



AGNIESZKA RUTKOWSKA-SAGATA,
KATARZYNA WIERZBICKA-ZIEMBICKA

Program nauczania języka francuskiego na III etapie edukacyjnym w szkole branżowej II stopnia

opracowany w ramach projektu

**„Tworzenie programów nauczania oraz scenariuszy lekcji i zajęć wchodzących w skład
zestawów narzędzi edukacyjnych wspierających proces kształcenia ogólnego w zakresie
kompetencji kluczowych uczniów niezbędnych do poruszania się na rynku pracy”**

dofinansowanego ze środków Funduszy Europejskich w ramach Programu Operacyjnego Wiedza
Edukacja Rozwój, 2.10 Wysoka jakość systemu oświaty

Warszawa 2019

Redakcja merytoryczna – Witkowska Elżbieta

Recenzja merytoryczna – Hanna Łaskowska

Agnieszka Dołęga

Katarzyna Szczepkowska-Szczęśniak

Agnieszka Ratajczak-Mucharska

Redakcja językowa i korekta – Altix

Projekt graficzny i projekt okładki – Altix

Skład i redakcja techniczna – Altix

Warszawa 2019

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Aleje Ujazdowskie 28

00-478 Warszawa

www.ore.edu.pl

Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach wolnej licencji Creative Commons –
Użycie niekomercyjne 4.0 Polska (CC-BY-NC).

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.pl>

SPIS TREŚCI

I. Metryczka programu	4
II. Założenia programu	4
III. Organizacja warunków i sposób realizacji kształcenia	10
IV. Specjalne potrzeby edukacyjne	11
V. Cele i treści kształcenia	15
VI. Metody, techniki i formy pracy	25
VII. Ocenianie osiągnięć uczniów	32
VIII. Ewaluacja programu nauczania.....	34
IX. Bibliografia	35

I. METRYCZKA PROGRAMU

Nauczany przedmiot: język francuski

Etap edukacyjny: klasy I-II szkoły branżowej II stopnia (III etap edukacyjny)

Wariant podstawy programowej: III.BS2.2, język obcy nauczany jako drugi, kontynuacja po dwuletnim kursie w szkole podstawowej i trzyletniej nauce w szkole branżowej I stopnia, realizowany w wymiarze 210 godzin przez dwa lata

Adresaci programu: nauczyciele języka francuskiego w szkole branżowej II stopnia, dyrektorzy sprawujący nadzór pedagogiczny, rodzice zainteresowani przebiegiem kształcenia swoich dzieci

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

Poziom biegłości językowej: nawiązanie do poziomu ESOKJ: A2+ (B1 w zakresie rozumienia wypowiedzi)

II. ZAŁOŻENIA PROGRAMU

Proponowany program stanowi rozwinięcie programu nauczania języka francuskiego w szkole branżowej I stopnia. Opiera się na teorii konstruktywistycznej, która zakłada, że uczniowie nabywają wiedzę na podstawie osobistych doświadczeń, a nie w wyniku „transferu” z zewnątrz (Lewicka, 2007: 31). W tym podejściu uczeń staje się podmiotem nauczania, zaś jego działania przyczyniają się bezpośrednio do rozwijania poszczególnych kompetencji; ćwiczenia i polecenia wykonywane podczas zajęć powinny w związku z tym przypominać sytuacje z życia codziennego (Piegzik, 2018:157). Wychodząc od realnych potrzeb współczesnych uczniów, nauczyciel powinien głównie organizować i moderować sam proces uczenia się oraz doradzać w tym zakresie (wskazywać odpowiednie sposoby i techniki zdobywania informacji i ich analizowania) (Zawadzka, 2004: 221), a także motywować uczniów i przystosowywać ich do ustawicznego zgłębiania wiedzy (Dewey, 1967: 8-9).

„[...] nauczyciel konstruktywistyczny, wspomagający proces kształcenia technikami komputerowymi, winien tworzyć kontekst dla uczenia się, w którym uczniowie mogą zostać wprowadzeni w interesujące ich działania, które z kolei wspierają i ułatwiają proces uczenia się” (Baron-Polańczyk, 2011: 34-35).

Przyjęte podejście można więc nazwać pragmatycznym, progresywnym i zgodnym z zasadami pedagogiki humanistycznej. Oznacza to „zaakceptowanie podmiotowości, samodzielności i odpowiedzialności ucznia [oraz] konieczność zwrócenia uwagi na efektywne strategie/techniki uczenia się, pomoc w sytuacjach trudnych, tworzenie sytuacji aktywizujących uczniów i umożliwiających im daleko

idącą indywidualizację pracy, uwzględniającą ich kognitywne predyspozycje, potrzeby i zainteresowania” (Zawadzka, 2004: 221), w tym także dbałość o stosowanie zasad edukacji włączającej. Duży nacisk kładziony jest na metodę projektów i nieszablonowe techniki nauczania. Na tym poziomie edukacyjnym niezbędne jest zdecydowane zachęcanie młodzieży do wypowiadania własnych opinii i podejmowania decyzji, co w założeniu wyrabia poczucie odpowiedzialności i zwiększa samodzielność działania. Autonomiczność zachowań ćwiczą także zadania w parach, dyskusje, debaty, prace projektowe oraz „instrukcje umożliwiające uczniom dokonywanie wyborów, np. tematów czy formy zadania domowego” (Tomaszewska, 2009: 148), co przygotowuje do późniejszego, samodzielnego kształcenia w ramach nauki przez całe życie (kompetencje w zakresie uczenia się).

Adresatami programu są tzw. cyfrowi tubylcy, dla których media stanowią podstawowe źródło informacji, natomiast nowe technologie dostarczają główne narzędzia do ich przetwarzania. Niniejszy program bazuje w związku z tym na szerokim wykorzystaniu nowych instrumentów nauczania, takich jak: edukacja hybrydowa, e-learning, m-learning, edurozrywka, grywalizacja, BYOD, planowe powtarzanie wspomagane komputerowo, edukacja otwarta (Brzyszczyk, 2017: 34-35; Frania, 2017: *passim*). „[...] Współczesne technologie informacyjne są widziane jako ważne instrumenty inspirowania konstruktywistycznego podejścia do kształcenia. Dzieje się także odwrotnie, konstruktywizm jest widziany jako koncepcja stymulująca zastosowania technologii informacyjnych” (Dylak, b.d.: 5).

Wobec powyższych założeń wybór metod, technik i treści nauczania do niniejszego programu ukierunkowany został zarówno na skuteczność akwizycji języka francuskiego, jak i na równomierne doskonalenie wszystkich kompetencji kluczowych. Autorzy mają też na względzie wiek, zainteresowania uczniów i specyfikę szkoły branżowej.

Stosowanie zróżnicowanych technik i środków metodycznych zwiększa autonomiczność uczniów, umożliwia każdemu rozpoznanie najlepszych dla niego sposobów uczenia się, które uwarunkowane są przez indywidualne predyspozycje (Lewicka, 2007: 32). Stosowanie różnorodnych aktywności podczas lekcji języka francuskiego jest niezbędne do zainteresowania i utrzymania uwagi młodzieży (Komorowska, 2005: 79) oraz imitowania możliwie naturalnego wykorzystania języka obcego. Wymaga to wielozmysłowej aktywności, co także sprzyja koncentracji ucznia (Komorowska, 2005: 71). Adekwatnymi- polisensorycznymi- kanałami stymulującymi, przez które da się przesyłać bogatą zawartość, są właśnie technologie informacyjno-komunikacyjne (tradycyjne media audiowizualne i nowe media interaktywne) (Pudo, 2017: 41). Również zabawa jest wskazywana jako efektywne uzupełnienie tradycyjnych, trudnych i nużących dla mózgu metod nauczania w szkole na wszystkich poziomach, również wśród dorosłych (Żylińska, 2013: 158).

W proces uczenia się zaangażowane są trzy systemy: wzrokowy, słuchowy i kinestetyczny (Spychała, 2011: 155). Uczniowie uczęszczający do jednej klasy

najczęściej mają różne preferencje co do sposobu przyswajania informacji, dlatego lekcje języka obcego powinny wykorzystywać wszystkie trzy główne zmysły (Spychała, 2011: 156); przestrzeganie tej zasady wpisuje się jednocześnie w postulaty edukacji włączającej.

Zadania projektowe oraz praca zespołowa wspierają kształcenie inicjatywności (kompetencje w zakresie przedsiębiorczości) oraz kompetencji społecznych i obywatelskich. Nauka języka francuskiego, oprócz przyswajania zagadnień językowych, umożliwia również poznawanie elementów frankofońskiego dziedzictwa kulturowego i porównywanie go z dziedzictwem Polski, co sprzyja kształceniu świadomości i ekspresji kulturalnej.

W ESOKJ umiejętności interkulturowe zdefiniowano jako „umiejętność dostrzegania związku między kulturą własną a obcą, wrażliwość kulturową oraz umiejętność dokonywania właściwych wyborów strategii i ich odpowiedniego użycia w kontakcie z osobami z innych kultur, umiejętność pośredniczenia między kulturą własną a kulturą obcą oraz radzenia sobie z interkulturowymi nieporozumieniami i wynikającymi stąd sytuacjami konfliktowymi, umiejętność przezwycięzania stereotypów” (ESOKJ, 2003: 96). Podczas codziennych lekcji nauczyciel powinien uwrażliwiać uczniów na znaczenie denotacyjne i konotacyjne wyrazów, interpretację symboli, metafor, gestów oraz stosowanie form grzecznościowych - wskazują one jak przedstawiciele danej kultury postrzegają świat i samych siebie (Bandura, 2009: 180).

Przy wprowadzaniu do nauczania języka obcego nowych technologii oraz treści interkulturowych pojawia się wspólna płaszczyzna tematyczna projektów międzyprzedmiotowych, które kształcą umiejętność poszukiwania i przetwarzania informacji oraz ich refleksyjnego wykorzystywania (kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji), wspomagając tym samym nauczanie w zakresie wszystkich włączanych przedmiotów oraz umiejętności ogólnych.

Kształcenie w zakresie języków obcych (nawet wtedy, gdy uczniowie uczą się tylko jednego języka obcego) stanowi także okazję do rozwijania wielojęzyczności, która bazuje na świadomości językowej. Kompetencję w zakresie wielojęzyczności *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego* określa jako zdolność posługiwania się językiem w celach komunikacyjnych. Jest to jedna, ale złożona kompetencja, na którą składają się różne stopnie opanowania sprawności w porozumiewaniu się kilkoma językami i znajomość tych kilku kultur (ESOKJ, 2003: 145).

Niniejszy program odnosi się do podstawy programowej kształcenia języka francuskiego jako drugiego, stąd możliwość wykorzystania doświadczeń uczniów z nauki innego (pierwszego) języka obcego. Kształcenie kompetencji w zakresie wielojęzyczności opiera się na uwrażliwianiu młodzieży na posiadaną przez nich wiedzę językową i odkrywaniu podobieństw i różnic w systemach znaków. Skłonienie do rozważań nad językiem i komunikacją - poszukiwanie transparentności języków - stanowi istotny element szczególnie w pracy nad gramatyką i leksyką, a także w rozwijaniu sprawności językowych, przede wszystkim receptywnych (słuchanie

i czytanie ze zrozumieniem) (Kucharczyk i Szymankiewicz, 2015: 255). „Odwoływanie się do wiedzy uczących się będzie także sprzyjać uświadamianiu i poszerzaniu wiedzy pragmatyczno-dyskursywnej” (Myczko, 2016: 20). Wprowadzenie refleksji nad wielojęzycznością umożliwia uczniom doskonalenie metod i technik uczenia się, co pozytywnie wpływa na nabywanie przyzwyczajenia do ciągłego rozwoju (kształcenie przez całe życie). Kształcenie ustawiczne stanowi priorytet nauczania, jest bowiem niezbędną umiejętnością do odnalezienia się na współczesnym rynku pracy i ułatwia ewentualną konieczność przekwalifikowania.

Program zakłada kognitywne wykorzystanie pokrewieństwa między językami, czego przykładem jest *EuroCom(Rom)*. Metody oparte na interkomprehensji są przydatne w analizie tekstu specjalistycznego, szczególnie w branżach: perfumeryjnej, kosmetycznej i gastronomicznej, głównie ze względu na wielość internacjonalizmów, które przeniknęły już do języka polskiego lub stanowią popularne określenia w języku angielskim (Grabowska, 2015: 330, 333).

Niniejszy program bazuje na wykorzystaniu nowych technologii (narzędzia technologii Web 2.0), a więc serwisów internetowych umożliwiających publikowanie treści (pisanie blogów lub nagrywanie vlogów, ocenianie, komentowanie, twórcze przekształcanie, współpraca nad dokumentami w czasie rzeczywistym), które są tworzone przez użytkowników w Internecie. Jest to stosunkowo nowa (a jednocześnie neutralna i oczywista dla współczesnych uczniów) forma komunikacji i życia towarzyskiego. Jeden z przykładowych projektów proponowanych przez niniejszy program zakłada napisanie CV i listu motywacyjnego, co przede wszystkim ma przygotowywać do pracy zawodowej, a ponadto kształcić kilka kompetencji jednocześnie (w zakresie wielojęzyczności, w zakresie technologii, osobistą, społeczną, w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej) - jest to więc forma kształcenia międzyprzedmiotowego (podstawy przedsiębiorczości, informatyka - w zakresie szablonów i warstwy wizualnej, język polski - list motywacyjny jako gatunek tekstu użytkowego) oraz pozytywnie wpływa na świadomość językowo-komunikacyjną uczącego się.

Poniżej znajduje się lista przykładowych technologii informacyjno-komunikacyjnych, wspomagających proces nauczania i uczenia się języków obcych:

- edytory tekstu: Dokumenty Google, edytor tekstu z pakietów OpenOffice lub LibreOffice;
- oprogramowanie porządkujące pomysły: FreeMind (darmowy program do tworzenia map myśli), Inspiration;
- narzędzia wspomagające zbieranie, analizę i wizualizację danych: SurveyMonkey, LimeSurvey, arkusz kalkulacyjny z pakietów OpenOffice lub LibreOffice, platformy e-learningowe, Quizizz, Formularze Google;
- oprogramowanie do komunikacji i współpracy: Skype, Messenger, Twitter, Instagram, Slack;
- tworzenie multimediów (uczący się jako twórca): Prezi, GIMP, Inkscape LaTeX;

- interaktywne aplikacje edukacyjne: TinyCards, Lingvist, LearningApps, Zondle, Educaplay;
- bazy danych i zasoby internetowe: Wikipedia, słowniki internetowe (Pitler, Hubbell, Kuhn, 2015: 17-18).

Należy podkreślić, że formuła zadań opartych na nowych technologiach i Internecie promuje czynne nabywanie umiejętności (w porównaniu do tradycyjnego, bardziej biernego odbioru), a co za tym idzie, pozytywnie oddziałuje na formowanie się autonomiczności młodzieży (Gramsz, 2011: 362). Ponadto przygotowuje ucznia do życia w społeczeństwie sieci (także w wymiarze etycznym - kształcenie tolerancji, kształcenie wrażliwości na negatywne zjawiska, np. hejt) i przyzwyczaja do dynamicznych przemian technologicznych oraz wprowadza możliwość traktowania nauki jako formy spędzania czasu wolnego (zwłaszcza w kontekście grywalizacji).

Kształcenie języka francuskiego wymaga holistycznego podejście do nauczania. Oznacza to, że wszystkie ogólne cele kształcenia- znajomość środków językowych, rozumienie, tworzenie i przetwarzanie wypowiedzi oraz reagowanie na nie- są równomiernie doskonalone na lekcjach, ponadto odbywa się to zawsze przy założeniu konkretnego celu komunikacyjnego. W takim podejściu wszystkie szczegółowe cele nauczania (konstrukcje gramatyczne, leksyka itp.) służą komunikacji w konkretnych sytuacjach (dostosowanych do poziomu uczniów). Najważniejszym aspektem języka staje się więc funkcja społeczna, tj. umiejętność wykorzystania posiadanych zasobów językowych do wchodzenia w interakcje społeczne (w tym wypadku zarówno intra- jak i interkulturowe), a biorąc pod uwagę, że „lekcja języka to nadal dla wielu uczniów jedyne miejsce, w którym mogą posługiwać się językiem obcym” (Tomaszewska, 2009: 148), niezbędne wydaje się położenie nacisku na produkcję ustną w czasie lekcji.

Kontynuacja nauki języka obcego na kolejnym poziomie edukacyjnym i wyższym poziomie znajomości języka wymaga zwrócenia szczególnej uwagi na poprawność komunikacji w tym języku. Stąd elementy materiału gramatycznego powinny być wprowadzane w sposób przystępny i sprzyjający kształceniu tejsze poprawności, np. poprzez stosowanie prezentacji informacji o rekcji i sposobie łączenia nowych konstrukcji z innymi konstrukcjami bądź kształcenie umiejętności obserwacji struktur językowych i ich naśladowanie (Zajac-Knapik, 2017: 85) wprowadza się ucznia do autonomizacji procesu przyswajania kompetencji językowych.

Indywidualizacja procesu akwizycji języka francuskiego jest możliwa dzięki stosowaniu ćwiczeń o zmiennym stopniu trudności. Powinny być one dostosowane do możliwości wszystkich uczniów, również uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi- zwiększa to motywację do nauki.

Wytyczne MEN o edukacji włączającej wskazują, że uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi należy zapewnić różne formy pomocy

psychologiczno-pedagogicznej, takie jak uczestnictwo w zajęciach dydaktyczno-wyrównawczych, rozwijających umiejętności uczenia się oraz specjalistycznych. Natomiast dla nauczycieli organizowane powinny być warsztaty i konsultacje ze specjalistami. Dla uczniów o SPE niezbędne staje się dostosowanie treści, wymagań edukacyjnych i organizacji kształcenia oraz metod pracy do indywidualnych potrzeb i możliwości, czego przykładem jest indywidualne nauczanie, indywidualny program lub tok nauki. Inną formę dostosowania stanowi dopasowanie okresu kształcenia zarówno przez przedłużanie etapów edukacyjnych dla uczniów niepełnosprawnych, jak i skracanie okresu kształcenia dla uczniów niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym czy promocja do klasy programowo wyższej w trakcie roku szkolnego dla uczniów wybitnie zdolnych lub z opóźnioną realizacją obowiązku szkolnego. MEN wskazuje również, że nauczyciele powinni przygotowywać uczniów ze SPE do warunków i formy egzaminów zewnętrznych dostosowywanych do tej grupy młodzieży (Ministerstwo Edukacji Narodowej, 2018).

Badania naukowe nad studentami wskazują, że przyswajanie języka obcego utrudniają: niedostatki umiejętności uczenia się, złe przyzwyczajenia związane z nauką, wady „typowo szkolne”, lęk językowy, niskie/niestabilne poczucie własnej wartości, a ze strony nauczycieli: nadmierny krytycyzm, nieudzielanie pochwał, brak indywidualizacji oraz realizowanie programu zajęć bez względu na wyniki osiągnięte przez uczniów. Ankietowani wymienili natomiast: zwiększenie liczby zadań ludycznych i zadań stymulujących kreatywność i/lub refleksyjność oraz zajęć interaktywnych/konwersacyjnych jako propozycje uatrakcyjnienia lekcji języka (Smuk, 2016: 169, 177-178, 181).

Program zakłada spiralne i aproksymacyjne wprowadzanie materiału- wracanie do tych samych grup tematycznych ma na celu repetycję oraz wzbogacenie słownictwa i struktur gramatycznych, każdy moduł stanowi punkt odniesienia dla następnego, co naturalnie tworzy układ coraz szerszych i trudniejszych modułów. Język francuski powinien stopniowo stawać się językiem komunikacji podczas lekcji zarówno między nauczycielem i uczniami, jak i między samymi uczniami (np. przy użyciu metody sandwich form).

Wiek uczniów umożliwia wprowadzanie elementów narzędzi coachingowych w nauczaniu języka obcego: bazowanie na treściach emocjonalnie atrakcyjnych dla uczniów (treści związane z zainteresowaniami i osobistymi doświadczeniami), indywidualizowanie procesu nauczania, ćwiczenie umiejętności alternatywnych rozwiązań, poszukiwanie i prezentowanie analogii w innych językach, przekazywanie wyczerpującej informacji zwrotnej o procesie akwizycji języka oraz ocenianie bez krytyki (Czekańska-Mirek, 2016: 240). Podejście bardziej partnerskie, częściowo w formie imitacji „trenera personalnego”, zwiększy odpowiedzialność uczniów, ułatwi wejście w dorosłość i może być atrakcyjniejszym sposobem nauki.

Niezbędny element kształcenia stanowi ewaluacja. Ocenianie kształtujące jest interaktywną formą współpracy między uczniem i nauczycielem, której celem jest

określenie celów uczenia się języka obcego, diagnoza przyrostu wiedzy i umiejętności oraz usamodzielnianie ucznia w tym procesie. Na trzecim etapie kształcenia niezbędne jest dokonywanie przez ucznia samooceny, kształcenie umiejętności organizacji własnego procesu uczenia się, oceny swojej pracy oraz w razie potrzeby szukania wsparcia. Niezbędna jest również stała ewaluacja programu, aby treści i metody odpowiadały potrzebom i zainteresowaniom jego adresatów.

Nauczyciel języka francuskiego jest zobowiązany do przygotowania uczniów do wymogów rynku pracy, na którym kompetencje językowe stanowią element ceniony przez pracodawców. Jedną z form wzmacniania motywacji do nauki języka francuskiego może być stosowanie elementów Dogme/Dogme 2.0 („Teaching Unplugged”), nauczania na podstawie zaistniałej w klasie sytuacji, która wychodzi od bodźca zasugerowanego przez uczniów bądź nauczyciela (Szóstak, 2011: 213). Innym sposobem uzmysłowienia uczniom potrzeby nauki języka obcego może być metoda dramy (Pankowska, 2000: 22), która angażuje młodzież do wyrażania własnych uczuć i myśli, kreowanie samych siebie (kształtowanie zintegrowanej tożsamości) w nowych nieznanych sytuacjach, co jest szczególnie istotne dla młodych ludzi na tym etapie rozwoju (Zimbardo, 2004: 198). Adekwatne wydają się następujące techniki: prowadzenie dzienników i dzielenie się refleksją osobistą, portfolio i projekty przedmiotowe, gry symulacyjne i techniki dramy, rozwiązywanie problemów i studium przypadku, ćwiczenia wymagające kreatywności lub empatii, praca w grupie, badania terenowe (wycieczki, wymiany zagraniczne) (Kossakowska-Pisarek, 2016: 56).

Program nauczania języka francuskiego w szkole branżowej II stopnia zawiera treści związane z przyszłym zawodem uczniów. Zakłada wprowadzenie podstawowego słownictwa związanego z nauczaną branżą, które można przygotować za pomocą narzędzi językoznawstwa korpusowego. Takie opracowanie materiału umożliwia zaspokojenie potrzeb młodzieży i przygotowuje uczniów do wymogów pracy w przyszłym zawodzie.

III. ORGANIZACJA WARUNKÓW I SPOSÓB REALIZACJI Kształcenia

Sala lekcyjna powinna stanowić bezpieczne miejsce nauki, w którym uczniowie czują się swobodnie, dlatego sugerowanym ustawieniem ławek jest układ półkolisty. Jego zaletą jest zwiększenie częstotliwości interakcji pomiędzy nauczycielem a uczniami poprzez zmniejszenie dystansu między uczestnikami procesu kształcenia (Swat-Pawlicka 2018). Ponadto uzyskana przestrzeń w środku klasy ułatwia pracę metodą dramy oraz prezentację projektów. Optymalizacja nauczania wymaga od nauczyciela, aby przemieszczał się po klasie w czasie zajęć (zwiększenie kontroli nad przebiegiem ćwiczeń). Ustawienie ławek w podkowę

stanowi formę dostosowania przestrzeni edukacyjnej dla uczniów o SPE. Osoby z wadą słuchu mają możliwość siedzenia tyłem do okna i jednocześnie z dala od niego, aby zminimalizować odbijanie fali dźwiękowej od szyby i występujących wówczas zakłóceń w odbiorze dźwięków (Olechowska, 2016: 107).

Jedną z najskuteczniejszych form pracy przy nauce języka obcego jest aktywna praca własna, co potwierdziły badania przeprowadzone w Oregon State University (VanWinkle, David, Skubinna, Larwood, 2005: *passim*). W związku z powyższym program zakłada, że zajęcia planowane są przede wszystkim w formie praktycznych zadań polisensorycznych, aby wskaźnik zapamiętywania był jak najwyższy.

Na trzecim etapie edukacji młodzież posiada już doświadczenia w nauce języków obcych, stąd sugerowane jest zastosowanie metody odwróconej klasy (*flipped classroom*). Aby w pełni wykorzystać czas lekcji na praktykę mówienia po francusku, uczniowie powinni zapoznawać się wcześniej z nową partią materiału dydaktycznego (np. w postaci filmu wideo, animacji, podcastu, przygotowanego przez nauczyciela zestawu fiszek w aplikacji) (Frana, 2017: 63).

Ze względu na kontynuację nauki języka francuskiego na początku cyklu kształcenia niezbędne jest sprawdzenie zastanego poziomu grupy. Można go zweryfikować za pomocą klasycznego testu poziomującego oraz krótkiej wypowiedzi pisemnej/ustnej (zainteresowania, sposobach spędzania czasu wolnego), co pozwoli na wstępne poznanie uczniów, ich mocnych i słabych stron. Dodatkowo wypełnienie arkusza samooceny przez uczniów (ocena poszczególnych kompetencji, preferowane formy pracy i style uczenia się) kształtuje samoświadomość i wprowadza nauczyciela w oczekiwania młodzieży (Tomaszewska, 2009: 145).

IV. SPECJALNE POTRZEBY EDUKACYJNE

Uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych stanowią niezwykle zróżnicowaną grupę. Należą do niej osoby z trudnościami w uczeniu się, a więc w „integralnym rozwoju biologicznym, psychicznym, społecznym i moralno-duchowym” (Krakowiak, 2017: 5), spowodowanymi różnymi przyczynami: utrudnieniami, zakłóceniami i zaburzeniami rozwoju (czynniki biologiczne i społeczne). SPE posiada także młodzież o wybitnych zdolnościach; uczniowie ci również wymagają zindywidualizowanego nauczania i wychowania. Kolejną podgrupę tworzą uczniowie o obcym pochodzeniu, wychowywani w innej kulturze i w innym języku niż w nauczonym w szkole języku polskim (Krakowiak, 2017: 5).

Podstawowym założeniem edukacji włączającej jest praca nad integracją uczniów ze SPE z grupą rówieśniczą. Nauczyciel powinien przekazywać reguły obowiązujące w grupie społecznej i zachęcać do współdziałania, do czego służy uwzględniona w programie zespołowa praca projektowa.

Skuteczne wychowanie i kształcenie opiera się na poznaniu wszystkich uczniów, ich mocnych i słabych stron, a szczególnie osób ze SPE, aby w czasie zajęć edukacyjnych nauczyciel mógł w pełni respektować ograniczenia ucznia wynikające z jego indywidualnych uwarunkowań psychospołecznych, odnaleźć jego atuty i na nich się opierać.

Praca z uczniami ze SPE często wymaga zmodyfikowania sposobów komunikacji. Są to między innymi: mówienie z adekwatnym natężeniem głosu, formułowanie wypowiedzi i pytań o prostej konstrukcji, kilkukrotne powtarzanie pytań bądź instrukcji, udzielanie dodatkowych wyjaśnień, naprowadzanie pytaniami pomocniczymi, zwracanie się wprost do danego ucznia oraz wzmacnianie komunikatu słownego elementami ilustracyjnymi.

Nauczyciel w zależności od specjalnych potrzeb edukacyjnych swoich uczniów powinien zachować wobec nich właściwy dystans. W przypadku osoby niewidomej lub niedowidzącej należy stanąć blisko, dotknąć jej dłoń, aby wiedziała, że jest słuchana lub że do niej kierowane jest pytanie. Z kolei niektórzy uczniowie z zespołem Aspergera czy z autyzmem źle tolerują dotyk – jest to dla nich zbyt silny bodziec pobudzający.

Istnieje kilka uniwersalnych zasad pracy z uczniami ze SPE. W większości wypadków niezbędne jest dla nich zaplanowanie dłuższego czasu pracy, przede wszystkim podczas odpowiedzi ustnej, pracy klasowej i zajęć manualnych. Takie osoby potrzebują stosunkowo częstych zmian form aktywności i przynajmniej naprzemiennego wykonywania czynności lubianych z pozostałymi – przeplatania metod podających i aktywizujących. Uczniowie ze SPE potrzebują podziału nauczanego materiału na mniejsze partie, a także zmniejszania liczby zadań do wykonania oraz zwiększenia liczby powtórzeń materiału. Naukę ułatwia młodym osobom ze SPE odwoływanie się do konkretnych przykładów.

Niezwykle ważne jest nauczanie polisensoryczne, które urozmaica i wzbogaca bodźce utrzymujące uwagę i aktywność młodzieży. Jedynie osoby z ADHD nie powinny mieć nadmiernie wielu przedmiotów wokół siebie, nawet jeśli są to pomoce dydaktyczne, gdyż powodują one rozproszenie uwagi.

Założeniem edukacji włączającej jest między innymi dostosowanie przez nauczyciela wymagań i środków dydaktycznych do poziomu rozwoju ucznia z orzeczeniem ze SPE (a nie tylko jego wieku) oraz dopasowanie ich pod względem technicznym, na przykład dla uczniów niesłyszących należy włączyć napisy do filmu.

Podstawowym założeniem kształcenia jest stopniowanie trudności zadań. W przypadku uczniów ze SPE nie należy wymagać od nich więcej, niż mogą osiągnąć na danym etapie rozwoju, nie powinno się jednak wyręczać takich osób, trzeba raczej zachęcać do podejmowania działania i pomagać im w razie potrzeby, kompensować stwierdzone zaburzenia rozwojowe i doskonalić pozostałe umiejętności, wprowadzać zróżnicowane karty zadań do samodzielnego rozwiązania, stosować dodatkowe środki dydaktyczne i techniczne oraz stale obserwować ucznia i kontrolować,

przypominać reguły obowiązujące na lekcji, jasno wyznaczać granice i egzekwować ich przestrzeganie (Mysiak, b.d.: 1; Rafał-Łuniewska, b.d.: 13; Ministerstwo Edukacji Narodowej, 2010: 10-11).

Duży odsetek uczniów boryka się z dysleksją, czyli „zaburzeniem zdolności przetwarzania informacji, które dotyka ludzi w każdym wieku, i często objawia się problemami z pisaniem i czytaniem, jak również może wpłynąć na inne dziedziny aktywności umysłowej i fizycznej, np. pamięć, szybkość analizowania informacji, koordynację czy orientację przestrzenną” (Reid, 2005: 13). Należy zwracać na tych uczniów szczególną uwagę, dostosowywać pracę domową do ich potrzeb (poznanych np. poprzez samoocenę dokonaną wcześniej przez ucznia), dobierać ćwiczenia na lekcji tak, aby oddziaływały na możliwie wiele zmysłów.

W życiu osób z niepełnosprawnościami lekcje języków obcych pełnią natomiast dwie podstawowe funkcje: poznawczą oraz terapeutyczną, która kompensuje deprywację społeczną i informacyjną (Domagała-Zyśk, 2009: 232). Opanowanie przez osoby ze SPE języka obcego, ułatwione dzięki nowym technologiom, pozwoli im łatwiej odnaleźć się na rynku pracy.

Istnieje różne typy niepełnosprawności. Zależą one przede wszystkim od samego zaburzenia, stopnia utraty sprawności, czasu powstania i zaburzeń sprzężonych.

Zespół Aspergera dotyczy osób, które posiadają upośledzone funkcje społeczne i emocjonalne- zaburzona jest komunikacja, socjalizacja, brakuje elastyczności myślenia (Ruta i Kamińska, 2011: 197). W pracy z takim uczniem należy skupić się na podnoszeniu jego samooceny w celu zwiększenia efektywności pracy i możliwości osiągnięcia sukcesu. Niezbędne jest stosowanie metod aktywizujących na lekcjach oraz bieżące omawianie wszystkich problemów natury wychowawczej. Bazując na mocnych stronach ucznia, nauczyciel powinien rozwijać te słabsze, zwracając nieustannie uwagę na sferę emocjonalno-motywacyjną. Uczeń z zespołem Aspergera potrzebuje wsparcia: w rozwijaniu swoich zainteresowań i uzdolnień, możliwości wykazania się na forum klasy oraz minimalizowaniu niepokoju w szkolnym chaosie (Rafał-Łuniewska, b.d.: 30).

Uczniowie z niedosłuchem lub słabosłyszący oraz słabowidzący powinni siedzieć blisko nauczyciela i naprzeciwko tablicy. Zaleca się, aby nauczyciel stosował krótkie i nieco wolniej wypowiedane polecenia, które należy wzmacniać zarówno formą graficzną, na przykład wyświetlaną za pomocą rzutnika w odpowiedniej wielkości i kontraście, jak i możliwością podchodzenia do przedmiotów i ich dotykania. Uczniowie ze SPE potrzebują wcześniejszych informacji o czekających ich sprawdzianach wiadomości, ponieważ więcej czasu zajmuje im opanowanie tej samej partii materiału. Ponadto nauczyciel powinien przekazać konkretną informację na temat obowiązującego ich zakresu materiału, a polecenia formułować krótko i zwięźle. Testy dla osób z wadą wzroku wymagają specjalnego przygotowania, np. zastosowania kontrastowych linii czy dużego rozmiaru fontu (Mysiak, b.d.: 3-7).

Uczniowie z uszkodzeniami wzroku wymagają zastosowania nauczania problemowego, które pobudza aktywność poznawczą, motywuje do działania badawczego i wnioskowania. Ta specjalna potrzeba edukacyjna wymaga dostosowania materiałów do nauki w taki sposób, aby uczniowie mogli z nich korzystać samodzielnie, do czego niezwykle przydatne są narzędzia technologii informacyjno-komunikacyjnej, które na przykład umożliwiają konwersacje, odczytywanie tekstów itd. (Domagała-Zyśk, 233-234). Dla osób niedowidzących wszelkie pomoce wizualne należy bezwzględnie omówić.

Dostosowania edukacyjne dla uczniów z uszkodzeniami słuchu to na przykład wprowadzenie dodatkowych zajęć indywidualnych (tutoring) oraz przekazywanie specjalnie dla nich notatek z lekcji oraz pomoc nauczyciela wspierającego, tłumacza języka migowego lub transliteratora (tłumacz wykorzystujący fonogesty) bądź tłumacza ustnego (potrafi czytać z ruchu ust przekazywane treści). Ta grupa uczniów wymaga zastosowania technik pracy bazujących na materiałach wizualnych, takich jak kolorowe ilustracje, schematy graficzne, transkrypcja fonetyczna, przykładowe użycie, oraz takich, które ułatwiają zapamiętywanie – podawanie synonimów i antonimów, przykładowe użycie w kontekście sytuacyjnym, ćwiczenia ze schematycznymi rysunkami, notatki przestrzenne z ilustracjami (Domagała-Zyśk, 237-238).

Uczeń z upośledzeniem umysłowym potrzebuje zainteresowania i możliwości wyrażania swoich uczuć. Nauczyciel powinien stosować kształcenie oparte na prostych czynnościach, znanych i lubianych przez daną osobę. W pracy z takim młodym człowiekiem ważne jest stosowanie pozytywnych wzmocnień, systematyczne kontrolowanie czynności przez niego wykonywanych, przekazywanie krótkich i precyzyjnych komunikatów. Sprawdzonej formą pracy z uczniami z taką niepełnosprawnością jest nauczanie pragmatyczne – treści przekazywane podczas zajęć powinny być ściśle związane z życiem codziennym uczniów (zakupy, rozmowa u lekarza, zamawianie taksówki, nauka tekstu piosenki) i przedstawiane w obrazowy sposób (elementy dramy). Należy także dzielić lekcję na krótsze fragmenty (Domagała-Zyśk, 2009: 239-241).

Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową potrzebują rehabilitacji ruchowej, znoszenia barier architektonicznych, organizowania pomocy koleżeńskiej w zakresie samoobsługi i w wyrównywaniu braków po absencji, ułatwień „technicznych” pisanie (pomocne w tym zakresie są nowe technologie) oraz udziału w zajęciach rewalidacyjnych (Rafał-Łuniewska, b.d.: 15).

Współpraca z uczniami niedostosowanymi społecznie wymaga wyraźnego określenia obowiązujących ich norm zachowania, których nauczyciel powinien konsekwentnie wymagać. Nauczyciel powinien również omawiać niewłaściwe zachowania w kontakcie indywidualnym, poszukać ich przyczyn, zachęcać do korzystania z pomocy psychologicznej, dostrzegać i nagradzać pozytywne działania oraz proponować aktywność prospołeczną. Takie osoby wymagają zajęć socjoterapeutycznych i rewalidacyjnych (Rafał-Łuniewska, b.d.: 41).

Uczniowie szczególnie zdolni wymagają organizacji zajęć w kołach zainteresowań, w formie indywidualnej pracy pod kierunkiem nauczyciela lub nauki danego przedmiotu w klasach wyższych. Takie osoby powinny również brać udział w olimpiadach, turniejach czy konkursach (Rafał-Łuniewska, b.d.: 40).

„Technika cyfrowa pozwala na korzystanie z urządzeń, które ułatwiają integrację osób o specjalnych potrzebach edukacyjnych, np. linijka i drukarka brajlowska oraz oprogramowanie zmieniające tekst na mowę osób niewidomych lub mowę na tekst osób niesłyszących” (Gajek, 2009: 212), stąd między innymi w programie wskazywanie możliwości, jakie niosą ze sobą nowe technologie.

V. CELE I TREŚCI KSZTAŁCENIA

V.1 Cele i treści kształcenia ogólne

Ogólne cele i treści kształcenia odpowiadają podstawie programowej zapisanej w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (Dz. U. z 2018 r., poz. 467). Zawierają one wymagania w pięciu obszarach: znajomość środków językowych, rozumienie wypowiedzi, tworzenie wypowiedzi, reagowanie na wypowiedzi, przetwarzanie wypowiedzi.

Podstawowy cel nauczania języka obcego na trzecim etapie edukacyjnym stanowi jego akwizycja przez uczniów w stopniu podstawowym. Podczas lekcji uczeń przyswaja podstawowe środki językowe, takie jak: środki leksykalne, gramatyczne, ortograficzne i fonetyczne, również te dotyczące środowiska pracy, które umożliwiają rozumienie wyrażnie artykułowanych wypowiedzi w standardowej odmianie języka. Ćwiczy rozumienie wypowiedzi pisemnych, w tym wypowiedzi dotyczących wykonywania typowych czynności zawodowych. Potrafi formułować krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi, w tym umożliwiające komunikowanie się w środowisku pracy. Ponadto nabywa kompetencje do uczestnictwa w rozmowie i w typowych sytuacjach, w tym związanych z komunikowaniem się w środowisku pracy. Nabywa umiejętność reakcji w sposób zrozumiały, adekwatnie do sytuacji komunikacyjnej. Potrafi także zmieniać formę przekazu – w tym modyfikować proste teksty związane z wykonywaniem typowych czynności zawodowych.

I. Znajomość środków językowych.

Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych) umożliwiającym realizację

pozostałych wymagań ogólnych w zakresie tematów wskazanych w wymaganiach szczegółowych.

II. Rozumienie wypowiedzi.

Uczeń rozumie proste wypowiedzi ustne artykułowane wyraźnie, w standardowej odmianie języka, a także proste wypowiedzi pisemne, w tym ustne i pisemne wypowiedzi dotyczące wykonywania typowych czynności zawodowych, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

III. Tworzenie wypowiedzi.

Uczeń samodzielnie tworzy krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi ustne i pisemne, w tym wypowiedzi ustne i pisemne umożliwiające komunikowanie się w środowisku pracy, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

IV. Reagowanie na wypowiedzi.

Uczeń uczestniczy w rozmowie i w typowych sytuacjach, w tym związanych z komunikowaniem się w środowisku pracy, reaguje w sposób zrozumiały, adekwatnie do sytuacji komunikacyjnej, ustnie lub pisemnie w formie prostego tekstu, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

V. Przetwarzanie wypowiedzi.

Uczeń zmienia formę przekazu ustnego lub pisemnego, w tym prostych tekstów związanych z wykonywaniem typowych czynności zawodowych, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

V.2 Cele i treści kształcenia szczegółowe

Cele i treści programu pokrywają się z celami i treściami określonymi w podstawie programowej. Elementem treści wykraczającym poza podstawę programową jest- podobnie jak w propozycji programu dla szkoły branżowej I stopnia- Internet traktowany jako jedno ze zjawisk współczesnego świata, które uczeń potrafi scharakteryzować i krytycznie przeanalizować i które stanowi punkt wyjścia do używania języka. Na trzecim etapie edukacyjnym tematyka lekcji powinna zawierać treści wymagające od uczniów pewnego wysiłku intelektualnego i dotyczyć aktualnych wydarzeń i zjawisk; nauczyciel wskazuje tym samym, że traktuje swoich uczniów jak dojrzałych ludzi (Tomaszewska, 2009:148).

Największą wpływającą na język zmianą społeczną jest niewątpliwie popularność portali społecznościowych. W kontekście nauki języka wymusza ona chociażby konieczność znajomości niektórych charakterystycznych dla rzeczywistości wirtualnej wyrażań, np. „zapostować coś”, „udostępnić”. Era

portali społecznościowych to także zmiana w samej komunikacji: język używany w komunikatorach internetowych nie zawsze jest językiem standardowym, składa się zazwyczaj ze skrótów i kodów charakterystycznych dla komunikacji internetowej i określonego wieku użytkowników. Stąd- zakładając, że jednym z celów kształcenia jest to, by uczeń rozumiał i był w stanie odpowiednio zareagować na komunikaty swoich francuskojęzycznych rówieśników – istotne jest rozszerzenie treści nauczania o zagadnienia związane z Internetem i elementy jego socjolektu.

Poniższe cele kształcenia ujęte są w formę celów komunikacyjnych, a zatem sytuacji językowych, interakcji i form wypowiedzi, które uczeń ma rozumieć, stworzyć samodzielnie, lub na które powinien potrafić odpowiednio zareagować.

Na każdy cel komunikacyjny składa się określony zakres słownictwa, kompetencji gramatycznych, fonetycznych lub ortograficznych, a także treści międzykulturowe i wychowawcze. Wszystkie te składowe są przedmiotem szczegółowego programu nauczania.

Cele i treści nauczania – wymagania szczegółowe

I. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych) umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów:

1. człowiek (np. dane personalne, okresy życia, wygląd zewnętrzny, cechy charakteru, rzeczy osobiste, uczucia i emocje, umiejętności i zainteresowania);
2. miejsce zamieszkania (np. dom i jego okolica, pomieszczenia i wyposażenie domu, prace domowe);
3. edukacja (np. szkoła i jej pomieszczenia, przedmioty nauczania, uczenie się, przybory szkolne, oceny szkolne, życie szkoły, zajęcia pozalekcyjne);
4. praca (np. popularne zawody i związane z nimi czynności i obowiązki, miejsce pracy, praca dorywcza, wybór zawodu);
5. życie prywatne (np. rodzina, znajomi i przyjaciele, czynności życia codziennego, określanie czasu, formy spędzania czasu wolnego, święta i uroczystości, styl życia, konflikty i problemy);
6. żywienie (np. artykuły spożywcze, posiłki i ich przygotowywanie, nawyki żywieniowe, lokale gastronomiczne);
7. zakupy i usługi (np. rodzaje sklepów, towary i ich cechy, sprzedawanie i kupowanie, środki płatnicze, wymiana i zwrot towaru, promocje, korzystanie z usług);
8. podróżowanie i turystyka (np. środki transportu i korzystanie z nich, orientacja w terenie, baza noclegowa, wycieczki, zwiedzanie);
9. kultura (np. dziedziny kultury, twórcy i ich dzieła, uczestnictwo w kulturze, tradycje i zwyczaje, media);
10. sport (np. dyscypliny sportu, sprzęt sportowy, obiekty sportowe, imprezy sportowe, uprawianie sportu);

11. zdrowie (np. tryb życia, samopoczucie, choroby, ich objawy i leczenie);
12. nauka i technika (np. odkrycia naukowe, wynalazki, korzystanie z podstawowych urządzeń technicznych i technologii informacyjno-komunikacyjnych);
13. świat przyrody (np. pogoda, pory roku, rośliny i zwierzęta, krajobraz, zagrożenia i ochrona środowiska naturalnego);
14. życie społeczne (np. wydarzenia i zjawiska społeczne);
15. elementy wiedzy o bezpieczeństwie i higienie pracy oraz o podejmowaniu i prowadzeniu działalności gospodarczej (zakres tematyczny związany z efektami kształcenia, określonymi w podstawie programowej kształcenia w zawodach).

II. Uczeń rozumie proste wypowiedzi ustne, w tym wypowiedzi dotyczące wykonywania typowych czynności zawodowych (np. rozmowy, wiadomości, komunikaty, ogłoszenia, instrukcje), artykułowane wyrażnie, w standardowej odmianie języka:

1. reaguje na polecenia;
2. określa główną myśl wypowiedzi lub fragmentu wypowiedzi;
3. określa intencje nadawcy/autora wypowiedzi;
4. określa kontekst wypowiedzi (np. formę, czas, miejsce, sytuację, uczestników);
5. znajduje w wypowiedzi określone informacje;
6. układa informacje w określonym porządku;
7. rozróżnia formalny i nieformalny styl wypowiedzi.

III. Uczeń rozumie proste wypowiedzi pisemne, w tym wypowiedzi dotyczące wykonywania typowych czynności zawodowych (np. listy, e-mail, SMS, kartki pocztowe, napisy, broszury, ulotki, jadłospisy, ogłoszenia, rozkłady jazdy, instrukcje, historyjki obrazkowe z tekstem, artykuły, teksty narracyjne, recenzje, wywiady, wpisy na forach i blogach, teksty literackie):

1. określa główną myśl tekstu lub fragmentu tekstu;
2. określa intencje nadawcy/autora tekstu;
3. określa kontekst wypowiedzi (np. nadawcę, odbiorcę, formę tekstu, czas, miejsce, sytuację);
4. znajduje w tekście określone informacje;
5. rozpoznaje związki między poszczególnymi częściami tekstu;
6. układa informacje w określonym porządku;
7. rozróżnia formalny i nieformalny styl tekstu.

IV. Uczeń tworzy krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi ustne, w tym wypowiedzi umożliwiające komunikowanie się w środowisku pracy:

1. opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska;
2. opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości;

3. przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości;
4. przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość;
5. opisuje upodobania;
6. wyraża i uzasadnia swoje opinie, przedstawia opinie innych osób;
7. wyraża uczucia i emocje;
8. przedstawia sposób postępowania (np. udziela instrukcji, wskazówek, określa zasady);
9. stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi adekwatnie do sytuacji.

V. Uczeń tworzy krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne, w tym wypowiedzi umożliwiające komunikowanie się w środowisku pracy (np. notatkę, ogłoszenie, zaproszenie, życzenia, wiadomość, SMS, kartkę pocztową, e-mail, historyjkę, list prywatny, wpis na blogu):

1. opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska;
2. opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości;
3. przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości;
4. przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość;
5. opisuje upodobania;
6. wyraża i uzasadnia swoje opinie, przedstawia opinie innych osób;
7. wyraża uczucia i emocje;
8. przedstawia sposób postępowania (np. udziela instrukcji, wskazówek, określa zasady);
9. stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi adekwatnie do sytuacji.

VI. Uczeń reaguje ustnie w typowych sytuacjach, w tym związanych z komunikowaniem się w środowisku pracy:

1. przedstawia siebie i inne osoby;
2. nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę; podtrzymuje rozmowę w przypadku trudności w jej przebiegu (np. prosi o wyjaśnienie, powtórzenie, sprecyzowanie; upewnia się, że rozmówca zrozumiał jego wypowiedź);
3. uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia;
4. wyraża swoje opinie, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza się z opiniami innych osób;
5. wyraża swoje upodobania, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, intencje i pragnienia innych osób;
6. składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje;
7. zaprasza i odpowiada na zaproszenie;
8. proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje, zachęca; prowadzi proste negocjacje w sytuacjach życia codziennego;

9. prosi o radę i udziela rady;
10. pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia;
11. ostrzega, nakazuje, zakazuje, instruuje;
12. wyraża prośbę oraz zgodę lub odmowę spełnienia prośby;
13. wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek, niezadowolenie, zdziwienie, nadzieję, obawę);
14. stosuje zwroty i formy grzecznościowe.

VII. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego (np. wiadomość, SMS, krótki list prywatny, e-mail, wpis na czacie/forum) w typowych sytuacjach, w tym związanych z komunikowaniem się w środowisku pracy:

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

VIII. Uczeń przetwarza prosty tekst ustnie lub pisemnie, w tym prosty tekst związany z wykonywaniem typowych czynności zawodowych:

1. przekazuje w języku obcym nowożytnym informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach, mapach, symbolach, piktogramach, schematach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach);
2. przekazuje w języku obcym nowożytnym lub w języku polskim informacje sformułowane w tym języku obcym;
3. przekazuje w języku obcym nowożytnym informacje sformułowane w języku polskim.

IX. Uczeń posiada:

1. podstawową wiedzę o krajach, społeczeństwach i kulturach społeczności, które posługują się danym językiem obcym nowożytnym, oraz o kraju ojczystym, z uwzględnieniem kontekstu lokalnego, europejskiego i globalnego;
2. świadomość związku między kulturą własną i obcą oraz wrażliwość międzykulturową.

X. Uczeń dokonuje samooceny i wykorzystuje techniki samodzielnej pracy nad językiem (np. korzystanie ze słownika, poprawianie błędów, prowadzenie notatek, stosowanie mnemotechnik, korzystanie z tekstów kultury w języku obcym nowożytnym).

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

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

XIII. Uczeń stosuje strategie komunikacyjne (np. domyślanie się znaczenia wyrazów z kontekstu, identyfikowanie słów kluczy lub internacjonalizmów) i strategie kompensacyjne, w przypadku gdy nie zna lub nie pamięta wyrazu (np. upraszczanie formy wypowiedzi, zastępowanie innym wyrazem, opis, wykorzystywanie środków niewerbalnych).

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

V.3 Organizacja treści kształcenia

Określone w programie treści kształcenia podzielone są na 8 modułów. Realizacja każdego z nich obejmuje sprawdzian oraz przedstawienie przynajmniej jednej pracy projektowej. Całemu dwuletniemu procesowi nauki towarzyszy realizacja projektu nadrzędnego, przygotowywanego w grupach lub parach. Jest nim blog w języku francuskim, uzupełniany sukcesywnie w miarę zdobywania kolejnych kompetencji językowych. Tematy, za pomocą których realizowane mają być treści nauczania, pomyślane zostały w taki sposób, żeby waloryzować inteligencję intrapersonalną ucznia – jego zainteresowania i indywidualność – nawiązując jednocześnie do funkcji wychowawczej szkoły: nauczanie pracy zespołowej, zasad współżycia (również w Internecie), szacunku do różnych kultur czy kulturalnego wyrażania opinii. Ponadto układ kolejnych treści zakłada powracanie do nabytych

już w toku nauki kompetencji przy jednoczesnym rozszerzaniu ich (zgodnie z zasadą spirali).

Podana w nawiasach liczba godzin zawiera czas poświęcony na lekcje, na diagnozę procesu nauczania (sprawdziany, kartkówki, testy) oraz na przedstawianie prac projektowych:

- „Savoir donner des informations sur soi et les autres” – moduł poświęcony zasobom językowym dotyczącym życia prywatnego i służącym do podawania różnorodnych informacji o sobie i innych (30 godzin).
- „La maison, les environs et le monde” – moduł poświęcony miejscu zamieszkania, jego okolicy i światu przyrody oraz zasobom językowym niezbędnym do jego opisu (25 godzin).
- „L'école” – moduł poświęcony szkole (10 godzin).
- „Être au travail” – moduł poświęcony popularnym zawodom oraz elementom wiedzy o bezpieczeństwie i higienie pracy oraz o podejmowaniu i prowadzeniu działalności gospodarczej (35 godzin).
- „Le temps libre” – moduł poświęcony popularnym dyscyplinom sportowym oraz podróżowaniu i turystyce (30 godzin).
- „Être en forme” – moduł poświęcony żywieniu i zdrowiu (30 godzin).
- „Vers les autres” – moduł poświęcony kulturze i społeczności, do której należy uczeń, i jego w niej miejscu (20 godzin).
- „Le monde d'aujourd'hui” – moduł poświęcony umiejętnościom związanym z funkcjonowaniem we współczesnym świecie (zakupy i usługi oraz nauka i technika) (30 godzin).

1. „Savoir donner des informations sur soi et les autres”

1.1 Uczeń posługuje się prostym słownictwem dotyczącym człowieka, życia prywatnego, rodzinnego i społecznego.

1.2 Uczeń rozumie proste pytania dotyczące danych personalnych, wyglądu, charakteru, umiejętności i zainteresowań, potrafi sam je zadać oraz wziąć udział w krótkiej konwersacji dotyczącej tych zagadnień.

1.3 Uczeń rozumie proste pytania zawarte w kwestionariuszu osobowym (o imię i nazwisko, wiek, miejsce zamieszkania, kraj), potrafi sam je zadać i stworzyć swoje konto na stronie np. biblioteki, podając podstawowe informacje o sobie.

1.4 Uczeń rozumie opis (profil) użytkownika językowego portalu społecznościowego i potrafi stworzyć podobny profil samodzielnie (podsumowanie wszystkich wcześniejszych treści w jednej wypowiedzi).

1.5 Uczeń rozumie kogoś prosto opowiadającego o swoich gustach i zainteresowaniach oraz jest w stanie krótko opowiedzieć o własnych gustach i zainteresowaniach.

2. „La maison, les environs et le monde”

2.1 Uczeń rozumie plan miasta oraz potrafi, używając pełnego zdania, wskazać dworzec, hotel, pocztę, park itp.

2.2 Uczeń rozumie kogoś, kto krótko opowiada, jakie zabytki są w jego miejscowości, i potrafi samodzielnie wymienić zabytki w swojej okolicy.

2.3 Uczeń rozumie kogoś, kto krótko opowiada o swoim ulubionym miejscu, potrafi odpowiedzieć na pytanie o ulubione miejsce i krótko uzasadnić swój wybór.

2.4 Uczeń rozumie i potrafi zadać proste pytanie o drogę oraz rozumie i potrafi udzielić prostych instrukcji dotyczących dojścia do określonego miejsca w mieście.

2.5 Uczeń potrafi umówić się na spotkanie ze znajomym: rozumie i samodzielnie zadaje pytanie o wolny termin, ustala czas, miejsce i cel spotkania (np. pójście do kina), jest w stanie rozpoznać proste skróty używane w sms-ach i aplikacjach przez francuskich nastolatków.

2.6 Uczeń rozumie i potrafi odpowiednio zareagować na proste zaproszenie mailowe (np. na urodziny), a także napisać podobne zaproszenie, określając czas, datę, miejsce, okazję spotkania, planowane aktywności czy liczbę osób.

3. „L'école”

3.1 Uczeń rozumie plan lekcji i potrafi krótko opowiedzieć o swoim planie.

3.2 Uczeń potrafi zrozumieć proste pytanie o swój ulubiony przedmiot, odpowiedzieć na takie pytanie i krótko uzasadnić odpowiedź.

3.3 Uczeń rozumie krótki dialog o zajęciach pozalekcyjnych i potrafi rozmawiać na ten temat.

3.4 Uczeń potrafi krótko opowiedzieć o swojej ulubionej metodzie uczenia się i o przyborach szkolnych, których do tego używa.

4. „Être au travail”

4.1 Uczeń rozumie kogoś krótko opowiadającego o swoim zawodzie (np. jego wadach i zaletach) oraz potrafi podobnie wymienić wady i zalety wybranego zawodu, a także powiedzieć, kim chce zostać w przyszłości.

4.2 Uczeń potrafi krótko opowiedzieć o swoim przyszłym miejscu pracy.

4.3 Uczeń reaguje na typowe sytuacje w miejscu pracy, np. odpowiada na prośby klientów, udziela prostych informacji.

4.4 Uczeń potrafi ostrzec przed niebezpieczeństwem lub upomnieć klienta w miejscu pracy (proste słownictwo dotyczące BHP).

4.5 Uczeń rozumie prosty tekst na temat prowadzenia działalności gospodarczej związanej z przyszłym zawodem.

5. „Le temps libre”

5.1 Uczeń rozumie proste pytanie o hobby i potrafi wymienić różne aktywności, które wykonuje w czasie wolnym (powtórzenie wcześniej przyswojonych struktur i poszerzenie już znanego słownictwa związanego z aktywnościami w czasie wolnym).

5.2 Uczeń rozumie kogoś opowiadającego o swoich zainteresowaniach i potrafi samodzielnie opowiedzieć o własnym hobby: na czym polega, dlaczego jest interesujące i kiedy w tygodniu poświęca mu czas.

5.3 Uczeń rozumie opis poszczególnych dyscyplin sportowych i jest w stanie krótko opisać swoją ulubioną dyscyplinę, uzasadniając krótko, dlaczego ją lubi.

5.4 Uczeń rozumie kogoś, kto krótko opowiada o swoich planach na wakacje/ferie zimowe, i potrafi samemu krótko odpowiedzieć na pytanie o podobne plany.

5.5 Uczeń rozumie krótki opis miejsca i jest w stanie prosto opisać miejsce, w którym był lub gdzie chciałby pojechać: gdzie się znajduje, co jest w nim interesującego, z jakimi wiąże się atrakcjami, jaka jest tam pogoda.

5.6 Uczeń rozumie krótką kartkę z podróży i potrafi napisać podobną, zawierając w niej informacje o pogodzie, aktywnościach, swoje wrażenia i podstawowe formy grzecznościowe.

5.7 Uczeń rozumie krótką wypowiedź zawierającą proste rady dotyczące wakacji i zachęcającą do odwiedzenia określonego miejsca oraz jest w stanie ułożyć podobną wypowiedź.

5.8 Uczeń rozumie kogoś, kto prosto opowiada, jak spędził wakacje, i jest w stanie samodzielnie krótko opowiedzieć lub napisać kilka swoich wakacyjnych wspomnień (używając czasu przeszłego złożonego).

6. „Être en forme”

6.1 Uczeń rozumie opis poszczególnych posiłków w ciągu dnia i potrafi powiedzieć, co je na śniadanie, obiad i kolację.

6.2 Uczeń rozumie prosty przepis kulinarny i potrafi napisać podobny.

6.3 Uczeń jest w stanie wymienić części ciała i powiedzieć, co go boli.

6.4 Uczeń rozumie prosty opis dolegliwości i dać proste rady, jak się leczyć.

6.5 Uczeń rozumie krótki opis lokalu gastronomicznego i przygotować podobny.

6.6 Uczeń potrafi krótko opowiadać o swoich nawykach żywieniowych i trybie życia.

7. „Vers les autres”

7.1 Uczeń rozumie prostą wypowiedź na temat czyjejś ulubionej muzyki/piosenki/książki/ gry/etc. oraz potrafi samodzielnie krótko odpowiedzieć na pytanie o ulubioną książkę/muzykę/piosenkę/grę i krótko uzasadnić swój wybór.

7.2 Uczeń rozumie krótki opis na temat znanej postaci (np. krótki artykuł na Wikipedii) oraz jest w stanie krótko samodzielnie przedstawić swojego idola (np. muzyka, aktora lub blogera), zawierając w swoim opisie proste informacje dotyczące zawodu, cech osobowości i twórczości danej postaci, jej kluczowe osiągnięcia i kilka elementów biografii.

7.3 Uczeń rozumie prosty opis rodziny i sam potrafi krótko opisać swoją rodzinę, tj. jej członków i relacje między nimi.

7.4 Uczeń rozumie prostą wiadomość dotyczącą ważnego dla kogoś wydarzenia i potrafi odpowiednio zareagować na wiadomość (np. wyrażając gratulacje, kondolencje, radość).

7.5 Uczeń potrafi przekazać prostą informację dotyczącą ważnego wydarzenia w swoim życiu lub życiu swojej rodziny (zdania egzaminu, urodzin rodziców), wyrażając emocje związane z tym wydarzeniem.

7.6 Uczeń rozumie krótkie wypowiedzi dotyczące czyichś emocji lub fizycznego samopoczucia i sam jest w stanie podzielić się podobnymi informacjami.

7.7 Uczeń rozumie krótki opis poszczególnych świąt oraz jest w stanie stworzyć podobny opis, zawierając w nim informacje o dacie święta, przedmiocie świętowania, sposobie obchodzenia i, ewentualnie, charakterystycznej dla niego potrawie.

7.8 Uczeń potrafi opowiedzieć o swoim ulubionym święcie: kiedy się odbywa, jak je obchodzi, dlaczego jest dla niego ważne.

7.9 Uczeń rozumie prostą listę najważniejszych zasad współżycia społecznego ujętych w formę trybu rozkazującego lub nakazów, zakazów i zaleceń oraz jest w stanie samodzielnie ułożyć podobną listę w odniesieniu do zasad współżycia w Internecie.

8. „Le monde d’aujourd’hui”

8.1 Uczeń rozumie krótki artykuł dotyczący możliwych funkcji Internetu i jest w stanie samodzielnie wypowiedzieć się na temat tego, do czego służy mu Internet.

8.2 Uczeń rozumie proste zdania dotyczące czynności na portalu społecznościowym i potrafi samodzielnie używać podobnych zdań.

8.3 Uczeń rozumie francuskojęzyczną aplikację służącą zamawianiu posiłków i jest w stanie samodzielnie skorzystać z podobnej.

8.4 Uczeń rozumie nazwy poszczególnych lokali gastronomicznych i potraw oraz potrafi zamówić posiłek np. w restauracji.

8.5 Uczeń rozumie nazwy niektórych produktów codziennego użytku i potrafi zrobić zakupy np. w sklepie lub przez francuskojęzyczną stronę internetową do tego przeznaczoną.

8.6 Uczeń rozumie prosty opis produktu i jest w stanie samodzielnie stworzyć podobny opis.

8.7 Uczeń rozumie opis klimatu i jest w stanie samodzielnie opisać klimat wybranego miejsca.

8.8 Uczeń rozumie prostą wypowiedź dotyczącą zmian klimatycznych i jest w stanie wymienić kilka zagrożeń z nimi związanych.

8.9 Uczeń rozumie proste teksty na temat nowych technologii.

VI. METODY, TECHNIKI I FORMY PRACY

„W wyborze metod nauczania warto kierować się przede wszystkim potrzebami uczniów, gdyż to one określają cel nauki” (Komorowska, 2005: 27).

VI.1 Metody nauczania

W programie zaproponowano zróżnicowane metody, techniki i form pracy/nauczania. Uwzględniają one występujące na lekcjach sytuacje dydaktyczne, wiek i zainteresowania uczniów oraz specyfikę pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Choć „młodzież ceni sobie na ogół dynamiczne, interakcyjne aktywności typowe dla podejścia komunikacyjnego, [...] chętnie przyjmuje też elementy zabawowe TPR [metoda reagowania całym ciałem]” (Komorowska, 2005: 28), to wybór odpowiednich metod nauczania determinuje przede wszystkim osobowość ucznia. Przykładowo osoby introwertyczne preferują metodę gramatyczno-tłumaczeniową i audiolingwalną, jednostki ekstrawertyczne, energiczne i chętnie rozmawiające najlepiej przyswajają język obcy za pomocą podejścia komunikacyjnego, a indywidualiści- metodą kognitywną. Realizacja podstaw programowych z zachowaniem indywidualizacji nauczania wymaga jednak naprzemiennego stosowania wszystkich poniżej wymienionych metod. Wiele z nich wpływa pozytywnie także na rozwój kompetencji kluczowych i kształci umiejętności wymagane przez pracodawców.

Praktycznym modelem pracy na lekcji, który umożliwia kształcenie każdej sprawności językowej (w oparciu o wyznaczniki metody komunikacyjnej), jest model pre-, while- i post-. Łączy on kompetencje recepcyjne z produkcyjnymi języka obcego. Składa się z wprowadzenia w kontekst, zmotywowania uczniów i aktywizacji do zastosowania wybranych strategii, kształcenia konkretnej sprawności językowej (rozumienie ze słuchu, czytanie ze zrozumieniem). Ostatni element wprowadza do nauczania umiejętności mówienia lub pisania po francusku, włączając nowo poznane informacje do dotychczasowej wiedzy (np. pisemna lub ustna wypowiedź na temat przeczytanego/wysłuchanego tekstu) (Krajka, 2009: 92).

Główne metody nauczania

Metoda projektów

„W koncepcji metody projektów, skierowanej na działanie i na rozwój autonomii, dostrzec można prawie idealną możliwość realizacji zasad uczenia się wynikających z psychologii kognitywnej i konstruktywizmu” (Niemić-Knaś, 2011: 46). Metoda projektów wpływa na rozwój kompetencji komunikacyjnej oraz poszczególnych elementów językowych (słownictwo, wymowa, gramatyka, ortografia), kompetencji interakcyjnych (słuchanie, czytanie, mówienie i pisanie)

oraz kompetencji socjokulturowej (normy zachowania językowego, wiedza o kulturze krajów frankofońskich i porównanie dwóch obszarów kulturowych: rodzimego i języka nauczanego) (tamże, 61).

Przykładowe projekty do zrealizowania:

- kompetencja słuchania ze zrozumieniem: przygotowanie serii audycji radiowych (podcastów) o uczeniu się języka francuskiego do szkolnego radiowęzła;
- praca z tekstami i symulacje komunikacyjne: przygotowanie objazdowej wycieczki po Francji;
- pisanie kreatywne: opis zdjęć z wycieczki szkolnej, które po poprawieniu z nauczycielem mogą stać się podstawą do wystawy lub stworzenia strony internetowej;
- kompetencje interkulturowe: plakat o miejscu zamieszkania zachęcający do przyjazdu gości francuskojęzycznych oraz opracowanie programu zwiedzania;
- przygotowanie do pracy zawodowej: stworzenie listy słownictwa branżowego przy wykorzystaniu darmowej aplikacji TinyCards (lub innej) oraz krótkich filmików z typowymi sytuacjami komunikacyjnymi, które mogą wystąpić w środowisku pracy.

Podjęcie komunikacyjne

Skuteczne przekazywanie i uzyskiwanie informacji stanowi punkt wyjścia w nauczaniu języka obcego. Coraz wyższy poziom kształcenia zobowiązuje jednak do pracy nad poprawnością gramatyczną. Ćwiczenie dialogów, symulacje sytuacyjne, odgrywanie ról, gier i zabaw w parach i małych grupach od ćwiczeń wymagających powtórzenie schematu po swobodną produkcję wypowiedzi umożliwiają doskonalenie kompetencji kluczowych, takich jak kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji, kompetencje w zakresie wielojęzyczności, kompetencje społeczne oraz kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej.

Nowe metody

Rosnąca dostępność nowoczesnych technologii (bezpłatny dostęp do Internetu w bibliotekach szkolnych i publicznych; szybki Internet w smartfonach) umożliwia wprowadzanie różnych form edukacji na odległość, takich jak e-learning i m-learning (wirtualne klasy, platformy edukacyjne). Cyfrowi tubylcy chętniej korzystają z urządzeń mobilnych (np. smartfon, tablet) niż z tradycyjnych papierowych materiałów dydaktycznych, stąd w program nauczania wpisana została idea BYOD (*Bring Your Own Device*, Przynieś własny sprzęt do szkoły). Jej zaletą jest możliwość korzystania z nowych technologii w nauczaniu języka francuskiego w klasie nawet w przypadku, gdy placówka oświatowa nie posiada odpowiednich zasobów.

Otwarte zasoby edukacyjne (edukacja otwarta) to ruch polegający na otwieraniu materiałów dydaktycznych oraz promowaniu wykorzystania powszechnie dostępnych i sprawdzonych materiałów edukacyjnych bezpłatnie

udostępnianych na platformach edukacyjnych (oraz zachęcający do ich samodzielnego tworzenia i ich udostępniania). Materiały tego typu mogą znacząco uatrakcyjnić metody pracy z językiem francuskim i zmotywować uczniów do nauki przez formy bliższe aktywnościom czasu wolnego współczesnej młodzieży.

W związku z powyższymi możliwościami proponowany program zawiera elementy edukacji hybrydowej (*blended learning*), a więc przeplata klasyczne kształcenie w klasie z edukacją zdalną, wprowadzając młodzież do ustawicznego kształcenia poprzez „nadzorowane samokształcenie”. Indywidualizację procesu nauczania ułatwia planowe powtarzanie wspomagane komputerowo (*time-spaced learning*), które bazuje na psychologicznej teorii procesu zapominania, a polega na „naprzemienności uczenia się, zapoznawania się z treściami w określonym temacie, przerw oraz podejmowania innych czynności lub koncentrowania uwagi na aktywnościach odmiennego typu” (Frانيا, 2017: 73). Pozytywny wpływ na kompetencje społeczne ma zastosowanie elementów edurozrywki (*edutainment*) i grywalizacji (*gamification*). Jako zalety rozrywki edukacyjnej wymienia się: wzrost motywacji i kreatywności pracowników, pogłębienie integracji w grupie” (Frانيا, 2017: 55).

Metody i techniki pomocnicze

Nauczanie gramatyki:

- metoda kognitywna
- gramatyczno-tłumaczeniowa

Nauczanie pisowni:

- odwzorowywanie
- podpisywanie
- szukanie nowych wyrazów
- mnożenie wyrazów

Nauczanie słownictwa:

- wskazywanie przedmiotu/pokazanie ilustracji
- rodziny wyrazowe
- objaśnianie
- podawanie przykładów
- mnemotechniki

Nauczanie rozumienia ze słuchu:

- przed wysłuchaniem (ukierunkowanie uwagi na temat, skojarzenie tematyczne, wyraz niepasujący do pozostałych)
- w trakcie słuchania (zaznaczanie, uzupełnianie luk, notowanie)
- po wysłuchaniu (prawda-fałsz, pytania i odpowiedzi, dopasowanie tytułów)

Nauczanie czytania:

- przed lekturą (ukierunkowanie uwagi na temat, skojarzenie tematyczne, wyraz niepasujący do pozostałych)

- podczas czytania (wyrazy-klucze, wydobywanie myśli przewodniej i informacji szczegółowych)
- po lekturze (prawda-falsz, pytania i odpowiedzi, dopasowanie tytułów, uzupełnianie zdań, sporządzanie planu)

Nauczanie mówienia:

- historia obrazkowa
- pytania do ilustracji
- streszczanie
- wywiad
- symulacja

Nauczanie pisania:

- dopisywanie początku/ zakończenia
- wzorowanie na tekście
- listy klasowe
- uzupełnianie dialogu
- uzupełnianie chmurek w komiksie

Metody motywowania uczniów do nauki języka obcego

Elementy Dogme/Dogme 2.0 („Teaching Unplugged”) - inicjacja konwersacji na aktualny temat, zainspirowany tekstem lub przedmiotem przyniesionym do klasy przez ucznia lub nauczyciela, zachęcanie młodzieży do wymiany opinii i doświadczeń (Szóstak, 2011: 213) - może skłonić uczniów do większego zainteresowania lekcją i uzmysłwić im potrzebę przyswajania nowego słownictwa oraz struktur gramatycznych.

Kształcenie kompetencji w zakresie wielojęzyczności może odbywać się za pomocą metody *EuroComRom - siedem sit*, która oparta jest na zasadzie „łatwego początku”, poprzez poczucie sukcesu mobilizuje uczniów do dalszej nauki. Ta metoda wypracowuje również otwartość na nowe zadania, co stanowi atut na rynku pracy. Polega ona na siedmioetapowej analizie językowej tekstu z danej rodziny językowej.

Kształcenie kreatywności pozytywnie wpływa na akwizycję języka obcego i odwrotnie, nauka języka obcego ćwiczy kreatywność. Ten mechanizm sprzężenia zwrotnego wspomaga motywację do nauki i poczucie własnej wartości uczniów (Róg, 2017:15-17).

Na trzecim etapie edukacyjnym stosowne wydaje się zastosowanie elementów programowania neurolingwistycznego (NLP) w celu mobilizacji uczniów do nauki języka francuskiego. NLP, wykorzystując doświadczenia w uczeniu się języków obcych, ułatwia zwerbalizowanie celów i wybór najefektywniejszych metod i technik uczenia się za pomocą kwestionariusza osobowego: o trudnościach w akwizycji nowego materiału (np. Co sprawia ci największą trudność w nauce języka obcego?) i ulubionych indywidualnych formach przyswajania (np. Wolisz słuchać

wykładu czy zapoznawać się z nowym materiałem, czytając o tym w podręczniku?)-
wypracowanie samoświadomości uczniów.

Metody pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych

Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi potrzebują wydłużonego czasu pracy, podzielenia lub zmniejszenia materiału do opanowania (wyjątkiem są uczniowie zdolni, którym należy rozszerzyć zakresu obowiązującego materiału), pomocy w podnoszeniu poziomu samooceny (wzmacnianie poczucia własnej wartości i budowanie pozytywnego obrazu samego siebie) oraz poczucia bezpieczeństwa i pełnego włączenia w społeczność klasową.

Elementy metody audiolingwalnej i zastosowanie nowych technologii, np. syntezatorów mowy (odczytują tekst z ekranu) czy programów sprawdzających pisownię, ułatwiają naukę czytania i pisanie uczniom z dysleksją (Bogdanowicz, 2011: 186). Takie osoby potrzebują stymulacji polisensorycznej (np. jednoczesne słuchanie tekstu i jego czytanie, wizualizacja zasad gramatycznych czy łączenie słownictwa z realnymi przedmiotami) oraz zadań interaktywnych (np. przyporządkowanie obrazków do usłyszanego informacji, identyfikowanie przedmiotów za pomocą dotyku, tworzenie i opisywanie historyjek za pomocą ułożenia ilustracji czy praca w grupie przy wspólnym projekcie) (Reid, 2005: 37; Zawadzka-Bartnik, 2010: 225). W tej specyficznej grupie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi zalecane jest również korzystanie z mnemotechnik do uczenia się słownictwa (np. skojarzenia słownictwa z miejscem) oraz gier i zabaw językowych do wprowadzania zagadnień gramatycznych (np. domino gramatyczne- dopasowywanie struktur) (Zawadzka-Bartnik, 2010: 228-229).

W pracy z uczniami z nadpobudliwością psychoruchową skuteczną jest metoda reagowania całym ciałem (TPR), która poprzez zaangażowanie całego mózgu ułatwia akwizycję języka obcego.

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną potrzebują środków multimedialnych do dłuższego utrzymania uwagi na zajęciach. W pracy z takimi osobami jako środki dydaktyczne sprawdzają się lepiej przedmioty do bezpośredniego poznania niż samo słowo mówione lub tekst pisany, dlatego nauczyciel, wydając polecenia, powinien oddziaływać jednocześnie na kilka zmysłów uczniów (obrazkowo-słowne, multimedialne). Młodzi ludzie z takimi SPE łatwiej zapamiętują, gdy przedmioty są oznaczone etykietami oraz dzięki zastosowaniu graficznych przedstawień realizowanych treści (np. rysowanie połączone z tłumaczeniem). Nauczyciel powinien uzgodnić z takimi uczniami umowne znaki porządkujące pracę na lekcji, na przykład kolorowe karteczki lub symbole (Olechowska, 2016: 86).

Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową potrzebują dostosowania podręczników, zeszytów, kart pracy i innych materiałów dydaktycznych, aby mogli samodzielnie z nich korzystać oraz mieli możliwość wielozmysłowego poznawania przedmiotów. Wskazane jest ograniczenie odpowiedzi ustnych lub rezygnacja z nich

w przypadku uczniów z zaburzeniami mowy oraz zminimalizowanie konieczności pamięciowego opanowania treści na rzecz doskonalenie sprawnego posługiwania się notatkami bądź wyszukiwania informacji w celu rozwiązania zadania (Olechowska, 2016: 94-95).

Dostosowanie metod i form nauczania dla uczniów z uszkodzeniem słuchu polega na wspomaganiu procesu edukacyjnego środkami wzrokowymi i wzrokowo-słuchowymi oraz przedmiotami i zastępnikami umożliwiającymi wielozmysłowe, bezpośrednie poznawanie otaczającej rzeczywistości. Tacy uczniowie potrzebują mniejszych partii materiału do jednorazowego opanowania (Olechowska, 2016: 107-108).

Praca z uczniami z dysfunkcją wzroku wymaga od nauczyciela, aby omawiał zarówno zapisywany na tablicy materiał, jak i wszelkie prezentowane ilustracje czy schematy. Najważniejsze materiały z zajęć tacy uczniowie powinni otrzymywać w specjalnej formie, w alfabecie brajlowskim, w formie nagrania lub notatek z powiększoną czcionką i zwiększonym kontrastem. Prace domowe należy dostosowywać do wolniejszego tempa pracy takiej młodzieży oraz możliwości poszczególnych osób (mniejsza partia materiału lub materiał w innej formie) (Olechowska, 2016: 115-116).

Uczeń z zaburzeniami komunikacji językowej wymaga, aby nauczyciel w kontaktach z nim posługiwał się systemem komunikacji alternatywnej (np. systemem obrazkowym), ograniczył do minimum konieczność głośnego wypowiadania się, przygotowywał dla niego krótkie notatki z lekcji, nie wprowadzał nadmiernej liczby pojęć na jednej lekcji, a każde z nich dokładnie omówił i wielokrotnie powtórzył. W pracy z taką osobą należy upewnić się, czy uczeń zrozumiał polecenie, wie, jakie ma zadanie, zna etapy jego wykonania, czy poprawnie zaplanował pracę i czy ją wykonuje (Olechowska, 2016: 196).

Praca z osobą szczególnie zdolną powinna wykorzystywać w zadaniach wyznaczanych uczniowi elementy zaskoczenia, kontrowersji, atrakcyjności problemu. Tacy młodzi ludzie powinni mieć zadawane zadania wymagające samodzielnego wyszukiwania informacji w celu ich rozwiązania, a następnie prezentować wyniki swojej pracy na forum grupy (Olechowska, 2016: 143).

VI.2 Formy pracy

- indywidualna
- w parach
- w grupach
- projektowa

VI.3 Techniki pracy

- technika myślenia konwergencyjnego
- technika myślenia dywergencyjnego
- indywidualizacja pracy na lekcji
- indywidualizacja zadań domowych

VII. OCENIANIE OSIĄGNIĘĆ UCZNIÓW

„Ocenianie to nie tylko pomiar umiejętności, ale też narzędzie do motywowania uczniów” (Rokicka, 2016: 224). Jedną z najważniejszych dobrych praktyk dotyczących oceniania jest ściśle określenie zasad na początku cyklu kształcenia oraz w jego trakcie. Skuteczną metodą jest np. stosowanie idei „NACOBZU” (Na Co Będę Zwracał Uwagę), która umożliwia dokładniejsze wyznaczanie celów edukacyjnych i rzeczywiste sprawdzenie zrozumienia przez uczniów nowego zagadnienia- mobilizuje również do podejmowania wyzwania pisania klasówek (Tomaszewska, 2009: 153-154).

Zaleca się stosowanie oceniania kształtującego, które umożliwia jednoczesną ewaluację metod nauczania oraz sposobów uczenia się i postępów uczniów. Efektywne planowanie procesu nauczania wymaga ciągłego zbierania od młodzieży informacji zwrotnej na temat sposobów przekazywania im materiału oraz poziomu opanowania go przez uczniów (ocena nauczyciela/ucznia). Wskazane są bieżące i okresowe kontrole pisemne oraz ustne, które diagnozują opanowanie materiału i przyzwyczajają uczniów do systematycznej pracy (funkcja wychowawcza). Dla wzmocnienia motywacji uczniów niezbędna jest okresowa ocena opisowa. Program zakłada także okresowe zbieranie od uczniów opinii na temat nauczyciela poprzez anonimowe ankiety.

Kształcenie kompetencji osobistych wymaga wpisania w program nauczania samooceny uczniów. Sprawdzone sposoby są: przygotowanie i aktualizowanie portfolio językowego oraz wypełnianie uczniowskiej karty samooceny (włączając w to autoewaluację rozwijania kompetencji kluczowych). Zbiór najlepszych prac wizualizuje osiągnięty poziom znajomości języka uczniowi i jego rodzicom oraz mobilizuje do dalszej nauki. Natomiast uczniowska karta samooceny i autoewaluacja sprzyjają rozwojowi autorefleksji i świadomości swoich mocnych i słabych stron. „Pisemna autonarracja stymuluje wgląd w siebie, a nawet ułatwia [...] uświadomienie sobie [...] przyczyn trudności w nauce języków obcych” (Smuk, 2016: 214).

Istnieje bogata oferta ogólnodostępnych materiałów do ewaluacji i testowania w Internecie, który jest coraz powszechniejszy w szkołach i bibliotekach - według deklaracji Minister Edukacji Narodowej „każda szkoła do 2020 roku będzie miała szybki, bezpieczny i bezpłatny internet” (Ministerstwo Edukacji Narodowej

Departament Informacji i Promocji, 2018). Ich zaletą jest natychmiastowa informacja zwrotna o wyniku, co umożliwia uczniom większą samodzielność w pracy nad znajomością języka obcego. Oprócz gramatycznych i leksykalnych testów wyboru istnieją również narzędzia do oceniania tekstów pisanych (porównanie słownictwa z wymaganiami danego poziomu znajomości językowej) oraz testy wykorzystujące materiały audiowizualne, które sprawdzają kompetencje pragmatyczne i sprawność międzykulturową. Ponadto systemy analizy mowy umożliwiają porównanie własnej wypowiedzi z wypowiedzią rodzimego użytkownika języka. Komunikację ustną można ćwiczyć z automatem rozpoznającym mowę (botem) i odpowiadającym zgodnie z przewidzianym w programie tokiem rozmowy (Gajek, 2009:218-219).

Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi potrzebują zmodyfikowanego systemu oceniania, który opierać się powinien na indywidualnej ocenie wynikającej z przygotowania do zajęć, chęci udziału w nich, aktywności, starań i włożonego wysiłku. Tacy uczniowie powinni otrzymywać okresową ocenę opisową, w której wyszczególnione będą opanowane umiejętności – mocne i słabe strony ucznia wraz z sugerowanymi formami dalszej pracy.

Sugerowaną formą sprawdzania umiejętności uczniów z dysleksją są przede wszystkim odpowiedzi ustne, natomiast w przypadku prac pisemnych ocenie opisowej powinna podlegać sama treść, struktura kompozycyjna, poprawność gramatyczna i włożony przez ucznia wysiłek, a nie poziom graficzny i poprawność ortograficzna (Zawadzka-Bartnik, 2010: 223).

Uczeń z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim potrzebuje systematycznego oceniania efektów uczenia się w formie pozytywnego wzmacniania. Zalecane jest, aby nauczyciel różnicował formy kontroli postępów oraz stosował także formy zabawowe w postaci konkursów czy gier dydaktycznych. Celem oceny powinno być przede wszystkim przekazanie uczniowi informacji o jego brakach, ale i możliwościach ich uzupełnienia. Ewaluacji zawsze podlegają konkretne umiejętności i wiadomości, po uwzględnieniu wkładu pracy ucznia (Ministerstwo Edukacji Narodowej, 2010: 20-21).

Według zaleceń edukacji włączającej ocenie w przypadku ucznia niewidomego lub słabowidzącego oraz niesłyszącego i słabosłyszącego podlega przede wszystkim jego wysiłek, a nie sam efekt końcowy działań. Nauczyciel powinien uwzględniać, że taki uczeń potrzebuje zdecydowanie więcej czasu niż jego rówieśnicy na przygotowanie się do odpowiedzi, sprawdzianów, dlatego zalecane jest, aby miał możliwość zaliczania materiału partiami oraz miał wydłużony czas prac pisemnych. Preferowaną formą sprawdzania wiedzy takich uczniów są odpowiedzi ustne dla osób z dysfunkcją wzroku, a sprawdziany pisemne dla młodzieży z wadą słuchu (Ministerstwo Edukacji Narodowej, 2010: 26-30).

Natomiast kryteria oceny pracy ucznia z zespołem Aspergera nie powinny odbiegać od oceny jego zdrowych rówieśników, gdyż zazwyczaj mieści się on

w normie intelektualnej, a ponadto posiada szczególne uzdolnienia w ramach przedmiotów, które go interesują (Rafał-Łuniewska, b.d.: 30).

Uczeń z autyzmem powinien być nagradzany za każdą dobrze wykonaną część zadania. Kontrolę nabytych umiejętności i wiadomości należy dostosować do jego możliwości komunikacyjnych oraz specyfiki funkcjonowania zgodnie z zaleceniami z orzeczenia wydanego przez specjalistyczną poradnię. Przy dłuższych wypowiedziach ustnych nauczyciel zobowiązany jest do zadawania pytań pomocniczych, gdyż takie zadanie jest wyjątkowo trudne dla ucznia z autyzmem. Zalecaną formą sprawdzania wiadomości są formy pisemne i testy, niemniej należy wziąć pod uwagę, że taki uczeń potrzebuje więcej czasu niż jego rówieśnicy na analizę i zrozumienie pytania lub polecenia, a także na właściwą reakcję na nie (Ministerstwo Edukacji Narodowej, 2010: 31-32).

Uczniowie niedostosowani społecznie lub zagrożeni niedostosowaniem społecznym potrzebują wcześniejszej informacji o sprawdzianie, określenia jego terminu, zakresu i formy, aby uzyskać lepsze efekty kształcenia (Olechowska, 2016: 130).

VIII. EWALUACJA PROGRAMU NAUCZANIA

W założenia programu wpisane są różne modele ewaluacji. Klasyczny model zakłada okresowe sprawdziany pisemne (śródtesty i posttesty) i ustne uczniów w celu kontroli akwizycji języka wybranymi metodami i technikami pracy. Natomiast akredytacyjny- formatywną i sumatywną ocenę treści i metod nauczania przez samych nauczycieli w postaci ankiety po realizacji konkretnej partii materiału, w połowie i na koniec cyklu kształcenia (Komorowska, 1995: 47).

„Lekcje języka obcego wymagają od nauczycieli dużej samokontroli” (Tomaszewska, 2009: 157), stąd w programie znajduje się samoocena nauczyciela języków obcych w postaci autoobserwacji i autoanalizy (pośrednio ocenia się w ten sposób sam program). Komorowska wskazuje możliwość nagrania lekcji i ewaluację tuż po jej przeprowadzeniu, do czego może posłużyć arkusz samooceny (Komorowska, 2005: 202), który zawiera ocenę sposobów realizacji zadań dydaktycznych (np. jakie stosuję techniki nauczania?), refleksję nad teoriami nauczania (np. kiedy i w jaki sposób poprawiać błędy językowe?), podsumowanie aspektów emocjonalnych zawodu (np. czy sprawiedliwie oceniam uczniów?) oraz zdiagnozowanie trudności (np. czy odpowiednio przygotowuję się do lekcji?) (Wajda za Wysocką, 2009: 77). Taka analiza wskazuje mocne i słabe strony programu nauczania oraz stosowanych metod i technik. Inny przykład autoewaluacji nauczyciela stanowi portfolio, które składa się z konspektów lekcji, zaświadczeń o szkoleniach i notatek z przeprowadzonych lekcji w formie swobodnych refleksji.

Także uczniowie powinni mieć możliwość wyrażenia własnej opinii na temat metod i technik stosowanych przez nauczyciela, w programie proponowana jest forma ankiety, która zawiera następujące zagadnienia wraz z krótkim ich uzasadnieniem (dlaczego?): czy uczniom podobała się dana lekcja, czy interesuje ich dany materiał, co stwarza im problemy, czy chcieliby zmian dotyczących rodzaju ćwiczeń, liczby zadań, tempa nauki itp. Pomocna dla nauczycieli wydaje się również ocena koleżeńska. Porównanie własnych spostrzeżeń z sugestiami innych specjalistów oraz ocena uczniów stanowią zobiektywizowaną i wieloaspektową ewaluację programu nauczania oraz metod i technik pracy pedagogicznej.

IX. BIBLIOGRAFIA

- Bandura, E. (2009). Lekcje wspierające rozwój kompetencji interkulturowej (na przykładzie wyższych klas szkoły podstawowej, [w:] Komorowska, H. (Eds.) *Skuteczna nauka języka obcego. Struktura i przebieg zajęć językowych* (179-191). Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli.
- Baron-Polańczyk, E. (2011). Chmura czy silos? Nauczyciele wobec nowych trendów ICT. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Bogdanowicz, K. (2011). Uczeń z dysleksją na lekcjach języków obcych - uczeń wymagający, [w:] Jaworska-Biskup, K., Kijek, B., Sz wajczuk, A. (Eds.) *Interdyscyplinarność w dydaktyce nauczania języków obcych* (179-195). Szczecin: Przedsiębiorstwo Produkcyjno-Handlowe ZAPOL Dmochowski, Sobczyk.
- Brzyszczyk, E. (2017). Cyfrowi tubylcy i cyfrowi imigranci we współczesnej szkole. Kompetencje medialne nauczycieli – teoria, rozwój, implikacje. *Rynek - Społeczeństwo - Kultura*, (1 (22)).
- Czekańska-Mirek, B. (2016). Elementy coachingu jako narzędzie procesu nauczania i oceniania w dydaktyce języka obcego, [w:] Gabryś-Barker, D., Kalamarz, R. (Eds.) *Ocenianie i pomiar biegłości językowej. Wybrane aspekty teoretyczne i praktyczne* (109-118). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Dewey, J. (1967). Wybór pism pedagogicznych. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk.
- Domagała-Zyśk, E. (2009). Lekcje języka obcego dla uczniów niepełnosprawnych, [w:] Komorowska, H. (Eds.) *Skuteczna nauka języka obcego. Struktura i przebieg zajęć językowych* (208-231). Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli.
- Dylak, S. (b.d.). Konstruktywizm jako obiecująca perspektywa kształcenia nauczycieli. *Issuu.com* <https://issuu.com/banaszak4/docs/s_dylak_konstruktywizm_jako_obiecuj> [dostęp: 3 lipca 2019 r.].
- Europejski System Opisu Kształcenia Językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie (2003). Warszawa: Wydawnictwo CODN.

- Frانيا, M. (2017). *Nowe media, technologie i trendy w edukacji*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Gajek, E. (2009). Lekcje z wykorzystaniem technologii informacyjnej, [w:] Komorowska, H. (Eds.) *Skuteczna nauka języka obcego. Struktura i przebieg zajęć językowych* (208-231). Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli.
- Grabowska, A. (2015). *Interkomprehensja w językach pokrewnych a nauczanie języków obcych na potrzeby rynku pracy*, [w:] Sowa, M., Mocarz-Kleindienst, M., Czyżewska, U. (Eds.) *Nauczanie języków obcych na potrzeby rynku pracy* (328-339). Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Gramsz, K. (2011). Wpływ wykorzystania narzędzi technologii Web 2.0 w kształceniu przyszłych nauczycieli języków obcych, [w:] Pawlak, M. (Eds.) *Autonomia w nauce języka obcego. Uczeń a nauczyciel* (355-363). Poznań-Kalisz-Konin: Wydział Pedagogiczno-Artystyczny UAM w Kaliszu, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.
- Komorowska, H. (1995). *Konstrukcja, realizacja i ewaluacja programu nauczania*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Komorowska, H. (2005). *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Kossakowska-Pisarek, S. (2016). Wyzwania dla nauczyciela jako mediatora kulturowego w procesie kształcenia kompetencji interkulturowej, [w:] Jaroszevska, A., Karpeta-Peć, B., Smuk, M., Sobańska, J., Sujecka-Zajac, J. (Eds.) *Wielojęzyczność i międzykulturowość na lekcjach języka obcego* (53-63). Warszawa: Instytut Germanistyki i Instytut Romanistyki Uniwersytetu Warszawskiego.
- Krakowiak, K. (Eds.) (2017). *Diagnoza specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży. Standardy, wytyczne oraz wskazówki do przygotowywania i adaptacji narzędzi diagnostycznych dla dzieci i młodzieży z wybranymi specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Krajka, J. (2009). Lekcja a metoda nauczania. Modele lekcji języka obcego, [w:] Komorowska, H. (Eds.) *Skuteczna nauka języka obcego. Struktura i przebieg zajęć językowych* (83-95). Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli.
- Kucharczyk, R., Szymankiewicz, K. (2015). Nauczanie drugich języków obcych, czyli jak wykorzystać repertuar językowy uczącego się (na przykładzie języka francuskiego dla potrzeb zawodowych), [w:] Sowa, M., Mocarz-Kleindienst, M., Czyżewska, U. (Eds.) *Nauczanie języków obcych na potrzeby rynku pracy* (250-265). Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Lewicka, G. (2007). *Glottodydaktyczne aspekty akwizycji języka drugiego a konstruktywistyczna teoria uczenia się*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT-Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe.

- Ministerstwo Edukacji Narodowej (2010). Jak organizować edukację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi? Przewodnik. Warszawa: Fundacja Fundusz Współpracy.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej Departament Informacji i Promocji (2018). 3 lata w MEN – praca dla Polski – dobra szkoła. Strona MEN: <<https://www.gov.pl/web/edukacja/3-lata-w-men-praca-dla-polski-dobra-szkola>> [dostęp 2 lipca 2019 r.].
- Myczko, K. Wielojęzyczność jako cel współczesnego kształcenia językowe. Potencjał i rzeczywistość szkolna, [w:] Jaroszevska, A., Karpeta-Peć, B., Smuk, M., Sobańska, J., Sujecka-Zajac, J. (Eds.) *Wielojęzyczność i międzykulturowość na lekcjach języka obcego* (11-24). Warszawa: Instytut Germanistyki i Instytut Romanistyki Uniwersytetu Warszawskiego.
- Mysiak, M. (b.d.). Metody pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Strona <lscdn.pl/download/1/17867/1Ucznieszpecjalnymipotrzebami.pdf> [dostęp 13.08.2019 r.].
- Niemiec-Knaś, M. (2011). Metoda projektów w nauczaniu języków obcych. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Nasiadka, M. (2017). Tłumaczenie ustne jako sposób i cel nauczania języka obcego, [w:] Marcinkowska-Bachlińska, M., Curkan-Dróżka, E. (Eds.) *Multi-Lingua-Didactica. Nowy wymiar dydaktyki języków obcych w edukacji szkolnej i akademickiej* (103-117). Łódź: Wydawnictwo PRIMUM VERBUM.
- Niemiec-Knaś, M. (2011). Metoda projektów w nauczaniu języków obcych. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Olechowska, A. (2016). Specjalne potrzeby edukacyjne. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN SA.
- Pankowska, K. (2000). Pedagogika dramy. Teoria i praktyka. Warszawa: Wydawnictwo Żak.
- Piegiż, W. (2018). Interakcje negocjacyjne w pracy projektowej uczących się języka francuskiego jako obcego. Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Pitler, H., Hubbell, E., Kuhn, M. (2015). Efektywne wykorzystanie nowych technologii na lekcjach. Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.
- Pudo, D. (2017). Przeciwdziałanie zjawisku nudy w praktyce kształcenia (na przykładzie lekcji języka obcego), [w:] Marcinkowska-Bachlińska, M., Curkan-Dróżka, E. (Eds.) *Multi-Lingua-Didactica. Nowy wymiar dydaktyki języków obcych w edukacji szkolnej i akademickiej* (39-53). Łódź: Wydawnictwo PRIMUM VERBUM.
- Rafał-Łuniewska, J. (b.d.). Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) w przedszkolu, szkole i placówce oświatowej – na czym polega rzeczywiste wspieranie uczniów z różnymi dysfunkcjami i dostosowanie dla nich wymagań edukacyjnych? Strona <https://www.ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=6696> [dostęp 13.08.2019 r.].
- Reid, G. (2005). Dysleksja. Warszawa: Wydawnictwo K.E Liber.

- Rokicka, A. (2016). Ocenianie uczniów z dysleksją w kontekście nauki języków obcych, [w:] Gabryś-Barker, D., Kalamarz, R. (Eds.) *Ocenianie i pomiar biegłości językowej. Wybrane aspekty teoretyczne i praktyczne* (219-232). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Smuk, M. (2016). Od cech osobowości do kompetencji savoir-être. Rozwijanie samoświadomości w nauce języków obcych. Lublin: Wydawnictwo Werset.
- Spychała, M. (2011). Strategie programowania neurolingwistyczne (NLP) a rozwijanie motywacji uczniów podczas nauki języka obcego, [w:] Jaworska-Biskup, K., Kijek, B., Szwajczuk, A. (Eds.) *Interdyscyplinarność w dydaktyce nauczania języków obcych* (149-162). Szczecin: Przedsiębiorstwo Produkcyjno-Handlowe ZAPOL Dmochowski, Sobczyk.
- Swat-Pawlicka, M. (2018). Wpływ przestrzeni na filozofię uczenia. Dyrektor szkoły, (1/2018).
- Szóstak, W. (2011). Reżyser a nauczyciel- implikacje Dogme w nauczaniu języka obcego, [w:] Jaworska-Biskup, K., Kijek, B., Szwajczuk, A. (Eds.) *Interdyscyplinarność w dydaktyce nauczania języków obcych* (209-218). Szczecin, Przedsiębiorstwo Produkcyjno-Handlowe ZAPOL Dmochowski, Sobczyk.
- Tomaszewska, B. (2009). Lekcja w szkole ponadpodstawowej i ponadgimnazjalnej, [w:] Komorowska, H. (Eds.) *Skuteczna nauka języka obcego. Struktura i przebieg zajęć językowych* (142-158). Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli.
- Zajac-Knapik, H. (2017). Stare i nowe tendencje w kwestii stosowania komentarza gramatycznego w nauczaniu języka obcego, [w:] Marcinkowska-Bachlińska, M., Curkan-Dróżka, E. (Eds.) *Multi-Lingua-Didactica. Nowy wymiar dydaktyki języków obcych w edukacji szkolnej i akademickiej* (71-87). Łódź: Wydawnictwo PRIMUM VERBUM.
- Zawadzka, E. (2004). Nauczyciele języków obcych w dobie przemian. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Zimbardo, P. (2004). Psychologia i życie. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Żylińska, M. (2013). Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

Agnieszka Rutkowska-Sagata: licencjat filologii romańskiej, magister sztuki, kulturoznawstwa i bibliotekoznawstwa, doktorantka na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Warszawskiego; nauczyciel kontraktowy, lektor języka francuskiego z wieloletnim stażem;

Mgr Katarzyna Wierzbicka-Ziembicka, nauczycielka języka francuskiego z czteroletnim stażem pracy i tłumaczka. Pracowała m.in. w I Społecznym Liceum Ogólnokształcącym „Bednarska” oraz Wielokulturowym Liceum Humanistycznym im. Jacka Kuronia. Trenerka kompetencji językowych. Obecnie tłumaczka z języka francuskiego w Krajowej Radzie Notarialnej. Autorka wykorzystywanych w swojej pracy programów nauczania języka francuskiego i materiałów dydaktycznych.