrafi zrozumieć wyrażenia i najczęściej używane słowa, związane ze sprawami dla niego ważnymi (np. podstawowe informacje dotyczące jego samego i rodziny, zakupów, miejsca i regionu zamieszkania, zatrudnienia). Potrafi zrozumieć myśl przewodnią krótkich, prostych komunikatów i ogłoszeń.
Czytanie ze zrozumieniem		Potrafi czytać bardzo krótkie, proste teksty. Potrafi znaleźć konkretne, przewidywalne informacje w prostych tekstach dotyczących życia codziennego, takich jak ogłoszenia, reklamy, prospekty, karty dań, rozkłady jazdy. Rozumie krótkie, proste listy prywatne.
Mówienie	Interakcja	Potrafi brać udział w zwykłej, typowej rozmowie, wymagającej prostej i bezpośredniej wymiany informacji na znane tematy. Radzi sobie w bardzo krótkich rozmowach towarzyskich, nawet jeśli nie rozumie wystarczająco dużo, by samemu podtrzymać rozmowę.
	Produkcja	Potrafi posłużyć się ciągiem wyrażen i zdań, by w prosty sposób opisać swoją rodzinę, innych ludzi, warunki życia, swoje wykształcenie, obecne i dawne obowiązki (dorośli – pracę).
Pisanie		Potrafi pisać krótkie i proste notatki lub wiadomości, wynikające z doraźnych potrzeb. Potrafi napisać bardzo prosty list prywatny, na przykład dziękując komuś za coś.

Umiejętności		Poziom B1 w zakresie rozumienia wypowiedzi
Słuchanie ze zrozumieniem		Rozumie główne myśli jasnej wypowiedzi, sformułowanej w standardowej odmianie języka, na znane uczniowi tematy, typowe dla domu, szkoły, czasu wolnego itd. Rozumie główne wątki programów

	radiowych i telewizyjnych, traktujących o sprawach bieżących lub o interesujących ucznia sprawach, o ile informacje te są podawane stosunkowo wolno i wyraźnie.
Czytanie ze zrozumieniem	Rozumie teksty składające się głównie ze słów najczęściej występujących, dotyczących życia codziennego lub szkolnego. Rozumie opisy wydarzeń, uczuć i pragnień, zawarte w prywatnej korespondencji.

VI.2. Diagnoza szkolna

Diagnostyka edukacyjna w kontekście języka obcego służy rozpoznawaniu jakości procesu kształcenia i powinna przekładać się na stałą pomoc w rozwijaniu umiejętności językowych ucznia, co w efekcie umożliwi podniesienie poziomu jakości i efektów kształcenia. Obejmuje ona: sprawdzanie i ocenianie osiągnięć uczniów (określanie ich mocnych i słabych stron), wyjaśnianie przyczyn sukcesów i braków oraz przewidywanie, jakie działania podjąć, by uczniowie mogli rozwijać swoje osiągnięcia w zakresie celów kształcenia i treści nauczania wskazanych w Podstawie Programowej.

Uczniowie powinni być poddawani diagnozie na bieżąco, w trakcie zajęć edukacyjnych oraz okresowo (co najmniej raz w roku). Docelowo diagnoza ma służyć wdrażaniu ich do ewaluacji własnych działań: samooceny osiągnięć oraz podejmowania takich działań, które pozwolą im zrealizować stawiane przed nimi cele edukacyjne.

VI.3. Kontrola i ocena osiągnięć uczniów

W procesie nauki uczeń podlega ocenianiu bieżącemu (w formie pisemnej oraz ustnej) oraz okresowemu (najczęściej w formie pisemnej). Kontrola bieżąca powinna być częsta, ma bowiem na celu skłonienie uczniów do systematycznej pracy oraz dostarczenie im informacji zwrotnych o ich postępach i trudnościach. Kontrola okresowa jest dokonywana raz lub dwa razy w semestrze i ma na celu sprawdzenie opanowania całości materiału, omawianego w dłuższym okresie czasu. W przypadku obu sposobów oceniania uczniowie powinni być poinformowani o zakresie umiejętności i materiału, który będzie sprawdzany, oraz o sposobie kontroli i oceny.

Ocena powinna:

- dotyczyć konkretnych osiągnięć ucznia,
- wynikać z kryteriów znanych uczniom i nauczycielowi,
- dostarczać maksymalnej ilości informacji o jakości pracy ucznia,
- motywować,
- brać pod uwagę uzdolnienia i postępy ucznia.

Proponuje się, aby w przypadku ocen okresowych stosować tradycyjną punktację z dolną granicą 50%. W zależności od poziomu grupy uczniów i rozmiaru testu można tę granicę podwyższyć do 60%. Następne oceny powinny być jednak stawiane w równych odstępach 10%, a więc ocena: niedostateczna – poniżej 50% dopuszczająca – 50% do 59% dostateczna – 60% do 69% dobra – 70% do 79% bardzo dobra – 80% do 89% celująca – 90% do 100%.

VI.4. Kryteria oceniania

Poniżej przedstawione zostały osiągnięcia ucznia, które warunkują otrzymanie odpowiedniej oceny.

Ocena celująca

- Uczeń czyta uproszczone lektury w oryginale.
- Uczeń samodzielnie poszerza wiedzę na temat kultury krajów obszaru języka angielskiego (korzystając z polskich oraz angielskich materiałów adaptowanych, np. czasopism ze słowniczkiem).
- Oceny cząstkowe i bieżące wskazują na wysoki poziom przygotowania do zajęć.
- Uczeń zdecydowanie wyróżnia się na tle grupy pod względem opanowania czterech sprawności językowych: pisania, rozumienia tekstu czytanego, rozumienia ze słuchu i mówienia.
- Uczeń systematycznie i dobrze wykonuje zadania domowe oraz ćwiczenia, zawarte zarówno w podręczniku, jak i w zeszytach ćwiczeń.
- Uczeń samodzielnie i twórczo rozwija własne uzdolnienia i zainteresowania (poprzez projekty, własne inicjatywy związane z nauką języka angielskiego, prezentacje, gazetki itd).
- Uczeń uczestniczy w olimpiadach, konkursach zagranicznych, krajowych, lokalnych i szkolnych.

Ocena bardzo dobra

- Uczeń rozwija wszystkie cztery sprawności językowe w stopniu równomiernym.
- Bardzo dobrze zna słownictwo i struktury gramatyczne, poznane w toku nauczania. Stosuje je prawidłowo.
- W kontakcie z rodzimym użytkownikiem języka potrafi przekazywać, zrozumieć i odtworzyć informacje w zakresie materiału odpowiadającego swojemu poziomowi językowemu.
- Reaguje na poprawianie przez nauczyciela błędów, zarówno w pisowni, jak i w mówieniu (to znaczy, stara się je zrozumieć i zapamiętać wersje poprawne).
- Jest w stanie poprawić własne błędy w mówieniu, pisaniu i ćwiczeniach gramatycznych.
- Uczeń potrafi samodzielnie zaprezentować wyniki własnej pracy, wypowiedzieć własne zdanie, nawiązując do obyczajowości polskiej i krajów anglojęzycznych.
- Oceny cząstkowe i bieżące wskazują na bardzo dobry poziom przygotowania do zajęć.

Ocena dobra

- Choć rozwój czterech sprawności jest wyraźny, to jednak nierównomierny. Uczeń na przykład gorzej pisze (forma, ortografia), niż mówi lub rozumie tekst czytany lub słuchany.
- Zna słowa i struktury gramatyczne, poznane w toku nauczania. Stosuje je, popełniając drobne błędy.
- W kontakcie z rodzimym użytkownikiem języka z reguły potrafi przekazywać, zrozumieć i odtworzyć informacje w zakresie materiału odpowiadającego swojemu poziomowi językowemu, choć czasem wymaga to dodatkowych wyjaśnień ze strony rozmówcy i słuchającego.
- Zazwyczaj reaguje na poprawianie przez nauczyciela błędów.
- Zazwyczaj potrafi zidentyfikować własny błąd i go poprawić.
- Oceny cząstkowe i bieżące wskazują na dobry poziom przygotowania do zajęć.

Ocena dostateczna

- Uczeń rozwija cztery sprawności językowe w stopniu nierównomiernym, mając problemy w obrębie niektórych z nich, na przykład mówi dość płynnie, ale nie zawsze zrozumiale, na ogół rozumie tekst czytany, ale brak umiejętności odgadywania znaczeń struktur, fraz lub słownictwa z kontekstu powoduje, że pewne fragmenty są dla niego zupełnie niezrozumiałe.
- Raczej zna struktury gramatyczne i słownictwo, poznane w toku nauczania. Stosuje je w miarę sprawnie lub zna je dość dobrze, lecz nie używa w mowie i piśmie.
- W kontakcie z rodzimym użytkownikiem języka stosuje wypowiedzi proste i krótkie, oczekując podobnych ze strony rozmówcy. Sporadycznie nie dochodzi jednak do komunikacji.
- Czasem reaguje na błędy, poprawiane przez nauczyciela.
- Raczej umie poprawić swój błąd, jeśli jest zasygnalizowany przez nauczyciela.
- Oceny cząstkowe i bieżące wskazują na dostateczny poziom przygotowania do zajęć.

Ocena dopuszczająca

- Uczeń rozwija cztery sprawności językowe w stopniu ograniczonym, bazując raczej na umiejętnościach nabytych we wcześniejszym stadium nauki.
- Zna niektóre struktury gramatyczne i słownictwo nabyte w toku nauczania i używa ich, jednak czasami nawiązanie komunikacji jest niemożliwe.
- W kontakcie z rodzimym użytkownikiem języka stosuje wypowiedzi bardzo proste i krótkie, oczekując podobnych ze strony rozmówcy.
- Rzadko reaguje na błędy poprawiane przez nauczyciela.
- Raczej nie jest w stanie zidentyfikować własnego błędu.
- Oceny cząstkowe i bieżące wskazują na niski poziom przygotowania do zajęć i niesystematyczność.

Ocena niedostateczna

Uczeń nie opanował wiadomości i umiejętności określonych wymaganiami edukacyjnymi na poziomie grupy, w której się znajduje.

VI.5. Wdrażanie do samooceny

Nauczyciel powinien stwarzać warunki do tego, aby uczniowie stawali się świadomymi i współodpowiedzialnymi uczestnikami procesu uczenia się. Dzięki temu nie będą obawiać się ryzyka popełnienia błędów ani nie zniechęcą się nimi. W razie potrzeby poproszą o pomoc, będą korzystać z najbardziej odpowiadających im strategii i technik uczenia się, będą wiedzieć, że nie muszą znać znaczenia każdego słowa w tekście, aby tekst zrozumieć, oraz jak planować, kontrolować i oceniać własny proces nauki języka.

Portfolio językowe

Zgodnie z nowoczesnymi trendami nauczania języka obcego w procesie autorefleksji i samooceny na lekcjach języka angielskiego w szkole podstawowej należy wykorzystywać pracę projektową, która może doprowadzić do stworzenia portfolio, wzorowanego na istniejącym Europejskim Portfolio Językowym. Portfolio językowe to osobisty dokument ucznia, który ma służyć prezentacji umiejętności językowych, a także jego doświadczeń interkulturowych w różnych okresach nauki. Uczeń na kartach specjalnie opracowanego do tego celu dokumentu przedstawia swoje osiągnięcia w zakresie określonym celami nauki. Portfolio odzwierciedla przebieg nauki szkolnej i pozaszkolnej, stanowi więc świadectwo rozwoju jednostki w procesie uczenia się, który powinien trwać przez całe życie.

Karty samooceny

Kolejnym etapem wdrażania autoewaluacji są karty samooceny, które uczeń systematycznie wypełnia, np. po zakończeniu każdej większej partii materiału w podręczniku. Taka karta może odwoływać się do wielu sprawności i umiejętności. Warto poświęcić część lekcji na to, aby uczniowie rzetelnie wypełniali tabelę. Stanowi to bowiem ważny czynnik w rozwijaniu umiejętności autorefleksji. Uzyskane wyniki można później porównać z kartą obserwacji, którą wypełnia nauczyciel, zawierającą takie same zagadnienia i pytania. Tak przygotowana ocena pracy dziecka pomoże zdiagnozować jego osiągnięcia, a także pojawiające się problemy, na które będziemy mogli szybko zareagować. Karty samooceny nie powinny być jedynym miernikiem osiągnięć dziecka. Oceniając postępy ucznia, należy brać przede wszystkim pod uwagę jego oceny cząstkowe z testów postępów i testów osiągnięć.

PRZYKŁADOWA KARTA SAMOOCENY

Komunikacja				
	zawsze	często	czasami	nigdy
Na lekcji staram się komunikować z nauczycielem w języku				
Pracując w parach i grupach z kolegami, staram się komunikować po angielsku.				
Chętnie zabieram głos na lekcji, staram się używać języka				
Na lekcji staram się prosić o wyjaśnienia po angielsku.				
Rozumienie ze słuchu				
	zawsze	często	czasami	nigdy
Rozumiem ogólnie, o co chodzi w tekście.				
Staram się podać odpowiedzi na szczegółowe pytania po dwukrotnym przesłuchaniu tekstu.				
Rozumiem polecenia nauczyciela.				
Umiem domyślić się znaczenia nieznanymi słów, jeśli są użyte w				
Czytanie ze zrozumieniem				
	zawsze	często	czasami	nigdy
Rozumiem ogólny sens tekstu.				
Umiem wyszukać konkretną informację w tekście.				
Umiem korzystać ze słownika.				
Umiem stwierdzić, czy zdanie w ćwiczeniu jest prawdziwe, czy nie.				
Umiem przeczytać tekst na głos po uprzednim przećwiczeniu.				
Umiem domyślić się znaczenia słów z kontekstu.				
Pisanie				
	zawsze	często	czasami	nigdy
Staram się przepisać tekst z tablicy bezbłędnie.				
Staram się napisać usłyszane zdanie bezbłędnie.				
Umiem napisać prosty tekst według wzoru.				
Umiem napisać prosty tekst bez podanego wzoru.				
Umiem napisać zdania z pamięci i sporządzić notatkę o sobie i innych.				

Praca na lekcji				
	zawsze	często	czasami	nigdy
Słucham i wykonuję polecenia nauczyciela.				
Potrafię współpracować z innymi w parach.				
Potrafię współpracować z innymi w grupie.				
Wykonuję zadania zaproponowane przez nauczyciela.				

VI.6. Ocena pracy nauczyciela

Proces uczenia się jest związany zarówno z uczniem, jak i z nauczycielem. Wskazane jest, aby nauczyciel również poddawał się ocenie. Dobrze jest od czasu do czasu zapytać uczniów, czy podobała im się lekcja, czy interesuje ich dany materiał, co stwarza problemy, czy chcieliby zmian (dotyczących rodzaju ćwiczeń, ilości zadań, tempa nauki itd). Taka analiza może ułatwić i polepszyć pracę zarówno nauczyciela, jak i ucznia. Bardzo duże znaczenie w ocenie pracy nauczyciela mają tzw. lekcje otwarte, na które nauczyciel zaprasza innych nauczycieli. Ich komentarze, wymiana opinii mogą pomóc w doskonaleniu warsztatu pracy nauczyciela. Autoobserwacja jest kolejnym, niezbędnym elementem poznania samego siebie. Można w tym celu nagrywać swoje lekcje (fonia, fonia i wizja), aby potem przeanalizować własne zachowania w relacji z uczniami. Inną metodą jest stosowanie kwestionariuszy (proponujemy poniżej). Można je wykorzystać również podczas lekcji otwartych do porównania opinii i omówienia rozbieżności.

Przykładowa ankieta oceny działań nauczyciela

Nauczyciel	zawsze	często	rzadko	nigdy
rozpoczyna i kończy zajęcia punktualnie.				
jasno i przejrzysto wyjaśnia nowy materiał językowy.				
wyjaśnia materiał tyle razy, ile potrzebują uczniowie.				
jest dostępny dla każdego ucznia, który potrzebuje pomocy.				
korzysta z nowoczesnych pomocy audiowizualnych, takich jak: CD, DVD, Komputer, Internet na lekcji.				
posługuje się językiem angielskim na lekcjach.				
przeprowadza rzetelne lekcje powtórzeniowe przed sprawdzianem.				
omawia sprawdziany i kryteria oceniania.				
na zajęciach wykorzystuje wiedzę i umiejętności, jakie zdobywają na innych lekcjach.				
zachęca uczniów do mówienia, zadając pytania, dając wskazówki.				
nie przeszkadza uczniom w trakcie wypowiedzi.				
w klasie jest dużo pomocy dydaktycznych, map, plakatów anglojęzycznych.				
zachęca uczniów do poszerzania swoich wiadomości o krajach angielskiego obszaru językowego, np. przez korzystanie z zasobów biblioteki, serwisów internetowych, czasopism, oglądanie filmów anglojęzycznych w oryginale.				
daje uczniom możliwość słuchania innych głosów, nie tylko jego/jej				
chwali uczniów za dobrze wykonane zadania.				
zachęca uczniów do samodzielności i do działania.				
stosuje dużo różnorodnych ćwiczeń na jednej lekcji, aby uczniowie mogli zrozumieć i przyswoić materiał na lekcji.				
jasno podaje kryteria oceniania.				

VII. Bibliografia

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej

Ramowy plan nauczania dla szkoły podstawowej, w tym szkoły podstawowej specjalnej, z wyjątkiem szkoły podstawowej specjalnej dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym opublikowany przez MEN

Europejski System Opisu Kształcenia Językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie, Council of Europe, Wydawnictwa Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2002.

Brejnak W., *Nie jesteś sam. Dysleksja. Poradnik dla rodziców*, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 2003.

Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2002.

Komorowska H., *Sprawdzanie umiejętności w nauce języka obcego. Kontrola, ocena, testowanie*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2002.

Kułaga K., *Techniki pracy ze zdolnym uczniem*, cytowane za materiałem internetowym (dostęp: 20.04.2017).

Przewodnik: Edukacja skuteczna, przyjazna i nowoczesna. Jak organizować edukację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi?, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2010.

Raźniak A., Wosińska D., *Nauczanie języka angielskiego: dobre lekcje – ciekawe pomysły*. Wydawnictwo Wyższej Szkoły Lingwistycznej, Częstochowa 2010.

Scott W.A., Ytreberg H.L., *Teaching English to Children*, Longman, 1991.

Sołtys D., Szmigiel M.K., *Doskonalenie kompetencji nauczyciela w zakresie diagnozy edukacyjnej*, Wyd. Zamiast korepetycji, Kraków 1997.

Sowul T., Miłkowska H., *Program pracy z uczniem zdolnym językowo*, Suwałki, 2004.