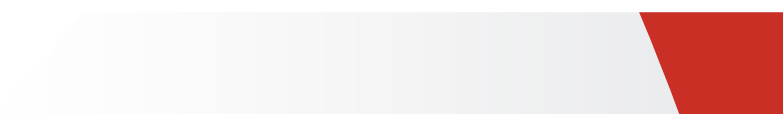




COACHING I TUTORING

W STRONĘ
NOWOCZESNEJ
PRACY
DYDAKTYCZNEJ



COACHING I TUTORING

W STRONĘ
NOWOCZESNEJ PRACY DYDAKTYCZNEJ

Pod redakcją
Jana A. Malinowskiego i Agaty Wesołowskiej

AKAPIT

WYDAWNICTWO
EDUKACYJNE
TORUŃ
2015



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



WOJEWÓDZTWO
KUJAWSKO-POMORSKIE



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Recenzent:

Dr hab. *Halina Guzy-Steinke*
prof. Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Redaktor prowadzący:

Marta Malinowska-Reich

Redaktor techniczny i skład komputerowy:

Dawid Iwanowski

Opracowanie i korekta:

zespół

Projekt okładki:

Studio graficzne RASPBERRY.com.pl

© Copyright by Urząd Marszałkowski Województwa Kujawsko-Pomorskiego w Toruniu

© Copyright by Wydawnictwo Edukacyjne „AKAPIT” s.c.

Toruń 2015

Realizator projektu „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej”:

Departament Kultury, Dziedzictwa Narodowego i Edukacji

Wydział Projektów Edukacyjnych i Stypendiów

Urząd Marszałkowski Województwa Kujawsko-Pomorskiego

ul. Św. Jana 1/3, 87-100 Toruń

adres do korespondencji:

Plac Teatralny 2, 87-100 Toruń

tel. 56 62-18-600

fax 56 62-18-723



WOJEWÓDZTWO
KUJAWSKO-POMORSKIE



Przedruk całości lub części niniejszej publikacji jest możliwy wyłącznie za zgodą właściciela praw autorskich.
Cytowanie oraz wykorzystywanie zawartych w niej informacji jest dozwolone tylko za podaniem źródła.

Publikacja współfinansowana ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego,
dystrybuowana bezpłatnie.

ISBN 978-83-63955-37-3

Wydawnictwo Edukacyjne „AKAPIT” s.c.

87-100 Toruń, ul. H. Piskorskiej 12/23, tel. 56 648 55 53, 601 880 321

e-mail: info@weakapit.pl

www.weakapit.pl

Druk:

Machina Druku

www.machinadruku.pl

Spis treści

Wstęp	9
Jarosław Przybył, <i>Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej: geneza, cele i efekty projektu</i>	11
Coaching i tutoring. Rozprawy naukowe i metodyczne	17
Agata Wesołowska, <i>Doradczy wymiar coachingu kariery</i>	19
Artur Mikiewicz, <i>Coaching jako narzędzie zmiany</i>	27
Ewa Tułodziecka, <i>Coaching i tutoring – nowoczesne metody pracy we współczesnej dydaktyce</i>	34
Grzegorz Grzegorzczuk, <i>Tutoring rozwojowy albo jak określenie własnego celu wpływa na wewnętrzną motywację? Wprowadzenie w problematykę</i>	40
Beata Karpińska-Musiał, <i>Tutoring naukowy, czyli relacja Uczeń-Mistrz w kontekście dydaktyki języka obcego (zarys problematyki)</i>	42
Paweł Zbytńiewski, <i>O potrzebie kształcenia nauczycieli języków obcych na przykładzie projektu „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej”</i>	45
Jarosław Bochenek, <i>Coaching a doradztwo edukacyjno-zawodowe</i>	48
Raport ewaluacyjny z realizacji projektu	57
Wybrane autorskie programy nauczania	65
Przedmiot: język angielski	65
Joanna Dłuska, <i>Say it</i>	67
Magdalena Grabowska, <i>Spotlight on oral matura exam</i>	73
Aneta Karczewska, <i>12-godzinny kurs dla szkół ponadgimnazjalnych</i>	78
Aleksandra Karpińska, <i>Autorski program dodatkowych zajęć z języka angielskiego</i>	82

Wirginia Kluczyk, <i>Aktywni w komunikacji</i>	86
Jolanta Konarzewska, <i>EVERYBODY is good at something</i>	92
Agnieszka Konopińska, <i>Jestem turystą, znam język angielski i nie zawaham się go użyć</i>	96
Ewelina Kulwicka, <i>Walking in the jungle</i>	100
Maria Lesisz-Wojciechowska, <i>Program nauczania języka angielskiego dla uczestników zajęć przygotowujących do konkursu „Zuch”</i>	105
Iryna Lewandowska, <i>Content and Language Integrated Learning</i>	108
Joanna Magdziarz, <i>Przez kulturę do języka</i>	111
Natalia Mańkowska, <i>Podróż przez 50 Stanów – kształtowanie kompetencji interkulturalnej na lekcjach języka angielskiego</i>	115
Barbara Morawska, <i>All about my passions</i>	120
Marta Nowaczyk, <i>Uczniowie szkoły podstawowej w podróży po Nowej Zelandii</i>	124
Krzysztof Otfinowski, <i>Poznanwanie elementów kulturowych krajów anglojęzycznych – Wielkiej Brytanii, Stanów Zjednoczonych oraz Australii</i>	128
Anna Popiela, <i>The world around us</i>	132
Karolina Pryczek, <i>Poznanwanie elementów kulturowych krajów anglojęzycznych i rozwijanie zainteresowań informatyczno-językowych poprzez tworzenie ćwiczeń interaktywnych</i>	136
Magdalena Rapacewicz, <i>Nauka słów przez zabawę</i>	143
Natalia Siedlecka, <i>Debaty oksfordzkie sposobem wyrażania swoich opinii i poglądów</i>	147
Anna Smeja-Robak, <i>Języki kluczem do sukcesu</i>	154
Monika Warszucka, <i>Program zajęć pozalekcyjnych z języka angielskiego</i>	158
Przedmiot: język francuski	163
Łukasz Ściesiński, <i>Autorski 12-godzinny program nauczania języka francuskiego</i>	165
Agata Wnuk-Elbadry, <i>Jouer le français – zajęcia teatralne w języku francuskim</i>	174
Przedmiot: język niemiecki	179
Agnieszka Krause, <i>Mein Geburtstag – Moje urodziny</i>	181
Monika Maciejewska, <i>Program nauczania języka niemieckiego w ramach dodatkowych zajęć pozalekcyjnych w gimnazjum</i>	186
Paweł Zbytńiewski, <i>Język niemiecki w zawodzie ekonomisty – program nauczania</i>	190
Przedmiot: język polski dla obcokrajowców	195
Mikołaj Kozłowski, <i>Przygoda w grach i na filmach</i>	197

Wybrane sprawozdania z szkoleniowych zagranicznych wyjazdów studyjnych ...	203
Wyjazdy do Finlandii	203
Krzysztof Banasiak, <i>Owocny wyjazd studyjny do Finlandii</i> – dla nauczyciela języka angielskiego	205
Małgorzata Cięgotura, <i>Kształcenie uczniów i nauczycieli w Finlandii</i> – relacja z wizyty studyjnej	208
Joanna Dłuska, <i>Filary systemu edukacyjnego w Finlandii</i>	212
Dominika Głowacka, <i>Na tropie fińskiego sukcesu edukacyjnego</i> – sprawozdanie z wyjazdu studyjnego do Finlandii	215
Małgorzata Gonkowska, <i>O fińskim systemie edukacji – obserwacje</i> z wizyty studyjnej w Finlandii	219
Damian Haraburda, <i>Wizyta w Finlandii, czyli zapoznanie z fenomenem</i> <i>fińskiego sukcesu edukacyjnego</i>	223
Maria Lesisz-Wojciechowska, <i>Fenomen i problemy fińskiej szkoły</i> – sprawozdanie z wyjazdu studyjnego do Finlandii	226
Monika Maciejewska, <i>Na szczyblach fińskiej edukacji – sprawozdanie</i> z wyjazdu studyjnego do Finlandii	229
Daria Meller, <i>Na szczytach międzynarodowych rankingów edukacji,</i> <i>czyli sprawozdanie z wyjazdu studyjnego do Finlandii</i>	232
Barbara Morawska, <i>Jak dogonić renifera, czyli fińska misja szpiegowska</i>	235
Magdalena M. Walczak-Piechocka, <i>Pracowite Muminki – o poszukiwaniach</i> <i>sekretu fińskiego systemu edukacji</i>	238
Agata Wnuk-Elbadry, <i>Efektywne nauczanie w Finlandii – sprawozdanie</i> z fińskiej wizyty studyjnej	242
Wyjazdy do Niemiec	245
Monika Eska-Kaszubowska, <i>Od szkoły podstawowej do seminarium</i> <i>nauczycielskiego – refleksje z berlińskiej wizyty studyjnej</i>	247
Ewa Tułodziecka, <i>Z wizytą studyjną w szkołach stolicy Niemiec</i> <i>i Senacie Berlina</i>	249
Joanna Wiewiórska, <i>Uczeń w centrum nauczania – refleksje</i> z berlińskiej wizyty studyjnej	251
Paweł Zbytniewski, <i>Wymiana dobrych praktyk w zakresie</i> <i>modelowych rozwiązań, czyli sprawozdanie z pobytu studyjnego</i> <i>w Berlinie</i>	254
Izabela Zienkiewicz, <i>Zapoznanie z systemem edukacyjnym Berlina</i> – relacja z wizyty studyjnej	257
Szkoleniowe studyjne wyjazdy zagraniczne do Finlandii i Niemiec	
Agata Wesółowska, <i>Fotorelacja</i>	261

Wstęp

Inspiracji do przygotowania niniejszej książki dostarczył projekt edukacyjny „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej”. W jego realizacji uczestniczyła grupa blisko 250 nauczycieli języków obcych, reprezentujących szkoły różnego szczebla i typu z terenu województwa kujawsko-pomorskiego. Projekt ten, którego genezę, przebieg i efekty wyczerpująco przedstawił w tekście otwierającym książkę Jarosław Przybył, wyraźnie wpisuje się w działania na rzecz podniesienia jakości nauczania i wychowania. Stanowią one jeden z priorytetów realizowanej w regionie kujawsko-pomorskim strategii edukacji.

Głównym realizatorem projektu był Wydział Projektów Edukacyjnych i Stypendiów Departamentu Kultury, Dziedzictwa Narodowego i Edukacji Urzędu Marszałkowskiego Województwa Kujawsko-Pomorskiego w Toruniu, który uzyskał merytoryczne wsparcie ze strony naukowców i metodyków zajmujących się poszukiwaniem innowacyjnych rozwiązań w zakresie wspomagania procesu edukacyjnego. Wnieśli oni istotny wkład w powstanie niniejszej książki, która stanowi swoistą monografię łączącą obszar teorii, metodyki i praktyki nauczania i wychowania, koncentrując się na możliwościach, jakie otwierają przed nauczycielami oraz uczniami wciąż nie w pełni jeszcze doceniane: coaching i tutoring.

Metody te, pomimo niewątpliwych różnic, posiadają wiele cech wspólnych. Niemniej szczególnie dydaktyczna wartość coachingu i tutoringu uwidacznia się, gdy ma miejsce ich „spotkanie” w procesie edukacyjnym, kiedy to nauczyciel, uzyskujący w procesie podnoszenia swoich kwalifikacji wsparcie ze strony coacha, nabywa nowe narzędzia do pracy z uczniem, w wyniku czego staje się coraz bardziej świadomym i profesjonalnym pedagogiem, rozumiejącym zarówno istotę napotykanych trudności, jak i potrafiącym je rozwiązywać¹. Można by rzecz – kiedy sam staje się coachem, a więc szczególnie trenerem dla swoich uczniów, wykazującym się refleksyjnością oraz zdolnością i gotowością do samoewaluacji.

¹ Staje się to szczególnie ważne, gdy zauważymy, że „edukacja to nie tylko zinstytucjonalizowany i zorganizowany proces przekazywania wiedzy oraz kompetencji, ale także ważna funkcja planowania rozwoju edukacyjnego dzieci i młodzieży”. T. Biernat, J. A. Malinowski, *O włączającej i wykluczającej funkcji edukacji – refleksje wprowadzające*, [w:] T. Biernat, J. A. Malinowski, *Edukacja a włączenie społeczne. Konteksty socjalne i pedagogiczne*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2012, s. 11.

Wspomniana refleksyjność wydaje się tu być szczególną „cnotą”, rozstrzygającą w dużej mierze o gotowości nauczyciela do świadomego podejmowania wyzwań, jakie niesie współczesna cywilizacja, zatracająca niejednokrotnie podmiotowe traktowanie ucznia i koncentrująca się na instrumentalnym podejściu do procesu nauczania, w którym brakuje miejsca na oddziaływanie wychowawcze. Dlatego też coaching i tutoring należy widzieć jako metody takiej edukacji, w której nauczyciel „jest partnerskim przewodnikiem edukowanego po świecie wartości moralnych, których podstawę stanowi wolność i podmiotowość osoby ludzkiej, oraz partnersko pomaga w osiąganiu innych dóbr przy poszanowaniu praw do nich pozostałych ludzi”². Bliska temu jest „wzajemność”³ w relacjach zachodzących między nauczycielem i uczniem, przed którymi coaching i tutoring stwarzają szansę na nową jakość.

I właśnie nowe perspektywy dla edukacji, w tym dla jej szczegółowego działu, jaki stanowi dydaktyka nauczania języków obcych, ukazują Autorzy rozpraw zamieszczonych w pierwszej części książki. Znajdujemy tu rozważania Agaty Wesołowskiej, koncentrujące się na doradczym wymiarze coachingu kariery, z których wypływa wniosek, że stanowi on coraz powszechniej wykorzystywaną w praktyce metodę wspierania rozwoju. Z kolei Artur Mikiewicz ukazuje z perspektywy psychologa – badacza i praktyka – kilka wybranych „filarów procesu coachingowego”, a także – co jest szczególnie ważne – przybliża Czytelnikom możliwości, jakie stwarza wykorzystanie coachingu w pracy nauczyciela. Problematyka ta po części została też podjęta w opracowaniu Ewy Tułodzieckiej, która coaching i tutoring pokazuje jako nowoczesne metody pracy we współczesnej dydaktyce.

Dwa kolejne opracowania przedstawiają w zarysie wybrane kwestie wiążące się z tutoringiem. Grzegorz Grzegorzczuk skupia uwagę na tutoringach rozwojowym, zaś Beata Karpińska-Musiał w centrum swoich zainteresowań umiejscawia relacje uczeń – mistrz. Tematyka ta jest bliska Pawłowi Zbytniewskiemu, który pisze o potrzebie kształcenia nauczycieli języków obcych, odwołując się do projektu „*Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej*”. Część pierwszą zamyka opracowanie Jarosława Bochenka. Zostały w nim naświetlone nowe perspektywy, jakie przed doradztwem zawodowym otwiera coaching.

Kolejny element struktury książki to raport ewaluacyjny z realizacji projektu, który ukazuje jego pozytywny wpływ na jakość nauczania języków obcych w regionie.

Dwie kolejne części książki przynoszą efekty aktywności nauczycieli uczestniczących w projekcie. Są to inspirowane metodami wpisanymi w jego tytuł, autorskie programy zajęć, pogrupowane w kategorie odpowiadające nauczaniu języka: angielskiego, niemieckiego, francuskiego oraz polskiego (dla obcokrajowców). Cennym uzupełnieniem nauczycielskich opracowań są relacje ze szkoleniowych zagranicznych wyjazdów studyjnych do Finlandii i Niemiec, wzbogacone fotorelacją, która posiada nie tylko wartość dokumentu, ale – mamy głęboką nadzieję – dostarczy inspiracji do dalszych działań edukacyjnych.

Jan A. Malinowski, Agata Wesołowska

² W. Woronowicz, *Inspiracje edukacji refleksyjnej*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2014, s. 25.

³ Zob. szerzej na temat relacji wzajemności: H. Guzy-Steinke, *Relacja wzajemności w perspektywie pedagogiki społecznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2013.



Jarosław Przybył

Urząd Marszałkowski Województwa Kujawsko-Pomorskiego w Toruniu
Departament Kultury, Dziedzictwa Narodowego i Edukacji
Wydział Projektów Edukacyjnych i Stypendiów

Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej: geneza, cele i efekty projektu

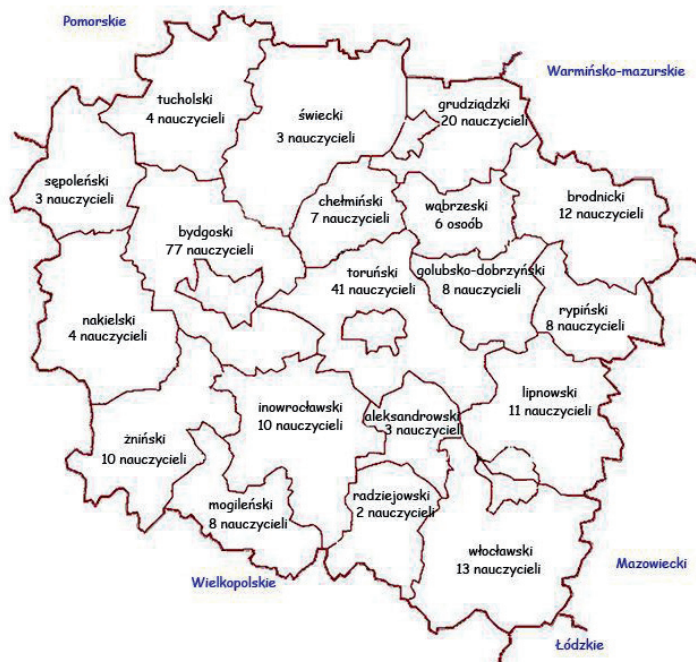
Samorząd Województwa Kujawsko-Pomorskiego stara się programować i planować działania edukacyjne za pomocą dokumentów strategicznych. Dlatego w 2008 roku Sejmik Województwa Kujawsko-Pomorskiego przyjął uchwałę nr XXV/498/08 w sprawie uchwalenia *Strategii Edukacji Województwa Kujawsko-Pomorskiego*. Grupa ekspertów regionalnych reprezentujących środowiska nauczycielskie, organizacje pozarządowe, instytucje oświatowe, sektor nauki i biznesu oraz różne szczeble samorządu terytorialnego przyjęła, że problemem kluczowym jest niewystarczające przygotowanie młodzieży i dorosłych do życia społecznego, w tym do funkcjonowania na rynku pracy. W związku z tym określono trzy cele strategiczne. Pierwszy dotyczył próby stworzenia systemu edukacji ściśle powiązanego z potrzebami gospodarki opartej na wiedzy i nowoczesnych technologiach, drugi cel wskazywał na potrzebę funkcjonowania w regionie efektywnego systemu kształcenia i wychowania. Priorytetem uczyniono także dążenie do partnerstwa instytucjonalnego na rzecz efektywnej edukacji w regionie.

Projekt „*Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej*” realizuje cel strategii związany właśnie z efektywnym systemem kształcenia i wychowania. Realizuje wprost zapisy działania 2.1 *Kompetencje nauczycieli służą podnoszeniu skuteczności kształcenia i wychowania*, poddziałanie 2.1.1 *Oferta doskonalenia i dokształcania nauczycieli zgodna z polityką edukacyjną i potrzebami regionu*. Warto podkreślić, że założenia projektu powstawały w oparciu o ścisłą współpracę pracowników Urzędu Marszałkowskiego w Toruniu z przedstawicielami Kuratorium Oświaty w Bydgoszczy oraz Nauczycielskimi Kolegiami Języków Obcych w Toruniu i Bydgoszczy. Odbyło szereg spotkań

z nauczycielami, dyrektorami szkół w największych miastach naszego regionu, aby odpowiednio ukierunkować formy wsparcia dla nauczycieli języka obcego oferowanego w ramach tego przedsięwzięcia. Zdecydowaliśmy się na ciekawe i mało znane w naszym kraju, szczególnie w sektorze oświatowym, metody pracy z nauczycielami. Korzystaliśmy przy tym z doświadczeń projektów realizowanych przez Kujawsko--Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli w Toruniu czyli „Klucz do ucznia – program wsparcia kujawsko-pomorskich nauczycieli” I i II edycja. Dobrym pomysłem okazało się skierowanie projektu do nauczycieli języka obcego wszystkich szczebli kształcenia ogólnego oraz kształcenia zawodowego. Pozwoliło to na wymianę doświadczeń, a także nowe możliwości zatrudnieniowe dla uczestników projektu po jego zakończeniu.

W projekcie wzięło udział ponad 200 nauczycieli języków obcych ze szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych z województwa kujawsko-pomorskiego.

Mapa uczestników projektu „Coaching i tutoring- w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej”



Głównym celem projektu realizowanego przez Wydział Projektów Edukacyjnych i Stypendiów Departamentu Kultury, Dziedzictwa Narodowego i Edukacji było podniesienie kompetencji zawodowych nauczycieli i jakości nauczania języków obcych z użyciem nowatorskich rozwiązań, wspierających rozwój warsztatu zawodowego nauczyciela – metodą tutoring i coachingu. Uczestnikami zajęć byli, jak już wcześniej wspominałem, nauczyciele szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych, dla których przygotowano bogatą ofertę seminariów, warsztatów, kursów doskonalących, studiów podyplomowych oraz wyjazdów zagranicznych.

Tutoring to niezwykła metoda dydaktyczna, szczególnie skuteczna jeśli chodzi o rozwijanie potencjału uczniów i motywowanie ich do samodzielnej pracy. Polega na regularnych spotkaniach nauczyciela z uczniem, podczas których uczeń pracuje pod kierunkiem tutora nad własnym rozwojem. Tutor potrafi trafnie rozpoznać potencjał ucznia, odkryć i wzmocnić jego mocne strony i talenty, wspólnie wyznaczyć ścieżkę rozwoju naukowego, osobistego i społecznego, potrafi zmotywować ucznia do samodzielnej pracy i znajdować w niej obopólną radość. Dzięki bliskiej relacji ucznia i tutora, tutoring pozwala na osiąganie lepszych rezultatów edukacyjnych i wychowawczych. Tutor daje to, czego zwykle nie mogą zapewnić masowe systemy edukacji: uważność na konkretnego ucznia i możliwość dostosowania ścieżki edukacyjnej do jednostkowych potrzeb ucznia.

Z kolei *Coaching* jest uznaną metodą wspierania rozwoju i skutecznym narzędziem zmian. Jest wykorzystywany w obszarze edukacji i przeznaczony dla osób poszukujących nowoczesnych rozwiązań edukacyjnych. Program *coachingu* został przygotowany z myślą o osobach, którym zależy na rozwinięciu praktycznych umiejętności przyczyniających się do jakościowych zmian w obszarze nauczania języków obcych na każdym etapie edukacyjnym. W proces *coachingu* zaangażowane są dwie osoby – nauczyciel – uczestnik projektu i *coach* – trener jako osoba motywująca do wdrażania nowych rozwiązań. Praca tą metodą polega na regularnych spotkaniach z *coachem*, podczas których wspiera on nauczyciela w jak najlepszym wykorzystaniu jego potencjału na drodze do osiągnięcia określonych kompetencji. *Coach* to doświadczony praktyk w zakresie metodyki nauczania języków obcych. Efektem jego pracy został opracowany przez nauczyciela autorski program nauczania i zrealizowany Indywidualny Plan Rozwoju. Warto zaznaczyć, że właśnie w zindywidualizowanym podejściu tkwi skuteczność *coachingu*, który bazuje na potrzebie dążenia do ciągłego rozwoju i chęci doskonalenia. Metoda ta pomaga w osiąganiu lepszych wyników w wykonywaniu powierzonych obowiązków zawodowych.

Nauczyciele uczestniczący w projekcie byli objęci tzw. superwizją prowadzoną przez swoich *coachów* podczas prowadzonych przez siebie zajęć pozalekcyjnych według autorskiego programu nauczania. W superwizji uczestniczą również inni nauczyciele – uczestnicy projektu, jako obserwatorzy. Działania te miały na celu wzmocnienie współpracy i wymiany doświadczeń pomiędzy uczestnikami.

Każdy nauczyciel w ramach projektu uczestniczył także w dodatkowej formie wsparcia czyli warsztatach metodycznych:

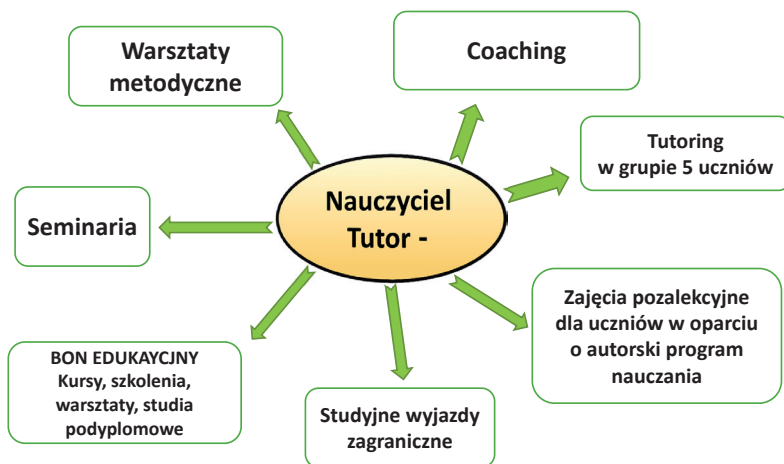
- w zakresie przygotowania autorskiego programu nauczania;
- ewaluacji własnego warsztatu pracy mając na względzie osiągnięcie efektów nauczania wyrażonych wynikami egzaminów zewnętrznych;
- oceniania ucznia by jak najefektywniej wspierać go w rozwoju (uczący zapoznają się z zasadami takiego oceniania i przygotowują się do stosowania ich w swojej pracy dydaktycznej);
- zagadnienia stosowania przez nauczycieli w praktyce szkolnej technologii informacyjno-komunikacyjnych, planowanie sposobów jej zastosowania dla własnego rozwoju zawodowego, w procesie dydaktycznym i w zakresie *tutoringu*.

Tabela 1. Coaching i tutoring w liczbach (stan na 23.10.2015 r.)

Lp.	Wskaźnik planowanych produktów	Jednostka miary	Wartość
1.	Autorski program nauczania	Program	192
2.	Indywidualny Plan Rozwoju ucznia (IPR)	Indywidualny plan rozwoju ucznia	910
3.	Indywidualny Plan Rozwoju nauczyciela (IPR)	Indywidualny plan rozwoju nauczyciela	199
4.	Zaświadczenie o ukończeniu kursu, szkolenia, studiów podyplomowych przez 250 nauczycieli	zaświadczenie	296
5.	Zrealizowane zajęcia w ramach coachingu w wymiarze 40 godzin przez 50 coachów	godzina	1709
6.	Liczba zrealizowanych godzin w ramach warsztatów metodycznych	godzina	576
7.	Liczba zrealizowanych godzin w ramach seminarium z tutoring	godzina	96
8.	Zrealizowane zajęcia pozalekcyjne w wymiarze 12 godzin przez 250 nauczycieli w szkołach	godzina	2304
9.	Zrealizowane zajęcia z wykorzystania metody tutoring w szkołach przez 250 nauczycieli	godzina	5760
10.	Konferencja naukowa	ilość	1
11.	Publikacja naukowa	egzemplarzy	1000
12.	Wyjazd zagraniczny	raport	1
13.	Logowania na stronie platformy edukacyjnej	ilość	739

Źródło: opracowanie własne

Co ważne, poprzez prowadzenie zajęć pozalekcyjnych w swojej szkole nauczyciel ma możliwość w praktyce wykorzystać wiedzę zdobytą podczas warsztatów metodycznych i seminariów, sprawdzić jak działa przygotowany autorski program nauczania, ma także możliwość poprzez superwizje *coachów* i innych nauczycieli ocenić swoje silne i słabe strony w procesie dydaktycznym.



Nauczyciele w ramach projektu otrzymali także szansę dofinansowania dodatkowego kursu doskonalącego, szkolenia podnoszącego kompetencje czy studiów podyplomowych. Aż 133 nauczycieli wzięło udział w wizytach studyjnych w Finlandii i Niemczech. Odwiedzili tamtejsze placówki oświatowe w celu wymiany doświadczeń w zakresie modelowych rozwiązań zastosowanych do nauczania języków obcych, które będą upowszechniane jako dobre praktyki na gruncie lokalnym.

Tabela 2. Coaching i tutoring – aktywność nauczycieli w liczbach (stan na 23.10.2015 r.)

Lp.	Wskaźnik planowanych rezultatów	Jednostka miary	Wartość
1.	Liczba nauczycieli uczestnicząca w coachingu dla nauczycieli	nauczyciel	203
2.	Liczba nauczycieli, którzy będą prowadzić zajęcia pozalekcyjne	nauczyciel	192
3.	Liczba nauczycieli, którzy uczestniczą w warsztatach metodycznych	nauczyciel	193
4.	Liczba nauczycieli, którzy uczestniczą w dodatkowych kursach	nauczyciel	199
5.	Liczba nauczycieli, którzy uczestniczą w tutoringu	nauczyciel	192
6.	Liczba nauczycieli, którzy uczestniczą w seminariach	nauczyciel	195
7.	Liczba nauczycieli, którzy uczestniczą w studyjnym wyjeździe zagranicznym	nauczyciel	133

8.	Liczba nauczycieli, która skorzysta z platformy edukacyjnej	nauczyciel	180
9.	Liczba nauczycieli, która polepszy swój warsztat pracy (poprawa jakości kształcenia i efektów nauczania)	nauczyciel	177

Źródło: opracowanie własne

Ponadto uczestnikom projektu udostępniona została platforma edukacyjna będąca bazą tematów, materiałów edukacyjnych i metodycznych, które stanowią wspólne zasoby do swobodnego wykorzystania przez tutorów w zależności od potrzeb podopiecznych i etapu współpracy. Zasoby platformy edukacyjnej będą dostępne dla wszystkich nauczycieli szkół w regionie i wykorzystywane także po zakończeniu projektu.

Warto zaznaczyć, że Urząd Marszałkowski Województwa Kujawsko-Pomorskiego został wyróżniony certyfikatem „Samorządowy Lider Edukacji” w V edycji Ogólnopolskiego Konkursu i Programu Certyfikacji Gmin, Powiatów i Samorządnych Województw. Kapituła konkursu uhonorowała też marszałka Piotra Całbeckiego wyróżnieniem specjalnym – Laurem 25-lecia „Złoty Kaganek Wolności” przyznawanym wódcarzom szczególnie zasłużonym w procesie demokratyzowania sektora edukacji po 1989 roku i upowszechnianiu w środowisku oświatowym idei wolności i pluralizmu. Program i konkurs „Samorządowy Lider Edukacji” jest organizowany od 2011 roku przez Fundację Rozwoju Edukacji i Szkolnictwa Wyższego oraz Agencję PRC i służy promowaniu najlepszych w sferze oświatowej polskich samorządów oraz upowszechnianiu „dobrych praktyk” w zakresie edukacji. Certyfikaty otrzymują gminy, powiaty i samorządy województw, które sprawy oświaty traktują priorytetowo. Województwo Kujawsko-Pomorskie zostało docenione za konsekwentną realizację innowacyjnych projektów edukacyjnych na przestrzeni lat.

Samorząd realizuje nowoczesną, autorską wizję rozwoju oświaty o wysokim poziomie użyteczności społecznej. Świadczą o tym m.in. liczne nagrody i wyróżnienia [...], pozytywne opinie interesariuszy [...], wyniki nauczania w placówkach, dla których Urząd Marszałkowski jest organem prowadzącym, jak również skala i ranga autorskich, nowatorskich projektów oświatowych „szytych na miarę” potrzeb regionalnych – czytamy w recenzji komisji oceniającej działania samorządu województwa kujawsko-pomorskiego.

Już w 2008 roku Sejmik Województwa Kujawsko-Pomorskiego przyjął Strategię Edukacji Województwa Kujawsko-Pomorskiego ustalając priorytety edukacji w regionie na najbliższe lata. W tej chwili trwają prace nad Kujawsko-Pomorskim Programem Rozwoju Edukacji na lata 2016–2020 plus. Dokument jest kontynuatorem działań zapoczątkowanych w 2008 roku. Dzięki systemowemu podejściu władz Województwa Kujawsko-Pomorskiego możemy mówić o sukcesie innowacyjnych rozwiązań edukacyjnych w naszym regionie w skali kraju. Niewątpliwie za jedno z takich innowacyjnych rozwiązań edukacyjnych można uznać projekt „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej”.

COACHING
TUTORING
COACHING
TUTORING
COACHING
TUTORING

**Coaching i tutoring.
Rozprawy naukowe
i metodyczne**

COACHING I TUTORING

Agata Wesołowska

Urząd Marszałkowski Województwa Kujawsko-Pomorskiego w Toruniu
Departament Kultury, Dziedzictwa Narodowego i Edukacji
Wydział Projektów Edukacyjnych i Stypendiów

Doradczy wymiar coachingu kariery

Poniższy tekst ma za zadanie ukazać specyfikę coachingu (kariery) w jego aspekcie doradczym oraz zaakcentować rolę pomocy udzielanej podopiecznemu objętemu tego rodzaju wsparciem¹. W artykule zostaną podkreślone związki pomiędzy coachingiem (kariery) i teorią doradczą oraz codzienną *praxis* doradców zawodowych. Tekst ujmuje ponadto rozważania nad kategorią odpowiedzialności, w tym zawodowej i koniecznością kształtowania nietradycyjnych, aliniowych ścieżek karier zawodowych po to, aby sprostać oczekiwaniom i potrzebom pracodawców na współczesnym, wymagającym i zmiennym rynku pracy.

Rynek ten cechuje się: zindywidualizowaniem, rozwojem firm internetowych i inkubatorów przedsiębiorczości, zwłaszcza w sektorze usług, sieciowością strukturalną oraz organizacyjną, ścisłym powiązaniem wiedzy/edukacji z pracą zawodową, a także wzrostem adaptacyjności pracowników [zob. Kruk 2004; Jeruszka 2008, s. 62–63; por. też: Wenta 2008, Gerlach 2008]. Ukształtował się bowiem model pracy, polegający na gene-

¹ Artykuł odnosi się do referatów wygłoszonych przeze mnie podczas konferencji naukowych w Bydgoszczy i Toruniu, zorganizowanych przez Kujawsko-Pomorską Szkołę Wyższą, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego i Uniwersytet Mikołaja Kopernika, zatytułowanych: „Praca socjalna – jej dyskursy, usytuowania i profile” (listopad 2012 r.), „Aksjologiczne podstawy edukacji. Między wolnością a odpowiedzialnością za słowo” (maj 2015 r.) i „Współczesne koncepcje w polityce społecznej – wyzwania i realia” (czerwiec 2015) oraz powstałych na tej podstawie tekstów pokonferencyjnych, a także pozostałych (wybranych) artykułów mojego autorstwa, dotyczących podejmowanej tu problematyki (zob. bibliografia do niniejszego artykułu).

rowaniu i przekazywaniu informacji, z odmiennymi od dotychczasowych rolą i hierarchią zawodową, jak również czasem i etosem zawodowym [Jemieliński 2008; por. też: Kryńska 2001, Świgoń 2012].

Obserwujemy dzisiaj – z jednej strony – potęgowanie się tendencji uniwersalistycznych, związanych z procesem globalizacji i transnacionalizacji (w kontekście ekonomicznym, komunikacyjnym, technologicznym, prawnym, a także w obszarze edukacji, zatrudnienia i pracy), z drugiej zaś – pluralizację, opierającą się na dostrzeganiu, a nawet akcentowaniu różnorodności: kulturowej, społecznej, czy też moralnej. Współcześnie praca kształtowana jest przez nasilającą się digitalizację i intelektualizację (cywilizacja bitowa, gospodarka oparta na wiedzy, przedsiębiorstwa wiedzy) [Wesołowska 2009, s. 205–210].

Inne cechy współczesnego rynku pracy to płynność i nieokreśloność, czy wręcz przypadkowość, które sprawiają, że wizerunek i tożsamość pracowników stały się niejednoznaczne [Skrzypiec 2004]. W związku z tym J. Kłodkowska [2004] w oparciu o koncepcję „konturów tożsamości” Z. Melosika i T. Szkudlarka oraz cechy osobowości zawodowej wskazane przez T. Tomaszewskiego przedstawiła następującą klasyfikację współczesnych modeli wizerunków pracowników: tożsamość „globalna każda”, „przezroczysta”, „typu supermarket”, „typu amerykańskiego”, „typu brzytwa” i „tożsamość upozorowana”.

Naturalnie, wymienione modele zazwyczaj nie występują samodzielnie, lecz są względem siebie komplementarne, niemniej jednak za ich pomocą względnie trafnie można uchwycić najważniejsze tendencje w dzisiejszej sferze pracy i zatrudnienia. Okazuje się bowiem, że pracownikiem najbardziej pożądanym przez pracodawców jest obecnie ten o tożsamości „globalnej przezroczystej”: optymista i pragmatyk zorientowany na sukces, łatwo adaptujący się w nowym otoczeniu, a jednocześnie ekspert i „spolegliwy profesjonalista”. Współcześni pracodawcy cenią także kandydatów do pracy i pracowników posiadających tożsamość „globalną każdą”, jako że są to osoby łatwo podejmujące decyzje, również obciążone ryzykiem zawodowym. Natomiast kreatywność, inicjatywa i pomysłowość charakteryzują osoby o tożsamości „typu supermarket”, przez co również one są poszukiwane na obecnym rynku pracy [tamże].

Zarysowana sytuacja implikuje konieczność przeformułowania edukacji, w tym ustawicznej i zawodowej [zob. projekty MEN² w tym zakresie, zamieszczone na stronach <https://men.gov.pl/pl/ksztalcenie-zawodowe>, <https://men.gov.pl/pl/ksztalcenie-zawodowe/ksztalcenie-doroslych> – 09.11.2015], a także – jak zostało już wspomniane – kształtowania nieklasycznych, sinusoidalnych ścieżek rozwoju zawodowego. W rzeczy-

² Proponowane przez ministerstwo rozwiązania w tym zakresie mają sprawić, że system kształcenia będzie odpowiadał na następujące potrzeby:

- rozwój doradztwa zawodowego oraz systemu informacji zawodowej i edukacyjnej;
- dostosowanie kształcenia zawodowego do wymogów rynku pracy i oczekiwań pracodawców;
- przygotowanie uczniów do podjęcia pracy zawodowej oraz wykształcenie w nich mobilnej, elastycznej i kreatywnej postawy na rynku pracy;
- propagowanie pozaszkolnych, krótkich form kształcenia i uczenia się.

Zob. bliżej <http://www.reformaprogramowa.men.gov.pl/> i <https://men.gov.pl/pl/ksztalcenie-zawodowe/rok-szkoly-zawodowcow/ksztalcenie-zawodowe-proponowane-zmiany> [dostęp w dn. 09.11.2015 r.].

wistości przemysłowej zmieniło się bowiem znaczenie kariery, która jest dzisiaj interpretowana nie jako jednostkowy akt podjęcia pracy w określonym zawodzie, lecz całonocny wybór i adaptacja do wykonywania różnorodnych zadań i profesji. Kariera zawodowa stanowi więc nieustanny proces rozwoju postaw, wartości, kompetencji, kwalifikacji, umiejętności, zainteresowań, wiedzy oraz cech osobowościowych odnoszących się do zjawiska pracy i zatrudnienia [por. Chojnacki, Balasiewicz 2006; Bańka 2007].

Tym samym – jak podnosi A. Kargulowa [2011] – wzrasta znaczenie dyskursu poradniczego i zapotrzebowanie na profesjonalne wsparcie doradcze, określane angielskim terminem *counselling boom*. Autorka ta wyróżnia doradztwo: dyrektywne, liberalne i – cieszące się obecnie największą popularnością – dialogowe, oparte na poznawczej koncepcji człowieka, zakładające wspólne rozwiązywanie problemów zawodowych przez doradcę i radzącego się, w którym to modelu proces doradczy przyjmuje postać rozmowy [ibidem; por. też: Wojtasik 1993].

Mimo licznych i – jak się wydaje – nierozstrzygniętych sporów terminologicznych możemy za K. Lelińską [1999, s. 29] uznać, że doradztwo zawodowe polega na „świadczeniu pomocy w dokonywaniu kolejnych decyzji wyboru zawodu lub pracy w formie indywidualnej porady zawodowej, poprzez analizę pola problemowego jednostki i udzielenie jej informacji zawodowych, podawanie wskazówek, sugestii oraz instrukcji”.

W zależności od przyjętej orientacji teoretycznej wyodrębniamy takie funkcje poradnictwa zawodowego, jak jego rola:

- kształcąca i informacyjna (ukazują związek doradztwa zawodowego z zawodownictwem);
- poznawcza (oznacza podejście interdyscyplinarne);
- wychowawcza (kształcąca postawę wobec pracy);
- motywacyjna i kreatywna (funkcje te mają wpływ na powody wyboru danego zawodu, podejmowania pracy i dalszego kształcenia);
- diagnostyczna (odnosi się do rozpoznania przypadków oraz sytuacji, które stanowią przedmiot i cel porady);
- terapeutyczna (polega na działaniu profilaktycznym, kompensacyjnym, np. w sytuacji przekwalifikowania zawodowego);
- kwalifikacyjna (wymagająca umiejętności określania przydatności zawodowej) [Walczak 2007, s. 12–13].

W ramach coraz bardziej wyspecjalizowanego poradnictwa mówimy o takich jego dziedzinach, jak np.: poradnictwo zawodowe, szkolne, rodzinne, psychologiczne, prawne, finansowe, strategiczne, a także doradztwo karier i tzw. poradnictwo interdyscyplinarne i zrównoważone, szczególnie istotne z punktu widzenia moich dalszych rozważań.

Michał Skarzyński [2008] charakteryzuje ostatni z wymienionych rodzajów poradnictwa jako taki, w którym argumenty rodzinne przekonują do rozwoju zawodowego i odwrotnie – w rozwiązywaniu problemów uczestniczą zarówno przedstawiciele sfery pracowniczej, jak i osobistej: pracodawca oraz partner/ka życiowy/a pracownika.

Przywoływany autor wymienia trzy zasadnicze konteksty poradnictwa: *gender*, *life-long* i *work-life* oraz wskazuje na jego wielodyscyplinarność, wynikającą z czerpania tak z ustaleń teoretycznych, jak i warsztatu: doradcy personalnego (w odniesieniu do takich zagadnień, jak np.: elastyczne formy zatrudnienia, zmiana zakresu czynności, polityka rozwoju kadr w firmie, negocjacje z pracodawcą), psychologa (w tym rodzinnego, zajmu-

jącego się np. kwestią opieki nad dzieckiem, rolami domowymi/prywatnymi, podziałem obowiązków, rozwiązywaniem konfliktów), trenera, coacha, tutora, mentora czy doradcy zawodowego. Widzimy zatem, że współczesne, wielowątkowe poradnictwo obejmuje różnorodne obszary pomocy i wsparcia oraz nowe wyzwania i obszary problemowe. Do najważniejszych należą: przekwalifikowanie i rozwój zawodowy, zmiana miejsca pracy lub/i zamieszkania, dyskryminacja na rynku pracy, zarobki, awans.

Z opinią tą zgadza się E. Kozdrowicz [1995, s. 230–330], która twierdzi, że naczelnym celem poradnictwa jest optymalizacja istniejącego stanu rzeczy poprzez dokonywanie „pozytywnej dezintegracji”, polegającej na rozbijaniu utrwalonych struktur myślowych i szablonów postępowania, motywowaniu do działania i zmiany sytuacji oraz nowej interpretacji problemu. Dzisiejsze poradnictwo odpowiada bowiem na potrzeby związane z:

- osobistą sytuacją jednostki i jej stanem psychofizycznym;
- rodziną i jej (dys)funkcjami;
- przynależnością do grup nieformalnych lub instytucji;
- trudnościami w optymalnym pełnieniu ról;
- przynależnością do społeczeństwa globalnego [tamże].

Kluczowym czynnikiem jest tu profesjonalne udzielanie pomocy i wsparcia [zob. Weśółowska 2011, s. 223–234]. Jak zauważa B. Szluz [2006, s. 123–131], wsparcie to działanie wielopłaszczyznowe, zróżnicowane pod względem postaci, jakości, rodzaju, organizacji, a także cech biorcy i dawcy oraz spodziewanych rezultatów. Najistotniejszą rolę odgrywa jego aspekt emocjonalny oraz powiązanie biorcy z otaczającą go „siecią społeczną” [ibidem; zob. też: Weśółowska 2011]. Działania podejmowane w ramach udzielania wsparcia powinny służyć zwiększeniu interakcji pomiędzy biorcą i jego społecznym otoczeniem, ale także kształtować owo otoczenie, czyniąc je bardziej elastycznym i otwartym.

Różne cele, zakresy i formy wsparcia pozwalają wyznaczyć *continuum* działań pomocowych, określanych przez K. Popiołek [1991, s. 10–17] jako realne wysiłki czynione na rzecz drugiej osoby, opierające się na przekazywaniu jej własnych, różnorodnych zasobów: informacji, dóbr, usług, pieniędzy, statusu społecznego, emocji i uczuć. Istotne jest przy tym, aby zarówno dawca, jak i biorca ujmowali swoje położenie właśnie jako pomocowe, związane z próbą przezwyciężenia sytuacji trudnych, „granicznych”, a przy tym niepomyślnych i stresogennych (np. nieporozumień, przeciążeń, deprywacji, zagrożeń) w celu przeistoczenia ich w położenie maksymalnie komfortowe [ibidem; por. też: Weśółowska 2013, s. 113–129]. Także H. Radlińska [1961, s. 339] w swoich klasycznych już rozważaniach akcentowała świadomy, intencjonalny, celowy i względnie trwały charakter pomocy, odróżniający ją od opieki i doraźnego ratownictwa społecznego, podkreślając przy tym rolę współpracy w pełni odpowiedzialnych za siebie osób.

To właśnie szeroko ujmowaną odpowiedzialność (w tym zawodową) M. Łojewska-Krawczyk [1996] uznaje za najistotniejszą współcześnie kategorię etyczną/aksjologiczną, którą możemy analizować z rozmaitych perspektyw nawet w obrębie wspomnianych dyscyplin. Do zasadniczych stanowisk zaliczamy tu: absolutyzm, konsekwencjalizm, utilitaryzm (czynów i zasad) oraz różne odmiany relatywizmu [ibidem; por. też: Pajdzińska, Tokarski 2010].

Roman Ingarden [1972] określił ontyczne warunki fenomenu odpowiedzialności w kanonicznej „Księżeczce o człowieku” i wyodrębnił cztery jego główne odmiany:

- bycie za coś odpowiedzialnym (ponoszenie odpowiedzialności);

- branie na siebie odpowiedzialności;
- bycie pociągany do odpowiedzialności;
- działanie odpowiedzialne.

Ponadto, zdaniem R. Ingardena, możemy mówić o odpowiedzialności jako o cesze konkretnej osoby. Natomiast podstawą wszelkiej odpowiedzialności są obiektywnie istniejące i wzajemnie powiązane wartości, zaś najdoskonalszą, postulowaną – przy zajęciu stanowiska normatywnego – postać odpowiedzialności stanowi odpowiedzialność moralna [por. Jadacki 1973, s. 245–257].

Jak za E. Lévinasem podnosi Z. Bauman [2009, s. 215], przyjęcie odpowiedzialności nie powinno opierać się na wymianie czy kontrakcie, bilansie praw i obowiązków, strat i zysków. Najważniejsze jest tu bowiem wzięcie i ponoszenie odpowiedzialności za własną odpowiedzialność, a więc faktyczne sprostanie jej, co stanowi kwestię indywidualnej decyzji i wrażliwości sumienia [por. Szewczuk 1988].

Do kategorii odpowiedzialności i wymienionych celów poradnictwa/doradztwa odwołują się także mentoring i coaching³. Jak piszą A. Sołtys i M. Tarkowska [2008, s. 11]: „Mentoring lub coaching jest określany jako alternatywna forma wspierania procesu doskonalenia, uczenia i rozwoju w organizacji, jak i w procesach adaptacji społecznej. *Cre-do* tych dwóch funkcji jest zdefiniowane jako «pomoc ludziom w stawaniu się takimi, jakimi chcą się stać»”.

Ogólnie możemy zatem uznać, że coaching stanowi coraz powszechniej wykorzystywaną metodę wspierania rozwoju oraz efektywne narzędzie projektowania i wprowadzania zmian poprawiających położenie podopiecznego/radzącego się, również w sferze pracy i zatrudnienia.

Według określenia zaproponowanego przez ICF (*International Coach Federation*), która jako pierwsza zaproponowała definicję coachingu oraz określiła jego najważniejsze zasady, normy i wartości, „...Coaching jest partnerską współpracą z klientami w prowokującym do myślenia i kreatywnym procesie, który inspirowuje ich do maksymalizacji swojego osobistego i zawodowego potencjału” [<http://icf.org.pl/pl98,kodeks-etyczny-icf.html> – 13.11.2015 r.]. Profesjonalna relacja coachingowa zaś „...ma miejsce, gdy coaching odbywa się na podstawie umowy lub kontraktu, który definiuje odpowiedzialności obu stron” [ibidem].

Tymczasem P. Gniazdowski i K. Pieciul [ibidem] w oparciu o ponad 600 indywidualnych, pełnych programów coachingu zrealizowanych w Polsce począwszy od 2002 r. wyróżniają trzy rodzaje coachingu kariery, interpretowanego jako wsparcie w rozwoju kariery lub zmianie sytuacji zawodowej. Są to: coaching „głównego nurtu” z podziałem na prywatny (*life coaching*) i biznesowy; właściwy coaching kariery, wreszcie szeroko ujmowane doradztwo zawodowe – poradnictwo.

Cele poprawnie zrealizowanego programu coachingu (kariery) obejmują sytuacje/stany rzeczy, w których podopieczny:

³ Odrębnym, wartym szerszego omówienia zagadnieniem jest kwestia etyki zawodowej coachów. Osoby zainteresowane tą tematyką odsyłam do kodeksów etycznych, opracowanych przez ICF (*International Coach Federation*) i rodzimą Izbę Coachingu – prace nad tym ostatnim dokumentem trwały od sierpnia 2009 r. do października 2010 r.; omawiane kodeksy zostały zamieszczone na projektowej platformie edukacyjnej pod linkiem <http://tutoring.kujawsko-pomorskie.pl/20,coaching.html> [dostęp w dn. 13.11.2015 r.].

- otrzymuje profesjonalne, a jednocześnie osobiste wsparcie w trudnym momencie życiowym;
- podejmuje odpowiednie decyzje i działania we właściwym czasie;
- kontynuuje karierę zgodnie z indywidualną strategią rozwoju zawodowego i istotnymi dla siebie wartościami;
- dysponuje wiedzą, w jaki sposób optymalnie wykorzystać nowe położenie zawodowe i sytuację życiową, a szerzej – społeczną;
- nie korzysta z pełnego programu coachingu kariery, chyba że nastąpi kolejna nieprzewidziana, doniosła zmiana w jego położeniu albo możliwościach zawodowych.

Aby to osiągnąć, kluczowa jest właściwa, skuteczna komunikacja interpersonalna, która sprawia, że istnieją pogłębione, pozytywne relacje międzyludzkie; powstają idee i pomysły stymulujące (grupowe) działanie; występuje efekt synergii i powstaje poczucie obopólnej odpowiedzialności; respektowane są normy, zasady i wartości, a także udzielane są konstruktywne informacje zwrotne.

Właśnie do tego zmierza tytułowa odmiana coachingu, szczególnie w jego aspekcie doradczym, co starałam się ukazać w niniejszym artykule.

Bibliografia

- Bańka A., *Psychologiczne doradztwo karier*, PRINT-B, Poznań 2007.
- Bauman Z., *Sztuka życia*, Wydawnictwo Literackie, Warszawa 2009.
- Chojnacki W., Balasiewicz A., *Człowiek w nowoczesnej organizacji. Wybrane problemy doradztwa zawodowego i personalnego*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2006.
- Gerlach R., *Edukacja zawodowa w aspekcie „końca pracy”*, [w:] R. Gerlach (red.), *Edukacja i praca. Konteksty – wyzwania – antynomie*, Wydawnictwo UKW, Bydgoszcz 2008.
- Ingarden R., *Książeczka o człowieku*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1972.
- Jadacki J., *Odpowiedzialność i istnienie świata*, „Studia Filozoficzne” 1973, nr 5.
- Jemieliński D., *Praca oparta na wiedzy. Praca w przedsiębiorstwach wiedzy na przykładzie organizacji high-tech*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Jeruszka U., *Aksjologiczne problemy pedagogiki pracy*, [w:] B. Baraniak (red.), *Wartości w pedagogice pracy*, Instytut Badań Edukacyjnych, Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, Warszawa–Radom 2008.
- Kargulowa A., *O teorii i praktyce poradnictwa. Odmiany poradczo-nawczego dyskursu*, PWN, Warszawa 2011.
- Kłodkowska J., *Niejednoznaczność wizerunku pracownika, czyli o pewnych trendach w odnajdywaniu się na ponowoczesnym rynku pracy*, [w:] E. Siarkiewicz (red.), *Niejednoznaczność poradnictwa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2004.
- Kozdrowicz E., *Poradnictwo w teorii i praktyce*, [w:] T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie*, Wydawnictwo „Żak”, Warszawa 1995.
- Kruk A., *Kwalifikacje zawodowe w erze wirtualnej*, [w:] S.M. Kwiatkowski (red.), *Kwalifikacje zawodowe na współczesnym rynku pracy*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2004.
- Kryńska E., *Wykorzystanie elastycznych form zatrudnienia i organizacji pracy*, [w:] E. Kryńska, *Dylematy polskiego rynku pracy*, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa 2001.
- Lelińska K., *Założenia i kierunki rozwoju poradnictwa zawodowego w warunkach reformy edukacji*, „Problemy Poradnictwa Psychologiczno-Pedagogicznego” 1999, nr 11.

- Łojewska-Krawczyk M. (red.), *Odpowiedzialność – centralną kategorią aksjologiczną współczesności*, Ośrodek Nauk Społecznych Politechniki Warszawskiej, Warszawa 1996.
- Pajdzińska A., Tokarski R. (red.), *Relatywizm w języku i kulturze*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2010.
- Popiołek K., *Człowiek w sytuacji pomocy. Psychologiczna problematyka przyjmowania i udzielania pomocy*, Uniwersytet Śląski, Katowice 1991.
- Radlińska H., *Pedagogika społeczna*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1961.
- Skarzyński M., *Interdyscyplinarne poradnictwo zawodowe*, Białostocka Fundacja Kształcenia Kadr, Białystok 2008.
- Skrzypiec S., *Fuzja przypadku i porady zawodowej w tworzeniu się losu zawodowego człowieka*, [w:] E. Siarkiewicz (red.), *Niejednoznaczność poradnictwa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2004.
- Sołtys A., Tarkowska M., *Mentoring w praktyce. Ścieżka kształcenia mentorów i peer-mentorów dla grup defaworyzowanych*, Społeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania, Łódź 2008.
- Shewczuk W., *Sumienie. Studium psychologiczne*, Książka i Wiedza, Warszawa 1988.
- Szluz B., *Wokół pojęcia pomocy i wsparcia społecznego*, [w:] Z. Frączek, B. Szluz, (red.), *Konceptje pomocy człowiekowi w teorii i praktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2006.
- Świgoń M., *Zarządzanie wiedzą i innowacją: podstawy teoretyczne, badania w wymiarze indywidualnym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2012.
- Walczak R., *Struktura doradztwa zawodowego w Polsce i za granicą*, [w:] E. Żerel, M. Jedynak (red.), *Doradztwo zawodowe. Materiały szkoleniowe ze studiów podyplomowych*, t. 1, Wyższa Szkoła Nauk Społecznych, Lublin 2007.
- Wenta K., *Pedagogika pracy w cywilizacji bitowej*, [w:] B. Baraniak (red.), *Wartości w pedagogice pracy*, Instytut Badań Edukacyjnych, Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, Warszawa-Radom 2008.
- Wesołowska A., *Koniec pracy? O przemianach sfery pracy i zatrudnienia w społeczeństwie informacyjnym i cywilizacji wiedzy*, [w:] Z. E. Zieliński (red.), *Rola informatyki w naukach ekonomicznych i społecznych. Innowacje i implikacje interdyscyplinarne*, t. 1, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Handlowej w Kielcach, Kielce 2009.
- Wesołowska A., *System poradnictwa zawodowego jako sieć wsparcia w profesjonalnym otoczeniu człowieka*, „Folia Sociologica” 2011, nr 38.
- Wesołowska A., *(Nie)etyczne aspekty pracy socjalnej*, [w:] A. Kotlarska-Michalska, K. Piątek (red.), *Praca socjalna – jej dyskursy, usytuowania i profile*, Wydawnictwo Edukacyjne „AKAPIT”, Toruń–Bydgoszcz 2013.
- Wojtasik B., *Doradca zawodu. Studium teoretyczne z zakresu poradownictwa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1993.

Netografia [dostęp: 09.11.2015]

- <https://men.gov.pl/pl/ksztalcenie-zawodowe>
<https://men.gov.pl/pl/ksztalcenie-zawodowe/ksztalcenie-doroslych>
<http://www.reformaprogramowa.men.gov.pl/>
<https://men.gov.pl/pl/ksztalcenie-zawodowe/rok-szkoly-zawodowcow/ksztalcenie-zawodowe-proponowane-zmiany>
<http://tutoring.kujawsko-pomorskie.pl/20,coaching.html>
<http://icf.org.pl/pl98,kodeks-etyczny-icf.html>
<http://nf.pl/manager/coaching-jako-instytucja,,14335,155>
http://www.centrumrozwoju.pl/index.php?id=oferta_coaching_definicja

http://www.iccpoland.pl/pl/centrum_prasowe/definicja_coachingu
<http://inspired.pl/geneza-i-definicje-coachingu/>
<http://www.forbes.pl/tagi/3389/coaching-definicja/1>
<http://zmianazawodowa.pl/wiedza-coaching-kariery-definicja>
<http://www.englishcoaching.pl/product/co-to-jest-coaching/>
<http://coachingspot.pl/coaching/definicje-coachingu/>
http://coachone.pl/635-czym_jest_coaching.html
<http://encyklopediacoachingu.pl/haslo53>
<http://www.izbacoachingu.com/pl/>
<http://www.coachinginstitute.biz/coaching/co-to-jest-coaching.html>
http://coachingzone.pl/Coaching/Czym_jest_coaching/
<http://www.firma.egospodarka.pl/22201,Co-to-jest-coaching,1,47,1.html>
<http://equilibre.com.pl/o-coachingu/co-to-jest-coaching/>



Artur Mikiewicz*

Coaching jako narzędzie zmiany

„Sukces nauczyciela jest w rękach ucznia,
nie odwrotnie”
– Carlos Ruiz Zafon

Wstęp

Tekst, który właśnie czytasz, Drogi Czytelniku, jest krótką rozprawą na temat coachingu. Napisany został z dwóch perspektyw: z perspektywy psychologa badacza zajmującego się wyjaśnianiem mechanizmów zachowania człowieka oraz, z perspektywy praktykującego trenera treningu psychologicznego i coacha, który chce się podzielić własnymi doświadczeniami w pracy z jednostkami i grupami. Celem niniejszego eseju jest syntetyczne przedstawienie kilku filarów procesu coachingowego oraz pokazanie możliwości zastosowania coachingu w pracy nauczyciela. Dodatkowo zaprezentowane zostaną wybrane narzędzia coachingowe, które można zastosować w szkoleniu nauczycieli i wykorzystać podczas zajęć lekcyjnych.

Coaching, obok szkolenia, terapii czy mentoringu, jest coraz szerzej rozpowszechnianą i coraz lepiej znaną metodą pracy z jednostkami i grupami, która wypracowała własne narzędzia i metody pracy oraz sposoby ewaluacji [Bachkirova, Arthur, Reading 2015, s. 175–189]. Każda z tych form oddziaływania na ludzi ma swoją filozofię i specyfikę. Różnice, jakie między nimi występują, biorą się między innymi z podstawowych zało-

* Artur Mikiewicz jest doktorem psychologii, specjalizacja psychologia społeczna, zatrudniony na stanowisku adiunkta w Katedrze Psychologii na Wydziale Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu (e-mail: amiki@umk.pl). Jest również aktywnym trenerem treningu psychologicznego i coachem. Wraz z Jolantą Jaworską prowadzi *Instytut Treningu Psychologicznego*.

zeń związanych z rolą pełnioną przez obie strony procesu: prowadzącego i „klienta”/ „klientów”. W mentoringu [por. np. Sidor-Rządkowska 2014] mamy do czynienia z relacją uczeń-mistrz, w której ten bardziej doświadczony podsuwa rozwiązania, udziela rad i instrukcji, a nawet sugeruje konkretne rozwiązania. W pracy szkoleniowej uczestnicy, np. nauczyciele zdobywają potrzebną wiedzę oraz nabywają nowych umiejętności pod kierunkiem doświadczonego trenera-specjalisty w danej dziedzinie [Elantseva 2014, s. 87–95; Łąguna 2004]. W relacji terapeutycznej terapeuta, wśród wielu różnych działań, dokonuje niezbędnych interpretacji, bazując w dużym stopniu na doświadczeniach osoby poddanej terapii [Czabała 2014]. I wreszcie w relacji coachingowej w centrum procesu znajduje się klient – tzw. coachee [Grant 2014, s. 18–38].

Korzystając z inspirujących narzędzi coacha, klient uzyskuje zamierzone efekty w postaci poszerzenia świadomości co do własnych możliwości osiągnięć, zwiększa własny potencjał i motywację do uzyskiwania jeszcze lepszych rezultatów w danym obszarze, np. w karierze zawodowej, w uczeniu się czy życiu osobistym. Wydaje się, że oddziaływania nauczycieli w stosunku do uczniów w największym stopniu przypominają relację mentorską. Uznając jej zasadność, warto wskazać na możliwość przesunięcia akcentów z czystej relacji uczeń – mistrz w stronę relacji uczeń, jako autonomiczny, wyposażony w zasoby rozwojowe podmiot i nauczyciel jako inspirujący, motywujący i wspierający coach. W kontekście diskutowanych metod, warto zauważyć, że między nimi zachodzą również istotne podobieństwa: każda z nich nakierowana jest na uzyskanie konkretnych, wymierzonych efektów w odniesieniu do założonych celów. W każdej potrzebne jest stworzenie atmosfery zaufania i współpracy, która sprzyjać będzie postępom w pracy. Jest niezwykle istotne, aby nauczyciele potrafili umiejętnie skorzystać z możliwości, jakie oferuje każda z tych metod. Tylko elastyczność w działaniach daje szansę na dopasowanie sposobów pracy do indywidualnych potrzeb uczniów i zespołów klasowych. Warto jednak szczególnie promować wykorzystywanie narzędzi coachingowych podczas lekcji ze względu na ich pozytywny związek z efektywnością i walory motywujące, jakie posiadają [Passmore, Oades 2014; Passmore 2011].

Filary procesu coachingowego

Badacze zwracają uwagę na konkretne aspekty procesu coachingowego, które decydują o jego efektywności. Teoria procesu wskazuje na kluczową rolę takich elementów, jak: umiejętność dowartościowania i udzielania wsparcia emocjonalnego klientowi, nastawienie na uzyskanie wymiernych efektów, autorefleksja osoby poddanej coachingowi, jasne określenie celu, używanie własnych zasobów umysłowych oraz zastosowanie doświadczeń coachingowych w praktyce [Grief 2010, s. 97–105]. Warto do tego dodać nastawienie na zmianę oraz samoświadomość. W dalszej części tekstu kilka z tych filarów zostanie omówionych bardziej obszernie z powodu ich szczególnej roli, jaką odgrywają w refleksji coachingowej. Są nimi: **zmiana, cel, samoświadomość, doświadczenie i działanie**. Wzięcie ich pod uwagę jest warunkiem właściwego zrozumienia idei coachingu oraz uczynienia procesu możliwie jak najbardziej skutecznym.

Psychologowie napisali tomy podręczników na temat zmiany, między innymi w aspekcie rozwojowym [Brzezińska, Appelt, Ziółkowska 2015; Oleś 2014], społeczno-

-interpersonalnym [Zimbardo, Leippe 2004] i organizacyjnym [Cannon, McGee 2015]. **Zmiana** w życiu jest tak oczywista, że ludzie często przestają o niej świadomie myśleć. W coachingu nastawienie na dokonywanie pozytywnych, korzystnych zmian jest wstępnym warunkiem powodzenia. Na pytanie coacha: „co chciałbyś zmienić...”?, klienci odpowiadają różnie. Niektórzy twierdzą, że chcą zmienić wszystko, całe swoje życie, inni wskazują na konkretne obszary, jeszcze inni uważają, że niczego nie chcą zmieniać, ponieważ mają niewiele wpływu na to, co się dzieje. W każdym przypadku coach pomaga klientowi lepiej zrozumieć potrzebę zmiany oraz wziąć za nią osobistą odpowiedzialność [Whitmore 2011; Whitworth, Kimsey-House, Kimsey-House, Sandahl 2010]. Zmiana niesie za sobą konieczność porzucenia utartych schematów postępowania, co naraża człowieka na chwilowy dyskomfort. Ale tylko wyjście z tzw. „strefy komfortu” [Benevicz 2009] i podjęcie wyzwania, daje szansę na rozwój i poprawę efektywności. W rzeczywistości szkolnej zmiany zachodzą niezwykle dynamicznie. Zmieniają się uczniowie, władze oświatowe, programy nauczania, idee. By adekwatnie reagować na zmieniającą się rzeczywistość, nauczyciele muszą wykazać się elastycznością. Chodzi tu o nie tylko, a może nawet nie przede wszystkim o doskonalenie sposobów i metod pracy, lecz w najwyższym stopniu o wzmacnianie udanych relacji z uczniami poprzez wniknięcie w ich skomplikowany, często niestabilny i doraźny, a przez to często niezrozumiały dla dorosłych sposób wartościowania, myślenia i odczuwania. Zainteresowanych tematyką funkcjonowania (młodego) człowieka we współczesnym świecie odsyłam do odpowiedniej literatury socjologicznej [por. np. Marody 2014; Domalewski, Mikiewicz 2004].

Podstawowym pytaniem teorii motywacji jest pytanie o to, jakie są powody ludzkiego zachowania. Według Wiesława Łukaszewskiego motywacja to mechanizmy, które odpowiadają za powstanie, ukierunkowanie i podtrzymanie zachowania [Łukaszewski, Marszał-Wiśniewska 2006]. Jeśli człowiek chce ruszyć z miejsca i znaleźć się tam, gdzie chce w swoim życiu, potrzebuje do tego paliwa: **energii i motywacji**. W coachingu uczestnicy starają się zidentyfikować własne pokłady energii mentalnej dzięki pytaniom coacha o to, skąd ją czerpią, kiedy mają jej najwięcej, co wzmacnia ich witalność, a co powoduje marnotrawienie tego cennego zasobu. Istotnym elementem, który wyzwala chęć do działania jest jasny, klarowny i skonkretyzowany **cel**. Czytelnicy zapewne pamiętają kryterium „dobroci” celu, tzw. SMART. Dobrze postawiony cel jest nie tylko konkretny i zrozumiały, lecz także mierzalny, atrakcyjny dla „ja”, realistyczny i określony w czasie. Ludzie wytyczają sobie wiele celów. To dobrze, gdyż zwiększają swoje szanse na powodzenie. Ważne tylko, aby robić to w sposób planowy, według z góry ustalonej strategii. Dzięki temu można osiągnąć lepsze efekty i uzyskać większą satysfakcję. Obowiązuje tu zasada pojedynczych kroków. Mnogość celów w jednym czasie jest zgubna. Jeśli koncentrujemy się na kilku projektach/zmianach naraz w krótkim czasie, zwykle nie daje się ich zrealizować w wystarczającym stopniu. Dowodów na to twierdzenie dostarcza znakomity amerykański psycholog społeczny Roy Baumeister. Autor ten twierdzi, że siła woli wyczerpuje się tak samo, jak słabną mięśnie sportowca w trakcie bardzo intensywnego treningu lub eksploatujących energię zawodów [Baumeister, Tierney 2013]. W sensie psychologicznym podobna sytuacja ma miejsce przy wielozadaniowości lub wielości wyzwań. Wówczas dochodzi u człowieka do tzw. „wyczerpania ego”, a to powoduje zmniejszenie samokontroli. Weźmy na przykład postanowienia noworoczne. Jeśli jest ich zbyt dużo, prawdopodobieństwo sukcesu spada. Nasz umysł nie znosi nakazów i ograniczeń. A jeśli jest ich kilka,

„obraża się na nas”, doprowadzając do porzucenia postanowień. Warto w tym przypadku zastosować tzw. zasadę maratończyka: „jeden krok prawie zawsze można zrobić, nawet jeśli chodzi o ponad 42 kilometry [za: Eichelberger 2010]. Czasami, jako nauczyciele, oczekujemy, w sposób nierealistyczny, od uczniów, że „znajdą się na mecie” w nadzwyczajnym czasie. W zamian za to, możemy wejść w rolę coacha dla swojego ucznia, zachęcić go do drobnych kroków na miarę jego możliwości, a potem do następnych i kolejnych. W ten sposób zwiększamy szansę na sukces i dobrą współpracę w przyszłości.

Ludzie rozpoczynają doświadczenia coachingowe z różnym poziomem wiedzy i **sa-
moświadomości**. Większość z nas posiada bogaty zasób wiedzy o sobie. Wiemy, na co nas stać, jakie mamy zalety i ograniczenia, sukcesy i porażki. Z tą wiedzą jesteśmy często tak mocno zżyci, że przestajemy zauważać własne możliwości rozwojowe. I tu z pomocą przychodzi metoda coachingu, która w tym przypadku czerpie wiedzę z obszaru badań nad samoświadomością interpersonalną [Peacocke 2014, s. 1–24]. Pozwala ona na poszerzenie zakresu własnej świadomości, „przejrzanie się na nowo w lustrze”, jakim jest dla nas coach. Wówczas zaczynamy patrzeć na siebie z wielu nowych perspektyw, a to pomaga zaplanować ambitną, korzystną zmianę. Nagle okazuje się, że naprawdę potrafimy dokonać rzeczy, o których wcześniej tylko marzyliśmy. W coachingu namawiamy klientów, by porzucali marzenia, przekształcając je w realistyczne zamierzenia. Wtedy stają się bardziej namacalne i z większym prawdopodobieństwem osiągalne. W rzeczywistości szkolnej szczególnie łatwo jest stracić szersze spojrzenie na daną sprawę. Dzieje się to na mocy wielu reakcji emocjonalnych, jakie wyzwała to wysoce stymulujące środowisko. Nauczyciele czasami czują się osamotnieni w działaniu. Czują, że tracą możliwości oddziaływania, stosowane rozwiązania przestają się sprawdzać, a oni zaczynają się „kręcić w kółko”, nie mogąc znaleźć rozwiązania. A mogliby pomóc sobie nawzajem. Jeśli weszliby w rolę coacha – superwizora, osoby, która widzi problem z innej perspektywy, mogliby za pomocą poszerzających świadomość pytań i innych narzędzi coachingowych pomóc koleżance lub koledze w wyborze skutecznego rozwiązania.

Na pytanie, jakie są najskuteczniejsze metody uczenia się, psychologowie udzielają różnych odpowiedzi w zależności od przyjmowanych założeń teoretycznych [Kozielecki 2000]. To, co jest wspólne dla wielu podejść teoretycznych i jest eksponowane przez nie jako kluczowy czynnik, określane jest mianem magicznego słowa **doświadczenie**. To ono jest najlepszym nauczycielem. Człowiek najlepiej zapamiętuje to, czego sam jest wykonawcą. Żaden przekaz, choćby najbardziej atrakcyjny i polisensoryczny, nie zastąpi realnego, osobistego doświadczenia [por. np.: Zimbardo, Johnson, McCann 2014; Spitzer 2014]. Dlatego proces nauczania musi ewoluować od czystego napełniania umysłów uczniów ciecżą zwaną wiedzą [za: Awdiejew 2000] w stronę aktywnego zdobywania wiedzy i umiejętności. Coaching do tego pasuje idealnie. W tym miejscu z przyjemnością mogę się podzielić **doświadczeniem** obserwacji lekcji prowadzonych przez uczestniczki projektu „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej”. Kiedy uczniowie podczas lekcji angażowani byli w inspirujące, ambitne zadania, wtedy wykonywali je nie tylko z zauważalną przyjemnością, ale przede wszystkim wysoką efektywnością. Działo się to po kierunku nauczycieli, którzy „weszli w buty coacha” i pozostawili dużo pola dla kreatywności uczniów. Ich praca z wykorzystaniem narzędzi coachingowych może przynieść efekty długofalowe, pod warunkiem, że wykonywana będzie powtarzalnie, systematycznie, co wcale nie znaczy codziennie, na każdej lekcji. Na inne

formy pracy też musi być miejsce. Wiele lat temu, słynny eksperyment naturalny Eliota Aronsona dotyczący tzw. „klas układankowych” (*jigsaw classes*, zob.: Aronson 1997) pokazał wysoką efektywność oddziaływania na uczniów, jeśli ci mogli aktywnie (współ) pracować w zespołach. Jego projekt dotyczył przeciwdziałania uprzedzeniom i dyskryminacji, ale metodologia i wnioski z tego studium mogą służyć usprawnianiu procesu uczenia się w szkole na każdym przedmiocie i w dowolnym temacie. Chodzi bowiem o to, co w coachingu nazywa się braniem odpowiedzialności za sukces i angażowanie się w doświadczenia, które sukcesowi sprzyjają i go uprawdopodobniają.

Konkluzje

Krótką, refleksyjną podróż po zakątkach coachingu dobiega końca. Chciałbym zakończyć ją zastyszczonym kiedyś w mediach zdaniem wypowiedzianym przez Walta Disneya: „Sposobem na zaczęcie jest skończenie mówienia i podjęcie działania”. Otóż żadnej realnej zmiany zachowania nie da się przeprowadzić wyłącznie mentalnie. Cel nie może zostać osiągnięty bez zaangażowania osobistego. Żadna świadomość, ani doświadczenie nie mogą zostać wystarczająco spożytkowane bez wprowadzenia ich w działanie. Do tego właśnie prowadzi coaching. Kiedy klient zaplanuje zmianę, dobierze do niej strategię i narzędzia, pozostaje już tylko zapytać go: „...od czego i kiedy chcesz zacząć”? Jak mocno i poważnie zamierzasz się zaangażować? Kto i co może ci pomóc w działaniu? Co będzie następnym krokiem? Co zrobisz, żeby być jeszcze bardziej efektywnym?, *etc.*

Rozpocząłem tekst od sentencji mówiącej o tym, że sukces nauczyciela jest w rękach ucznia, a nie odwrotnie. W tym zdaniu zawiera się dużo prawdy o coachingu jako metodzie, którą nauczyciele mogą wykorzystać na rzecz rozwoju własnego warsztatu pracy oraz wzmocnienia sprzyjającej współpracy relacji z uczniami. Oddziałując na swoich uczniach według filozofii coachingu, w zamian mogą uzyskać sukcesy swoich podopiecznych. A te, bez względu na to, jakiego są kalibru, zwykle cieszą najbardziej.

Drogi Czytelniku, mając świadomość skrótości tego tekstu i pewnego poziomu ogólności, zależy mi na tym, abyś potraktował go jako zbiór refleksji psychologa, trenera i coacha, a nie mentora. To od Ciebie zależy, czy i w jakim stopniu zechcesz skorzystać z zawartych w nim przemyśleń. Ja wychodzę z założenia, że każde doświadczenie można spożytkować. Życzę inspirujących doświadczeń i skutecznych działań, prowadzących do pozytywnej zmiany. W szkole i nie tylko!

Dziękuję Wszystkim Osobom związanym z projektem za współpracę i możliwość wspólnego doświadczenia.

Bibliografia

- Aronson E., Patnoe S., *The Jigsaw classroom: Building cooperation in the classroom*, Longman, New York 1997.
- Awdziejew A., *O nauczycielach i uczniach. Szkice z filozofii potocznej*, „Charaktery” 2000, nr 12.
- Bachkirova T., Arthur L., Reading E., *Evaluating a coaching and mentoring programme: Challenges and solutions*, „International Coaching Psychology Review” 2015, vol. 10, nr 2.

- Baumeister R., Tierney J., *Siła woli*, Media Rodzina, Poznań 2013.
- Bennewicz M., *Coaching czyli Przebudzacz neuronów*, Burda Publishing Polska, Warszawa 2009.
- Brzezińska A.I., Appelt K., Ziółkowska B., *Psychologia rozwoju człowieka*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2015.
- Cannon J.A., McGee R., *Rozwój i zmiana organizacji*, Wolters Kluwer, Warszawa 2015.
- Czabała J.C., *Czynniki leczące w psychoterapii*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2014.
- Eichelberger W., *Zarządzanie energią życiową*. Prezentacja Power Point podczas konferencji podsumowującej pierwszą edycję projektu „Klucz do uczenia się”, Toruń 2010.
- Elantseva S.A., *Psychological Aspects of the Professional Training of the Future Schoolteacher*, „Russian Education and Society” 2014, vol. 56, nr 11.
- Grant A.M., *Autonomy support, relationship satisfaction and goal focus in the coach–coachee relationship: which best predicts coaching success?*, „Coaching: an International Journal of Theory, Research and Practice” 2014, vol. 7, nr 1.
- Grief S., *A new frontier of research and practice: Observation of coaching behavior*, „The Coaching Psychologist” 2010, vol. 6, nr 2.
- Kozielecki J., *Koncepcje psychologiczne człowieka*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2000.
- Łaguna M., *Szkolenia. Jak je prowadzić, by... uczestnicy czuli się zmotywowani do nauki, praca w grupie przebiegała sprawnie i w dobrej atmosferze, cel został zrealizowany*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.
- Łukaszewski W., Marszał-Wiśniewska M., *Wytrwałość w działaniu*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006.
- Marody M., *Jednostka po nowoczesności. Perspektywa socjologiczna*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2014.
- Mikiewicz P., Domalewski J., *Młodzież w zreformowanym systemie szkolnym*, IRWiR PAN, Toruń–Warszawa 2004.
- Oleś P., *Psychologia człowieka dorosłego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2014.
- Passmore J., Oades L. *Positive Psychology Coaching – a model for coaching practice*, „The Coaching Psychologist” 2014, vol. 10, nr 2.
- Passmore J., *MI – Balance sheet techniques*, „The Coaching Psychologist” 2011, vol. 7, nr 2.
- Peacocke Ch., *Interpersonal self-consciousness*, „Philosophical Studies” 2014, vol. 170.
- Sidor-Rządkowska M., *Mentoring. Teoria, praktyka, studia przypadków*, Wolters Kluwer, Warszawa 2014.
- Spitzer M., *Jak uczy się mózg?* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2014.
- Whitmore J., *Coaching. Trening efektywności*, Wydawnictwo G+J, Warszawa 2011.
- Whitworth L., Kimsey-House K., Kimsey-House H., Sandahl P., *Coaching koaktywny. Umiejętności wspierające sukces klienta*, Wolters Kluwer, Warszawa 2010.
- Zafon C.R., cytat ze strony internetowej <http://zmianywzyciu.pl/cytaty> (dostęp: 12.10.2015).
- Zimbardo P.G., Johnson R.I., McCann V., *Psychologia – kluczowe koncepcje*, T. 2: *Motywacja i uczenie się*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2014.
- Zimbardo P., Leippe M., *Psychologia zmiany postaw i wpływu społecznego*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2004.

Post Scriptum:**Wybrane narzędzia coachingowe****

Zarządzanie energią. Ludzie, by działać efektywnie, potrzebują paliwa mentalnego: energii i motywacji. Rodzaje energii: energia fizyczna to siła biorąca się np. ze zdrowego odżywiania i zdrowego stylu życia (aktywności fizycznej). Energia emocjonalna to optymizm, zaufanie, dobre relacje z innymi, a przede wszystkim poczucie własnej wartości. Energia psychiczna to np. odpowiednie schematy myślenia i asertywny monolog wewnętrzny. Energia duchowa to pasje i rozmaite rytuały duchowe. Pytania, które w kontekście tego narzędzia coach ma do dyspozycji, to np.: Skąd czerpiesz energię życiową? Co Ci dodaje energii? Gdzie marnotrawisz energię życiową. Co Cię ograbia z energii? Co zamierzasz zacząć/przestać robić, by mieć więcej energii? Czego zamierzasz robić więcej/mniej/inaczej, by...

Mocne pytania. Coaching jest metodą zorientowaną na przyszłość. Dlatego pytania, które zadaje coach powinny dotyczyć właśnie przyszłości oraz kierować na działanie. Szczególny nacisk kładzie się na otwarte, pozytywne sformułowanie celu. Przykładowe pytania: Co byś zrobił, gdybyś się nie bał? Co chcesz w zamian? Co jest dobrego w tym, że masz obawy? Co potrzebujesz zrobić już dziś, żeby to osiągnąć? Czego chciałbyś się dowiedzieć, kiedy już wszystko byś wiedział?

Pytania Kartezyjskie. Co możesz zyskać, gdy to zrobisz? Co możesz stracić, gdy to zrobisz? Co możesz zyskać, gdy tego nie zrobisz? Co możesz stracić, gdy tego nie zrobisz?

Pytania paradoksalne. Pytania te są charakterystyczne dla tzw. coachingu prowokatywnego. Mają zmusić do silnej refleksji i pobudzić do zmiany działania. Przykłady: Ile razy jeszcze chcesz odmówić spotkania z uczniem, żeby nabrał do ciebie zaufania? O ile głośniej musisz krzyknąć na swojego ucznia, żeby był mądrzejszy? Jak długo będziesz unikał relacji ze swoim uczniem, żeby mu pokazać, że ci na nim zależy? O ile więcej chcesz się zamartwiać, żeby poczuć się wolny i spełniony?

Zmiana perspektywy z „jest” na „jak gdyby”. Narzędzie to służy do ominięcia oporu i negatywnego przekonania ucznia, że nie osiągnie celu albo, że nie poradzi sobie z zadaniem które uznaje za trudne lub niemożliwe do wykonania. Nauczyciel - coach może na przykład powiedzieć: „Gdybyś miał czarodziejską różdżkę, jak Harry Potter”... „Gdybyś miał w głowie odpowiednie oprogramowanie komputerowe”... „Gdybyś obudził się rano wyposażony w boskie moce, które powodują, że wszystko staje się możliwe...”, to od czego byś zaczął, co byś zrobił?

* Coachom – Tomkowi Szwedowi i Magdzie Giec dziękuję za inspirację.



Ewa Tułodziecka

Zespół Szkół im. Anny Wazówny
w Golubiu-Dobrzyniu

Coaching i tutoring – nowoczesne metody pracy we współczesnej dydaktyce

Wizja przyszłości młodych ludzi zmienia się błyskawicznie. By dzisiaj osiągnąć sukces i wybić się ponad przeciętność, trzeba każdego dnia poszerzać swoje horyzonty, uczyć się szybko i skutecznie. Nie wiemy dokładnie, jakie powstaną zawody i jakich umiejętności będzie wymagało ich wykonywanie. Można za to z dużą dozą prawdopodobieństwa powiedzieć, że nieustannie będziemy korzystać ze swoich mocnych stron, predyspozycji, umiejętności przyswajania wiedzy – wszystko po to, aby błyskawicznie dostosować się do zmieniających się warunków i osiągać życiowe sukcesy.

Założenia samorozwoju w atmosferze wsparcia to priorytetowe cele projektu „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej”, skierowanego do nauczycieli języków obcych, który pozwolił na skuteczne diagnozowanie specyficznych potrzeb edukacyjnych uczniów oraz wdrożenie efektywnych działań wychowawczych.

Coaching edukacyjny w dydaktyce koncentruje się na zarządzaniu talentami, potencjałem ucznia/studenta, jego przyszłą karierą zawodową oraz rozwojem osobistym i poszerzaniu kompetencji miękkich. Sukces w relacji coachingowej zależy od postawy nauczyciela/coacha oraz potrzeb beneficjenta/ucznia. Coaching to dochodzenie do osobistych rozwiązań i strategii rozwojowych przez ucznia/studenta, coach zaś przyjmuje rolę falicitatora, który udziela opinii, informacji zwrotnej na temat podjętych przez ucznia działań samorozwojowych.

Termin „coach”, oznaczający doradcę, funkcjonuje w języku angielskim od 1830 roku i oznacza tutora, który przeprowadzał studenta bezpiecznie przez egzaminy, a w 1861 roku został użyty, w środowisku sportowym, na określenie trenera, który prowadzi spor-

towca przez wyboistą drogę treningów i współzawodnictwa do wybitnych osiągnięć [Weckley 1967].

Odmienne źródłostów coachingu podaje David Clutterbuck [2009], dopatrując się pochodzenia słowa coach od *coax*, oznaczającego namówienie, nakłonienie kogoś do czegoś, co wskazuje, jego zdaniem, na perswazyjny charakter rozmowy coachingowej.

Widać wyraźne zróżnicowanie w definiowaniu coachingu życiowego (*life coaching*) i coachingu biznesowego (*business coaching*). W tym właśnie aspekcie Anthony M. Grant [2001] dokonuje następującego rozróżnienia: „Coaching życiowy (osobisty) jest wspólnym planowanym, nastawionym na rozwiązania i rezultaty procesem (...), w którym coach ułatwia podniesienie wyników i jakości doświadczeń życiowych klienta oraz wspiera jego samouczenie się i rozwój osobisty. Stopniowo dokonała się specjalizacja coachingu w jego dwóch głównych nurtach – biznesowym oraz osobistym” [zob. też: Kampa-Kokesch, Anderson 2001]. Coaching w obszarze biznesowym dotyczy rozwoju kompetencji menedżera, niezbędnych do osiągania celów organizacyjnych. Coaching w obszarze prywatnym, dotyczący takich sfer życia jak: rozwój osobisty, relacje, zdrowie, rozwój intelektualny, generuje założenia coachingu edukacyjnego. Coaching w edukacji bliski jest dziś propagowanym poglądom w dydaktyce akcentującym samorozwój, samokształcenie jako wartościowe sposoby formowania indywidualności człowieka. Nurty nowoczesnej dydaktyki współgrają z współczesnymi poglądami filozoficznymi postrzegającymi człowieka jako sprawcę zmian i rozwoju świata, dającymi człowiekowi możliwość wpływania na rozwój cywilizacji i kultury, poprawiają jakość życia człowieka dzięki wykorzystaniu potencjału ludzkiego. Coaching jest szkoleniem umiejętności ucznia. Bazuje na tym, co beneficjent ma udoskonalić, czego się dowiedzieć lub nauczyć. Edukacja poszerza wiedzę, a coaching opiera się na doświadczeniu; takie nauczanie pozwala nabyć nowe kompetencje, ale często odnosi się do ugruntowania praktycznego tego, co już uczeń umie i pozwala mu tylko sprawniej wykorzystać wiedzę i umiejętności, udoskonala metody i style działania ucznia, pomaga mu zastosować bazę doświadczenia w praktyce.

Współczesny nauczyciel stoi przed trudnym zadaniem poszukiwania nowych rozwiązań w metodyce, by dotrzeć do swoich wychowanków i mobilizować ich do systematycznego pogłębiania wiedzy. Rola nauczyciela wykracza poza ramy tradycyjnego procesu nauczania. Największym wyzwaniem dla nauczycieli jest dzisiaj to, jak mają motywować podopiecznych do nauki, a także wspierać ich w procesie rozwoju. Aby sprostać tym oczekiwaniom potrzebują nowej wiedzy i umiejętności – tylko wtedy poradzą sobie z nowymi wyzwaniami i będą mieć wpływ na proces rozwoju osobistego i zawodowego podopiecznych. Dzięki pracy metodą coachingu edukacyjnego możemy wdrożyć uczniów do szybszej i skuteczniejszej nauki, rozbudzić w nich potrzebę poznawania i poszukiwania informacji. Co istotne, w procesie samorozwoju uczniowie zyskują umiejętność zarządzania swoimi obowiązkami i czasem.

Lidia D. Czarkowska porównuje coacha do magicznego lustra, w którym może przejrzeć się klient [2011]. Natomiast Robert Dilts i Stephen Gilligan [2003] uważają, że coaching jest specyficzną podróżą w poszukiwaniu życia pełnego sensu i znaczenia. Idea prawdziwego coachingu opiera się na podnoszeniu kompetencji poprzez samodzielne odkrywanie sposobów działania, radzenia sobie z problemami czy wprowadzania nowych pomysłów do swojego działania. Osoba korzystająca z tej formy pracy, jest inspirowana przez coacha, stając się właścicielem rozwiązań. Coaching jest dla osób, które do-

brze funkcjonują, ale mają potencjał oraz ambicję, aby radzić sobie jeszcze lepiej z myślą o osiągnięciu nieprzeciętnych wyników, stworzenie terapii zorientowanej na klienta, zaowocowało współczesnym rozumieniem coachingu, jako relacji równorzędnej poradnictwu psychologicznemu. Julie Starr [2003] wyraża pogląd, że coachingiem jest rozmowa lub seria rozmów pomiędzy dwiema osobami, opiera się ona na komunikacji dwóch osób, przez co realizuje się schemat długiej tradycji doskonalenia się w relacji jeden na jeden, która od starożytności jest uważana za najskuteczniejszą formę uczenia się. Coaching to swoboda w stosowaniu założeń edukacyjnych i metodologicznych, w sposobach dochodzenia do rozwiązań, w obszarze zmian, którego proces dotyczy, mamy do czynienia z pełną dowolnością coacha. Coaching promuje realizację relacji mistrz uczeń, fundamentalnej w rozwoju indywidualnego sposobu myślenia i działania. Mistrz pomaga uczniowi odkryć swoją indywidualność. Mistrz jest potrzebny uczniowi, który nie uznaje swojej indywidualności za w pełni ukształtowaną, poszukuje nowych dróg rozwoju osobistego, w relacji jeden na jeden coach uruchamia wewnętrzną motywację, pozwala to odnosić szybsze trwałe efekty, a czynniki psychologiczne generowane za pomocą motywacji pozwalają na osiągnięcie lepszych efektów w pracy i nauce. W coachingu beneficjent/uczeń jest źródłem pomysłów i rozwiązań, coach jedynie wspiera jego motywację i kreatywność. Stąd relacja coachingowa nie wymaga od klienta zaawansowanej znajomości danej dziedziny, coach jedynie wspiera zastosowanie nowych lub bardziej efektywnych strategii, poszerza perspektywy i konfrontuje punkty widzenia.

Praca metodą coachingu i tutoringów zakłada jak najdalej posuniętą indywidualizację pracy z uczniem, budowanie osobistej relacji z coachem lub tutorem, dzięki której uczeń nabywa umiejętność budowania satysfakcjonujących relacji, radzi sobie z krytyką, zyskuje pewność siebie, postrzega pozytywnie własną osobę. Nauczyciel powinien stworzyć atmosferę, która sprzyja rozwojowi ucznia w jego indywidualności. W centrum naszej uwagi powinien być właśnie podopieczny – jego potrzeby i zainteresowania. Osobowe traktowanie sprzyja motywacji, a nauka staje się wówczas satysfakcjonującym wyzwaniem. Właściwie przeprowadzony coaching może przyczynić się do poprawy komunikacji, wzrostu efektywności, coaching ukierunkowany jest na osiągnięcie konkretnego celu, a ten w edukacji przekłada się na sukces ucznia w osiągnięciu bardzo dobrych wyników w nauce i odnalezieniu swojego przyszłego powołania i wytyczenia ścieżki rozwoju naukowego. W przyszłości przyczyni się do lepszej organizacji czasu pracy, wpłynie na szybkość i trafność podejmowania decyzji, pozwoli uczniom zachować równowagę osobistą, głównie pomiędzy życiem osobistym i zawodowym. Kolejną korzyścią płynącą z ukierunkowanego coachingu edukacyjnego może być zadowolenie i zaangażowanie w pracę i przeciwdziałanie wypaleniu zawodowemu, zadowolenie z pracy, umiejętność współpracy w grupie i lepsza praca zespołowa. Wszystkie te atrybuty świadomego pracownika uda się osiągnąć dzięki pracy nad mocnymi i słabymi stronami ucznia, nad uświadamianiem mu jego własnych potrzeb i konsekwentnemu wytyczaniu celów, by je zaspokoić oraz pobudzić do samorozwoju.

Coaching jest dziś nie tylko synonimem relacji partnerskiej, lecz także zwykłej przyjacielskiej rozmowy, która w relacji uczeń nauczyciel jest dzisiaj niezwykle ważna. Skuteczny coaching edukacyjny zapewni rozwój, samorealizację, ograniczy niepowodzenia ucznia. Coach to przewodnik zmiany, przewodnik który prowadzi beneficjenta/ucznia do celu, dbając o parametry tej rozwojowej drogi. Zasoby potrzebne do osiągnięcia zmiany, celu, środki realizacji podsuwa sam podopieczny. Tylko podopieczny może określić

cele, które są dla niego najbardziej motywujące, a najlepiej określone cele dla człowieka to te, które tylko nieznacznie przekraczają jego dotychczasowe osiągnięcia. Zbyt wygórowane oczekiwania prowadzą najczęściej do wycofania wysiłku z danej sfery aktywności. Warunkiem koniecznym powodzenia coachingu jest akceptacja i zaangażowanie jego beneficjenta. Uczeń/beneficjent jest z natury kreatywną, pełną zasobów i pozbawioną braków całością. W trakcie pracy coachingowej zaczyna on dostrzegać i stopniowo utwierdza się w przekonaniu, że właśnie tak jest widziany i traktowany przez coacha, który w swojej pracy nieustannie odwołuje się do jego wielkości jako człowieka. Coach podąża za klientem z chwili na chwilę. Jest to zdolność szczególnie ważna, wzięwszy pod uwagę założenie, a nawet oczekiwanie, że to uczeń/beneficjent weźmie odpowiedzialność za plan, a coach, aby go wesprzeć, będzie kierować pracą tam, dokąd uczeń/student zmierza. Dodatkowo przyjmujemy założenie, że człowiek posiada wewnętrzną mądrość, a jego cechą charakterystyczną jest ciągłe odnawianie się, i posiadanie naturalnej ciekawości świata. Naturalną tego konsekwencją dla coacha będzie maksymalne uruchomienie własnej ciekawości podopiecznego. Ciekawość umożliwi eksplorowanie głębszych źródeł informacji. Zadawanie pytań o fakty i dane uruchamia procesy analizowania, szukania przyczyn i racjonalnych uzasadnień oraz wyjaśniania. Zadawanie pytań z ciekawości dostarcza informacji mniej ocenianych, poddanych mniej starannej obróbce, co oznacza wzajemny szacunek, otwarte słuchanie, klarowność i gotowość do zaangażowania się nawet w trudne i wyzwające silne emocje rozmowy.

W gruncie rzeczy w coachingu chodzi najbardziej o wspieranie człowieka w osiągnięciu przezeń wyższej jakości życia, tak jak to ujmuje psychologia pozytywna [Trzebińska 2008]. Uniwersalizm powyższej zasady nieustannie potwierdzają beneficjenci decydujący się na coaching. Już podczas sesji wstępnej okazuje się, że taka właśnie jest ich głęboka motywacja. Mimo to zazwyczaj w codziennym życiu nie sięgają oni tak głęboko.

Coach sięga pod powierzchnię spraw nurtujących klienta na co dzień, traktując je jak platformę dostępu do jego nieuświadomionych celów egzystencjalnych, o których istnieniu klient wie, jednak często o nich zapomina lub nie zawsze widzi wystarczająco wyraźnie. Dlatego podstawowym zadaniem coacha jest pilnowanie celów życiowych. W coachingu dotykamy bowiem również Celu Życiowego klienta, zgodnie z założeniem, że każdy z nas chce na swojej drodze pozostawiać unikalny wkład w życie innych ludzi. Docieramy do sedna tego, po co klient chciałby podjąć określone działanie. Sprzyja to odnajdywaniu przez niego sensu we własnych życiowych zmaganiach i całkowicie zmienia optykę widzenia pojawiających się na co dzień problemów. Dopiero gdy klient zacznie widzieć je z tej perspektywy, pojawia się szansa na autentyczną zmianę. Dzięki temu zyskuje on moc potrzebną do pokonania lęku dotąd uniemożliwiającego mu realizację zamierzonych działań. Jest wówczas również mniej podatny na uleganie sabotującym głosom namawiającym go do utrzymania. Warto w tym miejscu podkreślić, że właśnie z powodu stopniowego odkrywania przez klienta własnego Celu Życiowego, konkretne jego cele zgłoszone podczas zawierania kontraktu mogą się zmienić, w miarę jak proces coachingowy postępuje.

„Każda gra składa się z dwóch części, gry zewnętrznej i gry wewnętrznej; gra zewnętrzna jest walką z zewnętrznym przeciwnikiem, gra wewnętrzna to walka z Twoimi wewnętrznymi wrażliwościami i lękami” [Gallwey 1974, s. 5]. Gallwey zakłada, że podstawą skutecznego coachingu jest założenie, że osiągnięcie swoich szczytowych możliwości dokonuje się głównie przez pokonywanie wewnętrznych ograniczeń, stąd podstawowo-

wą rolą coacha jest przeniesienie uwagi podopiecznego z przeszkód zewnętrznych, stojących na drodze do realizacji celu, na jego wewnętrzne bariery, głównie natury psychologicznej. Ta metafora gry wewnętrznej, odąd stale obecna w semantyce coachingu, stopniowo dojrzewała w kierunku głębokiego rozumienia dynamiki procesów psychologicznych zachodzących podczas planowania i realizacji celów. Uczeń/podopieczny może dostrzec do głębszych pokładów tego, co go motywuje i zaczyna odczuwać satysfakcję z osiągnięcia zamierzonych rezultatów w podejmowanym przez siebie działaniu.

W coachingu lub tutoringu edukacyjnym, który w rzeczywistości szkolnej funkcjonuje jako mentoring, coach/tutor posługuje się osobistym przykładem, który czerpie z własnego doświadczenia, by wytyczyć ścieżkę rozwoju podopiecznego. Mentoring to dobrowolna pomoc niezależnie od hierarchii służbowej udzielana drugiemu człowiekowi, dzięki czemu może on poczynić znaczny postęp w pracy zawodowej, czy rozwoju osobistym. Rozwój opiera się na partnerstwie w relacji, rozwoju umiejętności personalnych, wspieraniu motywacyjnym, działaniu powiązane z analizą sytuacji. Jednym z najważniejszych celów tutoringu jest wzmacnianie samodzielności, zarówno w wymiarze myślenia, jak działania. Spotkania „jeden na jeden” pozwalają na budowanie specjalnej więzi między nauczycielem – mistrzem i uczniem. Tutor, ze swoją wiedzą i doświadczeniem, jest dla podopiecznego przewodnikiem, mądrym doradcą i człowiekiem godnym zaufania. Jest tym, kto inspiruje i zachęca do myślenia. Stara się być także wzorem osobowym. Niezbędnym warunkiem, jaki powinien spełniać tutor, jest wiara w możliwości ucznia. Schemat działań tutoringowych opiera się na systematycznych spotkaniach ucznia z tutorem (nauczycielem wybranym przez ucznia) i omówieniu zadanego wcześniej zadania edukacyjnego, które uczeń wykonuje samodzielnie w określonym czasie. Tutoriale mają nauczyć świadomego uczenia się, podejmowania decyzji, sztuki argumentacji i umiejętności wystąpień publicznych. Tematy tutoriali pogłębiają ogólną wiedzę zdobytą przez ucznia oraz nawiązują do jego pasji i zainteresowań.

Tutor to osoba, która pomaga, wspiera, stawia wyzwania, towarzyszy w osobistym rozwoju, a więc kreuje i podtrzymuje relację mistrz – uczeń. Tutoring jest długofalowym procesem, ponieważ daje możliwość pracy z uczniem na przestrzeni kilku lat. W tym czasie uczeń i tutor mogą lepiej poznać się w różnych sytuacjach. Dla wielu młodych ludzi tutoring staje się modelem współdziałania z osobą dorosłą. Często uczniowie nie mają doświadczeń w partnerskich relacjach z dorosłymi. Rzadko mają okazję prowadzić rozmowę w środowisku rodzinnym czy szkolnym, opartą na zasadach równości, tolerancji i szacunku. Tutor to ktoś, kto może wzbudzić szczególny rodzaj zaufania i pomóc uporządkować stosunki międzyludzkie w szkole.

Poza zindywidualizowaną pracą z uczniem w projekcie metodą coachingu i tutoringu, nauczyciele pogłębili swoje kompetencje dydaktyczne, uczestnicząc w różnorodnych kursach, studiach podyplomowych, czy wizytach studyjnych. W wizycie studyjnej w Berlinie wzięło udział 22 germanistów i anglistów ze wszystkich typów szkół województwa kujawsko-pomorskiego. W trakcie wizyty odwiedzono osiem placówek edukacyjnych, pracujących w systemie dziennym i wieczorowym. Celem wizyty było poznanie berlińskiego i niemieckiego systemu edukacji, poznanie systemów kształcenia, kształtowanie europejskiego wymiaru edukacji oraz edukacji interkulturowej podczas doskonalenia nauczycieli, to również nawiązanie kontaktów między placówkami i instytucjami edukacyjnymi w krajach Unii Europejskiej i wymiana doświadczeń w zakresie pracy dydaktycznej. Wyjazd był rów-

niez okazją do obserwacji i prowadzenia zajęć w językach niemieckim oraz angielskim oraz wymiany doświadczeń w ramach CLIL (zintegrowanego nauczania przedmiotowo-językowego). Dwie z wizytowanych szkół Schiller Oberschule i John-Lennon-Gymnasium prowadzą nauczanie przedmiotów społeczno-historycznych w systemie CLIL. Nauczyciele uczestniczyli również w spotkaniu z przewodniczącym Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Departamentu Nauki i Edukacji, Młodzieży w Senacie Berlina. Przewodniczący przedstawił niemiecki i berliński system edukacji. System szkolnictwa w Niemczech pozostaje pod nadzorem państwa, różni się jednak w poszczególnych krajach związkowych, ponieważ zachowują one niezależność w tej kwestii od władzy centralnej, a decyzje w sprawach dotyczących edukacji podejmują odpowiednie dla danego landu ministerstwa oświaty i wychowania. Istnieje wiele rodzajów szkół, można je podzielić na szkoły ogólnokształcące (*Allgemeinbildende Schulen*) i zawodowe (*Berufsbildende Schulen*). Obowiązek szkolny obowiązuje w Niemczech od ukończenia szóstego do osiemnastego roku życia, czyli trwa 12 lat. Uczęszczanie do szkół publicznych jest bezpłatne. W pierwszym okresie nauki wszystkie dzieci uczęszczają do szkół podstawowych (*Grundschule*). W większości landów są one czteroletnie. Wyjątek stanowią właśnie Berlin i Brandenburgia, gdzie jest to 6 lat. W tak zwanej fazie elastycznego rozpoczęcia szkoły (*Flexiblen Schuleingangsphase*) dzieci rok przed rozpoczęciem obowiązku szkolnego mogą zapisać się do szkoły i rozpocząć naukę. Po zakończeniu nauki na poziomie podstawowym uczniowie rozpoczynają drugi etap kształcenia ogólnokształcącego na poziomie średnim, ten okres nauki rozpoczyna się w Branderburgii i Berlinie w 7 klasie. W tradycyjnym trzystopniowym systemie szkolnictwa uczniowie mogą wybierać zazwyczaj spośród trzech rodzajów szkół ogólnokształcących: szkoły głównej (*Hauptschule*), szkoły realnej (*Realschule*) i gimnazjum (*Gymnasium*). Większość szkół średnich: szkoła główna, szkoła realna, czy gimnazjum kończy się po 9 lub 10 klasie egzaminem i uprawnia do zdobycia zawodu lub do podjęcia studiów na uczelni wyższej, w zależności od ilości zdanych egzaminów i wybranego profilu kształcenia.

Bibliografia

- Clutterbuck D., *Creating a coaching climate*, Clutt Erbuck Associates, London 2009.
- Czarkowska D.L., *Coaching – nowa jakość doskonalenia kompetencji menedżerskich*, [w:] S.A. Witkowski, T. Listwan (red.), *Kompetencje a sukces zarządzania organizacją*, Centrum Doradztwa i Informacji Difin, Warszawa 2008.
- Dilts R., Gilligan S., *From Coach to Awakener*, Meta Publications, Capitola 2003.
- Gallwey W.T., *The inner game of tennis*, Random House, New York 1974.
- Grant A.M., *Toward a Psychology of Coaching: The Impact of Coaching on Metacognition, Mental Health and Goal Attainment*, Macquarie University, Sydney 2001 (tekst zamieszczony również na stronie <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED478147.pdf> [dostęp w dn. 13.11.2015 r.]).
- Kampa-Kokesch S., Anderson M.Z., *Executive Coaching. A Comprehensive Review of the Literature*, „Consulting Psychology Journal: Practice and Research” 2001, vol. 51, nr 3.
- Starr J., *The coaching manual*, Pearson Education, London 2003.
- Trzebińska E., *Psychologia pozytywna*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Weekley E., *Etymological Dictionary of Modern English*, Dover Publication Inc., New York 1967.
- Witkowski S.A., Listwan T. (red.), *Kompetencje a sukces zarządzania organizacją*, Centrum Doradztwa i Informacji Difin, Warszawa 2008.

Grzegorz Grzegorzcyk

Katedra Lingwistyki Stosowanej i Translatoryki
Uniwersytet Gdański

Tutoring rozwojowy albo jak określenie własnego celu wpływa na wewnętrzną motywację? Wprowadzenie w problematykę

Nie można nauczyć drugiej osoby bezpośrednio;
można jedynie ułatwić uczenie się drugiego człowieka – Carl Rogers

Dwa pojęcia wzbudzające w edukacji żywe emocje i dyskusje, to *tutoring* i *coaching*. Być może dlatego, że brzmią obco i wielu nie może pogodzić się z brakiem ich polskich odpowiedników, a może z powodu trudności, jakie pojawiają się przy próbach ich definicji. Co ciekawe, zarówno tutoring, jak i coaching mają wiele cech wspólnych. Nie są też do końca jasne granice pomiędzy odmianą rozwojową tutoringu a tzw. *life coachingiem*. To, co sprawia, że metody te w pewnym obszarze zazębiają się, to fakt, iż obydwa podejścia edukacyjne obficie czerpią z założeń psychologii pozytywnej, mocno osadzonej w Rogersowskim humanizmie. Po przełożeniu na warunki szkolne ich założenia można wyrazić następująco:

- wszyscy uczniowie są „OK”, czyli nie ma złych lub dobrych; jeśli w ogóle mamy mówić o podziale uczniów, to nie zero-jedynkowym, ale analogowym, gdzie widzimy ich jako punkty na spektrum: temperamentu, sposobu widzenia rzeczywistości, stylów uczenia się, inteligencji emocjonalnej, preferowanego tempa pracy;
- każdy z uczniów działa w danym momencie w możliwie najlepszy dla siebie sposób, zgodnie ze swoimi zasobami, zdolnościami i umiejętnościami;
- uczeń jest w stanie znaleźć własne rozwiązania w przyswajaniu wiedzy, a często i w znalezieniu indywidualnych sposobów dochodzenia do nich.

Coaching, mimo pewnej odmienności w metodzie i zastosowaniu, sprawdza się znakomicie w tutoring, zasilając go kilkoma podstawowymi narzędziami. Szczególnie widoczne

są one w odmianie tutoringingu, jaką jest tutoring rozwojowy, którego główny cel polega na pomocy podopiecznemu w osiąganiu bliższych i dalszych celów edukacyjnych oraz poza-edukacyjnych, w obszarach dotyczących: relacji z otoczeniem, rozwiązywania konfliktów, radzenia sobie z emocjami, podnoszenia poziomu motywacji wewnętrznej, czy też odpowiedniej organizacji czasu. Ważne jest tu podkreślenie, że zarówno coaching, jak i spokrewniony z nim tutoring rozwojowy dalekie są od terapeutyzowania, „naprawiania”, czy wręcz leczenia podopiecznych. Służyć temu powinno nie tylko właściwe szkolenie tutorów, ale i uwrażliwienie podopiecznych na charakter spotkań tutorskich.

Główne narzędzia, którymi coaching w bardzo skuteczny sposób zasila proces tutorski w jego odmianie rozwojowej są pytania (wywodzące się z metody Sokratejskiej), parafraza, aktywne słuchanie, czy też podejście SMART, wykorzystywane do ustalania i parametryzacji celów. Pytania wydają się być szczególnie cennym narzędziem, dźwignią do wydobywania zasobów i potencjału intelektualnego podopiecznej/go, dzięki czemu jest ona/on w stanie samodzielnie wypracować rozwiązania problemów lub strategie osiągnięcia swoich zamierzeń. Dzieje się tak dlatego, że pytania:

- okazują się najsilniejszą metodą rozbudzania samoświadomości;
- poszerzają rozumienie;
- stanowią katalizator procesu uczenia się;
- przekazują odpowiedzialność uczącemu się;
- umacniają uczącego się;
- budują wewnętrzną motywację.

Tutor pracujący z podopiecznym nad jego rozwojem osobistym w dużej mierze wkracza w kompetencje coacha dlatego, że wychodzi z roli mistrza, a staje się bardziej kimś w rodzaju „towarzysza podróży”, „facylitatora procesu” i „strażnika struktury”, który za pomocą tzw. mocnych pytań ma za zadanie wzbudzić refleksję u podopiecznej/go, a co za tym idzie, sprowokować ją/go do namysłu nad sytuacją oraz możliwymi rozwiązaniami. Stąd w tym przypadku dobrze sprawdza się model GROW, używany jako dominująca struktura pojedynczego spotkania, ale też i całego procesu.

Omawiając narzędzia coachingowe wykorzystywane w metodzie tutoringingu rozwojowego, nie można pominąć szeregu ćwiczeń doskonale sprawdzających się w uzyskiwaniu wglądu w swoją sytuację przez podopiecznego oraz w wypracowywaniu pożądanego przez niego rozwiązań. Są to np.: koło życia (służące np. orientacji w sytuacji życiowej i potrzebach), pozycje percepcyjne (używane np. do rozwijania relacji i rozwiązywania konfliktów), matryca Eisenhowera (wykorzystywane głównie do lepszego organizowania codziennych zadań w czasie), Okna Johari (stosowane do oglądu siebie i podniesienia samoświadomości). Co więcej, podopieczny może zostać zachęcony przez tutora do prowadzenia zapisków w swoim osobistym Dzienniku Zmiany i Rozwoju. Narzędzie to można potraktować jako swoisty odpowiednik eseju autorskiego.

Metody, techniki i narzędzia coachingowe używane w tutoringingu rozwojowym okazują się wyjątkowo skuteczne w kształtowaniu pożądanego postaw i sposobów działania podopiecznych, co z reguły mocno potwierdzane jest przez nich na ostatniej, podsumowującej sesji. Wydaje się, że jest to – z jednej strony – skutek postawy tutora jako strony empatycznej i zaangażowanej w wysłuchanie podopiecznego, ale jednocześnie niezaangażowanej emocjonalnie, co pozwala na prowadzenie tutoringingu w bezpieczny dla podopiecznego, optymalny sposób.

Beata Karpińska-Musiał

Instytut Anglistyki i Amerykanistyki
Wydział Filologiczny Uniwersytetu Gdańskiego
Collegium Wratislaviense

Tutoring naukowy, czyli relacja Uczeń-Mistrz w kontekście dydaktyki języka obcego (zarys problematyki)

Tutoring można traktować jako zjawisko o wielu obliczach. Podjęcie próby systematyzacji tego pojęcia, zjawiska, koncepcji, wymyka się schematom. Najogólniej, należałoby przyjąć w celu jego analizy dwie główne perspektywy: metodyczno-techniczną, w której tutoring jest metodą kształcenia o określonych technikach i narzędziach, oraz drugą: humanistyczno-społeczną, w optyce której tutoring jest pewną filozofią kształcenia oraz rozwoju osobistego i społeczno-kulturowego osób biorących udział w tej edukacyjnej przygodzie. Co więcej, tutoring zaskakuje i wymyka się nawet ramom czasowym, jeśli chciałoby się go umiejscowić w historii edukacji. Z jednej strony bowiem nie jest zjawiskiem nowym, gdyż wywodzi się z tradycyjnego kształcenia indywidualnego prowadzonego już w 19. stuleciu na najstarszych uczelniach brytyjskich. Z drugiej jednak, pojawia się od niedawna w Europie, a szczególnie w Polsce jako fenomen edukacji spersonalizowanej, będąc innowacyjną odpowiedzią na umasowienie oraz urynkwienie edukacji w ostatnich dziesięcioleciach. Stanowi więc swoisty, uniwersalny pomost pomiędzy przeszłością i przyszłością, wskazując kierunek rozwoju nie tylko w edukacji, ale też w filozofii humanistycznej, wołającej głośno o przywrócenie dialogu, personalizacji oraz wartości w ludzkich relacjach w sferze społecznej.

W proponowanym referacie zamierzam dotknąć tej niezwykle wyjątkowej substancji, jaką jest tutoring zarówno jako metoda kształcenia spersonalizowanego, jak i filozo-

fia budowania międzyludzkich relacji. Rozpoczynając swój wywód od teoretycznej refleksji nad mitem osobowości w dydaktyce, nie tylko językowej, w zestawieniu z mitem doskonalenia zawodowego nauczycieli, wskażę na aksjologiczne założenia tutoringu, rozumianego już tradycyjnie jako dialog Mistrza z Uczniem. Podejmę także wątek drugi, czyli tutoringu jako metody, która wpisuje się w szczególną sytuację dzisiejszych szkół oraz uniwersytetów jako instytucji podlegających różnym administracyjnym oraz programowym reformom. Spróbuję w tym miejscu zasygnalizować, w jaki sposób tutoring stanowi realną i wiarygodną ofertę dla formalnych wymagań dydaktyki projałościowej, nawet jeśli podlega ona niekiedy sprzyjającym jakości standaryzacji i parametryzacji. I w końcu, nie zapominając o specyfice projektu, który zostaje właśnie zakończony, postaram się wskazać na te aspekty tutoringu naukowego, które stanowią innowację konkretnie w dydaktyce języka obcego – na poziomie szkolnym oraz akademickim.

Powrót mity osobowości na tle mity ciągłego doskonalenia się zawodowego nauczycieli (poniekąd wynikającego z paradygmatu kształcenia ustawicznego *Lifelong learning*) można zaobserwować na tle zmieniających się wizji tego, kim jest idealny nauczyciel. Według A. Szkolak [2012, s. 29–40] na początku XX wieku funkcjonował statyczny obraz pedagoga doskonałego, o wysokiej intuicji pedagogicznej, poczuciu powołania, o wysokim poziomie instynktu umożliwiającego mu pracę z dziećmi. Tadeusz Lewowicki [2012] natomiast pisze o współczesnych wizjach kształcenia nauczycieli ewoluujących od ogólnokształcącego modelu osoby społecznie i wszechstronnie przygotowanej do pracy, do kształcenia specjalistycznego, technicyzowanego, opartego na sprawnościach i umiejętnościach. Tę ewolucję paradygmatu obserwuje się także w zestawach celów i efektów kształcenia dla dydaktyk przedmiotowych, oraz całym modelu współczesnej edukacji zorientowanej na cel, rynek i ekonomiczną efektywność. Owo tarcie pomiędzy personalistyczną (opartą na wartościach) a progresywną (tutaj: neoliberalną) tendencją w kształceniu nauczycieli powoduje zanikanie, zagubienie elementu postaw. Tymczasem, u podstaw tutoringu leży właśnie kształtowanie nie tylko technicznych umiejętności przedmiotowych, ale kompetencji rozumienia, dialogu, budowania otwarcia na percepcję świata przez drugiego człowieka – Ucznia. Tutoring postuluje rozwijanie umiejętności budowania relacji wspierającej w rozumieniu Carla Rogersa, w której celem naczelnym jest wzajemny moralny, a przy tym naukowy rozwój Ucznia oraz Mistrza. Cechy tej relacji wspierającej to zasady oparte na psychologii pozytywnej, dobrej komunikacji, zaufaniu i wartościach humanistycznych, osadzonych także w antropologii chrześcijańskiej. Wszystkie te aspekty są potrzebne do tego, by umiejętnie sterować, nawigować procesem samodzielnego odkrywania świata oraz siebie przez ucznia, studenta czy też podopiecznego. Dzieje się to między innymi poprzez pisemną werbalizację własnych myśli, opinii i przekonań w formie eseju tutorskiego, będącego podstawą do rozmowy na wybrane tematy naukowe lub rozwojowe. Esej traktowany jest w tutoringu jako metoda wyrażania myśli i swoiste lustro do ich osobistego oglądania.

W perspektywie instytucjonalnego spojrzenia na funkcjonowanie placówek edukacyjnych: szkół oraz uczelni wyższych, tutoring może pozornie stać w opozycji do głównego trendu w edukacji, tj. jej umasowienia oraz depersonalizacji, nieodłącznie związanej z rosnącą w ostatnich dekadach ilością osób uczących się oraz studiujących. Mimo wszystko jednak są kryteria współczesnych oczekiwań instytucjonalnych, które mogą

być przez tutoring spełnione i zaspokojone. Należą do nich przede wszystkim zgodność z wytycznymi Procesu Bolońskiego w zakresie wewnętrznych systemów zapewniania jakości kształcenia oraz podnoszenia kultury organizacji. To ostatnie kryterium zasługuje na szczególną uwagę w kontekście towarzyszącego reformom przepływu różnorodnych jednostek ludzkich, zmiennych wymagań biurokratycznych, administracyjnych, oraz rosnących zasobów wiedzy i informacji. Kultura organizacji to obecnie twór dynamiczny, ale o wielkim potencjale wiedzotwórczym.

Innowacyjność tutoringu jako koncepcji o stricte metodycznej naturze ma miejsce głównie z racji, paradoksalnie, jej swoistej uniwersalności. Tutoring może być aplikowany w ramach różnych dydaktyk przedmiotowych, w których Tutor potrafi odnajdywać punkty merytorycznego zaczepienia dla rozwoju myśli i działań badawczych w zakresie danej dyscypliny. Kontekst glottodydaktyki przywołuje na myśl co najmniej kilkanaście zagadnień z zakresu kształcenia dzieci, młodzieży i dorosłych. Po pierwsze, wpisuje się w pracę z uczniem zdolnym z całą jego specyfiką. Po drugie, kształtuje myślenie krytyczne oraz mobilizuje do pracy metodą projektów. Indywidualnie rozbudzona ciekawość poznawcza oraz wiara we własne siły dają uczniowi poczucie sprawczości oraz mocy własnych możliwości. Tutoring może przygotowywać też do projektów szkolnych. Po trzecie, praca tutorska, odpowiednio prowadzona, może prowadzić do trenowania wszystkich czterech sprawności językowych: mówienia, słuchania, pisanie i czytania. Może też być z powodzeniem osadzona na tle koncepcji odwróconej klasy (*Flipped classroom*) oraz sylabusu negocjowanego. Te oraz inne aspekty dydaktyki autonomizującej to potencjalne parametry, w które metoda tutoringu doskonale się wpisuje, umożliwiając wszechstronny proces udoskonalania językowego oraz osobistego uczniów.

Bibliografia

- Czayka-Chełmińska K., Makowska M., Radwan-Röhreschef P., Wroński M., *Tutoring – w poszukiwaniu metody kształcenia liderów*, Stowarzyszenie Szkoła Liderów, Warszawa 2007.
- Komandosi edukacji. Rozmowa z prof. Jerzym Axerem, „Gazeta Wyborcza”, z dn. 18–19 listopada 2000.
- Lewowicki T., *Kształcenie nauczycieli – niektóre koncepcje, modele i tendencje*, [w:] E. Żmijewska (red.), *Kształcenie nauczycieli. Modele – tendencje – wyzwania wielokulturowej rzeczywistości*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2012.
- Skrzypek E., *Jakość w oświacie, uwarunkowania i czynniki sukcesu*, „Problemy Jakości” 2006, nr 2.
- Trocki M., Grucza B., *Zarządzanie projektem europejskim*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2007.
- Szcolak A., *Od Czeladnika ku Nauczycielowi transformatywnemu*, [w:] E. Żmijewska (red.), *Kształcenie nauczycieli – modele, tendencje i wyzwania w wielokulturowej rzeczywistości*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2012.



Paweł Zbytniewski

Zespół Szkół
w Strzelnie

O potrzebie kształcenia nauczycieli języków obcych na przykładzie projektu „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej”

Nie ulega wątpliwości, że współczesny nauczyciel języków obcych może skorzystać z bogatej oferty doskonalenia zawodowego, zróżnicowanej tematycznie oraz pod względem formy. Liczne instytucje, m.in. Centra Edukacji Nauczycieli, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Nauczycielskie Kolegia Języków Obcych, wydawnictwa pedagogiczne wychodzą naprzeciw potrzebom filologów, zachęcając do aktywnego uczestnictwa w proponowanych przez nich formach rozwoju zawodowego. Doskonalenie zawodowe odbywa się wówczas z reguły w formie warsztatów, kursów, wykładów, ćwiczeń. Ponadto organizowane są konferencje, seminaria, konsultacje, fora, szkoleniowe rady pedagogiczne. Nieco mniej znane są tzw. sieci jako jedna z możliwości kształcenia kadry pedagogicznej. Nie sposób tutaj również pominąć nowoczesnych sposobów poszerzania wiedzy i umiejętności dydaktycznych, tj.: webinaria, e-konferencje, e-kursy, e-wykłady. Warto przy tym dodać, że niektóre szkolenia odbywają się z wykorzystaniem platform edukacyjnych, np. Moodle.

O doskonaleniu zawodowym nauczycieli wspomina się chociażby w planach pracy zespołów przedmiotowych na dany rok szkolny, a nawet w planach rozwoju szkół, a ostatnio w sposób szczególny w Europejskich Planach Rozwoju Szkół, przygotowanych na potrzeby Programu Erasmus+. W szkołach ponadto nierzadko powołuje się specjalne zespoły do spraw rozwoju zawodowego nauczycieli, których głównym zadaniem jest przedstawienie konkretnych form doskonalenia kadry pedagogicznej w danym roku szkolnym, zgodnie z jej potrzebami, zainteresowaniami, panującymi tendencjami bądź

też polityką oświatową kuratorów. Jak czytamy w Karcie Nauczyciela, nauczyciel kontraktowy ubiegający się o awans na stopień nauczyciela mianowanego w czasie odbywania stażu powinien przede wszystkim „pogłębiać wiedzę i umiejętności zawodowe, samodzielnie lub przez udział w różnych formach kształcenia ustawicznego” [Karta Nauczyciela, § 7.1.]. Nie wolno zapominać więc o samokształceniu jako formie doskonalenia zawodowego [por. Dybek 2000, s. 30]. Podane przykłady pokazują, iż doskonaleniu zawodowemu nauczycieli przypisuje się obecnie ogromne znaczenie. Badania międzynarodowe, jakie zostały przeprowadzone w ramach projektu TALIS, potwierdzają jednakże, że często nie zaspokaja ono potrzeb pedagogów. Podobne wnioski można wyciągnąć z badań zrealizowanych rok później w naszym kraju, co zdecydowanie budzi pewien niepokój [por. Elsner (red.) 2013, s. 19].

Projekt „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej” stanowi niewątpliwie nowoczesną, atrakcyjną formę doskonalenia zawodowego nauczycieli języków obcych szkół podstawowych, gimnazjalnych oraz ponadgimnazjalnych z województwa kujawsko-pomorskiego. Skierowany jest więc do szerokiego grona odbiorców, co jest bezsprzecznie jego zaletą. W tym miejscu nasuwają się niewątpliwie m.in. następujące pytania: *Na czym polega jego atrakcyjność? Jakie kompetencje nauczycielskie rozwija? Czy jest on gwarantem sukcesu w pracy dydaktycznej?* To oczywiście tylko niektóre spośród licznych pytań, jakie można sobie postawić, zastanawiając się nad rozumieniem wspomnianego projektu jako specyficznej formy rozwoju zawodowego filologów.

Sam tytuł projektu „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej” mocno podkreśla, że nowoczesna praca współczesnego nauczyciela języków obcych polega na znajomości oraz umiejętnym zastosowaniu nowoczesnych narzędzi, metod, jakimi są niewątpliwie coaching oraz tutoring. Nie bez znaczenia jest zapoznanie z nimi filologów, gdyż są one pewnym *novum* w metodyce nauczania języków obcych, podobnie zresztą jak w praktyce szkolnej, na lekcji języka obcego. Z tego też powodu wspomniany projekt przyczynia się do wzbogacenia dotychczas posiadanej wiedzy przez nauczycieli o tę z zakresu coachingu i tutoring. Spotkania filologów z coachem, superwizje lekcji języków obcych, profesjonalne prowadzenie tutoriali to tylko wybrane przykłady świetnych, nowatorskich, nastawionych na sukces rozwiązań dydaktycznych, poznanych dzięki uczestnictwu w projekcie. Ich praktykowanie w szkole sprawia, że placówka staje się bardziej atrakcyjna dla ucznia, tzn. poszerza np. swoją ofertę zajęć pozalekcyjnych, służy lepszemu rozwojowi młodego człowieka, „przyciąga” go do szkoły, co jest istotne zwłaszcza w czasie niżu demograficznego, jaki obecnie dotyka m.in. szkolnictwo ponadgimnazjalne. Z projektu wyłaniają się również nowe role nauczycieli języków obcych – stają się oni tutorami oraz coachami, odpowiednio przygotowanymi do wypełniania swych zadań w miejscach pracy. Kluczowe znaczenie ma przy tym pedagogizacja rodziców, która może zagwarantować osiągnięcie sukcesu przez nauczyciela.

Jak słusznie zauważa Sebastian Chudak, obecnie dydaktyka stawia przed filologami duże wyzwania. Spełnienie wszystkich przypisywanych im funkcji oraz należyta realizacja zadań są możliwe, jeśli dysponują oni rozległą wiedzą oraz bogatymi, różnorodnymi umiejętnościami [por. Chudak 2013, s. 219]. Warto by się odnieść do warsztatów metodycznych, w których brali udział beneficjenci ostateczni, ponieważ dzięki nim poszerzyli oni swoje kompetencje, przede wszystkim dydaktyczne oraz pedagogiczne. Ciągłe aktualna jest przecież w metodyce języków obcych oraz praktyce szkolnej tematyka au-

torskich programów nauczania, ewaluacji własnego warsztatu pracy, wspierającej oraz motywującej roli oceny uczniów, technologii informacyjno-komunikacyjnych. Tej właśnie problematyki dotyczyły warsztaty, o których tutaj mowa.

Poza warsztatami metodycznymi godne uwagi są wyjazdy studyjne uczestników projektu do Finlandii oraz Niemiec. Dzięki nim rozwijana jest bowiem głównie kompetencja metodyczna, pedagogiczna, językowa, a co chyba najważniejsze – interkulturowa, ściśle powiązana z kompetencją krajo- i kulturoznawczą.

Współczesny nauczyciel języków obcych musi być świadomy ciągle rosnących wobec niego wymagań. Aby im sprostać, konieczne jest m.in. podejmowanie doskonalenia zawodowego. Wybór różnego rodzaju szkoleń powinien być jednak za każdym razem starannie przemyślany. Projekt „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej” wpisuje się bez wątpienia w problematykę kształcenia nauczycieli języków obcych i może być on rozumiany jako nowoczesna forma doskonalenia zawodowego tej grupy społecznej. Inspiruje on do podejmowania przez uczestników konkretnych działań już w trakcie jego realizacji. Owa inspiracja jest wyznacznikiem sukcesu projektu, a więc kształcenia filologów. Rodzą się m.in. pomysły utworzenia kujawsko-pomorskiego klubu tutorów, zrzeszającego wykwalifikowanych absolwentów Collegium Wratislaviense. Z kolei w projektach tworzonych przez nauczycieli w ramach Programu Erasmus+ proponuje się przygotowanie uczniów do podjęcia zagranicznych praktyk zawodowych poprzez zapewnienie im cyklu szkoleń grupowych oraz indywidualnych z coachem.

Polska szkoła potrzebuje kompetentnych, profesjonalnych filologów – dydaktyków, praktyków, ponieważ tylko wtedy proces kształcenia młodych ludzi, za który odpowiedzialny jest każdy nauczyciel, przebiega prawidłowo.

Bibliografia

- Chudak S., *Kompetencja medialna uczniów i nauczycieli języków obcych jako czynnik wpływający na poziom ich kompetencji interkulturowej*, „Neofilolog. Czasopismo Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego” 2013, nr 40/2: „Kompetencje ogólne. Kształcenie nauczycieli”, J. Stańczyk (red.), Polskie Towarzystwo Neofilologiczne, Poznań-Bydgoszcz 2013.
- Dybek H., *Doradztwo metodyczne i doskonalenie zawodowe nauczycieli*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2000.
- Elsner D. (red.), *Sieci współpracy i samokształcenia. Teoria i praktyka*, Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2013.



Jarosław Bochenek

Miejski Ośrodek Pomocy Rodzinie w Toruniu

Katedra Pracy Socjalnej WNP, Uniwersytet Mikołaja Kopernika
w Toruniu

Coaching a doradztwo edukacyjno-zawodowe

Przystępując do przygotowania niniejszego eseju, podjąłem się dość trudnego zadania. Coaching jest bowiem rzadką metodą pracy z uczniem wykorzystywaną w polskiej szkole. Owszem, coraz częściej spotykamy się z tutoringiem [*Tutoring w szkole...* 2009], czy mentoringiem w szkole, ale coaching wydaje się być zarezerwowany dla praktyki biznesowej. Technika ta jest obecna na komercyjnym rynku usług doradczych i związana jest przede wszystkim z pracą nad rozwojem osobistym (coaching personalny lub życiowy) lub karierą zawodową (coaching pracy), dotyczy także rozwoju biznesowego (w tym executive coaching, coaching strategiczny). W literaturze znajdujemy różne definicje coachingu, m.in. takie jak to, iż: *jest to uwalnianie czyjegoś potencjału, by maksymalnie zwiększyć wydajność danego człowieka. To raczej pomaganie ludziom w tym, jak się uczyć, niż ich uczenie* (za Withmore, 2009), lub *systematyczny proces wymagający współdziałania, nastawiony na szukanie rozwiązań i osiągnięcie rezultatów, w którym coach ułatwia osobie korzystającej z jego pomocy (coachee) zwiększenie wydajności pracy, samokształcenie, pomaga wzbogacić doświadczenie życiowe i przyspiesza jej rozwój osobisty* (za Grant 1999) [Possmor (red.), 2012, s. 34]. Coaching biznesowy rozumiany jest m.in. jako *interaktywny proces za pomocą którego menadżerowie i kierownicy rozwiązują problemy związane z wypracowaniem określonych wyników lub rozwijają zdolności pracowników. Proces ten opiera się na współpracy i połączeniu następujących elementów: pomocy technicznej, indywidualnie udzielonego wsparcia oraz konkretnego wyzwania* [Coaching i mentoring... 2006, s. 18]. Znajdujemy również pojęcie coachingu społecznego, przez który rozumie się *interaktywny system wspierania osób*

zagrożonych wykluczeniem społecznym, prowadzony przy wykorzystaniu metod wspierających jednostkę w podejmowaniu działania na rzecz zamierzonej zmiany w oparciu o podejście holistyczne, interdyscyplinarne i procesowe, wykorzystujące klasyczne narzędzia cachingowe, metody mentoringowe, oddziaływania psychoterapeutyczne [Kulesza, Surzykiewicz (red.), 2015, s. 19]. Na potrzeby niniejszego artykułu zaś, proponuję coaching w obszarze edukacji rozumieć jako wsparcie w zakresie wyboru ścieżki kształcenia zarówno w zakresie poziomym (doskonalenie – rozwijanie umiejętności), jak i pionowym (uzyskiwanie kolejnych formalnych stopni rozwoju edukacyjnego – przechodzenie na kolejne etapy kształcenia), związanym z planowaniem kariery zawodowej w oparciu o własne wartości i oczekiwania (potrzeby i aspiracje). W tym znaczeniu możemy przyznać, że takie ujęcie coachingu bliższe jest mentoringowi¹, a zatem cechą różnicującą te działania jest tutaj przede wszystkim określona filozofia podejścia do problemu (wyzwania) i wynikające z niej metody pracy. Chociaż, jak zaznacza J. Passamor, *główna rola coacha to nie doradzanie, lecz asystowanie osobom korzystającym z jego usług w odkrywaniu ich własnej wiedzy i umiejętności, w ułatwianiu im doradzania samym sobie* [Passamor (red.), 2012, s. 48].

Połączenie wsparcia w zakresie edukacji i kariery zawodowej skierowane jest przede wszystkim do uczniów szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych. Związane jest to z koniecznością dokonania wyborów, co do profilów kształcenia na poziomie ponadgimnazjalnym oraz kierunku studiów wyższych. Tego typu wybór zapada oczywiście już na poziomie szkoły podstawowej w chwili decyzji, co do profilu szkoły gimnazjalnej, jednak ze względu na specyfikę podstawy programowej np. w liceum, jego profilowanie w znacznej mierze determinuje możliwe wybory kształcenia na poziomie wyższym. Stąd tak istotne jest połączenie dwóch typów doradztwa (edukacyjnego i zawodowego), tak aby uczeń dokonał wyboru w oparciu nie tylko o własne zainteresowania i możliwości, ale również rozpoznane predyspozycje zawodowe oraz obecne i prognozowane tendencje na rynku pracy.

Elementy doradztwa zawodowego w szkole możemy na ogół odnaleźć w usługach świadczonych przez pedagoga szkolnego lub zajęciach prowadzonych w zakresie podstaw przedsiębiorczości. Na ogół jednak formy te mają charakter zajęć grupowych (lekcyjnych). Rzadkością są spotkania z doradcą zawodowym organizowane na terenie szkoły lub w centrach informacji i planowania kariery zawodowej (związanych z urzędami pracy).

Oddziaływania te w relacji do coachingu mają charakter specjalistyczny, tj. koncentrujący się tylko na wybranym obszarze, coaching zaś to podejście całościowe (holistyczne). O ile doradztwo ma na celu dostarczenie podstawowych informacji (obszar obejmujący wiedzę – sfera poznawcza związana ze specjalistycznymi informacjami przetwarzanymi i przekazywanymi przez specjalistów np. doradców zawodowych, dotycząca np. zawodów deficytowych i nadwyżkowych), to coaching stawia sobie za cel dokonanie zmian w sobie, zgodnie z własnymi oczekiwaniami (potrzebami) i wartościami. O ile zatem doradztwo można porównać tylko do drogowskazu, to coaching jest sposobem na dokonanie wyboru odpowiedniej dla konkretnej osoby ścieżki (rozwoju) oraz

¹ Przez mentoring rozumiem tutaj *wspieranie rozwoju jednostki zarówno poprzez funkcje kariery, jak i funkcje psychospołeczne* [Coaching i mentoring..., 2006, s. 121–127].

trenowaniem sposobu pokonywania tej ścieżki, docierania do celu podróży, jaką na tej drodze się odbywa. W tym sensie istotne znaczenie ma rodzaj relacji, jaka się kształtuje między trenerem a uczestnikiem coachingu, która przyjmuje charakter osobisty (partnerski) i otwarty (oparty o wzajemne zaufanie).

Zbierając powyższe uwagi proponuję określenie coachingu edukacyjno-zawodowego jako metody wsparcia ucznia w określeniu jego celów (aspiracji) edukacyjnych, w perspektywie kariery zawodowej (bądź ogólniej, celów życiowych) w oparciu o zidentyfikowane wartości oraz opracowanie sposobów osiągnięcia tych celów (w tym wzbudzenia i utrzymywania motywacji do zmiany na optymalnym poziomie).

Coaching edukacyjno-zawodowy możemy rozpatrywać na dwóch podstawowych poziomach: na poziomie celów edukacyjnych i na poziomie celów zawodowych, z tym, iż obydwa poziomy pozostają ze sobą w ścisłym związku. Oznacza to, iż osiągając cele edukacyjne otwieramy nowe możliwości zawodowe. W tym znaczeniu cele edukacyjne są wartościami instrumentalnymi i służą nie tylko ogólnemu rozwojowi, ale są wykorzystywane do realizacji określonych planów zawodowych.

Cele edukacyjne i zawodowe, jak każde pożądanego stany przyszłościowe, możemy podzielić co najmniej na proste i złożone oraz bliskie i odległe. Podział ten ma podstawowe znaczenie, gdyż coaching jest procesem planowanym, a więc wymaga identyfikacji tego, co wymaga podjęcia działania. Takie rozwiązanie pozwala tak prowadzić pracę, aby uzyskiwać na kolejnych etapach maksymalne zadowolenie ucznia, wynikające z realizacji częściowych (bliskich i prostych) celów. Uzyskuje się dzięki temu wpływ na motywację ucznia, gdyż cele (zadania do wykonania) o odpowiednim do możliwości ucznia stopniu trudności, wywołują poczucie satysfakcji z ich osiągnięcia. Cel może być dla ucznia zbyt prosty do osiągnięcia, gdy nie niesie w sobie potencjału zadowolenia z wysiłku wniesionego w jego realizację, gdyż często tego wysiłku nie wymaga. Z kolei cel zbyt trudny, może demotywować, gdyż uczeń zdając sobie sprawę z tego, iż został on mu świadomie wyznaczony, może postrzegać siebie w takiej sytuacji jako niekompetentnego, czy słabego. Cel adekwatny, wzbudzający motywację do działania i przynoszący satysfakcję, to cel wymagający wysiłku, o odpowiednim stopniu trudności, ustalonym w wyniku pogłębionego zrozumienia sytuacji ucznia. Motywacja w coachingu stanowi więc w zasadzie istotę procesu. Zadanie coacha to nie tylko wsparcie w zakresie identyfikacji celów i działań, to także wzbudzenie i utrzymanie motywacji na optymalnym poziomie pozwalającym na osiągnięcia założonych celów i dokonywanie pożądanego zmian. Ma to istotne znaczenie dla ucznia w momencie podejmowania decyzji co do dalszych etapów kształcenia lub wejścia na rynek pracy. Uczy także ucznia radzenia sobie z zadaniami życiowymi (a także edukacyjnymi), które wydają się skomplikowane, nadmiernie złożone i rozciągnięte w czasie, jak np. okres studiowania.

W prezentowanym podejściu, w przeciwieństwie do innych działań o charakterze pedagogicznym, w zasadzie nie mówimy o diagnozie. Ze względu na to, iż coaching służy rozwojowi, ma charakter identyfikacji pozytywnej. Relacja ta odwołuje się raczej do identyfikacji potrzeb inicjujących działania (oczywiście określenie własnych potrzeb przez ucznia można uznać za pewnego rodzaju autodiagnozę, ujawniającą system wartości oraz właściwy danemu uczniowi sposób rozumienia swojej sytuacji w danym momencie i oczekiwań co do przyszłości). Zatem to potrzeba rozwoju ucznia (doskonalenia się) stanowi punkt wyjściowy współdziałania. Inaczej ujmując, identyfikacja inten-

cji rozwoju ucznia, to odpowiedź na pytanie: do czego uczeń dąży, co chce osiągnąć, co da mu satysfakcję? Pytania te stanowią znaczną trudność dla osoby dojrzałej, a nie mniejszą dla uczniów. Tym bardziej, iż presja otoczenia (środowiska życia uczestnika coachingu) może być niespójna z jego pragnieniami. W tym aspekcie warto przytoczyć argument danych statystycznych o poziomie i zakresie bezrobocia w odniesieniu do poszczególnych zawodów (por. dane wojewódzkich urzędów pracy o poziomie bezrobocia w poszczególnych grupach zawodowych) oraz społecznych wyobrażeniach o szansach na otwartym rynku pracy, kształtowanych np. przez informacje medialne. Ujawnia się tutaj ważne napięcie pomiędzy oficjalnymi danymi o rynku pracy, wyobrażeniami o sytuacji na rynku pracy rodziców a potrzebami (pragnieniami) ucznia. Napięcie to może być tym mocniejsze, im większa jest niezgodność pomiędzy tymi elementami. Oznacza to, iż potrzeby ucznia (jego wyobrażenia o swoim rozwoju) mogą odbiegać od aktualnie lansowanych tendencji na rynku pracy. Ta rozbieżność z punktu widzenia coachingu nie musi być przeszkodą, wydaje się, że stanowi znaczną wartość jako cechę wyróżniającą osobę coachingowaną. Pamiętając o tym, iż indywidualne potrzeby ucznia uznawane są za jego zasoby (walory), można więc w oparciu o nie konstruować unikalny plan rozwoju. Ze względu na swoją niestandardowość będzie stanowił wyjątkowy, zindywidualizowany proces, dostosowany do konkretnej sytuacji ucznia. Nie bez znaczenia jest także system wartości osoby poddanej procesowi coachingu, czyli odpowiedź na pytanie co jest dla niej ważne, cenne. Jest to o tyle istotne, iż to właśnie wartości leżą u podłoża wyznaczanych celów i determinują podejmowane działania. W toku procesu coachingowego ujawnienie i akceptacja systemu wartości ucznia pozwala efektywnie określać cele i zadania oraz uzyskać satysfakcję z efektu współpracy. Warto podkreślić, iż zadanie coacha nie polega na ocenie tego systemu, ani promocji innego, tylko przyjęcie wartości ucznia (niekoniecznie ich akceptacja, coach nie musi podzielać tych wartości) i odwołania się do nich na etapie rozumienia potrzeb i kreowania dalszego planu pracy.

Ponieważ coaching odnosi się do potrzeb, a więc w pewnym sensie do aspiracji (albo głębiej rozpatrując problem – marzeń) niekoniecznie musi opierać się o obiektywne dane dotyczące rynku pracy. Wydaje się, iż ważniejsze jest odniesienie się do zasobów ucznia, jako jego możliwości oraz zasobów środowiska, w którym on żyje. W tym sensie coaching edukacyjno-zawodowy pozwala na dążenie do uzyskania tego, co wydaje się nieosiągalne. Coaching nie tyle ma korygować aspiracje do możliwości rynku pracy, co poszukuje w uczniu i jego otoczeniu tego, co pozwala zrealizować marzenie, nawet pomimo obiektywnych trudności. Zatem istotną wartością coachingu jest wyzwalać takich sił, które tkwią w uczniu i jego środowisku, które można aktywizować i eksploatować w celu uzyskania pożądanych zmian. Warto zwrócić tutaj uwagę na kategorię sił jednostek (sił jawnych i ukrytych) zaprezentowaną przez H. Radlińską oraz koncepcję sił społecznych przedstawioną przez Andrzeja Olubińskiego [1996, s. 91–104], a także teorię *empowermentu* [Przeperski 2015, s. 36–37]. Coaching zatem to oddziaływanie odnoszące się do zasobów ucznia [por. Kulesza, Surzykiewicz 2013, s. 29–43]. Przy czym przez zasób ten należy rozumieć zarówno jego zdolności (talenty) już rozpoznane, rozwijane, ale także jego możliwości ukryte, które uczeń przedstawia w swoich potrzebach. Zasoby te to nie tylko wiedza, umiejętności, lecz także światopogląd, cechy charakteru, system wartości, relacje z innymi, czy samoocena. Poza zasobami tkwiącymi w uczniu, warto jest docenić zasoby usytuowane w otoczeniu bliskim i dalekim ucznia. Środowisko

ucznia najbliższe, tj. rodzina i szkoła pełne są możliwości, które uczeń może wykorzystać realizując swoje cele. Są to przede wszystkim wiedza i umiejętności oraz doświadczenie życiowe i zawodowe rodziców (choć możliwość korzystania z tych zasobów zależy od relacji wewnątrzrodzinnych), a także wiedza i gotowość do jej wykorzystywania nauczycieli, ich kontakty osobiste z innymi specjalistami (np. kontakty z nauczycielami akademickimi, przedstawicielami organizacji pozarządowych, itp.). Nauczyciel wykorzystując swoje zasoby może umożliwić uczniowi zdobycie nowych doświadczeń, nawiązanie nowych kontaktów osobistych, a poprzez to sprawdzić się w nowych sytuacjach (szczególnie tych związanych z polem potrzeb rozwojowych). Nie bez znaczenia jest również stosunek ucznia do swoich zasobów oraz zasobów otoczenia i gotowość ich wykorzystywania. W tym także jest rola coacha, aby pomógł uczniowi dokonać ponownej oceny tych zasobów i możliwości ich wykorzystania dla realizacji celów.

Procesulany charakter coachingu edukacyjno-zawodowego ma szczególne znaczenie, gdy odniesiemy go do sytuacji ucznia, który znajduje się na określonym etapie (fazie) życia. Będzie to dla ucznia gimnazjum i maturzysty sytuacja przełomu i przejścia. Uczeń nie tylko kończy jeden etap edukacyjny, ale również wchodzi w nowe role życiowe. W szkole ponadgimnazjalnej wkracza w dorosłość (osiąga pełnoletniość) oraz może zdobywać pierwsze doświadczenia zawodowe, nie tylko o charakterze wolontariatu. Coaching wówczas pozwala nie tylko sięgać po odległe cele, ale także uzyskiwać zmiany w teraźniejszości albo jako część zaplanowanego procesu, albo jako jego wartość dodana. Takie podejście do coachingu pozwala wykorzystać go do przygotowania się młodego człowieka do nowych dla niego ról społecznych – maturzysty, studenta, czy pracownika. Oczywiście ze względu na to, iż coaching nie jest sposobem na towarzyszenie uczniowi w procesie jego rozwoju (jak np. mentoring, czy tutoring), a skupia się raczej na rozwiązaniu określonego problemu, np. wyboru ścieżki edukacyjnej (a w perspektywie – kariery zawodowej), ma raczej charakter krótkoterminowy i akcyjny. W tym znaczeniu coaching nie jest procesem zaplanowanym na cały okres edukacji na danym poziomie kształcenia, lecz obejmuje stosunkowo niewielką ilość czasu, wystarczającą jednak do podjęcia zaplanowanych zadań i decyzji.

Coaching może dostarczyć możliwości przetestowania danej sytuacji, jako elementu procesu poszukiwania rozwiązań, w tym sensie pomoże uczniowi w wejściu w nowe role i zadania związane z rozwojem. Uczeń może sprawdzić jak to jest być studentem uczęszczając na wykłady otwarte, współpracując ze studentami, realizując np. projekt edukacyjny. Warto również wykorzystać wolontariat jako sposób na zdobycie pierwszego doświadczenia zawodowego, praktyk uczniowskich, czy np. wakacyjnego zatrudnienia. Szczególnie, z punktu widzenia coachingu, wartościowe mogą być wolontariat i praca wakacyjna, jako że mogą być przez ucznia wybrane samodzielnie i prowadzone według przygotowanego wraz z coachem planu. Plan ten może obejmować nie tylko zdobycie jakiejś konkretnej praktyki, ale także nabycie umiejętności bycia pracownikiem, wchodzenia w relacje pracownicze, poznania kultury zakładu pracy, filozofii, czy etyki danej profesji, firmy. Przykłady te pokazują też w jaki sposób można korzystać z zasobów środowiska. Otwarte wykłady na uczelniach dadzą sposobność do sprawdzenia kilku umiejętności, np. notowania treści przekazu, a współpraca ze studentami pozwoli przyjrzeć się metodom pracy i uczenia się studentów, która może być diametralnie różna od dotychczasowego, szkolnego doświadczenia uczniów.

Warto podkreślić, iż coaching ma za zadanie rozwijać potencjał ucznia, nie zaś niwelować, czy kompensować jego braki. Nie jest także działaniem wyrównawczym, chociaż może być przedsięwzięciem adaptacyjnym, a w tym zakresie regulującym stosunek (relację) ucznia do nadchodzącej zmiany. Coaching nie ma charakteru naprawczego, jest działaniem rozwojowym, ukierunkowanym na osiągnięcie sukcesu. Nie oznacza to jednak, iż z tej formy wsparcia może skorzystać tylko uczeń zdolny. Coaching jest opcją zmiany dostępną dla każdego, nawet osoby zagrożonej wykluczeniem społecznym, czy osoby już wykluczonej (np. klienci pomocy społecznej korzystają z form coachingowych) [Kulesza, Surzykiewicz (red.) 2015]. Dlatego też coaching jest również dostępny dla uczniów z trudnościami szkolnymi. W tym zakresie praca koncentruje się nie na deficytach edukacyjnych, a na potencjale ucznia (jego siłach indywidualnych) i zmierza do ich maksymalizacji w celu uzyskania optymalnego efektu, wyboru najkorzystniejszej ścieżki kształcenia, a następnie związanej z nią ścieżki kariery zawodowej. Kwestie te dobrze można zilustrować posługując się przykładem osób niepełnosprawnych. Ograniczenia wynikające z niepełnosprawności nie pozwalają na wykonywanie określonych czynności, nie zamykają jednak wszelkich możliwości. Przeciwnie, okazuje się, iż nawet osoby z niepełnosprawnością intelektualną mogą podejmować zatrudnienie, a niepełnosprawność narządów ruchu już zupełnie nie stanowi bariery w edukacji (również w przypadku niepełnosprawności w zakresie zmysłów). Podobnie sytuacja przedstawia się w przypadku uczniów z deficytami edukacyjnymi, doświadczającymi niepowodzeń szkolnych. Niepowodzenia te nie są wyłącznym doświadczeniem ucznia, jest także obszar jego potencjału, który być może wymaga ujawnienia, bądź rozwinięcia. W tym zakresie coaching może wspomóc ucznia, między innymi w podjęciu decyzji rozwoju w obszarze właśnie tych ukrytych, czy nierozwiniętych sił ucznia.

Czy nauczyciel ucznia może być jego coachem? To bardzo trudne pytanie, odpowiedź na nie zależy bowiem od relacji łączącej ucznia i nauczyciela. Ponadto, nauczyciel musi znaleźć w swojej praktyce różnicę między (szczególnie) mentoringiem a coachingiem ucznia. Sytuacja swoistego prowadzenia ucznia do osiągnięcia celu, łatwo może przebrać się w mentoring, lub tutoring. Nauczyciel, aby móc być coachem ucznia musi być przez niego postrzegany jako profesjonalista (czyli musi nie tylko posiadać wiedzę i umiejętności dydaktyczne i wychowawcze, ale musi się również nimi wykazywać) oraz posiadać odpowiednie cechy charakteru, takie jak otwartość, gotowość do współpracy, umiejętność poszukiwania rozwiązań problemów, elastyczność, ale również stanowczość, determinacja i pewność siebie. Ze względu na specyfikę procesu, relacja nauczyciel (coach) – uczeń obarczona jest większym niż zwykle stopniem zaufania, gdyż proces ten ma charakter relacji intymnej, w której uczeń zwierza się nauczycielowi ze swoich aspiracji (które przecież mogą podlegać ocenie).

Jak realizować coaching edukacyjno-zawodowy? Wydaje się, iż najefektywniejszy byłby coaching realizowany w szkole ucznia przez jednego z jego nauczycieli, czy pedagoga szkolnego. Przede wszystkim nauczycielowi i uczniowi łatwiej będzie korzystać z zasobów środowiska, w którym już się znajdują, ponadto uczeń znając nauczyciela może mieć zapewnione poczucie bezpieczeństwa. Coaching edukacyjno-zawodowy także ze względu na to, iż toczy się na przełomie progów edukacyjnych nie ma charakteru długiego procesu, chociaż nie może też być zdarzeniem jednorazowym, incydentalnym. Warto także skorzystać z już dostępnych modeli pracy coachingowej w nauczaniu, m.in.

z modelu GROW [Czarkowska 2012, s. 297], który polega na:

1. Goal – określ cel zgodnie z zasadą SMART.
2. Reality – zbadaj aktualną rzeczywistość.
3. Options – jakie masz możliwości?
4. Will – podejmij decyzję i ustal plan działań.

Cały proces powinien przebiegać i być tak zorganizowanym, aby:

1. Określić potrzeby dla których podejmuje się coaching – uczeń powinien określić swoje zamiary, co chce osiągnąć, jakich chce dokonać zmian, czego oczekuje.
2. Zidentyfikować zasoby – zasoby własne ucznia, jego najbliższego otoczenia (rodzina, szkoła), otoczenia dalszego – środowisko zamieszkania.
3. Ustalić cele, najlepiej tak, aby były one konkretne (rzeczywiste), możliwe do osiągnięcia przez ucznia, aby posiadały odpowiednią skalę trudności, by były ważne dla ucznia (atrakcyjne) i wiązały się bezpośrednio z zaspokojeniem potrzeby (intencji) jakiej służy coaching.
4. Określić terminy realizacji celów oraz całego procesu.
5. Ustalić konkretne zadania służące realizacji celów, a w razie potrzeby także konkretne działania, jakie należy podjąć w ramach realizacji zadań. W tym znaczeniu zadanie może składać się z szeregu działań.
6. Określić jakie zasoby ucznia mogą być wykorzystane w realizacji zadań, w tym jakie inne (zewnętrzne) zasoby można zaangażować.
7. Określić moment zakończenia procesu i sposób jego podsumowania (np. poprzez ustalenie rodzaj ewaluacji).

Do czego może być coaching edukacyjno-zawodowy pomocny uczniowi? Wydaje się, iż usługa ta wspiera proces podejmowania decyzji co do dalszego rozwoju ucznia. Przede wszystkim zaś pozwala uczniowi na:

1. Dokonanie autodiagnozy i ustalenia, jakie są jego cele rozwojowe w perspektywie relatywnie krótkoterminowej (wybór szkoły) i długoterminowej (podjęcie pracy).
2. Daje poczucie pogłębionej analizy problemu, a nie działania spontanicznego, przypadkowego.
3. Wspiera ucznia dając poczucie bezpieczeństwa w podejmowaniu trudnej decyzji.
4. Pozwala osobie coachingowanej nauczyć się radzenia sobie z problemami, a w szczególności z poszukiwaniem, generowaniem rozwiązań, ich testowaniem, wdrażaniem i ocenie.
5. Sprzyja lepszemu poznaniu siebie (szczególnie w zakresie posiadanych zasobów), uczeniu się i radzeniu w trudnych sytuacjach.

Podsumowując, coaching edukacyjno-zawodowy jest formą wparcia ucznia na progu przejścia między poszczególnymi poziomami edukacyjnymi oraz między szkołą a rynkiem pracy. Jego głównym celem jest pomoc uczniowi w wyborze odpowiedniej dla niego ścieżki edukacyjnej w perspektywie kariery zawodowej. Wybór ten powinien wiązać się z zasobami ucznia, jego silnymi stronami, nawet jeśli te pozostają w ukryciu. W takim przypadku coaching ma za zadanie ujawnić te potencjały i umożliwić uczniowi wykorzystanie ich w celu rozwoju osobowości. To także umiejętność identyfikacji zasobów tkwiących w środowisku ucznia i umiejętność angażowania tych walorów w jego interesie. W końcu to także nauka rozwiązywania problemów (a więc kreatywności), która

może być wykorzystywana w ciągu całego życia. Istotą tego rodzaju coachingu powinno być odwoływanie się do potrzeb i wartości oraz zasobów ucznia i budowanie celów oraz podejmowanie działań w oparciu o nie. O tyle jest to istotne, iż w przeciwieństwie np. do doradztwa zawodowego, coaching skupia się właśnie na aspiracjach ucznia (jego potrzebach, pragnieniach) i umożliwia ich realizację, a nie zderza je z zobiektywizowanym (np. za pomocą danych statystycznych) rynkiem pracy. To odejście od konieczności zestawiania oczekiwań rynku z aktualnymi, czy prognozowanymi danymi dotyczącymi rynku pracy, pozwala uczniowi skoncentrować się na własnych ideałach i uzyskać wiarę we własne siły, pewność siebie. Te cechy ostatecznie mogą okazać się istotnymi czynnikami decydującymi o sukcesie dokonanych wyborów. Coaching edukacyjno-zawodowy jest działaniem krótkoterminowym, odbywającym się np. w ostatniej klasie szkoły gimnazjalnej, czy klasie maturalnej. W pewnym sensie proces coachingowy podobny jest do procesu rozwiązywania problemów, a często korzysta z wypracowanych w psychologii twórczości technik kreatywności, takich jak np. burza mózgów.

Bibliografia

- Passmor J. (red.), *Coaching doskonały. Przewodnik profesjonalny*, Muza S.A., Warszawa 2012.
- Coaching i mentoring. Jak rozwijać największe talenty i osiągać najlepsze wyniki*, MT Biznes Sp. z o. o., Warszawa 2006.
- Czarkowska L.D. (red.), *Coaching jako wskaźnik zmian paradygmatów w zarządzaniu*, Poltext, Warszawa 2012.
- Kulesza M., Surzykiewicz J. (red.), *Coachnig społeczny. Innowacyjne techniki i narzędzia wspierania osób zagrożonych wykluczeniem społecznym*, Dyfin S.A., Warszawa 2015.
- Olubiński A. *Siły społeczne jako centralna kategoria pedagogiki społecznej*, [w:] S. Kawula, *Studia z pedagogiki społecznej*, WSP, Olsztyn 1996.
- Przeperski J., *Konferencja Grupy Rodzinnej w teorii i praktyce socjalnej z rodziną*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2015.
- Czekierda P., Budzyński M., Traczyński J., Zalewski Z., Zambruski A. (red.), *Tutoring w szkole. Między teorią a praktyką zmiany edukacyjnej*, TWO, Wrocław 2009.

COACHING
TUTORING
COACHING
TUTORING
COACHING
TUTORING

COACHING I TUTORING

Raport ewaluacyjny z realizacji projektu

Sporządzony przez:



Wyniki badania ewaluacyjnego projektu „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej”



Cele i zakres badania

Celem badania było pozyskanie informacji, czy (a jeśli tak, to o ile %) nastąpiło udoskonalenie warsztatu zawodowego uczestników projektu oraz – w ich opinii – czy nastąpiła poprawa jakości kształcenia i efektów nauczania języków obcych w regionie?

Na potrzeby pierwszej części badania ewaluacyjnego, zakończonej 31.07.2015 r. przeprowadzono następujące czynności:

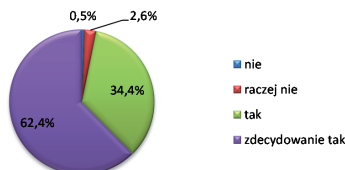
- ustalenie metody badawczej, dobór i opracowanie odpowiednich technik i narzędzi badawczych (kwestionariusz ankiety - PAPI, IDI);
- opracowanie kwestionariusza ankiety i przeprowadzenie badania ankietowego (PAPI) wśród beneficjentów projektu – do 250 nauczycieli uczestniczących w warsztatach metodycznych i seminariach z zakresu tutoringu, zajęć z zakresu coachingu oraz analiza materiałów zastanych – dotyczących pozyskanych ankiet ewaluacyjnych;
- opracowanie scenariusza pogłębionego wywiadu indywidualnego i przeprowadzenie indywidualnych wywiadów pogłębionych (wraz z dokonaniem ich transkrypcji) z 50 uczestnikami projektu;
- weryfikacja autorskich programów nauczania, opracowanych przez uczestników projektu (do 250).



Ocena szkoleń

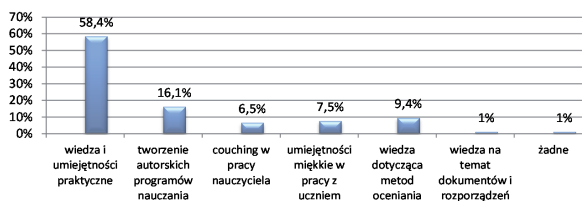
- O możliwości zdobycia w trakcie prowadzonych szkoleń i warsztatów wiedzy oraz umiejętności, a także ich poszerzenia oraz uporządkowania przekonani są niemal wszyscy respondenci, (96,8% badanych).

Rysunek 1. Czy szkolenia dały ci możliwość zdobycia, poszerzenia i uporządkowania wiedzy/umiejętności?



- Badani wskazywali również konkretne rodzaje zdobywanej w trakcie szkoleń i warsztatów wiedzy oraz umiejętności, które w ich opinii były najistotniejsze. Najczęściej pojawiającą się odpowiedzią okazały się wiedza i umiejętności praktyczne (58,4% wskazań).

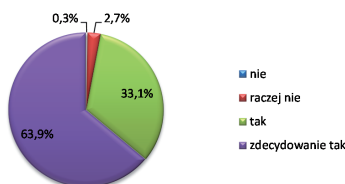
Rysunek 2. Jaki rodzaj zdobywanej na szkoleniu wiedzy i umiejętności był dla Ciebie najważniejszy?



Ocena szkoleń

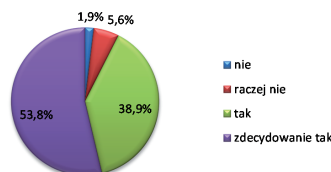
- Respondentów poproszono o ocenę zdobytej w trakcie szkoleń oraz warsztatów wiedzy i umiejętności w odniesieniu do możliwości ich wykorzystania w swojej pracy dydaktycznej. Uzyskane dane pozwalają przypuszczać, że taka sytuacja faktycznie będzie miała miejsce. Aż 63,9% respondentów jest o tym zdecydowanie przekonanych.

Rysunek 3. Czy sądzisz, że wiadomości zebrane w trakcie szkolenia (i nabyte umiejętności) będziesz mógł wykorzystać w pracy?



- Efektywność i atrakcyjność szkoleń oraz warsztatów została również zbadana poprzez zadanie respondentom pytania o to, czy poleciliby zajęcia, w których brali udział. 53,8% spośród nich stwierdziło, że bez wątpliwości zdecydowałoby się na taki krok. Jedynie 7,5% badanych nie poleciliby zajęć.

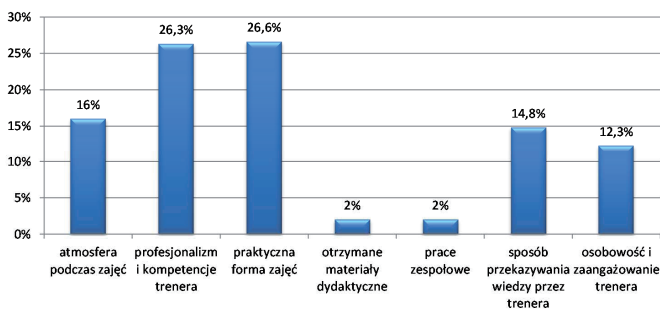
Rysunek 4. Czy poleciliby te szkolenia innym osobom w Twojej firmie?



Ocena szkoleń

- Poszczególne elementy składające się na pozytywną ocenę atrakcyjności szkoleń i warsztatów wskazuje rozkład odpowiedzi przedstawiony na rysunku 5. Uczestnicy badania najczęściej oceniali najwyżej praktyczną formę zajęć (26,6%), profesjonalizm i kompetencje trenera (26,3%), a także atmosferę podczas zajęć (16%).

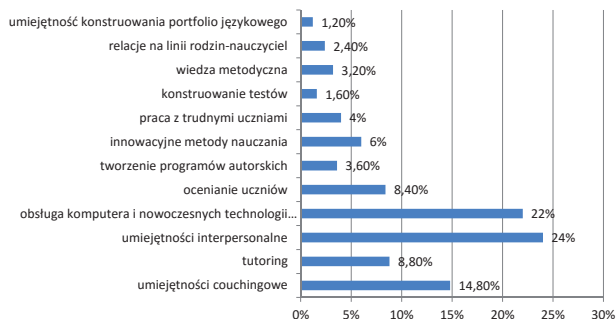
Rysunek 5. Co ci się szczególnie w szkoleniach podobało?



Ocena szkoleń

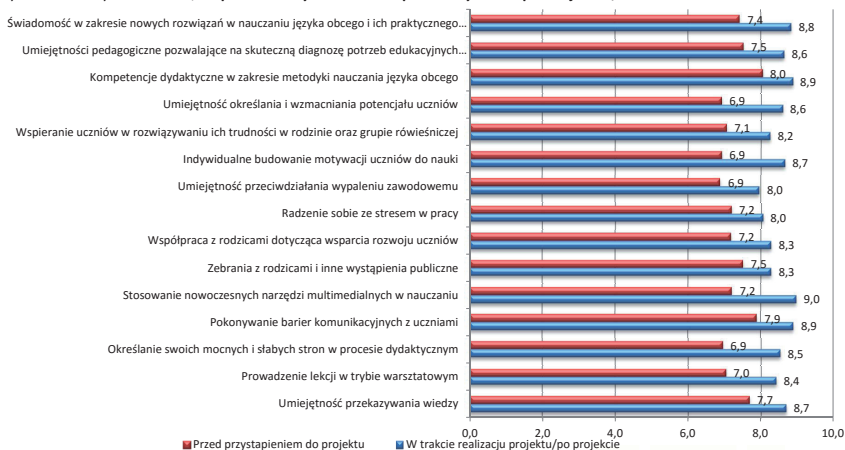
- Respondentów zapytano także o ich plany dotyczące rozwoju zawodowego. Najczęściej podawali oni chęć doskonalenia umiejętności interpersonalnych (24% wskazań), a także podnoszenia umiejętności obsługi komputera oraz innych nowoczesnych narzędzi przydatnych w nauczaniu (22%).

Rysunek 6. Jakie umiejętności i wiedzę chciałbyś doskonalić i zdobywać, gdybyś miał planować swój rozwój zawodowy?



Efekty projektu

- Wyniki przeprowadzonego badania wyraźnie wskazują na wzrost umiejętności beneficjentów. Biorąc pod uwagę średnią dla wszystkich badanych obszarów, **respondenci wykazali wzrost posiadanych kompetencji o 16,9%**.



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



WOJEWÓDZTWO
KUJAWSKO-POMORSKIE



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY

Efekty projektu

- Na ogół badani pozytywnie oceniali poziom swoich kwalifikacji i kompetencji przed przystąpieniem do projektu, jednakże podkreślali znaczenie nowo pozyskanych narzędzi pracy czy zmiany w spojrzeniu na proces edukacyjny.

Na pewno umiejętności wzrosły. Teraz już jak to mówią „pierwsze koty za płoty” nietrudne wydawałoby mi się napisanie projektu, realizacja godzin, czymś bardzo trudnym a wręcz prostym i łatwym do zrealizowania. Pewność siebie i takie formy które już nie są dla mnie nowe a teraz stały się łatwe.

[Uczestnik IDI 28]

(przed projektem) Nie wiedziałam tak w ogóle co to jest, nie wiedziałam co to jest ten tutoring, co to jest ten coaching i tak po prostu szłam w nieznanie. No i już tak podczas kolejnych zajęć się wyjaśniło co to jest. Te podstawy co to jest ten tutoring, skąd to wynika, co to jest ten coaching no i już potem praca z Coachem to już wiadomo konkretnie wiedziałam o co chodzi i były te spotkania.

[Uczestnik IDI 12]



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



WOJEWÓDZTWO
KUJAWSKO-POMORSKIE

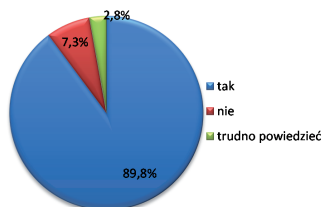


UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY

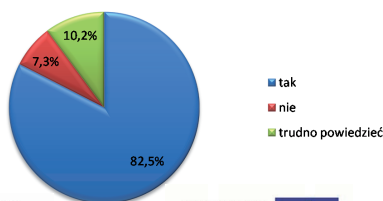
Efekty projektu

- W większości badani opowiedzieli się za wpływem realizacji projektu na poprawę jakości kształcenia i efektów nauczania języków obcych w szkole, w której pracują (odpowiedź twierdzącą wybrało 89,8% ankietowanych). Znacznie mniej stwierdziło, iż przeprowadzenie projektu nie wpłynęło na jakość kształcenia i poprawę efektów nauczania (7,3%).
- Znaczna większość badanych uważa również, że realizacja projektu przyczyniła się do poprawy jakości kształcenia i efektów nauczania języków obcych w województwie kujawsko-pomorskim (82,5%). Niewiele, gdyż jedynie 7,3% respondentów ma odmienne zdanie na ten temat.

Rysunek 7. Czy – w Pani/Pana opinii – realizacja projektu przyczyni się lub już przyczyniła się do poprawy jakości kształcenia i efektów nauczania języków obcych w Pańskiej szkole?



Rysunek 8. Czy – w Pani/Pana opinii – realizacja projektu przyczyni się lub już przyczyniła się do poprawy jakości kształcenia i efektów nauczania języków obcych w województwie kujawsko-pomorskim?



Efekty projektu

- Analizując wypowiedzi respondentów można zauważyć, że mają oni zamiar wdrożyć lub już stosują nowe metody nauczania. W opinii uczestników wywiadów, wpływ projektu na jakość nauczania przejawia się przede wszystkim w poprawie i urozmaiceniu warsztatu metodycznego nauczycieli, którzy wzięli udział w projekcie. Odbyte szkolenia oraz warsztaty umożliwiają również lepszy kontakt z uczniami oraz wywierają pozytywny wpływ na ich poziom motywacji, zaangażowania oraz zainteresowania nauką, co niewątpliwie będzie miało przełożenie na lepsze osiągnięcia w nauce.

To znaczy tak, ja w tym roku prowadziłam zajęcia akurat w klasie drugiej i uczniowie moi pisali egzamin próbny z języka angielskiego po klasie drugiej. I ci akurat, którzy brali udział w tych zajęciach to napisali ten egzamin próbny bardzo dobrze. Osiągnęli no wyniki jakich dotychczas no nie osiągałam z różnymi grupami, więc mam nadzieję, że jak będą w klasie trzeciej, będę kontynuowała takie zajęcia no to ten wynik, który osiągną na egzaminie będzie równie wysoki.

[Uczestnik IDI 17]

I to się przełożyło między innymi na to, że w tym roku kiedy był po raz pierwszy sprawdzian klas 6 z języka angielskiego, ja miałam grupę niezawansowaną gdzie jest sporo dzieci z różnymi problemami emocjonalnymi, te dzieci uzyskały bardzo ładne wyniki, uzyskaliśmy średnią powyżej gminy, powyżej powiatu, powyżej województwa i powyżej krajowej więc bardzo ładnie.

[Uczestnik IDI 27]



Najważniejsze wnioski

- Wyniki przeprowadzonego badania ewaluacyjnego dotyczącego projektu pn. „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej” wskazały wyraźnie, iż najważniejsze cele projektu zostały osiągnięte. Badani byli niemal jednomyślnie zgodni odnośnie do tego, że zajęcia, w których wzięli udział dały im możliwość zdobycia odpowiedniej wiedzy i umiejętności, jakie będą mogli wykorzystać w trakcie swojej pracy.
- Wyniki przeprowadzonego badania wyraźnie wskazują na wzrost umiejętności beneficjentów. Biorąc pod uwagę średnią dla wszystkich badanych obszarów, **wykazano wzrost kompetencji posiadanych przez respondentów o 16,9%**. Jednocześnie na niektórych płaszczyznach wzrost ten miał zauważalnie wyższy stopień. W przypadku umiejętności określania i wzmacniania potencjału uczniów wyniósł on 24,3%, stosowania nowoczesnych narzędzi multimedialnych w nauczaniu – 24,6%, a w indywidualnym budowaniu motywacji uczniów do nauki – 25,1%.
- Najważniejsze dla beneficjentów projektu okazały się nabywane umiejętności praktyczne, zwłaszcza związane z obsługą nowoczesnych narzędzi informatycznych oraz nowymi pomysłami do prowadzenia lekcji. Jako ważną i wartościową postrzegali zarazem nabywaną wiedzę teoretyczną i praktyczną z zakresu tutoringu oraz coachingu. Wyrazili ponadto zadowolenie z otrzymanych w trakcie szkoleń materiałów, a także nie mieli większych zastrzeżeń co do wszelkiego rodzaju warunków szkoleniowych. Te ostatnie najlepiej zostały ocenione w Grudziądzu i we Włocławku (...). Na zadowolenie respondentów z jakości szkoleń wskazuje następnie fakt, iż niemal jednogłośnie poleciliby oni takie zajęcia osobom w swojej szkole.
- Badani najczęściej wykazywali zadowolenie z praktycznej formy zajęć, miłej atmosfery panującej w ich trakcie, a także bardzo wysoko oceniali kompetencje, zaangażowanie i osobowość w zasadzie wszystkich prowadzących szkolenia trenerów. Prowadzący zajęcia przedstawiali – zdaniem większości respondentów – merytoryczną treść w sposób jasny i zrozumiały, a także okazali się być świetnymi motywatorami (...).



Najważniejsze wnioski

- Pozytywne opinie zostały pozyskane również w odniesieniu do coachów, z którymi pracowali respondenci. Dokonując oceny w 10-cio stopniowej skali, badani przyznali większości prowadzących oceny powyżej 9. Jedynie 4 coachów otrzymało ocenę niższą, z czego trzech w przedziale 7,5-9. Jeden z prowadzących otrzymał średnią ocenę na poziomie 6,1, co jest wynikiem wyjątkowo niskim na tle całej grupy. Mimo to można stwierdzić, że dobór coachów w ramach projektu był odpowiedni i umożliwił skuteczne pozyskiwanie wiedzy oraz umiejętności przez beneficjentów.
- Należy również podkreślić, że realizacja projektu, w opinii respondentów, już obecnie ma wpływ na jakość nauczania języków obcych w województwie. Takiego zdania jest zdecydowana większość beneficjentów, a opinie te pojawiały się także spontanicznie w ramach badania jakościowego. Oznacza to, że efekty projektu będą obecne w nadchodzących latach i najprawdopodobniej nie ograniczą się do nauki języków obcych. Wynika to z dużego zainteresowania beneficjentów poruszonymi zagadnieniami i przenoszeniem ich do szkół, w których podejmują zatrudnienie. Można przypuszczać, że takie działania rozprzeczają idee coachingu i tutoringu wśród nauczycieli innych przedmiotów, którzy również mogą z powodzeniem stosować omawiane metody pracy z uczniem.
- Zdaniem zdecydowanej większości uczestników, zakładane cele wyjazdów studyjnych zostały spełnione. Nauczyciele zwykle wyrażali przekonanie, że wizyty studyjne stanowiły świetne uzupełnienie projektu, dostarczając wielu inspiracji zawodowych i zwiększając motywację do pracy oraz własnego rozwoju.
- Uczestnicy wyjazdów często deklarowali gotowość polecenia wizyt studyjnych innym nauczycielom, a także chęć ponownego w nich uczestnictwa. Najcenniejszą korzyścią z wyjazdów wydaje się być faktyczne poznanie modelowych rozwiązań w zakresie coachingu, tutoringu nauczycielskiego oraz nauczania języków obcych.





Wybrane autorskie programy nauczania

**Przedmiot:
język angielski**

**NAUCZINGU
TUTORINGU**

COACHING I TUTORING

Joanna Dłuska

Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 1
dla Dzieci i Młodzieży Słabo Widzącej i Niewidomej
w Bydgoszczy

Program nauczania *Say it* przeznaczony dla uczniów IV etapu edukacyjnego

Założenia metodyczne

Przyjmuje się, że aż 80% informacji docierających ze świata zewnętrznego jest odbierana przez człowieka za pomocą analizatora wzrokowego. Wzrok odgrywa zasadniczą rolę w poznawaniu rzeczywistości, zjawisk i przedmiotów. Możliwość odbioru wrażeń wzrokowych pozwala na pełniejsze obcowanie ze sztuką, zwłaszcza na dostęp do obrazów, fotografii oraz czerpanie w związku z tym wrażeń i emocji. Brak, bądź poważne osłabienie wzroku powoduje trudności w poszczególnych obszarach funkcjonowania, takich jak: orientacja przestrzenna i poruszanie się, poznawanie rzeczywistości i zjawisk, rozumienie pojęć, wykonywanie czynności dnia codziennego, sfera emocjonalna, funkcjonowanie społeczne¹.

Rozwijanie postaw i umiejętności potrzebnych w życiu zależy od stosowanych w szkole sposobów nauczania. Ważne, aby wzbudzić zaangażowanie i ciekawość.

Odpowiadając na pytanie: „Brak jakich umiejętności i wyobrażeń najbardziej utrudnia edukację dziecka niewidomego i słabowidzącego?”, w ogólnopolskiej ankiecie przeprowadzonej w ramach projektu „Bliżej świata”, nauczyciele wskazali m.in.: zaburzenia lub brak wyobraźni przestrzennej, brak lub zaburzenia wyobrażeń o otaczającym świecie, np. na temat roślin, zwierząt, przedmiotów, niską wiedzę o otaczającym świecie, brak lub zaburzenia myślenia abstrakcyjnego i przyczynowo-skutkowego.

¹ M. Paplińska, *Konsekwencje wynikające z braku wzroku*, [w:] M. Paplińska, *Edukacja równych szans*, Warszawa 2004, s. 15.

Pracując z dziećmi słabowidzącymi i niewidomymi, obserwujemy, że uszkodzenie wzroku sprawia, iż wiedza o świecie jest często fragmentaryczna, budowana na wyobrażeniach, a uczeń ma trudności z myśleniem globalnym i abstrakcyjnym. Nasze doświadczenie wskazuje, że wśród wielu problemów dziecka niewidomego i słabowidzącego szczególnie warto zwrócić uwagę na następujące z nich:

- trudności nabywania pojęć dotyczących otoczenia²,
- ograniczenia w ruchu i orientacji przestrzennej; trudności w rozwoju sprawności i zręczności fizycznej³, opóźnienia w rozwoju manipulacji i lokomocji⁴,
- niemożność spontanicznego przyswajania pojęć relacji przestrzennych⁵,
- trudności w osiąganiu umiejętności kluczowych, szczególnie tych dotyczących nauk ścisłych,
- trudności w kontaktach społecznych,
- niesamodzielność, pasywność, kłopoty w adekwatnej ocenie swoich mocnych i słabych stron⁶,
- wysoki poziom lęku.

Wykorzystanie potencjału osoby z zaburzoną percepcją wzrokową oraz dodatkowymi schorzeniami **wymaga niestereotypowego podejścia do procesu edukacji**. Uczeń z dysfunkcją wzroku zgodnie z podstawą programową i standardami egzaminacyjnymi powinien nabyć te same umiejętności i wiedzę, co uczeń pełnosprawny. Jednak uczeń niewidomy i słabo widzący potrzebuje więc więcej czasu na ich opanowanie, a proces zdobywania wiedzy wymaga wieloaspektowego usprawniania. Stąd potrzeba powstania programu umożliwiającego rozwój umiejętności interpersonalnych, rozpoznawania emocji i umiejętności ich wyrażania oraz odpowiadania na nie w języku obcym.

Koncepcja

Program został napisany z myślą o uczniach klas III i II liceum, kontynuujących naukę języka angielskiego po gimnazjum, czyli na czwartym etapie edukacyjnym IV.1 na podbudowie etapu III.1. Program jest zgodny z wymaganiami zawartymi w Podstawie programowej kształcenia ogólnego Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r.

Program zakłada 12 godzin pracy z uczniami słabo widzącymi i niewidomymi klas licealnych. Ponieważ są to uczniowie przygotowujący się do matury ustnej w języku obcym (angielskim), poprzez uczestniczenie w dodatkowych zajęciach mają oni nabrać pewności siebie i swobody w posługiwaniu się językiem mówionym. Materiały wykorzystywane na zajęciach to częściowo powiększone i ubrajlowione zestawy egzaminacyjne oraz materiał stymulujący w formie dźwiękowej. Są to zarówno materiały dostarczone przez OKE, jak i fragmenty filmów wybrane przez nauczyciela, dzięki którym uczeń roz-

² Z. Sękowska, *Pedagogika specjalna. Zarys*, Warszawa 1985.

³ O. Lipkowski, *Pedagogika specjalna. Zarys*, Warszawa 1984.

⁴ T. Majewski, *Dzieci z uszkodzonym wzrokiem i ich edukacja*, [w:] S. Jakubowski (red.), *Poradnik dydaktyczny dla nauczycieli realizujących podstawę programową w zakresie szkoły podstawowej i gimnazjum z uczniami niewidomymi i słabo widzącymi*, Warszawa 2001.

⁵ A. Chojecka, M. Magner, E. Szwedowska, s. E. Więckowska FSK, *Nauczanie niewidomych dzieci rysunku. Przewodnik dla nauczyciela*, Łaski 2008.

⁶ Z. Sękowska, *Pedagogika specjalna*, op. cit.

poznaje i nazywa towarzyszące dialogom uczucia i emocje. Uczniowie będą także otrzymywać różne zadania związane z sytuacjami, w których muszą odegrać pewne role i rozpoznać emocje.

Cele

Program jest zgodny z nową podstawą programową i obejmuje jej punkty: 4, 6, 9, 10, 11, 12 i 13, ponadto zakłada następujące cele ogólne i szczegółowe:

Cele ogólne:

- rozwinięcie kompetencji językowych umożliwiających komunikację w języku obcym w szkole i poza nią;
- poszerzenie i uzupełnienie wiadomości oraz umiejętności komunikacyjno-leksykalnych zdobytych na lekcjach języka angielskiego;
- rozwinięcie analitycznego, logicznego i twórczego myślenia;
- kształcenie umiejętności wykorzystania informacji z różnych źródeł;
- wykształcenie umiejętności samodzielnego zdobywania wiedzy i wykorzystania jej w sposób twórczy;
- rozwinięcie osobowości ucznia;
- rozwinięcie w uczniach postawy ciekawości, otwartości i tolerancji wobec innych kultur, poprzez przybliżanie im tematyki kulturoznawczej krajów anglojęzycznych.

Cele szczegółowe – uczeń:

- posiada umiejętność tworzenia dłuższej wypowiedzi ustnej na podstawie materiału stymulującego, potrafi odwołać się do własnych doświadczeń, które uwzględniają opisywanie np. ludzi, miejsc, przedmiotów, zjawisk, czynności;
- relacjonuje wydarzenia;
- przedstawia i uzasadnia opinie;
- potrafi rozpoznać emocje towarzyszące różnym sytuacjom;
- poprawnie stosuje struktury leksykalno-gramatyczne;
- uczestniczy w dyskusji, udziela informacji, wyjaśnień, broni własnych opinii.

Treści

Program zakłada, że uczniowie nabiorą swobody **w wypowiedaniu się w zakresie leksykalno-komunikacyjnym**, w którym powinni poruszać się maturzyści zgodnie z podstawą programową w sytuacjach typowych i nietypowych bazując na opanowanym przez siebie materiale w następujących dziedzinach:

Leksyka

CZŁOWIEK – Cechy charakteru, uczucia, problemy etyczne

DOM – Opis domu, wyposażenie, mieszkanie w kontekście społecznym

SZKOŁA – System oświaty, przedmioty, egzaminy, wymagania edukacyjne

PRACA – Zawody, warunki pracy, praca dorywcza, rynek pracy

ŻYCIE RODZINNE I TOWARZYSKIE – Formy spędzania czasu wolnego, święta i uroczystości, styl życia, konflikty i problemy, zmiany w rodzinie w kontekście społecznym

ŻYWIENIE – Diety, zdrowe żywienie, artykuły spożywcze, przygotowanie posiłków,

problemy związane z odżywianiem (anoreksja, bulimia, otyłość)
 ZAKUPY – Reklama, środki płatnicze, konsumpcjonizm
 TURYSTYKA I PODRÓŻOWANIE – Zwiedzanie, środki transportu, zakwaterowanie
 KULTURA – Dziedziny kultury
 SPORT – Sport wyczynowy, sport ekstremalny, doping w sporcie, sprzęt sportowy, dyscypliny sportowe
 ZDROWIE – Choroby, objawy i przyczyny, niepełnosprawni, uzależnienia
 NAUKA I TECHNIKA – Odkrycia naukowe, współczesne środki przekazu
 ŚWIAT PRZYRODY – Klimat, kłęski żywiołowe, ochrona środowiska
 PAŃSTWO I SPOŁECZEŃSTWO – Struktura państwa, organizacje międzynarodowe, przestępczość, polityka społeczna, partie, religie, gospodarka

Funkcje językowe:

- prośba o pozwolenie, akceptacja i odmowa,
- podziękowania, reakcja na podziękowanie,
- wyrażanie opinii,
- zapraszanie, wyrażanie preferencji,
- wyrażanie pewności i prawdopodobieństwa,
- wyrażanie zainteresowania i braku zainteresowania,
- wyrażanie emocji i znudzenia,
- składanie zażalenia,
- dodawanie otuchy,
- pocieszanie,
- gratulacje i życzenia,
- przeprosiny i rada,
- propozycje i sugestie.

Wymienione kręgi tematyczne i funkcje językowe, określone w PP, będą pojawiać się w sposób naturalny w różnych ćwiczeniach, dialogach i zestawach egzaminacyjnych. Scenki, dialogi, zestawy egzaminacyjne będą tak dobrane, aby zarówno materiał leksykalny, jak i komunikacyjny obejmował jak najpełniejszą listę zagadnień wymienionych wyżej.

Sposoby realizacji programu

Program zostanie zrealizowany w ciągu 12 godzin lekcyjnych. Ponieważ materiały maturalne (zestawy) w dużym stopniu zawierają materiał wizualny w **czasie zajęć zastosowana będzie audiodeskrypcja**. Na jej podstawie uczniowie będą opisywać przedstawione sytuacje, postarają się też odczytać towarzyszące im emocje.

Audiodeskrypcja to technika zwykle stosowana w czasie oglądania filmów. Wykorzystywana na zajęciach lekcyjnych jest zazwyczaj starannie przygotowywana i dołączana do opracowywanych przez mnie materiałów. Na proponowanych zajęciach dodatkowych będziemy uczyć się szybkiego opisywania materiału „na gorąco” i równie sprawnego ich odczytywania przez osoby niewidome i słabowidzące. Jeśli sam opis zdjęcia może nie sprawiać problemu, o tyle pytania o towarzyszące osobom przedstawianym na zdjęciach uczucia będą dla uczniów słabowidzących i niewidzących problematyczne.

Metody i techniki:

- metoda komunikacyjna,
- metoda bezpośrednia,
- elementy metody audiolingwalnej,
- metody i techniki aktywizujące, w tym szczególnie: role-play, drama, gry dydaktyczne, symulacja, tekst przewodni, niedokończone zdania itp.,
- ćwiczenia praktyczne.

Formy:

- praca w parach,
- praca w grupach,
- praca indywidualna.

Pomoce dydaktyczne:

Materiały dźwiękowe przygotowane przez OKE na CD, materiały dźwiękowe i graficzne własne, *Podstawa programowa, Repetytorium maturalne poziom podstawowy* Pearson Longman, *Repetytorium maturalne poziom rozszerzony* Pearson Longman, *Zestawy maturalne z audiodeskrypcją*.

Opis założonych osiągnięć ucznia

Głównym celem programu jest przygotowanie uczniów do ustnego egzaminu maturalnego z języka angielskiego na poziomie podstawowym. Ćwiczenia zmierzają także do zwiększenia pewności siebie, odkrycia zasobów, które uczniowie posiadają i wzmocnienia mocnych stron uczniów. Dlatego też sukcesem uczniów będzie nie tyle uzyskanie wysokiej punktacji na egzaminie maturalnym w części ustnej, a raczej przekonanie, że zdanie egzaminu leży w zakresie ich możliwości. Dodatkowy czas przeznaczony na przygotowanie do matury ustnej jest czasem na udowodnienie sobie, że niepełnosprawność nie ogranicza szans na sukces. Oprócz tego przewidywanymi osiągnięciami będzie zwiększenie umiejętności posługiwania się językiem obcym, zwiększenie motywacji oraz usamodzielnienie uczniów w zdobywaniu wiedzy.

Sposoby sprawdzania osiągnięć ucznia

Celem ewaluacji programu będzie sprawdzenie jego skuteczności w zakresie rozwoju umiejętności i wiadomości uczniów oraz tego, czy zajęcia były dostosowane do ich zainteresowań i faktycznych potrzeb. Wyniki ewaluacji służą również do ewentualnych zmian w programie. Ewaluacja oparta będzie na bieżącej obserwacji osiągnięć uczniów. Istotne informacje na temat programu przekażą również uczniowie wypełniając ankietę ewaluacyjną.

Bibliografia

- Chojecka A., Magner M., Szwedowska E., Więckowska E. s. FSK, *Nauczanie niewidomych dzieci ry-sunku. Przewodnik dla nauczyciela*, Towarzystwo Opieki nad Ociemniałymi, Łaski 2008.
Lipkowski O., *Pedagogika specjalna. Zarys*, PWN, Warszawa 1984.

Majewski T., *Dzieci z uszkodzonym wzrokiem i ich edukacja*, [w:] S. Jakubowski (red.), *Poradnik dydaktyczny dla nauczycieli realizujących podstawę programową w zakresie szkoły podstawowej i gimnazjum z uczniami niewidomymi i słabo widzącymi*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2001.

Paplińska M., *Konsekwencje wynikające z braku wzroku*, [w:] M. Paplińska (red.), *Edukacja równych szans*, APS, Warszawa 2004.

Sękowska Z., *Pedagogika specjalna. Zarys*, PWN, Warszawa 1985.

Załącznik 1.

Ankieta ewaluacyjna

Odpowiedz na pytania zaznaczając wybraną przez siebie odpowiedź:

1. Czy chętnie uczestniczyłeś/aś w zajęciach?
TAK/NIE
2. Czy odniosłeś/aś korzyści z uczestnictwa w zajęciach?
TAK/NIE
3. Czy treści były według Ciebie przedstawione w sposób zrozumiały i interesujący?
TAK/NIE
4. Czy forma prowadzenia zajęć była dla Ciebie ciekawa?
TAK/ NIE
5. Czy stosowane przez nauczyciela metody pracy pozwoliły Ci aktywnie uczestniczyć w zajęciach?
TAK/NIE
6. Czy łączenie teorii z praktyką, (odgrywanie ról, drama) sprawiło, że omawiany materiał był przez Ciebie bardziej zrozumiały?
TAK/NIE
7. Czy w czasie zajęć mogłeś/aś samodzielnie zdobywać wiedzę?
TAK/ NIE

Udziel krótkiej odpowiedzi:

1. Wymień jeden temat, którego realizacja podobała Ci się najbardziej.
.....

2. Wymień zagadnienia, które sprawiły Ci największą trudności.
.....

3. Które tematy były Twoim zdaniem zbędne i dlaczego?
.....

4. Podaj zagadnienia, o które chciałbyś/abyś wzbogacić program.
.....

Dziękuję



Magdalena Grabowska

Zespół Szkół Samochodowych
w Bydgoszczy

Spotlight on oral matura exam – autorski program nauczania dla uczniów klasy maturalnej technikum

Metryczka

Etap nauki: IV.1

Grupa: uczniowie klas IV technikum samochodowego (klasa IVBT i IVDT)

Liczebność grupy: 10 osób

Liczba godzin: 12

Charakterystyka grupy

Grupa składa się z pięciu uczniów klas maturalnych technikum samochodowego, którzy wyrazili chęć uczestniczenia w dodatkowych zajęciach języka angielskiego przygotowujących ich do ustnego egzaminu maturalnego. Uczniowie doszli do samodzielnego wniosku, że ich dotychczasowe umiejętności komunikacyjne mogą okazać się niewystarczające aby zdać ustny egzamin maturalny z języka angielskiego. Nauczyciel prowadzący zajęcia nie uczy tej grupy młodzieży na co dzień i z powodu trudności organizacyjnych, wynikających z niemożliwości ustalenia spotkań w trakcie tygodnia, spotkania odbędą się głównie w soboty.

Koncepcja

Program autorski został napisany w oparciu o podstawę programową dla IV etapu edukacyjnego (technikum). Głównym założeniem programu, stworzonego na prośbę zainteresowanych uczniów, jest rozwijanie produktywnych sprawności językowych wymaganych

na ustnym egzaminie maturalnym z języka angielskiego, czyli udoskonalanie kompetencji komunikacyjnych ucznia i ułatwienie mu zdania egzaminu na satysfakcjonującym go poziomie. Jednocześnie należy wspomnieć o potrzebie utrwalania słownictwa maturalnego, którego zakres określają wymagania ogólne i szczegółowe w podstawie programowej. Kolejnym założeniem jest promowanie zdobywania podstawowej wiedzy o obszarach anglojęzycznych, która to wiedza bywa często pomijana w normalnym toku nauki, a jest szczególnie ważna w dzisiejszym rozwijającym się świecie. Poza celami edukacyjnymi w programie zawarte zostały również cele wychowawcze, takie jak rozwijanie zainteresowań uczniów, szacunek do innych kultur oraz nauka systematycznej i samodzielnej pracy. Spotkania w ramach kursu odbywać się będą głównie w soboty w blokach od dwóch do czterech godzin lekcyjnych, w sali lekcyjnej wyposażonej w komputer oraz rzutnik w budynku Zespołu Szkół Samochodowych w Bydgoszczy.

Cele

Cele ogólne:

- wyposażenie ucznia w narzędzia komunikacyjno-leksykalne;
- utrwalanie znajomości słownictwa w zakresie następujących tematów: człowiek, dom, szkoła, podróżowanie, sport, życie rodzinne i towarzyskie, zakupy i usługi, żywienie, praca, kultura, zdrowie, nauka i technika, świat przyrody, państwo i społeczeństwo;
- rozwijanie wiedzy dotyczącej podstawowych zagadnień socjokulturowych krajów anglojęzycznych;
- rozwijanie umiejętności korzystania z nowoczesnych technologii jako środka dydaktycznego;
- rozwijanie umiejętności pracy w grupie;
- podniesienie jakości życia szkoły poprzez osiągnięte wyniki na egzaminie maturalnym.

Cele szczegółowe:

- uczeń umie wykazać się znajomością środków językowych, które umożliwiają sformułowanie wypowiedzi poprawnych pod względem gramatycznym, leksykalnym i fonetycznym oraz stosuje je w praktyce;
- uczeń posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów: człowiek, dom, szkoła, podróżowanie, sport, życie rodzinne i towarzyskie, zakupy i usługi, żywienie, praca, kultura, zdrowie, nauka i technika, świat przyrody, państwo i społeczeństwo;
- uczeń potrafi wykazać się znajomością zasad konstruowania różnorodnych form prostych wypowiedzi oraz zastosowania adekwatnych środków stylistycznych dla osiągnięcia konkretnego celu komunikacyjnego, ze szczególnym uwzględnieniem typów zadań maturalnych:
 - 1) Rozmowa wstępna,
 - 2) Rozmowa z odgrywaniem roli,
 - 3) Opis ilustracji i odpowiedzi na trzy pytania,
 - 4) Wypowiedź na podstawie materiału stymulującego i odpowiedzi na dwa pytania.

Treści

Tematyka kursu obejmuje zakres słownictwa wymagany w podstawie programowej, z uwzględnieniem wiadomości o krajach anglojęzycznych. Zagadnienia te umożliwiają uczniom ćwiczyć funkcje językowe, takie jak: udzielanie lub uzyskiwanie informacji, wyrażanie i uzasadnianie swojego zdania, wyrażanie próśb, udzielanie porad, składanie propozycji, wyrażanie sugestii, zgody lub braku zgody z czyjąś opinią, które występują w rozmowie z odgrywaniem roli; opisywanie ilustracji i interpretowanie sytuacji na niej przedstawionej, wyrażanie preferencji i opinii na temat zagadnień zasygnalizowanych na ilustracji oraz relacjonowanie wydarzeń, które to elementy pojawiają się w drugim zadaniu maturalnym. Ponadto uczniowie będą ćwiczyć zwroty umożliwiające porównanie i ocenę propozycji, wybór i jego uzasadnienie oraz sposoby odrzucenia propozycji oraz jej uzasadnienie. Tematy tworzące program częściowo pokrywają się z treściami przedstawianymi na lekcjach, co umożliwi uczniom utrwalenie zdobytych wiadomości w trakcie dwunastu godzin lekcyjnych kursu. W trakcie kursu możliwa jest kompilacja poszczególnych zagadnień, w czym pomaga połączenie wybranych pozycji książkowych z samodzielnie opracowanymi materiałami oraz zasobami internetowymi.

Tematyka zajęć:

1. Moja matura – projekcja filmu instruktażowego z przykładowym egzaminem ustnym oraz szczegółowe zapoznanie z formułą egzaminu, sfilmowanie sposobu realizacji zestawu maturalnego przez jednego lub dwóch chętnych uczniów oraz omówienie tych wypowiedzi.
2. Rozmowa wstępna.
3. Rozmowa z odgrywaniem roli – część I (udzielanie i uzyskiwanie informacji, wyrażanie i uzasadnienie swojego zdania oraz sugestii).
4. Rozmowa z odgrywaniem roli – część II (wyrażanie zgody lub braku zgody, preferencji i opinii).
5. „Wielka Brytania w pigułce” – Szkocja, Anglia, Walia.
6. Opis ilustracji.
7. Opis ilustracji i odpowiedź na trzy pytania do ilustracji.
8. „Irlandia w pigułce”.
9. Wypowiedź na podstawie materiału stymulującego.
10. Ćwiczenie odpowiedzi na dwa pytania związane z tematyką materiału stymulującego.
11. „Stany Zjednoczone w pigułce”.
12. *Grand finale* – projekcja sfilmowanych wypowiedzi uczniów.

Formy pracy:

- praca indywidualna,
- praca w parach,
- praca w grupach.

Metody nauczania:

- metoda zadaniowa,

- metody aktywizujące,
- podejście komunikatywne.

Techniki nauczania:

- „burza mózgów”,
- metaplan,
- pytania i odpowiedzi,
- dialogi,
- film,
- projekt.

Pomoce dydaktyczne: komputer, aparat fotograficzny, rzutnik, materiały z zasobów nauczyciela, repetytoria maturalne, materiały opracowane na podstawie repetytorium maturalnego, filmy.

Opis założonych celów

Założeniem programu jest wyposażenie ucznia w podstawowe narzędzia komunikacyjno-leksykalne, których znajomością będzie mógł się wykazać podczas ustnego egzaminu maturalnego z języka angielskiego oraz osiągnąć satysfakcjonujący go wynik. Innymi słowy, uczeń będzie umiał sformułować poprawne wypowiedzi pod względem gramatycznym, leksykalnym oraz fonetycznym i zastosuje je w praktyce. Ponadto uczestnik kursu będzie posługiwał się słownictwem w zakresie tematyki określonej w podstawie programowej dla tego etapu edukacyjnego. Ważnym elementem będzie również rozwinięcie podstawowej wiedzy dotyczącej tradycji oraz zagadnień kulturowych i społecznych krajów anglojęzycznych, które uczeń będzie miał szansę porównać z tradycjami polskimi. Wydaje się, że po zakończonym kursie uczestnicy będą mogli pochwalić się ugruntowaną wiedzą zarówno językową, jak i kulturową, co będzie miało odzwierciedlenie w wynikach egzaminu maturalnego.

Formy ewaluacji:

- obserwacja uczniów,
- konstruktywna informacja zwrotna przekazywana uczniom na bieżąco,
- nagranie filmu z realizacji przykładowego zestawu maturalnego przez każdego ucznia,
- wyniki osiągnięte podczas próbnego egzaminu ustnego,
- oficjalne wyniki osiągnięte podczas ustnego egzaminu maturalnego.

Bibliografia

- Edwards L., Rosińska M., Mędel A., *Matura. Poziom podstawowy. Repetytorium z testami. Książka dla nauczyciela*, Macmillan Polska, Warszawa 2012.
- Umińska M., Hastings B., Chandler D., Mrozowska H., *Repetytorium maturalne z języka angielskiego. Poziom podstawowy*, Pearson Longman, Warszawa 2012.

Netografia [dostęp: 20 marca 2015]:

Informator Maturalny Centralnej Komisji Edukacyjnej w Warszawie, <http://www.cke.edu.pl/files/file/Matura-2015/Informatory-2015/Jezyk-angielski.pdf>

Przykładowy egzamin maturalny wraz z komentarzem eksperta i oceną, <http://www.pearson.pl/angielski>

An introduction to Britain, 20 marca 2015 [dostęp: 20 marca 2015] <https://www.youtube.com/watch?v=NL66NfKUWDE>

London tourism - England - United Kingdom - Great Britain travel video, <https://www.youtube.com/watch?v=PtWeqZsuzpE>

Visit America - Top 10 Cities in the USA, https://www.youtube.com/watch?v=YWFPTx_xrao

Tour of Ireland in HD, <https://www.youtube.com/watch?v=zqu6VbAedPY>

Top 10 Things to Do in Scotland, <https://www.youtube.com/watch?v=J5fcxdC84oM>



Aneta Karczewska

IX Liceum Ogólnokształcące im. Kazimierza Jagiellończyka
w Toruniu

Autorski program nauczania języka angielskiego. 12-godzinny kurs dla szkół ponadgimnazjalnych

Wstęp

Niniejszy program powstał w wyniku analizy potrzeb i priorytetów uczniów klasy 2c w IX Liceum Ogólnokształcącym im. Kazimierza Jagiellończyka w Toruniu. Program jest zgodny z podstawą programową na IV etap edukacyjny i przeznaczony jest do nauczania języka angielskiego we wszystkich szkołach ponadgimnazjalnych.

Warunki realizacji programu

Program jest przeznaczony dla uczniów będących na poziomie co najmniej B1. Zajęcia odbywają się w klasie i pracowni informatycznej. Optymalna liczebność to 16 osób. W przypadku braku wyposażenia sali informatycznej niezbędnej do zrealizowania programu w 16 stanowisk pracy, zalecane jest zmniejszenie liczebności grupy.

Program jest przeznaczony na 12 godzin, jednak może być skrócony lub rozbudowany o dodatkowe treści zgodnie z potrzebami uczniów w grupie docelowej.

Kwalifikacje nauczyciela

Program przeznaczony jest dla nauczyciela posiadającego pełne kwalifikacje do nauczania języka angielskiego w szkołach ponadgimnazjalnych. Program nie wymaga specjalnego przygotowania czy wyszkolenia kadry.

Cel ogólny i cele szczegółowe

Cel ogólny

Celem ogólnym programu jest rozwijanie kompetencji językowych na rzecz zwiększenia umiejętności funkcjonowania w obcym kraju oraz świadomości międzykulturowej.

Cele szczegółowe

Wiedza:

- uczeń opisuje i rozumie możliwości pracowania i podróżowania za granicą,
- uczeń ma podstawową wiedzę z zakresu różnic międzykulturowych i zasad *savoir-vivre*.

Umiejętności:

- uczeń skutecznie wykorzystuje anglojęzyczne źródła informacji,
- uczeń potrafi wyszukać konkretne informacje w podanych źródłach,
- uczeń wykorzystuje poznane narzędzia językowe (słowa, zwroty, wyrażenia, styl nieformalny i formalny, itp.) i niejęzyczne (zasady *savoir-vivre*) w skutecznej komunikacji w j. angielskim.

Kompetencje

- uczeń kształtuje swoją świadomość kulturową i tolerancję wobec innych narodów i kultur,
- uczeń rozumie potrzebę uczenia się przez całe życie w zmieniającym się społeczeństwie.

Treści

Zakres tematyczny programu obejmuje treści z różnych sfer życia, pracy i podróżowania za granicą i umożliwi realizację wcześniej opisanych celów.

Zakres tematyczny:

- człowiek (np. dane personalne),
- dom (np. wynajmowanie mieszkania),
- praca (np. warunki pracy i zatrudnienia, praca dorywcza, rynek pracy, rozmowa w sprawie pracy),
- życie rodzinne i towarzyskie (np. konflikty i problemy),
- zdrowie (np. wypadki i okaleczenia),
- podróżowanie i turystyka (np. wypadki),
- państwo i społeczeństwo (np. urzędy),
- elementy wiedzy o krajach anglojęzycznych, z uwzględnieniem kontekstu międzykulturowego.

Funkcje językowe:

- zwroty grzecznościowe,
- wyrażanie opinii i doświadczeń, wątpliwości, pozwolenia, nakazu, zakazu,
- prośba o radę i pomoc,
- przedstawianie argumentów za i przeciw danej tezie lub rozwiązaniu,

- spekulowanie na temat przyczyn i konsekwencji zdarzeń,
- pytanie o informację.

Przykładowy rozkład treści na 12 godzin lekcyjnych:

1. Pre-test. Praca i podróżowanie za granicą - możliwe opcje (np. *au pair*, *CouchSurfing*, *BeWelcome*, *housesitting*, *Workaway*, *WWOOF*, *job agencies*).
2. Argumenty za i przeciw różnym opcjom: dyskusja, odgrywanie roli; możliwe zagrożenia i jak im przeciwdziałać.
3. Rejestracja na stronie internetowej na przykładzie *Workaway* i *BeWelcome*: niezbędne wyrażenia, redagowanie informacji o sobie.
4. Redagowanie wiadomości na ww. portalach: język semiformalny i nieformalny; niezbędne wyrażenia.
5. Gdzie szukać ofert pracy? Praca z anglojęzycznymi ogłoszeniami.
6. Pisanie podania o pracę: język formalny; niezbędne wyrażenia.
7. Redagowanie CV w języku angielskim według wzoru UE.
8. Wypełnianie druków urzędowych i podawanie danych personalnych przez telefon.
9. Sytuacje wyjątkowe za granicą: telefony alarmowe, rozmowy u lekarza, mechanika, hydraulika, itp.; konsulaty i ambasady Polski.
10. *Savoir-vivre* za granicą: różnice kulturowe.
11. Test z zadaniami.
12. Podsumowanie, post-test.

Procedury osiągnięcia celów

Formy pracy na lekcji

Najczęściej stosowanymi formami pracy na lekcjach będą praca indywidualna i praca w parach.

Praca indywidualna da uczniom możliwość skupienia się i pracy we własnym tempie w np. samodzielnym wyszukiwaniu informacji w Internecie. Praca w parach pozwoli na aktywny udział całej grupy w zadaniach komunikacyjnych, gdzie ważnym elementem będzie reagowanie na wypowiedzi drugiej osoby.

Inną formą pracy na lekcji może być praca z całą klasą, wykorzystana np. w otwartej dyskusji na forum.

Przykładowe techniki stosowane na lekcjach:

- odgrywanie ról, symulacje;
- dyskusja, debata (wymiana oraz obrona opinii na dany temat);
- pisanie tekstu równoległego (np. listu formalnego w oparciu o tekst modelowy);
- luka informacyjna.

Materiały dydaktyczne i techniczne środki nauczania

W celu realizacji programu niezbędne będą następujące pomoce naukowe:

- odpowiednio wyposażona sala lekcyjna (tablica, sprzęt audiowizualny, komputery z dostępem do Internetu);
- materiały autentyczne (np. gazety anglojęzyczne zawierające ogłoszenia o pracę – również ich internetowe wydania).

Możliwości indywidualizacji pracy

Ważną rolą nauczyciela jest wspieranie sukcesu swoich uczniów w uczeniu się, należy więc indywidualizować nauczanie i pomagać uczniom w budowaniu pozytywnego obrazu siebie.

Nauczyciel ma możliwość stosowania różnorodnych zadań i technik w czasie lekcji w celu indywidualizacji form pracy uczniów mających trudności w uczeniu się. Uczniowie z dysleksją, dysgrafią i dysortografią powinni mieć możliwość wyboru zadania o stopniu trudności dostosowanym do ich zaburzeń w umiejętności czytania i/lub pisania.

Opis zamierzonych osiągnięć – uczeń potrafi:

- posłużyć się słownictwem w zakresie życia, podróżowania i pracy za granicą;
- znaleźć określone informacje i szczegóły w tekście;
- rozróżnić styl formalny i nieformalny tekstu oraz stosować formalny lub nieformalny styl w zależności od sytuacji;
- prowadzić prostą rozmowę i reagować w sposób zrozumiały na wypowiedź rozmówcy (wyrażać różne funkcje komunikacyjne, stosować zwroty grzecznościowe, uzyskiwać i przekazywać informacje);
- logicznie przedstawić argumenty za i przeciw danej tezie lub rozwiązaniu;
- odpowiednio formułować proste teksty pisane: list prywatny i oficjalny;
- samodzielnie korzystać z autentycznych źródeł informacji.

Sposoby oceniania osiągnięć uczniów i proponowane kryteria oceniania

Program nie przewiduje stawiania ocen na zajęciach. Głównym narzędziem używanym w ocenianiu osiągnięć uczniów będzie samoocena uczniowska. Na początku zajęć zaleca się przeprowadzenie *pre*-testu sprawdzającego wiedzę uczniów nt. możliwości pracy i podróżowania za granicą, zachowania się w sytuacjach kryzysowych, itp. Po przeprowadzeniu 10 zajęć zaleca się przeprowadzenie lekcji-testu, na której uczniowie dostaną zadania do wykonania (np. znajdź numer telefonu na policję w Australii, napisz krótką notatkę o sobie, zapytaj o możliwość pracy, itp.), które następnie będą sprawdzone nie przez nauczyciela, a innych uczniów (ocena koleżeńska) z uwzględnieniem konstruktywnej informacji zwrotnej (co zostało zrobione dobrze, a co powinno być zrobione inaczej). Bardzo ważną rolą nauczyciela jest pozytywne wzmocnianie uczniów i udzielanie informacji zwrotnej na bieżąco, w trakcie każdej lekcji.

Aleksandra Karpińska

Szkoła Podstawowa
Towarzystwa Salezjańskiego im. Św. Dominika Savio
w Toruniu

Autorski program dodatkowych zajęć z języka angielskiego dla grupy uczniów szkoły podstawowej

Metryczka

Nazwa programu: Rozwijające koło z języka angielskiego – rozwijanie umiejętności językowych poprzez eksplorację indywidualnych zainteresowań.

Autor: Aleksandra Karpińska, nauczyciel mianowany języka angielskiego

Nazwa szkoły: Szkoła Podstawowa Towarzystwa Salezjańskiego im. Św. Dominika Savio w Toruniu

Data rozpoczęcia realizacji programu: styczeń 2015 r.

Czas trwania: Minimum 12 godzin lekcyjnych.

Opis programu

Charakterystyka programu

Koncepcja koła pojawiła się w odpowiedzi na potrzeby szkoły związane z działaniami ukierunkowanymi na pracę z uczniem zdolnym. Dodatkowo, wynikała z wymogów projektu „*Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej*”, w którym uczestniczę. Po rozmowach z uczniami, którzy mają już pewne osiągnięcia w zakresie języka angielskiego (wyróżnienia w konkursach przedmiotowych, wysokie oceny z przedmiotu) i którzy są zainteresowani dalszym doskonaleniem swoich umiejętności, starałam się stworzyć program zajęć dodatkowych, który odpowiadałby indywidualnym potrzebom moich uczniów.

Adresaci programu

Program adresowany jest dla uczniów, którzy mają wysokie osiągnięcia w zakresie nauczania j. angielskiego na swoim etapie kształcenia oraz wyrażają dalszą chęć doskonalenia kompetencji językowych, poszerzenia wiedzy związanej z kulturą i obyczajami krajów anglojęzycznych. Są to uczniowie ambitni, angażujący się w nowe wyzwania, chętni do działań.

Cele nauczania

Cele nauczania zgodne są z podstawą programową oraz *Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz. U. 2012, poz. 977).

Głównym celem programu autorskiego jest:

- rozwijanie sprawności językowych, ze szczególnym uwzględnieniem mówienia,
- poszerzanie słownictwa i struktur gramatycznych w oparciu o interesujące uczniów tematy i zagadnienia,
- rozwijanie umiejętności stosowania zdobytej wiedzy w praktyce,
- rozwijanie twórczego myślenia,
- rozwijanie zainteresowań językiem angielskim, elementami kultury i obyczajów anglojęzycznych,
- uwrażliwianie na potrzebę posługiwania się językiem angielskim w celu rozwijania własnych zainteresowań oraz dzielenia się swoimi zainteresowaniami z innymi,
- angażowanie uczniów w działania, w których j. angielski jest narzędziem do poszerzania zainteresowań,
- pozytywne wzmocnienie.

Treści nauczania

Zakres treści nauczania jest ściśle związany z zainteresowaniami i oczekiwaniami moich uczniów i został określony w wyniku indywidualnych rozmów poprzedzających zajęcia. Wierzę, że nowatorskie podejście do zajęć, stworzenie uczniom możliwości decydowania o wprowadzanych treściach i metodach nauczania, uwzględnienie ich potrzeb i oczekiwań, będą stanowiły dla nich ciekawą bazę do dalszego rozwoju, nauki, poszerzania i odkrywania pasji.

1. Sport:

- różne dyscypliny, sprzęt sportowy,
- ulubiony sportowiec,
- nietypowe dyscypliny sportowe,
- wywiad z tatą – międzynarodowym sędzią wioślarskim,
- elementy dyskusji – Czy sport to tylko zdrowie?

2. Zdrowie:

- kłopoty ze zdrowiem i dolegliwości,
- praca optyka w kontekście pomocy tym, którzy mają problemy ze wzrokiem – prezentacja,

- Co możemy robić, aby żyć zdrowo? – elementy dyskusji,
- u lekarza – scenki.

3. Taniec i śpiew:

- Olga i jej marzenia związane z tańcem i śpiewem – autoprezentacja,
- kilka praktycznych instrukcji – uczymy się podstawowych kroków hip-hop,
- Dlaczego warto uczyć się tańczyć? – elementy dyskusji,
- role play: namów koleżankę/kolegę na naukę tańca.

4. Jedzenie:

- zdrowe/niezdrowe jedzenie,
- Dlaczego wciąż jemy dużo niezdrowych rzeczy?,
- przygotowanie ulubionego dania (*My favourite recipe* – prezentacja),
- czy warto robić listę zakupów idąc do supermarketu? – element dyskusji.

5. the UK:

- mapa, najważniejsze miejsca, symbole,
- wybrane święta,
- wybrane fakty i postaci z historii Anglii.

6. the USA:

- mapa, najważniejsze miejsca, symbole,
- wybrane święta,
- postaci z historii USA.

Procedury osiągnięcia celów

Podstawowym celem koła rozwijającego jest poszerzenie umiejętności językowych, ze szczególnym uwzględnieniem umiejętności mówienia. Zależy mi, aby język angielski został wykorzystany przez uczniów jako narzędzie do wyszukiwania informacji, poszerzania wiedzy, prezentowania własnych zainteresowań, komunikowania się z innymi, dlatego jedną z podstawowych form pracy z uczniami jest metoda bezpośrednia (w miarę możliwości wykluczamy język polski). Aby osiągnąć zamierzony cel, na każdych zajęciach będą stosowane różne techniki pracy, takie jak: elementy burzy mózgów, elementy dyskusji, ankieta, quiz, pytania do prowadzącego, autoprezentacja, autorefleksja.

Sposoby oceniania osiągnięć uczniów

Mając na uwadze efektywność zajęć oraz osiągnięcie zamierzonych celów, na bieżąco podczas każdych zajęć będę oceniała osiągnięcia moich uczniów poprzez udzielanie im informacji zwrotnej, korygowanie języka na bieżąco, wprowadzanie elementów burzy mózgów dotyczących ujęcia tematu, przygotowanych materiałów, treści i sposobu realizacji.

Opis zamierzonych osiągnięć

W czasie przeprowadzonych opisanych powyżej zajęć uczniowie udoskonalią swoje umiejętności i przekonają się, że język angielski może być dla nich środkiem, narzędziem służącym do rozwoju wiedzy, zainteresowań, komunikacji, prezentowania własnych myśli,

pasji. Uczniowie nabiorą pewności i otwartości w kierunku celowości uczenia się języka angielskiego. Istotnymi elementami będą tu:

- zaangażowanie uczniów w zajęcia i tematy związane z zainteresowaniami innych, otwarcie się na tematy i pasje innych, czerpanie z doświadczenia i wiedzy innych, uświadomienie sobie możliwości osiągnięcia celów i marzeń w życiu,
- chęć i zaangażowanie uczniów w dzielenie się własnymi zainteresowaniami, marzeniami,
- przygotowanie uczniów do wypowiedzania się na temat własnych pasji, zainteresowań,
- przygotowanie uczniów do zabierania głosu w dyskusji, prezentowanie własnego zdania, przyjmowanie opinii innych,
- przygotowanie uczniów do zachowania się w konkretnych sytuacjach.

Sposoby ewaluacji efektywności programu

Najistotniejszym elementem w kierunku zbadania stopnia efektywności wyżej opisanych zajęć jest poziom zaangażowania uczniów i wyjście naprzeciw ich indywidualnym oczekiwaniom. Do zbadania tych aspektów posłużą mi : ankieta dla uczniów podsumowująca zajęcia, mapa tworzona przez uczniów na temat zajęć (ich opinie, wrażenia, zaangażowanie, zdobyta wiedza, element poznania samego siebie, element poznania innych w grupie).

Bibliografia

Rozporządzenie MEN z 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. 2012, poz. 977).
Komorowska H., *Konstrukcja, realizacja i ewaluacja programu nauczania*, IBE, Warszawa 1995.

Wirginia Kluczyk

Szkoła Podstawowa nr 2 im. Stanisława Staszica
w Chełmnie

Program nauczania języka angielskiego „Aktywni w komunikacji” dla klasy VI szkoły podstawowej

Założenia wstępne

Program ten skierowany jest do ośmioosobowej grupy uczniów z klasy szóstej w Szkole Podstawowej nr 2, im. Stanisława Staszica w Chełmnie. Część dzieci z tej grupy od czwartej klasy uczęszczała na „Kółko języka angielskiego”. W tym roku uczęszczają na „Zajęcia rozwijające uzdolnienia z języka angielskiego”, w ramach których realizowany jest prezentowany tu program. Są to uczniowie, którzy chcą rozwijać wiedzę i umiejętności z języka angielskiego. Dzieci bardzo chętnie biorą udział w różnego typu zadaniach, aktywnościach, same wyrażają swoje pomysły bądź zgłaszają zmiany do istniejących zadań. Dzieci mają zbliżony poziom znajomości języka. Na zajęciach to uczeń ma przejąć część odpowiedzialności związanej z: przyswojeniem nowego słownictwa i zagadnień gramatycznych, umiejętnością wypowiadania się, słuchania ze zrozumieniem, czytania ze zrozumieniem, pisanie, korzystania z różnych pomocy dydaktycznych, wykorzystania różnych stron internetowych, programów komputerowych, itp. do pogłębiania wiedzy i wykorzystywania jej w praktyce. Uczeń powinien umieć wykazać się myśleniem przyczynowo-skutkowym w pracy grupowej i indywidualnej.

Koncepcja

Program został napisany w oparciu o Podstawę programową kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych oraz Program nauczania języka angielskiego, kurs dla klas IV–VI szkoły podstawowej, II etap edukacyjny wydawnictwa Oxford University Press. Głównym

celem jest poszerzenie słownictwa z zakresu czterech tematów zawartych w podstawie programowej, tj. żywienie, podróżowanie, dom, sport. Rozwijanie umiejętności językowych, czyli: słuchanie, mówienie, czytanie i pisanie. Uczeń ma nabrać pewności siebie, mieć wysoką samoocenę, co pozwoli na swobodne wyrażanie swoich opinii, poglądów, przekonań. Zdobywając większą wiedzę dzieci będą mogły lepiej zrozumieć siebie i innych, będą cechowały się tolerancją dla innych narodów, ich kultury, wyznania i języka. Dzieci będą mogły nauczyć się samodzielności i odpowiedzialności za swoje działania – podczas pracy indywidualnej oraz odpowiedzialności grupowej – podczas pracy w grupach. Na zajęciach uczniowie będą mogli wykorzystywać wiadomości i umiejętności zdobyte na różnych przedmiotach i korzystać ze zdobytego doświadczenia, tj. umiejętności korzystania z Internetu.

Cele ogólne:

- wykorzystywanie wiedzy i umiejętności z języka angielskiego w różnych sytuacjach codziennych;
- poszerzanie wiedzy z zakresu zwyczajów różnych narodów i kultur, w tym kultury krajów anglojęzycznych;
- posługiwanie się rozszerzonym zasobem środków językowych, słownictwa;
- umiejętność swobodnego rozumienia wypowiedzi ustnych i pisemnych;
- umiejętność samodzielnego formułowania zrozumiałych wypowiedzi ustnych i pisemnych;
- umiejętność reagowania na wypowiedzi oraz przetwarzania wypowiedzi ustnych i pisemnych.

Cele szczegółowe:

- stworzenie uczniom warunków do stosowania i dzielenia się wiedzą z języka angielskiego podczas prac grupowych, projektowych;
- wykorzystywanie wiedzy i umiejętności z różnych przedmiotów podczas nauki języka angielskiego oraz wykorzystywanie wiedzy i umiejętności zdobytych na zajęciach z języka angielskiego na innych przedmiotach;
- wzbogacanie środków językowych, słownictwa;
- kształtowanie umiejętnego stosowania strategii komunikacyjnych;
- umiejętne wypowiadanie się na określone tematy, zadane pytania;
- zwiększenie pewności siebie, swoich umiejętności i wiedzy, podwyższenie samooceny w posługiwaniu się językiem angielskim;
- umiejętne posługiwanie się nowoczesnymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi;
- rozumienie ogólnego sensu określonego tekstu lub wypowiedzi oraz uzyskiwanie informacji szczegółowych;
- kształtowanie umiejętności słuchania i czytania w celu uzyskania informacji ogólnych i szczegółowych;
- umiejętne zastosowanie poznanych struktur gramatycznych;
- formułowanie tekstów użytkowych, tj. dialogów, opowiadań;
- wykorzystywanie pomocy dydaktycznych: słowników, gier, kart obrazkowych, płyt CD, DVD, itd.;
- kształtowanie świadomości językowej.

Treści

Temat	Zagadnienia zawarte w podstawie programowej	Zagadnienia wykraczające poza wymagania zawarte w podstawie programowej
Żywnienie		
Poznajemy i utrwalamy nazwy artykułów spożywczych.	<ul style="list-style-type: none"> znajomość nazw artykułów spożywczych znajomość słownictwa związanego z wyrażaniem opinii znajomość rzeczowników policzalnych i niepoliczalnych 	<ul style="list-style-type: none"> znajomość nazw lokali gastronomicznych znajomość nazw posiłków
Tworzymy dialogi sytuacyjne w barze, restauracji lub kawiarni.	<ul style="list-style-type: none"> znajomość zwrotów grzecznościowych formułowanie treści zamówienia umiejętność wskazania drogi do konkretnego baru, restauracji znajomość zwrotów pozwalających na zamówienie, zapłacenie 	<ul style="list-style-type: none"> tworzenie i korzystanie z menu stosowanie formalnego lub nieformalnego stylu wypowiedzi odpowiednio do osób, z którymi rozmawiamy prowadzenie negocjacji
Opisujemy sposób przygotowania naszego ulubionego dania.	<ul style="list-style-type: none"> znajomość nazw składników dania określanie ilości artykułów spożywczych, tj. <i>a loaf of bread, a bar of chocolate</i>, itp. znajomość zastosowania <i>some/any, how much/how many, a/an, the</i> 	<ul style="list-style-type: none"> rozmawiamy o przygotowaniu posiłków
Wyrażamy opinię na temat jedzenia i miejsc, w których jest ono podawane.	<ul style="list-style-type: none"> rozmowa o ulubionych potrawach rozmowa o tym czego nie lubimy, czego unikamy znajomość czasu <i>Present Simple</i> umiejętność stopniowania przymiotników, układania porównań 	<ul style="list-style-type: none"> uzasadnimy swoją opinię piszemy list do przyjaciela o naszych upodobaniach lub przygodach kulinarnych uzyskiwanie informacji szczegółowych z tekstu
Podróżowanie		
Poznajemy i utrwalamy nazwy budynków i miejsc w mieście.	<ul style="list-style-type: none"> znajomość nazw budynków i miejsc w mieście znajomość nazw kierunków świata umiejętność opisu miejsca na podstawie planu 	<ul style="list-style-type: none"> znajomość przykładów konkretnych budynków w Polsce i na świecie

Określamy drogę z punktu A do punktu B.	<ul style="list-style-type: none"> • umiejętność wskazywania drogi na podstawie planu • znajomość konstrukcji <i>there is/there are</i> • znajomość przyimków miejsca 	<ul style="list-style-type: none"> • czasowniki modale: <i>can, could, should, shouldn't</i> • umiejętność udzielenia informacji turystom • prośzenie o wyjaśnienie i powtórzenie informacji
Poznajemy i utrwalamy nazwy środków transportu.	<ul style="list-style-type: none"> • znajomość nazw środków transportu • dowiedzieć się jaki środek transportu dostępny jest w konkretnym miejscu • uzyskać i podać informacje o lokalizacji dworca 	<ul style="list-style-type: none"> • określenie jaki środek transportu jest odpowiedni do konkretnej wycieczki
Rozmawiamy o ciekawych miejscach w Polsce.	<ul style="list-style-type: none"> • umiejętność opowiedzenia o swoim miejscu zamieszkania • znajomość różnych regionów Polski 	<ul style="list-style-type: none"> • wskazanie miejsc ciekawych do zwiedzenia i podanie powodów
Rozmawiamy o ciekawych miejscach na świecie.	<ul style="list-style-type: none"> • umiejętność opisywania swoich planów na wakacje • umiejętność stosowania czasu <i>Future Simple</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • umiejętność wskazania i opis ciekawych miejsc na świecie • opowiadanie o swoich wymarzonych wakacjach • stosowanie II okresu warunkowego • znajomość konstrukcji <i>to be going to</i>
Kupujemy bilety.	<ul style="list-style-type: none"> • umiejętność kupowania biletu • umiejętność dowiedzenia się gdzie można kupić bilet • reagowanie na różnego rodzaju propozycje sprzedającego 	<ul style="list-style-type: none"> • prośzenie o radę, wyrażanie skargi lub zażalenia
Dom		
Poznajemy i utrwalamy nazwy pomieszczeń w domu.	<ul style="list-style-type: none"> • znajomość nazw pomieszczeń w domu • znajomość przyimków miejsca 	<ul style="list-style-type: none"> • znajomość nazw różnych rodzajów budynków
Poznajemy i utrwalamy nazwy mebli i sprzętów w domu.	<ul style="list-style-type: none"> • znajomość nazw mebli i sprzętów znajdujących się w domu 	<ul style="list-style-type: none"> • znajomość dodatkowych nazw mebli i sprzętów
Opisujemy swój dom, pokój.	<ul style="list-style-type: none"> • umiejętność opisywania swojego domu oraz pokoju • umiejętność określania położenia sprzętów i mebli • znajomość konstrukcji <i>there is/ there are</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • podawanie wad i zalet mieszkania w mieście i na wsi

Opisujemy obrazek pokoju.	<ul style="list-style-type: none"> • umiejętność opisu obrazka • umiejętność określania położenia • znajomość przyimków miejsca • umiejętność wyrażenia opinii o określonym miejscu • umiejętność wskazania miejsca na podstawie słuchania 	<ul style="list-style-type: none"> • wyrażanie opinii wraz z uzasadnieniem na temat określonego miejsca
Sport		
Poznajemy i utrwalamy nazwy dyscyplin sportowych.	<ul style="list-style-type: none"> • znajomość nazw dyscyplin sportowych 	<ul style="list-style-type: none"> • znajomość nazw miejsc, w których uprawiane są poszczególne dyscypliny sportowe • znajomość nazw ekstremalnych dyscyplin sportowych
Poznajemy i utrwalamy nazwy różnych sprzętów sportowych.	<ul style="list-style-type: none"> • znajomość nazw sprzętów sportowych • umiejętność przyporządkowania sprzętu do odpowiedniej dyscypliny sportowej 	<ul style="list-style-type: none"> • wyrażanie opinii na temat najdroższych i najtańszych sprzętów używanych w poszczególnych dyscyplinach sportu • znajomość zwrotów i słówek związanych z wyrażaniem upodobań
Rozmawiamy o moim ulubionym sportowcu.	<ul style="list-style-type: none"> • umiejętność opisu swojego ulubionego sportowca • umiejętność wyrażania swojej opinii 	<ul style="list-style-type: none"> • znajomość faktów z życia danego sportowca • umiejętność stworzenia prezentacji multimedialnej
Rozmawiamy o różnych dyscyplinach sportowych.	<ul style="list-style-type: none"> • umiejętność określenia swoich upodobań • umiejętność przekazania najważniejszych informacji na temat dyscyplin sportowych • znajomość czasownika modalnego <i>can/can't</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • wyszukanie informacji o nietypowych dyscyplinach sportu
Podajemy i uzyskujemy informacje o wydarzeniu sportowym.	<ul style="list-style-type: none"> • umiejętność tworzenia krótkich dialogów sytuacyjnych • znajomość zwrotów grzecznościowych • znajomość czasu <i>Present Simple</i> i <i>Continuous</i> • znajomość przysłówków częstotliwości 	<ul style="list-style-type: none"> • dopasowanie tekstów do odpowiednich wydarzeń kulturalnych • negocjacje na temat zmiany terminów
Planujemy Dzień sportu w szkole.	<ul style="list-style-type: none"> • tworzenie projektu – określenie terminu, miejsca oraz dyscyplin sportowych, które odbędą się w ramach Dnia sportu. 	<ul style="list-style-type: none"> • stworzenie reklamy, plakatu ogłoszeniowego na temat naszego Dnia sportu

Sposoby realizacji celów

- poprzez dyskusję, wyrażanie opinii, scenki sytuacyjne, przykłady z życia własnego, jak i wiadomości zaczerpniętych z różnych źródeł, pracę w grupach, pracę indywidualną, uczniowie nabiorą ciekawości do zdobywania nowej wiedzy i umiejętności;
- poprzez nawiązywanie do zwyczajów kulturowych w różnych krajach, m.in. w krajach anglojęzycznych dzieci będą tolerancyjne wobec siebie, innych narodów, kultur i wyznań;
- dzięki zastosowanym formom i metodom pracy w czasie: poszerzenia znajomości słownictwa, struktur gramatycznych, różnego rodzaju tekstów źródłowych ustnych lub pisemnych uczniowie nabiorą pewności siebie oraz nastąpi wzrost samooceny, co przyczyni się do chętnego korzystania z wiedzy i umiejętności w sytuacjach życiowych, codziennych;
- poprzez tworzenie prac projektowych, scenek sytuacyjnych, projekcji krótkich filmików, prezentacji multimedialnych, burzy mózgów, map pojęciowych, zestawień „za i przeciw”, itp. dzieci posiadą umiejętność swobodnego rozumienia wypowiedzi ustnych i pisemnych oraz samodzielnego formułowania zrozumiiałych wypowiedzi ustnych i pisemnych, będą potrafiły reagować na wypowiedzi;
- poprzez liczne ćwiczenia językowe i gramatyczne będą przetwarzać wypowiedzi ustne i pisemne.

Sprawdzanie osiągnięć

Nauczyciel będzie sprawdzać postępy uczniów na bieżąco poprzez punkty, które będą miały przełożenie w postaci oceny cząstkowej za aktywność z przedmiotu język angielski. Uczniowie otrzymywać będą punkt za każdą wypowiedź ustną, pisemną, która odnosi się do tematu.

Za prace takie jak: ułożenie dialogu – 2 punkty, praca projektowa w parach – 3 punkty, samodzielna – 3 punkty. Opis ustny bądź pisemny np. na temat ulubionego sportowca – 3 punkty. Po uzyskaniu 20 punktów uczeń otrzyma ocenę cząstkową – 5 z przedmiotu, natomiast osoby, które zdobędą 30 punktów oceny celujące, uczeń sam decyduje czy za zebranie 20 punktów otrzymuje 5, czy też walczy o zdobycie kolejnych 10 punktów i otrzymanie oceny celującej.

Bibliografia

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 30 maja 2014 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz. U. 2014, poz. 803).
- Ellis M., Rak A., *Program nauczania języka angielskiego, kurs dla klas IV-VI szkoły podstawowej. II etap edukacyjny*, Oxford University Press, Oxford 2008.
- Falla T., Davies P.A., Wheeldon S., Shipton P., Palczak E., *Steps In English 1*, Oxford University Press, Oxford 2010.
- Falla T., Davies P.A., Shipton P., Palczak E., *Steps In English 2, 3*, Oxford University Press, Oxford 2011.
- Nolasco R., Newbold D., *New English Zone 1, 2*, Oxford University Press, Oxford 2006.
- Nolasco R., Newbold D., *New English Zone 3*, Oxford University Press, Oxford 2007.



Jolanta Konarzewska

Zespół Szkół nr 14
w Bydgoszczy

EVERYBODY is good at something. **Program nauczania języka angielskiego na zajęciach dodatkowych**

Warunki realizacji

Uczniowie klasy V Szkoły Podstawowej nr 12 w Bydgoszczy pracujący na ocenę celującą z języka angielskiego w roku szkolnym 2014/2015. Uczniowie przygotowują wspólny projekt na ocenę celującą w formie prezentacji multimedialnej. Będzie to zbiór ilustracji prezentujących niezwykle talenty uczniów, o których autorzy będą opowiadać podczas prezentacji końcowej w czerwcu 2015 roku.

Charakterystyka grupy

Jest to grupa sześciu uczniów, którym nauka języka angielskiego przynosi wiele satysfakcji, a niektórzy z nich mają już za sobą pierwsze sukcesy w konkursach na szczeblu szkolnym, międzyszkolnym, jak i ogólnokrajowym. Są to uczniowie świadomi swoich umiejętności, często uczestniczą w zajęciach dodatkowych pozaszkolnych, a na terenie szkoły chętnie uczestniczą w zajęciach dodatkowych – koła zainteresowań z języka angielskiego. Jednakże, mimo świadomości swoich mocnych i słabych stron, uczniowie nie zawsze wiedzą jak nad nimi pracować, potrzebują wsparcia i zachęty. Ponadto, uczniowie ci bywają mało samodzielni i wymagają systematycznego monitorowania osiągnięć. Potrafią wyciągać wnioski z porażek, choć zdarza się, że szybko tracą wiarę we własne siły i wycofują się. Wtedy potrzebne jest wsparcie nauczyciela i skupienie na mocnych stronach.

Uczniowie chętniej pracują w parach oraz grupach, trudności sprawia im samodzielne prezentowanie przygotowanych materiałów – trudności z samoprezentacją, mimo dużej wiedzy i przygotowania.

Liczba godzin: 12 godzin lekcyjnych

Termin realizacji: II semestr roku szkolnego 2014/2015

Materiały i wymagany sprzęt: odtwarzacz płyt CD, tablica multimedialna dostępna w sali przewidzianej do realizacji projektu, komputer (przynajmniej 1 stanowisko z dostępem do Internetu), materiały autentyczne (filmy, gry edukacyjne, gazety, czasopisma, nagrania), materiały biurowe, zdjęcia uczniów prezentujące ich ulubione zajęcia i talenty.

Cele ogólne:

- uczniowie rozwiną umiejętności z zakresu czytania ze zrozumieniem, słuchania oraz mówienia (opisywanie obrazka) zgodnie z umiejętnościami kluczowymi Podstawy Programowej dla II etapu edukacyjnego;
- uczniowie nabędą pozytywnych i konstruktywnych doświadczeń, które będą sprzyjać ich dalszej nauce języka;
- uczniowie przygotowują wspólną prezentację multimedialną przedstawiającą ich hobby i talenty.

Cele szczegółowe:

z zakresu czytania ze zrozumieniem:

Uczeń:

- rozumie ogólny sens tekstu,
- wyszukuje proste informacje szczegółowe w tekście czytany,
- rozpoznaje różne rodzaje tekstów,
- wykonuje zadania typu prawda/fałsz,
- stosuje strategie komunikacyjne (doszukuje się znaczenia wyrazów z kontekstu, rozumie tekst zawierający nieważne zwroty i słowa),
- dokonuje samooceny i wykorzystuje techniki samodzielnej pracy nad językiem.

z zakresu słuchania:

Uczeń:

- reaguje na polecenia,
- rozumie ogólny sens tekstu,
- wyszukuje proste informacje szczegółowe w tekście słuchany,
- rozumie intencje rozmówców,
- rozpoznaje rodzaje sytuacji komunikacyjnych.

z zakresu mówienia:

Uczeń:

- przedstawia siebie (podaje swoje dane),
- opisuje obrazek (opisuje ludzi, przedmioty, miejsca),
- opowiada o czynnościach życia codziennego,
- przedstawia swoje upodobania, hobby i uczucia.

z zakresu wykorzystania technologii komputerowej:**Uczeń:**

- potrafi znaleźć niezbędne informacje korzystając z Internetu – korzystanie z zasobów internetowych w celu samodzielnego rozwijania umiejętności słuchania i czytania,
- potrafi wykonać ćwiczenia w programie do nauki języka angielskiego.

Treści

Zakres tematyczny obejmuje treści zgodne z wytycznymi Podstawy Programowej dla II etapu edukacji: szkoła, zwierzęta, dom, jedzenie, opis osoby, dolegliwości, pogoda, natura/elementy krajobrazu, nazwy budynków użyteczności publicznej/sklepy, kraje i narodowości, instrumenty muzyczne, sporty i miejsca ich uprawiania, sprzęt sportowy, media.

Formy/metody pracy:

- Praca w grupach/zespołowa – wykonywanie ćwiczeń przygotowanych przez nauczyciela.
- Praca indywidualna – selekcja i przygotowanie informacji, pełnienie roli asystenta nauczyciela.
- Praca metodą projektu – Stworzenie projektu – „Everybody is good at something” – zdjęcia przedstawiające hobby uczniów, które zostaną opisane ustnie podczas prezentacji na ocenę celującą.

Realizacja programu:

1. Omówienie warunków kontraktu na ocenę celującą uwzględniającą prezentację multimedialną jako pracę końcową.
2. Stworzenie harmonogramu i planu działania.
3. Ustalenie kryteriów oceny pracy na zajęciach.
4. Ustalenie kryteriów oceny pracy końcowej (prezentacja multimedialna).
5. Wprowadzenie w tematykę prezentacji – rozmowy o swoich zainteresowaniach, talentach.
6. Dostarczenie tekstów do czytania i słuchania o tematyce obejmującej niezwykle talenty młodych ludzi.
7. Zestawienie potrzebnego słownictwa z danego zagadnienia – praca indywidualna.
8. Schemat opisu obrazka (użyteczne zwroty potrzebne do opisu obrazka).
9. Stworzenie kolekcji fotografii uczniów, prezentujących ich niezwykle umiejętności.
10. Dokonanie selekcji zdjęć do zamieszczenia w prezentacji multimedialnej.
11. Tworzenie prezentacji.
12. Ćwiczenia w mówieniu (opisywanie obrazków w oparciu o prezentację).
13. Próba generalna przed prezentacją końcową.
14. Dokonanie samooceny.

Ocenianie:

- stosowanie samooceny,
- stosowanie oceny koleżeńskiej,
- ocena zewnętrzna przed członkami komisji egzaminacyjnej na ocenę celującą.

Bibliografia

Ellis M., Rak A., *Program nauczania języka angielskiego. Kurs dla klas 4–6 szkoły podstawowej. II etap edukacyjny*, Oxford University Press, Warszawa [2015].

Lis E., *Język angielski. Wzory wypracowań*, Wydawnictwo Greg, Kraków 2006.

Matysek M., *Gramatyka i słownictwo angielskie w ćwiczeniach*, Wydawnictwo Handybooks, Poznań 2008.

Netografia

http://www.englishforeveryone.org/PDFs/Griffins_Talents.pdf

<http://www.jezykangielski.org/pyt4.html>

Agnieszka Konopińska

Zespół Szkół nr 14
w Bydgoszczy

Jestem turystą, znam język angielski i nie zawaham się go użyć

Metryczka

Uczestnicy projektu: uczniowie klasy VI c Szkoły Podstawowej nr 12 w Bydgoszczy

Liczba godzin: 12

Termin realizacji: kwiecień-maj 2015 r.

Warunki realizacji

W szkole, w której pracuję panuje zwyczaj, że każdy uczeń pracujący na ocenę celującą z danego przedmiotu musi na koniec roku dokonać prezentacji. Ma to formęteczki z pracami, prezentacji multimedialnej lub jeszcze innej samoprezentacji w formie ustnej. W zeszłym roku uczniowie, którzy biorą udział w moim projekcie (wtedy w klasie V) przedstawiali dialogi przed komisją w restauracji, na lotnisku, u lekarza, itp. W tym roku postanowiliśmy pójść krok dalej i zaprezentować na obronie na ocenę celującą nagrane przez uczniów filmy przedstawiające ich w autentycznych, niereżyserowanych sytuacjach na lotnisku, w hotelu i informacji turystycznej. W ten sposób będą oni mogli sprawdzić swoje umiejętności językowe w takich miejscach, w których kiedyś mogą się znaleźć i swoją praktyczną wiedzę językową wykorzystać.

Charakterystyka grupy

W programie udział weźmie piątka uczniów klasy VI c Szkoły Podstawowej nr 12 w Bydgoszczy, którzy pracują na ocenę celującą z języka angielskiego i uczestniczą w zajęciach

koła zainteresowań na terenie szkoły. Jest to młodzież w wieku 12 lat, należąca do grupy zaawansowanej pod względem umiejętności językowych. Uczniowie ci chcą poszerzyć swoją wiedzę i umiejętności z języka angielskiego oraz osiągnąć nowe, które pomogą im sprawdzić się w zaaranżowanych dialogach sytuacyjnych oraz realnych sytuacjach życia codziennego.

Uczestnicy projektu to osoby aktywne, dynamiczne, odznaczające się dużą motywacją do nauki języka angielskiego. Uczniowie ci są pewni siebie, otwarci na nowe doświadczenia związane z językiem i chętnie angażują się w nowe przedsięwzięcia. Posiadają nie tylko szeroką wiedzę z zakresu praktycznego zastosowania języka w codziennym życiu, ale i dużą wiedzę z zakresu kultury krajów anglojęzycznych. Są też ciekawi świata i chcieliby wykorzystać swoje umiejętności w realnych sytuacjach, tak by móc je wykorzystać w przyszłości, podczas zagranicznych wyjazdów. Mają już za sobą doświadczenia przebywania w Wielkiej Brytanii, gdzie mieli możliwość wykorzystania swej wiedzy w autentycznych sytuacjach, toteż kolejnym ich celem jest chęć jeszcze lepszego przygotowania się do tego typu sytuacji oraz zwiększenie odporności na sytuacje stresowe z tym związane.

Grupa jest chętna do pracy, aczkolwiek może zakłócać tok zajęć, ponieważ jest żywiołowa i gadatliwa, w związku z tym należy uczniów maksymalnie angażować w zajęcia, aby wyeliminować czas na rozmowy.

Cele ogólne:

- cele kształcenia ogólnego (czytanie, umiejętność komunikowania się w języku ojczystym i obcym, umiejętność posługiwania się technologią informacyjno-komunikacyjną, czytanie);
- poszerzenie zakresu słownictwa w obrębie następującej tematyki: lotnisko, hotel, restauracja, informacja turystyczna;
- zdobycie umiejętności odnalezienia się w autentycznej sytuacji, na rzeczywistym lotnisku, w hotelu i informacji turystycznej;
- rozwinięcie umiejętności mówienia w obszarze wybranej tematyki;
- reagowanie spontaniczne na wypowiedzi partnera rozmowy.

Cele szczegółowe (zgodne z podstawą programową):

Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych:

leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych, umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów:

- lotnisko,
- hotel,
- restauracja,
- informacja turystyczna.

Uczeń rozumie wypowiedzi ze słuchu:

- 1) reaguje na polecenia,
- 2) rozumie znaczenie zwrotów w wybranych sytuacjach,
- 3) rozumie ogólny sens tekstu,
- 4) wyszukuje informacje szczegółowe w tekście słuchanym,
- 5) rozumie intencje rozmówców,
- 6) rozpoznaje rodzaje sytuacji komunikacyjnych (na lotnisku, w hotelu, w restauracji, w informacji turystycznej).

Uczeń rozumie kilkudzaniowe wypowiedzi pisemne:

- 1) rozumie ogólny sens tekstu,
- 2) wyszukuje informacje szczegółowe w tekście,
- 3) rozpoznaje różne rodzaje tekstów, np. list prywatny, e-mail, opowiadanie, zaproszenie.

Uczeń tworzy kilkudzaniowe wypowiedzi ustne według wzoru:

- 1) opisuje ludzi, przedmioty i miejsca,
- 2) przedstawia dialog sytuacyjny na lotnisku, w hotelu, w restauracji, w informacji turystycznej.

Uczeń tworzy kilkudzaniowe wypowiedzi pisemne dotyczące wybranej tematyki:

- 1) pisze maila do kierownika hotelu z reklamacją,
- 2) potwierdza swój pobyt w hotelu,
- 3) pisze maila w sprawie zaginionego bagażu,
- 4) pisze, aby zdobyć informacje na temat miasta, które chce zwiedzić.

Uczeń reaguje ustnie w zaaranżowanych sytuacjach:

- 1) zamawia jedzenie i za nie płaci,
- 2) zgłasza problem obsłudze restauracji (np. włos w zupie),
- 3) przechodzi przez odprawę paszportową na lotnisku,
- 4) rezerwuje pokój w hotelu,
- 5) melduje się w hotelu,
- 6) wyraża swoje emocje związane z niezadowoleniem z pokoju,
- 7) pyta o atrakcje turystyczne w mieście,
- 8) wyraża podziękowanie za otrzymane broszury.

Uczeń reaguje w formie tekstu pisanego w zaaranżowanych sytuacjach na lotnisku, w restauracji, w hotelu i w centrum informacji turystycznej:

- 1) udziela podstawowych informacji na swój temat,
- 2) wyraża podziękowania.

Uczeń przetwarza tekst:

- 1) przekazuje ustnie informacje uzyskane z tekstu słuchanego lub czytanego,
- 2) zapisuje informacje uzyskane z tekstu słuchanego lub czytanego.

Uczeń dokonuje samooceny (np. przy użyciu portfolio językowego) i wykorzystuje techniki samodzielnej pracy nad językiem (np. korzystanie ze słownika, poprawianie błędów, zapamiętywanie nowych wyrazów).

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

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

Uczeń stosuje strategie komunikacyjne (np. domyślanie się znaczenia wyrazów z kontekstu, rozumienie tekstu zawierającego nieznanne słowa i zwroty).

Materiały/źródła: materiały audio-video, broszury, menu, bilety lotnicze, mapy, plany odlotów, karty pokładowe, itp., dialogi sytuacyjne, teksty, strony internetowe.

Metody/formy pracy:

- praca w parach, grupach,
- praca indywidualna,
- praca metodą projektu.

Opis planowanych działań:

1. Zapoznanie uczniów z założeniami i celami programu.
2. Stworzenie profilu ucznia (opis własnych mocnych i słabych stron przez uczniów, dzięki czemu kształtowana będzie autonomia i samodzielność uczniów).
3. Ustalenie zasad współpracy na zajęciach oraz sposobu komunikacji poza zajęciami (spotkania w szkole w piątki oraz kontakt mailowy).
4. Wybranie przez uczniów tematów, które będą uwzględniały zainteresowania uczniów.
5. Ustalenie kryteriów oceniania efektu końcowego projektu (samoocena oraz ocena grupy, na końcu ocena nauczyciela i komisji oceniającej prace na ocenę celującą).
6. Analiza możliwych sytuacji, w jakich się znajdą uczniowie podczas wizyty na lotnisku czy w hotelu oraz założenie jakie będą potencjalne reakcje partnerów rozmowy.
7. Dostarczenie uczniom potrzebnych materiałów (materiały ksero, strony internetowe, książki, broszury).
8. Samodzielna praca uczniów polegająca na wyszukiwaniu materiałów w Internecie, broszur, informacji, itp.
9. Skontaktowanie się z wybranymi miejscami publicznymi, w celu zorganizowania dialogów sytuacyjnych.
10. Ustalenie wspólnie z uczniami kryteriów oceny projektu oraz sposobów ewaluacji.
11. Prezentacja wyników podczas obrony na ocenę celującą oraz kolegom z równoległych klas 6.

Bibliografia:

Murphy R., *English Grammar In Use*, Cambridge University Press, Cambridge 2005.

Netografia

<http://www.e-angielski.com/>
<http://www.anglobiznes.pl/>
<http://www.helloangielski.pl>
<https://www.gettinenglish.com/>



Ewelina Kulwicka

Niepubliczna Szkoła Podstawowa
w Gołkowie

Walking in the jungle – opisujemy zwierzęta w dżungli

Koncepcja programu nauczania

Program ten powstał na podstawie nowej literatury metodycznej, nabytej wiedzy i pomysłów podczas studiów, praktyk oraz szkoleń. Jak również na bazie systematycznych obserwacji prowadzonych wśród uczniów i rozmów w szkole.

Niniejszy program nauczania języka angielskiego przewidziany jest na dwanaście godzin w formie zajęć pozalekcyjnych, opracowany w oparciu o podstawę programową wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych (kl. I–III) w zakresie nauki języka angielskiego.

Głównym założeniem programu jest podniesienie poziomu sprawności językowych, takich jak: słuchanie, czytanie, pisanie i mówienie w języku angielskim. Oprócz tego również rozwijanie zainteresowań uczniów, wzbudzanie szacunku dla innej kultury, a także systematyczności i samodzielnej pracy.

Adresaci programu

Program realizowany jest dla uczniów klasy I szkoły podstawowej w Gołkowie. Grupa ta charakteryzuje się zaangażowaniem w podejmowane działania, otwartością, pilnością, pomysłowością i poczuciem humoru. W tym wieku dzieci są najbardziej chłonne, chętnie uczą się języków, są także zdolne do odtwarzania słów w danym języku. Uczestnicy programu chętnie włączają się w różnorodne zajęcia rozwijające ich zainteresowania, które organizowane są na terenie naszej szkoły. Najczęściej są to dzieci, które pocho-

dzą z okolic wiejskich, a częste dojazdy na dodatkowe zajęcia do miasta są prawie niemożliwe z powodu braku czasu rodziców. Do tej pory brakowało w naszej szkole dodatkowych zajęć z języka angielskiego dla klas młodszych I-III, dlatego też jest duże zainteresowanie tymi zajęciami.

Warunki realizacji programu

Program nauczania języka angielskiego w klasie I będzie realizowany w Niepublicznej Szkole Podstawowej w Gołkowie. Zajęcia będą odbywały się w formie zajęć pozalekcyjnych w grupie pięciosobowej, w wymiarze jednej lub dwóch godzin tygodniowo. Sala, w której będą prowadzone zajęcia zaopatrzona jest w odtwarzacz CD oraz laptop ze stałym dostępem do Internetu.

Cele edukacyjne

Cele ogólne:

Nadrzędnym celem jest wspomaganie rozwoju kompetencji językowych ucznia według podstawy programowej poprzez słuchanie, czytanie, mówienie i pisanie, w tym:

- rozbudzenie zainteresowań językiem angielskim poprzez oglądanie bajek w oryginalnej wersji językowej, słuchanie piosenek, rymowanek,
- kształtowanie i doskonalenie pamięci (uczenie się słownictwa, ról, tekstów),
- rozwijanie podstawowych kompetencji komunikacyjnych (uczenie się konstrukcji zdaniowych),
- pogłębianie wiedzy o kulturze i obyczajach krajów anglojęzycznych,
- motywowanie do nauki języka angielskiego poprzez wzbudzanie poczucia sukcesu i akceptacji oraz poczucia bezpieczeństwa,
- wspieranie twórczych działań dzieci w zakresie nauki języka,
- wdrażanie do pracy w grupie w trakcie gier i zabaw,
- zaznajomienie z możliwością użycia komputera i Internetu w celu uczenia się języka,
- kształtowanie umiejętności planowania i organizowania własnej pracy.

Cele szczegółowe (operacyjne):

Dziecko:

- rozumie proste polecenia zadawane przez nauczyciela lub usłyszane z płyty,
- rozumie treść bajek, opowiadań, piosenek i rymowanek,
- rozpoznaje wprowadzane piosenki i wierszyki, próbuje je śpiewać/recytować,
- nazywa wybrane elementy (zwierzęta egzotyczne),
- opisuje wygląd posługując się przymiotnikami: long, short, small, big,
- rozumie znaczenie podstawowych struktur gramatycznych oraz poprawnie je stosuje np. It's got, It can,
- naśladuje ruchem ciała dane czynności,
- odgrywa scenki sytuacyjne,
- nazywa podstawowe kolory,
- liczy w zakresie 1–10,
- rysuje ulubione zwierzęta,
- przestrzega reguł w grach i zabawach językowych podczas zajęć,

- wykonuje książeczkę z wybranym słownictwem,
- współpracuje w parach lub grupie.

Treści

Niniejszy program obejmuje treści nauczania z zakresu znajomości nazw zwierząt egzotycznych (*lion, tiger, crocodile, monkey, snake, parrot, toucan, zebra, giraffe, rhino, hippo*). Umiejętność opisywania wyglądu na przykładzie wybranych zwierząt z użyciem konstrukcji: *It's got* oraz wykonywanych czynności z użyciem czasownika *It can* – móc, umieć, potrafić. Wprowadzenie nazw wykonywanych czynności, takich jak: pływać, latać, skakać, biegać, chodzić. Nauka piosenek i wierszyków z zakresu tematycznego: zwierzęta egzotyczne.

Metody i techniki nauczania

Planując pracę z dziećmi w takim wieku należy uwzględnić wszystkie jego potrzeby i zastosować taki dobór metod i technik nauczania, aby potrzeby te zaspokoić oraz zapewnić dziecku sukces w nauce języka.

W toku realizowanych zajęć z języka angielskiego stosowane będą następujące metody nauczania:

- 1) *Metoda bezpośrednia* – metoda ta zaleca używanie języka obcego kosztem zredukowania lub nawet całkowitej eliminacji języka ojczystego. Dzieci nie tylko są „otoczone” językiem angielskim, ale mają okazję postrzegać i poznawać świat właśnie w tym języku. Ma to znaczenie dla dalszego procesu nauczania, ponieważ ogranicza chęć tłumaczenia wszystkiego z języka angielskiego na polski i odwrotnie.
- 2) *Metoda Total Physical Response (TPR)* – praca tą metodą odbywa się na drodze – zrozum, wykonaj, powiedz. Dzieci uczą się poprzez słuchanie poleceń w języku angielskim. Obserwacja ich realizacji, a następnie samodzielne naśladowanie pozwala odgadnąć sens wypowiedzi.
- 3) *Metoda naturalna* – głównym założeniem tej metody jest to, że nauka języka powinna odbywać się przez słuchanie obcojęzycznych wypowiedzi. Ponadto metoda ta kieruje się założeniem, że reguły gramatyczne nie powinny być objaśniane bezpośrednio.
- 4) *Metoda audiolingwalna* – celem tej metody jest opanowanie słuchania i mówienia w języku obcym przez wyrobienie nawyków językowych. Odbywa się to w sposób mechaniczny w drodze wielokrotnego powtarzania.

W programie zaplanowane są następujące **techniki nauczania**:

- nauka poprzez piosenki i rymowanki,
- zabawy dramatyczne,
- zabawy ruchowe,
- nauka przez zabawę – gry i zabawy językowe: bingo obrazkowe, zabawy *True/False, memory game*, odgadywanie nazwy ukrytego obrazka, pociąg ze słowami, *Simon says...*, głuchy telefon, zgadnij o czym myślę,
- kategorie: zamiana miejscami, zabawa w kolory z użyciem piłki,
- techniki multimedialne,

- używanie pacynki,
- historyjki obrazkowe,
- karty – *flashcards*.

Formy pracy

- prace indywidualne,
- prace w parach,
- prace z całą grupą.

Materiały i środki dydaktyczne

Stosowanie różnorodnych materiałów i pomocy dydaktycznych w trakcie zajęć w znacznym stopniu wpływają na motywację ucznia i inspirują go do nauki języka obcego. Dlatego też w niniejszym programie niezbędne będą następujące pomoce: płyty DVD z bajkami, laptop, odtwarzacz CD, płyty CD z nagranymi piosenkami i rymowankami, karty obrazkowe – *flashcards*, karty z napisami – *wordcards*, kostka do gry, pacynka, plansze i plakaty, karty pracy.

Przebieg realizacji programu

Cykl programu nauczania języka angielskiego w klasie I został zaplanowany na dwanaście godzin, w związku z tym poniżej przedstawiono następujący przebieg prowadzonych zajęć:

1. Wprowadzenie słownictwa – nazw zwierząt egzotycznych.
2. Nauka piosenki z pokazywaniem „*Walking in the jungle*”. Nazwy czynności (biegać, skakać, pływać, latać, chodzić).
3. Zabawy językowe utrwalające nazwy zwierząt, kolory, czynności.
4. Wprowadzenie czasownika *can* – móc, umieć, potrafić, do opisu wykonywanych czynności.
5. Tworzenie ilustracji swoich ulubionych zwierząt. Użycie struktury gramatycznej *It's got* w opisie wyglądu.
6. Konstruowanie opisów wyglądu swoich zwierząt z użyciem zwrotów *It can* i *It's got*.
7. Przedstawienie krótkich opisów zwierząt.
8. Stworzenie książeczki z rysunkami i opisami zwierząt egzotycznych.
9. Prezentacja swoich prac na forum klasy.
10. Wystawa prac dzieci.

Ocenianie

1. Obserwacja uczniów, ocena zachowań, umiejętność współpracy.
2. Samoocena uczniów.
3. Wzajemne ocenianie się uczniów zgodnie z ustalonymi kryteriami.
4. Ocena nauczyciela.

Ewaluacja

- obserwacja postępów dzieci na zajęciach,

- umiejętności skupiania uwagi, zapamiętywania, wykonywania poleceń na określony temat, a także współdziałania w zespołach,
- analiza prac uczniów (karty pracy, prace plastyczne),
- widoczne dokonania edukacyjne – osiągnięcia, sukcesy i porażki.

Bibliografia

- Bogucka M., *Program nauczania – język angielski w kształceniu zintegrowanym*, Pearson.
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego w szkole podstawowej*, http://men.gov.pl/wpcontent/uploads/2014/08/zalacznik_2.pdf
- Programy nauczania w rzeczywistości szkolnej. Tworzenie – wybór – ewaluacja*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012.
- Roth G., *Teaching very young children pre-school and early primary*, Richmond Publishing, London 1998.

Maria Lesisz-Wojciechowska

Modern Academy

Prywatna Szkoła Podstawowa Nowoczesnych Technologii i Języków Obcych
w Toruniu

Program nauczania języka angielskiego dla uczestników zajęć przygotowujących do konkursu „Zuch” dla klasy I z języka angielskiego

Metryczka

Typ szkoły: szkoła podstawowa

Poziom: klasa I

Wymiar godzin: 12

Program skierowany jest do uczniów klasy I Prywatnej Szkoły Podstawowej Nowoczesnych Technologii i Języków Obcych *Modern Academy*. Zajęcia będą odbywały się w ramach godzin pozalekcyjnych w wymiarze 2 godzin tygodniowo.

Treść programu jest dobrana pod względem potrzeb uczących się przygotowujących się do konkursu z języka angielskiego „Zuch” dla klasy I. Jest to program funkcjonalno-sytuacyjny.

Zawartość leksykalno-gramatyczna programu określona jest wymaganiami leksykalno-gramatycznymi przedstawionymi w regulaminie konkursu „Zuch” dla klasy I z języka angielskiego. Tematyka powtarzanego słownictwa oraz zakres gramatyczny powiązane są z podstawą programową nauczania języka angielskiego dla klasy I szkoły podstawowej.

Cele szczegółowe nauczania i wychowania

1. Znajomość środków językowych określonych w podstawie programowej nauczania języka angielskiego dla klasy I szkoły podstawowej.
2. Rozumienie podstawowych zwrotów. Uczeń rozumie bardzo proste i krótkie wypowiedzi pisemne.
3. Umiejętność czytania oraz rozumienia krótkiego tekstu pisanego. Uczeń rozumie polecenia pisemne oraz samodzielnie wypełnia test konkursowy.
4. Strategia rozwiązywania zadań konkursowych.

Treści nauczania – wymagania szczegółowe

1. Uczeń posługuje się oraz rozpoznaje podstawowy zasób środków językowych (leksykalnych, gramatycznych), umożliwiających realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów:
 - 1) zwroty na powitanie i pożegnanie;
 - 2) dom (np. pomieszczenia w domu i ich podstawowe wyposażenie, typy domów);
 - 3) rodzina (np. mama, tata, babcia, dziadek, brat, siostra, syn, córka);
 - 4) jedzenie (np. podstawowe artykuły spożywcze);
 - 5) zwierzęta (np. rodzaje zwierząt domowych);
2. Uczeń współdziała w grupie.
3. Uczeń korzysta ze źródeł informacji w języku obcym (np. podręcznik, zeszyt ćwiczeń) również za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnych (Internet).
4. Uczeń stosuje strategie komunikacyjne (np. domyślanie się znaczenia wyrazów z kontekstu, rozumienie krótkiego tekstu zawierającego nieznanne słowa i zwroty) oraz proste strategie kompensacyjne (np. zastąpienie innym wyrazem, opis) w przypadku, gdy nie zna lub nie pamięta jakiegoś wyrazu.
5. Uczeń posiada świadomość językową (np. podobieństw i różnic między językami).

Tematyka wprowadzanego słownictwa	Funkcje i sytuacje
1. Podstawowe zwroty.	<ul style="list-style-type: none"> • Witanie i żegnanie się. • Przedstawianie się.
2. Dom: <ul style="list-style-type: none"> • miejsce zamieszkania: rodzaje domów, pomieszczenia w domu oraz podstawowe wyposażenie domu (meble). 	<ul style="list-style-type: none"> • Wyrażanie preferencji dotyczących miejsca zamieszkania (<i>I like, I don't like</i>).
3. Rodzina: <ul style="list-style-type: none"> • członkowie rodziny (<i>mother, father, sister, brother, grandma, grandpa, daughter, son</i>); • święta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Składanie życzeń okolicznościowych. • Przepraszanie. • Nazwy świąt w języku angielskim.
4. Jedzenie: <ul style="list-style-type: none"> • artykuły spożywcze. 	<ul style="list-style-type: none"> • Kolory. • Wyrażanie preferencji dotyczących jedzenia (<i>I like, I don't like</i>).
5. Zwierzęta: <ul style="list-style-type: none"> • rodzaje zwierząt domowych. 	<ul style="list-style-type: none"> • Opisywanie zwierząt: <i>big, small</i>. • Liczebniki 1–20.

Sposoby osiągnięcia celów

1. Rozwiązywanie przykładowych zadań testowych: technika wyboru, dopasowywania odpowiedzi do pytania, rozwiązywania krzyżówki, opisanie obrazka, prawda/fałsz, uzupełnianie dialogu.
2. Współpraca w grupie pod kierunkiem nauczyciela.
3. Systematyka wiedzy.

Proponowane pomoce dydaktyczne

1. Tablica interaktywna.
2. Przykładowe testy konkursowe.

Badanie osiągnięć uczniów

Wyniki konkursu wskażą stopień opanowania treści i umiejętności określonych w programie przez uczniów biorących udział w zajęciach.

Iryna Lewandowska

Zespół Szkół Ekonomicznych
w Grudziądzu

Content and Language Integrated Learning. Program zintegrowanego nauczania języka angielskiego i treści pozajęzykowych

Metryczka

Przedmiot: język angielski

Etap edukacyjny: IV

Typ szkoły: technikum

Wstęp

Prezentowany program jest przeznaczony do realizacji w szkole ponadgimnazjalnej w wymiarze 12 godzin dla klasy I d TL w czteroletnim cyklu nauczania na podbudowie wymagań III 1. Jest opracowany dla uczniów kontynuujących naukę języka angielskiego i chcących poszerzyć znajomość języka wykraczającą poza program nauczania.

Niniejszy program powstał z analizy potrzeb uczniów, ich zainteresowań, obserwacji pracy na lekcjach oraz na podstawie ankiety przeprowadzonej dla uczniów klas I rozpoczynających naukę w ZSE we wrześniu 2014 roku.

Zajęcia będą prowadzone w małej grupie (minimum 5 osób), w Zespole Szkół Ekonomicznych w Grudziądzu, w ramach projektu „*Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej*” realizowany przez Wydział Projektów Edukacyjnych i Stypendiów w Departamencie Edukacji i Sportu, współfinansowany ze środków Unii Europej-

skiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego. Przedstawiony program jest zgodny z Nową Podstawą Programową.

Zintegrowane nauczanie językowo-przedmiotowe (CLIL) polega na nauczaniu przedmiotu programowego w języku obcym. Język obcy jest narzędziem pozwalającym na przyswojenie nowej wiedzy. CLIL jest ponadto narzędziem wspierającym nauczanie języka obcego. Uczniowie poszerzają wiedzę z przedmiotu oraz wiedzę językową.

CLIL ma na celu doskonalenie kompetencji językowych i społecznych przez uczniów. Motywuje do uczenia się, buduje pewność siebie, samodzielność, kreatywność, pobudza do myślenia i przygotowuje do dalszego życia.

Cele nauczania

Cel główny:

Celem programu jest uczenie się języka angielskiego oraz poszerzenie wiedzy o przedmiotach innych niż języki obce, przygotowanie się do nauki języka na dalszych etapach kształcenia; wzmocnienie motywacji i zainteresowań ucznia, rozwijanie i doskonalenie kompetencji kluczowych oraz wzbogacenie oferty szkoły.

Cele ogólne kształcenia i wychowania – umiejętności ponadprzedmiotowe:

- rozwijanie kompetencji kluczowych;
- rozwijanie umiejętności myślenia i uczenia się;
- zwiększenie motywacji do uczenia się;
- budowanie pewności, samodzielności i kreatywności;
- rozwijanie umiejętności wyszukiwania, selekcjonowania i krytycznej analizy informacji z różnych źródeł;
- rozwijanie umiejętności sprawnego posługiwania się technologiami informacyjno-komunikacyjnymi do poszerzenia wiedzy i umiejętności z różnych dziedzin;
- umiejętność rozpoznawania własnych potrzeb edukacyjnych oraz uczenia się;
- umiejętność pracy w zespole.

Cele programu wynikające z zadań szkoły:

- przygotowanie uczniów do życia w społeczeństwie informacyjnym;
- przygotowanie uczniów do pracy w zespole;
- przygotowanie uczniów do wyjścia na rynek pracy;
- rozwijanie umiejętności interpersonalnych i interkulturalnych;
- indywidualizacja nauczania;
- umiejętność zbierania i wykorzystywania informacji.

Cele szczegółowe:

- rozwijanie sprawności językowych;
- wzbogacenie środków językowych,
- wprowadzenie słownictwa specjalistycznego,
- konstruowanie wypowiedzi ustnych i pisemnych,

Formy pracy

- praca w grupach,
- praca w parach w czasie trwania lekcji,

- praca samodzielna na lekcji,
- samodzielna praca ucznia w domu.

Metody pracy

- podejście leksykalne,
- metoda komunikacyjna,
- metoda naturalna,
- metoda projektu.

Techniki nauczania: pytania i odpowiedzi, dyskusja, dialog, notatka, projekt.

Materiały nauczania: podręczniki, materiały własne, słowniki, Internet, komputer, magnetofon.

Treści nauczania:

1. IT CLIL: Technologie informacyjno-komunikacyjne – praca z tekstem.
2. IT CLIL: Sieci społecznościowe – za i przeciw – prowadzenie dyskusji.
3. IT CLIL: Blogging – jak założyć własny blog?
4. GEOGRAPHY CLIL: Woda. Znaczenie wody w życiu człowieka – układanie wypowiedzi, uzupełnienie krzyżówki.
5. GEOGRAPHY CLIL: Świat wody – praca z tekstem.
6. GEOGRAPHY CLIL: Obieg wody i powódź.
7. GEOGRAPHY CLIL: Ekoturystyka – praca z tekstem.
8. GEOGRAPHY CLIL: Ekoturystyka. Planowanie wakacji.
9. SCIENCE CLIL: Organizm człowieka.
10. SCIENCE CLIL: Jedzenie i żywienie – praca z tekstem.
11. SCIENCE CLIL: Zdrowy tryb życia – układanie wypowiedzi.
12. Własny projekt.

Ewaluacja programu

Ewaluacja programu zostanie przeprowadzona na ostatnich zajęciach w formie ankiety.

Bibliografia

- Bandis A., Nicholas R., *CODE RED. Workbook*, Macmillan 2010.
- Birdsall M., *Timesaver. Cross-curricular English Activities*, Mary Glasgow Magazines/ Scholastic 2001.
- CLIL worksheets. New Inspiration*, Macmillan.
- Grieveson M., Superfine W., *The CLIL RESOURCE PACK*, Delta Publishing 2012.
- Stiles E., *CODE GREEN. Workbook*, Macmillan 2010.



Joanna Magdziarz

Zespół Szkół
w Czarżu

Program autorski zajęć pozalekcyjnych z języka angielskiego „Przez kulturę do języka”

Metryczka programu

Przedmiot: język angielski

Typ szkoły: szkoła podstawowa

Etap edukacyjny: II (klasy IV–VI)

Wstęp

Program jest odpowiedzią na zainteresowanie uczniów poszerzaniem wiedzy na temat kultury krajów anglojęzycznych oraz na potrzebę systematycznego doskonalenia umiejętności językowych.

Niniejszy program powstał w oparciu o nową podstawę programową przedmiotu język obcy nowożytny dla II etapu edukacyjnego oraz o *Ustawę o systemie oświaty* – Art. 22a, *Rozporządzenie MEN z dnia 21 czerwca 2012 r. w sprawie dopuszczenia do użytku w szkole programów wychowania przedszkolnego i programów nauczania oraz dopuszczania do użytku szkolnego podręczników*. Program obejmuje 12 godzin lekcyjnych.

Odbiorcy programu

Adresatami programu „Przez kulturę do języka” są uczniowie otwarci na niecodzienne wyzwania, którzy z chęcią biorą udział w zajęciach pozalekcyjnych.

Program skierowany jest do grupy sześciu uczniów klas IV–VI uczęszczających do szkoły podstawowej w Zespole Szkół w Czarżu.

Uczniów łączy chęć rozwijania kompetencji językowych oraz zainteresowanie kulturą krajów angielskiego obszaru językowego. Poziom językowy i intelektualny jest dość zróżnicowany. Dzieci są zmotywowane, aktywne społecznie i chętnie działają na rzecz kolegów oraz szkoły, co potwierdza fakt, że cała grupa tworzy samorząd szkolny. Uczniowie, do których adresowany jest program chętnie uczą się przez zabawę, biorą udział w pracach projektowych, jak również zespołowych. Ważne są dla nich elementy rywalizacji, dociekania i eksperymentów. Dzieci w tej grupie czują potrzebę samodzielnego decydowania o sobie, aczkolwiek chcą aby nauczyciel był dla nich dużym wsparciem – drogowskazem.

Cele programu

Cel główny: Nadrzędnym celem niniejszego programu jest zachęcenie uczniów do rozwijania kompetencji językowych poprzez poszerzanie wiedzy o krajach anglojęzycznych.

Cele ogólne programu:

1. Zainteresowanie uczniów nauką języka obcego.
2. Zapoznanie uczniów z kulturą krajów anglojęzycznych, rozwijanie w uczniach tolerancji i otwartości.
3. Rozwijanie w uczniach poczucia własnej wartości, samodyscypliny, umiejętności wyszukiwania i gromadzenia potrzebnych informacji.
4. Doskonalenie umiejętności społecznych i interpersonalnych, w tym przede wszystkim umiejętności wykonywania zadań w toku pracy własnej i zespołowej.
5. Przyzwyczajanie uczniów do korzystania z nowych technologii.

Cele szczegółowe:

Cele szczegółowe programu określają umiejętności językowe, jakimi uczeń powinien wykazać się po kursie trwającym 12 godzin.

1. Sprawności receptywne (słuchanie i czytanie ze zrozumieniem)

Uczeń:

- rozumie polecenia nauczyciela;
 - rozumie ogólny sens prostych wypowiedzi/słów piosenek, adaptowanych tekstów;
 - wyszukuje szczegółowych informacji w prostych tekstach, dialogach, nagraniach;
 - rozumie proste komunikaty.
2. Sprawności produktywne (mówienie i pisanie)

Uczeń:

- zadaje proste pytania oraz udziela prostych odpowiedzi;
- formułuje krótkie wypowiedzi ustne na konkretny temat;
- poprawnie wymawia poznane zwroty i wyrażenia;
- potrafi zapisać większość znanych słów ze słuchu;
- formułuje krótkie wypowiedzi pisemne na konkretny temat.

Treści kształcenia

W programie „Przez kulturę do języka” uwzględnione zostały treści kształcenia z podstawy programowej na poziomie podstawowym.

Cechą wyróżniającą program spośród innych jest fakt, że wszystkie zaproponowane treści kształcenia zgrupowane wokół kilku kręgów tematycznych zawarte w niniejszym programie są interkulturowe i interdyscyplinarne.

TEMAT	ZAGADNIENIA KULTUROWE	SŁOWNICTWO	GRAMATYKA	FUNKCJE JĘZYKOWE
USA: <i>Hollywood life</i> (3h)	Stynni mieszkańcy USA. Styl życia gwiazd Hollywood.	Dom: miejsce zamieszkania, opis domu, pomieszczenia, wyposażenie. Człowiek: wygląd zewnętrzny, uczucia i emocje.	<i>There is/there are;</i> Stopniowanie przymiotników. Zaimki osobowe i dzierżawcze. <i>He/She is wearing...</i>	Określanie kolorów. Określanie położenia przedmiotów. Wyrażanie preferencji. Opisywanie miejsc zamieszkania i porównywanie. Podawanie danych osobowych. Opisywanie wyglądu zewnętrznego osób. Opisywanie ubioru. Porównywanie ludzi. Wyrażanie opinii.
Kanada, Australia: <i>Water or ice?</i> (3h)	Popularne (narodowe) dyscypliny sportu w Kanadzie i Australii.	Sport: popularne i rzadziej spotykane dyscypliny sportu, sprzęt sportowy.	Forma gerundialna po czasownikach <i>like, love, enjoy, hate</i> . Czasownik <i>can/can't/need</i> .	Opisywanie sportów i niezbędnego sprzętu. Opisywanie zainteresowań i hobby. Wyrażanie upodobań. Opisywanie umiejętności i zdolności.
Wielka Brytania: <i>Let it be...</i> (3h)	Informacje na temat zespołu The Beatles. Wybrane przeboje zespołu The Beatles, ikony Wielkiej Brytanii.	Człowiek: części ciała, uczucia i emocje. Zdrowie: samopoczucie.	Konstrukcja <i>Let's...</i> Określniki <i>some/any/no;</i> Czas <i>Past Simple;</i> Czas <i>Future Simple</i> .	Opisywanie zakończonych czynności i zdarzeń przeszłych. Wyrażanie planów, intencji. Rozumienie ze słuchu.
<i>Come together and eat</i> (3h)	Kuchnia krajów anglojęzycznych.	Artykuły spożywcze, posiłki.	Tryb rozkazujący.	Wydawanie poleceń i reagowanie na nie.

Formy pracy: praca indywidualna, praca w parach, praca w grupach.

Metody i techniki

Program uwzględnia różnorodne metody i techniki pracy z uczniem. Przydatne jest korzystanie z metody komunikacyjnej, która opiera się na stworzeniu luki informacyjnej. Większą uwagę należy zwrócić na komunikację niż na poprawność językową. Uwzględniona jest również metoda audiowizualna, w której wykorzystuje się dźwięk w połącze-

niu z ilustracją. Program włącza też metodę projektową i zadaniową, dzięki czemu dzieci będą mogły pracować zgodnie z indywidualnymi stylami i wrodzonymi predyspozycjami oraz utrwalić i zastosować poznane zwroty i wyrażenia.

W programie równie ważne jest wykorzystanie gier, zabaw i piosenek, które uatrakcyjnią pracę dzieciom, jednocześnie umożliwią rozwój wszystkich czterech sprawności językowych.

Techniki nauczania obejmują:

- słuchanie piosenek i zaznaczanie poprawnej odpowiedzi;
- uzupełnianie luk;
- wykonywanie ćwiczeń typu „prawda/fałsz”;
- odpowiadanie na pytania;
- słuchanie i reagowanie na polecenia nauczyciela i kolegów;
- czytanie na głos;
- wyszukiwanie szczegółowych informacji w tekście;
- porównywanie obrazków;
- tworzenie plakatu;
- wydawanie poleceń;
- nagrywanie krótkiego filmu;
- wyszukiwanie określonych informacji w Internecie.

Materiały i wyposażenie: dostęp do łącza internetowego, sprzęt audiowizualny, materiały autentyczne (wycinki z gazet, sprzęt sportowy, oryginalne nagrania – piosenki), tablica interaktywna, kamera wideo.

Ewaluacja

Ewaluacja ma na celu określenie stopnia realizacji założonych celów. Ocena kursu trwa przez cały okres jego realizacji. Ewaluacja odbędzie się przy pomocy pracy projektowej. Prace dzieci będą zaprezentowane społeczności szkolnej. Uczniowie nagrają również krótki film, który zostanie zamieszczony na stronie internetowej szkoły. Dzieci po każdym spotkaniu wyrażą swoją opinię na temat odbytych zajęć. Przeprowadzą również samoocenę w formie ankiety.

Bibliografia

- Cleary M., *World Around: An Intercultural Journey through English-Speaking Countries*, Helbling Languages, London 2008.
- Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, „Fraszka Edukacyjna”, Warszawa 2002.
- Komorowska H., *O programach prawie wszystko*, WSiP, Warszawa 1999.
- Perrot E., *Efektywne nauczanie. Praktyczny przewodnik doskonalenia nauczania*, WSiP, Warszawa 1995.
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego (załącznik nr 4 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz. U. 2009 Nr 4, poz. 17).



Natalia Mańkowska

Szkoła Podstawowa im. Juliusza Verne'a
w Białych Błotach

Autorski program zajęć pozalekcyjnych z języka angielskiego dla II etapu edukacyjnego pt. „Podróż przez 50 Stanów – kształtowanie kompetencji interkulturalnej na lekcjach języka angielskiego”

Metryczka

Przedmiot: język angielski

Etap edukacyjny: II etap edukacyjny, uczniowie klasy 6 (5 osób)

Zajęcia: pozalekcyjne dodatkowe zajęcia z języka angielskiego nt. kultury krajów anglojęzycznych o tematyce związanej ze Stanami Zjednoczonymi

Wymiar godzin: 12 godzin lekcyjnych

Adresaci programu

Program jest skierowany do uczniów klasy szóstej szkoły podstawowej, którzy wykazują zainteresowanie językiem angielskim, chcą się rozwinąć, poszerzyć swoją wiedzę o aspekty kulturowe przy jednoczesnym rozwijaniu sprawności językowych. Program powstał w odpowiedzi na wytyczne projektu współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki pt. „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej”, pod pa-

tronatem Wydziału Projektów Edukacyjnych i Stypendiów Departamentu Edukacji i Sportu Urzędu Marszałkowskiego Województwa Kujawsko-Pomorskiego w Toruniu. Program ten skierowany jest również do rodziców uczestników projektu, którzy chcą poznać koncepcje, cele i treści programu realizowanego z ich dziećmi.

Charakterystyka programu

Program jest zgodny z podstawą programową z dn. 23 grudnia 2008 r. i 27 sierpnia 2012 r. oraz z CEFR, tj. „Europejskim systemem opisu kształcenia językowego”.

Głównym założeniem programu jest promowanie zdobywania wiedzy o krajach anglojęzycznych, w oparciu o Stany Zjednoczone przy jednoczesnym rozwijaniu umiejętności słuchania, mówienia, pisania, czytania i pisania, a także pracy w grupach, myślenia. Poruszane będą zagadnienia szacunku dla innej kultury, mniejszości narodowych. Celem programu jest nie tylko nauka języka jako przedmiotu, ale także i wszechstronny rozwój ucznia dbając o to, by zbudować solidne fundamenty, które będą rozwijane przez całe życie.

Treści

Tematyka związana jest ze Stanami Zjednoczonymi. Zawarte są: Historia powstania Stanów Zjednoczonych, 50 Stanów – krótka charakterystyka, symbole USA., Literatura amerykańska i film, miejsca i cuda natury, zagadnienie rasizmu, słynni Amerykanie, święta, amerykański sen, amerykańska i brytyjska odmiana języka, globalizacja. A także utrwalenie słownictwa, jego rozbudowa i (w kontekście) struktury gramatyczne.

Cele główne:

- *znajomość środków językowych*
Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych umożliwiających realizację innych wymagań ogólnych i szczegółowych (pp);
- *rozumienie wypowiedzi*
Uczeń rozumie proste i krótkie wypowiedzi pisemne i ustne, a także trudniejsze związane z zagadnieniami kulturowymi USA (n);
- *tworzenie wypowiedzi*
Uczeń formułuje samodzielnie proste i bardziej złożone wypowiedzi. Potrafi wykorzystać słownictwo i środki językowe nabyte podczas zajęć dodatkowych (pp);
- *reagowanie na wypowiedzi i ich przetwarzanie*
Uczeń uczestniczy w prostej rozmowie (pp);
- *poszerzenie wiedzy ucznia o zagadnienia kulturowe powiązane z USA (n);*
- *rozwijanie zainteresowania kulturą amerykańską (n);*
- *poprawienie komunikacji językowej przez stworzenie warunków do praktycznego wykorzystania języka (n);*
- *wykorzystywanie różnych źródeł (Internet, słowniki, książki);*
- *przygotowanie ucznia do samodzielności w procesie uczenia się języka obcego (pp);*
- *rozwijanie w uczniach postawy ciekawości, otwartości i tolerancji wobec innych kultur (pp).*

Cele szczegółowe*a) Wychowawcze:*

- rozszerzenie horyzontów myślowych (n);
- utworzenie postawy otwartej i ciekawej otaczającego świata (n);
- uwrażliwienie na tolerancję innej kultury, mniejszości narodowych itp. (pp);
- rozwijanie zainteresowań filmem i literaturą amerykańską (n).

b) Językowe:

- wyposażenie ucznia w zasób środków językowych umożliwiających realizację wymagań w zakresie tematów kultury, a także żywienia, świata przyrody, turystyki (pp);
- umiejętność rozumienia wypowiedzi ze słuchu, ich analizowania, przetwarzania i produktywnego wykorzystania (n);
- rozumienie ogólnego sensu tekstu czytanego i umiejętność wyszukiwania potrzebnej informacji w tekście (n);
- tworzenie wypowiedzi ustnych na tematy kulturowe, uczestniczenie w nieskomplikowanych rozmowach, dyskusjach; przedstawienie swojego zdania;
- umiejętność pracy indywidualnej i grupowej (n);
- korzystanie ze źródeł w języku obcym (np. artykuły, wiersze, teksty piosenek) (pp);
- umiejętność korzystania ze słowników, encyklopedii, Internetu itp. (pp);
- uczenie wykorzystywania zdobytych informacji podczas wykonywania zadań i projektów (pp);
- kształcenie zdolności czytania ze zrozumieniem, myślenia przyczynowo-skutkowego (pp).

Sposoby realizacji

Program zakłada zastosowanie wielu metod, które urozmaicą uczniom proces zdobywania nowej wiedzy i osiągnięcie sukcesów.

Zastosowane metody:

- komunikatywna;
- gramatyczno-tłumaczeniowa;
- audiolingwalna;
- TPR.

Formy pracy:

- praca indywidualna;
- praca w grupach;
- praca w parze;
- praca z całą grupą.

Techniki pracy:

- metoda projektu (samodzielna praca ucznia przy korzystaniu z różnych źródeł);
- elementy dramy (czytanie fragmentu literatury);

- analizowanie tekstu (artykuły o treści historycznej, kulturowej);
- dyskusja na tematy rasizmu, globalizacji itp.;
- techniki multimedialne (Internet, *Power Point*, tablica interaktywna);
- nauka przez grę i zabawę.

Warunki realizacji programu:

- a) sala lekcyjna języka angielskiego;
- b) materiały i środki dydaktyczne pomocne w realizacji niniejszego programu: komputer, dostęp do Internetu, tablica interaktywna i zwykła, materiały ksero, karty pracy, mapa USA, filmy i książki (bądź ich fragmenty), słowniki, prezentacja w programie *Power Point*.

Sprawdzenie osiągnięć

Nauczyciel będzie wnikliwie obserwował zaangażowanie uczniów, ich aktywność, pracę na lekcji, poprawność wykonywanych zadań, umiejętność zadawania pytań, analizowania, myślenia przyczynowo-skutkowego, umiejętność pracy indywidualnej, w parach i grupach, korzystania ze zdobytych informacji. Uczestnicy zajęć oceniani będą ustnie. Nauczyciel będzie wskazywał ich mocne strony i zwracał uwagę na słabe, w celu ich eliminacji.

Oczekiwane osiągnięcia uczniów

Rozumienie

Uczeń rozumie wypowiedzi ze słuchu o prostym i średnim stopniu trudności (wykonuje polecenia wydane w języku angielskim, reaguje na zwroty i wyrażenia, rozumie ogólny sens wypowiedzi i wyszukuje informacje w słuchanym tekście. Ponadto uczeń rozumie krótkie i proste wypowiedzi pisemne; rozumie ogólny sens wypowiedzi, potrafi wyszukać konkretne informacje szczegółowe w tekście pisanym.

Tworzenie

Uczeń powtarza słowa i wyrażenia za nauczycielem, potrafi ułożyć i wypowiedzieć proste zdania o sobie, swoich zainteresowaniach. Potrafi też napisać krótką wypowiedź na zadane pytanie i krótko wyrazić swoją opinię.

Reagowanie

Uczeń potrafi brać udział w krótkiej rozmowie, potrafi sformułować pytania i odpowiedzi ustnie i pisemnie.

Elementy realioznawstwa amerykańskiego i inne umiejętności

Uczeń zna podstawowe informacje historyczne, zna flagę USA, hymn, potrafi wskazać na mapie najważniejsze informacje (stolica, ważniejsze miasta i stany). Zna najważniejsze symbole amerykańskie, cuda natury, cuda architektoniczne. Uczeń jest zaznajomiony z kinematografią i literaturą amerykańską. Uczeń potrafi korzystać ze słownika, potrafi pracować w parach, grupach i indywidualnie, odpowiednio zachować się w sytuacji styczności z odmiennością kulturową.

Ewaluacja Programu – ewaluacja odbędzie się poprzez: ankietę, obserwacje uczestników, rozmowę z uczniami, krótki quiz z wiadomości o USA. Celem ewaluacji będzie sprawdzenie stopnia realizacji programu, jego zalety i wady. Zostaną również wskazane te obszary, które wymagają poprawy, udoskonalenia.

Bibliografia:

- Bogucka M., Łoś D., *Program nauczania języka angielskiego. Szkoła Podstawowa, klasy IV–VI*, Pearson Central Europe, Warszawa 2009.
- Coste D., North B., Sheils J., Trim J., *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, CODN, Warszawa 2003.
- Crowther J., *Oxford Guide to British and American Culture*, Oxford University Press, Oxford 2005.
- Dylak S., *Wprowadzenie do konstruowania szkolnych programów nauczania*, Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa 2000.
- Fricker R., Siuta T., Umińska M., *Repetitorium Gimnazjalne. Książka nauczyciela*, Pearson Central Europe, Warszawa 2011.
- Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, „Fraszka Edukacyjna”, Warszawa 2004.
- O’Callaghan B., *An Illustrated History of the USA*, Longman Pearson, Harlow 2004.
- Piotrowska E., Szyber T., *Program nauczania języka angielskiego dla szkoły podstawowej w klasach 4-6*, Macmillan, Warszawa 2012.
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych.
- USA. *Cuda świata. 100 kultowych rzeczy, zjawisk, miejsc*, New Media Concept, Warszawa 2008.
- Walker D., Soltis F., *Program i cele kształcenia*, WSiP, Warszawa 2000.

Barbara Morawska

Zespół Szkół nr 9 im. Bydgoskich Olimpijczyków
w Bydgoszczy

All about my passions. **Program autorski z języka angielskiego**

Charakterystyka grupy

Program skierowany jest do uczniów klas drugich liceum ogólnokształcącego mistrzostwa sportowego. Uczniowie są w wieku 17–18 lat i uczą się w klasach o profilu lekkoatletycznym i piłki siatkowej. Docelowa liczebność grupy to 5 osób. Uczniowie prezentują różny poziom znajomości języka angielskiego – od A1+ do B1, są to jednak osoby zainteresowane pracą nad swoimi umiejętnościami językowymi. Uczniowie swój udział w zajęciach zgłaszają indywidualnie – udział jest dobrowolny.

Uczniowie poszczególnych klas są silnie związani ze swoją klasą, jednak nie utrzymują intensywnych kontaktów z innymi klasami. W klasie lekkoatletycznej uczniowie są indywidualistami ze względu na to, że nie trenują całą grupą. Poszczególne osoby nie są może jakoś szczególnie zaprzyjaźnione, jednakże potrafią współpracować w grupie. W stosunku do nauczyciela zachowują się poprawnie, nie czują antypatii i nie ma problemów we współpracy na linii uczeń – nauczyciel.

W grupie nie ma problemów z dyscypliną podczas zajęć. Istotną kwestią może być natomiast mała ilość czasu, który uczniowie mogą poświęcić na zajęcia dodatkowe. Plan treningów i zawodów utrudnia regularne spotkania i przygotowywanie materiałów czy naukę.

Uczniowie na lekcjach preferują gotowe i przewidywalne zadania, dlatego też ten program ma za zadanie zaktywizować grupę i rozwinąć kreatywność poszczególnych osób. Uczniowie będą mogli wykorzystać język w sytuacjach pozalekcyjnych, poszerzyć swoją znajomość języka angielskiego i zaangażować się w życie szkoły.

Charakterystyka programu

Program przeznaczony jest do realizacji w trakcie 12 godzin w liceum ogólnokształcącym i skierowany jest do uczniów klas drugich.

Program zakłada naukę języka angielskiego poprzez zapoznanie się z różnymi formami ćwiczeń i gier językowych, a następnie tworzenie materiałów ćwiczeniowych, prezentacji i quizów dla uczniów klas licealnych. Materiały wypracowane przez uczestników zajęć będą wykorzystywane w czasie tzw. „Drzwi Otwartych” szkoły oraz święta szkoły w celach promocyjnych.

Poszczególne elementy wypracowane przez uczniów mogą być wykorzystywane na lekcjach języka angielskiego oraz zamieszczone na stronie internetowej szkoły.

Do realizacji programu niezbędny jest dostęp do sprzętu komputerowego i Internetu, drukarki oraz słowników i materiałów biurowych.

Uczeń ma okazję do komunikowania się w języku angielskim, ćwicząc przy tym płynność wypowiedzi, nabywa umiejętność skutecznego porozumiewania się, uczy się przestrzegania obowiązujących norm współpracy.

Cele ogólne

Celem programu jest zainteresowanie uczniów językiem angielskim i doskonalenie umiejętności swobodnego posługiwania się tym językiem, co przyczyni się do większej motywacji i kreatywności ucznia. Program przyczyni się również do zwiększenia autonomii uczestników poprzez poznanie przez ucznia różnorodnych form pracy nad umiejętnościami językowymi.

Cele szczegółowe obejmują:

- umiejętność korzystania ze słownika i innych materiałów w języku angielskim;
- umiejętności samooceny rozwoju sprawności komunikacyjnych, dostrzegania błędów (swoich i innych) i ich korekty;
- rozwijanie w sobie postawy ciekawości i otwartości;
- wykorzystywania umiejętności myślenia analitycznego oraz dostrzeganie związków przyczynowo-skutkowych;
- stosowanie strategii i rozwijanie umiejętności komunikacyjnych – zareagowanie adekwatne do sytuacji, w jakiej się uczeń znajdzie;
- nabycie umiejętności samodzielnego uczenia się oraz współdziałania w grupie;
- kształcenie kompetencji komunikacyjnych (uczenie się struktur, konstrukcji zdaniowych);
- tworzenie sytuacji doskonalących pamięć (uczenie się słownictwa);
- motywowanie do nauki języka angielskiego poprzez wzbudzenie poczucia sukcesu i akceptacji oraz bezpieczeństwa;
- wspieranie twórczych działań uczniów w zakresie uczenia się języka;
- kształtowanie umiejętności poszukiwania, selekcjonowania i wykorzystywania informacji.

W zakresie celów wychowawczych uczeń powinien nabyć/rozwinąć:

- ciekawość poznawczą, gotowość do podejmowania inicjatyw/wyzwań i chęć samokształcenia;

- umiejętności pracy w parach/grupach;
- umiejętność wyrażania swoich opinii i ich uzasadniania;
- postawę koleżeństwa i tolerancji wobec innych;
- poczucie odpowiedzialności za wykonanie powierzonych zadań;
- umiejętność planowania i organizowania własnej pracy.

Treści

1. *My school in numbers*. Prezentacja o szkole inaczej.
2. *What colour are you? All about myself*. Autoanaliza osobowości.
3. *Sport – my passion. My sports alphabet*. Mój osobisty alfabet sportu.
4. *Café Talent*. Jak odkryć nasze talenty?
5. *'Be like a journalist' – an interview with a sports star*. Gdybym mógł zadać pytanie...
6. *Mysterious nature*. Tajemnice natury – sport.
7. *Everything is Maths*. Wszystko jest matematyką.
8. *A singing table*. Jaka to melodia?
9. *Rack your brain*. Wytęż umysł – przecież to logiczne!
10. *'Keep calm & think English'* prezentacja projektu w czasie Święta Szkoły – 10. rocznicy nadania imienia.

Sposoby realizacji programu

Podczas zajęć przeważać będą aktywne metody nauczania. Istotne jest, aby włączyć uczniów w proces nauczania, uczynić ich odpowiedzialnymi za proces kształcenia i w ten sposób zmotywować do zaangażowania w naukę i wysiłek, aby nauka stała się dla nich przygodą, a nie jedynie obowiązkiem.

Metody i formy pracy wykorzystane podczas zajęć:

- burza mózgów,
- praca indywidualna uczniów pod opieką nauczyciela,
- praca w parach,
- praca z nagraniami i formami video,
- tworzenie prezentacji w PowerPoint lub/i Prezi,
- praca metodą projektu.

Praca z wykorzystaniem programów i stron internetowych:

- dysk Google
- <http://blabberize.com/>
- https://goanimate4schools.com/public_index
- <https://prezi.com/>
- <http://www.voki.com/>
- <http://www.dvolver.com/moviemaker/make.html>

Opis założonych osiągnięć ucznia – w wyniku realizacji programu uczeń powinien:

- umiejętnie radzić sobie z nieśmiałością językową, wierzyć we własne możliwości i umiejętności;

- mieć świadomość, iż możliwość popełniania błędów nie wyklucza porozumiewania się w języku obcym oraz nie sprowadza na nas fali krytyki ze strony współrozmówcy;
- w konkretnej sytuacji językowej potrafić porozumieć się z możliwie jak najmniejszym udziałem tłumaczenia myślowego na język ojczysty;
- samemu zadawać pytania rówieśnikom oraz nauczycielowi;
- odpowiadać sprawnie na pytania;
- prezentować krótkie zadania i udzielać pomocy w ich rozwiązywaniu.

Sposoby sprawdzania osiągnięć ucznia

Program zajęć z języka angielskiego przeznaczony jest do realizacji w ramach zajęć pozalekcyjnych. Nie przewiduje on sprawdzania umiejętności uczniów poprzez ocenianie. Kompetencje uczniów sprawdzane są przy wykonywaniu zadań praktycznych. Formą oceny programu z punktu widzenia przydatności i atrakcyjności jest rozmowa przeprowadzona po zajęciach oraz udział w „Święcie Szkoły” – prezentacja wypracowanych projektów.

Ewaluacja

W formie ustnej w trakcie zajęć oraz odniesienie się do zajęć po każdym spotkaniu.

Bibliografia

- Dylak S., *Wprowadzenie do konstruowania szkolnych programów nauczania*, PWN, Warszawa 2000.
- Komorowska H., *O programach prawie wszystko*, WSiP, Warszawa 1999.
- „Materiały szkoleniowe ze szkolenia «Tworzenie własnych przedmiotowych programów nauczania» przeprowadzonego w ramach projektu «*Coaching i tutoring* – w stronę nowoczesnej edukacji»”.



Marta Nowaczyk

Zespół Publicznych Szkół
w Gąsawie

Uczniowie szkoły podstawowej w podróży po Nowej Zelandii

Adresat i jego charakterystyka: Uczniowie klasy IV Szkoły Podstawowej im. Wandy Dobczewskiej w Gąsawie.

Uczniowie posiadają dość dobrze wykształconą umiejętność współpracy w grupie, dobrą koncentrację uwagi, dobrą pojemność pamięci; potrafią organizować materiał do zapamiętania, są wytrwali w podjętym działaniu, dobrze kontrolują emocje, posiadają podstawowy zasób leksykalny, fonetyczny, ortograficzny i gramatyczny – trzy lata nauki w szkole podstawowej, są uzdolnione plastycznie i technicznie, są dobrze zmotywowane do pracy i nauki, posiadają częściowo wykształcone cechy przywódcze – niezbędne do organizowania pracy w grupie.

Liczba godzin: 12 godzin lekcyjnych

Termin realizacji: II semestr roku szkolnego 2014/2015

Potrzeby adresatów

Uczniowie czują potrzebę zaspokajania naturalnej ciekawości świata, wyrażania swoich emocji, zdobywania i pogłębiania wiedzy.

Niezbędne materiały:

- dostęp do łącza internetowego,
- sprzęt audiowizualny,
- materiały dydaktyczne w postaci encyklopedii, publikacji naukowych, mapy.

Cele ogólne:

- rozwijanie umiejętności komunikowania się w języku obcym (angielskim) – zgodnie z PP,
- posługiwanie się nowoczesnymi TIK – wykorzystanie, korzystanie i selekcja informacji z pomocą rodzica, PP,
- odkrywanie swoich zainteresowań, PP,
- rozwijanie umiejętności pracy zespołowej, PP,
- czytanie ze zrozumieniem prostych zdań, PP,
- kształtowanie postawy otwartości i tolerancji wobec innych kultur, PP,
- rozwijanie umiejętności autoprezentacji.

Cele szczegółowe:**Mówienie**

Uczeń:

- próbuje eksperymentować z językiem na temat Nowej Zelandii,
- nazywa kierunki świata, elementy krajobrazu, części ciała, PP,
- ćwiczy poprawną wymowę i intonację w zdaniach o Nowej Zelandii,
- formułuje krótką wypowiedź w języku angielskim, PP,
- opisuje ustnie miejsce i postaci, PP,
- wyraża podziękowania, PP.

Czytanie

Uczeń:

- rozumie krótki tekst w języku angielskim, PP,
- ćwiczy głośne czytanie.

Słuchanie

Uczeń:

- osłuchuje się ze słowami związanymi z historią i geografią Nowej Zelandii,
- rozpoznaje słowa związane z elementami krajobrazu, PP.

Pisanie

Uczeń:

- potrafi napisać pojedyncze zdania i krótki tekst o Nowej Zelandii, PP,
- opisuje miejsce i postacie, PP,
- potrafi określić położenie Nowej Zelandii na mapie świata,
- potrafi wskazać najważniejsze elementy krajobrazu Nowej Zelandii,
- potrafi opisać ptaka moa, kiwi, haasta.
- potrafi rozpoznać flagę i symbole Nowej Zelandii,
- potrafi wyszukać informacje dotyczące Nowej Zelandii w Internecie, PP.

Treści**LEKSYKALNE**

- części ciała ptaka,
- elementy krajobrazu,
- środki transportu,

- kierunki świata,
- kolory,
- przymiotniki określające wielkość i kształt,
- czasowniki określające umiejętności.

GRAMATYCZNE

- czasownik have,
- czasownik to be,
- spójniki and, but,
- przedimek a/an, the,
- liczba mnoga rzeczowników,
- czas teraźniejszy prosty.

FUNKCJE JĘZYKOWE

- opisywanie zwierząt,
- opisywanie krajobrazu Nowej Zelandii,
- nazywanie symboli Nowej Zelandii,
- nazywanie państw i narodowości,
- określanie położenia.

Procedury osiągnięcia celów

- praca projektowa,
- zajęcia plastyczno-techniczne,
- autoprezentacja.

Formy pracy:

- praca indywidualna – selekcja i przygotowanie informacji,
- praca grupowa – tworzenie materiału wizualnego, przygotowanie opisu w języku angielskim.

Materiały: karty obrazkowe, karty wyrazowe, plakaty, plansze, mapa świata, filmy dokumentalne, zasoby Internetu.

Techniki

SŁUCHANIE

- prezentowanie słówek poprzez pomoce wizualne,
- wykorzystanie znanych słówek w zdaniach,
- stosowanie gier pamięciowych.

MÓWIENIE

- drill – powtarzanie zwrotu, zdania,
- opisywanie obiektu.

GRAMATYKA

- powtarzanie stałych zwrotów,
- układanie zdania z rozsypanki.

CZYTANIE

- odczytywanie na głos pojedynczych wyrazów, zdań i krótkiego tekstu.

PISANIE

- przepisywanie słów i prostych zdań.

Osiągnięcia – uczeń:

- rozumie wypowiedzi kolegów w grupie,
- nazywa i krótko opisuje ptaka moa, krajobraz i symbole Nowej Zelandii,
- czyta prosty, krótki tekst w języku angielskim,
- pisze krótki i prosty tekst w języku angielskim dotyczący Nowej Zelandii,
- rozpoznaje i zna słownictwo dotyczące Nowej Zelandii – jej kultury i przyrody.

Ocenianie:

- stosowanie samooceny, wypełnianie karty samooceny, PP,
- prezentacja na forum społeczności szkolnej.

Bibliografia

Halliwell S., *Teaching English in the Primary Classroom*, Longman, Harlow 1992.

Mróz A., *Gry i zabawy w procesie nauczania języków obcych*, „Języki Obce w Szkole” 2005, nr 1, s. 164-168.

Piotrowska E., Tomasz Sz., *Program nauczania języka angielskiego dla II-ego etapu edukacyjnego*, Macmillan.

Siek-Piskozub T., *Gry i zabawy w nauczaniu języków obcych*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1994.

Szpotowicz M., *Second Language Learning Processes in Lower Primary Children – Vocabulary Acquisition*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2008.

Krzysztof Otfinowski

Państwowy Zespół Szkół Muzycznych
w Bydgoszczy

Poznawanie elementów kulturowych krajów anglojęzycznych – Wielkiej Brytanii, Stanów Zjednoczonych oraz Australii. Autorski program zajęć pozalekcyjnych języka angielskiego dla klas I-II gimnazjum

Wstęp

Prezentowany program nauczania języka angielskiego został przygotowany do realizacji w gimnazjum na III etapie edukacyjnym. Jest on zgodny i opiera się na założeniach nowej Podstawy Programowej – język obcy nowożytny opisanych dla poziomu III.1 (na podbudowie wymagań dla II etapu edukacyjnego). Oznacza to, że jest on przeznaczony dla uczniów, którzy w gimnazjum kontynuują naukę języka angielskiego rozpoczętą w szkole podstawowej. Zgodnie z założeniami ww. Podstawy Programowej jednym z priorytetów oprócz zdobywania umiejętności językowych jest kształtowanie postaw ciekawości, tolerancji i otwartości wobec innych kultur. Niniejszy program nauczania realizuje założenia nowej Podstawy Programowej między innymi w odniesieniu do 1 punktu *Treści nauczania – wymagania szczegółowe*, w którym mowa, że uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych, umożliwiającą realizację wymagań ogólnych w zakresie tematów jak: podpunkt 15 – elementy wiedzy o krajach obszaru nauczanego języka.

Metryczka

Typ szkoły: Gimnazjum, III etap edukacyjny

Spotkania: 12 spotkań. 1 godzina tygodniowo

Liczba uczniów: 5–10, w wieku 13–15 lat

Poziom: A1–A2

Dynamika grupy i założenia wychowawcze: tempo pracy szybkie i wyrównane, uczniowie zdyscyplinowani, nie przejawiający problemów wychowawczych.

Koncepcja programu

Program ten adresowany jest do uczniów wykazujących zwiększone zainteresowanie nauką języka angielskiego oraz wykazujących chęć rozwijania umiejętności językowych, jak i poszerzania swojej wiedzy w zakresie krajów anglojęzycznych. Podczas dodatkowych zajęć pozalekcyjnych realizowanych w ramach niniejszego programu nauczania, uczniowie poznają elementy kultury anglojęzycznej krajów, takich jak: Wielka Brytania, Stany Zjednoczone Ameryki oraz Australii, poprzez wykorzystanie i rozwijanie swoich zainteresowań, talentów i uzdolnień np. plastycznych czy aktorskich w pracy nad rozwijaniem umiejętności językowych.

Cele ogólne programu

- uczeń poznaje elementy kultury krajów anglojęzycznych: Wielkiej Brytanii, USA oraz Australii,
- rozbudzanie ciekawości, tolerancji oraz otwartości na różne kultury,
- motywowanie do kreatywności i twórczego myślenia,
- doskonalenie umiejętności samodzielnego uczenia się oraz umiejętności zbierania informacji – nie tylko z Internetu,
- rozwijanie umiejętności współpracy i współdziałania w grupie.

Cele szczegółowe programu:

- uczeń poznaje i potrafi zastosować słownictwo, zwroty oraz struktury gramatyczne związane z wypowiedziami na temat swoich zainteresowań;
- uczeń tworzy krótkie wypowiedzi pisemne i ustne dotyczące własnych pasji oraz tworząc krótki film prezentuje je przed kolegami;
- uczeń poznaje zainteresowania nastolatków w UK, USA oraz Australii;
- uczeń rozwija zainteresowanie kulturą krajów anglojęzycznych;
- uczeń poszerza wiedzę w zakresie konkretnych elementów kulturowych państw anglojęzycznych, np. zabytki, geografia, stolica, flaga, sport, zainteresowania;
- uczeń tworzy krótkie wypowiedzi pisemne poprzez tworzenie dialogów do komiksów;
- uczeń tworzy ilustracje wykorzystane do komiksu;
- uczeń poszerza informacje z zakresu wiedzy o życiu Indian i kowboi;
- uczeń rozwija umiejętności słuchania i czytania ze zrozumieniem w celu uzyskania ogólnych oraz szczegółowych informacji;
- uczeń rozwija umiejętności komunikacyjne poprzez prezentowanie swoich osiągnięć w formie prezentacji, projektów;

- uczeń rozwija umiejętności korzystania z Internetu oraz TIK w celu tworzenia prezentacji multimedialnych, filmów.

Tematyka zajęć

1. Wprowadzenie różnorodnych zwrotów oraz struktur gramatycznych umożliwiających wypowiedzenie się na temat własnych zainteresowań oraz tworzenie autoprezentacji na powyższy temat w formie pisemnej, a także nagrywanie filmu z tą prezentacją.
2. Prezentacja oraz omówienie filmów. Tworzenie podpisów do filmów z poznanymi zwrotami z zakresu wypowiedzenia się na temat zainteresowań z wykorzystaniem programu *Movie Maker*, które w przyszłości będą wykorzystane na regularnych lekcjach języka angielskiego.
3. Prezentacja prac projektowych w formie plakatu na temat zainteresowań i sposobów spędzania wolnego czasu młodzieży w Wielkiej Brytanii, Stanach Zjednoczonych i Australii (praca w grupach 3-osobowych).
4. Prezentacja wybranych elementów kulturowych Wielkiej Brytanii w formie filmów kulturowych, pytania do filmów oraz pogadanka.
5. Gry planszowe o tematyce kulturowej.
6. Spotkanie z rówieśniczką uczniów, Zofią Szymanowską, która od roku mieszka i uczy się w Anglii – wykład, pogadanka, pytania do gościa, dyskusja oraz porównanie realiów szkolnictwa w Anglii i Polsce.
7. Tworzenie prezentacji multimedialnych na temat krajów anglojęzycznych – Wielka Brytania, Stany Zjednoczone, Australia – praca w grupach 3-osobowych.
8. Przedstawienie prezentacji tworzonych na poprzedniej lekcji.
9. Wprowadzenie tematyki Indian i kowboi za pomocą filmu western.
10. Tworzenie komiksów na podstawie zaprezentowanego filmu.
11. Prezentacja komiksów.
12. Historia *Pocahontas*.

Metody pracy

- metody aktywizujące,
- metoda komunikacyjna,
- metoda audiolingwalna,
- metoda gramatyczno-tłumaczeniowa,
- metoda projektowa.

Formy pracy

- praca indywidualna,
- praca w grupach.

Techniki nauczania

- projekt,
- prezentacja multimedialna,
- film,

- komiks,
- gry planszowe,
- pytania i odpowiedzi,
- dyskusja.

Pomoce dydaktyczne: tablica interaktywna, komputery z dostępem do Internetu, gry planszowe o tematyce kulturowej, kamera, płyta DVD z filmem, słowniki anglojęzyczne, mapy, materiały oraz filmy uzyskane z Internetu.

Ewaluacja

Ewaluacja ma na celu sprawdzenie czy zamierzone cele programu zostały zrealizowane. Ewaluacja będzie dokonywana na bieżąco poprzez obserwację zajęć, rozmowy indywidualne oraz grupowe z uczniami, prezentacje stworzone przez uczniów prezentowane uczniom w młodszych klasach. Ponadto zdobyta wiedza z zakresu elementów kulturowych będzie sprawdzona za pomocą udziału w grach językowych. Po zakończeniu cyklu 12 spotkań uczniowie zostaną poproszeni o wypełnienie ankiety oceniającej program oraz sposoby jego realizacji, jak również wiedzę przez nich zdobytą.

Bibliografia

- Crowther J., *Oxford Guide to British and American Culture*, Oxford University Press, Oxford 1999.
Falk R., *Spotlight on the USA*, Oxford University Press, Oxford 1993.
Film DVD – western "The Good The Bad and The Ugly".
Gry planszowe "Roundtrip of Britain and Ireland", "English Paperchase", "Question Chain", ELI Publishing & ET TOI 2014.
Sheerin S., Seath J., White G., *Spotlight on Britain*, Oxford University Press, Oxford 1990.
Wetz B., Pye D., Quintana J., *English Plus 1 i 2*, Oxford University Press, Oxford 2000.

Netografia

- www.biography.com/people/pocahontas
www.en.wikipedia.org
www.filmsite.org/greatwesterns
www.history.com/topics/native-american-history
www.indians.org
www.islcollective.com,
www.native-languages.org
www.nps.gov/jame/learn/historyculture/pocahontas-her-life-and-legend.htm
www.pocahontas.morenus.org
www.powhatan.org/poccc
www.timeout.com/london/the50-greatest-westerns

Anna Popiela

Szkoła Podstawowa im. Kazimierza Korka w Rozstrzębowie

Niepubliczna Szkoła Podstawowa im. Powstańców Wielkopolskich
z Punktem Przedszkolnym „Iskierki” w Trzeciewnicy

The world around us – **program nauczania języka angielskiego dla klasy V i VI szkoły podstawowej**

Charakterystyka programu oraz jego główne założenia

Program przeznaczony jest do realizacji na zajęciach dodatkowych z uczniami klas V i VI Niepublicznej Szkoły Podstawowej im. Powstańców Wielkopolskich z Punktem Przedszkolnym „Iskierki” w Trzeciewnicy. Niniejszy program odpowiada wymaganiom Podstawy Programowej oraz zawiera treści wychodzące poza jej ramy.

Głównym celem programu jest podwyższenie wyników sprawdzianu szóstoklasisty z języka angielskiego.

Wybrana grupa uczniów biorąca udział w zajęciach składa się z uczniów zdolnych, jak i tych mających problemy w nauce. Dlatego też program ten ma na celu zmotywowanie oraz zachęcenie uczniów do nauki języka obcego, a mianowicie, rozwijania swoich umiejętności językowych oraz poszerzania zasobu słownictwa poprzez zabawę, dzielenie się swoimi doświadczeniami, a co najważniejsze – wspólne dążenie do wyznaczonego celu, czyli współpracę.

Program został przygotowany do realizacji w ciągu 12 godzin zegarowych podzielonych na 3 bloki tematyczne (każdy po 4 godziny). Niniejszy program opiera się na tematyce odpowiadającej zainteresowaniom uczniów, zbadanych wcześniej za pomocą ankiety, a mianowicie – przyroda. Z uwagi na specyfikę szkoły niepublicznej, program kładzie nacisk na aspekt społeczny, który jest nieoderwalnym elementem koncepcji życia szkoły.

Ogólne cele programu***Cele wynikające z Podstawy Programowej:***

1. Znajomość środków językowych.
2. Rozumienie wypowiedzi.
3. Tworzenie wypowiedzi.
4. Reagowanie na wypowiedzi.
5. Przetwarzanie wypowiedzi.

Cele wychodzące ponad Podstawę Programową:

1. Zainteresowanie oraz zmotywowanie uczniów do nauki języka angielskiego.
2. Poprawienie technik komunikacyjnych.
3. Poszerzanie zasobu słownictwa.
4. Zachęcenie do wykorzystywania komputera w nauce języka.
5. Przedstawienie różnorodnych technologii informacyjnych jako narzędzi do nauki języka.
6. Stworzenie uczniom sytuacji do posługiwania się językiem.
7. Promowanie kooperacji między uczniami, jako idealny sposób do nauki języka obcego.

Szczegółowe cele programu***Cele wynikające z podstawy programowej:***

1. Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych: leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych, umożliwiających realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów:
 - 1) Człowiek,
 - 2) Żywnienie,
 - 3) Świat przyrody;
2. Uczeń rozumie wypowiedzi ze słuchu:
 - 1) reaguje na polecenia,
 - 2) rozumie ogólny sens prostego tekstu,
 - 3) wyszukuje proste informacje szczegółowe w tekście słuchanym;
3. Uczeń rozumie krótkie, proste, kilkudzaniowe wypowiedzi pisemne:
 - 1) Rozumie ogólny sens tekstu,
 - 2) Wyszukuje proste informacje szczegółowe w tekście;
4. Uczeń tworzy kilkudzaniowe wypowiedzi ustne według wzoru;
5. Uczeń tworzy kilkudzaniowe wypowiedzi pisemne według wzoru;
6. Uczeń przetwarza tekst:
 - 1) Przekazuje ustnie informacje uzyskane z tekstu słuchanego lub czytanego,
 - 2) Zapisuje informacje uzyskane z tekstu słuchanego lub czytanego;
7. Uczeń dokonuje samooceny i wykorzystuje techniki samodzielnej pracy nad językiem;
8. Uczeń współdziała w grupie;
9. Uczeń korzysta ze źródeł informacji w języku obcym również za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnych;
10. Uczeń stosuje strategie komunikacyjne;
11. Uczeń posiada świadomość językową.

Cele wychodzące poza podstawę programową:

1. Uczeń zna nazwy części ciała oraz narządów wewnętrznych człowieka, oraz potrafi określić czynności i procesy związane z nimi.
2. Uczeń potrafi określić swoje samopoczucie oraz wspomóc drugą osobę dobrą radą, za pomocą czasownika *should*.
3. Uczeń zna najważniejsze osobistości w Polsce oraz potrafi nazwać ich funkcje.
4. Uczeń potrafi przedstawić najważniejsze osoby w swojej wsi oraz funkcje, które sprawują.
5. Uczeń zna nazwy produktów spożywczych, z podziałem na rzeczowniki policzalne i niepoliczalne.
6. Uczeń potrafi rozpoznać komponenty zdrowej diety.
7. Uczeń potrafi uzupełnić piramidę żywieniową.
8. Uczeń potrafi ułożyć przepis kulinarny z użyciem lokalnych produktów spożywczych.
9. Uczeń zna nazwy zwierząt oraz roślin występujących w Polsce.
10. Uczeń potrafi nazwać elementy fauny i flory występujące w jego wsi.

Treści**Słownictwo**

- 1) człowiek (dane personalne, wygląd zewnętrzny – części ciała, narządy wewnętrzne, choroby – samopoczucie,
- 2) żywienie (artykuły spożywcze, posiłki, zdrowa dieta),
- 3) świat przyrody (rośliny i zwierzęta, środowisko naturalne).

Gramatyka

- 1) czasownik *should* – tworzenie porad,
- 2) czasownik *can* – pytanie o pozwolenie,
- 3) rzeczowniki policzalne i niepoliczalne,
- 4) czas *Present Simple*.

Metody pracy:

- metoda komunikacyjna,
- metoda audiolingwalna,
- metoda dramy,
- metoda projektu (projekty wykonywane podczas zajęć: makieta człowieka [części ciała, narządy wewnętrzne], plakat w kształcie mapy Trzeciewnicy [najważniejsze osoby we wsi], przepisy na tradycyjne dania, zawierające lokalne produkty, w formie filmu instruktażowego, album [„Fauna i flora Trzeciewnicy”],
- metoda zadaniowa,
- metody aktywizujące.

Formy pracy:

- lockstep – praca całą klasą,
- praca indywidualna,
- praca w parach,
- praca w grupach.

Formy sprawdzania osiągnięć:

- obserwacja uczniów i ocena ich aktywności,
- ankieta wypełniana przez uczniów po zakończeniu każdego bloku tematycznego,
- ocena projektów wykonywanych podczas zajęć.

Bibliografia

Abraham R.G., *Field independence-dependence and the teaching of grammar*, "TESOL Quarterly" 1985, vol. 20, nr 4.

Beare N., *Evolution plus 3*, MACMILLAN POLSKA, Warszawa 2014.

Cremin T., *Teaching English Creatively (Learning to Teach in the Primary School Series)*, Routledge, London-New York 2015.

Granger K., *Hot Spot 2*, MACMILLAN POLSKA, Warszawa 2010.

Halliwell S., *Teaching English in the Primary Classroom (Handbooks for Language Teachers)*, Longman, London 1992.

Piotrowska E., Szyber T., *Program nauczania języka angielskiego. Zgodny z nową podstawą programową - Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 maja 2014 r. DLA II-ego ETAPU EDUKACYJNEGO (szkoła podstawowa, klasy 4-6)*, MACMILLAN POLSKA, Warszawa 2015.

Rinvolucri M., *Grammar Games*, Cambridge University Press, Cambridge 1984.

Siek-Piskozub T., *Gry i zabawy w nauczaniu języków obcych*, WSiP, Warszawa 1994

Szałek M., *Jak motywować uczniów do nauki języka obcego? Motywacja w teorii i praktyce*, WAGROS, Poznań 2004.

Karolina Pryczek

Szkoła Podstawowa nr 43
w Bydgoszczy

Poznawanie elementów kulturowych krajów anglojęzycznych i rozwijanie zainteresowań informatyczno-językowych poprzez tworzenie ćwiczeń interaktywnych

Metryczka

Przedmiot: język angielski

Typ szkoły: szkoła podstawowa, II etap edukacyjny

Czas i częstotliwość spotkań: II semestr, 12 godzin, 1 godzina tygodniowo

Wstęp

Niniejszy program jest zgodny z nową podstawą programową dla II etapu edukacyjnego szkoły podstawowej i będzie realizowany podczas zajęć pozalekcyjnych w klasie VI szkoły podstawowej. Zajęcia są skierowane do uczniów, którzy chcą posłużyć się językiem angielskim jako narzędziem do poznawania otaczającego świata oraz, którzy chcieliby udoskonalić swoje sprawności językowe, tj. mówienie, czytanie i słuchanie ze zrozumieniem, a nade wszystko poszerzyć wiedzę na temat krajów anglojęzycznych – ich historii, geografii, kultury, obyczajów i tradycji. Celem nadrzędnym programu jest rozwijanie zainteresowań uczniów, wzbudzanie szacunku dla innej kultury, a także nauka samodzielnej pracy i kreatywności połączonej z systematycznością. Program daje uczniom możliwość

nie tylko rozwijania kompetencji językowych, ale również pogłębiania umiejętności z zakresu posługiwania się technologią komunikacyjno-informatyczną i kształtowania umiejętności uniwersalnych, tj. twórczego myślenia, pracy indywidualnej czy zespołowej oraz nabywania potrzeby świadomego i samodzielnego uczenia się i decydowania o własnych postępkach. Szczególny nacisk położono na umiejętność słuchania ze zrozumieniem, przetwarzania wypowiedzi i tworzenia swoich własnych wypowiedzi w oparciu o zagadnienia kulturowe. Kluczem do dalszego rozwoju jest ukazanie uczniom konieczności posiadania umiejętności usystematyzowania zdobytej wiedzy czy dzielenia się nią z innymi. Niektóre tematy w programie pokrywają się z treściami omawianymi podczas lekcji, co umożliwia uczniom utrwalenie oraz znaczne poszerzenie zdobytej wiedzy.

Charakterystyka

Tematyka programu obejmuje zagadnienia kulturowe związane z Wielką Brytanią, tj. szkoła, ważniejsze święta, zabytki, znane postaci czy elementy związane historią i geografią danego regionu. Uczniowie będą dzielić się zdobytą wiedzą tworząc interaktywne ćwiczenia językowe na platformie edukacyjnej i promując chęć poznawania innych kultur. Następnie na forum klasy uczniowie będą rozwiązywać stworzone przez siebie ćwiczenia i utrwaląc zdobyte informacje. Program zakłada, iż końcowe lekcje będą przeznaczone na udział uczniów w grach planszowych dotyczących kultury krajów anglojęzycznych. Poprzez zabawę uczniowie określą swoje postępy w nauce i ostatecznie wypełnią ankietę oceniającą przeprowadzone zajęcia. W trakcie prowadzonych zajęć nauczyciel będzie pełnił rolę doradcy planującego wspólnie z uczniami pracę i wyznaczał dalsze cele do realizacji. Nauczyciel będzie także udostępniał niezbędne pomoce i materiały dydaktyczne, wskazywał literaturę uzupełniającą, a także kontrolował rezultaty pracy uczniów i ich wyniki. Uczniowie będą mieli możliwość przekonać się, iż nauka języka obcego, poznawanie kultury krajów anglojęzycznych może być bardzo absorbującym zajęciem, a zastosowanie TIK w edukacji dodatkowym atutem w tej nauce i w rezultacie wielką przyjemnością oraz oknem na świat.

Program ten powinien nie tylko wzbogacić ofertę programową szkoły, lecz również skutecznie promować poszerzanie wiedzy kulturowej i tworzenia projektów wśród uczniów. Praktyczne zastosowanie wiedzy z zakresu znajomości języka obcego poprzez dzielenie się swoimi pomysłami w Internecie jest coraz bardziej powszechną formą komunikowania się i rozwoju wśród uczniów i często decyduje o chęci dalszej nauki.

Ogólne cele programu:

- zainteresowanie uczniów nauką języka angielskiego w czasie wolnym od zajęć lekcyjnych;
- usystematyzowanie posiadanych wiadomości i umiejętności;
- wspomaganie kompetencji językowych uczniów, tj. rozwijanie umiejętności słuchania i czytania ze zrozumieniem, mówienia i pisanie w języku obcym;
- motywowanie do kreatywności i twórczego myślenia;
- wdrażanie do tworzenia pomysłów i prezentowania siebie i własnych dokonań;
- rozbudzanie ciekawości, otwartości na różne kultury, zwłaszcza krajów anglojęzycznych;

- pokazanie możliwości wykorzystywania języka obcego w różnych sytuacjach i stworzenie uczniom warunków do praktycznego wykorzystywania języka;
- promowanie wykorzystywania TIK w nauce języka obcego;
- zachęcanie uczniów do planowania, organizowania i samooceny własnej pracy;
- doskonalenie umiejętności samodzielnego uczenia się i działania w zespole;
- wyzwalanie inicjatywy i aktywności ze strony uczniów.

Szczegółowe cele programu:

- rozwijanie zainteresowań kulturą krajów anglojęzycznych;
- rozszerzanie wiedzy językowej poprzez zaznajamianie uczniów z kulturą, historią oraz geografią krajów anglojęzycznych;
- kształtowanie umiejętności słuchania i czytania ze zrozumieniem w celu uzyskania informacji szczegółowych;
- rozwijanie umiejętności komunikacyjnych poprzez prezentowanie swoich osiągnięć;
- pogłębianie umiejętności zastosowania w praktyce wcześniej poznanych struktur gramatycznych i leksykalnych m.in. w pracach projektowych;
- tworzenie wypowiedzi ustnych (prezentacji multimedialnych) i pisemnych (ćwiczeń interaktywnych) przez uczniów w oparciu o poznaną tematykę kulturową krajów anglojęzycznych;
- kształtowanie kluczowych umiejętności porozumiewania się, uczenia, twórczego myślenia i współdziałania w zespole;
- kształtowanie pozytywnego nastawienia do języka angielskiego;
- kształtowanie umiejętności korzystania z Internetu i TIK oraz przetwarzania zdobytych informacji w celu realizowania konkretnych celów;
- wdrażanie do świadomego korzystania z różnorodnych pomocy dydaktycznych (praca ze słownikiem, korzystanie ze źródeł anglojęzycznych);
- utrwalanie zdobytej wiedzy o języku poprzez udział w pracach zespołowych (tworzenie ćwiczeń interaktywnych i gry planszowe o tematyce kulturowej);
- rozwijanie u uczniów poczucia własnej wartości oraz wiary we własne możliwości językowe.

Zastosowanie technologii komputerowej w nauce języka

Program kółka językowego zakłada korzystanie z możliwości technologii komputerowej w nauce języka angielskiego. Ma być ona kluczowym narzędziem stosowanym przez uczniów podczas zajęć w celu zdobycia niezbędnych informacji, a przede wszystkim tworzenia ćwiczeń interaktywnych na platformie edukacyjnej i publikowania ich, aby dzielić się z innymi zdobytą wiedzą językową i móc komunikować się w realnych warunkach (np. pisanie komentarzy anglojęzycznych). Uczniowie będą także tworzyć i przedstawiać na forum klasy prezentacje multimedialne o tematyce kulturowej, jako bazę do tworzenia ww. projektów.

Tematyka zajęć:

- 1) Anglia – prezentacja, ćwiczenia kulturowe, film, mapa, plakat, wybrane zabytki, stolica, geografia, historia, znane postaci, piosenka angielska.

- 2) Tworzenie ćwiczeń interaktywnych na platformie edukacyjnej www.learningapps.org związanych z Anglią.
- 3) Prezentowanie opublikowanych ćwiczeń na forum i wspólne utrwalenie wiadomości.
- 4) Szkocja – prezentacja, ćwiczenia kulturowe, film, mapa, informacje ogólne, ciekawostki, znane miejsca i fakty historyczne, stolica, flaga, znane postaci, legendy, słówka szkockie.
- 5) Tworzenie ćwiczeń interaktywnych na platformie edukacyjnej związanych ze Szkocją i wzajemne ich rozwiązywanie w klasie lub jako zadanie domowe.
- 6) Walia – prezentacja, ćwiczenia kulturowe, film, mapa, plakat, stolica, flaga, język, geografia, historia, znane miejsca i postaci, itp.
- 7) Prezentowanie opublikowanych ćwiczeń interaktywnych na platformie edukacyjnej na forum klasy.
- 8) Irlandia Północna – film, prezentacja, mapa, ćwiczenia kulturowe, elementy historii i geografii, stolica, legendy, znane postaci i miejsca, język.
- 9) Tworzenie ćwiczeń interaktywnych w parach związanych z Irlandią Północną.
- 10) Edukacja w Wielkiej Brytanii i USA.
- 11) Gra planszowa „Question Chain” rozpoczynająca zajęcia i zachęcająca do komunikacji.
- 12) Gry planszowe o tematyce kulturowej na zakończenie zajęć. Rozszerzenie posiadanej wiedzy o nowe elementy kulturowe.

Metody pracy:

- metoda komunikacyjna;
- metoda audiolingwalna;
- metoda gramatyczno-tłumaczeniowa;
- metoda zadaniowa, projektowa;
- metody aktywizujące.

Formy pracy:

- praca indywidualna;
- praca zespołowa;
- praca w parach.

Techniki nauczania:

- film anglojęzyczny;
- projekt;
- prezentacja multimedialna;
- dyskusja;
- pytania i odpowiedzi;
- dialog.

Pomoce dydaktyczne: tablica interaktywna, komputery (oprogramowanie: “Project 3” (Third edition), “Steps in English 2” (Oxford University Press 2011), “World Explorer 3” (Nowa Era 2014) z dostępem do Internetu, płyty CD i DVD oraz multibooki (zagadnienia

kulturowe), gry planszowe o tematyce kulturowej ("Roundtrip of Britain and Ireland", "English Paperchase", "Question Chain", Eli Publishing & ET TOI 2014), słowniki anglojęzyczne i internetowe, pozycje książkowe (*Festivals And Special Days in Britain*, *Spotlight on Britian*, *Spotlight on the USA*, London English Edition), czasopisma językowe ("Anglorama", "Reflex English", "English Matters", „Świat Języka Angielskiego”), materiały uzyskane z Internetu, plakaty, mapy i gry edukacyjne.

Przykładowe scenariusze zajęć

Temat lekcji: Najciekawsze miejsca w Londynie – Anglia

Cele edukacyjne:

- film kulturowy – słuchanie ze zrozumieniem, przetwarzanie informacji, odpowiadanie na pytania do filmu,
- poznanie znanych i ciekawych miejsc w Londynie (prezentacja),
- dobór nazw do obrazków,
- wyszukiwanie informacji dotyczących Londynu w Internecie,
- czytanie ze zrozumieniem pozycji książkowych w wersji anglojęzycznej,
- korzystanie ze słowników,
- tworzenie ćwiczeń interaktywnych na platformie edukacyjnej o Londynie.

Cele operacyjne:

- uczeń potrafi wymienić znane miejsca w Londynie,
- uczeń potrafi podporządkować nazwy obrazkom,
- uczeń potrafi posługiwać się komputerem w celu znalezienia potrzebnych informacji i tworzenia ćwiczeń interaktywnych,
- uczeń potrafi korzystać ze słowników i zna znaczenia trudniejszych słów,
- uczeń prezentuje opublikowane ćwiczenia interaktywne dotyczące Londynu na forum klasy, pozostali uczniowie wykonują dane ćwiczenie powtarzając wiadomości o Londynie.

Treści:

- elementy kulturowe: Londyn i znane miejsca, historia i zwyczaje,
- zagadnienia gramatyczne: struktury there is/there are, pytanie o drogę, przymiotniki, liczebniki,
- słownictwo związane z opisywaniem miasta (nazwy miejsc, sklepów, kierunki, ceny, godziny, itp.).

Metody pracy: audiolingwalna, zadaniowa, metoda bezpośrednia.

Formy pracy: praca zespołowa, praca indywidualna.

Techniki pracy: film, pytania i odpowiedzi, prezentacja, dyskusja, projekt.

Temat lekcji: Roundtrip of Britain and Ireland

Cele edukacyjne:

- utrwalenie wiadomości o tematyce kulturowej za pomocą gry planszowej,
- odpowiadanie na pytania kulturowe,
- sprawdzenie wiedzy kulturowej.

Cele operacyjne:

- uczeń posiada wiedzę kulturową o Wielkiej Brytanii,
- uczeń potrafi odpowiedzieć na pytania zawarte w grze planszowej,
- uczeń porządkuje zdobytą wiedzę kulturową,
- uczeń potrafi zastosować zdobytą wiedzę w praktyce.

Treści:

- elementy kulturowe Wielkiej Brytanii,
- gramatyka: udzielanie odpowiedzi na pytania stosując odpowiednie czasy i struktury gramatyczne,
- leksyka: znajomość zwrotów i wyrażen zawartych w podstawie programowej (II etap edukacyjny SP).

Metody aktywizujące: gra planszowa, pytania i odpowiedzi.

Formy pracy: indywidualna i grupowa.

Przewidywane efekty

Po 12 godzinach zajęć językowo-kulturowych uczniowie:

- znają regiony Wielkiej Brytanii i potrafią opowiedzieć o nich (stolice, symbole, tradycje, itp.) oraz rozpoznają najważniejsze zabytki i znane miejsca;
- posiadają wiadomości w zakresie geografii, historii i kultury Wlk. Brytanii (różnice kulturowe pomiędzy Anglią, Walią, Szkocją i Irlandią Północną);
- rozumieją tekst słuchany i czytany;
- mają większą świadomość europejską z jednoczesnym poszanowaniem kulturowym;
- potrafią dzielić się zdobytą wiedzą z innymi za pośrednictwem platformy edukacyjnej;
- potrafią tworzyć ćwiczenia interaktywne w Internecie;
- znają różne typy zadań stosowane w nauce języka;
- znają różnorodne techniki uczenia się;
- są bardziej pewni w posługiwaniu się językiem angielskim i wyszukiwaniu lub tworzeniu informacji anglojęzycznych w Internecie;
- sprawnie posługują się słownikami i korzystają z zasobów autentycznych i internetowych;
- potrafią pracować samodzielnie i zespołowo oraz planować i organizować swoją pracę;
- rozumieją znaczenie znajomości języków obcych w kontaktach z ludźmi z innych krajów;
- są zmotywowani do samodzielnego zdobywania dalszej wiedzy.

Ewaluacja

Ewaluacja ma na celu sprawdzenie, czy podjęte działania były skuteczne oraz czy zamierzone cele zostały zrealizowane. Po przeprowadzonych 12 godzinach kółka językowego zostanie przeprowadzona ewaluacja końcowa wśród uczniów. Ewaluacja końcowa ma na celu uzyskanie odpowiedzi na pytania między innymi o mocne i słabe strony programu, w jakim stopniu zostały osiągnięte założenia programu i zaplanowane działania oraz jak

program został oceniony przez uczestników kółka językowego i co można by ewentualnie w nim poprawić.

Narzędziami ewaluacji będą rozmowy indywidualne i grupowe z uczniami, bieżące obserwacje podczas zajęć oraz ćwiczenia językowe stworzone przez uczniów i opublikowane na platformie edukacyjnej. Podczas ostatnich dwóch godzin zajęć praktyczna wiedza uczniów z zakresu znajomości języka angielskiego poszerzona o elementy kulturowe zostanie sprawdzona za pomocą udziału uczniów w grach językowych. Ewaluacja zakończy się sporządzeniem sprawozdania zawierającego ocenę, wnioski i propozycje przyszłych działań. Uczniowie wypełnią ankietę oceniając program kółka i swoją wiedzę.

Bibliografia

Falk R., *Spotlight on the USA*, Oxford University Press, Oxford 1993.

London, Thomas Benacci LTD, London 2003

Sheerin S., Seath J., White G., *Spotlight on Britain*, Oxford University Press, Oxford 1990.

Netografia

www.islcollective.com

www.learningapps.org



Magdalena Rapacewicz

Publiczne Gimnazjum im. Mariana Rejewskiego
w Białych Błotach

Program autorski zajęć dodatkowych z języka angielskiego „Nauka słów przez zabawę”

Metryczka

Przedmiot: Język angielski

Etap nauki: II etap, Gimnazjum

Wymiar godzin: 12

Charakterystyka grupy: Uczniowie gimnazjum (I i II klasa – z grup rozszerzonych, uczniowie łatwo przyswajający nowo poznany materiał, posługujący się sprawnie technologią komputerową, uczniowie ci potrzebują zróżnicowania ćwiczeń, odpowiedniego tempa pracy i elementu zainteresowania nowym tematem.

Warunki realizacji programu

Program jest przeznaczony dla młodzieży gimnazjalnej, która kontynuuje naukę języka angielskiego w II etapie swojej edukacji. Uczniowie ci posiadają pewien zasób wiedzy z języka obcego. Posiadają podstawowy zasób słownictwa, który należy systematycznie utrzymywać i poszerzać. Łatwość zapamiętywania leksyki ułatwiają uczniom systematyczne ćwiczenia z zakresu słownictwa, słuchania itd.

Poniższy program nie odbiega od treści programowych, natomiast poszerza wiedzę uczniów na temat słownictwa i struktur leksykalnych i kultury języka (kolokwializmy, idiomy, slang, poezja dla dzieci, tworzenie własnych filmików usprawniających posługiwanie się językiem angielskim w sposób naturalny.

Cele nauczania w ramach realizacji zajęć dodatkowych z języka angielskiego

Głównym celem dodatkowych zajęć z języka angielskiego młodzieży jest zaznajomienie uczniów z odmiennością kulturową i lingwistyczną. Uczniowie poznają słownictwo związane z różnymi kategoriami i umiejętnie stosują je w sytuacjach komunikacyjnych.

Wychodząc naprzeciw potrzebom edukacyjnym i intelektualnym, cele ogólne w nauczaniu języka angielskiego na zajęciach dodatkowych są następujące:

1. Zaznajomienie uczniów z kulturą, zwyczajami, tradycjami krajów anglojęzycznych.
2. Kształcenie kompetencji językowych (zaznajomienie uczniów z prawidłowymi funkcjami gramatycznymi i umiejętnie wykorzystanie ich w praktyce.
3. Doskonalenie wśród uczniów słownictwa i wyrażen leksykalnych przydatnych w codziennych sytuacjach komunikacyjnych.
4. Kształtowanie u uczniów postawy tolerancji i szacunku dla innych kultur.
5. Motywowanie uczniów do nauki języka obcego w atmosferze wzajemnego szacunku, pozytywnej atmosfery i zezwolenia na popełnianie błędów.
6. Zaznajomienie uczniów z technologią komputerową.

Cele szczegółowe:

1. Zaznajomienie uczniów ze słownictwem dotyczących tematów: dom, sport, emocje, zawody i zdrowie.
2. Poznanie przez uczniów nazw idiomów związanych z domem, kolorami i częściami ciała.
3. Poznanie przez uczniów nazw dyscyplin sportowych, sprzętu sportowego i nazw czynności sportowych.
4. Poznanie przez uczniów nazw części ciała, nazw chorób.
5. Poznanie przez uczniów nazw zawodów, miejsca pracy, nazw czynności.
6. Doskonalenie w uczniach umiejętności wykorzystywania słownictwa do układania dialogów.
7. Wykorzystywanie przez uczniów stron internetowych: *Zimmer twins*, *British Council* w celu wyszukiwania informacji lub wykonywania ćwiczeń leksykalnych.
8. Dbałość o poprawną wymowę wyrażen w trakcie czytania bądź prezentacji swoich prac.

Opis programu

Pogram jest przeznaczony do realizacji w nauczaniu języka angielskiego w grupach uczniów klasy I i II gimnazjum w Publicznym Gimnazjum im. Mariana Rejewskiego w Białych Błotach.

Materiał leksykalny:

- I BLOK: DOM
- II BLOK: EMOCJE
- III BLOK: ZAWODY
- IV BLOK: SPORT
- V BLOK: ZDROWIE

Struktury gramatyczne:

1. Przymiotniki – stopniowanie,
2. Zaimki osobowe i dzierżawcze,
3. Czas teraźniejszy prosty.

Procedury osiągnięcia celów

Gimnazjalista jest specyficznym podmiotem w nauczaniu języka obcego, bowiem jego psychika nie jest jeszcze na poziomie osoby dorosłej, ale wykracza poza osobowość małego dziecka. Dlatego rozpoczynając pracę z nastolatkami bierzemy pod uwagę, zainteresowania, odpowiednie metody i techniki pracy, aby w sposób prawidłowy zapewnić uczniowi poznanie przedmiotu, jakim jest język obcy.

Odpowiednie działania: ciekawy dobór ćwiczeń, możliwość rozwoju ucznia pozwalają na zaspokojenie potrzeb uczącego się. Uczeń w kontakcie z nowym językiem ma prawo do popełniania błędów i poszerzania swojej wiedzy. Atrakcyjność zajęć, stosowanie rozmaitych technik w trakcie realizacji programu umożliwiają uczniom w pełni doskonalić umiejętności posługiwania się zróżnicowanym słownictwem.

Metody nauczania

1. Metoda TPR – Uczniowie reagują na polecenia nauczyciela, rozumieją je i wykonują ćwiczenia.
2. *Communicative Approach*
Uczniowie w sposób naturalny odkrywają nowe słownictwo, układają dialogi, pracują w parach, odgrywają scenki. Nauczyciel wykorzystuje autentyczne materiały, takie jak: media, książki, aby uczniowie w swobodny sposób mogli używać języka obcego.
3. *Direct method*: Używanie języka obcego kosztem języka ojczystego, uczeń poznaje świat właśnie w tym języku.
4. *Audiolingual method*: Usprawnia poprawną wymowę w języku obcym, słuchanie tekstów, oglądanie filmików pomaga uczniom zapoznać się z prawidłową wymową.
5. Praca z użyciem: *Zimmer twins, Prezi, you tube*.

Techniki

1. Wizualne – filmiki stworzone przez uczniów, *you tube*, odgrywanie scenek.
2. Podawanie definicji.
3. Głośne czytanie.
4. Uzupełnianie zdań.
5. Łączenie obrazków z napisami.
6. Odpowiedzi na pytania.
7. Kategoryzacja (dopasowywanie wyrazów do odpowiednich kategorii grup tematycznych).
8. Wykreślanie niepoprawnych słów.
9. Odgadywanie znaczenia słów na podstawie tekstu, wierszyka.
10. Wyszukiwanie w słowniku przymiotników.
11. Odgadywanie znaczenia słów na podstawie podanej definicji.
12. Narysowanie prostego obrazka na podstawie podanej definicji (w parach).

Formy pracy: praca w grupie, praca indywidualna, w parach.

Materiały i środki dydaktyczne

Powyższy program będzie realizowany bez udziału podręcznika. Uczniowie będą otrzymywać karty pracy i wykonywać ćwiczenia w oparciu o cele uwzględnione w programie. Wszystkie materiały i środki dydaktyczne zapewnia uczniom nauczyciel.

Środki: komputery, zdjęcia, słowniki polsko-angielskie, angielsko-polskie, pisaki, tablica interaktywna.

Ewaluacja programu

- efekty pracy uczniów;
- obserwowanie uczniów podczas wykonywania ćwiczeń: zaangażowanie ucznia, umiejętność, motywacja, współpraca z innymi uczniami;
- prace uczniów – wytwory, prezentacje, opisy;
- ankieta anonimowa na temat prowadzonych zajęć.

Bibliografia

Galloway Ch., *Psychologia nauczania i uczenia się*, PWN, Warszawa 1997.

Harmer. J., *How to teach English*, Longman, Essex 1998.

Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, „Fraszka Edukacyjna”, Warszawa 2005.

Watson-Jones P., *Target vocabulary*, Penguin Books, London 1994.

Netografia

<http://prezi.com/>

<http://zimmertwinscom/>

Natalia Siedlecka

Zespół Szkół Mechanicznych nr 2 w Bydgoszczy
Collegium Medicum Uniwersytetu Mikołaja Kopernika
w Bydgoszczy

Program autorski nauczania języka angielskiego – „Debaty oksfordzkie sposobem wyrażania swoich opinii i poglądów”

A good leader can engage in a debate frankly and thoroughly,
knowing that at the end he and the other side must be closer,
and thus emerge stronger.
You don't have that idea when you are arrogant,
superficial and uninformed.

Nelson Mandela

Metryczka

Podstawa prawna: Podstawa programowa kształcenia ogólnego (załącznik nr 4 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz. U. 2009 Nr 4, poz. 17).

Etap edukacyjny: IV etap edukacyjny (II i III klasa szkoły ponadgimnazjalnej)

Typ szkoły: Zasadnicza Szkoła Zawodowa, Technikum

Liczba godzin w cyklu kształcenia: 12

Liczba uczniów: 5

Wstęp

Program „Debaty oksfordzkie sposobem wyrażania swoich opinii i poglądów” powstał w odpowiedzi na rosnącą potrzebę uczniów do jak najczęstszego korzystania z naucza-

nego języka obcego, w tym przypadku języka angielskiego, jak również z chęci sprostania wymaganiom uczniów dotyczących zapewnienia różnorodności i atrakcyjności podczas nauki języka.

Głównym założeniem Programu jest zachęcenie uczniów do rozwijania umiejętności komunikacyjnych, które umożliwią im wyrażanie ich własnych opinii i poglądów, a także adekwatne i płynne reagowanie w różnorodnych, bardziej złożonych sytuacjach. Ponadto, poza celami edukacyjnymi, w Programie jest również mowa o celach wychowawczych, takich jak na przykład rozwijanie postawy szacunku, tolerancji i otwartości wobec innych osób i ich opinii, czy też rozwijanie umiejętności współpracy w parach, grupach i zespołach.

Istotnym elementem niniejszego programu jest także skrypt zawierający konspekty i materiały wykorzystywane w czasie prowadzenia zajęć.

Odbiorcy programu

Omawiany program nauczania skierowany jest przede wszystkim do uczniów, którzy chcą rozwijać swoje kompetencje komunikacyjne w sposób raczej niespotykany w czasie tradycyjnej lekcji języka angielskiego, a mianowicie poprzez aktywne uczestnictwo w debatach oksfordzkich, jak również tacy, którzy nie obawiają się podejmowania nowych wyzwań językowych, jakim ta metoda z pewnością jest.

Udział w zajęciach będących realizacją Programu zaproponowano grupie 5 uczniów. Są oni głównymi adresatami niniejszego programu. Grupa ta składa się z uczniów klas II i III Zasadniczej Szkoły Zawodowej i Technikum, a więc są oni w wieku 18 do 19 lat. Kontynuują oni też naukę języka angielskiego rozpoczętą już w szkole podstawowej i gimnazjum, w zakresie podstawowym (IV.1.P). Mimo iż w dotychczasowym toku swojej nauki uczniowie ci pracowali na różnych materiałach dydaktycznych, to tworzą oni grupę o zbliżonym poziomie umiejętności językowych (A2-B1). Zarówno poziom tych umiejętności, jak i ich motywacja do pogłębiania umiejętności związanych z nauką języka angielskiego są głównymi kryteriami doboru uczniów do wzięcia udziału w zajęciach.

Ponadto, uczniów tych łączy też to, że dość swobodnie posługują się językiem angielskim, a co za tym idzie, nie mają obaw i oporów przed wyrażaniem swoich opinii i poglądów właśnie za pomocą tego języka. Innym czynnikiem charakteryzującym tę grupę jest ich chęć do rywalizacji ze sobą nawzajem. Co więcej, odczuwają oni znaczącą potrzebę nie tylko usprawnienia swoich kompetencji komunikacyjnych, ale również osiągnięcia jak najwyższej autonomii procesu uczenia.

Istotny jest też fakt, że dwoje z uczniów ma specyficzne trudności w uczeniu się, mianowicie dysleksję rozwojową, w tym jeden z nich również dysgrafię. Uczniowie ci zostaną zaopatrzeni w zestawy materiałów dostosowanych do ich potrzeb i możliwości. Ponadto, w czasie zajęć będą stosowane różnorodne pomoce dydaktyczne.

Cele programu

Nadrzędnym celem omawianego programu jest zachęcenie uczniów do rozwijania umiejętności wyrażania ich własnych opinii i poglądów, ze szczególnym uwzględnieniem adekwatnego i płynnego reagowania w różnorodnych, bardziej złożonych sytuacjach.

Mając na uwadze aktualne i przyszłe potrzeby językowe uczniów, Program wyróżnia także inne, równie istotne cele:

Cele szczegółowe językowe:

- uczeń podtrzymuje swoją motywację do nauki języka angielskiego,
- uczeń nabędzie większą autonomię procesu nauki języka angielskiego,
- uczeń, w swoich wypowiedziach, wykaże się bogatym zasobem środków językowych,
- uczeń zrozumie treść prezentowanych materiałów,
- uczeń odróżni fakty od opinii,
- uczeń skorzysta z różnorodnych źródeł informacji,
- uczeń dowiedzie pozytywnych/negatywnych aspektów: legalizacji narkotyków, ekologicznego podejścia do życia, obowiązkowej służby wojskowej oraz używania elektronicznych papierosów,
- uczeń zaplanuje swoje wystąpienia w trakcie debaty,
- uczeń zaproponuje logiczne argumenty wyjaśniające jego punkt widzenia,
- uczeń dowiedzie słuszności swoich argumentów,
- uczeń adekwatnie zareaguje na kontrargumenty innego uczestnika debaty.

Cele szczegółowe wychowawcze:

- uczeń doskonali umiejętność współpracy z innymi osobami tak w parach, jak i grupach i zespołach,
- uczeń, poprzez aktywny udział w debatach, podnosi swoją samoocenę,
- uczeń wzmacnia swoją wytrwałość i odpowiedzialność,
- uczeń rozwija postawy szacunku, tolerancji i otwartości wobec innych osób i ich opinii,
- uczeń kształtuje umiejętność wyrażania własnych opinii i poglądów.

Treści kształcenia

Tematyka zajęć realizowanych w ramach programu *Debaty oksfordzkie sposobem wyrażania swoich opinii i poglądów* powinna być wybrana i przedyskutowana wspólnie z uczniami biorącymi udział w tych zajęciach. Co więcej, warto pamiętać o tym, by była ona spójna z nową Podstawą programową kształcenia ogólnego dla IV etapu edukacyjnego.

Zakres treści i funkcji komunikacyjnych użytych podczas zajęć musi być znany uczniom. Na potrzeby programu zostaną użyte treści dotyczące zdrowia, świata przyrody oraz państwa i społeczeństwa.

Treści nauczania

Treści nauczania prezentowane w Programie koncentrują się przede wszystkim na takich zagadnieniach, które umożliwią uczniom swobodne wypowiedzanie się na różnorodne tematy. Należy podkreślić też fakt, że Program nie zakłada nauczania gramatyki, skupia się natomiast na kompetencjach komunikacyjnych i realizowaniu funkcji językowych.

Temat debaty	Treści nauczania	Godziny na realizację tematu	Użyte materiały
<i>Different kinds of drugs – is it a good idea to legalise them?</i>	ZDROWIE: <ul style="list-style-type: none"> • uzależnienia, • higieniczny tryb życia, • choroby, ich objawy i leczenie, • samopoczucie. 	2	ARTYKUŁY: <ul style="list-style-type: none"> • <i>10 Reasons to legalise all drugs</i> • <i>Drug Abuse and Addiction: Signs, Symptoms, and Help for Drug Problems and Substance Abuse</i> • <i>Why not legalise them?</i>
<i>Being eco-friendly will save our planet</i>	ŚWIAT PRZYRODY: <ul style="list-style-type: none"> • zagrożenia i ochrona środowiska naturalnego, • kłeski żywiołowe, • klimat, • świat roślin i zwierząt. 	2	ARTYKUŁY: <ul style="list-style-type: none"> • <i>What Are the Disadvantages of Going Green?</i> • <i>Things are Heating up”</i> • <i>Green Homes</i>
<i>Compulsory military service will make you a 100% man</i>	PAŃSTWO I SPOŁECZEŃSTWO: <ul style="list-style-type: none"> • struktura państwa, • konflikty wewnętrzne i międzynarodowe. 	2	<ul style="list-style-type: none"> • Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej Warszawa, dnia 9 marca 2015 r. Poz. 321 <i>Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 11 lutego 2015 r. w sprawie wprowadzenia obowiązkowych ćwiczeń wojskowych</i> • <i>the Pros and Cons of Compulsory Military Service</i>
<i>Smoking e-cigarette is just an innocuous pleasure</i>	ZDROWIE: <ul style="list-style-type: none"> • uzależnienia, • higieniczny tryb życia, • choroby, ich objawy i leczenie, • samopoczucie. 	2	ARTYKUŁY: <ul style="list-style-type: none"> • <i>E-cigarettes</i> • <i>Health risks of e-cigarettes emerge</i> • <i>The Pros and Cons of E-Cigarettes. Is the Electronic Cigarette a Safe Stop Smoking Aid?</i>

Funkcje komunikacyjne

ZWROTY GRZECZNOŚCIOWE	<ul style="list-style-type: none"> • powitanie, pożegnanie, • przedstawianie siebie i innych, • podziękowania.
PROWADZENIE I PODTRZYMYWANIE ROZMOWY	<ul style="list-style-type: none"> • rozpoczynanie rozmowy, • sygnalizowanie niezrozumienia i prośba o powtórzenie, • wyrażanie opinii.

WYRAŻANIE POSTAW WOBEC ROZMÓWCY I ZDARZEŃ	<ul style="list-style-type: none"> • instruowanie, • wyrażanie zakazu i pozwolenia.
INFORMOWANIE	<ul style="list-style-type: none"> • opisywanie osób, przedmiotów, miejsc, zdarzeń, • opowiadanie, • relacjonowanie opinii innych.

Sposoby osiągnięcia celów kształcenia

Jak już zostało wspomniane, program *Debaty oksfordzkie sposobem wyrażania swoich opinii i poglądów* stawia sobie za główny cel rozwijanie umiejętności wyrażania własnych opinii i poglądów przez uczniów, ze szczególnym naciskiem na płynność i adekwatność ich reakcji podczas uczestnictwa w debatach. Stąd też, Program zaleca zarówno kształtowanie samodzielności uczniów poprzez nauczanie konkretnego zasobu struktur leksykalnych i rozwijanie umiejętności pozyskiwania różnych istotnych informacji z dostępnych im źródeł, kształtowanie prawidłowych postaw podczas każdej z debat, jak też rozwijanie kompetencji komunikacyjnej uczniów. Biorąc pod uwagę kompetencje komunikacyjne, chodzi tutaj przede wszystkim o umiejętność komunikowania się nie tylko w typowych sytuacjach, ale także w sytuacjach nietypowych, a do takich właśnie zalicza się debata.

Formy i organizacja pracy

Główną metodą wykorzystywaną w czasie realizacji założeń i celów omawianego Programu jest metoda aktywizująca opierająca się na debacie, ale też metaplanie i burzy mózgów. Ponadto, włączone zostają również inne metody pracy z uczniami, w tym: metoda podająca (opis i opowiadanie), metoda praktyczna (temat przewodni), metoda programowa (praca z komputerem).

By mieć pewność, że uczniom zostanie zapewniona indywidualizacja procesu uczenia się, treści oraz stosowane w trakcie zajęć formy pracy powinny być dostosowane do indywidualnych potrzeb każdego ucznia, jak również do możliwych specyficznych trudności w uczeniu się. Trzeba mieć tutaj na uwadze różnorodność ich doświadczeń językowych, umiejętności, zainteresowania i motywację do dalszego rozwoju językowego.

Myśląc o organizacji pracy podczas realizacji tego Programu, trzeba zadbać o jak największą różnorodność. Uczniowie powinni mieć szansę tak na pracę indywidualną, jak i pracę w parach, czy zespołową. Taki sposób organizacji zajęć wpłynie pozytywnie na ich atrakcyjność i pozwoli na sprostanie potrzebom uczniów.

Warunki realizacji programu

1. Czas pracy

Biorąc pod uwagę liczbę godzin przeznaczonych na realizację założeń niniejszego programu, warto mieć na uwadze to, by każdy z omawianych bloków tematycznych przeprowadzać na 2 godzinach lekcyjnych. Podczas tych 2 godzin, pierwsza godzina powinna być poświęcona leksykalnemu przygotowaniu uczniów do debaty, a na drugiej godzinie powinna zostać przeprowadzona debata wraz z podsumowaniem całego bloku.

2. Pomoce dydaktyczne

Do materiałów wykorzystywanych w czasie zajęć zaliczamy: teksty artykułów nawiązujące do tematów debat, dodatkowe materiały do kopiowania utrwalające poznane słownictwo, książki pomocnicze (słowniki), anglojęzyczne czasopisma dla młodzieży uczącej się języka angielskiego, pomoce wizualne (zdjęcia, ilustracje, „flashcards”, plansze, itp.).

3. Wyposażenie pracowni

W pracowni językowej powinny obowiązkowo znaleźć się: słowniki, pomoce wizualne i odtwarzacz płyt CD, warto zapewnić uczniom dostęp do komputerów z łączem internetowym, aby uczniowie mieli jak najlepsze warunki do wyszukiwania i wykorzystywania informacji z różnych źródeł, również z zastosowaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych.

Opis założonych osiągnięć uczniów

Program zakłada następujące osiągnięcia uczniów na koniec 12-godzinnego cyklu zajęć przeznaczonych na realizację niniejszego programu nauczania:

Zamierzone osiągnięcia – sprawności językowe

- uczeń zwiększa swoją autonomię procesu uczenia się języka angielskiego,
- uczeń posługuje się różnorodnymi środkami językowymi, gdy wyraża swoje opinie,
- uczeń rozumie treść prezentowanych materiałów, co pozwala mu na znalezienie interesujących go informacji,
- uczeń oddziela fakty od opinii zawartych w prezentowanych materiałach i wypowiedziach innych uczniów,
- uczeń wykorzystuje różnorodne źródła informacji, by przygotować swoją wypowiedź podczas debaty,
- uczeń określa pozytywne/negatywne aspekty: legalizacji narkotyków, ekologicznego podejścia do życia, obowiązkowej służby wojskowej oraz używania elektronicznych papierosów,
- uczeń planuje swoje wystąpienie w trakcie debaty, by było ono jak najbardziej spójne,
- uczeń, w logiczny sposób, argumentuje swój punkt widzenia,
- uczeń potwierdza słuszność swoich argumentów,
- uczeń stosownie reaguje na kontrargumenty pozostałych uczestników debaty.

Zamierzone osiągnięcia – cele wychowawcze

- uczeń aktywnie współpracuje w parze, grupie i zespole,
- uczeń ma wyższą samoocenę i pewność siebie,
- uczeń jest znacznie bardziej wytrwały i odpowiedzialny, zwłaszcza za to co mówi,
- uczeń szanuje opinie i poglądy współdebatujących, jest wobec nich tolerancyjny i otwarty,
- uczeń zdecydowanie swobodniej wyraża własne opinie i poglądy.

Sposoby sprawdzania osiągnięć uczniów

Podczas realizacji założeń omawianego programu nauczania należy pamiętać o wypełnianiu jednej z najważniejszych ról nauczyciela w procesie nauczania jaką to jest syste-

matyczne monitorowanie postępów uczniów. Ma to bowiem istotne znaczenie nie tylko dla samego nauczyciela, dostarczając mu informacji o efektach jego pracy, ale także dla uczniów, którzy mają dowody na to, że ich wysiłek wkładany w naukę języka angielskiego przynosi oczekiwane rezultaty. Jednakże, program daleki jest on tradycyjnej formy sprawdzania i oceniania osiągnięć uczniów.

Do sprawdzania osiągnięć uczniów uczestniczących w zajęciach zaleca się wykorzystanie przede wszystkim narzędzi, które są ukierunkowane na samoocenę i wzajemną ocenę pracy i wystąpień poszczególnych uczestników debat przez pozostałych członków grupy, takich jak:

1. *Ankiety ewaluacyjne*, które powinny zostać przeprowadzone na początku i na końcu całego cyklu zajęć. W ankietach tych uczniowie ocenią swoją sprawność komunikacyjną.
2. *„Kostka ewaluacyjna”*, narzędzie, dzięki któremu uczniowie będą mieli szansę ocenić siebie lub innych członków grupy biorąc pod uwagę wskazany na kostce aspekt (np. atmosfera w czasie zajęć, stopień zaangażowania, przekonywanie do swoich racji).
3. *„Róża wiatrów”*, narzędzie, dzięki któremu uczniowie dokonają samooceny ze szczególnym uwzględnieniem swoich mocnych stron.

Ponadto, nie należy zapominać o nieustannej obserwacji zarówno grupy, jak i każdego z uczniów przez nauczyciela prowadzącego zajęcia oraz o konstruktywnej rozmowie z uczniami na temat przebiegu zajęć, odczuciach uczniów, ewentualnych zmianach.

Bibliografia

- Buszkiewicz M., *Green Homes*, "English Matters" 2010, nr 20.
Buszkiewicz M., *Things are Heating up*, "English Matters" 2009, nr 17.
Podstawa programowa kształcenia ogólnego (załącznik nr 4 do: *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół*, Dz. U. 2009 Nr 4, poz. 17).
Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 11 lutego 2015 r. w sprawie wprowadzenia obowiązkowych ćwiczeń wojskowych, Dz. U. 2015, poz. 321.

Netografia [dostęp: 19.03.2015]

- <http://copd.about.com/od/quittingsmoking/a/E-Cigarettes.htm>
<http://mailvu.com/>
<http://vocaroo.com/>
<http://www.50waystohelp.com/>
<http://www.bbc.com/news/uk-politics-23374228>
<http://www.helpguide.org/articles/addiction/drug-abuse-and-addiction.htm>
<http://www.livestrong.com/article/137345-what-are-disadvantages-going-green/> <http://apecsec.org/compulsory-military-service-pros-and-cons/> (dostęp: 19.03.2015).
<http://www.urban75.com/Drugs/drugten.html>
<http://www.webmd.com/smoking-cessation/features/electronic-cigarettes?page=1> <https://www.sciencenews.org/article/health-risks-e-cigarettes-emerge>



Anna Smeja-Robak

Szkoła Podstawowa nr 41
w Bydgoszczy

Języki kluczem do sukcesu

Wstęp

Nauka języka angielskiego jako języka międzynarodowego, stanowiącego we współczesnym świecie jedno z głównych narzędzi przekazu informacji jest istotnym elementem edukacji. Program ten został opracowany z myślą o rozwijaniu kompetencji językowych przede wszystkim uczniów zdolnych, stawiających sobie za cel w przyszłości dalsze kontynuowanie nauki w tym kierunku, a więc przygotowanie ich do procesu samokształcenia oraz kształtowania postawy ciekawości i otwartości.

Program opiera się na wymaganiach podstawy programowej, lecz nieco poza nie wybiega. Kładzie nacisk na kształtowanie kompetencji komunikacyjnych, ale także i świadomości językowej szeroko pojętej. **Innowacją** jest wprowadzenie elementów innych kultur i innych języków, a więc zainteresowanie uczniów tematem międzykulturowości oraz położenie dużego nacisku na kształtowanie świadomości językowej uczniów, poszerzenie ich horyzontów myślowych, a także rozwijanie postawy ciekawości, otwartości i tolerancji wobec innych kultur.

Program będzie realizowany dla grupy około 8 uczniów z klasy IV szkoły podstawowej. Zajęcia będą odbywać się raz w tygodniu (12 godzin lekcyjnych).

Cele programu

Cele ogólne:

- osiągnięcie przez ucznia poziomu opanowania języka, zapewniającego więcej niż minimum komunikacji językowej,

- opanowanie takiego zasobu słownictwa i konstrukcji gramatycznych, który umożliwia swobodną komunikację językową,
- nabycie motywacji do samokształcenia i rozwijania swoich kompetencji językowych i komunikacyjnych,
- nabycie szeroko pojętej świadomości językowej; umiejętności dostrzegania podobieństw i różnic między językami oraz kulturami,
- doskonalenie umiejętności mówienia, czytania, słuchania i pisania w języku angielskim.

Cele szczegółowe:

a) wiadomości

- uczeń zna szeroki zakres słownictwa o charakterze abstrakcyjnym, bardziej złożonym, wykraczający poza wymagania podstawy programowej,
- uczeń zna podstawowe pojęcia w języku angielskim z zakresu środowiska, podróżowania, kultury krajów anglojęzycznych, ich tradycji i historii,
- uczeń zna również podstawowe zwroty w języku niemieckim, greckim, hiszpańskim i włoskim, a także podstawowe informacje na temat tych państw – stolice, ciekawe miejsca, elementy krajobrazu, zabytki,
- uczeń zna zwroty stosowane w codziennej komunikacji w języku angielskim – zamawianie posiłku w restauracji, wskazywanie drogi, dialogi na dworcu,
- uczeń wylicza główne zabytki podstawowych krajów europejskich.

b) umiejętności

- uczeń potrafi z powodzeniem przekazać wiadomość w języku angielskim – zamówić danie w restauracji, zapytać o drogę czy kupić bilet,
- uczeń potrafi w naturalny sposób zabrać głos w rozmowie, wypowiedzieć się zarówno na tematy dotyczące siebie, swojej rodziny, jak i na tematy o charakterze bardziej ogólnym, czy też abstrakcyjnym,
- uczeń potrafi budować spójne zdania oraz używa szerokiego zakresu konstrukcji gramatycznych o charakterze bardziej złożonym – czas przyszły, przeszły,
- uczeń potrafi przedstawić obyczaje wybranego kraju europejskiego,
- uczeń potrafi porównać polskie obyczaje i obyczaje innych krajów europejskich.

c) postawy

- uczeń chętnie korzysta z różnych źródeł informacji – Internetu, słowników dwujęzycznych, wykonuje dodatkowe zadania, prowadzi korespondencję z rówieśnikami z Grecji w języku angielskim, prezentuje swoje prace na forum szkoły, bierze aktywny udział w przygotowaniach do Festiwalu Języków,
- uczeń dostrzega korzyści płynące ze znajomości języka angielskiego, a także innych języków obcych, widzi potrzebę samokształcenia oraz poszerzania swoich zainteresowań,
- uczeń swoim przykładem zachęca innych uczniów do nauki języków obcych,
- uczeń pracuje w grupie oraz doskonali swoje umiejętności w zakresie korzystania z narzędzi TIK – tworzenie prezentacji multimedialnych, filmów, map mentalnych (również wspólnie z kolegami z Grecji).

Zakres realizowanych treści

Zakres realizowanych treści wynika z programu nauczania dla klas IV-VI szkoły podstawowej, który obok wymagań podstawowych zawiera również wymagania o charakterze ponadpodstawowym, obejmujące:

- złożone konstrukcje gramatyczne – tryby warunkowe, czasowniki nieregularne, idiomy;
- słownictwo o charakterze abstrakcyjnym, dotyczące środowiska naturalnego, podróży, elementów kulturowych.

Innowacyjnym elementem jest poszerzenie zakresu realizowanych treści o podstawowe wiadomości dotyczące innych państw europejskich, co ma na celu kształtowanie postaw otwartości, tolerancji i ciekawości uczniów. Istotnym czynnikiem jest również zachęcanie ich do poznawania innych języków oraz innych kultur, a także dostrzeganie podobieństw oraz różnic między językami oraz kulturami. Proces przyswajania języka obcego będzie wtedy przebiegał i łatwiej i szybciej, a uczniowie, poprzez poszerzenie swojej wiedzy o elementy kulturowe innych państw, będą bardziej zmotywowani do nauki języków obcych.

Sposoby realizacji

Realizacja programu odbywać się będzie podczas zajęć koła języka angielskiego w bloku 12-godzinny, zaplanowanym jako przygotowanie do organizacji imprezy szkolnej pt. „Festiwal Języków”.

W celu osiągnięcia maksymalnie dużych efektów będą stosować różnorodne metody oraz techniki pracy, zwłaszcza metody aktywizujące:

- wykonywanie prac projektowych;
- praca z prezentacjami PowerPoint i innymi narzędziami TIK – Spicynodes, Prezi, Quizlet,
- metoda stacji;
- gry i zabawy językowe;
- wdrażanie uczniów do samodzielnego korzystania z książek, czasopism i innych materiałów anglojęzycznych.

Przewidywane osiągnięcia ucznia – uczeń:

- dysponuje dużym zakresem słownictwa i konstrukcji gramatycznych dla wyrażenia myśli i idei;
- rozumie potrzebę rozwijania swoich umiejętności językowych, wie do jakich źródeł może sięgnąć;
- rozumie potrzebę nauki innych języków obcych;
- docenia możliwość pogłębienia swojej wiedzy i zainteresowań posługując się literaturą anglojęzyczną;
- chętnie przygotowuje się i bierze udział we wszelkich imprezach promujących języki obce i język angielski;
- wykazuje postawę tolerancji i otwartości wobec innych kultur między innymi również poprzez korespondencję ze swoimi rówieśnikami z Grecji.

Sposoby sprawdzania osiągnięć uczniów – oceniania:

- bieżąca obserwacja postępów ucznia (również w trakcie lekcji);
- efekty pracy ucznia – portfolia, projekty, prezentacje, artykuły do szkolnej gazетки na stronie szkoły (także w języku angielskim);
- rozwiązywanie quizów ułożonych przez uczniów (jako efektów ich pracy nad danym tematem);
- prowadzenie korespondencji z kolegami z Grecji w języku angielskim;
- organizacja imprezy wynikającej z założeń zajęć – „Festiwalu Języków”, na którym to uczniowie zaprezentują swoje efekty pracy – projekty, listy, prezentacje, scenki w języku angielskim, a także przeprowadzą quizy wiedzy o innych krajach dla swoich kolegów nie biorących udziału w projekcie.

Ewaluacja

Ewaluacja programu dokonywana będzie na bieżąco, w trakcie trwania zajęć, np. poprzez udział w quizach wiedzy na wybrany temat, jak również pod koniec realizacji bloku 12 h zajęć. Wtedy to uczniowie zostaną poproszeni o wypełnienie ankiety samooceny.

Bibliografia

- Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych*, Council of Europe, 2003.
Europejski System Opisu Kształcenia Językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie, CODN, Warszawa 2003.
- Harmer J., *Essential Teacher Knowledge*, Pearson, Edinburgh 2012.
- Komorowska H., *Programy nauczania w kształceniu ogólnym i kształceniu językowym*, „Fraszka Edukacyjna”, Warszawa 2006.
- Read C., *500 Activities for the Primary Classroom*, Macmillan, Oxford 2007.

Netografia (również narzędzia służące do tworzenia materiałów dydaktycznych)

- <http://mind42.com/>
<http://prezi.com/>
<http://quizlet.com/>
<http://www.agendaweb.org/>
<http://www.pixton.com/>
<http://www.puzzle-maker.com/CW/>
<http://www.spicynodes.org/>



Monika Warszicka

Zespół Szkół
w Brudnowie

Program zajęć pozalekcyjnych z języka angielskiego dla klas V–VI szkoły podstawowej

Wstęp

Przedstawiony program jest zgodny z podstawą programową i dotyczy zajęć pozalekcyjnych z języka angielskiego, które przyjmą formę koła medialnego. Przeznaczony jest dla uczniów II etapu edukacyjnego – klasy VI i V szkoły podstawowej. Zajęcia będą odbywać się podczas ferii zimowych w wymiarze 12 godzin.

Program został opracowany z myślą o uczniach, którzy niechętnie przeznaczają czas na naukę m.in. języka angielskiego, z kolei dużo czasu wolnego poświęcają na gry komputerowe, korzystanie z zasobów internetowych, oglądanie filmów, słuchanie muzyki czy też czytanie czasopism młodzieżowych. Podczas tych czynności mogą z powodzeniem poszerzać swoje kompetencje językowe, przede wszystkim rozumienie ze słuchu, czytanie i pisanie. Stąd niniejszy program ma na celu pokazanie uczestnikom zajęć, jak połączyć ulubione czynności z nauką języka angielskiego. Poszerzanie słownictwa czy utrwalanie poznanych struktur gramatycznych ma być „skutkiem ubocznym” powyższych działań.

Ważne jest, aby uwzględnić cechy uczniów z tej grupy wiekowej. Szóstoklasiści pragną być traktowani poważnie, lecz jednocześnie chcą swobody i elementu zabawy. Oczekują oni od nauczyciela zainteresowania ich stylem bycia i problemami, a przy tym chętnie mówią o swoim hobby. Prócz tego pragną przynależeć do grupy. Aby więc zapewnić jak największą atrakcyjność zajęć, wybór materiałów do pracy został skonsultowany z uczniami, a formy i metody pracy dobrane przy uwzględnieniu ich potrzeb.

Część zajęć powinna odbywać się w sali lekcyjnej wyposażonej w komputer z dostępem do Internetu i tablicę interaktywną, a część w sali wyposażonej w stanowiska komputerowe do pracy indywidualnej uczniów.

Nauczyciel zadba o stworzenie atmosfery bezpieczeństwa i akceptacji tak, aby ekspozycji na język towarzyszyły pozytywne emocje. Niewątpliwie budowaniu przyjaznej atmosfery sprzyjać będą przekąski i herbata, o które wspólnie zadbają uczestnicy zajęć.

Cele ogólne

Rozwój umiejętności:

- Komunikowania się w języku angielskim;
- Uczenia się;
- Wyszukiwania informacji;
- Pracy zespołowej i samodzielnej;
- Dokonywania samooceny.

Oprócz tego:

- Zainteresowanie uczniów nauką języka angielskiego w czasie wolnym od zajęć lekcyjnych;
- Wykształcenie pozytywnych postaw i motywacji wobec języka obcego;
- Wyrobienie technik samodzielnej pracy nad językiem;
- Rozwijanie dociekliwości w poznawaniu świata;
- Kształcenie postawy tolerancji wobec innych ludzi i kultur;
- Rozwinięcie w sobie poczucia własnej wartości;
- Wykorzystanie nowoczesnych technologii w nauce języka.

Cele szczegółowe

- Poszerzanie zasobu leksykalnych środków językowych;
- Doskonalenie sprawności rozumienia tekstów słuchanych i czytanych;
- Rozwijanie umiejętności tworzenia wypowiedzi i reagowania na wypowiedzi;
- Ćwiczenie strategii komunikacyjnych w celu użycia języka;
- Wzbogacenie wiadomości na temat kultury brytyjskiej;
- Korzystanie z materiałów źródłowych w języku angielskim.

Treści

Tematyka:

- Wykorzystanie filmów do nauki języka (*The Secret Garden, Frozen*);
- Znane postaci z krajów anglojęzycznych – wyszukiwanie informacji w Internecie;
- Ciekawostki ze świata – zbieranie informacji na podstawie artykułów z czasopism;
- Nauka z muzyką – słuchanie i tłumaczenie angielskich piosenek (*Everything at Once, Let it go*);
- Oglądanie i tworzenie reklam w języku angielskim;
- Gry online jako narzędzie do ćwiczeń gramatycznych;
- Lektury angielskie w formie książkowej i w formie audiobooków.

Zagadnienia gramatyczne:

- Czasy przeszłe: *Past Simple* i *Past Continuous*;
- Stopniowanie przymiotników;
- Czasowniki modalne (*can, could, must, should*);
- Zaimki pytające (*where, what, how, who, when, how much/how many*);
- Zaimki dopełnieniowe (*me, you, him, her, it, us, them*);
- Przysłówki czasu przeszłego (*last week, yesterday, etc.*).

Funkcje językowe:

- Opisywanie: relacji rodzinnych, wyglądu zewnętrznego osób, uczuć, umiejętności;
- Wyrażanie: próśb, podziękowań, upodobań, propozycji, opinii;
- Pytanie o pozwolenie;
- Wydawanie poleceń i reagowanie na nie;
- Porównywanie stylów życia i zainteresowań.

Procedury osiągnięcia celów**Metody:**

- Komunikacyjna,
- TPR,
- Gramatyczno-tłumaczeniowa.

Formy pracy:

- Praca indywidualna,
- Praca w parach,
- Praca w grupie.

Techniki:

- Dialogi;
- Dyktando – „posłuchaj i narysuj”;
- Uzupełnianie tekstu z lukami;
- Pytania i odpowiedzi;
- Sporządzanie planu;
- Tworzenie mapy słówek;
- Układanie dalszego ciągu historii;
- Spekulowanie na podstawie tytułu;
- *Skimming* (czytanie dla ogólnego zrozumienia tekstu);
- *Skanning* (szukanie konkretnych informacji w tekście);
- Gry i zabawy językowe („Wisielec”, *Simon says*, „Kalamury”);
- Techniki multimedialne.

Pomoce dydaktyczne: komputer z dostępem do Internetu, tablica interaktywna, słowniki, odtwarzacz CD, uproszczone wersje lektur angielskich w formie książkowej i w formie audiobooków (*Macmillan Readers*), anglojęzyczne czasopisma młodzieżowe (*Click, Team*), strony internetowe (m.in.: eslgamesplus.com, youtube.com, ling.pl, learnenglish.britishcouncil.org).

Ewaluacja

Ewaluacja ma celu ocenę skuteczności podjętych działań wobec zamierzonych celów oraz jak program jest odbierany przez uczestników zajęć. Nauczyciel dokona ewaluacji na podstawie bieżących obserwacji, rozmów indywidualnych i grupowych z uczniami.

Bibliografia

Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, „Fraszka Edukacyjna” Warszawa 2005.

Komorowska H., *Programy nauczania w kształceniu ogólnym i językowym*, „Fraszka Edukacyjna”, Warszawa 2005.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 maja 2014 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, wraz z załącznikiem 2.: Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych, Dz. U. 2014, poz. 803.



Wybrane autorskie programy nauczania

**Przedmiot:
język francuski**

COACHING I TUTORING

COACHING I TUTORING

Łukasz Ściesiński

IV Liceum Ogólnokształcące im. Tadeusza Kościuszki
w Toruniu

Autorski 12-godzinny program nauczania języka francuskiego

Metryczka

Coach: Krzysztof Strzemeski

Typ szkoły: Liceum Ogólnokształcące, klasa II

Etap nauki: IV etap edukacyjny

Wymiar godzin: dwanaście 45-minutowych lekcji

Wstęp – ogólne założenia programu

Niniejszy program został stworzony w ramach projektu „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej”. Treści znajdujące się w nim pozostają w zgodzie z zakresem podstawy programowej. Dominująca metoda zastosowana w realizacji programu będzie opierała się na zadaniowości. Uczeń nie jest tylko osobą posługującą się językiem, ale jest również jednostką funkcjonującą w określonym społeczeństwie, a język jest jednym z elementów komunikacji społecznej. Bardzo ważnym jest pokazanie, że język jest środkiem, a nie celem samym w sobie. Coraz częściej można się spotkać z dążeniem ucznia do wyjścia poza ramy tradycyjnego nauczania języka obcego. W związku z tym szczególne miejsce znajdzie w programie ćwiczenie kompetencji mówienia w określonym kontekście, w którym uczeń znajdzie się w roli świadomego obywatela wyrażającego i broniącego własnej opinii. Pozwoli to również pracować w grupie. Uczniowie będą zobowiązani pracować nad elementami, które będą stanowiły efekt końcowy w postaci nakręconego reportażu dotyczącego miejsca Facebook’a w życiu młodych ludzi.

Uczniowie, do których jest kierowany program posiadają znajomość języka francuskiego na poziomie średniozaawansowanym. Są to osoby, które szczególnie zaangażowane są w naukę tego języka. Wykazują szczególne zainteresowanie kulturą Francji. Są bardzo aktywni i zaangażowani w życie szkoły. Biorą udział w przygotowaniu i realizacji imprez szkolnych. Otwarcie mówią o swoich potrzebach. Szczególnie lubianą formą zajęć tych uczniów są wszelkiego rodzaju debaty.

Szkoła dysponuje niezbędnym sprzętem i pomocami dydaktycznymi w celu zrealizowania programu.

Realizacja programu

Adresaci programu

Program skierowany jest do uczniów II klasy liceum. Posiadają znajomość języka francuskiego na poziomie B1 i przygotowani są stopniowo do egzaminu DELF na poziomie B2. Są to uczniowie bardzo otwarci, zaangażowani w naukę języka francuskiego. Jednak można stwierdzić, że nie czują się jeszcze swobodnie w mówieniu. Niniejszy program ma pomóc im w rozwinięciu wypowiedzi ustnej i argumentacji. Uczniowie ci lubią pracować w grupie, są bardzo kreatywni. Chętnie biorą udział w zadaniach wychodzących poza tradycyjne ramy nauczania, szczególnie w tych które skupiają się na kompetencjach komunikacyjnych. Są to uczniowie, którzy ukończyli gimnazjum dwujęzyczne z językiem francuskim i stąd też ich szczególna fascynacja tym językiem.

Czas realizacji programu

Zgodnie z założeniami projektu, program został przewidziany na 12 godzin lekcyjnych.

Liczebność grupy

Zgodnie z założeniami projektu, program skierowany jest do co najmniej 5 osób, jednak nie może przekroczyć 10.

Sala dydaktyczna i jej wyposażenie

Szkoła wyposażona jest w sprzęt niezbędny do realizacji programu. Zajęcia będą odbywać się w sali języka francuskiego. Wyposażona ona jest w komputer, rzutnik, odtwarzacz CD.

Cele edukacyjne

Cele ogólne:

- Motywowanie uczniów do nauki języka obcego dzięki zastosowaniu innych środków, metod niż te tradycyjne. Metoda zadaniowa i rezultat programu – reportaż mają na celu zwiększenie motywacji i uatrakcyjnienie tradycyjnych zajęć.
- Rozwijanie kreatywności wśród uczniów poprzez pozostawienie im wyboru odnośnie tematyki i scenariusza reportażu.
- Rozwijanie umiejętności argumentacji i wyrażania własnej opinii poprzez poszczególne zadania stymulujące debaty.
- Rozwijanie umiejętności posługiwania się nowymi technologiami – posługiwanie się smartfonami w ramach pomocy językowej, posługiwanie się komputerem w celu sporządzenia ankiety.

- Rozwijanie umiejętności interpersonalnych i społecznych podczas debat i pracy w grupie.
- Przygotowanie do części ustnej egzaminu DELF B2 polegającej przede wszystkim na argumentacji i wyrażaniu własnej opinii.
- Rozwijanie umiejętności komunikacyjnych podczas debat.
- Rozwijanie umiejętności analitycznych poprzez zestawienie wyników przeprowadzonej ankiety.
- Łączenie wiedzy teoretycznej z zakresu gramatyki i leksyki z praktycznym zastosowaniem.

Cele szczegółowe:

- Zaznajomienie się z podstawowymi wyznacznikami reportażu, jego rola, funkcja dziennikarza i jego obecność w reportażu.
- Formułowanie wypowiedzi dotyczącej opinii z zastosowaniem wyrażen takich jak: *je pense que, je crois que, je trouve que, d'après moi, selon moi, en ce qui me concerne* itd.
- Formułowanie opinii wyrażając przy tym emocje z zastosowaniem zwrotów takich jak: *ça m'énerve que, ça m'agace que, ça m'inquiète que* itd.
- Podtrzymywanie rozmowy i uczestnictwo w dyskusji z zastosowaniem wyrażen takich jak: *je ne partage pas votre opinion, je ne suis pas tout à fait d'accord, je vois ce que vous voulez dire mais...*
- Rozumienie intencji rozmówcy i reakcja na nie.
- Wprowadzenie niezbędnej leksyki dot. portali społecznościowych, a w szczególności Facebooka.
- Formułowanie argumentów i kontrargumentów i zastosowanie poprawnych elementów leksykalnych i gramatycznych w celu ich sformułowania.
- Rozumienie wypowiedzi rozmówcy i reakcja na nie.
- Analiza danych wynikających ze zrealizowanej ankiety i zastosowanie środków leksykalnych i gramatycznych takich jak: *la plupart, certains, la majorité, un quart de, le tiers de, la moitié, peu de... etc.*
- Przygotowanie ankiety mającej na celu znalezienie wśród respondentów określonych informacji.
- Wyrażanie emocjonalnego stosunku do podjętego tematu (werbalnego i niewerbalnego) i wprowadzenie elementów leksykalnych i gramatycznych temu służących.
- Posługiwanie się programem *Windows Movie Maker*.
- Posługiwanie się nowymi technologiami, takimi jak komputer, kamera.
- Sporządzenie scenariusza.

Cele uzupełniające:

- Kształtowanie postaw szacunku w przypadku odmiennej opinii rozmówcy.
- Rozwijanie w uczniu poczucia własnej wartości.
- Kształtowanie postaw obywatelskich.

Treści nauczania

- 1) Wprowadzenie zasad reportażu: elementy reportażu na podstawie przykładowego reportażu (reportaż obiektywny a reportaż subiektywny), ustalenie kontekstu/miej-

sca. Ustalenie dokładnie problematyki + osoby zaangażowane w problem/debatę – ich tożsamość, aby reportaż był obiektywny (wyjaśnienie dlaczego te osoby). Wprowadzenie niezbędnych elementów leksykalnych dot. tematu.

- 2) Przypomnienie podstawowych wyrażzeń dot. opinii. Wprowadzenie elementów leksykalnych i gramatycznych wyrażających subiektywną opinię lub wyrażających określone emocje w związku z podejmowanym tematem.
- 3) Wprowadzenie podstawowych elementów dyskusji i jej podtrzymania (zakwestionowanie, wyrażenie zgody, zwrócenie uwagi na pewien element rozmowy, nawiązanie do już omawianej wcześniej kwestii, powoływanie się na coś/kogoś).
- 4) Przygotowanie ankiety na podstawie różnych przykładów.
- 5) Przeprowadzenie i analiza ankiety w celu wyciągnięcia określonych informacji.
- 6) Przygotowanie argumentacji w zależności od odgrywanej roli, przeprowadzenie debaty.
- 7) Przygotowanie scenariusza reportażu i nakręcenie reportażu.

Procedury osiągnięcia celów

Metody zastosowane w osiągnięciu celów mają być jak najbardziej atrakcyjne dla uczniów. Mają zaangażować ich aktywnie w realizację zamierzonego celu. Realizowany program posłuży się metodą aktywizującą, komunikacyjną, projektową i zadaniową. Treści merytoryczne nie będą wprowadzane na podstawie żadnego podręcznika, fotokopii z jakimkolwiek materiałem gramatycznym czy leksykalnym. W czasie realizacji będziemy opierać się na elementach już poznanych wcześniej, ale być może jeszcze niezastosowanych praktycznie. Celem programu nie jest wprowadzenie maksymalnej ilości np. elementów wprowadzających opinii, ale pokazanie, że takie podstawowe elementy są już znane i wystarczy je w określonym kontekście zastosować. Te elementy zostaną dopasowane do poziomu językowego uczniów. Zastosowanie wspomnianego materiału gramatycznego lub leksykalnego służy komunikacji i realizacji reportażu, dlatego też sprawdzanie zrozumienia zasady nastąpi w zadaniach typowo komunikacyjnych, takich jak debata. Zostaną wyeliminowane wszelkiego rodzaju zadania typowo gramatyczne oparte na podręcznikach. W celu jeszcze większego zaangażowania uczniów w realizację, program ponadto przewiduje pracę w grupach nad argumentacją. Uczniowie, w zależności od ich roli, opinii, przygotowują się w ten sposób do debaty w celu znalezienia odpowiednich argumentów/ kontrargumentów, które zostaną wykorzystane w reportażu. Praca przy realizacji programu zostanie praktycznie w całości przerzucona na uczniów. Rola nauczyciela ograniczy się do organizatora, ale nie realizatora. W ramach programu przewidziana jest również, w zależności od potrzeb, indywidualna praca z uczniem w ramach konsultacji. W tym celu również zostanie utworzona grupa na facebook'u, aby grupa pozostała ze sobą w ciągłym kontakcie i w kontakcie z nauczycielem. Przewidziane zostały również w ramach projektu krótkie ćwiczenia, które będą odbywały się za pomocą facebook'a. Takim ćwiczeniem będzie komentowanie zdjęć, krótkich artykułów (pozostających w kręgu zagadnienia, którego dotyczy reportaż), które będą publikowane przez nauczyciela.
















Procedury ewaluacji
















Sprawdzanie poziomu opanowanej wiedzy nie będzie oparte na tradycyjnych sprawdzianach pisemnych. Ze względu na charakter i czas trwania zajęć (12h), kontrola bę-

dzie przeprowadzana na bieżąco na podstawie jednostkowych ćwiczeń, które będą miały miejsce podczas zajęć. Ocenie będzie również podlegał stopień aktywności ucznia podczas zajęć. Jego zaangażowanie będzie znaczące w realizacji poszczególnych części składających się na efekt końcowy w formie reportażu. Sam projekt również będzie podstawą do oceny pracy ucznia. Przygotowanie projektu, zorganizowanie pracy nad nim, zebranie niezbędnych materiałów potrzebnych do realizacji projektu, stopień zaawansowania realizacji i w końcu sama jego prezentacja będą podlegały ocenie. Uczniowie będą rozliczani z indywidualnej lub grupowej pracy przede wszystkim na podstawie produktów finalnych ich pracy na lekcji. Wśród tych produktów znajdują się: szkic scenariusza, plakaty z określonymi informacjami, nagrania z debaty, ankieta i końcowy scenariusz. Rezultatem końcowym programu będzie nakręcenie reportażu i tym samym stopień zaangażowania, terminowość i poprawność językowa. Ponadto po 3 zajęciach zostaną zaproponowane uczniom arkusze oceny projektu dot. sposobu realizowania projektu, ale również ich postępu. Przykładowe arkusze zostały *dołączone* do programu.

Ankiety

Ankieta po 2. spotkaniu. Cel: Wyrażanie opinii/emocji/wyrażanie emocji niewerbalne (gesty/mimika twarzy)

Czy powstał produkt finalny ? <i>Jeśli nie, wskaż dlaczego</i>			
Jak przebiegała praca/ współpraca w grupie? <i>Jeśli wskazałeś, że praca przebiegała źle, wskaż dlaczego</i>			
Czy według Ciebie materiał i metoda były interesujące? <i>Jeśli nie, wskaż dlaczego</i>			
Czy według Ciebie materiał i metoda były dobrze dobrane, żeby osiągnąć założony cel? <i>Jeśli nie, wskaż dlaczego</i>			
Czy uważasz, że ćwiczenie było ważne z punktu widzenia realizacji projektu? <i>Jeśli nie, wskaż dlaczego</i>			

Jak oceniasz współpracę z nauczycielem? <i>Jeśli źle, wskaż dlaczego</i>			
Czy potrafisz w łatwy sposób wyrazić swoją opinię? <i>Jeśli nie, wskaż dlaczego</i>			
Czy potrafisz znuansować swoją opinię czyniąc ją bardziej subiektywną? <i>Jeśli nie, wskaż dlaczego</i>			
Czy potrafisz dopasować gesty, mimikę do wyrażanej opinii? <i>Jeśli nie, wskaż dlaczego</i>			
Czy potrafisz poprawnie użyć trybu łączącego lub oznajmującego przy wyrażaniu opinii? <i>Jeśli nie, wskaż dlaczego</i>			




Napisz co podobało Ci się najbardziej i co najmniej:




























.....




.....

.....

Ankieta po 4. spotkaniu. Cel: Wyszukanie argumentów dla poszczególnych osób/ról (praca w grupach) -> debata końcowa

Czy powstał produkt finalny ? <i>Jeśli nie, wskaż dlaczego</i>			
---	---	---	--

Jak przebiegała praca/ współpraca w grupie? <i>Jeśli wskazałeś, że praca przebiegała źle, wskaź dlaczego</i>			
Jak przebiegała debata? <i>Jeśli stwierdziłeś, że praca przebiegała źle, wskaź dlaczego</i>			
Jak przebiegała praca/ współpraca w grupie? <i>Jeśli wskazałeś, że praca przebiegała źle, wskaź dlaczego</i>			
Czy uważasz, że ćwiczenie było ważne z punktu widzenia realizacji projektu? <i>Jeśli nie, wskaź dlaczego</i>			
Czy według Ciebie materiał i metoda były dobrze dobrane, żeby osiągnąć założony cel? <i>Jeśli nie, wskaź dlaczego</i>			
Jak oceniasz współpracę z nauczycielem? <i>Jeśli źle, wskaź dlaczego</i>			
Czy potrafisz wyrazić zgodę, niezgodę, zastrzeżenia odnoszące się do wypowiedzi rozmówcy?			
Czy rozumiesz argumenty i intencje rozmówcy?			
Czy potrafisz reagować na argumenty drugiej osoby broniąc swojej opinii?			

Czy potrafisz wykorzystać w praktyce elementy leksykalne i gramatyczne dot. wyrażania opinii wprowadzone podczas realizacji projektu?			
---	---	---	--
















Napisz co podobało Ci się najbardziej i co najmniej:
















.....

.....

.....

Ankieta po 5. i 6. spotkaniu. Cel: Sporządzenie ankiety (w zależności od adresata), stawianie pytań -> realizacja + analiza

Czy powstał produkt finalny ? <i>Jeśli nie, wskaż dlaczego</i>			
Jak przebiegała praca/ współpraca w grupie? <i>Jeśli wskazałeś, że praca przebiegała źle, wskaż dlaczego</i>			
Jak przebiegała praca/ współpraca w grupie? <i>Jeśli wskazałeś, że praca przebiegała źle, wskaż dlaczego</i>			
Czy uważasz, że ćwiczenie było ważne z punktu widzenia realizacji projektu? <i>Jeśli nie, wskaż dlaczego</i>			
Jak oceniasz współpracę z nauczycielem? <i>Jeśli źle, wskaż dlaczego</i>			

Czy potrafisz w sposób prawidłowy z punktu widzenia gramatycznego zadać pytanie?			
Czy potrafisz precyzyjnie zadać pytanie w zależności od celu ankiety?			
Czy potrafisz skonstruować poprawnie ankietę z punktu widzenia formy ankiety?			
Czy potrafisz zanalizować w prosty sposób dane liczbowe?			
Czy potrafisz użyć niezbędnych środków leksykalnych i gramatycznych, żeby dokonać analizy danych liczbowych?			

Napisz co podobało Ci się najbardziej i co najmniej:

.....

.....

.....

Bibliografia

- Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, „Fraszka Edukacyjna”, Warszawa 2007.
- Komorowska H., *Programy nauczania w kształceniu ogólnym i w kształceniu językowym*, „Fraszka Edukacyjna”, Warszawa 2003.
- Materiały i prezentacje multimedialne zaproponowane przez coacha.
- Niemiec-Knaś M., *Metoda projektów w nauczaniu języków obcych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2011.

Agata Wnuk-Elbadry

Zespół Szkół nr 4
w Bydgoszczy

Program *Jouer le français* – zajęcia teatralne w języku francuskim

Charakterystyka programu

Program został opracowany w oparciu o podstawę programową kształcenia ogólnego dla gimnazjów z uwzględnieniem jej wymagań. Nawiązuje również do standardów zaproponowanych w ESOKJ, który określa poziom biegłości językowej według sześciostopniowej skali. Uczniowie uczestniczący w zajęciach posługują się językiem francuskim na poziomie A1 – A2.

Celem nadrzędnym zajęć jest przygotowanie przedstawienia teatralnego w języku francuskim, które zaprezentowane będzie społeczności szkolnej w ramach obchodów Europejskiego Dnia Języków Obcych. W miarę możliwości uczniowie będą mogli także przedstawić efekty swojej pracy na wybranym konkursie teatralnym. Inscenizacja może być adaptacją sztuki lub własnym utworem napisanym indywidualnie lub zespołowo przez członków grupy teatralnej.

Zajęcia realizowane będą w Gimnazjum nr 17 w Bydgoszczy w okresie kwiecień – czerwiec 2015 r., w wymiarze 12 godzin – sześć spotkań po dwie godziny lekcyjne, raz w tygodniu.

Program przewidziany jest do realizacji z grupą 10 uczniów.

Charakterystyka uczestników

Niniejszy program adresowany jest do uczniów klas I-III gimnazjum, którzy zainteresowani są rozwijaniem znajomości języka francuskiego oraz pogłębieniem wiedzy na temat li-

teratury i sztuki francuskiej. Cechują ich również zdolności artystyczno-językowe pozwalające swobodnie wypowiadanie się w języku obcym na scenie. Zakłada się, że uczestnicy posiadają umiejętność pracy w grupie, są kreatywni i odporni na stres związany z występem scenicznym dla szerokiego grona publiczności. Powinni również wykazywać się dobrą pamięcią i koncentracją.

Warunki realizacji programu

Sala powinna posiadać dobrą akustykę i być przystosowana do pracy w różnych formach, zarówno indywidualnej, jak i grupowej. Wskazane jest wyposażenie jej w odtwarzacz CD, słowniki bilingwalne, dokumenty autentyczne w postaci książek, tekstów, nagrań, rzutnik i laptop ze stałym łączem internetowym. Uczniowie powinni mieć zapewnioną swobodę poruszania się, tak, aby możliwa była praca metodą dramy.

Cele ogólne

Cele ogólne programu wynikają z założeń podstawy programowej kształcenia ogólnego i obejmują:

- rozwój kompetencji językowych, umożliwiających skuteczne porozumiewanie się w języku obcym,
- kształtowanie umiejętności pracy zespołowej i współdziałania w grupie,
- wzmacnianie poczucia własnej wartości i wiary we własne możliwości językowe,
- rozwój umiejętności samodzielnego zdobywania wiedzy i wykorzystania jej w sposób twórczy,
- zapoznanie z kulturą krajów francuskojęzycznych w obszarze literatury i sztuki,
- rozwój umiejętności rozumienia, wykorzystywania i refleksyjnego przetwarzania tekstów, w tym tekstów kultury,
- rozwój strategii uczenia się.

Szczegółowe cele językowe

Ponieważ uczniowie przygotowują przedstawienie, główny nacisk położony będzie na kształtowanie takich umiejętności jak: poprawna wymowa i intonacja, właściwa dykcja, wyrażanie emocji, gra aktorska i ruch sceniczny.

Program umożliwia jednocześnie rozwój kompetencji komunikacyjnej w zakresie posługiwania się językiem obcym poprzez wzbogacenie zasobu środków językowych w zakresie: człowiek i kultura oraz rozwijanie następujących sprawności i umiejętności:

- rozumienie tekstu słuchanego (proste, typowe wypowiedzi, instrukcje, polecenia),
- rozumienie tekstu pisanego (tekst narracyjny),
- tworzenie wypowiedzi ustnej (proste, krótkie wypowiedzi, opisywanie osób i przedmiotów, opisywanie swoich upodobań i zainteresowań),
- reagowanie na wypowiedź ustną (udzielanie informacji o sobie, pytanie o dane rozmówcy, wyrażanie swojej opinii, proponowanie, akceptowanie, odrzucanie propozycji, wyrażanie emocji),
- dokonywanie samooceny.

Treści

Podczas nauki na zajęciach rozwijane będą głównie sprawności w zakresie mówienia i czytania, stąd duże znaczenie będzie miało rozwijanie kompetencji fonetycznej. Niemniej, przyjęta spiralna metoda prezentacji treści, pozwala uczniom na utrwalenie i poszerzenie zdobytej wcześniej wiedzy oraz umiejętności. Jako kryterium doboru treści przyjęto także główny cel realizacji omawianych zajęć, przygotowanie przedstawienia, stąd wśród proponowanych zagadnień znalazły się tematy związane z przygotowaniem do wystąpienia publicznego. Poniżej przedstawiono wykaz treści nauczania.

Zajęcia	Treści
1	Wybór tematu i rodzaju przedstawienia. Wyrażanie swojej opinii. Słownictwo związane z kulturą: dziedziny kultury, nazwy zawodów i czynności związanych z teatrem. Sławni twórcy francuscy i ich dzieła.
2	Poznanie się członków zespołu teatralnego. Prezentacja siebie – wypowiedź ustna na podstawie fragmentu filmu. Pytanie o zainteresowania i upodobania innych uczestników oraz sposoby spędzania wolnego czasu.
3	Analiza tekstu i przydział ról. Proponowanie, akceptowanie i odrzucanie propozycji. Rozwijanie umiejętności poprawnego czytania i interpretowania tekstu literackiego. Praca ze słownikiem.
4	Omówienie zasad poprawnej wymowy, akcentu i intonacji. Ćwiczenia fonetyczne z wykorzystaniem nagrań audio i Internetu. Metody zapamiętywania tekstu i ćwiczenia usprawniające pamięć.
5	Recytacja tekstu. Omówienie scenografii: opis miejsca, kolory, przyimki. Ruch sceniczny i wyrażanie emocji: nazwy uczuć, czasowniki związane z ruchem, polecenia. Praca metodą dramy.
6	Przygotowanie przedstawienia. Praca metodą dramy. Ćwiczenia na koncentrację. Sposoby radzenia sobie ze stresem związanym z wystąpieniem publicznym. Udzielanie rady. Dokonanie samooceny.

Sposoby realizacji programu

W proponowanym programie wymagane jest aktywne uczestnictwo uczniów w zajęciach. Nauczyciel powinien pełnić rolę organizatora procesu uczenia się dając tym samym uczniom możliwość twórczego działania. Praca metodą projektu pozwoli uczniom tworzącym grupę teatralną na poznawanie zasad pracy zespołowej i rozwijanie kompetencji socjalnej. Aktywizujące metody nauczania, np. elementy *Total Physical Response* (TPR – metoda reagowania całym ciałem, nauczanie przez ruch) umożliwią integrację różnych sprawności angażując nie tylko wiedzę, ale również zmysły i emocje.

Na zajęciach, które objęte zostaną programem mogą być stosowane różne metody i techniki pracy, takie jak: praca z tekstem, praca z nagraniem, praca z materiałem audio-wizualnym, imitacja, burza mózgów, ćwiczenia aktywizujące, ćwiczenia na koncentrację, elementy TPR, rozumienie ze słuchu, czytanie ze zrozumieniem, wypowiedź ustna, interakcja ustna, drama.

Sprawdzenie osiągnięć

Niewątpliwym sukcesem uczniów będzie udany występ przed społecznością szkolną, a w przypadku konkursu, zajęcie wysokiej lokaty. Równie ważnym osiągnięciem będzie rozwinięcie umiejętności skutecznego komunikowania się w języku francuskim i twórczego wykorzystania zdobytej wiedzy. W tym celu nauczyciel oceni postępy według kryterium osiągnięcia określonego celu w zależności od charakteru ocenianej sprawności: recytacja z pamięci określonego fragmentu tekstu, poprawne przeczytanie tekstu, umiejętność reagowania na polecenia, swoboda wypowiedzania się na zadany temat, znajomość słownictwa. Ocenie podlegać będzie również terminowość wykonania przydzielonych zadań i aktywność na zajęciach. Na koniec zajęć uczniowie wypełnią arkusze samooceny.

Bibliografia

- Abry D., Chalaron M.-L., *Les 500 exercices de phonétique*, Hachette, Paris 2011.
- Bouter De P., *Rencontre... Rencontres. Sketches à lire, à dire, à jouer*, PUG, Grenoble 2014.
- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, „Fraszka Edukacyjna”, Warszawa.
- Hinglais S., Liberman M., *Pièces et dialogues pour jouer la langue française*, Retz, Paris 2002.
- Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, WSiP, Warszawa 1999.
- Kwolek J., Janowska I., *Techniques de classe*, Flaire, Kraków 2005.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół.*
- Siréjols E., *Vocabulaire en dialogues*, Clé International, Paris 2008.
- Tagliante Ch., *La classe de langue*, Clé International, Paris 2006.
- Tibert S., *Le français avec... des jeux et des activités*, ELI, Recanati 2004.



Wybrane autorskie programy nauczania

**Przedmiot:
język niemiecki**

Agnieszka Krause

Szkoła Podstawowa im. Henryka Sienkiewicza
w Książkach

Autorski program zajęć pozalekcyjnych z języka niemieckiego w klasie III szkoły podstawowej w ramach bloku tematycznego „*Mein Geburtstag – Moje urodziny*”

Metryczka

Coach: Krzysztof Szupryczyński

Czas realizacji zajęć: 12 godzin lekcyjnych

Ogólna charakterystyka programu

Zajęcia z języka niemieckiego dla uczniów klas trzecich powstały w celu wzbogacenia oferty edukacyjnej i wychowawczej naszej szkoły. Adresowane są do grupy uczniów pragnących poznać oraz poszerzyć wiedzę w zakresie sprawności językowej i kulturoznawczej. Ponieważ zajęcia będą oparte na ćwiczeniach komunikacyjnych, takich jak gry i zabawy, pozwolą spędzić uczestnikom czas wolny w sposób przyjemny i pożyteczny. Nadrzędnym zadaniem programu jest, aby wczesne zetknięcie dzieci z językiem niemieckim było inspirujące i zachęcające do dalszej nauki. Na zajęcia przeznaczona jest jedna godzina tygodniowo. Tematyka zajęć może zostać nieznacznie zmodyfikowana w zależności od zainteresowań i potrzeb uczniów.

Uczniowie zobowiązani są do prowadzenia dodatkowych zeszytów, w których zapisywane będą wiadomości tj. np. zasady gramatyczne i fonetyczne, słownictwo, wybra-

ne ćwiczenia i zagadnienia. Nie przewiduje się specjalnych podręczników. W ich miejsce uczniowie otrzymują przygotowane przez mnie karty pracy, materiały z Internetu, kserokopie z podręczników szkolnych oraz nagrania dopasowane do treści zajęć, możliwości uczniów i ich zainteresowań.

Akty prawne i dokumenty uwzględnione w programie

- *Ustawa o Systemie Oświaty*, Dz. U. 1991 Nr 95, poz. 425 (ze zmianami wprowadzonymi 30 maja 2014 r.);
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół*, Dz. U. 2009 Nr 4, poz. 17;
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 9 kwietnia 2002 r. w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki*, Dz. U. 2002 Nr 56, poz. 506.

Charakterystyka grupy

Grupa liczy 12 uczniów (2 chłopców i 10 dziewczynek), którzy w tym roku szkolnym rozpoczęli swoją przygodę z językiem niemieckim. Są to uczniowie klasy trzeciej, mający 2 godziny języka niemieckiego w tygodniu. Dzieci są bardzo aktywne, chętne do współpracy.

Cele edukacyjno-wychowawcze zajęć z języka niemieckiego

- popularyzacja języka niemieckiego i motywowanie do jego nauki;
- wspomaganie rozwoju kompetencji językowych ucznia (słuchania, mówienia, czytania i pisanie) wynikających z podstawy programowej dla pierwszego etapu edukacyjnego;
- kształtowanie pozytywnego nastawienia i tolerancji wobec obcej kultury i języka;
- efektywne spędzanie wolnego czasu;
- przygotowywanie do samodzielności w procesie uczenia się języka niemieckiego i umacnianie wiary we własne możliwości.

Formy pracy

- praca w grupie;
- praca indywidualna;
- praca w parach.

Metody i techniki pracy

- technika dramy i inscenizacji;
- *Total Physical Response*, realizowana poprzez ćwiczenia angażujące całe ciało i wiele zmysłów, np. gry i zabawy ruchowe, zajęcia plastyczne;
- użycie piosenek i rymowanek, co angażuje dzieci, wyrabia pamięć mechaniczną i wspomaga opanowanie dłuższych zwrotów, poprawia wymowę i intonację;
- słuchanie nagrań oraz tekstów czytanych przez nauczyciela i kolegów,
- powtarzanie za wzorem;

- formułowanie pytań i udzielanie odpowiedzi;
- uczestniczenie w spontanicznej komunikacji;
- czytanie;
- tłumaczenie struktur;
- przepisywanie;
- zapisywanie wypowiedzi;
- rozwiązywanie rebusów, krzyżówek;
- wykonywanie ćwiczeń gramatycznych.

Materiały dydaktyczne: kserokopie przygotowane przez nauczyciela; materiały autentyczne (zdjęcia, broszury); poradniki metodyczne; płyty CD; materiały wyszukane w Internecie na stronach edukacyjnych; prezentacje multimedialne; *flashcards*.

Spodziewane efekty

Regularne uczestnictwo w zajęciach koła z języka niemieckiego powinno przynieść następujące efekty. Uczestnik:

- pozna słownictwo z bloku tematycznego „Geburtstag – urodziny”;
- utrwali umiejętność stosowania struktur gramatyczno-leksykalnych;
- rozwinie poprawną wymowę;
- wzbogaci wiadomości o krajach niemieckojęzycznych;
- rozwinie kreatywność;
- pokona nieśmiałość związaną z wypowiedzią ustną;
- efektywnie spędzi czas wolny;
- rozwinie nowe cechy osobowości społecznej (pójście na kompromis, porozumienie się z innymi; wspólne dochodzenie do wniosków; stworzenie planu działania);
- w ramach czterech sprawności językowych:
 - słuchanie – uczeń rozumie i reaguje na polecenia nauczyciela, rozumie sens piosenek i mini scenek;
 - mówienie – uczeń śpiewa poznane piosenki, bierze udział w mini scenkach, odpowiada na pytania nauczyciela, nazywa przedmioty z kart obrazkowych;
 - czytanie – uczeń czyta ze zrozumieniem proste wyrazy i zwroty;
 - pisanie – uczeń przepisuje wyrazy i zdania.

Tematyka zajęć:

- 1) Wortschatz zum Thema „Geburtstag” – Słownictwo do tematu „Urodziny” – prezentacja multimedialna, doskonalenie wymowy, gra Memory;
- 2) *Wann hast du Geburtstag?* – Kiedy masz urodziny? – wprowadzenie nazw miesięcy, utrwalenie miesięcy w czasie zabaw, udzielanie odpowiedzi na pytanie: Kiedy masz urodziny?, tworzenie kalendarza urodzinowego;
- 3) *Wie alt bist du?* – Ile masz lat? – nauka piosenki urodzinowej, zadania uwzględniające liczebniki;
- 4) *Die Geburtstagsfeier* – Zaproszenie urodzinowe – elementy zaproszenia, zwroty i wyrażenia potrzebne do napisania zaproszenia w języku niemieckim, wykonanie własnoręcznego zaproszenia urodzinowego;

- 5) *Geburtstagsmenü planen* – Planowanie menu urodzinowego – zwroty: was möchtest du essen, was möchtest du trinken?, Ich esse... gern/nicht gern, Ich trinke... gern/nicht gern;
- 6) *Der Einkaufszettel* – Lista zakupów – przygotowanie listy zakupów na przyjęcie urodzinowe, praca ze słownikiem, Internetem, wykonanie pracy plastycznej – torba z zakupami;
- 7) *Die Geburtstagsgeschenke* – Prezenty urodzinowe – wprowadzenie słownictwa, prezentacja – gra, wykonanie prezentu urodzinowego;
- 8) *Geburtstagswünsche* – Życzenia urodzinowe – wykonanie kartki urodzinowej;
- 9) *Meine Geburtstagsparty* – Moje przyjęcie urodzinowe – napisanie scenariusza, przydział ról;
- 10) *Rollenspiel* – ćwiczenie swoich ról,
- 11) *Geburtstagsshow* – nagranie filmu;
- 12) Ewaluacja – prezentacja filmu klasie 3b, zadania do filmu;

Przykładowy scenariusz zajęć

Temat: *Wie alt bist du? – Ile masz lat?*

Cel lekcji – uczniowie potrafią:

- odpowiedzieć na pytanie: *Wie alt bist du?*,
- zapamiętać i powtórzyć krótki wierszyk,
- zaśpiewać piosenkę urodzinową,
- złożyć proste życzenia urodzinowe.

Tok zajęć:

- Nauczyciel wita się z uczniami, przypomina tematykę zajęć, proponuje wspólne zaśpiewanie jednej z poznanych piosenek, np. „Zum Geburtstag viel Glück”.
- Na tablicy umieszczony zostaje plakat „Geburtstag”; nauczyciel prosi uczniów o głośne policzenie świeczek na torcie urodzinowym misia Theo.
- Po wspólnym przeliczeniu świeczek, nauczyciel zadaje uczniom pytanie: *Wie alt ist Theo?* – wskazując ponownie na świeczki, nauczyciel liczy je ponownie i odpowiada: *Theo ist acht*.
- Nauczyciel zadaje pytanie uczniowi: *Wie alt bist du?* i podaje propozycję odpowiedzi: *Ich bin.....* . Zapisuje ww. pyt. i odpowiedź na tablicy. Uczniowie zadają sobie pytania i udzielają odpowiedzi, tzw. Kettenübung.
- Nauczyciel rozdaje uczniom karty pracy – dzieci przyglądają się historyjce obrazkowej, słuchają nagrania i dopasowują brakujące wyrazy do zdań w dymkach.
- Dzieci słuchają kolejnego nagrania i starają się zapamiętać nowy wierszyk – wylicznkę; wspólnie z nauczycielem powtarzają wylicznkę: *Sag im Nu, wie alt bist Du? Gib Acht, ich bin acht*.
- Dzieci słuchają na prośbę nauczyciela piosenki: „Geburtstagslied”; nauczyciel pyta o słowa, które rozumieli z tej krótkiej piosenki; dzieci powtarzają tekst, następnie wspólnie śpiewają piosenkę.
- Nauczyciel rozdaje karty pracy: kolorowanie rysunku zgodnie z instrukcją, policzenie świeczek, udzielenie odpowiedzi na pytanie: *Wie alt bist du?*
- Kolejną kartą pracy jest także kolorowanka – kartka urodzinowa i uzupełnienie fragmentu życzeń urodzinowych.
- Podsumowanie: Wspólne zaśpiewanie piosenki „Geburtstagslied”.

Ewaluacja programu

12-godzinny program zajęć z języka niemieckiego przeznaczony jest do realizacji w ramach zajęć pozalekcyjnych koła z języka niemieckiego. Nie przewiduje on sprawdzania umiejętności uczniów poprzez ocenianie. Kompetencje uczniów sprawdzane są przy wykonywaniu praktycznych zadań. Uczniowie otrzymują pochwałę słowną lub znaczek – Motivationssticker.

Formą oceny programu z punktu widzenia przydatności i atrakcyjności będzie prezentacja filmu, nagranych przez uczniów z koła, klasie 3b, która uczy się już trzeci rok języka niemieckiego oraz ankieta ewaluacyjna.

Bibliografia

- Komorowska H., *Skuteczna nauka języka niemieckiego*, CODN, Warszawa 2009.
- Komorowska H., *Sprawdzanie umiejętności w nauce języka obcego*, „Fraszka Edukacyjna”, Warszawa 2002.
- Niemierko B., *Miedzy oceną szkolną a dydaktyką*, WSiP, Warszawa 1991.
- Pfeiffer W., *Nauka języków obcych od praktyki do praktyki*, Wagros, Poznań 2001.
- Raifenschneider D., *Techniki trenowania umysłu*, Muza, Warszawa 2001.
- Rapacka S., *Program nauczania języka niemieckiego dla klas I-III oraz IV-VI szkoły podstawowej*, Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa 2012.
- Sterna D., *Ocenianie kształtujące w praktyce*, CEO, Warszawa 2006.

Monika Maciejewska

Gimnazjum nr 4 im. Organizacji Narodów Zjednoczonych
we Włocławku

Program nauczania języka niemieckiego w ramach dodatkowych zajęć pozalekcyjnych w gimnazjum

Wstęp

Niniejszy program nauczania powstał w zgodzie z Podstawą Programową regulującą proces kształcenia ogólnego dla gimnazjów ogłoszoną w *Rozporządzeniu Ministerstwa Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz. U. 2009 Nr 4, poz. 17).

Powstanie programu poprzedzała rozmowa z uczniami, w trakcie której zostały zbadane potrzeby uczniów. Poniższy program powstał jako odpowiedź na potrzeby i wymagania uczniów Gimnazjum nr 4 we Włocławku. Adresatami programu są uczniowie klasy II gimnazjum (etap edukacyjny III), rozpoczynających naukę języka niemieckiego w gimnazjum, którzy chcą poszerzyć swe umiejętności językowe oraz lepiej poznać kulturę krajów niemieckojęzycznych. Zajęcia są dobrowolne, prowadzone w ramach projektu „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej”, realizowane przez 12 jednostek lekcyjnych w ramach zajęć pozalekcyjnych pt. „Zajęcia rozwijające uzdolnienia uczniów”.

Głównym założeniem programu jest zapoznanie uczniów z filmami produkcji niemieckiej, spotami reklamowymi i produktami pochodzącymi z krajów niemieckiego obszaru językowego i na ich podstawie kształtowanie postawy otwartości i tolerancji przy

jednoczesnym poszerzeniu słownictwa oraz zastosowanie go w różnych sytuacjach komunikacyjnych.

W proponowanym programie nauczania treści programowe służące osiągnięciu celów związane są z treściami podstawy programowej zatwierdzonej przez MEN.

Poznając kulturę danego kraju uczeń poznaje nie tylko sposób porozumiewania się, lecz również zdobywa wiedzę o innych, odmiennych realiach kulturowych. Poprzez ich poznawanie uczeń ma szansę wykształcić w sobie postawę otwartości oraz walczyć ze stereotypami.

Cele nauczania

Cele ogólne:

- a) **w zakresie nauczania języka niemieckiego**
 - kształcenie umiejętności posługiwania się językiem obcym.
- b) **w zakresie kształcenia ogólnego**
 - budzenie ciekawości poznawczej,
 - budzenie gotowości do uczestnictwa w kulturze.
- c) **w zakresie rozwoju społecznego**
 - kształtowanie postawy obywatelskiej,
 - poszanowanie tradycji i kultury własnego narodu, a także innych kultur i tradycji,
 - zapobieganie dyskryminacji,
 - walka ze stereotypami.

Cele szczegółowe:

- a) **w zakresie nauczania języka niemieckiego**
 - Rozwój kompetencji językowych umożliwiających porozumiewanie się i działanie w języku obcym.
 - Stopniowe przygotowanie ucznia do samodzielności w procesie uczenia się języka obcego.
 - Wskazywanie nowoczesnych źródeł informacji w procesie nauczania języka obcego.
 - Podniesienie jakości pracy szkoły.
- b) **w zakresie kształcenia umiejętności kluczowych i rozwijania postaw**
 - Zrozumienie i szacunek dla innych kultur.
 - Pogłębianie poczucia własnej tożsamości narodowej i kulturowej.
 - Stosowanie różnych technik uczenia się i strategii przygotowujących do dalszej samodzielnej nauki.
 - Rozwój krytycznego, logicznego i twórczego myślenia.
 - Rozwój własnej osobowości i poczucia odpowiedzialności za siebie i swoje działania.
 - Umiejętność pracy zespołowej.

Treści nauczania

Zagadnienia leksykalne:

- Słownictwo niezbędne do opisu ilustracji i charakterystyki postaci.
- W drodze: samochody i ruch uliczny.

- Media.
- Artykuły spożywcze.
- Społeczeństwo.

Rozwój społeczny:

- Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie elementów wiedzy o krajach obszaru nauczanego języka oraz o kraju ojczystym, z uwzględnieniem kontekstu międzykulturowego oraz tematyki integracji europejskiej.
- Uczeń współdziała w grupie, np. w lekcyjnych i pozalekcyjnych językowych pracach projektowych.
- Uczeń posiada świadomość językową (np. podobieństwa i różnice między językami).

Procedury osiągnięcia celów

Program zajęć pozalekcyjnych skupia się na kształtowaniu postawy otwartości i tolerancji, a także rozwoju kompetencji językowych uczniów umożliwiających porozumiewanie się w języku obcym. Realizacja wytyczonych celów i opanowanie nauczanych treści wymaga zastosowania różnorodnych metod i technik nauczania.

Metody osiągnięcia celów:

- metoda audiowizualna,
- metoda komunikacyjna,
- metody aktywizujące.

Techniki osiągnięcia celów:

- techniki multimedialne,
- burza mózgów,
- ćwiczenia indywidualne i zespołowe,
- gry i zabawy językowe,
- gry integracyjne.

Pomoce dydaktyczne:

- ćwiczenia przygotowane przez prowadzącego,
- ćwiczenia zamieszczone na stronie internetowej Instytutu Goethego nawiązujące do wyświetlanych spotów reklamowych,
- filmy edukacyjne i spoty reklamowe, np.:
 - <http://www.goethe.de/lhr/prj/fab/wer/de12700196.htm> – spoty reklamowe, karty pracy, materiały dla nauczyciela,
 - www.youtube.com – spot reklamowy samochodu marki Volkswagen Passat, film „Schwarzfahrer”,
 - www.filmeeinewelt.ch – karty pracy do filmu „Schwarzfahrer”, materiały dla nauczyciela,
 - www.michalpasterski.pl – film „Działanie filtrów umysłowych”,
 - „Każdy inny, wszyscy równi. Europejski Ruch Młodzieży Przeciwko Rasizmowi, Ksenofobii, Przejawom Antysemityzmu i Nietolerancji. Pakiet edukacyjny. Pomy-

sty, źródła, metody i zajęcia w nieformalnej edukacji multikulturowej młodzieży i dorosłych”,

- www.fwpm.org.pl – film „Noc w galerii”,
- Deutsch Wagen Tour – materiały szkoleniowe na płycie CD,
- *Landeskundequiz*.

Oczekiwane osiągnięcia uczniów – po zrealizowaniu programu uczeń:

- zostanie zachęcony do rozwijania ciekawości poznawczej oraz do uczestnictwa w kulturze,
- umocni swoją postawę obywatelską,
- będzie szanował tradycję i kulturę własnego narodu, a także inne kultury i tradycje,
- będzie potrafił zapobiegać dyskryminacji,
- będzie potrafił walczyć ze stereotypami,
- rozwinie kompetencje językowe umożliwiające porozumiewanie się i działanie w języku obcym,
- będzie przygotowany do samodzielności w procesie uczenia się języka obcego,
- będzie korzystał z nowoczesnych źródeł informacji w procesie uczenia się języka obcego,
- wykaże się zrozumieniem i szacunkiem dla innych kultur,
- pogłębi poczucie własnej tożsamości narodowej i kulturowej,
- będzie stosował różne techniki uczenia się i strategie przygotowujące do dalszej samodzielnej nauki,
- rozwinie krytyczne, logiczne i twórcze myślenie,
- rozwinie własną osobowość i poczucie odpowiedzialności za siebie i swoje działania,
- udoskonali umiejętność pracy zespołowej.

Ocenianie osiągnięć edukacyjnych uczniów

Program zajęć pozalekcyjnych z języka niemieckiego nie przewiduje sprawdzania umiejętności uczniów poprzez ocenę szkolną. Kompetencje uczniów sprawdzane są przy wykonaniu praktycznych zadań: prac pisemnych, wypowiedzi ustnych, ćwiczeń. Uczniowie otrzymują ustną ocenę swojej pracy. Potwierdza ona przyswojenie danej wiedzy lub wskazuje istniejące braki.

Ewaluacja

Przez cały okres realizacji programu prowadzone będzie monitorowanie działań i wysiłku uczniów oraz ich zaangażowanie w wykonywanie powierzonych im zadań. W przypadku zaistniałych problemów bądź trudności przewiduję możliwość reagowania i pomocy. W trakcie realizacji zajęć będę kontrolowała zbieżność działań z wyznaczonymi celami, a także czynniki utrudniające ich realizację.

Istnieje możliwość kontynuowania zajęć w ramach powyższego programu w roku szkolnym 2015/2016, w sytuacji gdy zajęcia będą cieszyły się dużym zainteresowaniem uczniów i zostaną pozytywnie przez nich odebrane.

Metody ewaluacji: ankieta przeprowadzona wśród uczniów, obserwacja.

Paweł Zbytniewski

Zespół Szkół
w Strzelnie

Język niemiecki w zawodzie ekonomisty – program nauczania

Metryczka oraz koncepcja (opis założeń programowych)

Niniejszy program nauczania przeznaczony jest do realizacji zajęć pozalekcyjnych z języka niemieckiego w zawodzie ekonomisty w ramach projektu pn. „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej”, działanie 9.4 Wysoko wykwalifikowane kadry systemu oświaty POKL. Został on opracowany na podstawie programu nauczania języka obcego zawodowego w zawodzie technik ekonomista 341 [02], zatwierdzonego 20.05.2008 r.

Adresatami programu są uczniowie klasy IV Technikum Ekonomicznego (19 lat) Zespołu Szkół w Strzelnie (IV etap edukacyjny, poziom B1). Z powodu małej liczby osób uczących się języka niemieckiego w tej klasie (łącznie 5), szkoła ze względów organizacyjnych nie oferuje nauki języka niemieckiego zawodowego. Zgodnie z założeniami projektu na realizację programu przewiduje się 12 godzin dydaktycznych. Ten stosunkowo niewielki wymiar godzin sprawia, że w niniejszym programie ujęto najistotniejsze treści nauczania, dokonując ich wcześniejszej oceny pod kątem przydatności oraz możliwości praktycznego wykorzystania w przyszłym życiu zawodowym absolwentów Technikum Ekonomicznego w Strzelnie. Wiodącym celem programu nie jest zatem wypełnienie luki w ofercie zajęć języka fachowego, lecz wprowadzenie młodzieży w specyfikę języka niemieckiego w branży ekonomicznej, a dzięki temu zachęcenie do dalszego, samodzielnego pogłębienia tego języka.

Cele ogólne i szczegółowe

Cele ogólne:

- rozwijanie poszczególnych sprawności (aktywności) językowych: mówienia, pisania, słuchania ze zrozumieniem, czytania ze zrozumieniem;
- poprawne posługiwanie się językiem (poprawność leksykalna, gramatyczna, ortograficzna, fonetyczna);
- korzystanie z obcojęzycznych źródeł informacji, także z tych zamieszczonych w Internecie;
- rozwijanie umiejętności korzystania ze słowników, w tym fachowych, również z tych dostępnych w sieci, a także multimedialnych;
- doskonalenie umiejętności pracy w parach;
- rozwijanie sztuki tłumaczenia zdań, a także tekstów z zastosowaniem słownictwa fachowego z ekonomii;
- doskonalenie umiejętności obsługi programu Microsoft Word;
- doskonalenie sztuki uczenia się;
- poznanie zainteresowań uczniów.

Cele szczegółowe:

- uczeń potrafi uzasadnić, która z zaprezentowanych ofert pracy jest dla niego najkorzystniejsza, umie porównać poszczególne oferty pracy, potrafi wyjaśnić, w jaki sposób można w przyszłości (podczas studiów) wykorzystać możliwości Programu Erasmus+ w celu rozwoju zawodowego oraz językowego;
- uczeń potrafi wyjaśnić, czym jest Portfolio Europass, potrafi wymienić dokumenty wchodzące w skład Portfolio Europass, umie porównać poszczególne dokumenty Europass, biorąc pod uwagę ich budowę, a także informacje, jakie zawierają;
- uczeń potrafi wymienić zasady pisania CV, w tym życiorysu w formacie europejskim dla potrzeb instytucji wspólnotowych, listu motywacyjnego, umie napisać CV oraz własny życiorys w formacie europejskim dla potrzeb instytucji wspólnotowych, list motywacyjny z wykorzystaniem programu Microsoft Word oraz wysłać drogą elektroniczną, uczeń umie porównać CV oraz życiorys w formacie europejskim dla potrzeb instytucji wspólnotowych, biorąc pod uwagę układ graficzny oraz wymagane informacje;
- uczeń potrafi wymienić nazwy podatków oraz ubezpieczeń w Niemczech, potrafi rozpoznać formularz zeznania o wysokości osiągniętego dochodu przez osobę fizyczną w roku podatkowym dla osób podlegających ograniczonemu obowiązkowi podatkowemu, jak również formularz dla osób podlegających nieograniczonemu obowiązkowi podatkowemu, uczeń umie wypełnić poszczególne formularze z wykorzystaniem komputera, uczeń umie ocenić prawidłowość wypełnienia formularza;
- uczeń potrafi wymienić nazwy banków w Niemczech, streścić przeczytany tekst dotyczący niemieckiego systemu bankowego, umie porównać polski oraz niemiecki system bankowy.

Treści nauczania

- a) Poszukiwanie pracy w zawodzie technik ekonomista. Przegląd niemieckojęzycznych stron internetowych. Informacje o możliwościach wykorzystania Programu Erasmus+

na dalszym etapie kształcenia w celu podnoszenia kwalifikacji zawodowych, również językowych.

- b) Uznawalność wykształcenia w Europie. Specyfika Portfolio Europass. Zapoznanie z kompletem dokumentów Europass.
- c) Dokumenty aplikacyjne: CV, życiorys w formacie europejskim dla potrzeb instytucji wspólnotowych, list motywacyjny. Wysyłanie dokumentów aplikacyjnych drogą elektroniczną.
- d) Urząd Skarbowy – rodzaje podatków w Niemczech, rodzaje ubezpieczeń w Niemczech, wypełnianie autentycznego, aktualnego zeznania o wysokości osiągniętego dochodu przez osobę fizyczną w roku podatkowym (dla osób podlegających ograniczonemu obowiązkowi podatkowemu oraz dla osób podlegających nieograniczonemu obowiązkowi podatkowemu).
- e) Banki w Niemczech (rodzaje banków), niemiecki system bankowy.

Sposoby realizacji

Program nauczania będzie realizowany w przeważającej części za pomocą **ćwiczeń**.

Metody:

- różne metody aktywizujące: m.in. dyskusje, burza mózgów, metoda LdL (uczenie się poprzez nauczanie innych);
- metody podające: objaśnienie, wyjaśnienie.

Środki dydaktyczne: dwujęzyczne słowniki ogólne (Wielki słownik niemiecko-polski, polsko-niemiecki PWN) oraz specjalistyczne (Duden obrazkowy), w tym internetowe (PONS) oraz multimedialne (PWN); schematy układów graficznych dokumentów aplikacyjnych zamieszczone na płycie CD; tablica multimedialna; wzory formularzy PIT; wzory dokumentów wchodzących w skład Portfolio Europass; kserokopia tekstu dotyczącego systemu bankowego w Niemczech wraz z ćwiczeniami; laptopy z dostępem do Internetu; poradniki, przewodniki zawodowe; instrukcje wypełniania formularzy składanych w Urzędzie Skarbowym; graficzne przedstawienie niemieckiego systemu bankowego (plakat); materiały informacyjne (poradniki, ulotki) na temat programu Erasmus+.

Formy socjalne pracy: praca indywidualna, w parach, zbiorowa.

Sprawdzanie osiągnięć

Wiedza i umiejętności językowe uczniów będą sprawdzane na bieżąco, w formie ustnej oraz pisemnej. Program nie przewiduje stosowania oceniania kryterialnego (sumującego), lecz kładzie nacisk na systematyczne ocenianie kształtujące. Nauczyciel, oceniając wykonane zadanie, będzie dostrzegał jego mocne strony. Stosowana na zajęciach ocena wypowiedzi ustnych oraz pisemnych będzie polegała na komentarzu nauczyciela, odpowiednio ustnym lub pisemnym.

Sprawdzenie osiągnięć celów lekcyjnych przyjmie również takie formy, jak: pytanie o zrozumienie poszczególnych zagadnień, rozmowa uczniów między sobą na temat tego, co było najważniejsze na zajęciach, zdania podsumowujące, dokańczane przez uczniów, np. Dzisiaj nauczyłem się, Dzisiaj poznałem, Wiem, jak itp.

Bibliografia

- Bęza S., Kleinschmidt A., *Deutsch im Büro*, Poltext, Warszawa 2009.
- Duden. Słownik obrazkowy niemiecko-polski*, Wiedza Powszechna, Warszawa 2005.
- Kienzler I., *Wzory pism, umów i innych dokumentów w j. polskim, angielskim i niemieckim (z suplementem elektronicznym)*, Ośrodek Doradztwa i Doskonalenia Kadr, Gdańsk 2010.
- Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, „Fraszka Edukacyjna”, Warszawa 2002.
- Komorowska H., *O programach prawie wszystko*, WSiP, Warszawa 1999.
- Rostek E. M., *Deutsch. Słownik tematyczny dla młodzieży szkolnej, studentów i nie tylko...*, Wagros, Poznań 2006.
- Sowa M. (red.), „Neofilolog” nr 41/1 oraz 41/2: *Nauczanie i uczenie się języków specjalistycznych*, Poznań-Lublin 2013.
- Wielki multimedialny słownik niemiecko-polski, polsko-niemiecki*, Wydawnictwo Naukowe PWN S.A., Warszawa 2010.
- Wierzbicka-Grajek J., *Deutsche Verträge, Formulare und Briefe. Niemieckie umowy, formularze i pisma – poradnik dla osób fizycznych*, C.H. Beck, Warszawa 2006.
- Witkowska F., Wojtczak E., *Auf ins Geschäftsleben. Vademecum leksyki niemieckiego języka biznesu*, Wyd. UO, Opole 2007.

Netografia

- <http://www.hamburg.msz.gov.pl/resource/38a0e2a4-bfb5-4a54-96e5-5fb85cd560a4>: JCR (Poradnik dla szukających pracy w Niemczech, Hamburg 2011).
- <https://www.formulare-bfinv.de/ffw/form/display.do?%24context=76EDCCCC2D77718A3DC9>
- <https://www.formulare-bfinv.de/ffw/form/display.do?%24context=F63D108E54EB718DC679>
- Słownik internetowy PONS.
- www.europass.org.pl



Wybrane autorskie programy nauczania

**Przedmiot:
język polski**

**NAUCZINGU
TUTORINGU**

COACHING I TUTORING

Mikołaj Kozłowski

Zespół Szkół Ogólnokształcących
Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego
International School of Bydgoszcz

Program koła z języka polskiego jako języka obcego – „Przygoda w grach i na filmach”

Metryczka

Uczestnicy projektu: uczniowie różnych klas gimnazjum uczestniczący w zajęciach koła z języka polskiego jako języka obcego.

Wiek uczniów: 11-18 lat (zróżnicowany ze względu na międzynarodowy charakter szkoły oraz przydzielanie uczniów do klas w oparciu o egzamin, m.in. ze znajomości języka angielskiego).

Wymiar godzin: 12.

Wstęp i ogólna charakterystyka programu

Program *Coaching i tutoring* – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej zainspirował autora prezentowanego programu koła do wprowadzenia do swoich zajęć, w sposób eksperymentalny, nowych sposobów nauki słownictwa, a pośrednio utrwalania zasad gramatycznych.

Zajęcia, które mają się dzięki tej koncepcji rozpocząć, mają w najwyższym stopniu bazować na zainteresowaniach uczniów. Program spotkań jest oparty na zdiagnozowanej potrzebie uczniów oraz realizuje statutowe zadania szkoły. Nauczyciel, przygotowując konceptualny zarys koła, konsultował go z podopiecznymi, co już w tak początkowej fazie projektu zaowocowało zmianami. Dzieci, co najważniejsze, wykazały żywe zainteresowanie planowanymi lekcjami i zadeklarowały chęć uczestnictwa.

Nauczyciel ma zamiar skorzystać na zajęciach z multimediiów – komputera w połączeniu z rzutnikiem lub większym ekranem telewizyjnym, a także krótszych i dłuższych filmów oraz gier komputerowych. Lekcje będą tworzone w sposób żywy, przy wykorzystaniu pomysłów uczniów i ich materiałów. W ten sposób uczestnicy będą mogli wykazać się dotychczas zdobytą wiedzą oraz umiejętnością wyszukiwania informacji i kreatywnością. Nie unikną przy tym też zabawy ani zaskoczenia.

Charakterystyka ucznia – uczestnika programu

Poziom uczniów uczących się języka polskiego jako obcego w International School of Bydgoszcz (ISOB) oscyluje w granicach A1 – A2 na podstawie charakterystyki Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego. Oczywiście wśród nich są osoby o szerszej wiedzy i umiejętnościach językowych.

Nauczyciel przyjmuje, że uczeń który zgłosi się do uczestnictwa w kole zainteresowań jest nastawiony na naukę, pełne zaangażowanie w zajęcia i systematyczność. Nauczyciel zna wszystkich potencjalnych uczestników, stąd będzie również wiedział, jakiego rodzaju zadania i pytania może kierować do poszczególnych podopiecznych, by ci nie tylko nie stracili motywacji, ale nie rezygnowali również z umysłowego wysiłku.

Cele kształcenia

(zgodne z „Podstawą programową przedmiotu język obcy nowożytny na III etapie edukacyjnym”)

Cele kształcenia – wymagania ogólne

Uczeń w czasie zajęć będzie kształtował:

- umiejętność posługiwania się środkami leksykalnymi, gramatycznymi, ortograficznymi i fonetycznymi w zakresie wybranych tematów;
- umiejętność rozumienia wypowiedzi;
- umiejętność przetwarzania wypowiedzi;
- umiejętność tworzenia wypowiedzi ustnych i pisemnych.

Cele kształcenia – wymagania szczegółowe z zakresu podstawowego i rozszerzonego

Uczeń w czasie kursu będzie udoskonalał umiejętności:

- rozumienia ze słuchu (określanie kontekstu wypowiedzi oraz intencji bohaterów filmów);
- tworzenia wypowiedzi ustnych i pisemnych (m.in. opisywanie ludzi, przedmiotów, miejsc oraz doświadczeń bohaterów);
- przetwarzania tekstu ustnie i pisemnie (m.in. przekazywanie w innej formie treści zaprezentowanych w materiałach audiowizualnych);
- samodzielnej pracy z materiałem (m.in. korzystanie ze słownika papierowego oraz on-line, prowadzenie notatek w formie mapy myśli);
- współdziałania w grupie w ramach projektu kończącego zajęcia;
- posługiwania się komputerem i rzutnikiem;
- rozpoznawania własnych zainteresowań i potrzeb edukacyjnych.

Uczeń poszerzy słownictwo z następujących obszarów tematycznych, o których mowa jest w *Podstawie programowej*:

- „człowiek (np. [...] wygląd zewnętrzny, uczucia i emocje, zainteresowania)”,
- „podróżowanie i turystyka (np. środki transportu, orientacja w terenie, [...] zwiedzanie)”.

Program zajęć będzie odnosił się również do umiejętności krytycznego podejścia do dzieła filmowego, co ma przełożenie na wychowanie „uczniów do właściwego odbioru i wykorzystania mediów” (*Podstawa programowa*).

Nauczyciel jest świadomy, że jego zadaniem w szkole jest nie tylko kształtowanie umiejętności językowych uczniów, ale i dbanie o rozwój pozytywnych cech charakterów uczniów. Poprzez zaprezentowane fragmenty dzieł filmowych uczniowie będą odnosić się do postaw, o których mowa jest w *Podstawie programowej*, tj. uczciwości, odpowiedzialności, wytrwałości, poczucia własnej wartości, szacunku dla innych ludzi, ciekawości poznawczej, kreatywności i podejmowania inicjatyw.

Cele kształcenia – wymagania wykraczające ponad „Podstawę programową...”

Cele, które częściowo wykraczają poza *Podstawę programową*, a ze względu na misję i profil szkoły zostały tu także wzięte pod uwagę, są elementami składającymi się na tzw. profil ucznia IB (*International Baccalaureate Learner Profile*), realizowany w szkole ISOB. W czasie 12 godzin zajęć będą zatem rozwijane również:

- dociekliwość i dążenie do wiedzy (*Inquirer i Knowledgeable - IB Learner Profile*),
- umiejętność podejmowania ryzyka i promowania własnego stanowiska (*Risk-taker – IB Learner Profile*),
- szacunek wobec zainteresowań i poglądów innych osób (*Open-minded – IB Learner Profile*),
- umiejętność uczenia się (*approaches to learning*),
- świadomość użyteczności zdobywanej wiedzy i umiejętność słuchania innych (*Communicator – IB Learner Profile*).

Cały program jest oparty na koncepcie IB – kreatywności (*creativity concept*) jako idei, która ma stanowić szkielet zajęć. Koncept ten ma za zadanie skłaniać uczniów do zadawania pytań, dzięki którym poszerzają swoją wiedzę, odkrywają nowe punkty widzenia, zauważają wartość swoich i czyichś pomysłów, są innowacyjni, potrafią zastosować teorię w praktyce i są skłonni podejmować ryzyko, by wyrażać swoje myśli i uczucia.

Kreatywność na tych zajęciach będzie się realizowała przez czynny udział uczniów w procesie twórczym. Uczestnicy będą przynosić swoje materiały, odkrywać w nich interesujące i istotne dla nich aspekty, tworzyć własne prace, a na końcu wspólnie zrealizować satysfakcjonujący projekt.

Treści nauczania – zakres tematyczny dla poziomów A1 i A2

Uczniowie poznają wybrane słownictwo wykorzystywane w reklamach telewizyjnych i filmach, które będą oscylować wokół tematyki podróży i przygody. Ponadto zaprezentują ulubione, przygodowe gry komputerowe i nazwę czynności wykonywane przez ich bohaterów. Cykl zajęć zakończy wspólny projekt – hipertekst zbudowany z poznanego słownictwa, gra komputerowa, gra planszowa lub film. Rezultat zostanie zaprezentowany innym uczniom i poddany ocenie.

Godzina	Tematyka: Podróż i przygoda
1	Reklamy biur turystycznych, rejsów morskich, linii lotniczych, samochodów, pociągów
2	Wyprawa Profesora Gąbki – 2–3 odcinki
3	Wyprawa Profesora Gąbki - 2–3 odcinki
4	Tajemnice Sagali – fragmenty
5	Tajemnice Sagali – fragmenty
6	Przygodowe gry komputerowe uczniów
7	Przygodowe gry komputerowe uczniów
8	Przygodowe gry komputerowe uczniów
9	Prace nad scenariuszem do filmu / tworzenie opowiadania – hipertekstu / praca nad grą w sali komputerowej / konstruowanie gry planszowej
10	Prace nad scenariuszem do filmu / tworzenie opowiadania – hipertekstu / praca nad grą w sali komputerowej / konstruowanie gry planszowej
11	Prace nad scenariuszem do filmu oraz przygotowania do nagrania / tworzenie opowiadania – hipertekstu / praca nad grą w sali komputerowej / konstruowanie gry planszowej
12	Nagranie filmu / ukończenie opowiadania – hipertekstu / zakończenie prac nad grą w sali komputerowej / zakończenie prac nad grą planszową

Sposoby realizacji

Lekcje z materiałami filmowymi

Przed wyświetleniem konkretnego materiału wizualnego nauczyciel postara się zarysować kontekst, a czasami też i elementy fabuły filmu tak, by uczniowie wiedzieli na czym mają skoncentrować swoją uwagę.

1) Skupienie uwagi na odpowiednim słownictwie (przed obejrzeniem filmu)

Uczniowie będą musieli podpisać obrazki, mając do dyspozycji słowa już znane i kilka nowych, przydatnych w rozumieniu materiału.

2) Materiał wizualny

Podczas pierwszego odtwarzania uczniowie będą mieli za zadanie wypisanie wszelkich usłyszanych i przeczytanych słów. Następnie będą je podawali na głos, a grupa będzie się starała wspólnie wyjaśnić ich znaczenie. W przypadku dłuższych fragmentów filmów, uczniowie będą wynotowywać wyrazy w czasie pierwszych minut projekcji, konkretnie określonych przez nauczyciela, lub jednocześnie z innymi zadaniami, np. na marginesach kart pracy.

Zadania do filmów będą miały w większości charakter otwarty, dzięki czemu uczestnicy będą mogli wykazać się znajomością zawartych w nich wyrażen. Oprócz tego nauczyciel zastosuje zadania zamknięte typu: ABC, prawda-fałsz, układanie w odpowiedniej kolejności, uzupełnianie luk w zdaniach, uzupełnianie tabel, wykresów, podpisywanie obrazków.

3) Utrwalenie słownictwa i ćwiczenia komunikacyjne

W ramach utrwalenia słownictwa uczniowie będą mieli za zadanie wyrazić swoją opinię na temat materiału lub wybranego wątku z zastosowaniem poznanych słów. Rozmowa może być prowadzona przez nauczyciela, ale może też być przez niego moderowana. Prowadzący będzie wtedy zachęcał uczniów do wzajemnego zadawania sobie pytań i odpowiedzi.

Innymi technikami pomagającymi zapamiętać poznaną leksykę mogą być: układanie węża literowego, tworzenie skojarzeniowej mapy myśli, pisanie krótkiej historii zawierającej większość nowych słów, pomagającej w ich zapamiętaniu.

Lekcje z grami komputerowymi

Uczniowie będą przynosić swoje gry komputerowe (spodziewane: shootery, przygodowe gry akcji). Aby uniknąć zbędnej straty czasu, dostarczą je przed zajęciami, na których będą je prezentować.

1) Ćwiczenia przed prezentacją materiału

Uczeń prezentujący grę będzie miał obowiązek przygotować również jedno ćwiczenie wprowadzające, które pozostali będą musieli wykonać na początku spotkania.

2) Prezentacja materiału

Prezentacja będzie polegała na 5-10-minutowej grze jednej osoby, w czasie której pozostali uczniowie będą zapisywali wyrażenia opisujące akcję. Nauczyciel zezwoli robić notatki również w języku ojczystym lub angielskim. Po wyznaczonym czasie będzie następowało zebranie materiału. Uczestnicy będą się chwalić swoimi opisami i, w razie potrzeby, znajdować ich tłumaczenia na język polski poprzez pracę ze słownikami. Wyrażenia będą zapisywane na komputerze w formie mapy myśli, której centrum będzie stanowiło zdjęcie sceny z gry.

Kolejną czynnością będzie opis bohatera – jego wyglądu i cech charakteru, jakie nabył dzięki czynnościom gracza; opis miejsca akcji (kraju, krainy, budynku, pomieszczenia) lub po prostu sytuacji.

Po tym następować będzie prezentacja drugiego ucznia. W czasie jednostki lekcyjnej przewiduje się obejrzenie fragmentów co najmniej 2 gier.

3) Utrwalenie i ćwiczenia z zebraniem materiałem

Uczniowie będą tworzyli krótki tekst – przygodę wymyślonego bohatera. Wykorzystają do tego zebrane słownictwo.

Lekcje z tworzeniem projektu

Lekcje będą się opierały na realizacji jednego z następujących projektów: nakręcenie filmu, napisanie opowiadania – hipertekstu, stworzenie gry komputerowej, stworzenie gry planszowej. O wyborze projektu zdecydują uczniowie. Dowolność wzbudzi w nich kreatywność i zapał do pracy. Lekcje będą realizowane w sali komputerowej lub przy wykorzystaniu komputera nauczyciela i rzutnika. Każdy z projektów będzie się składał z trzech części:

- 1) planu pracy (napisania scenariusza filmu, planu hipertekstu, historii i planu gry komputerowej lub planu gry planszowej),
- 2) procesu tworzenia (kręcenia filmu, pisania tekstu, wykonania gry komputerowej lub gry planszowej),

3) prezentacji materiału przed kolegami i koleżankami z prośbą o ocenę ich pracy.

Przykładowe programy do tworzenia map myśli:

iMindMap (imindmap.pl/), Blumind 3.2, FreeMind 1.0.1, strona: <http://mind42.com/>

Przykładowe programy do tworzenia gier:

Game Maker Lite 8.1, Adventure Game Studio 3.2.1, GDevelop, Game Editor 1.4.0, strona: <http://www.sploder.com/games/tags/sploder>

Kryteria oceniania

Nauczyciel planuje ocenić pracę uczniów pod koniec cyklu zajęć według dwóch kryteriów przyjętych na swoich standardowych lekcjach: C i D (wybranych spośród czterech stosowanych: A, B, C i D). Ich dokładniejsza specyfikacja znajduje się w dokumencie *Middle Years Programme. Language acquisition guide*.

Kryterium C: „Komunikacja w reakcji na tekst mówiony, pisany, materiał wizualny (...).

Stosownie do poziomu oczekuje się od ucznia, aby był w stanie:

- wchodzić w interakcję i komunikować się w różnych sytuacjach,
- wyrażać myśli, uczucia, pomysły, opinie i informacje w formie pisemnej i mowie,
- mówić i pisać w konkretnych celach.”

Kryterium D: „Zastosowanie języka docelowego w mowie i piśmie (...).

Stosownie do poziomu, oczekuje się od ucznia, aby był w stanie:

- ująć myśli, uczucia, pomysły, opinie i informacje w mowie i formie pisemnej,
- trafnie rozwinąć wypowiedź w mowie i piśmie w języku docelowym.” (*Autorski program nauczania języka polskiego jako obcego*)

Bibliografia

Coste D., North B., Sheils J., Trim J., *Council of Europe. Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, tłum. W. Martyniuk, Language Policy Division, Wydawnictwo Centralnego Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2003.

Część wstępna podstawy programowej dla gimnazjum i liceum. Podstawa programowa przedmiotu język obcy nowożytny III etap edukacyjny, [w:] *Rozporządzenie ministra edukacji narodowej z dnia 18 czerwca 2014 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz. U. 2014, poz. 803).

Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, „Fraszka Edukacyjna”, Warszawa 2005.

Kozłowski M., *Autorski program nauczania języka polskiego jako obcego - III.0 na poziomach MYP realizowany w szkole międzynarodowej International School of Bydgoszcz*, Bydgoszcz 2014.

Middle Years Programme. Language acquisition guide. For use from September 2014 or January 2015, International Baccalaureate Organization, Cardiff 2014.

Seretny A., Lipińska E., *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Universitas, Kraków 2005.

COACHING
TUTORING
COACHING
TUTORING
COACHING
TUTORING

**Wybrane sprawozdania
z szkoleniowych zagranicznych
wyjazdów studyjnych**

**Wyjazdy
do Finlandii**

COACHING I TUTORING

Krzysztof Banasiak

Publiczne Gimnazjum
im. Ziemi Kujawskiej w Osięcinach

Owocny wyjazd studyjny do Finlandii – dla nauczyciela języka angielskiego

W dniach 21–25 września 2015 roku byłem uczestnikiem zagranicznego szkolenia studyjnego w Finlandii. W czasie swojego pobytu miałem okazję obserwować zajęcia języka angielskiego, brać udział w dyskusjach z nauczycielami i dyrektorami odwiedzanych szkół, rozmawiać z uczniami oraz wysłuchiwać wykładów z zakresu metodyki nauczania języków obcych. W wyjeździe wzięło udział 37 nauczycieli języków obcych różnego typu szkół. Celem wizyty było między innymi podniesienie kompetencji zawodowych nauczycieli oraz zapoznanie się z systemem edukacji oraz metodami pracy nauczycieli w państwie, który od lat zajmuje czołowe miejsca w badaniach PISA pod kątem umiejętności nastolatków w zakresie czytania, interpretowania, umiejętności matematycznych i przyrodniczych.

Wyjazd studyjny w Finlandii rozpocząłem od wizyty w szkole średniej *Lumon Lukio* na przedmieściach Helsinek. Grupę uczestników projektu przywitał dyrektor tamtejszej placówki, który po krótkiej prezentacji szkoły wyjaśnił jaką funkcję pełni jego szkoła. Jest ona nie tylko miejscem poboru nauki przez uczniów. Pełni ona również funkcję centrum kulturalnego, gdzie okoliczni mieszkańcy przychodzą na prezentację projektów uczniowskich, sztuk przez nich wystawianych. Znajduje się tam również biblioteka, z której korzystają uczniowie i mieszkańcy miasta. Dyrektor przedstawił nam również grupę swoich uczniów, którzy w kilku słowach opowiedzieli o swoich przedmiotach szkolnych, formach spędzania czasu wolnego i egzaminach. Tego dnia gościliśmy również w przedszkolu *Fountain Square Playschool*, gdzie kierownik placówki i wychowawca 9-osobowej grupy dzieci opowiadała o metodach, których używa w nauczaniu dzieci języka obcego. Na-

uczycielka wielokrotnie podkreślała, że w pracy z dziećmi zależy jej przede wszystkim na tym, by nauczyć ich podstawowego słownictwa (pogoda, kolory, dni tygodnia, cyfry, *etc.*) oraz rozumienia prostych komend z życia codziennego. Nauczycielka nadmieniła również, że ważne jest nauczenie elementarnej wiedzy językowej bez dawkania uczniom zbyt dużej ilości języka obcego. Jej zdaniem mogłoby to doprowadzić do sytuacji, w której dzieci będą „umieć za dużo” i w konsekwencji będą znudzone na lekcjach języka angielskiego na dalszym etapie kształcenia.

Drugiego dnia mojego pobytu w Finlandii miałem okazję obserwować jak funkcjonuje bardzo nowoczesna biblioteka uniwersytecka w Helsinkach. Pracownik instytucji przedstawił nam prezentację multimedialną na temat historii i statystyk dotyczących biblioteki. Dotychczas bibliotekę uniwersytecką odwiedziło 2 miliony osób. Jest ona wyposażona w 1,6 miliona pozycji książkowych, 35 000 e-czasopism i 611 000 e-booków. Cała biblioteka podzielona jest na strefy, gdzie poza poszukiwaniem pozycji książkowych czytelnicy mogą skorzystać z Internetu i laptopów. Można tam pisać prace, prowadzić konferencje, spotkania biznesowe. Co ciekawe, można tam nawet podgrzać przyniesiony przez siebie posiłek. Często odwiedzający bibliotekę spędzają tam swój wolny czas. Zdaniem pracownika biblioteki to bardzo ważne, by osoby odwiedzające bibliotekę czuły się tam swobodnie. Ma to pozytywny wpływ na czytelnictwo.

Tego dnia złożyliśmy również wizytę w szkole *Petolan koulu*, gdzie uczniowie klas 7–9 pobierają naukę. Tam obserwowałem prowadzone przez nauczycieli zajęcia języka obcego z wykorzystaniem IT. Warto nadmienić, że poziom wiedzy językowej wśród uczniów jest bardzo wysoki, znacznie wykraczający poza treści prezentowane w podręcznikach. Uczniowie fińskich szkół posługują się językiem angielskim niemal biegle, popełniając nieliczne błędy językowe. Z rozmowy z nauczycielami, dowiedziałem się, że powodem takiego stanu rzeczy są obcojęzyczne gry komputerowe i programy telewizyjne nadawane w fińskiej telewizji bez dubbingu, jak również fakt, że zdecydowana większość dorosłego pokolenia Finów zna język angielski.

Dzień zakończyliśmy pobyt w *Helsinki Business College*, gdzie uczniowie w wieku 16–19 lat poza nauką przedmiotów wymaganych przez podstawę programową, uczestniczą w zajęciach praktycznych. Jest to szkoła, która jest odpowiednikiem polskiego technikum i szkoły zawodowej. Po oprowadzeniu nauczycieli po szkole, pracownik szkoły przedstawił krótką prezentację multimedialną na temat systemu edukacji w Finlandii oraz metod nauczania. Kilka slajdów zostało poświęconych samej szkole.

Ostatni dzień wizyty studyjnej spędziliśmy w *Puolalanmäki upper secondary school* w miejscowości Turku. Z prezentacji jaką przedstawił nam dyrektor wynika, iż jest to szkoła elitarna, która ma bardzo dobre wyniki nauczania. Szkoła jest odpowiednikiem polskiego liceum. Obserwowałem 75-minutowe zajęcia języka angielskiego. Znaczenie różniły się one od zajęć językowych prowadzonych w polskich szkołach. Nauczyciel nie podał uczniom tematu lekcji, nie zostały im przedstawione cele zajęć. Nauczycielka przez większość zajęć stosowała metodę gramatyczno-tłumaczeniową. Lekcja rozpoczęła się od kartkówki. Po jej napisaniu uczniowie wymienili się swoimi pracami i dokonali korekty błędów, jakie popełnili koledzy. Nauczyciel zebrał prace. Jak się dowiedzieliśmy kartkówka nie podlega ocenie. Zdaniem nauczycielki uczniowie mają za zadanie uczyć się przez cały semestr. Liczą się zatem ich wyniki na testach końcowo-semesteralnych. Oceny cząstkowe nie mają znaczenia. Ocenianie kształtujące odgrywa ważną rolę w procesie edukacji.

Przedostatnim punktem wyjazdu była wizyta w szkole podstawowej w Turku. Miałem tam okazję obserwować zajęcia z wykorzystaniem immersji językowej – jako metody nauczania.

Tego dnia brałem również udział w wykładzie na temat metodyki nauczania języka angielskiego oraz nauczania języka na odległość.

Podsumowując, wyjazd studyjny do Finlandii można uznać za owocny. Daje on obraz fińskiej szkoły z wszystkimi jej pozytywnymi aspektami. Uczniowie każdego typu szkół prezentują wysoki jak na swój wiek poziom wiedzy językowej. W każdej szkole widoczne są również inwestycje ze strony państwa. Sale są dobrze wyposażone. Na zajęciach stosuje się ocenianie kształtujące. Nauczyciele cieszą się dużym szacunkiem ze strony uczniów. Podczas wizyty można było utwierdzić się w przekonaniu, że polska szkoła jest na dobrej drodze by osiągać jeszcze lepsze wyniki w międzynarodowych rankingach, ponieważ w swej pracy nauczyciele fińscy stosują podobne techniki i metody nauczania jak nasi nauczyciele.

Dla mnie jeszcze jednym powodem do satysfakcji jest fakt, że jako jedyny nauczyciel języka angielskiego powiatu radziejowskiego miałem możliwość wzięcia udziału w wyjeździe studyjnym, zweryfikować swoje kompetencje, jak również wymienić się doświadczeniami w zakresie rozwiązań stosowanych w nauczaniu.

Małgorzata Cięgotura

Szkoła Podstawowa im. Orła Białego
w Kijewie

Kształcenie uczniów i nauczycieli w Finlandii – relacja z wizyty studyjnej

W dniach od 14 do 18 września br. brałam udział w wyjeździe studyjnym do Finlandii zorganizowanym w ramach projektu „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej”, realizowanym przez Urząd Marszałkowski Województwa Kujawsko-Pomorskiego w Toruniu w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki (Priorytet IX Rozwój wykształcenia i kompetencji w regionach, Działanie 9.4 Wysoko wykwalifikowane kadry systemu oświaty).

Pierwszy dzień spędziliśmy w drodze, która minęła bardzo szybko i miło. Podczas jazdy można było podzielić się z innymi uczestnikami własnymi spostrzeżeniami dotyczącymi funkcjonowania polskiej oświaty oraz przewidywaniami na temat tego, co będzie można zaobserwować w Finlandii.

Drugiego dnia po przyjeździe do Vantaa miała miejsce wizyta w szkole *Lumon Lukio*. Zaraz po wejściu do tej szkoły, pozazdrościłam tej placówce przestronnego holu, wspaniałego wyposażenia w sprzęt audiowizualny i wszechobecnych komputerów. Podobnie jak w innych fińskich szkołach, uczniowie zachowywali się bardzo swobodnie, chętnie opowiadali o swojej szkole i odpowiadali na pytania zadawane im przez polskich nauczycieli. Widać było bardzo wyraźnie, że uczniowie są przyzwyczajeni do wizyt obcokrajowców w ich szkole, gdyż nasza obecność nie wywoływała większego poruszenia, co jest takie charakterystyczne dla naszych szkół.

Podczas wizyty w *Helsinki University Library* doświadczyłam uczucia podziwu oraz zazdrości. Godne podziwu jest przebogate wyposażenie tej biblioteki, rozmieszczone na kilku kondygnacjach. Myślę, że każdy miłośnik literatury chętnie spędzałby czas w tych

przestronnych wnętrzach, gdzie czytelnik ma swobodny dostęp do wszystkich półek, na których ustawione są woluminy – a nie poupychane – tak jak to najczęściej obserwować można w naszych bibliotekach. W tej bibliotece można podejść swobodnie do każdej półki, wziąć do ręki każdy tom, przejrzeć i wypożyczyć to, co czytelnikowi jest potrzebne. Zadziwiła mnie i wywołała uczucie pewnej zazdrości możliwość korzystania z zasobów biblioteki uniwersyteckiej przez wszystkich mieszkańców Helsinek, którzy ukończyli 15 lat, co w naszym kraju jest niemożliwe. Uważam, że swobodny dostęp do zasobów takiej biblioteki jest rzeczą fantastyczną, dzięki czemu jest większa szansa na to, aby rozbudzić – zwłaszcza wśród młodzieży – ciekawość poznawczą. Pewnego rodzaju szok wywołała obecność czytelników, którzy czytając książki, popijali kawę, a nawet konsumowali jakieś przekąski, co w polskich bibliotekach i czytelniach jest nie do pomyślenia. Natomiast kanapy umieszczone w bibliotece są oczywistym dowodem na to, że w Finlandii istnieje pełne zrozumienie dla różnych stylów uczenia się i troska o to, aby kinestetycy też czuli się dobrze w bibliotece. Odniosłam wrażenie, że wszystkie osoby, które tego dnia przebywały w różnych miejscach w tej bibliotece, czuły się tam bardzo dobrze i naprawdę miło spędzały tam czas.

Po południu miałam możliwość zwiedzania Helsinek, aczkolwiek jeżeli wziąć pod uwagę architekturę, to miasto to nie wywarło na mnie większego wrażenia. Na pewno rzuca się w oczy bardzo dużo zieleni, placów zabaw dla dzieci oraz porządek, zarówno na ulicach jak i przy posesjach.

Trzeci dzień wizyty spędziliśmy w Turku, pierwszej stolicy Finlandii. Rozpoczęliśmy od wizyty w *Education Divisio* – Departamencie Edukacji w Turku. Miałam możliwość obserwować fragmenty lekcji różnych języków obcych. W codziennej pracy w bardzo dużym stopniu wykorzystywane są tablice interaktywne i nowoczesne programy komputerowe do nauki języków, wszyscy uczniowie mają nieograniczony dostęp do komputerów lub tabletów. Zadziwia też bardzo wysoko rozwinięta umiejętność współpracy w grupie i pracy w parach. Uczniowie wykonywali powierzone im zadania, nie zwracając wcale uwagi na to, że w klasie przebywają jacyś goście. Duże zdziwienie wywołały u mnie zajęcia zwane „home economic”, podczas których uczniowie piekli ciasto, przygotowywali kakao, a potem uczyli się prawidłowo nakryć stół i wspólnie z nauczycielem spożywali przygotowany przez siebie posiłek. Oczywiście z zazdrością patrzyłam na wyposażenie tej kuchni, która pełniła rolę sali lekcyjnej, a gdy obejrzałam zaplecze kuchenne, gdzie były zgromadzone produkty spożywcze przeznaczone do wykorzystania na zajęciach – oczywiście zakupione przez szkołę – to pomyślałam, że niestety w naszych placówkach takie praktyczne zajęcia są niemożliwe nie tylko ze względu na brak funduszy, ale również ze względu na niezyciowe przepisy sanitarne i przepisy bhp. Gdy obserwowałam jak nawet najmłodsi uczniowie w szkolnej stołówce sami nakładają sobie porcje obiadowe, zanoszą je na tacy do stolików, a po skończeniu lunchu odnoszą talerze, usuwają resztki jedzenia do wyznaczonych do tego celu pojemników i odkładają elementy zastawy w wyznaczone do tego celu miejsca, pomyślałam, że te dzieci są bardzo odpowiedzialne i zaradne. Dorośli w szkołach wychowują je na odpowiedzialnych ludzi, uczą zaradności, umiejętności radzenia sobie w różnych sytuacjach, dyskretnie wspierają, a nie wyręczają, jak to ma miejsce w naszych placówkach. Nikomu nie przeszkadza fakt, że małe dzieci chodzą do jednej szkoły z młodzieżą – w szkole podstawowej jest 9 klas. Zadziwia również zachowanie uczniów podczas przerw – uczniowie nie biegają po korytarzach, nie widać nauczycieli

dyżurujących i wszyscy zachowują się właściwie. Podczas pobytu w kilku placówkach nie zauważyłam żadnych przejawów zachowania, które stwarzałyby choćby minimalne zagrożenie dla zdrowia czy bezpieczeństwa kogokolwiek.

Podczas pobytu w Turku przekonałam się, że fińskie dzieci nie spędzają w szkole więcej czasu niż ich polscy rówieśnicy, rok szkolny jest krótszy niż w innych krajach Europy, a głównym celem edukacji nie jest wyposażenie uczniów w konkretną wiedzę, ale nauczanie ich, jak się mają uczyć. W każdej szkole zatrudniony jest pedagog, pielęgniarka i pracownik socjalny. Uczniowie są oceniani, ale pierwszym egzaminem zewnętrznym jest dopiero egzamin maturalny. Uczniowie mający problemy w nauce otrzymują dodatkowe wsparcie. Jednostka jest bardzo ważna, ale nie zapomina się o tym, że pojedynczy uczeń jest częścią grupy. Wszyscy są jednakowo ważni i równo traktowani, bez względu na płeć, przynależność rasową, status ekonomiczno-społeczny, wiek, sprawność fizyczną, orientację seksualną czy wyznawaną religię. W jednej ze szkół, w której byliśmy, prowadzone są zajęcia z 6-ciu różnych religii. Program nauczania jest bardzo elastyczny, możliwe jest dostosowanie go do różnych sytuacji i warunków. Po zachowaniu uczniów widać wyraźnie, że wszyscy w szkole czują się bardzo dobrze, że są bardzo tolerancyjni w stosunku do siebie i nie dziwi ich jakkolwiek odmienność. Finowie potrafili zareagować na skomplikowaną sytuację migracyjną w Europie i nawet prowadzą zajęcia w wymiarze 25 godzin tygodniowo dla obcokrajowców przybyłych do Finlandii. Bardzo dużo szczegółów na temat systemu edukacyjnego w Finlandii oraz metodologii nauczania, zwłaszcza języków obcych, poznaliśmy podczas wykładu Jormy Kauppilla oraz Mikko Lappaaiaen w *Alabama Auditorium* w Turku.

Szkoły cieszą się dużą autonomią, dominuje polityka zaufania i wiary w odpowiedzialność nauczycieli i uczniów. Dyrektorzy szkół nie skupiają się na obserwacji lekcji i tworzeniu zbędnej biurokracji, jak ma to miejsce w naszych szkołach. Przerwy śródlekcyjne sprzyjają wypoczynkowi, zarówno uczniów, którym zapewniono mnóstwo kącinów rekreacji oraz nauczycieli, którzy nie muszą biec na dyżur. W przestronnych, bardzo dobrze wyposażonych pokojach nauczycielskich oraz holach słychać muzykę. Wszyscy uczniowie mają zapewniony bezpłatny lunch, bezpłatne podręczniki, zeszyty ćwiczeń i przybory szkolne. Na twarzach uczniów gości zadowolenie i spokój, nie widać lęku przed zajęciami. Zajęcia z uczniami w wieku od 7 do 12 lat prowadzi jeden nauczyciel. Najczęściej jednostka lekcyjna trwa 75 minut (bywa też, że tylko 45 lub 55 minut). Myślę, że sprzyja to procesowi uczenia się. Nauczyciel i uczniowie nie odczuwają presji czasu, można spokojniej przeprowadzić poszczególne ogniwa lekcji. Nauczyciele również nie wyglądają na zestresowanych, na pewno mają więcej pozytywnej energii i nie marnują czasu na tworzenie planów, koncepcji, strategii itp., wszechobecnych i królujących od kilku lat w polskiej szkole. W rozmowie podkreślają, że lubią swoją pracę, że przynosi ona dużo satysfakcji, chociaż niektórzy przyznają, że w związku z kryzysem ich zarobki nie są aż tak bardzo satysfakcjonujące.

O kształceniu nauczycieli dowiedzieliśmy się przede wszystkim czwartego dnia podczas wizyty w *Viikki Teacher Training School* – wiodącym centrum kształcenia nauczycieli podlegającym pod Uniwersytet Helsiński. Pani Marja K. Martikainen przedstawiła prezentację multimedialną dotyczącą sposobów kształcenia przyszłych nauczycieli. W Finlandii istnieje 11 ośrodków kształcących przyszłych nauczycieli. Wszyscy nauczyciele legitymują się wykształceniem akademickim, nie są absolwentami politechniki. Tylko naj-

lepsi studenci zostają nauczycielami w szkole podstawowej. Np. w tym roku przypadało średnio 20 chętnych na 1 miejsce w szkołach kształcących nauczycieli. Niejednokrotnie powtarzano nam, że w Finlandii nauczyciele cieszą się dużym szacunkiem w społeczeństwie. Rodzice są przekonani, że nauczyciel to osoba, której zależy na wszechstronnym rozwoju ucznia, która chce pomóc dziecku i dlatego darzą nauczycieli zaufaniem. Uważam, że bardzo mądrym posunięciem jest to, że aż 30% czasu studenci – przyszli nauczyciele – przeznaczają na praktykę pedagogiczną, 50% zajmuje dydaktyka, a tylko 20% zajęcia teoretyczne. Jak wygląda to na naszych uczelniach pedagogicznych, wie każdy nauczyciel, który po rozpoczęciu pracy bardzo często stwierdza, że na uczelni prawie niczego się nie nauczył.

Czas podczas wizyty studyjnej biegł nieubłaganie szybko. W drodze powrotnej mieliśmy okazję zatrzymać się w Tallinie, aby podziwiać uroki tego przepięknego miasta – w przeciwieństwie do Helsinek Tallin urzekł mnie swoim urokiem. Po powrocie do kraju zastanawiam się, jak to się dzieje, że Finowie osiągają takie wysokie wyniki, nie tylko w nauce języków obcych. Wydaje mi się, że bardzo istotne jest tutaj poczucie odpowiedzialności. Oczekuje jej się nie tylko od nauczycieli, ale również i od uczniów. Istnieje świadomość i funkcjonuje nauczanie autonomiczne i, co jest bardzo ważne, są zapewnione warunki, aby to nauczanie funkcjonowało. Uczniowie mają świadomość, że bez dobrej znajomości języków obcych nie zdobędą dobrze płatnej pracy. Finowie są bardzo mocno zmotywowani do nauki języków. Co ciekawe, nauka języka obcego (zwykle j. angielskiego) rozpoczyna się dopiero w trzeciej klasie szkoły podstawowej, a języka szwedzkiego (który jest obok fińskiego językiem urzędowym) dopiero od klasy czwartej.

Nie ulega wątpliwości, że możliwości finansowe bardzo ograniczają polską edukację, ale porównując nasze szkoły z fińskimi, nie sposób nie zauważyć, że polski uczeń przemęczony obowiązkami jest mało efektywny, a wiedza, którą zdobywa w szkole jest mało pragmatyczna. To rodzi brak motywacji do pracy, brak satysfakcji i w konsekwencji powoduje utratę wiary we własne możliwości.



Joanna Dłuska

Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 1
dla Dzieci i Młodzieży Słabowidzącej i Niewidomej im. L. Braille'a
w Bydgoszczy

Filary systemu edukacyjnego w Finlandii

W dniach 14–18 września br. w ramach projektu „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej edukacji” uczestniczyłam w wizycie studyjnej w Finlandii.

Podczas wizyty odwiedziliśmy szkoły oraz instytucje związane z edukacją: bibliotekę uniwersytecką, miejski wydział edukacji, instytut przygotowujący do pracy przyszłych nauczycieli – „szkołę ćwiczeń”. Uczestniczyliśmy w lekcjach języków obcych w różnych typach szkół i na różnych poziomach edukacji.

Zajęcia językowe w zależności od typu szkół trwają 45 lub 75 minut. Dzieci rozpoczynają naukę w wieku 7 lat, a naukę języka obcego (którym zazwyczaj jest angielski) w 3 roku nauki. Rok szkolny rozpoczyna się w połowie sierpnia i trwa do końca maja, podzielony jest na pięć 6-tygodniowych semestrów, po których następuje tydzień egzaminacyjny. Pierwszy egzamin, który zdają uczniowie to egzamin maturalny. System oceniania jest bardziej systemem informacyjnym niż rzeczywistą oceną, choć istnieje skala ocen 4–10. Dzienniki prowadzone przez nauczycieli są wyłącznie dziennikami elektronicznymi. Nauczyciel ma tam także możliwość wpisywania ocen opisowych, umieszczania materiałów dodatkowych, notatek, zadań domowych.

Żadna z obejrzanych przez nas lekcji nie była inna od lekcji prowadzonych przez polskich nauczycieli. Powiedziałabym nawet, że jeśli się różniły to na korzyść polskich szkół. Lekcje miały spokojne (żeby nie powiedzieć wolne) tempo, uczniowie wykonywali wiele ćwiczeń pod kierunkiem nauczyciela i samodzielnie. Nauczyciele wykorzystywali podobne pomoce, które znajdują się w polskich szkołach i z których, moim zdaniem, chętnie i często korzystamy – odtwarzacze CD, filmy itp. Na zajęciach wykorzystywano specjalny

rodzaj wizualizatorów, zamiast używania tradycyjnej tablicy, ale w polskich szkołach są przecież tablice interaktywne, które spełniają podobną rolę. Zaletą wizualizatorów jest ich prostota i brak potrzeby zakupu i używania specjalnego oprogramowania. Sądzę, że także instytucje wspierające edukację są porównywalne.

Skąd więc sukcesy uzyskiwane przez młodych Finów zarówno w międzynarodowych testach PISA, jak i w przyszłym życiu?

Na jednym ze slajdów prezentacji obejranej w *Alabama Auditorium* w Turku przygotowanej przez Jorma Kauppla dyrektora *Katarina School* widniały kluczowe wartości, na których opiera się system edukacji w Finlandii:

1. TRUST – zaufanie

System edukacji oparty jest na zaufaniu. Nie ma żadnego systemu sprawdzania nauczycieli. Dyrektor nie odwiedza i nie sprawdza nauczycieli. Podobnie nikt nie sprawdza dyrektora. W polskim systemie nikt nikomu nie wierzy, stąd produkujemy tony dokumentacji, które mają potwierdzić, że uczymy. Skoro nie ufa nam minister edukacji, dyrektor – to nie ufają nam i rodzice, a my przestajemy ufać dzieciom. Nie istnieje także system awansu zawodowego. Pensja nauczycieli różni się tylko dodatkiem stażowym. Nie ma także systemu nagradzania nauczycieli. Brak takiej rywalizacji powoduje lepszą współpracę między zespołem uczącym. Działania skierowane są na sukces ucznia, a nie własny.

2. RESPECT – szacunek

Zawód nauczyciela cieszy się w Finlandii ogromnym szacunkiem. Dostanie się na studia pedagogiczne jest trudniejsze niż podjęcie studiów na medycynie lub prawie. Rodzice w sytuacjach trudnych radzą się nauczycieli.

3. SUPPORT – wsparcie

Dyrektorzy, jak mówiła Marja K. Martikainen, dyrektor *Viikki Teacher Training School*, postrzegają swoją rolę, jako instytucję wspierającą nauczyciela, ucznia i rodzica. Dyrektor stara się zrozumieć racje każdej ze stron w sytuacjach konfliktowych.

Dyrektor wspiera także nauczycieli w kształceniu ustawicznym organizując 2 razy w roku jednodniowe warsztaty dla nauczycieli.

Wsparcie dotyczy także rozwoju zainteresowań uczniów. Uczniowie chętnie uczestniczą w zajęciach pozalekcyjnych. My mogliśmy uczestniczyć w próbie chóru w szkole średniej, w której wzięło udział około 50 osób.

4. GUIDANCE – prowadzenie, opieka

Opieka nauczyciela nad dzieckiem jest dyskretna. Dziecko przygotowywane jest do samodzielności – począwszy od stołówki, a skończywszy na procesie uczenia się.

Młody nauczyciel spędza w szkole rok (jeśli jest po studiach przedmiotowych) albo część każdego z pięciu lat studiów (jeśli jest na studiach pedagogicznych i będzie uczył samodzielnie klasy 1–6). W tym czasie obserwuje lekcje innych nauczycieli i sam je prowadzi. Zajęcia te są omawiane z opiekunami. Takim celom służy wspomniana wyżej „szkoła ćwiczeń”. Nauczyciele w niej pracujący są także pracownikami uniwersytetu.

5. SELF-ASSESSMENT, PAIR-ASSESSMENT – samoocena, ocena koleżeńska

Uczniowie uczeni są samooceny, ale także pracy w parach i grupach, gdzie informację zwrotną otrzymują od kolegów.

Samoocena czy ocena koleżeńska dotyczy także pracy nauczycieli.

Nauczyciel spędza w szkole średnio 4 godziny, ale 2 godziny dziennie powinien poświęcić na rozwój, przygotowanie do zajęć.

6. SCAFFOLDING – rusztowanie, podstawy

Program nauczania jest „narodowy”, a szkoły mają możliwość jego modyfikacji. Jeden z dyrektorów powiedział nam, że jeśli widzieliśmy jedną szkołę w Finlandii, to tak, jakbyśmy widzieli wszystkie szkoły. I rzeczywiście szkoły działają niemal identycznie, modyfikacje są niewielkie.

Taką pewność daje niezmiennosc systemu edukacji. Reforma została przeprowadzona w 1974 roku. Od tego czasu co 10 lat system jest sprawdzany i modyfikowany, nie ma to jednak cech rewolucji. Zmiany, które mają wejść w 2016 roku były opracowywane w latach 2012-2014.

7. THE TEACHER ENABLES LEARNIG PROCESS – nauczyciel stwarza odpowiednie warunki do uczenia

Nauczyciel przez pierwszych 9 lat edukacji ma za zadanie nauczyć swoich podopiecznych, na czym polega proces uczenia. Dzieci uczą się zadawać pytania, uczą się, gdzie szukać potrzebnej informacji, ale przede wszystkim uczą się, że odpowiedzialność za edukację i zdobywanie wiedzy spoczywa na nich. Dziecko, które przeszkadza na zajęciach, nie wypełnia swoich obowiązków ma świadomość, że działa na własną szkodę. Lekcje są spokojne, bo nie o realizację programu czy podstawy programowej w nich chodzi.

Nauczyciel wybiera podręcznik, wie do czego zmierza, jest odpowiedzialny za przebieg zajęć. Obserwuje dzieci, wie kiedy potrzebna będzie pomoc, a kiedy uczeń poradzi sobie sam.

Na koniec jeszcze **EQUALITY** czyli RÓWNOŚĆ, o której także mówili wszyscy nauczyciele, dyrektorzy i uczniowie. Dostęp do edukacji jest jednakowy dla wszystkich. W szkole dzieci nie płacą za podręczniki i lunchy. Nie płacą także za dowóz do szkoły, jeśli jest on konieczny. Organizuje się także edukację „na odległość”. Do szkół chodzą dzieci w normie intelektualnej. Jeśli dziecko ma trudności korzysta ze specjalnych zajęć wyrównawczych w szkole. Właściwie nie ma szkół prywatnych (2% szkół).

Istnieje także system szkół specjalnych. Około 9% uczniów kształci się w takich placówkach.

Finowie postawili na edukację, widząc w niej bogactwo swojego narodu i szansę na jego rozwój. Sprawili, że edukacja jest „dobrze widziana”. Dwie trzecie (66%) społeczeństwa ma wykształcenie wyższe. Może warto, by oczy naszych decydentów częściej kierowały się na północ niż na zachód.

Dominika Głowacka

Szkoła Podstawowa nr 2 im. Marii Konopnickiej
w Mogilnie

Na tropie fińskiego sukcesu edukacyjnego – sprawozdanie z wyjazdu studyjnego do Finlandii

W dniach 21–25 września 2015 roku wzięłam udział w wyjeździe studyjnym do Finlandii, zorganizowanym przez Urząd Marszałkowski jako projekt szkoleniowy dla nauczycieli z województwa kujawsko-pomorskiego. Celem wyjazdu były wizyty w placówkach oświatowych, gdzie nauczyciele mogli wymienić doświadczenia w zakresie modelowych rozwiązań stosowanych w nauczaniu języków obcych.

Pierwszego dnia wizyty w Finlandii odwiedziliśmy liceum *Lumon Lukio* w Vantaa. Nauczyciele polscy podczas spotkania z dyrektorem liceum oraz grupką dziewcząt zapoznani zostali z organizacją liceum. Dyrektor szkoły streścił ogólny system pracy – 75 kursów obowiązkowych podczas trzech lat nauki, z czego 45 jest obowiązkowych. Jeżeli zgłosi się grupa 30 osób chętnych do nauki np. języka japońskiego, szkoła organizuje im taki kurs. Nauka w ciągu roku podzielona jest na 5 semestrów, trwających ok. 7 tygodni. Dyrektor poinformował, że system edukacyjny w Finlandii oparty jest na systemie szwedzkim. Dlatego też, język szwedzki jest nauczany jako przedmiot obowiązkowy. Nauczyciele pracują z uczniami w relacjach przyjacielskich i uczniowie zwracają się do nauczycieli po imieniu w celu stworzenia przyjaznej atmosfery. Uczniowie pracują między sobą poprzez ewaluację, oceniają sami siebie i kolegów. Dyrektor poinformował również, że w Finlandii każdy uczeń czy student otrzymuje darmowy ciepły posiłek w stołówkach szkolnych. Stołówka szkolna, kawiarenka internetowa oraz biblioteka dostępne są dla społeczeństwa Vantaa za opłatą. Nauczyciele pracują z uczniami w formie projektu przygotowując sztuki, które prezentowane są zarówno szkole, jak i mieszkańcom Vantaa. Uczniowie podczas wakacji czę-

sto wyjeżdżają do odległych krajów jako wolontariusze, co pozwala im oprócz pracy uczyć się języka angielskiego.

Drugą placówką, którą odwiedziliśmy była *Fountain Square Playschool* w Espoo. Spokaliśmy się tam z Lindą – nauczycielką z Singapuru, uczącą według zasad podobnych do systemu polskiego w Japonii przez 2 lata. Linda pracuje w prywatnym przedszkolu, ale opłacanym przez państwo i sponsorów. Linda prowadzi grupkę 8 dzieci od godz. 7.30 do 17. Naukę (ograniczoną do minimum) prowadzi do godz. 10.30 i następnie zabiera dzieci na obowiązkowy 2-godzinny spacer (plac zabaw, park, kino, sala gimnastyczna, galerie sztuki), później lunch i czas na zabawę. Według Lindy dzieci w Finlandii są strasznie niedyscyplinowane. Nauczyciel nie ma prawa podnieść na nie głosu, dotknąć itp. Za dobre zachowanie dzieci dostają słodczyce bądź uśmiechnięte buźki (nie może dawać buziek smutnych). Rodzice nie ingerują i nie interesują się za bardzo co Linda robi z dziećmi na zajęciach. Najważniejsze aby dziecko było szczęśliwe i miało kontakt z kulturą. Rozmowa z Lindą pomogła zrozumieć polskiemu nauczycielowi różnicę między systemem edukacyjnym w Finlandii a systemem japońskim czy polskim, gdzie nauczyciel darzony jest większym autorytetem i uczniowie czują respekt.

Drugiego dnia wizyty pierwszym miejscem była biblioteka uniwersytecka w Helsinkach. Zostaliśmy oprowadzeni i zapoznani z zasadami funkcjonowania biblioteki, która jest najstarszą i największą biblioteką w Finlandii otwartą zarówno dla studentów (35 tysięcy), jak i społeczeństwa. Pracownicy biblioteki obsługują dziennie ok. 7 tysięcy osób. Podzielona jest na 3 strefy – absolutnej ciszy, cichych rozmów i rekreacyjną. Bogaty zbiór książek, zarówno w formie papierowej, jak i elektronicznej, pozwala każdemu na wzbogacenie wiedzy, nauki do egzaminów.

Następnie udaliśmy się do *Petolan koulu* w Vantaa, szkoły gimnazjalnej. Przywitała nas pani dyrektor, a następnie oprowadzeni zostaliśmy po szkole. Wzięliśmy udział w lekcjach, m.in. nauka języka szwedzkiego. Nauczyciel wykorzystywał tablicę interaktywną oraz tablety podczas wprowadzania słownictwa. Uczniowie w większości chętnie brali udział w lekcji. Zdziwieniem dla większości z nas było zachowanie niektórych uczniów – kaptur na głowie lub odmowa pracy na lekcji, z czego nauczyciel nie robił problemu. Drugą lekcją był język angielski. Lekcja poświęcona była ochronie środowiska. Również na tej lekcji zachowanie niektórych uczniów było dla polskich nauczycieli nieadekwatne do sytuacji – bujanie się na krzesłach, słuchawki na uszach, ściąganie butów, rozmowy między uczniami czy spóźnienie się na lekcje bez jakiegokolwiek wytłumaczenia. Szkoła wyposażona jest w sale komputerowe, 250 tabletów, tablice interaktywne i projekторы. Dla uczniów z trudnościami przeznaczonych jest 5 nauczycieli, którzy tworzą plan pomocy wspólnie z rodzicami. Brak egzaminów na koniec gimnazjum, liczy się średnia ocen z końcowych egzaminów po każdym kursie. Nauczyciele nie piszą planów dydaktycznych. Bazują wyłącznie na podstawie programowej. Nikt nie ingeruje w to, jak i co robi nauczyciel, ponieważ najważniejsze jest to, aby osiągnął cel.

Trzecim miejscem tego dnia był *Helsinki Business College*. Jest to prywatne technikum finansowane przez rząd, założone w 1881 r. *Finnish Business College* założony w 1898 r. był pierwszym *business college* szkolącym w języku fińskim. W roku 2009 oba te *college* połączyły się ze względu na potrzeby przemysłu i komercji. W ofercie znajdują się kursy, które pozwalają się wyspecjalizować w danej dziedzinie. Pracuje tu 150 osób, z czego 90 to nauczyciele. Uczy się tutaj 3000 studentów z ponad 50 różnych krajów. Ucznio-

wie mają do wyboru kursy zawodowe (biznes i administracja, informatyka i technologia komunikacyjna) oraz inne specjalizacje (administracja finansowa, zarządzanie itp.). Okres nauki trwa 3 lub 1,5 roku, w zależności od tego czy uczeń zaczyna naukę z lub bez matury. Na maturze obowiązują m.in. 4 przedmioty. Głównymi metodami nauki w *college* są współpraca w grupie, praktyka, *e-learning*. Maksymalna liczba osób uczących się w *college* to 2060, których czesne (7 350 euro na rok) opłaca rząd. Głównym celem nauki w *Business College* jest wzmocnienie doświadczenia, umiejętność pracy w środowisku wielokulturowym w Finlandii i za granicą, umiejętności językowe (język angielski, szwedzki, fiński, niemiecki, francuski, hiszpański, rosyjski, japoński). Studenci *Business College* korzystają z seminariów międzynarodowych, wyjazdów studyjnych za granicę, odbywają praktykę zawodową. Od roku 2015 studenci pierwszego roku otrzymali darmowe laptopy, które wykorzystywać będą przez 3 lata nauki, a następnie przechodzą na ich własność. Nowym pomysłem w collegu były klasy bez ścian. Obserwowaliśmy zajęcia, podczas których studenci z wielu krajów wspólnie przygotowywali m.in. biznes plan, wystrój i choreografię na imprezę szkolną.

Kolejny dzień to wizyta w szkołach w Turku. Pierwszą z nich było liceum *Puolalanmaki*. Tutaj również uczestniczyliśmy w zajęciach, np. język angielski. Grupa uczniów, którą obserwowaliśmy to 38 osób w klasie. Nauczyciel poinformował nas, że każdy kurs obejmuje 18 godzin nauki zakończonych egzaminem. Lekcje trwają 75 min. Język angielski obejmuje 9 kursów w cyklu 3-letnim. Zadania domowe nie są obligatoryjne, uczniowie robią je dla siebie, a nauczyciel nie sprawdza ich i nie ocenia. Podczas prezentacji multimedialnej dyrektor szkoły dokładnie wyjaśnił nam zasady funkcjonowania jego placówki. Liceum *Puolalanmaki* należy do dziesiątki najlepszych w Turku, średnia ocen (zakres 4–10) uczniów przyjętych do liceum to 8,72, z czego 4 osoby w tym roku szkolnym miały średnią 10. Do liceum uczęszcza 450 uczniów, w tym 155 nowych przyjętych w sierpniu. 98 z nich uczy się według tradycyjnego programu, a 57 według muzycznego, ponieważ liceum ma orkiestrę koncertującą w Niemczech i innych krajach europejskich. Uczniowie w wieku 16–19 lat uczą się w ciągu 5 semestrów rocznie (1 semestr trwa 7 tygodni). Przedmioty, których uczą się to m.in. matematyka, biologia, geografia, fizyka, chemia, religia/etyka, filozofia, psychologia, historia, sztuka, muzyka, wychowanie fizyczne, edukacja zdrowotna. Na maturze uczniowie do wyboru mają język ojczysty (fiński i szwedzki) lub fiński czy szwedzki jako drugi język, język obcy (angielski, rosyjski, francuski, niemiecki na poziomie A, niemiecki, francuski, rosyjski, hiszpański, włoski lub łaćniński na poziomie C i D), matematykę i *sciencies and humanities*. Matura odbywa się w okresie wiosennym lub jesiennym. Jeden obejmuje 38 lekcji 75-minutowych zakończonych egzaminem. Obowiązkowych jest 47–51 kursów, które uczniowie muszą odbyć w okresie 3 lat.

Ostatnią placówką szkolną była szkoła podstawowa *Luostarivuoren koulu* prowadzona według imersji. Szkoła obejmuje klasy 1–6, językiem ojczystym jest język fiński dla uczniów, jednak nauczyciele prowadzą zajęcia w języku szwedzkim. Nauczyciel nigdy nie mówi do uczniów w języku fińskim, nawet podczas spotkania w mieście czy na ulicy. Uczniowie wiedzą, że nauczyciel rozumie język fiński. Mogą też rozmawiać między sobą w języku fińskim. Uczniowie, którzy uczęszczaają do tej szkoły spędzili 2 lata w przedszkolu, gdzie nauczyciel mówił do nich tylko i wyłącznie w języku szwedzkim. Procent języka szwedzkiego wysoki na początku nauki – 95%, stopniowo maleje i ustępuje językowi fińskiemu pod koniec szkoły (w klasach 3–4 60%, 5–6 40% i 7–9 30%). Innowacją w tej szko-

le byli dziadkowie i babcie, którzy spędzają swój czas na korytarzach szkolnych i pomagają dzieciom z klas 1–2 w nauce czytania.

Na zakończenie nauczyciele wzięli udział w wykładzie z zakresu metodyki nauczania języków obcych i nauczania języków na odległość. Z prezentacji dowiedzieliśmy się, bardzo dobry stopień opanowania języka angielskiego bierze się stąd, że język angielski jako język obowiązkowy wprowadzono w Finlandii 2 lata po II wojnie światowej. Dodatkowo norweski, holenderski, duński i szwedzki są bardzo podobne lingwistycznie do języka angielskiego, co również ułatwia naukę. Bardzo duże znaczenie ma fakt, że w telewizji nie stosuje się tłumaczeń czy dubbingowania, dlatego dzieci od małego osłuchane są w języku angielskim. Nauka polega na stawianiu sobie celu i szukaniu rozwiązań indywidualnie lub podczas pracy w zespole. Pozytywna atmosfera podczas zajęć, radość z nauki i wsparcie nauczycieli to podstawowe atuty systemu edukacyjnego w Finlandii. Kompetencje językowe rozwijają się nie tylko w szkole, ale także w domu i podczas czasu wolnego.

Myślę, że warto było poobserwować zajęcia prowadzone przez nauczycieli w Finlandii, porozmawiać z nimi aby spróbować odkryć tajemnice ich sukcesu. Według większości, podstawowa zasada, to sprawić aby dziecko chciało się uczyć samo dla siebie i aby było szczęśliwe. Wyposażenie w szkołach polskich jest już bardzo podobne, jednak nie zmienimy sposobu myślenia i mentalności zarówno uczniów, jak i rodziców, czy nawet nauczycieli. Nie jesteśmy również w stanie pokonać bariery językowej, czyli kontaktu z językiem angielskim na co dzień poprzez telewizję czy obcokrajowców. Wyjazd zorganizowany był bardzo dobrze i poleciłabym każdemu nauczycieli polskiemu skorzystać z takiej formy doświadczenia.

Małgorzata Gonkowska

Zespół Szkół nr 1
w Lubiczu

O fińskim systemie edukacji – obserwacje z wizyty studyjnej w Finlandii

Projekt „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej”, w którym uczestniczyłam od listopada 2014 roku, miał na celu podniesienie zawodowych kompetencji nauczycieli języków obcych poprzez poznanie metod coachingu i tutoring. Po opracowaniu autorskich programów należało następnie zorganizować 12 godzin zajęć językowych oraz przeprowadzić 20 godzin tutoring z grupą przynajmniej pięciu tutee. Ostatnim modułem projektu była wizyta studyjna w Finlandii, która polskim nauczycielom dała możliwość poznania innego systemu edukacji.

Każdy uczestnik wizyty studyjnej w Finlandii mógł obserwować lekcje różnych języków obcych, porównać metody i warunki pracy fińskich i polskich nauczycieli, poznać wyposażenie fińskich placówek oświatowych i bibliotek.

Co udało mi się zaobserwować lub o czym się dowiedziałam podczas rozmów z fińskimi nauczycielami i uczniami:

- zaufanie jest podstawą systemu fińskiej edukacji (podkreślane wielokrotnie),
- nie ma ewaluacji i oceny pracy nauczycieli oraz kontroli szkół,
- nie ma awansu nauczycieli jak u nas, przeszerogowanie płacowe następuje co kilka lat, docenia się w ten sposób nauczycieli z długoletnim stażem i doświadczeniem (emerytura w wieku 63 lat),
- nauczyciele czują się pewni i niezestresowani w swojej pracy, bo nie są oceniani ani obserwowani przez inne osoby (dyrektor, kurator, rodzic, inny nauczyciel itd.),
- mają pomoc innych osób w przypadku niepowodzeń ucznia, nie są obwiniani za nie,

- system edukacji w Finlandii jest stabilny, drobne zmiany wprowadza się po wieloletnich analizach,
- wszyscy obywatele mają łatwy dostęp do edukacji przez całe życie,
- system edukacyjny zapewnia taki sam poziom nauczania w szkołach całego kraju na wszystkich etapach, brak szkół lepszych i gorszych, nie występuje zatem ubieganie się o przyjęcie do lepszej szkoły,
- kadra nauczycielska jest dobrze przygotowana do pracy w każdym typie szkoły,
- największa część studentów chce w przyszłości pracować z najmłodszymi dziećmi (uczą 13 przedmiotów!),
- już od najmłodszych klas (obowiązek szkolny od 7. roku życia) zachęca się uczniów do zadawania pytań, zdobywania wiedzy poprzez rozwiązywanie problemów w pracach zespołowych, w grupach,
- uczeń jest zachęcany do samodzielnego wyciągania wniosków z przeprowadzanych doświadczeń,
- wysoki nacisk kładzie się na rozwój kompetencji społecznych oraz łączenie teorii z praktyką tak, aby uczeń dostrzegał przydatność tego, czego uczy się na co dzień,
- na lekcjach panuje spokój, nie ma pośpiechu, zdenerwowania, przyspieszania tempa,
- pierwszym egzaminem zewnętrznym jest matura,
- sześciostopniowa skala ocen, od 4-10 (najniższą oceną jest 4, najwyższą 10, ocena 8 to „good”),
- nic nie mówiono o presji na uczniów i nauczycieli, aby przystępowali do konkursów przedmiotowych (czy takie się odbywają?),
- uczniowie mający problemy z opanowaniem zagadnień otrzymują wsparcie od swoich nauczycieli w szkole, nie ma w Finlandii płatnych korepetycji,
- lekcja trwa 45 minut, przerwa od 10-15 minut,
- stosuje się nauczanie blokowe polegające na łączeniu dwóch godzin lub (szczególnie w liceach) odbywa się w formie kursów, które trwają np. po trzy godziny tygodniowo przez trzy miesiące i są o różnym stopniu zaawansowania,
- uczeń liceum jest zobowiązany zaliczyć 75 kursów (poznany uczeń miał ich już ponad 100),
- nauczyciele nie są zmuszani przez dyrektora do uczestniczenia w formach doskonalenia zawodowego, obowiązkowo natomiast spotykają się w ramach tego samego przedmiotu w jednej szkole lub z kilku szkół, lub z nauczycielami różnych przedmiotów w celu wymiany doświadczeń i dzielenia się wiedzą i swoimi rozwiązaniami, często tylko o charakterze lokalnym,
- inne formy czy kursy doskonalące nie były przedstawiane – są chyba płatne, a dyrektor musi zapewnić zastępstwo za nauczyciela,
- metody nauczania na lekcjach języków obcych nie są innowacyjne (co było dużym zaskoczeniem), wykorzystuje się teksty podręcznikowe i zeszyty ćwiczeń, ilustracje ułatwiające zapamiętywanie reguł gramatycznych, ćwiczenia dostępne w Internecie, stosuje się język ojczysty, polecenia formułowane są po fińsku, doskonalenie i utrwalanie omawianych treści (np. użycie zaimków osobowych na j. niemieckim) odbywało się poprzez wielokrotne powtarzanie za nauczycielem i odmianianie czasowników, uczniowie mieli dużo czasu na wykonanie ćwiczenia (np.

- na języku rosyjskim), pracowali we własnym tempie, nie było nacisku na osoby mniej aktywne, nauczyciel prosił o udzielenie odpowiedzi tych, którzy sami się zgłaszali (na języku szwedzkim),
- zachowania uczniów i nauczycieli zrównoważone, wyważone, spokojne, mówi się cicho, nie podnosi się głosu,
 - stoliki ustawione podobnie jak u nas, przodem do tablicy, często jednoosobowe ustawione obok siebie w rzędzie lub przystosowane do pracy w grupie,
 - warunki pracy nauczycieli lepsze niż w Polsce – w pokojach nauczycielskich znajdują się fotele i kanapy, gdzie można odpocząć, pokoi jest kilka w każdej szkole, do dyspozycji pomieszczenia socjalne, materiały biurowe potrzebne do przygotowania lekcji i sale lekcyjne standardowo wyposażone w tradycyjne tablice i tablice interaktywne (ale nie wszędzie), projektory multimedialne, komputer z dostępem do Internetu, rzutnik do foliogramów (wykorzystywany częściej niż tablice interaktywne),
 - na obserwowanych zajęciach języków obcych było od 8–16 uczniów,
 - inne sale są doskonale wyposażone: laptopy w pracowni komputerowej, artykuły piśmienne, pędzle, farby i in. w pracowniach artystycznych, duża ilość instrumentów muzycznych, maszyny do szycia i duże stoły w pracowni krawieckiej,
 - biblioteki szkolne dostępne dla uczniów i okolicznych mieszkańców, także poza godzinami pracy biblioteki – drzwi są otwierane kartą biblioteczną, zwrot książek jest rejestrowany przy pomocy skanera, swobodny dostęp do komputerów i Internetu,
 - budynki szkół są inne niż w Polsce, podobne raczej do małego budynku mieszkalnego z licznymi korytarzami, salami, szatniami przed salami lekcyjnymi, stolikami i kanapami na większych korytarzach, komputerami dostępnymi dla wszystkich uczniów (niektóre korytarze przypominają bardziej miejsca do relaksu niż korytarze szkolne),
 - brak dyżurujących nauczycieli na korytarzach,
 - na przerwach uczniowie z młodszych klas obowiązkowo wychodzili na boisko, gdzie dyżur pełnił jeden nauczyciel w odblaskowej kamizelce,
 - uczniowie opuszczali teren szkoły,
 - relacje między nauczycielami są serdeczne i życzliwe, bezpośrednie, co wyraźnie przenosi się na relacje między uczniem i nauczycielem (uczeń zwraca się do nauczyciela po imieniu),
 - nie było widać osób sprzątających, mimo to panuje w szkołach porządek i było czysto,
 - w Finlandii występuje rejonizacja, ale do szkoły przyjmuje się także spoza rejonu, szkoła nie zapewnia wtedy dowozu,
 - każda szkoła dysponuje bezpłatną stołówką szkolną, serwuje się posiłki bezglutenowe, bezlaktozowe, wegetariańskie, soki słodzone stewią, mleko, które Finowie obowiązkowo piją do obiadu,
 - nawet najmłodsze dzieci „obsługują” się same, sprzątają odnosząc naczynia i odpowiednio je od razu segregując – talerze, sztućce, szklanki stawiają do przygotowanych pojemników, oddzielają bioodpady,
 - dużą rolę w edukacji fińskiej odgrywają nauczyciele wspomagający, którzy poma-

- gają 1–2 uczniom na lekcji wspólnej z innymi lub prowadzą zajęcia indywidualne,
- zapotrzebowanie na takiego nauczyciela może zgłosić do dyrektora każdy nauczyciel przedmiotu w ciągu całego roku szkolnego,
 - opieką nauczyciela wspomagającego objęty jest uczeń mający problemy z opanowaniem materiału, ponieważ chodzi o szybkie zareagowanie, udzielenie mu dodatkowego wsparcia, aby nadrobił zaległości,
 - mało było o motywowaniu uczniów oraz systemie kar w szkole fińskiej – trudno bowiem uwierzyć, że wszystko przebiega bezproblemowo (dyrektor jednej ze szkół był na interwencji w domu uczennicy),
 - w spotkaniach dotyczących np. wagarów uczestniczą: nauczyciele, dyrektor, psycholog szkolny, pielęgniarka szkolna, kurator sądowy, policjant, rodzice,
 - *Vilma* jest obowiązkowym i bezpłatnym systemem dla szkół w całym kraju – pełni rolę e-dziennika, mają do niego wgląd wszyscy tak jak u nas, rodzic dowie się z niego, czy dziecko było na zajęciach, czy było punktualne, w jakim stopniu aktywne na zajęciach, czy miało odrobione prace domowe, czy ma usprawiedliwione nieobecności, jakie otrzymało oceny; uczeń dowie się o planowanych sprawdzianach łącznie z zakresem materiału, co i skąd należy powtórzyć,
 - sprawdzianów i testów nie ma dużo i ich rolą nie jest wyłapywanie braków lub dokonywanie podziału uczniów według poziomu opanowania treści, tylko dostarczenie informacji, komu należy pomóc, kogo objąć opieką nauczyciela wspomagającego (cel testów jest zatem całkowicie inny niż w Polsce, nie dokonuje się ich analiz ani nie tworzy planów naprawczych),
 - szkoły fińskie nie podlegają zewnętrznej kontroli i wizytacji tak jak to jest w Polsce, organ samorządowy ma zaufanie do dyrektora, nie ma powiązania z polityką.

Uczniowie na obserwowanych lekcjach byli zainteresowani tematem i aktywnie w nich uczestniczyli. Zdarzyły się incydenty z telefonami komórkowymi, ale żaden nauczyciel nie przerwał z tego powodu lekcji i nie wyciągał konsekwencji. Poznany uczeń liceum opowiadał, że większość nauczycieli jest tolerancyjna dopóty, dopóki zachowaniem nie zakłóca się lekcji. Uczeń przeszkadzający jest najczęściej proszony o opuszczenie sali. Nikomu przecież nie przeszkadza uczeń słuchający muzyki lub uczennica zainteresowana bardziej układaniem swoich włosów... Z punktu widzenia nauczyciela fińskiego, już najmłodszy w ten sposób uczy się odpowiedzialności za swoje wyniki. Jeżeli traci się czas na lekcji, trzeba będzie nauczyć się wszystkiego w domu albo zostać po lekcjach.

W pierwszej kolejności należałoby przenieść do nas sposób przygotowywania młodych ludzi do wykonywania zawodu nauczyciela. Uczelnie są połączone ze szkołami treningowymi, w których uczniowie uczą się jak w każdej innej szkole, a studenci pod okiem nauczycieli przygotowują się do zawodu, piszą konspekty, prowadzą lekcje i inne zajęcia, biorą czynny udział w życiu szkoły i uczniów, zastępują nieobecnych nauczycieli, są ich asystentami. Takich ośrodków jest obecnie w Finlandii kilkanaście. Pozazdrościć możemy prestiżu, jakim w Finlandii cieszy się zawód nauczyciela oraz braku lubianych przez nasze władze różnego rodzaju kontroli, analiz, porównań, zestawień. Wielokrotnie podkreślano zaufanie, jakim darzy się w Finlandii szkoły i nauczycieli, ponieważ przekłada się ono na pozytywne, korzystne relacje między wszystkimi biorącymi udział w procesie edukacji dzieci i młodzieży.



Damian Haraburda

Zespół Szkół nr 1
w Rypinie

Wizyta w Finlandii, czyli zapoznanie z fenomenem fińskiego sukcesu edukacyjnego

Wyjazd miał na celu zapoznanie nas z fenomenem fińskiego sukcesu edukacyjnego, więc uważam, że najważniejsze są spostrzeżenia dotyczące tego celu.

Wizyty w szkołach różnego stopnia, od razu pokazują różnice w infrastrukturze szkół fińskich i polskich. Fińskie są przestronne, z szerokimi schodami, wykończeniem wewnątrz przypominają lotniska lub galerie handlowe. Uważam, że już samym wystrojem, z fotelami, stolikami, i stanowiskami komputerowymi, stwarzają wrażenie miejsca przyjaznego, takiego w jakim młodzież i dorośli chętnie spędzają czas.

Ważne jest też to, że dominuje cisza i spokój, nawet w szkołach podstawowych, podczas przerwy na lunch. Jest to, z jednej strony, wynik rozwiązań architektonicznych – czasem z korytarza najpierw wchodzi się do sporego „przedsiionka”, a dopiero z niego do sal lekcyjnych; oddalenia parkingów od okien sal, czego wynikiem jest brak np. odgłosów młodych kierowców odjeżdżających na hałaśliwych skuterkach niemal spod okna; i dźwiękochłonnych materiałów używanych do budowy. Z drugiej strony, mentalności Finów, którzy są z natury spokojniejsi, a nawet bardziej flegmatyczni niż Polacy. Ma to też wpływ na dyscyplinę podczas lekcji. Nauczyciele nie zwracali uwagi na drobne rozmowy uczniów, a mimo to ich intensywność nie wzmagała się, rozmowy zwyczajnie cichły po chwili. Uczniowie czuli się raczej swobodnie, ale wydawali się znać granice i nie przekraczali ich.

Szkoła jest mocno związana ze środowiskiem, jest często elementem infrastruktury lokalnej, służąc jako biblioteka czy aula, będąc miejscem spotkań, czy prozaicznie udostępniając okolicznym mieszkańcom stołówkę. Wszystko to sprawia, że szkoła jest bardziej „przystępna”, a więc kontakt z pracownikami placówki jest swobodniejszy.

Godnym odnotowania jest fakt, że nauczyciele są obdarzani zaufaniem przez organy prowadzące, oświatowe, dyrekcje szkół, rodziców i uczniów, a także są otaczani szacunkiem przez uczniów, jak i rodziców. Zaufanie to skutkuje przekonaniem, że nauczyciele starają się wykonywać swoją pracę należycie i brak jest nadzoru. O czymś takim jak hospitalizacja, czy kontrole kuratorskie fińscy nauczyciele wiedzą, że są w innych krajach, ale uznają je za zupełnie zbyteczny teatr, który jest tak zgodny z rzeczywistością jak w Polsce, za czasów komunistycznych, malowanie trawy na zielono na okoliczność wizyty partyjnych oficjeli. Skutkiem tego, mimo że zarobki nie są rewelacyjne, na poziomie przeciętnej krajowej lub nieco ponad, studia nauczycielskie wybierają bardzo dobrzy, inteligentni absolwenci szkół średnich, którzy w drodze kształcenia kadr, stają się faktycznie ludźmi, których, wspomnianym wyżej, zaufaniem i szacunkiem, można naturalnie obdarzyć. Bardzo istotne jest, że studenci kierunków nauczycielskich studiują w placówkach, w których prowadzone są szkoły podstawowe i średnie, więc przyszli nauczyciele łączą naukę teoretyczną i praktyczną, oraz uczą się od doświadczonych nauczycieli.

W organizacji fińskiej szkoły znamienne jest rozbudowanie sfery wsparcia uczniów i nauczycieli. Punktem wyjścia systemu edukacji jest założenie, że uczniowie mają naturalną chęć i potrzebę uczenia się, i rozwoju, i wystarczy ich w tym wspomóc. *Nota bene*, Finlandia jest jednym z krajów o najniższym wskaźniku korupcji, a sami Finowie sprawiają wrażenie ludzi solidnych i rzetelnych, co skutkuje tym, że fińska młodzież zwyczajnie widzi sens w zdobywaniu wiedzy, która daje możliwość zdobycia dobrej pracy. Piszę o tym dlatego, że akurat argument o bezcelowości zdobywania wykształcenia był często podnoszony przez moich uczniów. System fiński wychodzi też z założenia, że trzeba się starać nauczyć uczniów jak najwięcej, ale bez hipokryzji systemu polskiego, który obciąża ucznia zupełnie niepotrzebnie. Dla przykładu – uczyłem kiedyś w liceum profilowanym, w którym uczniowie mieli przedmioty ogólnokształcące i zawodowe, więc ilość lekcji była duża, dominowali uczniowie którzy mieli poważne problemy z językiem polskim, a mimo to mieli dwa języki obce. Pytanie jest – po co? System fiński wydaje się nie zakładać, że uczniowie są wybitnie zdolni i można ich wykształcić w stronę akademickiej kariery, ale raczej, że przeważająca większość jest przeciętnie lub nieco poniżej przeciętnej zdolna i pracowita, wobec czego należy ich uczyć, ale bez przeładowania programu. Według zasady, że lepiej mniej, ale solidniej, niż dużo, ale pobieżnie. Uważam, że jest to postawa uczciwsza i bardziej zgodna z rzeczywistością. Świadczyć o tym mogą podręczniki do nauki języków obcych, które, w porównaniu do używanych w Polsce, wydają się raczej bezbarwne i proste, bez zapełniania treścią każdego skrawka strony. Na taki punkt wyjścia nakłada się fakt zatrudniania większej liczby personelu, takiego jak pielęgniarka (zadania pielęgniarki są ogromnie większe niż w Polsce), pracownicy socjalni, psycholog, doradcy zawodowi, nauczyciele dla uczniów o specjalnych wymogach edukacyjnych, co w Finlandii jest określeniem znacznie szerszym niż w Polsce i odnosi się do uczniów mniej zdolnych i leniwych, o niskiej motywacji do nauki, gdyż ci z poważniejszymi dysfunkcjami kierowani są do specjalistycznych szkół. Zadaniem tych pracowników jest bieżące konsultowanie uczniów i doradzanie im w wielu aspektach życia. Wielu uczestników wyjazdu zwracało uwagę, że ten personel zbiera dużą ilość informacji o sytuacji rodziny, przez co uczeń staje się pierwszym wskaźnikiem problemów domowych, które, jak wynikało pośrednio z tego co słyszeliśmy, dość szybko mogą spowodować zainteresowanie się taką rodziną służb społecznych i rodzinnych, co może być pewną presją na rodziców, żeby dbali o edukację dzieci.

System fiński nie kryje żadnej tajemnicy pod względem metodyki czy dydaktyki. Lekcje, które miałem okazję obserwować, polscy uczniowie określiliby mianem nudnych i zwyczajnych, bez żadnych nowoczesnych metod angażujących ucznia. Zwyczajne lekcje polegające na przerabianiu podręcznika. Dla przykładu, lekcja jęz. francuskiego, w szkole średniej, polegała na zadaniu na rozumienie ze słuchu i odpowiedzi na parę pytań, przy czym uczniowie mogli odpowiadać w języku fińskim lub angielskim (były tam dwie uczennice z Włoch), na sterowanych wypowiedziach o dniu powszednim i podziale obowiązków między członków rodziny, oraz na przypomnieniu drugiego trybu warunkowego na paru przykładach, i kilku dwuzdaniowych dialogach sterowanych z użyciem tej struktury gramatycznej. Na lekcji języka niemieckiego, klasa gimnazjalna, ćwiczyła zaimki osobowe i końcówki odmiany czasowników na przykładzie czasownika *wohnen*. Przez 45 minut przerobili jedną stronę z podręcznika o formacie A5, gdzie był jeden rysunek i parę zdań, oraz trzy krótkie ćwiczenia z zeszytu ćwiczeń o tym samym formacie. Ogólnie szata graficzna bardzo prosta i oszczędna. Podczas zajęć bardzo przeważał czas zajęty przez wypowiedzi nauczyciela. Nauczyciele sprawiali wrażenie ludzi przekonanych o swojej wartości i wartości tego co robią.

Na sukces fiński składa się wiele czynników, takich jak mentalność Finów; organizacja infrastruktury szkolnej; wybieralność większości przedmiotów; możliwość ukończenia szkoły średniej lub studiów w czasie dłuższym niż przewidziany okres nauki, z czego korzysta ponoć znaczna liczba uczniów; system kształcenia nauczycieli i ich pozycja w społeczeństwie; brak hipokryzji systemu i założeń co do możliwości intelektualnych przeciętnego ucznia, zamiast tego jest rzetelna i akceptująca, może trochę niechlubne ale prawdziwe, wnioski co do realnego „wskaźnika inteligencji narodu” analiza i wychodząc od tego punktu, stworzenie realnego poziomu oczekiwań i wymagań, zbudowanie wykonalnego systemu edukacyjnego, opartego na wykształconych i szanowanych kadrach, i zwyczajnie rzetelne wykonywanie obowiązków zarówno przez nauczycieli, jak i uczniów, oraz ich rodziców.

Maria Lesisz-Wojciechowska

Modern Academy – Prywatna Szkoła Podstawowa
Nowoczesnych Technologii i Języków Obcych
w Toruniu

Fenomen i problemy fińskiej szkoły – sprawozdanie z wyjazdu studyjnego do Finlandii

Wyjazd studyjny do Finlandii w ramach projektu „Coaching i Tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej” odbył się w dniach 21–25 września 2015 roku.

Główne zasady edukacji w Finlandii:

- Wykształcenie jest przepustką do lepszej przyszłości.
- Każdy ma równe szanse.
- Brak etykietek.
- Uczciwość w wykonywaniu obowiązków.

Organizacja pracy szkoły

- Fińska szkoła przejęła funkcję opiekuńczą oraz wychowawczą od rodziców. Problem, który się pojawił, to taki, że również i rodziców należy wychowywać. Trzeba przypominać rodzicom, że mają dzieci/dziecko, względem którego mają obowiązki rodzicielskie.
- Większość placówek jest otwarta od 7.30 do 17.00 z uwagi na pracę rodziców. Pracują obydwój rodzice.
- Każdy uczeń ma zapewniony darmowy ciepły posiłek w ciągu dnia.
- **W szkole podstawowej** istnieje tzw. funkcja babci szkolnej albo dziadka szkolnego. Jest to emerytka/emeryt, który przychodzi do szkoły codziennie na 3 godziny i pomaga słabszemu uczniowi nadrobić materiał, wyjaśnić jakiś problem, przypilnować na-

ukę czytania, pisanie czy liczenia (*tutoring*). W młodszych klasach nie ma zadań domowych. Uczniowie w czasie przerw korzystają z komórek. W czasie lekcji uczniowie umieszczają komórki w specjalnie przygotowanych kieszonkach. Książki do nauki zapewnia państwo. Nie ma końcowego egzaminu.

- **W gimnazjum** nie ma dodatkowych zajęć pozalekcyjnych. Uczniowie po lekcjach wracają do domu. Uczniowie mają sporą ilość prac domowych przeważnie pisemnych. Uczniowie w czasie przerw korzystają z komórek. W czasie lekcji uczniowie umieszczają komórki w specjalnie przygotowanych kieszonkach. Uczniowie pracują z komórkami, tabletami w czasie zajęć tylko za pozwoleniem nauczyciela. W klasie jest dwóch nauczycieli: nauczyciel prowadzący i nauczyciel wspomagający. Nie ma końcowego egzaminu.
- **W liceum** lekcje trwają 45 min. lub 75 min. Istnieją przedmioty obowiązkowe i dodatkowe. Obowiązuje tzw. system studencki, czyli uczeń musi zaliczyć przedmioty obowiązkowe i dodatkowe w ciągu trzech lat nauki w liceum. Zaliczenie odbywa się w formie pisemnej lub ustnej: esej, projekt, doświadczenie chemiczne lub fizyczne, egzamin. Po lekcjach uczniowie mogą korzystać z różnorodnych dodatkowych zajęć. Uczniowie mają sporą ilość prac domowych przeważnie pisemnych lub w postaci projektu. Uczniowie w czasie przerw korzystają z komórek, tabletów. W szkole odbywają się indywidualne zajęcia z tutorem (tzw. *student counselling*), który motywuje uczniów do nauki, pomaga im w wyborze przyszłej kariery lub dalszej ścieżki rozwoju. Egzamin końcowy: matura.

Język angielski w szkołach

- Nauka zaczyna się od 2. roku życia. **W przedszkolu** młodsze dzieci przede wszystkim poznają i zapamiętują całe wyrażenia w języku angielskim związane z regułami społecznymi, a dopiero potem uczą się słownictwa w języku angielskim. Starsze dzieci poszerzają zakres słownictwa. Dzieci kończą przedszkole rozumiejąc proste komunikaty wydawane przez dorosłych w języku angielskim.
- **W szkole podstawowej** uczniowie nadal pogłębiają słownictwo, piszą proste krótkie wypracowania. Rozumieją proste komunikaty. Odpowiadają stosując bardziej lub mniej proste wyrażenia.
- **W gimnazjum** uczniowie piszą wypracowania na tematy, które ich dotyczą: rodzina, ulubione zwierzę, dom, *etc.* Znajomość angielskiego jest czerpana przede wszystkim z filmów (w oryginalnej wersji językowej) oraz gier komputerowych czy z internetu. Uczniowie korzystają z fińskich książek do nauki j. angielskiego na poziomie FCE sprawdzającym czytanie i rozumienie tekstu (wyrażenia, słownictwo, konstrukcje gramatyczne), słuchanie, mówienie.
- **W liceum** uczniowie nadal pogłębiają słownictwo oraz wyrażenia w oparciu o teksty na poziomie *Advanced/Proficiency*. Bardzo duży nacisk jest kładziony na pracę z tekstem (czytanie i rozumienie) i pisanie. Metoda, która jest często stosowana w nauce, to tłumaczenie nie tylko całych wyrażeń, ale i całych zdań. Prace pisemne uczniów dotyczą *argumentative essay*, listu motywacyjnego, listu do wydawcy. Uczniowie korzystają z fińskich książek do nauki j. angielskiego na poziomie *Advanced/Proficiency* sprawdzającym czytanie i rozumienie tekstu (wyrażenia, idiomy, słownictwo,

konstrukcje gramatyczne), słuchanie, mówienie, pisanie. Gramatyka jest wyjaśniana w języku fińskim.

Problemy fińskiej szkoły

- Wychowywanie rodziców, którzy „zdjęli z siebie” obowiązki wychowawcze.
- Rodzice często nie wspierają szkoły w rozwiązywaniu problemów emocjonalnych czy społecznych swoich dzieci.
- Wykształcenie i edukacja nie dają już gwarancji lepszego życia.
- Pojawiają się zwątpienie i zniechęcenie wśród młodych. Coraz częstsze są przypadki depresji wśród uczniów.
- Zmniejszone wydatki na szkolnictwo.
- Przewidywane zwolnienia nauczycieli.
- Imigranci.

Podsumowanie

Wyjazd studyjny okazał się bardzo cennym doświadczeniem, gdyż pozwolił zapoznać się z wartościami systemu edukacyjnego w Finlandii, z organizacją różnych typów szkół fińskich, wyjaśnił na czym polega fenomen bardzo dobrego opanowania j. angielskiego (niektóre programy radiowe, filmy są tylko i wyłącznie w języku angielskim). Finowie są otoczeni językiem angielskim przez całe swoje życie, a szkoła systematyzuje zdobywaną wiedzę poprzez sprawdzanie wszystkich kompetencji językowych. Niniejszy wyjazd pokazał również, iż szkoła fińska nie jest wolna od problemów związanych z częstym brakiem obecności rodziców w życiu uczniów, np. problemów emocjonalnych czy społecznych dzieci i młodzieży.

Monika Maciejewska

Gimnazjum nr 4 im. Organizacji Narodów Zjednoczonych
we Włocławku

Na szczyblach fińskiej edukacji – sprawozdanie z wyjazdu studyjnego do Finlandii

Wyjazd studyjny nauczycieli, który odbył się w ramach projektu „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej” został zrealizowany przez Departament Kultury, Dziedzictwa Narodowego i Edukacji Urzędu Marszałkowskiego Województwa Kujawsko-Pomorskiego w Toruniu oraz współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego.

Celem wyjazdu była wymiana doświadczeń polskich i fińskich nauczycieli w zakresie organizacji pracy i metodologii nauczania. Wizytujący uczestnicy mogli zapoznać się z całością systemu oświatowego działającego w odmiennych niż polskie uwarunkowaniach kulturowo-ekonomicznych. Program obejmował zwiedzanie:

- *Helsinki International School* w Vantaa,
- *Helsinki University Library* przy Uniwersytecie Helsińskim,
- *Vasaramäki School*,
- *Turku Upper Secondary School for Adults*,
- *Vikki Teacher Training School*,
- *Edupolo Education Services for Adults and Organisations*.

Dzień I, 14.09.2015 r., poniedziałek

Tego dnia wcześniej rano 70-osobowa grupa nauczycieli z województwa kujawsko-pomorskiego wyjechała spod siedziby Urzędu Marszałkowskiego w Toruniu. Po ok. 18 godzinach drogi ekipa dotarła do Tallina, będącego przystankiem podczas tak długiej i wyczerpującej podróży do Helsinek.

Dzień II, 15.09.2015 r., wtorek*1. Helsinki International School w Vantaa*

Już w pierwszej szkole uczestnicy dostrzegli znaczące różnice w polskim i fińskim systemie oświaty – bezpłatne posiłki w bogato zaopatrzonych stołówkach, brak nauczycieli dyżurujących, obowiązkowa nauka dwóch języków urzędowych (fińskiego i szwedzkiego) oraz doskonała znajomość języka angielskiego nie tylko nauczycieli, ale także uczniów. Nowoczesny design sprawia, że wnętrze na pierwszy rzut oka wcale nie przypomina szkoły.

2. Helsinki University Library przy Uniwersytecie Helsińskim

Największa biblioteka w Finlandii, skupiająca wszystkie filie helsińskiego uniwersytetu powstała na miejscu galerii handlowej. Budynek spełnia wszelkie oczekiwania każdego z 7 000 czytelników odwiedzających go każdego dnia. Oprócz dużej przestrzeni gwarantującej swobodny dostęp do 3 000 000 pozycji, licznych czytelnie wyposażonych we wszystko, co niezbędne do pracy (wygodne fotele, ksero, ekrany), dźwiękoszczelnych pomieszczeń przystosowanych do pracy w grupach, bogatego zaplecza informacyjno-komunikacyjnego, budynek biblioteki stanowi także miejsce spotkań młodzieży i dorosłych oraz swego rodzaju centrum kulturalne.

Dzień III, 16.09.2015 r., środa*1. Vasaramäki School w Turku*

Kolejna duża placówka skupiająca około 600 uczniów od 1 do 9 klasy. Bogato rozwinięta współpraca międzynarodowa sprawia oraz imponujące zaplecze pomocy dydaktycznych umożliwia prowadzenie lekcji z gotowania, fotografii, prac ręcznych typu szydełkowanie, robienie na drutach, praca w drewnie. Innowacyjne podejście do ucznia – obdarzanie go dużym zaufaniem zamiast nakładania licznych zakazów, rzeczywiste respektowanie jego potrzeb i duża otwartość stanowią zasadnicze różnice pomiędzy polskim a fińskim systemem edukacji.

2. Turku Upper Secondary School for Adults

Szkoła dla dorosłych w Turku przywitała grupę wykładami na temat ogólnego systemu szkolnictwa w Finlandii, nauczania języków obcych na odległość oraz metodologii nauczania języków obcych. Duży nacisk na edukację ustawiczną i globalną, a także wszechobecne partnerstwo oraz szeroko pojęta autonomia w działaniu dla uczniów, studentów, nauczycieli i wykładowców przynoszą rewelacyjne efekty.

Dzień IV, 17.09.2015 r., czwartek*1. Vikki Teacher Training School*

W tym nowoczesnym kompleksie edukacyjnym kształcącym około 900 uczniów i zatrudniającym około 100 nauczycieli trudno rozpoznać jedną z najstarszych szkół Finlandii. Poszanowanie tradycji oraz liczne zajęcia praktyczne są zgodne z mottem szkoły i kształcą w podopiecznych te umiejętności i zdolności, które są niezbędne do ich samodzielnego funkcjonowania w przyszłości. Uczniowie preparują rybę na lekcji biologii, przygotowują wystawy swoich prac na korytarzach szkoły, szyją, robią na drutach, uczą się informatyki w języku angielskim. Bogato wyposażone pracownie przedmiotowe gwarantują dostęp-

ność wszystkich materiałów niezbędnych do uczestnictwa w lekcji; uczniowie i ich rodzice nie są obciążeni ich dodatkowym zakupem.

2. Edupola Education Services for Adults and Organisations

Wizytę w ostatniej placówce rozpoczęliśmy od wykładu na temat podstawowych informacji z zakresu działalności szkoły. Następnie grupa wizytowała na lekcjach języka szwedzkiego, rosyjskiego i angielskiego oraz oklaskiwała występ chóru szkolnego.

Dzień V, 18.09.2015 r., piątek

Tallin był ostatnim punktem programu opisanego wyjazdu studyjnego. Będąc w tak pięknym miejscu nie można było nie zobaczyć dziedzictwa kultury i historii Estonii. Uczestnicy wyjazdu mieli okazję zobaczyć przede wszystkim Stare Miasto. W programie nie uwzględniono wstępów do płatnych obiektów w Tallinie. Dzięki zerowym nakładom, udało się w tym dniu zobaczyć sporą część europejskiego dorobku kulturowego, co z pewnością stanowi wartość dodaną zrealizowanego projektu. W godzinach porannych dnia następnego grupa dotarła do Torunia.

* * *

Uczestnictwo w wyjeździe studyjnym do fińskich placówek oświatowych pozwoliło wszechstronnie poznać działalność różnych typów szkół na tle odmiennych niż polskie uwarunkowań historycznych oraz społeczno-kulturalnych. Wyjazd, w którym wzięli udział nauczyciele z województwa kujawsko-pomorskiego stworzył również niepowtarzalną okazję do nawiązania wielu kontaktów oraz wymiany doświadczeń z dotychczasowej pracy zawodowej.



Daria Meller

Zespół Szkół nr 14
w Toruniu

Na szczytach międzynarodowych rankingów edukacji, czyli sprawozdanie z wyjazdu studyjnego do Finlandii

W dniach 14–18 września 2015 r. miałam przyjemność wziąć udział, wraz z innymi nauczycielami z województwa kujawsko-pomorskiego, w wyjeździe studyjnym do Finlandii. Celem naszego szkolenia było poznanie skutecznego systemu nauczania języków obcych w tym kraju.

Wszyscy z nas, biorący udział w delegacji, zastanawiali się jak to jest możliwe, że prawie każdy z Finów potrafi biegle posługiwać się językiem obcym; w tym wypadku językiem angielskim. Rozważaliśmy również fakt, że Finlandii wystarczyło zaledwie kilkadziesiąt lat aby uplasować się na szczytach międzynarodowych rankingów systemu edukacji. Po pobycie w palcówkach oświatowych, tj. w szkołach podstawowych, jak i średnich w tym kraju można szybko zauważyć, że uczniowie, ale także nauczyciele mają naprawdę duży szacunek do nauki.

Praca nauczyciela to prestiż. Aby uczyć w szkole trzeba posiadać co najmniej tytuł magistra. Po zawodzie lekarza czy prawnika nauczyciel to najbardziej pożądana profesja w Finlandii. Uczelnie pedagogiczne kształcą na najwyższym poziomie i są oblegane przez młodych ludzi – jak dowiedzieliśmy się w jednej ze szkół na 20 miejsc przypada 200 chętnych. Nikt w tym kraju nie zostaje nauczycielem z przypadku.

W Finlandii niemal wszystkie szkoły są instytucjami państwowymi. Prywatnych szkół jest niewiele i wcale nie cieszą się dużą popularnością. Najwyższy system edukacji reprezentują szkoły państwowe! Ponadto każda z nich gwarantuje jednakowo

wysoki standard nauczania. Uczeń, jeżeli jest taka potrzeba, otrzymuje dodatkową pomoc w nauce w ramach zajęć szkolnych. Nie ma tu miejsca na rynek korepetycji, ponieważ w każdej szkole są zatrudnieni nauczyciele wspomagający, którzy pracują z uczniem z trudnościami w nauce. W ten sposób nie ma podziału na uczniów słabych i zdolnych. Co za tym idzie, nie ma też tworzonych szkół lub klas lepszych czy gorszych. Współpraca nauczyciela z uczniem oparta jest na zasadzie partnerstwa, wzajemnego szacunku i zaufania.

Fińskie dzieci mogą też liczyć na darmowy transport do szkoły jeżeli mieszkają daleko i posiłki między lekcjami. Należy zwrócić uwagę na fakt, że dzieci posiadają autonomię jeżeli chodzi o komponowanie swojego posiłku. Mogą sobie same wybierać na co mają ochotę, danego dnia np. czy jako dodatek do obiadu nałożą sobie pomidora czy ogórka, czy do picia naleją sobie wodę czy maślanę.

Fińskie dzieci zaczynają edukację w wieku 7 lat, kiedy są wystarczająco samodzielne i dojrzałe emocjonalnie aby zdobywać wiedzę. Do 12 lat uczniowie mają jednego nauczyciela, przy którym zdobywają wiedzę i czują się bezpiecznie. Uważam, że przyspieszanie obowiązku szkolnego, jak to miało miejsce w Polsce, jest wielkim nieporozumieniem, ponieważ nie wszystkie dzieci są gotowe aby wysiedzieć 45 minut w ławkach bez wiercenia. Większość z nich emocjonalnie nie dorosła do bycia pierwszakiem. Niestety, u nas w kraju najpierw wprowadza się reformy, a później przystosowuje szkoły...

Wszystkie placówki oświatowe w Finlandii są w pełni wyposażone przez państwo. Niektórzy by powiedzieli: „Nasze też! przecież są ławki, krzesła, schłodzone pomalowane ściany... czego chcieć więcej?” Otóż wielkie było dla mnie zaskoczenie, kiedy zobaczyłam klasy wyposażone w kredki, kleje, wycinanki, nożyczki, farby i inne niezbędne rzeczy, które są nauczycielowi, a przede wszystkim dzieciom potrzebne do efektywnej nauki. Dzięki w pełni wyposażonym klasopracownikom wszyscy uczniowie są równi, bez względu na zamożność rodziców, a nauczyciel nie ma problemu z sytuacjami, że ktoś czegoś zapomniał i nie może w pełni uczestniczyć w zajęciach.

Klasy są przestronne, a ławki ustawione do pracy grupowej. W każdej sali znajduje się komputer, rzutnik oraz biała tablica gdzie można wyświetlić ćwiczenia, gry. Niestety... ja o takich udogodnieniach mogę tylko pomarzyć.

W planie lekcji możemy zauważyć przedmiot taki jak *house economics*, podczas którego dzieci uczą się gotować najróżniejsze dania oraz piec ciasta. Dzięki takim lekcjom uczniowie nie tylko potrafią gotować, ale również w praktyce wykorzystują swoją wiedzę zdobytą na lekcjach matematyki, np. ile to jest $\frac{1}{4}$ szklanki – czyli zastosowanie wiedzy w praktyce. Dzieci fińskie również uczą się szyć na maszynie, robią na drutach oraz projektują ubrania, poczynwszy od kroju po kolor. Wszystkie niezbędne produkty spożywcze oraz maszyny do szycia są na miejscu w szkole. Nauczyciel nie ma problemu, że dziecko jest dziś nieprzygotowane do zajęć, bo nie stać na to rodziców lub czy po prostu zapomniał. Sale do tych przedmiotów wyposażone są w meble kuchenne, zlewy, żelazka, farby.... Niewiarygodne!!!

Ostatnia rzecz, która zwróciła szczególnie moją uwagę, to funkcjonowanie bibliotek szkolnych. W trakcie wyjazdu odwiedziliśmy szkołę w Turku. Dyrektor podczas oprowadzania nas po szkole pokazał nam bibliotekę szkolną wraz z czytelnią. Wszyscy nauczyciele byli zaskoczeni, kiedy dowiedzieli się, że nie ma w niej bibliotekarza!!! Nikt nie musi pilnować uczniów podczas wypożyczania książek, patrzeć czy nie niszczą ich oraz czy nie

dewastują pomieszczenia, czy aby nic nie kradną. Biblioteka była przestronna, wyposażona w wygodne fotele dla młodszych i starszych. Co więcej, było to miejsce z którego mogli korzystać nie tylko uczniowie tej szkoły, ale także lokalni mieszkańcy.

Podsumowując, jestem bardzo zadowolona z udziału w projekcie. Było to dla mnie cenne doświadczenie. Miałam możliwość zobaczenia naocznie tego, o czym tylko czytałam w prasie lub Internecie. Wróciłam do kraju z głową pomysłów i nastawieniem, że mimo wszystko postaram się (w miarę możliwości) sobie i uczniom zbudować „małą Finlandię” w polskiej szkole.

Barbara Morawska

Zespół Szkół nr 9 im. Bydgoskich Olimpijczyków
w Bydgoszczy

Jak dogonić renifera, czyli fińska misja szpiegowska

Finlandio nadchodzę...

Wieczór 20 września 2015 r. nie należał do najcieplejszych i pogłębił moje obawy co do pogody na nadchodzący tydzień. Chociaż sprzeczne informacje z różnych źródeł zostawiały ciemną nadzieję – a może jednak nie będzie padać. Autokar okazał się dosyć komfortowym środkiem transportu, chociaż po 19 godzinach podróży nie mogłam już na niego patrzeć. Dobrze, że kierowca i pani pilot byli pierwszej klasy, więc mogłam poczuć się zaopiekowana. Hotel w Tallinie też nie okazał się zły i po obiedzie o 21.00 (dietetycy niech nie czytają) zasnęłam snem sprawiedliwego. Aha, padało prawie całą drogę.

Trzy pobudki ustawione w telefonie pozwoliły mi nie spóźnić się rano. Jako tako wyspana grzecznie udałam się z całą grupą w kierunku portu w Tallinie. Bardzo przyjemny poranek 22 września umożliwił obserwację niknącej w oddali stolicy Estonii, a dwie godziny później podziwianie Helsinek od strony zatoki. NIE pada – jest dobrze. Port w Tallinie jest ładniejszy niż ten w Helsinkach.

Jedziemy do Vantaa, gdzie witamy się z panią tłumaczką i musimy mieć bardzo dziwne miny po wejściu do budynku liceum *Lumon Lukio*. Prawdziwy efekt wow. Bardzo nowoczesny budynek, z mnóstwem udogodnień, hala sportowa i sala kinowo-teatralna – marzenie, świetna biblioteka, a wszystko to dostępne dla mieszkańców miasta. Ale wiadomo, że jeżeli ktoś chce się uczyć, to będzie to robił w każdych warunkach, a jeżeli nie, to nawet najlepiej wyposażona szkoła mu w tym nie pomoże. Tak więc z niecierpliwością czekamy na rozmowę z panem dyrektorem i uczniami. Pierwsze zaskoczenie to fakt, że każdy lepiej lub gorzej, ale komunikatywnie postępuje się językiem angielskim

(bądźmy szczerzy – raczej lepiej). Pan dyrektor przedstawił nam pokrótce system szkolnictwa i organizację pracy w jego placówce. Po lunchu (dla wszystkich uczniów finansowanym z pieniędzy państwowych) jedziemy do przedszkola w Espoo.

Jak się później okaże, jest to jedno z bardziej podnoszących nas na duchu spotkań. Rozmawiając z Lindą, która do Finlandii trafiła z Singapuru, dowiadujemy się, że nie wszystko jest takie różowe, jakby się wydawało. Jednak spojrzenie na system kogoś z zewnątrz to coś innego niż rozmowa z rdzennymi Finami. Okazuje się, że nauczyciele mają problemy z dyscypliną, że mają mało możliwości reagowania w sytuacjach kryzysowych. Jednak podejście rodziców na tym etapie jest w sumie bardzo zdrowe – dzieci mają być nakarmione, zaopiekowane i szczęśliwe. To trochę smutne, że u nas wyścig szczurów zaczyna się już czasami w przedszkolu. Tam dzieci mają czas na bycie dzieckiem, nie biegają z jednych zajęć dodatkowych na drugie.

Po południu zwiedzamy Helsinki, wysyłamy kartki do Polski i jedziemy na pyszny obiad. A po zakwaterowaniu w hotelu na gorąco komentujemy pierwszy dzień i omawiamy wrażenia.

Środa to jedyny dzień kiedy dane jest nam pospać dłużej. A po śniadaniu z pierożkami karelskimi (tylko dlaczego w ogóle nie są podobne do pierogów?) udajemy się do Helsinek. Przed biblioteką uniwersytecką musimy poczekać, są strajki studenckie. Ultranowoczesne wnętrza biblioteki bardzo się nam wszystkim podoba, jednak rozwiązania zastosowane w tej instytucji spotkamy również w naszych bibliotekach, nie mamy się czego wstydzić ani występować w roli Kopciuszka. Wracamy do Vantaa i składamy wizytę w szkole gimnazjalnej. Obserwujemy lekcje (lekcje języków podobne do naszych, sprzęt i programy również), rozmawiamy z nauczycielami – m.in. o programach wspomagania uczniów z problemami. Jedna rzecz utkwiła mi w pamięci – ktoś zapytał się jednej z uczennic, czy rodzice płacą za obiady. Ogromne zdziwienie dziewczynki i odpowiedź: „Przecież płacą podatki”.

W *Helsinki Business College* czeka na nas kolejne zaskoczenie – szkoły prywatne też są bezpłatne. I nie ma ograniczenia wieku uczniów. I jest bardzo multi-kulti (gorący temat imigrantów również Finlandii). Potem pożegnalny spacer po stolicy i powrót do hotelu – jutro wyruszamy do Turku.

I znowu zdziwienie – nie pada. Jest czwartek i jedziemy do Turku. Na autostradzie czuję się trochę jak w Chorwacji – droga wydartą w dużej części naturze – skały po obu stronach ze śladami środków wybuchowych i tunele wydrążone w skałach. W Turku pogoda już się psuje, na szczęście zatrzymujemy się tuż pod szkołą. Wita nas dyrektor, swego czasu najmłodszy dyrektor szkoły w Finlandii. Liceum umiejscowione jest w trzech budynkach, my znajdujemy się w starym, zabytkowym budynku. Idziemy na lekcje i rozmawiamy z panem dyrektorem. Dokładnie poznajemy system nauki i tak naprawdę wydaje mi się, że chyba wiem na czym polega ich sukces jeżeli chodzi o angielski.

W szkole podstawowej zapoznajemy się metodą nauczania języka szwedzkiego – metodą immersji. Nauczyciele uczący w takich klasach są szwedzkojęzyczni i nie używają innego języka w kontaktach z dziećmi. Wynika to ze specyfiki kraju i języków ojczystych jakimi posługują się Finowie. Poznajemy też instytucję „dziadków szkolnych”. Okazuje się, że emerytowani szwedzkojęzyczni Finowie chętnie współpracują ze szkołą, pełnią dyżury na korytarzu szkoły i uczniowie klas początkowych mogą w każdej chwili wyjść do nich i skorzystać z pomocy w nauce języka szwedzkiego.

Przed powrotem do Helsinek uczestniczymy w dwóch wykładach z zakresu metodyki i nauczania języków obcych na odległość. Nie jest to dla mnie wielka nowość, ponieważ z platformą Moodle już pracowałam. Po wykładzie wracamy autokarem do Helsinek, które żegnają nas deszczem. Na promie nie jest już tak wesoło – coś fajnego się kończy.

W piątek rano ruszamy zwiedzać Tallin w towarzystwie przesympatycznej pani przewodnik. Oprócz zwiedzania zabytków wypytyjemy panią Olgę o szkolnictwo estońskie i warunki życia. Dwie godziny mijają jak z bicza strzelił i ani się obejrzałam, a ruszyliśmy w drogę powrotną do domu.

Wizyta w Finlandii dostarczyła mi niesamowicie dużo inspiracji. Plany wsparcia uczniów z trudnościami, tygodnie projektowe, finansowanie szkolnictwa (akurat w tej kwestii po nauki do Finlandii powinni się udać nasi ministrowie), immersja jako metoda nauczania języków obcych – to tylko nieliczne z rzeczy, które mnie tam zachwyciły. Nie wiem, na czym polega ich sukces w nauczaniu matematyki, ale sukces w nauczaniu języka angielskiego to przede wszystkim wynik stałego kontaktu z tym językiem. Nawet jeśli uczą się go tylko przez 9 z 15 semestrów w szkole średniej, to codziennie się z nim stykają. Od małego osłuchują się z angielskim, ponieważ filmy w telewizji nie są dubbingowane. Podręczniki podobne do naszych, grupy nawet 37-osobowe, po przeliczeniu podobna liczba godzin w cyklu nauczania, a jednak uczniowie po prostu MÓWIĄ po angielsku, nie boją się używać tego języka. Myślę, że to też jedno z najważniejszych przesłań do naszych uczniów – po prostu mówcie – nie ważne jak, z czasem będzie coraz lepiej.

Już widać tego renifera, damy radę go dogonić, do dzieła.



Magdalena M. Walczak-Piechocka

Publiczne Gimnazjum im. Mariana Rejewskiego
w Białych Błotach

Pracowite Muminki – o poszukiwaniach sekretu fińskiego systemu edukacji

Fiński system edukacji uznawany jest za jeden z najlepszych na świecie. W międzynarodowych badaniach PISA, Finlandia od 2000 do 2009 roku plasowała się na pierwszym miejscu w czytaniu, przedmiotach ścisłych i matematyce, a obecnie jest w ścisłej czołówce we wszystkich kategoriach. W badaniu dotyczącym znajomości języka angielskiego – EFI (*English Proficiency Index*) z 2014 r. Finlandia zajmuje czwartą pozycję.

Pedagodzy z różnych krajów zastanawiają się jaki czynnik stoi za tak spektakularnymi wynikami. Czy to kwestia zasobności portfela, stosowanej metodologii czy specyficznych cech narodowych? A może to badania są nierzetelne i nie warto sobie nimi zawracać głowy?

Wydatki edukacyjne na jednego fińskiego ucznia są porównywalne do wydatków ponoszonych w innych krajach Unii Europejskiej. Mimo iż PKB na osobę w Finlandii w 2014 r. wynosiło 49 497 USD, co lokuje ten skandynawski kraj w ścisłej czołówce najbogatszych krajów świata, koszty na jednego ucznia jakie ponosi rząd i samorządy lokalne, są podobne do tych w Wielkiej Brytanii, Francji czy Polsce. Jednakże, co zasługuje na uwagę, koszty edukacyjne zestawione ze szkolnymi osiągnięciami uczniów, plasują Finlandię na pierwszej pozycji, co oznacza, że Finlandia wydaje środki bardzo efektywnie (www.edefficiencyindex.com).

Prawie wszystkie szkoły w Finlandii są publiczne, a te prywatne są subsydiowane z państwa i dla samych uczniów pozostają bezpłatne. Szkoły prywatne nie mogą również wyznaczać sobie dodatkowych wymagań dla potencjalnych kandydatów. Są zobl-

gowane przyjęć wszystkich uczniów, dla których szkoła jest najbliższą pod względem miejsca zamieszkania placówką edukacyjną.

Liczba uczniów w klasie nie jest sprecyzowana w przepisach i zależy od decyzji lokalnego organu prowadzącego. Z reguły jest to około 20 uczniów w klasie w szkole podstawowej i gimnazjum. W szkołach średnich może być od kilkunastu do nawet ponad 30 uczniów, gdyż uczniowie wybierają sobie kursy, w których chcą uczestniczyć.

Tak jak w polskich szkołach nauczycielom pozostawiona jest duża dowolność co do wyboru metod oraz technik nauczania. Ważny jest rezultat, a droga jaką nauczyciel wybierze jest jego sprawą. Lekcje, które miałam okazję obserwować w szkołach w Helsinkach i Turku, nie były niczym innowacyjnym. Z reguły była to praca z podręcznikiem, urozmaicona materiałem audiowizualnym z youtube lub interaktywnym narzędziem, jak np. Kahoot, Quizlet lub Plickers. Dla wielu polskich nauczycieli używanie edukacyjnych aplikacji na telefon czy gier *online* jest również na porządku dziennym. Nauczyciele mają także swobodę wyboru podręczników z jakich chcą korzystać. Jednakże, trzeba pamiętać, że w fińskiej szkole wszystkie podręczniki są „przechodnie”, a uczniowie nie kupują swoich książek. Wiąże się to z wielkimi oszczędnościami dla rodziców, natomiast nauczyciele, szczególnie językowcy, narzekają, że są zmuszeni pracować na starych, zużytych podręcznikach, o nieaktualnych, nieżywiowych, a zatem nie odnoszących się do doświadczeń uczniów podręcznikach sprzed kilkunastu lat. System podręczników przechodnich jest stopniowo wprowadzany do polskich szkół podstawowych i gimnazjów, co wiąże się z bardzo podobnymi zaletami i wadami. Jeśli chodzi o podręczniki, to zdziwił mnie również fakt, iż u żadnego anglisty nie zauważyłam ani jednej pozycji od anglosaskich wydawnictw językowych (Cambridge, Pearson, McMillan, Oxford). Zamiast wspierać gigantyczne firmy wybierają rodzime wydawnictwa, które skupiają się na specyfice nauczania języka angielskiego w Finlandii.

Nieprawdą jest, iż w fińskich szkołach nie ma ocen. Oceny sumujące są, jak najbardziej, w skali od 4 do 10. Tylko w 3 pierwszych klasach szkoły podstawowej nie ma ocen numerycznych, a raczej coś na kształt naszej oceny opisowej. Uczniowie dwa razy do roku otrzymują wypunktowany opis osiągnięć oraz rzeczy nad którymi muszą jeszcze popracować. Uczniowie jednakże, znacznie częściej niż w polskich szkołach, proszeni są o samoocenę i ocenę koleżeńską. Wielu nauczycieli pracuje także metodą portfolio, w której doceniany jest indywidualny postęp ucznia. Uczniowie nie dostają z reguły ocen sumujących za kartkówki i prace domowe, sprawdzające niewielką partię materiału; do tego zarezerwowany jest komentarz pod pracą, czyli coś podobnego do oceny kształtującej. Jeśli uczeń nie zaliczy danego przedmiotu, przystępuje do egzaminu poprawkowego, tak jak się dzieje w Polsce. Bardzo rzadko uczniowie obejmowani są drugorocznością. Finlandia, tak jak Polska, oferuje wolniejszym uczniom szeroką gamę wsparcia.

Wszystkie wymienione wyżej czynniki to raczej podobieństwa, które na pewno nie determinują szczególnych fińskich osiągnięć w dziedzinie edukacji. Jakie są więc różnice?

Poziom życia w Finlandii jest wyższy od poziomu życia w Polsce, a problem ubóstwa jest marginalny. Praktycznie nie ma niedożywionych dzieci, a w każdej szkole, na każdym poziomie edukacji serwowane są pożywne lunchy, które opłacane są z pieniędzy podatników, a dla uczniów pozostają bezpłatne. Mimo iż polskie placówki również oferują bezpłatne obiady dla dzieci z najbiedniejszych rodzin, a posiłki są dotowane i z reguły dostępne dla wszystkich, to bardzo często pomoc nie trafia do właściwych osób,

a te które z niej korzystają czują się stygmatyzowane. W kontekście społecznym fińskie dzieci nie borykają się z tak wieloma kłopotami, z którymi borykają się polscy uczniowie.

Kolejną ogromną różnicą jest brak ogólnopaństwowych testów zewnętrznych, oprócz jednego egzaminu na koniec szkoły średniej, tożsamego naszej maturze. Ten swoisty brak testomanii – jest trendem przeciwnym do sytuacji obecnie panującej w Polsce, gdzie mamy już trzy, duże, ogólnopaństwowe testy po każdym etapie edukacyjnym. Poszliśmy w ślad krajów anglosaskich, które testują wszystkich, wszędzie, czyniąc z uczniów twory stworzone do rozwiązywania podchwytliwych zadań zamkniętych, a nie do twórczego wykorzystywania wiedzy w praktyce. Brak egzaminów zewnętrznych to na pewno mniejsze wydatki dla państwa, mniejszy stres dla uczniów, którzy nie są od najmłodszych lat przyporządkowani do kategorii zdolny, mniej zdolny, głupi, oraz dla nauczycieli, którzy nie muszą w pośpiechu realizować materiału, skupiając się na zagadnieniach i typach zadań obecnych na egzaminach.

Kolejną cechą jest większa autonomia ucznia. Od gimnazjum uczniowie mają do zrealizowania pewne przedmioty obowiązkowe i szereg dodatkowych do wyboru. Obowiązuje ich, tak jak na polskich uczelniach ilość punktów (tak jak punktów ECTS), którą muszą zdobyć. Czego i kiedy będą się uczyć pozostaje w gestii ucznia. Uczniowie mają ponadto dużą świadomość technik uczenia się, wiedzą w jaki sposób się uczyć i dużo pracują samodzielnie w domu.

Bardzo zauważalna jest też mniejsza hierarchiczność w szkole. Uczniowie mówią do nauczycieli po imieniu, nauczyciele są „dostępni” dla ucznia, jedzą razem posiłki w stołówce. Wydaje mi się, że nie zadzierają tak nosa, przyznają się do błędów, nie strzegą niezdobytymi murów pokoju nauczycielskiego jak niepodległości, nie atakują ucznia, który ośmielił się zakłócić rytuał picia kawy słowami: „Czego ?!”.

Nie można pominąć również narodowej cechy Finów jaką jest pracowitość. Każdy wie, że żeby osiągnąć sukces, trzeba ciężko pracować. Nie bez znaczenia jest fakt, że 73,9% społeczeństwa deklaruje przynależność do Luterńskiego Kościoła Fińskiego. Dla protestantów praca jest modlitwą, i mimo że Finowie czynnie uczestniczą w obrzędach kościelnych średnio dwa razy w roku, to poszanowanie pracy zajmuje znaczące miejsce w fińskim systemie wartości.

Nie do przecenienia jest również zaangażowanie szkoły w życie społeczności lokalnej i *vice versa*. Bardzo zdziwiły mnie starsze osoby siedzące w specjalnych pokojach lub po prostu na ławce ustawionej na szkolnym korytarzu, wspólnie uczące się z pojedynczym uczniem. Okazało się potem, że to dziadkowie i babcie aktywnie wspierające proces nauczania dzieci. Indywidualne spotkania wspomagające czytanie w języku rodzimym, odbywające się *pro publico bono* na terenie szkoły doskonale się sprawdzają i budują most pomiędzy szkołą a domem rodzinnym.

Jeśli zaś chodzi o świetne wyniki w nauczaniu języka angielskiego, i o fakt, iż kogośkolwiek nie zagaimy w Finlandii po angielsku, czy to będzie stróż, sklepikarz czy pierwszy lepszy przechodzień na ulicy, to usłyszymy komunikatywny i płynny angielski, wynika nie z żadnego cudu, a prostej zależności: wszystkie filmy i wiele programów emitowanych jest w oryginalnej wersji językowej bez dubbingu czy lektora. Od najmłodszych lat wszyscy zmuszeni są czytać, nawet podczas relaksu w domowym zaciszu, osłuchując się z językiem angielskim.

Podsumowując, nie ma moim zdaniem jednej determinanty fińskiego sukcesu edukacyjnego, ale jest parę rzeczy na które na pewno warto zwrócić uwagę. Główne punkty to:

- dobrobyt państwa i stabilność życia mieszkańców,
- autonomia ucznia, nauczanie kierowania swoją nauką i przekazywania za nią odpowiedzialności od najmłodszych lat, swoboda wyboru przedmiotów, uczenie jak się uczyć i podkreślenie faktu, iż uczymy się przez całe życie, nie tylko w szkole, i nie tylko uczniowie, ale wszyscy,
- mniejsza hierarchiczność,
- brak testomanii,
- etos pracy.

Nie można również dać się zwariować. Egzaminy PISA spotykają się z falą krytyki. Mówi się, iż badania przeprowadzane są na stosunkowo małej grupie, że nie są miarodajne.

Polska zresztą też wypada w rankingach nie najgorzej, plasując nas w pierwszej dekadzie państw o najwyższych wynikach z matematyki, przedmiotów ścisłych i czytania. W EPI zajmujemy miejsce 6 czyli tylko o 2 miejsca za Finlandią.

Czy zatem fiński Muminek edukacji jest taki unikatowy i niedościgniony, a my Koziołki Matołki mamy się wstydzić i przeproszać, że nie dość się staramy? Uważam, że absolutnie nie! Mamy wiele bardzo mocnych stron, a co najważniejsze, chcemy się uczyć, wypatrujemy dobrych praktyk i sprawdzonych pomysłów. Nasza Minister Edukacji ma z czego być dumna. Pytanie tylko czy jest.

Agata Wnuk-Elbadry

Zespół Szkół nr 4
w Bydgoszczy

Efektywne nauczanie w Finlandii – sprawozdanie z fińskiej wizyty studyjnej

W dniach 14–18 września 2015 r. uczestniczyłam w wyjeździe studyjnym do Finlandii w ramach projektu „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej” realizowanego przez Departament Kultury, Dziedzictwa Narodowego i Edukacji Urzędu Marszałkowskiego Województwa Kujawsko-Pomorskiego w Toruniu. Wyjazd wspominałam jako ciekawe, pełne spostrzeżeń i refleksji doświadczenie.

Bogaty program wyjazdu obejmował wizyty w różnych instytucjach oświatowych, spotkania z ich przedstawicielami, udział w wykładach, a także obserwację zajęć w szkołach fińskich. Bardzo cenna była także dla mnie możliwość rozmowy z nauczycielami, omówienie obserwowanych zajęć, wymiana doświadczeń. We wszystkich placówkach zostaliśmy bardzo mile przyjęci, gospodarze chętnie dzielili się z nami swoimi doświadczeniami, cierpliwie odpowiadali na nasze pytania, zdradzali sekrety skutecznego nauczania.

Odwiedziliśmy szkoły różnego typu w Helsinkach, Vantaa, Turku, Porvoo. Rozmawialiśmy z nauczycielami i uczniami różnych etapów edukacyjnych, od szkoły podstawowej do liceum. Najbardziej jednak zapadła mi w pamięci wizyta w szkole *Vasaramäki School* w Turku. Obserwując zajęcia zwróciłam uwagę na życzliwą atmosferę panującą w klasie, indywidualne podejście nauczyciela do ucznia, dużą swobodę i kreatywność w tworzeniu lekcji. Dużym atutem szkoły było także bardzo dobre wyposażenie i zaaranżowanie sali lekcyjnej, której ciepły i przyjazny wystrój sprzyjał integracji i nauce. Zaskoczyła mnie informacja, że w ramach dofinansowania instytucji oświatowych, każdy uczeń otrzymuje bezpłatnie pomoce naukowe i korzysta z bezpłatnych obiadów w szkolnej stołówce.

Bardzo pozytywne wrażenie wywarła na mnie także wizyta w *Vikki Teacher Training School*, wiodącym w Finlandii centrum kształcenia nauczycieli podlegającym pod Uniwersytet Helsiński. Pani wiceprezydent Marja K. Martikainen zapoznała nas z systemem kształcenia nauczycieli podkreślając, iż zawód nauczyciela jest jednym z najbardziej szanowanych i docenianych w Finlandii. Doskonale wykształcony i przygotowany do pełnienia swojej roli nauczyciel cieszy się ogromnym zaufaniem nie tylko wśród uczniów i ich rodziców, ale także wśród przełożonych. Mieliśmy także możliwość obserwacji zajęć i rozmowy z nauczycielami uczącymi, co znacznie wzbogaciło mój warsztat pracy. Bardzo podobał mi się pomysł zastosowania wizualizera, dzięki któremu nauczyciel mógł skupić uwagę uczniów na konkretnym zadaniu, a uczniowie kontrolować poprawność jego wykonania. Moją uwagę zwrócił także wygląd sal lekcyjnych. Przestronne, kolorowe i pełne różnego rodzaju materiałów autentycznych, prac uczniowskich, książek stanowią ciekawy kontrast dla szkoły z zewnątrz, której skromny wygląd utrzymany jest w odcieniach szarości. Miłą niespodziankę sprawili nam uczniowie, którzy w roli przewodników pokazali nam szkołę i opowiedzieli o życiu uczniowskim. Warte podkreślenia jest, iż uczniowie fińscy uczą się trzech języków: fińskiego, szwedzkiego i najczęściej angielskiego, którego poziom znajomości pozwala na swobodną konwersację. Powszechna znajomość języka angielskiego była dla mnie dużym zaskoczeniem. Okazało się jednak, iż uczniowie łatwo opanowują ten język, gdyż filmy angielskojęzyczne nie są w Finlandii dubbingowane. Konieczność słuchania i czytania napisów znacznie zwiększa skuteczność uczenia się i nauczania.

Ciekawym punktem programu była także wizyta w Bibliotece Uniwersyteckiej w Helsinkach. Choć mogliśmy podziwiać zaledwie ułamek jej ogromnych zbiorów, udało nam się odnaleźć także publikacje w języku polskim.

Z fińskim modelem i systemem edukacji zapoznaliśmy się bliżej podczas wykładów w kampusie uniwersyteckim. Niezwykle pouczająca była analiza podstawowych zasad efektywnego nauczania w Finlandii: zmotywowani uczniowie, indywidualne podejście, dobra, przyjacielska relacja nauczyciel – uczeń oparta na wzajemnym szacunku, odpowiedzialności i zaufaniu, kreatywność i współdziałanie. Życzyłabym sobie, aby model fiński znalazł odzwierciedlenie w polskim systemie edukacji wpływając znacząco na efektywność kształcenia.

Na koniec chciałam także podkreślić wartość turystyczną wyjazdu. Pomimo bardzo intensywnego programu wizyty udało nam się zwiedzić Helsinki i stolicę Estonii, Tallin, którego przepiękne stare miasto znajduje się na liście światowego kulturowego dziedzictwa ludzkości UNESCO.

COACHING I TUTORING
TUTORING I COACHING
COACHING I TUTORING
TUTORING I COACHING
COACHING I TUTORING

**Wybrane sprawozdania
z szkoleniowych zagranicznych
wyjazdów studyjnych**

**Wyjazdy
do Niemiec**

COACHING I TUTORING

Monika Eska-Kaszubowska

Gimnazjum nr 1
we Włocławku

Od szkoły podstawowej do seminarium nauczycielskiego – refleksje z berlińskiej wizyty studyjnej

W dniach 21–25 września 2015 r. uczestniczyłam w wizycie studyjnej organizowanej w ramach projektu „Coaching i tutoring...”. Wraz z innymi nauczycielami języków obcych pojechaliliśmy do Berlina. Podczas pobytu mieliśmy szansę zobaczyć interesujące miejsca w stolicy Niemiec, ale przede wszystkim poznać system szkolnictwa i sposób funkcjonowania berlińskich szkół. Odwiedziliśmy szkoły podstawowe, gimnazja, placówki szkolnictwa zawodowego oraz instytucję sprawującą nadzór pedagogiczny.

Po szkole zawodowej oprowadzała nas Polka kształcąca się w tej placówce. Dyrektor szkoły wyjaśniła zawiły system szkolnictwa zawodowego, który daje szansę na wykształcenie praktycznie każdemu uczniowi, bez względu na przebieg jego wcześniejszej edukacji. Obejrzeliliśmy świetnie wyposażone sale zajęć praktycznych oraz zaplecza dla nauczycieli. Zazdrość wzbudził zwłaszcza pokój nauczycielski składający się między innymi z zaplecza kuchennego.

Kolejną odwiedzoną szkołą była europejska szkoła, kształcąca dzieci w języku polskim. Jest to placówka funkcjonująca od września 2008 r. według szczególnej koncepcji. Nauka przebiega tu dwutorowo: według ogólnych reguł, do godziny 14 oraz jako szkoła całodzienna, ze szczególnym naciskiem na dwujęzyczność (niemiecki i polski). Dzieci, których językiem ojczystym jest polski, przez pierwsze lata uczą się podobnie jak ich rówieśnicy w Polsce: poznają litery, uczą się czytać, pisać, liczyć. Dopiero w klasie II zostaje włączony język niemiecki. Mieliśmy okazję obserwować lekcję w grupach dwujęzycznych oraz porozmawiać z panią dyrektorką na temat funkcjonowania szkoły.

Podziwialiśmy determinację osób uczących się w wieczorowym gimnazjum. Zajęcia odbywają się tam do godziny 21:30. Do placówki uczęszczają wyłącznie osoby pracujące, które chcą przystąpić do egzaminu maturalnego. Obserwowaliśmy lekcje języka niemieckiego oraz języka angielskiego. Nauczyciele korzystali z materiałów opracowanych samodzielnie. Zachęcali uczniów do dyskusji, refleksji, pobudzali do myślenia. Lekcje przebiegały według określonego schematu, dało się zauważyć brak pośpiechu tak typowego dla lekcji w Polsce.

Kreatywna szkoła podstawowa to jedyna prywatna placówka, do której udaliśmy się podczas naszego pobytu w Berlinie. W stolicy Niemiec jest ich 138. Czesne wynosi tu ok. 400 euro. Uczniowie uczestniczą w wielu zajęciach rozwijających ich talenty plastyczne, aktorskie itp.

Miałam okazję obserwować zajęcia w klasie III. Lekcja prowadzona jest w obecności drugiego nauczyciela. Do dyspozycji uczniów były 2 sale lekcyjne. Część dzieci pracowała z jednym, część z drugim nauczycielem w osobnej sali. Podczas zajęć panowała szczególna atmosfera, poszanowania indywidualności każdego dziecka, jego stylu uczenia się. Klasy są w tej szkole świetnie wyposażone.

Zupełnie inną placówką okazało się Gimnazjum im. Johna Lennona. Surowy budynek, skromnie wyposażone sale, ambitny dyrektor podkreślający wysoki poziom szkoły. Niestety nie było szans na obserwację lekcji.

Wizyta w kuratorium pozwoliła nam dowiedzieć się więcej o systemie szkolnictwa przyjętego w mieście Berlin.

Dużych wrażeń dostarczyła nam wizyta w seminarium dla nauczycieli. Zaproponowano nam czynny udział w zajęciach, podczas których mogliśmy także zamienić kilka zdań z osobami przygotowującymi się do nauczycielskiego fachu. Ich droga jest znacznie dłuższa niż w Polsce, stąd wniosek, iż do pracy w szkole trafiają raczej nie z przypadku, lecz z zamiłowania i przekonania.

Ostatniego dnia wizyty pojechaliśmy do gimnazjum Herdera. Jest to szkoła nastawiona na nauczanie języków obcych. Nauczycielka języka angielskiego opowiadała o przyjętych w szkole rozwiązaniach dotyczących języków. Możliwa jest tu nauka dwujęzyczna (geografia i historia), pierwszym językiem obcym jest język angielski ze zwiększoną liczbą godzin. Jako drugi język obcy do wyboru są: hiszpański, rosyjski lub francuski. Łacina jest 4 możliwym językiem.

Cieszę się, że mogłam wziąć udział w wizycie studyjnej. Dostarczyła mi ona mnóstwo refleksji dotyczących sposobu prowadzenia zajęć, podejścia do ucznia i do zawodu. I że więcej nie zawsze znaczy lepiej.

Ewa Tułodziecka

Zespół Szkół nr 1 im. Anny Wazówny
w Golubiu-Dobrzyniu

Z wizytą studyjną w szkołach stolicy Niemiec i Senacie Berlina

Od 21 do 25 września br. w ramach projektu „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej” odbyła się wizyta studyjna w Berlinie. Wzięli w niej udział germaniści i angiści ze wszystkich typów szkół województwa kujawsko-pomorskiego. W trakcie wizyty odwiedzono osiem placówek edukacyjnych, pracujących w systemie dziennym i wieczorowym. Cele wizyty to poznanie berlińskiego i niemieckiego systemu edukacji, poznanie systemów kształcenia, kształtowanie europejskiego wymiaru edukacji oraz edukacji interkulturowej podczas doskonalenia nauczycieli, to również nawiązanie kontaktów między placówkami i instytucjami edukacyjnymi w krajach Unii Europejskiej i wymiana doświadczeń w zakresie pracy dydaktycznej.

Wyjazd był również okazją do obserwacji i prowadzenia zajęć w językach niemieckim i angielskim oraz wymiany doświadczeń w ramach CLIL (zintegrowanego nauczania przedmiotowo-językowego). Trzy z wizytowanych szkół Schiller Oberschule, John-Lennon-Gymnasium i Gymnasium Johanna Gottfrieda Herdera prowadzą nauczanie przedmiotów społeczno-historycznych w systemie CLIL. Dzięki wizycie w szkołach berlińskich nabyliśmy cennych doświadczeń, nawiązaliśmy współpracę ze szkołami średnimi, która może zaowocować współpracą nad projektami europejskimi lub wymianą studencką.

Pierwszego dnia wizyty – 22 września odwiedziliśmy Schiller Oberschule gimnazjum i liceum, gdzie uczestniczyliśmy w lekcji języka niemieckiego. Następnie dyrektor szkoły i nauczycielka języka niemieckiego przedstawili system szkolnictwa średniego w Berlinie. Kolejną szkołą, która gościła naszą grupę była Staatliche-Europaschule Berlin Deutsch/Polnisch Państwowa szkoła niemiecko-polska, pracujący w niej polscy nauczy-

ciele podzielili się z nami cennym zawodowym doświadczeniem pracy z językiem niemieckim i polskim w grupach zintegrowanych oraz wielonarodowych.

Wieczorem zaś uczestniczyliśmy w zajęciach w Berliner Abendgymnasium für Berufstätige im. A Silbermanna. W trzyletniej szkole wieczorowej uczy się młodzież pracująca i niepracująca, mieliśmy okazję uczestniczyć w lekcji języka angielskiego z elementami historii średniowiecza oraz analizą średniowiecznych utworów literatury anglosaskiej.

Drugiego dnia wizyty – 23 września obserwowaliśmy zajęcia i poznaliśmy funkcjonowanie placówki prywatnej Kreativitaets Grundchule w Berlinie, czyli szkoły całodziennej, która poza normalnymi zajęciami oferuje uczniom dodatkowe zajęcia mające wypełnić ich wolny czas. W małych grupkach uczestniczyliśmy w zajęciach lekcyjnych przedmiotów matematyczno przyrodniczych, języka angielskiego, języka niemieckiego. Nauczyciele germaniści prowadzili część lekcji w języku niemieckim w klasach nauczania początkowego z ośmio- i dziewięciolatkami, co okazało się dla nich cennym doświadczeniem. Po południu uczestniczyliśmy w spotkaniu z dyrektorem Gymnasium Johna Lenona, który przedstawił funkcjonowanie jednego z najlepszych gimnazjów w Berlinie.

Trzeciego dnia wizyty – 24 września uczestniczyliśmy w spotkaniu z przewodniczącym Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Departamentu Nauki i Edukacji Młodzieży w Senacie Berlina. Przewodniczący przedstawił niemiecki i berliński system edukacji. Następnie uczestniczyliśmy w zajęciach językowych oraz w spotkaniu z dyrektorem oraz nauczycielami w technikum Marcela-Breuera, zwiedziliśmy szkołę, poznaliśmy jej profil zawodowy. Po południu wzięliśmy udział w placówce doskonalenia nauczycieli, Schulpraktisches Seminar Friedrichshain-Kreuzberg, gdzie nauczyciele aktywni zawodowo, zdobywają dodatkowe umiejętności przed przystąpieniem do egzaminu państwowego, po którym uzyskują pełne kwalifikacje zawodowe.

Czwartego dnia wizyty – 25 września zapoznaliśmy się z funkcjonowaniem Gymnasiums Johanna-Gottfrieda-Herder, gdzie wymieniliśmy doświadczenia w prowadzeniu zajęć języka obcego, porównaliśmy polskie podejście w dydaktyce języka obcego do doświadczeń naszych niemieckich kolegów.



Joanna Wiewiórska

Zespół Szkół Budowlanych
we Włocławku

Uczeń w centrum nauczania – refleksje z berlińskiej wizyty studyjnej

Celem wizyty studyjnej było zaznajomienie nauczycieli języków obcych z województwa kujawsko-pomorskiego z niemieckim systemem nauczania (a dokładnie z berlińskim, w związku z tym, że kraje związkowe mają daleko idącą autonomię w kształtowaniu i prowadzeniu polityki edukacyjnej, toteż została nam przedstawiona wersja obowiązująca w landzie Berlin, co niekiedy nie pokrywa się z innymi landami), obserwacja zajęć na różnych poziomach nauczania, wizyta w instytucji nadzorującej. Najcenniejsze wydają się być jednak wizyty w szkołach i na zajęciach z uczniami, przypatrywanie się metodom, narzędziom, rozmowy z nauczycielami.

Pierwszą szkołą jaką odwiedziliśmy była szkoła zawodowa kształcąca w kierunku m.in. Pielęgnacji ciała, kosmetyki. Zostaliśmy przyjęci przez jednego z nauczycieli, o szkole opowiadała nam jedna z uczennic pochodzenia polskiego. Wyraźnie mogliśmy zobaczyć różnicę w kształceniu zawodowym w Polsce i w Niemczech. Odbywa się ono tam po ukończeniu różnych szkół ogólnokształcących i wybór zawodów jest również bardzo szeroki. Uczniowie zdobywają zawód zarówno w systemie dualnym (zajęcia teoretyczne w szkole, kształcenie praktyczne w zakładzie pracy, z którym podpisują umowę i dopiero gdy znajdą miejsce praktyk, mogą ubiegać się o kształcenie w danym zawodzie), jak również w niektórych zawodach kształcenie odbywa się tylko na terenie szkoły (również zajęcia praktyczne w doskonale wyposażonych salach ćwiczebnych). Jak podkreślano, ilość otwieranych klas w danych zawodach jest ściśle powiązana z potrzebami rynku (np. zawód tworzenia masek teatralnych jest prowadzony dla kilku osób). Interesujące jest również to, że szkoła zawodowa kształci na różnych poziomach. Niektó-

re zawody muszą zakończyć się maturą (ogólną lub zawodową), a kształcenie w innych trwa krócej. Niewątpliwie wyższy jest prestiż nauczania zawodowego, czego brakuje w naszym społeczeństwie.

Duże wrażenie zrobiła na mnie wizyta w polsko-niemieckiej szkole. Otwartość na cudzoziemców, chęć niesienia im pomocy, wdrażanie w życie społeczeństwa dzieci, które często nie znają języka niemieckiego, to wartości, które zapadły bardzo w pamięci.

Dla nauczyciela języka obcego szczególnie cenna była wizyta w gimnazjum wieczorowym dla dorosłych, jak również w gimnazjum językowym. Zobaczyliśmy, że lekcję języka obcego prowadzi się w całości w języku obcym, uczniowie od najmłodszych klas operują wyłącznie językiem angielskim. Gramatyka wprowadzana jest tylko na drodze dedukcji, ćwiczenie gramatyki na lekcjach nie ma miejsca (odrobinę w klasach młodszych), na zajęciach ćwiczy się niemalże wyłącznie mówienie. Podstawową formą pracy jest praca w grupie, zawsze z takiej pracy musi powstać fizycznie wynik tej pracy tj. notatka, collage. Zawsze musi mieć miejsce omówienie wyników pracy. Prezentacja publiczna jest jednym z elementów obowiązkowych (do zaliczenia) w procesie kształcenia i dlatego jest intensywnie ćwiczona na lekcjach. Zajęcia języka obcego (ale również rodzimego) prowadzone są w sposób niezwykle spokojny, uczniowie na wszystko mają czas, nauczyciel nikogo nie popędza, nie pośpiesza, trzymając się zasady: lepiej mniej, ale solidniej. Nauczyciele niezwykle aktywizują uczniów na lekcji; nie ma ucznia siedzącego z boku, niezauważonego, cichego, który nie bierze w niczym udziału.

Ciekawym doświadczeniem była wizyta w prywatnej szkole podstawowej, która jako cel stawia sobie rozwój kreatywności przez sztukę. Uczniowie tworzą swoje małe dzieła. Zajęcia toczą się w obecności dwóch pedagogów, jeden pracuje z całą grupą, drugi pracuje z uczniem zdolnym lub słabszym wymagającym pomocy. Zajęcia w tej szkole pokazały, że uczniowie mają dużą autonomię w pracy. Wykonują sami zadania, przy problemach zgłaszają się do nauczyciela. Mają prawo do swobodnego poruszania się po klasie, siedzenia w różnych miejscach. Dzieci są bardzo otwarte, swobodne. Dużą wagę przywiązuje się do ćwiczenia motoryki, rytmiki, koordynacji ruchowej.

Wizyta w Senacie sprawującym nadzór nad edukacją dla kraju związkowego Berlin okazała się być bardzo interesująca. Dowiedzieliśmy się o dość skomplikowanym systemie szkolnym, o pewnych danych statystycznych, o problemach, z jakimi borykają się nauczyciele, rodzice i urzędnicy. Często sytuacje te pokrywają się z sytuacją w Polsce.

Największe wrażenie zrobiła na mnie wizyta w seminarium dla młodych nauczycieli, którzy po odbyciu studiów mogą podjąć pracę w szkole w wymiarze 10–12 godzin i muszą w tym czasie ukończyć tzw. referendariat. Uczęszczają popołudniami na zajęcia doskonalące ich w zakresie przedmiotów nauczania, ale również w zakresie ogólnych kompetencji psychologiczno-pedagogicznych. Niemieccy nauczyciele są doskonale przygotowani do pracy, ich droga do pracy na etacie w szkole jest długa i trudna, dochodzą tam tylko najlepiej predystynowani pedagodzy. Nasze zajęcia z młodymi nauczycielami miały charakter rozmowy na temat pracy pedagoga. Niemiecki nauczyciel nie stoi w centrum procesu nauczania. W centrum jest zawsze uczeń. Nauczyciel nie jest mistrzem, przywódcą; jest co najwyżej towarzyszem, który pokazuje ścieżkę, umożliwia korzystanie z wiedzy. Uczniowie w szkole niemieckiej są w dużej mierze obciążeni odpowiedzialnością za swoje uczenie, pozostawia im się dużą autonomię.

Właśnie to ostatnie wrażenie jest tym najważniejszym dla mnie jako dla nauczyciela. Refleksje, jakie przywożę do Polski to przede wszystkim przemyśleć tempo pracy. Należy czasem zwolnić, jednak przy obowiązku realizacji podstawy programowej, mając jedną godzinę języka niemieckiego w tygodniu, jest to trudne. Należy przemyśleć również formy pracy (częściej stosować pracę w grupach) i dać uczniom szansę na wypracowanie swoich wyników pracy, pozwolić im zaprezentować własne notatki.

Oceniam wizytę jako przydatną, niosącą wiele refleksji.

Paweł Zbytniewski

Zespół Szkół
w Strzelnie

Wymiana dobrych praktyk w zakresie modelowych rozwiązań, czyli sprawozdanie z pobytu studyjnego w Berlinie

Jedną z ważniejszych części projektu „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej” był, w mojej ocenie, pobyt studyjny w stolicy Niemiec (w dniach 21–25.09.2015 r.). W wyniku przeprowadzonej rekrutacji wzięło w nim udział w sumie 22 nauczycieli języków obcych różnych typów szkół województwa kujawsko-pomorskiego, a także przedstawicielka Departamentu Kultury, Dziedzictwa Narodowego i Edukacji z Urzędu Marszałkowskiego w Toruniu. Organizatorem wyjazdu była firma GMSynergy ze Rzgowa, wybrana w wyniku postępowania przetargowego.

Pobyt studyjny przebiegał zgodnie z przedstawionym poniżej porządkiem.

Beneficjenci ostateczni mieli możliwość odwiedzenia różnego typu szkół berlińskich: podstawowych, gimnazjalnych, średnich, zawodowych, dla dorosłych. Ponadto aktywnie uczestniczyli w formie kształcenia zawodowego nauczycieli – praktycznym seminarium poświęconym tematyce wychowania, problemowi paternalizmu w szkole. Ciekawym punktem programu okazała się wizyta w Zarządzie Senatu Miasta Berlina do spraw Edukacji, Młodzieży oraz Nauki (niem. *Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft*), której przewodniczyli Pan Benno Linne oraz Pani Barbara Schäfer, kierownicy Wydziału Skarg i Zażaleń.

Nauczyciele z uwagą przyglądali się budynkom szkoły, korytarzom, podwórkom szkolnym, salom lekcyjnym, wyposażeniu klas oraz dokonali ich oceny m.in. pod względem estetycznym. Analizowali treści zapisane w gablotach umieszczonych na szkolnych koryta-

rzach, w pracowniach, itp., głównie pod kątem ich przydatności, oryginalności, pomysłowości. Obserwowali pełnione dyżury podczas przerw oraz wzięli czynny udział w próbnym alarmie przeciwpożarowym. W placówkach zorganizowane zostały spotkania z ich dyrektorami.

Innym znaczącym elementem wizytacji szkół były obserwacje różnych zajęć, w tym języków obcych. Zwłaszcza dla germanistów z Polski niezwykle inspirujące okazały się m.in. lekcje języka niemieckiego i angielskiego jako języka obcego oraz zajęcia języka niemieckiego jako ojczystego.

Organizator wyjazdu studyjnego zapewnił również zwiedzanie Berlina z pilotem wycieczek zagranicznych, Panem Michałem Błahutem. Wśród atrakcji turystycznych, które podziwiano, znalazły się m.in. Plac Aleksandra z Wieżą Telewizyjną, Brama Brandenburska, Reichstag, Wyspa Muzealna, Nowy Odwach, katedra berlińska, Kościół Pamięci Cesarza Wilhelma.

W dodatku niektórzy filolodzy znaleźli czas na zapoznanie się z pomocami dydaktycznymi do nauki języków obcych, publikacjami z zakresu metodyki języków obcych, proponowanymi przez wydawnictwo LektorKlett.

Jako znaczące efekty osiągnięte podczas pobytu studyjnego należałoby wymienić:

- doskonalenie umiejętności obserwacji zajęć;
- poszerzenie, usystematyzowanie oraz uzupełnienie wiedzy kulturoznawczej (zwłaszcza dotyczącej Berlina);
- wzbogacenie bazy dydaktycznej o materiały aktualne, autentyczne (informatory poświęcone szkolnictwu, czasopisma, gazety, ulotki, reklamy, itp., możliwość ich wykorzystania na własnych lekcjach, m.in. poświęconych tematyce „szkoła”);
- rozwinięcie umiejętności językowych poprzez kontakt z „żywym” językiem, poszerzenie zasobu leksykalnego, przede wszystkim związanego tematycznie ze szkołą, edukacją, a także pedagogiką, dydaktyką;
- dzięki wizytom w różnych typach szkół lepsze zrozumienie istoty szkolnictwa berlińskiego, jak również systemu oświaty w całych Niemczech (w tym kształcenia przyszłych nauczycieli), dość skomplikowanego ze względu na swoją złożoność oraz różnice w poszczególnych landach;
- poznanie specyfiki nauczania w klasie wielokulturowej, a co z tym związane – pozyskanie wiedzy na temat aktualnych problemów niemieckich szkół oraz sposobów ich rozwiązywania przez instytucje oświatowe, w szczególności dotyczących edukacji uchodźców;
- wymiana doświadczeń z nauczycielami różnych przedmiotów ze szkół niemieckich oraz między sobą;
- poznanie opinii uczniów na temat szkoły, edukacji, także tych pochodzących z Polski i uczących się w szkołach w Berlinie;
- wzrost motywacji do nauczania języków obcych w szkole, poczucia sensu i spełnienia zawodowego, doświadczenie „flow” (przepływ, uskrzydlenie) w zawodzie nauczyciela, a tym samym zapobiegnięcie zjawisku wypalenia zawodowego;
- stosowanie ciekawych, nowatorskich, oryginalnych rozwiązań edukacyjnych na lekcjach, zaciekawienie ucznia już w fazie początkowej lekcji, na wzbudzenie jego motywacji, przełamanie barier, głównie w zakresie działań językowych takich, jak: produkcja, interakcja oraz mediacja wypowiedzi w formie ustnej.

Powyższe przykłady utwierdzają w przekonaniu, iż pobyt studyjny w Berlinie okazał się jak najbardziej trafną, a zarazem potrzebną formą doskonalenia zawodowego nauczycieli języków obcych. Jego główny cel, czyli wymiana dobrych praktyk w zakresie modelowych rozwiązań, zwłaszcza glottodydaktycznych, został osiągnięty. Warto dodać, iż pedagodzy uczestniczyli w szkoleniach z dużym zaangażowaniem i oczekiwali ich z niecierpliwością.

Jak wiadomo, obecnie nauczyciele języków obcych mają możliwość skorzystania z bogatych ofert kształcenia, jednakże zagraniczne wyjazdy studyjne, pomimo swej atrakcyjności, nie są dominującymi formami doskonalenia zawodowego. Zazwyczaj trzeba spełnić szereg różnych wymogów oraz przygotować znaczną ilość niezbędnych dokumentów, co z kolei może zniechęcić osoby zainteresowane udziałem w tego rodzaju przedsięwzięciu.



Izabela Zienkiewicz

Technikum Leśne
w Tucholi

Zapoznanie z systemem edukacyjnym Berlina – relacja z wizyty studyjnej

Zwierczeniem rocznego projektu „Coaching i tutoring – w stronę nowoczesnej pracy dydaktycznej” okazał się wyjazd do Niemiec, którego celem nadrzędnym było zapoznanie nauczycieli-językowców, biorących udział w projekcie, z systemem edukacyjnym Berlina jako landu. Nadmienić tu wypada, że Niemcy składają się z szesnastu krajów związkowych tzw. „landów” i każdy z nich posiada suwerenny system kształcenia, a nawet własne Ministerstwo Oświaty (*Kultusministerium*). Głównym koordynatorem kwestii edukacji oraz uznawania wykształcenia jest KONFERENCJA MINISTRÓW KULTURY I OŚWIATY krajów związkowych, w skrócie KMK. Konsekwencją tego są znaczne różnice w programach nauczania i celach kształcenia w poszczególnych landach. Stąd też wynikało moje pytanie zadane Panu Benno Linne (*Beschwerdemanagement w Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft*) dotyczące jego opinii na temat sytuacji, w której uczeń, przeprowadzający się do innego landu, musi liczyć się nie tylko ze zmianą podręczników, ale również z całkowitą zmianą organizacji systemu kształcenia. W odpowiedzi usłyszałam, że większość ludzi związanych z oświatą uważa, że lepszym rozwiązaniem byłoby doprowadzenie do centralizacji niemieckiego systemu edukacyjnego, jednak partie rządzące (CDU-CSU i SPD) nie są tym zupełnie zainteresowane.

System szkolny w Berlinie obejmuje 12 dzielnic. Rozwój szkolnictwa podąża tu nowymi drogami. Różnorodność, wielokulturowość i otwartość znajduje swe odzwierciedlenie w ofercie szkół. Berliński system szkolnictwa zapewnia gruntowne wykształcenie podstawowe i oferuje bogate możliwości dalszego kształcenia. Uczennice i uczniowie są również wspierani w zależności od uzdolnień w rozwoju muzycznym, językowym i nauk

przyrodniczych. Niemiecki system szkolnictwa składa się z różnych poziomów kształcenia. Uczniowie najpierw uczęszczają do szkoły podstawowej, a następnie wybierają odpowiednią dla swych uzdolnień szkołę ponadpodstawową. W Berlinie działa równo 850 szkół publicznych i prywatnych, posiadających szeroki wachlarz profili pedagogicznych. Dużym zainteresowaniem cieszą się specjalne oferty szkolne, jak np. dwujęzyczne państwowe szkoły europejskie (przykładem odwiedzana przez nas *Staatliche-Europaschule Berlin Deutsch-Polnisch*).

Niemcy to kraj przyjazny migrantom. Całe rodziny decydują się rozpocząć nowe życie w tym kraju, co wiąże się oczywiście z rozpoczęciem bądź kontynuowaniem kształcenia. Bardzo ważne znaczenie w takiej sytuacji ma znajomość języka niemieckiego. Dzieci imigrantów mają możliwość, a nawet obowiązek, wzięcia udziału w rocznym kursie tego języka organizowanym przez szkoły (ostatnio zatrudniono 500 nauczycieli do prowadzenia tych kursów dla około 100 000 uczniów). Dzięki temu wszyscy uczniowie otrzymują równe szanse na osiągnięcie sukcesów.

Szkoła podstawowa (*Grundschule*) zaczyna się, gdy dziecko ma pomiędzy pięć i pół a sześć i pół lat – w zależności w jakim miesiącu się ono urodziło, i trwa 6 lat. Jednakże jeśli dziecko jest wybitnie uzdolnione już po 4 latach może pójść do szkoły średniej pod warunkiem jednakże zdania bardzo trudnego egzaminu. Co mnie zaskoczyło w niemieckim systemie to to, że dzieci już w wieku około 10 lat podlegają, jak bym to mogła nieładnie nazwać, „wstępnej selekcji” na te wybitne, zdolne i mniej zdolne. To właśnie powoduje, że te dzieciaki kierowane są do trzech rodzajów szkół średnich, których to typy dostosowane są właśnie do zdolności intelektualnych uczniów.

I tak, skończywszy szkołę podstawową, dzieci przechodzą do jednego z trzech rodzajów szkół:

- **Hauptschule** (po 10 klasie) – przygotowuje uczniów do edukacji zawodowej i kończy się *Hauptschulabschluss*. Ten rodzaj szkoły jest dla uczniów mniej zdolnych. Absolwenci zazwyczaj zaczynają praktyki (*Lehre*) w rzemiośle ręcznym, które czasem mogą być połączone z nauką w *Berufsschule*.
- **Realschule** (po 10 klasie) – zapewnia szerszy zakres nauczania i kończy się *Realschulabschluss*. Szkoła ta jest przeznaczona dla tych, którzy chcą udać się na praktykę w handlu lub w niektórych zawodach medycznych. Kładzie większy nacisk na naukę matematyki i języków obcych niż na zdolności manualne.
- **Gymnasium** (po 12 lub 13 klasie) – przygotowuje uczniów do kształcenia wyższego i kończy się *Abitur* (odpowiednik matury, stanowiący o możliwości uczęszczania na studia). Jest to najbardziej wymagający rodzaj szkoły, w którym odbywa się 32–40 godzin lekcyjnych w tygodniu i zmusza uczniów do wyczerpanej pracy w domu.

Uczniowie z maturą mogą się ubiegać o miejsce na uniwersytecie bądź wyższej szkole zawodowej.

W trakcie wizyty w Berlinie mieliśmy okazję poznać system funkcjonowania większości z wymienionych wyżej rodzajów szkół, co pozwoliło mi dostrzec czasami znaczące różnice pomiędzy polskim a niemieckim systemem nauczania. Czy przemawiają one za tym drugim, pozwolę sobie poddać do Państwa pod rozwagę.

Co dawało się najbardziej zauważyć w berlińskich szkołach to to, że:

- kładzie się duży nacisk na integrację środowisk uczniowskich, zarówno pomiędzy

- sobą, jak i z nauczycielami (służą temu nawet tygodniowe wyjazdy poza miasto czy tzw. Dni Wędrówki po mieście);
- unika się nauczania indywidualnego, jeśli tylko jest to możliwe dziecko uczęszcza na zajęcia z wszystkimi w klasie;
 - orzeczenie o dysgrafii, dyskalkulii, dysortografii itp. wydaje nauczyciel pracujący w danej placówce, który posiada ku temu właściwe wykształcenie;
 - w szkołach podstawowych dąży się do tego, aby zajęcia przebiegały w obecności dwóch nauczycieli najczęściej płci przeciwnej. Jednym z nauczycieli jest nauczyciel prowadzący, podczas gdy drugi jest nauczycielem wspomagającym;
 - w większości zajęcia przebiegają w blokach 90-minutowych;
 - najważniejsza i mająca największy wpływ na ocenę końcową jest ocena za wypowiedzi ustne bez względu na przedmiot;
 - zwraca się szczególną uwagę na ciszę w klasie oraz porządek na ławkach;
 - dzieci nie mają zadań domowych i nie mają obowiązku noszenia podręczników do domu, chyba że tego chcą. Każde dziecko ma swoją szafkę na korytarzu, a w klasie swoją półeczkę;
 - **powodem do dumy dla berlińskiej oświaty** są szkoły prywatne, których w Berlinie jest 138 i stanowią one znaczną liczbę w stosunku do szkół publicznych, których jest 660;
 - w kilku szkołach szczególnie na poziomie średnim odnotowałam brak podręczników do języka angielskiego, nauczyciele korzystają z tzw. „kserówek”, a zajęcia mają bardziej charakter warsztatów aniżeli wykładów;
 - w walce ze „spóźnialskimi” realizuje się specjalny program, który polega na tym, że uczeń który spóźnił się na zajęcia, nie jest wpuszczany na lekcję. Materiał przerabiany na lekcji musi zrealizować sam w tzw. „światlicy”, gdzie przygotowane zostały już wcześniej materiały mu to umożliwiające. Następnie zostają one sprawdzone przez nauczyciela prowadzącego i odnotowane zostaje to w dzienniku;
 - dziennik elektroniczny nie jest popularny;
 - uczniowie mają podręczniki „niby” za darmo, ponieważ rodzic musi wpłacić ustaloną kwotę 100 euro na rok szkolny, pozostałe koszty ponosi kraj związkowy. Oczywiście rodzice znajdujący się w trudnej sytuacji materialnej są zwolnieni z tej dopłaty (obecnie ok. 1/3 rodziców); (nie sprawdziła się wcześniej realizowana idea „podręczniki za darmo dla wszystkich” ta, którą zaczyna właśnie wprowadzać nasz polski Rząd).
 - większość nauczycieli ma wykształcenie uprawniające do wykładania więcej przedmiotów niż jeden, przypuszczam, że wiąże się to z tym, że im więcej przedmiotów może nauczać, tym większa jest jego pensja;
 - w szkole podstawowej nauczyciel naucza tego, co zleca mu dyrektor, bez względu na jego przedmiot wiodący.

Wizytę w Berlinie uważam za udaną nie tylko ze względu na wzbogacenie mojej wiedzy na temat systemu edukacyjnego u naszych „sąsiadów” (choć przed wszystkim na ten właśnie fakt), ale również na zdobytą wiedzę na temat funkcjonowania naszych polskich szkół, którą wyniosłam z dyskusji odbywających się wśród nauczycieli-językowców będących uczestnikami tego konstruktywnego i kształcącego wyjazdu studyjnego do Berlina.

Aneks

Szkoleniowe studyjne wyjazdy zagraniczne do Finlandii i Niemiec

Fotorelacja

autorstwa Agaty Wesołowskiej



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



WOJEWÓDZTWO
KUJAWSKO-POMORSKIE

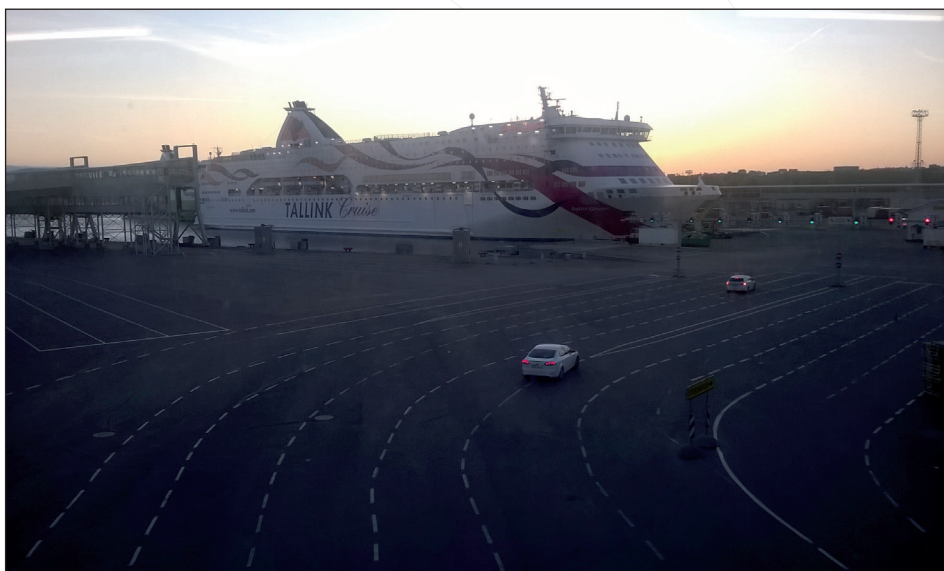


UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY

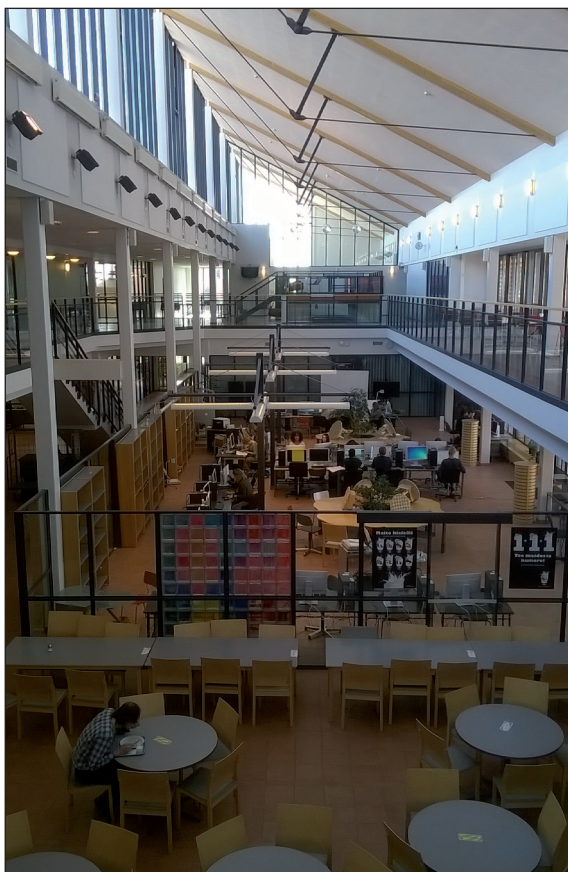


Finlandia

14–18 września 2015 r.



Fot. 1. Port w Tallinie, tuż przed przeprawą promową do Helsinek.



Fot. 2. Wieloetniczna szkoła podstawowa Lumon Lukio w Vantaa, hall główny.



Fot. 3. Wieloetniczna szkoła podstawowa Lumon Lukio w Vantaa, świetlica/sala konferencyjna.



Fot. 4. Wieloetniczna szkoła podstawowa Lumon Lukio w Vantaa, hall główny.



Fot. 5. Wieloetniczna szkoła podstawowa Lumon Lukio w Vantaa, świetlica/sala konferencyjna.



Fot. 6. Wieloetniczna szkoła podstawowa Lumon Lukio w Vantaa, świetlica/sala konferencyjna.



Fot. 7. Wieloetniczna szkoła podstawowa Lumon Lukio w Vantaa, hall główny.



Fot. 8. Biblioteka Uniwersytetu Helsińskiego.



Fot. 9. Uczestnicy i personel projektu w bibliotece Uniwersytetu Helsińskiego.



Fot. 10. Biblioteka Uniwersytetu Helsińskiego, „ślimak” klatki schodowej.



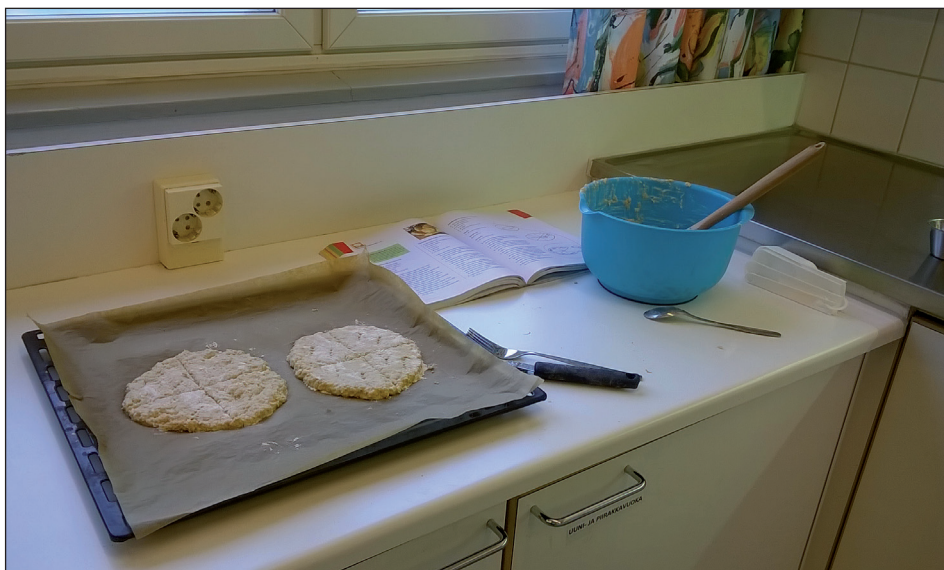
Fot. 11. Biblioteka Uniwersytetu Helsińskiego, „wolny dostęp”.



Fot. 12. Uczestnicy, personel projektu i przedstawiciele UMWKP w Toruniu (piąty od lewej w rządzie pod oknem siedzi wicemarszałek województwa kujawsko-pomorskiego, p. Sławomir Kopyść) w Vasaramäki School w Turku.



Fot. 13. Vasaramäki School w Turku, sala do zajęć z „ekonomii domowej”/„prowadzenia gospodarstwa domowego”.



Fot. 14. Vasaramäki School w Turku, wyposażenie sali do zajęć z „ekonomii domowej”/„prowadzenia gospodarstwa domowego”.



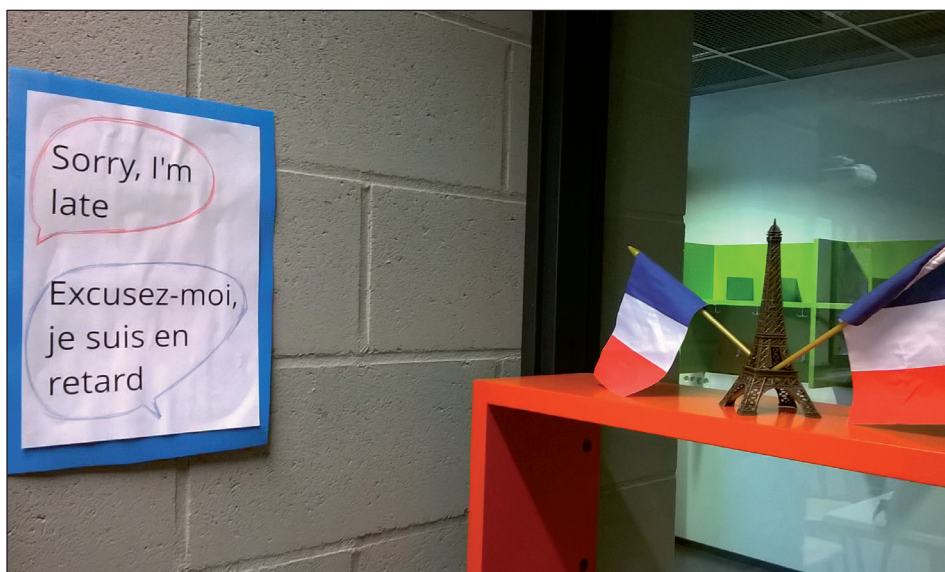
Fot. 15. Vasaramäki School w Turku, sala do zajęć artystycznych.



Fot. 16. Vasaramäki School w Turku, sala do zajęć artystycznych.



Fot. 17. Vasaramäki School w Turku, sala teatralna.



Fot. 18. Viikki Teacher Training School w Helsinkach, sala do zajęć językowych.



Fot. 19. Viikki Teacher Training School w Helsinkach, sala do zajęć językowych.

Niemcy

21–25 września 2015 r.



Fot. 20. Uczestnicy wyjazdu studyjnego z projektowymi gadżetami.
W tle autokar, którym podróżowaliśmy do Niemiec.
Berlin, Schillerstrasse.



Fot. 21. Goethestrasse w Berlinie.



Fot. 22. Uczestnicy projektu przy berlińskiej Schillerstrasse.



Fot. 23. Główne wejście do Eichendorff – Grundschule, Berlin.



Fot. 24. Działek Eichendorff – Grundschule, Berlin.



Fot. 25. Sala lekcyjna z miejscem do odpoczynku, Eichendorff – Grundschule, Berlin.



Fot. 26. Plan zajęć, Eichendorff – Grundschule, Berlin.



Fot. 27. Korytarz z szatnią, Eichendorff – Grundschule, Berlin.



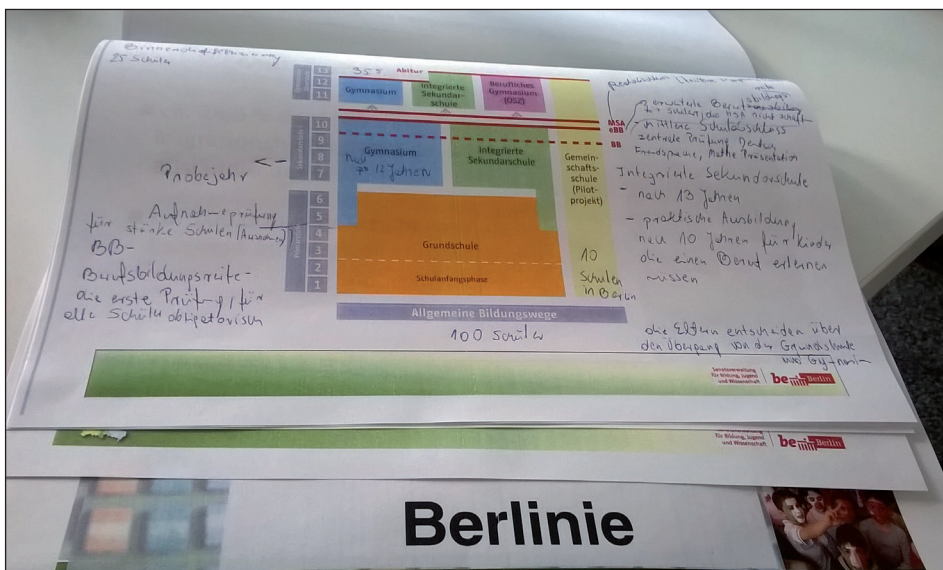
Fot. 28. KreativitaetsGrundchule Berlin-Friedrichshain.



Fot. 29. John-Lennon-Gymnasium, Berlin.



Fot. 30. John-Lennon-Gymnasium, Berlin.



Fot. 31. Notatki ze spotkania w Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, Berlin.



Fot. 32. Wizyta w Mercel-Breuer-Schule, Berlin.



Fot. 33. Uczestnicy projektu podczas lekcji języka angielskiego w Mercel-Breuer-Schule, Berlin.



Fot. 34. Mercel-Breuer-Schule, Berlin.



Fot. 35. Johann-Gottfried-Herder Gymnasium w Berlinie,
świetlica/pokój „uczniowski”.



Fot. 36. Johann-Gottfried-Herder Gymnasium w Berlinie,
świetlica/pokój „uczniowski”.

COACHING
TUTORIN
COACHING
TUTORIN

