

Planowanie lekcji języka angielskiego czyli to plan or not to plan

→ Przewodnik metodyczny



**Planowanie lekcji
języka angielskiego
czyli
to plan or not to plan**



WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO

Planowanie lekcji języka angielskiego czyli to plan or not to plan

→ Przewodnik metodyczny

Anna Parr-Modrzejewska, Weronika Szubko-Sitarek – Uniwersytet Łódzki, Wydział Filologiczny
Zakład Translatoryki i Glottodydaktyki, 90-236 Łódź, ul. Pomorska 171/173

RECENZENCI

Jan Majer
Anna Mystkowska-Wiertelak

REDAKTOR INICJUJĄCY

Monika Borowczyk

REDAKCJA

Danuta Bąk

SKŁAD I ŁAMANIE

Munda – Maciej Torz

KOREKTA TECHNICZNA

Leonora Gralka

PROJEKT OKŁADKI

Polkadot Studio Graficzne Aleksandra Woźniak, Hanna Niemierowicz
Zdjęcie wykorzystane na okładce: [Freepik.com/storyset](https://www.freepik.com/storyset)

© Copyright by Authors, Łódź 2023

© Copyright for this edition by Uniwersytet Łódzki, Łódź 2023

Wydane przez Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
Wydanie I. W.11108.23.0.K

Ark. wyd. 4,6; ark. druk. 7,0

<https://doi.org/10.18778/8331-305-4>

e-ISBN 978-83-8331-305-4

Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
90-237 Łódź, ul. Matejki 34A
www.wydawnictwo.uni.lodz.pl
e-mail: ksiegarnia@uni.lodz.pl
tel. 42 635 55 77

SPIS TREŚCI

WSTĘP	7
ROZDZIAŁ 1	
PLANOWANIE LEKCJI, czyli <i>to plan or not to plan</i>	9
ROZDZIAŁ 2	
TEMAT LEKCJI, czyli <i>what is the lesson about?</i>	13
ROZDZIAŁ 3	
CELE LEKCJI, czyli <i>why do I teach this lesson</i>	23
ROZDZIAŁ 4	
METODY I FORMY PRACY, czyli <i>how do I teach this lesson</i>	35
ROZDZIAŁ 5	
KONSPEKT, czyli <i>before you start, plan how to finish</i>	51
ROZDZIAŁ 6	
PRZEWIDYWANE PROBLEMY, czyli <i>prevention is better than cure</i>	77
ROZDZIAŁ 7	
PRACA DOMOWA, czyli <i>practice makes perfect</i>	87
ROZDZIAŁ 8	
REFLEKSYJNY PRAKTYK, czyli <i>teachers never stop learning</i>	103

WSTĘP

Prezentujemy Państwu podręcznik „Planowanie lekcji języka angielskiego, czyli *to plan or not to plan*”. Stanowi on cenne wsparcie zarówno dla wykładowców prowadzących kursy dla przyszłych nauczycieli języka angielskiego, jak i dla samych studentów, którzy chcą samodzielnie doskonalić swoje umiejętności. Ponadto, jest to doskonałe narzędzie dla praktykujących nauczycieli, którzy pragną rozwijać swoje umiejętności i poszerzać wiedzę na temat planowania lekcji języka angielskiego.

Podręcznik zawiera praktyczne wskazówki dotyczące projektowania skutecznych i angażujących lekcji, uwzględniających cele nauczania, potrzeby uczniów oraz różnorodność metod i materiałów dydaktycznych. Kolejne rozdziały skupiają się na następujących obszarach: formułowaniu tematów lekcji, wyznaczaniu celów, doborze odpowiednich metod i form pracy, budowaniu konspektu, przewidywaniu potencjalnych problemów, które mogą pojawić się w toku lekcji oraz projektowaniu zadań do pracy domowej. Każdy z tych elementów stanowi kluczowy aspekt procesu planowania, ma istotne znaczenie dla skuteczności nauczania. Ostatni rozdział podręcznika zawiera specjalne zadania skierowane do przyszłych i już praktykujących nauczycieli, którzy ucząc, chcieliby jednocześnie doskonalić swój warsztat zawodowy.

Publikacja składa się z dwóch odrębnych części. Część pierwsza to zbiór zadań w formie kart pracy, które zostały przygotowane tak, aby umożliwić praktyczne ćwiczenie różnych etapów procesu planowania. Każde zadanie jest logicznie uporządkowane i skonstruowane w taki sposób, aby rozwijać umiejętności nauczycieli w sposób stopniowy i efektywny.

Drugą część podręcznika stanowi szczegółowo opracowany poradnik dotyczący planowania lekcji. Dostarcza on gotowych rozwiązań i propozycji, a także inspirowanie do twórczego podejścia do procesu planowania. Znajdują się w nim również modelowe odpowiedzi do zadań z kart pracy z części pierwszej.

Wskazówki i porady zawarte w podręczniku są oparte na solidnych podstawach teoretycznych oraz wynikają z praktycznych obserwacji rzeczywistych sytuacji lekcyjnych. Dzięki podręcznikowi będziecie Państwo w stanie skutecznie planować lekcje, uwzględniając różnorodne cele nauczania, metody aktywizujące ćwiczenia oraz ocenę postępów uczniów. Prezentowane w nim materiały i propozycje są zgodne z najnowszymi osiągnięciami w dziedzinie nauczania języka angielskiego. Należy również podkreślić, że wszystkie przykładowe materiały wykorzystane w podręczniku pochodzą z renomowanego wydawnictwa Macmillan Polska. Dzięki temu możemy mieć pewność, że są aktualne i odzwierciedlają najnowsze tendencje w nauczaniu języka angielskiego.

Podręcznik jest efektem projektu „Modelowe kształcenie przyszłych nauczycieli przedmiotów humanistycznych w Uniwersytecie Łódzkim”. Projekt ten był współfinansowany przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego „Wiedza Edukacja Rozwój” (Nr POWR.03.01.00-IP.08-00-PKN/18). Dzięki temu możemy zagwarantować, że podręcznik ten został opracowany z myślą o najwyższej jakości kształcenia przyszłych nauczycieli języka angielskiego.

Zachęcamy do korzystania z tego podręcznika jako wsparcia w dążeniu do stania się kompetentnym i kreatywnym nauczycielem języka angielskiego. Życzymy owocnej pracy i satysfakcji z osiągniętych rezultatów!

ROZDZIAŁ 1

PLANOWANIE LEKCJI, czyli *to plan or not to plan*



Ten rozdział omawia:

- powody planowania lekcji
- czynniki wpływające na proces planowania lekcji
- strukturę planowania lekcji

Planowanie lekcji jest jak planowanie wyjazdu na wakacje – możesz albo przygotować się dobrze i mieć niesamowite doświadczenie, albo zaniedbać przygotowania i zamiast cieszyć się słońcem, spędzać długie godziny na wyjaśnianiu nieporozumień z obsługą hotelu. Tak jak na wakacjach nie chcesz być zaskoczony brakiem noclegu lub trudnościami z dojazdem, tak samo podczas lekcji wolałbyś, żeby nie zaskoczyły cię pytania uczniów, na które nie znasz odpowiedzi, lub przebieg lekcji był zupełnie inny niż oczekiwałeś.

Planowanie lekcji to jednak nie tylko kwestia uniknięcia nieprzyjemnych niespodzianek. Dobre planowanie wpływa pozytywnie na jakość prowadzonych zajęć i cały proces nauczania. Dzięki starannemu przygotowaniu, nauczyciel ma szansę przemyśleć swoje cele dydaktyczne, dobrać odpowiednie metody i narzędzia, a także zaplanować tempo zajęć. Dzięki temu może lepiej dostosować swoje nauczanie do potrzeb uczniów, a co za tym idzie – zwiększyć skuteczność ich nauki. Opracowanie konkretnego planu zajęć pozwala też nauczycielowi zrobić przegląd posiadanych materiałów dydaktycznych i wybrać najlepsze z nich. To nie tylko przyspieszy proces nauczania, ale także sprawi, że lekcje będą bardziej interesujące dla uczniów. W końcu, dobrze zaplanowana lekcja to lekcja, która angażuje uczniów i pobudza ich ciekawość!



Zastanów się

Zapoznaj się z poniższymi opiniami nauczycieli na temat planowania lekcji i oceń, z którymi się zgadzasz. Pomyśl o wadach i zaletach każdego z tych podejść.

1. Nie zawsze przygotowuję szczegółowy plan, ale zawsze wyznaczam precyzyjny cel.
2. Po prostu realizuję materiał z podręcznika.
3. Na początku lekcji podaję uczniom jej cel/ cele.
4. Na koniec lekcji pytam uczniów, jaki był jej cel/ czego się nauczyli.
5. Pisząc konspekt, kolejne zadania opisuję na karteczkach samoprzylepnych, tak aby móc je łatwo przesunąć i dopasowywać do potrzeb uczniów.
6. Wypisuję tylko przewidywane problemy związane z materiałem językowym i na nich się skupiam.
7. Planowanie zajęć i pisanie konspektów jest istotne tylko w przypadku początkujących nauczycieli, doświadczeni nauczyciele mogą bazować na rutynie.
8. Planowanie nie jest pomocne, nie uwzględnia ono potrzeb uczniów, które mogą pojawić się w toku lekcji. Nie jesteśmy ich przecież w stanie przewidzieć.



Zadanie

Wyobraź sobie, że poproszono Cię o poprowadzenie w zastępstwie lekcji języka angielskiego. Jakie ogólne pytania należy postawić, zanim zaczniesz przygotowywanie się do lekcji? Podane słowa pytające ułóż w odpowiedniej kolejności i opracuj pytania szczegółowe: *co?*; *kiedy?*; *gdzie?*; *jak?*; *kto?*

Kto? – kogo uczyć?; wiek?; poziom?; liczba osób w grupie?; kontekst edukacyjny?;
Co uczniowie powinni już znać/ umieć w odniesieniu do planowanych treści lekcji?



Gdzie? – miejsce zajęć? sala lekcyjna: ustawienie ławek/wielkość sali; sprzęt: rodzaj tablicy, dywan, głośniki, internet ...?



Co? – czego zamierzam nauczyć w ramach tej lekcji? jaki jest cel ogólny lekcji? jaki materiał językowy i jakie treści będą prezentowane? jaki materiał z tej lekcji uczniowie powinni przyswoić pasywnie, a jaki aktywnie?



Kiedy? – godzina rozpoczęcia i zakończenia zajęć?; w jakiej kolejności ułożę zadania w toku lekcji?; ile czasu przeznaczę na poszczególne zadania? czy jakieś elementy materiału językowego tej lekcji były już wcześniej przez uczniów realizowane? czy będą realizowane w kolejnych rozdziałach podręcznika?



Jak? – jak ustawię kontekst lekcji?; jakie techniki wykorzystam w trakcie zajęć w fazie prezentacji i w fazie utrwalania?; jakie formy pracy pomogą uczniom zapamiętać i skutecznie używać prezentowany materiał?; czy opracuję lekcję na podstawie materiału z podręcznika, czy przygotuję własne materiały?; jakie materiały i pomoce dydaktyczne będą mi potrzebne (kredki, kartony, obrazki/ internet, komputer, głośniki)?

ROZDZIAŁ 2

TEMAT LEKCJI, *czyli what is the lesson about?*



Ten rozdział omawia:

- funkcje tematu lekcji
- charakterystykę tematów lekcji „dla ucznia”
- charakterystykę tematów lekcji „do dziennika”

Ze względów organizacyjnych każda jednostka lekcyjna ma swój temat. Jest on zapisywany na tablicy (tzw. temat „na tablicę” lub temat „dla ucznia”) oraz wpisywany do dziennika (tzw. temat „do dziennika”).



Zastanów się

Jaką funkcję pełni temat lekcji? Po co jest? Jaki jest cel podawania tematu? Czy temat „do dziennika” różni się od tego „dla ucznia”? Czy ich funkcje są różne?

Temat jest bardzo ważnym elementem lekcji. Kieruje uwagę uczniów na rozpoczęcie lekcji, zapowiada treści, jakich będzie dotyczyć lekcja i prowokuje uczniów do przewidywania jej zawartości, zachęca do przemyśleń i motywuje do udziału w lekcji. Zadaniem tematu „do dziennika” jest z kolei przedstawienie dla osoby kontrolującej przebieg realizacji podstawy programowej czy przyjętego programu nauczania, jakie elementy zostały w trakcie lekcji zrealizowane. Z tego powodu tematy te często znacznie różnią się od siebie. Jeśli temat „na tablicy” ma zachęcać ucznia do udziału w lekcji, to musi być dla niego atrakcyjnie sformułowany. Lepszy zatem będzie temat „My worst holiday!” niż „Tworzenie wypowiedzi w czasie przeszłym z zastosowaniem czasu przeszłego prostego i ciągłego”. Oczywiście z perspektywy nauczyciela i form językowych, jakie będą ćwiczone na lekcji, ten drugi opis jest jak najbardziej trafny. Nie jest on jednak zbyt zachęcający dla ucznia. Dlatego w takiej formie nadaje się do wpisania go do dziennika, ale dla ucznia na tablicy zapisujemy ten pierwszy.

Podsumowując	
Temat dla ucznia powinien być:	Temat do dziennika powinien być:
• zapisany na tablicy • po angielsku • zapowiadający treść (a nie ćwiczone formy językowe!) lekcji • ciekawy i zachęcający dla ucznia	• sformułowany po polsku (mogą się w nim znaleźć nazwy form gramatycznych w języku angielskim; elementem tematu może być też cały temat dla ucznia przetłumaczony i uzupełniony o informacje techniczne) • przedstawiać elementy wprowadzanych lub ćwiczonych form, umiejętności lub funkcji językowych • zgodny z podstawą programową/wybranym programem nauczania



Zadanie 1

Zaznacz, które z poniższych tematów są tematami dla ucznia (U), do dziennika (D), a które są zupełnie niewłaściwe (X). Uzasadnij swoje wybory.

- | | |
|--|------------|
| 1. A monster in my closet – listening comprehension. | X
..... |
| 2. Doskonalenie umiejętności czytania ze zrozumieniem na przykładzie zadań wielokrotnego wyboru. | D
..... |
| 3. Gra komunikacyjna utrwalająca zwroty codzienne w zakresie tematów: dom, szkoła, rozrywka. | D
..... |
| 4. Have you ever been to London? | U
..... |
| 5. I like pizza with bananas. | U
..... |
| 6. I read books every day! | U
..... |
| 7. Powtórzenie form przeszłych czasowników nieregularnych w zadaniach egzaminacyjnych. | D
..... |
| 8. Present continuous for future arrangements. | X
..... |
| 9. Present simple vs Present continuous – revision. | X
..... |
| 10. Revision. | X
..... |
| 11. There will be no schools in the future. | U
..... |
| 12. Utrwalanie poznanego słownictwa w formie inscenizacji wizyty u lekarza. | D
..... |
| 13. We are learning possessive pronouns – zaimki dzierżawcze. | X
..... |
| 14. „Your phone is on the floor”. Powtórzenie przymków miejsca. | D
..... |
| 15. Let's go to the cinema. | U
..... |

NOTATKA

Temat „dla ucznia” musi być sformułowany w języku angielskim, zapowiadać treść (nie formę!) i wzbudzić zainteresowanie lekcją. Takie warunki spełniają tematy nr 4, 5, 6, 11 i 15. Temat „do dziennika” ma być informacją dla osoby czuwającej nad realizacją programu (która nie musi i często nie jest anglistą), sformułowany w języku polskim i odnoszący się do nauczanych umiejętności, wiedzy czy systemów językowych. Te warunki spełniają tematy nr 2, 3, 7, 12 i 14.

Tematy nr 1, 8, 9, 10 i 13 są nieprawidłowo sformułowane. Przyjrzyjmy się im po kolei:

Temat 1. A monster in my closet – listening comprehension

Jeśli miałby to być temat „dla ucznia”, to niepotrzebna jest informacja po myślniku. Pierwsza część tematu może być intrygująca dla uczniów. Dodawanie do niej suchej informacji o formalnym celu lekcji zabija to zainteresowanie. To tak jakby uczeń, czytając temat, myślał sobie „A monster in my closet – ciekawe o co chodzi? Może o prawdziwe zwierzę, a może o jakieś tajemnice ukryte w szafie? Zostanę i zobaczę, bo zapowiada się interesująco” i nagle przywołuje go do rzeczywistości druga część tematu – listening comprehension..., a nie, to nie będzie lekcja O CZYMŚ, tylko cokolwiek, co sprawi, że będziemy ćwiczyć umiejętność językową”. Przedstawiając temat w ten sposób, utrwalamy w uczniach przekonanie, że język nie jest po to, żeby się za jego pomocą komunikować, zdobywać nowe informacje, czytać czy słuchać o czymś ciekawym czy wymieniać się informacjami z kolegami, tylko po to, żeby wykuć słówka, reguły gramatyczne i ewentualnie nauczyć się, jak zdać egzamin.

Temat 8. Present continuous for future arrangements

Gdyby ten temat był sformułowany w języku polskim, mógłby być tematem „do dziennika”. Zapisanie takiego tematu na tablicy w żaden sposób nie zachęca ucznia do udziału w lekcji ani nie zapowiada jej treści. Nazwa zagadnienia gramatycznego nie może być tematem lekcji, bo ta lekcja nie jest na temat użycia czasu teraźniejszego ciągłego do wyrażania planów na przyszłość. Oczywiście na tej lekcji może być wprowadzana lub utrwalana taka struktura w tej właśnie funkcji, ale lekcja języka angielskiego (w odróżnieniu np. od zajęć z gramatyki opisowej) nie jest o gramatyce. Ta lekcja będzie miała jakąś treść. W ramach tej lekcji będą realizowane zadania czytania i/lub ze zrozumieniem i to nie będą teksty specjalistyczne dotyczące gramatyki angielskiej, tylko jakieś fragmenty fikcyjnych zapisków w kalendarzu, albo rozmowy na temat planów na przyszłość. To właśnie treść tych zadań stanowi o temacie lekcji, a nie struktura gramatyczna, która będzie się przewijać w czasie ich realizacji.

Temat 9. Present simple vs Present continuous – revision

Podobnie jak temat 8, jest to niewłaściwie sformułowany temat lekcji „dla ucznia”. Język służy komunikacji. Uczniowie poznają kolejne obszary słownictwa i gramatyki po to, żeby móc przekazywać i odbierać coraz bardziej złożone informacje na różne tematy. Lekcje języka angielskiego w szkole nie służą treningowi gramatycznemu *per se*. Takie sformułowanie tematu sugeruje (często słusznie), że wszystko nam jedno, o czym będą poszczególne zadania czy nawet zdania w tej lekcji, ważne, żeby były w nich obecne powtarzane struktury. Tyle że dużo lepiej pamiętamy coś, co ma dla nas znaczenie, niż chaos całkowicie niepowiązanych ze sobą treściowo zdań, które łączy jedynie to, że są podobne pod względem gramatycznym. Utrwalając różnice między dwiema strukturami, należy tak zaplanować lekcję, żeby uczniowie widzieli je zarówno w formie, jak i w treści, i do tego potrzebne są konkretne zadania, które nie zostały dobrane przypadkowo i są spójne pod względem tematycznym.

Temat 10. Revision

Skrajna wersja problemu omówionego przy okazji tematu 9. Często, niestety, spotykana w przypadku, kiedy podstawowym podręcznikiem w klasie jest repetytorium egzaminacyjne. Oczywiście powtórzenie jest ważnym elementem procesu uczenia się i nauczania. Jednak lekcja powtórzeniowa jest integralnym elementem programu i zasługuje na zainteresowanie uczniów tak samo, jak każda inna. Zadaniem nauczyciela jest takie zaprojektowanie scenariusza lekcji powtórzeniowej, żeby miała ona spójny temat, a zadania powtarzające poszczególne zagadnienia były ze sobą powiązane tematycznie.

Temat 13. We are learning possessive pronouns – zaimki dzierżawcze

Sformułowanie tematu sugeruje, że jest to temat „dla ucznia”. Jednak nie spełnia on podstawowych warunków prawidłowo skonstruowanego tematu – nie zapowiada treści (o czym będzie ta lekcja? Bo przecież nie będzie to wykład 45-minutowy na temat zaimków dzierżawczych) i na pewno nie zachęca ucznia do udziału w lekcji. Takie tematy też niestety nie są rzadkością. Ciekawe, że nauczyciel zapisujący taki temat na tablicy, sam zapewne będąc przekonany o konieczności eksplicytnego wyjaśnienia zaimków dzierżawczych, zapisuje ich nazwę po angielsku, a następnie po polsku. Dla przeciętnego ucznia biorącego udział w tej lekcji przetłumaczenie nazwy zagadnienia gramatycznego niczego nie wyjaśnia, bo są to dla niego obce terminy w każdym języku. Przecież nie jest ważne, żeby uczeń zapamiętał nazwę struktury gramatycznej, tylko żeby umiał ją zastosować. Efektywniejsze będzie zatem przedstawienie mu jej w takim kontekście, który zrozumie i który będzie dla niego przydatny w przyszłości. Naprawdę nie musi wiedzieć, jak ona się nazywa. Właściwie, oprócz studentów kierunków językowych, taka wiedza jest rzadko przydatna i mało powszechna. Można to łatwo sprawdzić, pukając do drzwi losowo wybranego sąsiada z prośbą, żeby utworzył (w swoim języku ojczystym, polskim) imiesłów przysłówkowy uprzedni od czasownika iść.



Zadanie 2

Połącz w pary tematy „dla ucznia” z tematami „do dziennika”.

Temat „dla ucznia”	Temat „do dziennika”
1. All the legs of a centipede. C	A. Dyskusja na temat reguł panujących w szkole; powtórzenie czasowników modalnych <i>must</i> i <i>mustn't</i> .
2. And the Oscar goes to... H	B. Nazwy zawodów; konstrukcja <i>have to</i> w twierdzeniach, pytaniach i przeczeniach.
3. Error 404. I	C. Opisywanie budowy ciała zwierząt.
4. Have you ever eaten a frog? J	D. Opisywanie rutynowych czynności; utrwalanie przysłówków częstotliwości.
5. I always make my bed in the morning. D	E. Tworzenie opowiadania z użyciem czasów przeszłych i wyznaczników spójności tekstu.
6. Let's go out tonight. G	F. Tworzenie przepisów; powtórzenie kwantyfikatorów.
7. One egg, some milk and flour. F	G. Formułowanie, akceptowanie i odrzucanie zaproszeń.
8. Suddenly, she opened her eyes and she saw... E	H. Utrwalanie słownictwa związanego z opisem filmów; tworzenie opisów i zgadywanie tytułów filmów.
9. We have to work hard! B	I. Ćwiczenie słownictwa związanego z komputerami; rozwiązywanie problemów z użytkowaniem komputera – dialogi.
10. You must wear a uniform. A	J. Wymiana doświadczeń związanych z podróżami i jedzeniem; ćwiczenie użycia czasu <i>Present Perfect</i> w dialogach.



Zastanów się

Które tematy z poprzedniego zadania, te „dla ucznia” czy te „do dziennika”, mogą być bardziej interesujące dla ucznia? Dlaczego? Przyjrzyj się każdemu z tych tematów i zdecyduj, dlaczego może on zainteresować ucznia.

Tak jak w przypadku tytułu filmu, interesuje nas zapowiedź (najlepiej nieoczywista), o czym będzie film. *The Wolf of Wallstreet*, na przykład, zapowiada treść filmu, wskazując na miejsce i charakter głównego bohatera. Oczywiście film mógłby też mieć tytuł *Biografia maklera giełdowego znanego z manipulacji papierami wartościowymi na giełdzie*. Jednak drugi tytuł raczej nie zachęciłby tłumów do odwiedzenia kin. Czytając pierwszy tytuł, od razu orientujemy się, że film będzie o transakcjach giełdowych, chociaż nigdzie nie jest to napisane. Wiemy za to, że na Wallstreet znajduje się nowojorska giełda i znalezienie tego związku jest przyjemne, bo oznacza, że do czegoś przydała nam się ta zdobyta kiedyś wiedza. Z drugiej strony, zastanawiamy się nad charakterem głównego bohatera. Dlaczego akurat wilk? Jaki jest wilk? Pewnie agresywny. Czyli może chodzi o człowieka, który odważnie inwestuje na giełdzie. Ciekawe, czy z sukcesem. Warto więc zobaczyć film, żeby się przekonać.

Tak samo jest z tematem lekcji, którym chcemy zachęcić ucznia do zainteresowania się jej treścią. Jak to robią tematy z poprzedniego zadania?

1. All the legs of a centipede
Centipede jest mało popularnym słowem i pewnie dla większości uczniów nieznanym. Wiadomo za to, że jest to coś, co ma nogi. Można zwrócić uwagę uczniów na łacińskie pochodzenie słowa, rozwijając ich świadomość językową (*centi* – sto, jak np. centymetr; *pedes* – nogi, jak np. pedicure). Zainteresowanie jest więc tu oparte na nowym, ciekawym wyrazie.
2. And the Oscar goes to...
Każdy zna to zdanie otwierające rozdanie Oscarów. Wiadomo więc, że temat lekcji będzie dotyczył filmów. Dobrze, jeśli jednym z elementów lekcji będzie plebiscyt na najlepszy film roku/dekady/w historii kina i uczniowie będą kończyć zdanie zgodnie ze swoimi preferencjami. Może uda się dojść do porozumienia i na koniec lekcji dokończyć zdanie w temacie.
3. Error 404
Ten temat może być interesujący dla uczniów, bo odwołuje się do ich wiedzy i doświadczeń pozaszkolnych. Pewnie każdy choć raz w życiu widział taki napis, ale czy każdy wie, co on dokładnie oznacza?
4. Have you ever eaten a frog?
Tematy kontrowersyjne, dziwne, zaskakujące zawsze są ciekawsze od zwyczajnych. Sam pomysł jedzenia żaby może się wydać uczniom okropny. Pytanie można zadać w fazie wprowadzenia i dołożyć do niego kilka innych równie nieoczywistych, żeby uczniowie mieli ochotę na nie odpowiadać.
5. I always make my bed in the morning
Nie każda lekcja ma w sobie potencjał do zaprojektowania zaskakującego tematu. Ten temat jest zwyczajny. Dotyczy czynności rutynowych, więc nie ma w nim niczego zaskakującego. Jednak odwołuje się on do codziennych doświadczeń uczniów. Uczniowie mają poczucie, że zdanie zawarte w temacie powinno być prawdziwe dla każdego z nich, ale pewnie nie jest. Zaczynając lekcję od ustalenia, dla kogo to zdanie jest prawdziwe, a dla kogo *always* trzeba zamienić na inny przysłówek częstotliwości, wprowadza się element indywidualizacji i personalizacji już na samym początku lekcji.
6. Let's go out tonight
Zaproszenie zawarte w temacie jest interesujące samo w sobie. Temat odnosi się do rozrywki i form spędzania wolnego czasu, o których uczniowie lubią rozmawiać bardziej niż o innych tematach zawartych w podstawie programowej. Naturalnym pytaniem do tak sformułowanego tematu jest *where would you like to go?* Każdy uczeń może teraz zaproponować swój sposób na spędzenie wieczoru.

7. One egg, some milk and flour

Ten temat jest kulinarną zagadką. Wiadomo oczywiście, że lekcja będzie o gotowaniu, ale co można przygotować z tych trzech składników? Kto umie tę potrawę przygotować? Jak to się robi?

8. Suddenly, she opened her eyes and she saw...

Podobnie jak w przypadku tematu 2, jest to niedokończone zdanie, które może na koniec lekcji doczekać się zakończenia. Wiadomo, że tematem lekcji będzie opowiadanie, ale nie wiadomo, co wydarzy się dalej i to ta niewiadoma ma szansę skupić uwagę ucznia.

9. We have to work hard! i 10. You must wear a uniform

Podobnie do tematu 4, i tutaj próba zainteresowania ucznia jest realizowana przez wprowadzenie kontrowersji. Taki temat może stanowić element wprowadzenia w formie dyskusji.



Zadanie 3

Do poniższych opisów lekcji dopisz tematy „dla ucznia”. Uzasadnij, dlaczego twoje tematy są prawidłowo sformułowane. **Tematy przykładowe:**

Lesson 1

Topic: *When was the first computer invented? // Inventions festival*

Vocabulary: art design, inventions

Grammar: Passive voice: Present and Past Simple

Reading: wonderful inventions: from paper to the computer

Speaking: designing a new invention

Temat do dziennika: *Wynalazki i wynalazcy – wprowadzenie // ćwiczenie strony biernej czasu teraźniejszego i przeszłego prostego, opisywanie budowy i funkcjonowania własnego wynalazku*

Lesson 2

Topic: *Join the dancing club! // I like sports. I go to a cycling club on Fridays*

Vocabulary: hobbies and interests

Grammar: like -ing

Reading: after school clubs

Speaking: signing up for a club

Temat do dziennika: *Rozwijanie umiejętności mówienia o swoich zainteresowaniach i hobby // szkolne kółka zainteresowań – ćwiczenie umiejętności rozmawiania o tym, co się lubi robić*

Lesson 3

Topic: *What will the city of the future look like? // In 2050 students will fly to school*

Vocabulary: modern technology

Grammar: future tenses

Reading: cities of the future

Speaking: future predictions

Temat do dziennika: *Wprowadzenie użycia czasu przyszłego do wyrażania przewidywań związanych z rozwojem technologii w przyszłości // ćwiczenie użycia konstrukcji will + bezokolicznik do przewidywania wpływu rozwoju technologicznego na wygląd i funkcjonowanie miast w przyszłości*

Lesson 4

Topic: *You should talk to your friend. // I have a problem. What should I do?*

Vocabulary: personal problems

Grammar: should/shouldn't

Listening: teens support hotline

Speaking: problem solving suggestions

Temat do dziennika: *Ćwiczenie umiejętności udzielania porad z użyciem czasownika modalnego should*

Lesson 5

Topic: *People in the past didn't use to play computer games // What did people use to do all day in 1822?*

Vocabulary: daily routine

Grammar: used to

Reading: life in the past was more difficult

Speaking: comparing everyday life in the past and today

Temat do dziennika: *Utrwalenie struktury „used to” do opisywania przeszłości; opisywanie różnic pomiędzy rutynowym przebiegiem dnia ludzi sprzed 100 lat a dzisiaj*



Polecane teksty

Kubarek, M. (2012). O tematach lekcji języka polskiego z perspektywy nauczyciela i ucznia. „Z Teorii i Praktyki Dydaktycznej Języka Polskiego”, T. 21, s. 105–114.

ROZDZIAŁ 3

CELE LEKCJI, *czyli why do I teach this lesson*



Ten rozdział omawia:

- funkcje celów lekcji
- charakterystykę celów ogólnych i operacyjnych
- charakterystykę celów ponadprzedmiotowych i wychowawczych

Każda lekcja, tak jak każde inne działanie człowieka, ma jakiś cel. Ustalenie celu jest najważniejszym elementem planowania lekcji. Dobrze ustalony cel sprawia, że wszystkie zadania zaplanowane w lekcji służą zbliżeniu się do osiągnięcia tego celu. Jednak właściwa identyfikacja celu lekcji nie jest wcale taka prosta.



Zastanów się

Dlaczego ustalenie celów lekcji przedmiotowej jest łatwiejsze niż w przypadku lekcji języka obcego?

Przedmioty szkolne mają swoje treści. Na przykład treścią lekcji biologii może być budowa i funkcje układu nerwowego, a lekcji geografii – rodzaje i znaczenie skał w Polsce. Celem powyższej lekcji biologii jest przedstawienie budowy układu nerwowego i omówienie jego funkcji. Celem lekcji geografii, oprócz zapoznania uczniów z rodzajami i znaczeniem skał, może być jeszcze ich rozpoznawanie, jeśli lekcja zakłada wykorzystanie takich pomocy naukowych. W przypadku języka obcego, treścią lekcji są tematy zapożyczone z innych obszarów przedmiotowych. W podręczniku do angielskiego są na przykład lekcje dotyczące życia w przeszłości, wykorzystujące treści historyczne; lekcje oparte na ciekawostkach naukowych, czerpiące treści z fizyki czy chemii; lekcje oparte na tekstach kultury, czerpiące treści z takich dziedzin jak literatura, teatr, a nawet psychologia czy filozofia. Gdyby lekcje języka obcego traktować tak jak lekcje przedmiotowe, to ich treścią byłby sam system językowy, a więc zamiast lekcji o miastach przyszłości, uczniowie musieliby spędzić całą lekcję nad analizą gramatyczną czasów przyszłych. Zamiast rozmawiać o rekordach Guinnessa, przez 45 minut stopniowaliby losowo wybrane przymiotniki. Jednak w przypadku lekcji językowych to nie treść merytoryczna stanowi o celu lekcji, ale przydatność ćwiczonej struktury językowej do porozumiewania się z innymi ludźmi na różne (również te pochodzące z innych obszarów przedmiotowych) tematy.

Cel ogólny przedmiotowy

Najważniejszym celem lekcji jest cel ogólny przedmiotowy. Wszystkie pozostałe elementy lekcji dążą do osiągnięcia tego celu. Nie może to więc być cel byle jaki. Nadrzędnym celem edukacji w zakresie języka obcego jest nabycie umiejętności porozumiewania się w tym języku z innymi ludźmi. Lekcje języka obcego w szkole powinny prowadzić do nabycia i ulepszania tej umiejętności. Dlatego cel ogólny przedmiotowy każdej lekcji ma mieć charakter komunikacyjny (uczeń będzie potrafił opowiedzieć o tym, co robił w weekend) lub funkcjonalny (uczeń będzie potrafił spytać o drogę w obcym mieście).

Lekcje języka angielskiego tygodniowo w szkole nie jest wiele. Warto każdą z nich wykorzystać do tego, żeby usprawniać umiejętności komunikacyjne uczniów w sposób, który uczniowie od razu zauważą i docenią (z punktu widzenia nauczyciela tworzenie zdań w czasie Present Perfect pomoże uczniom w opowiadaniu o swoich doświadczeniach, ale ćwiczenie na losowych, niepowiązanych ze sobą zdaniach nie sprawi, że uczniowie odkryją tę zakamuflowaną funkcję komunikacyjną i zrozumieją, po co im te ćwiczenia). Na koniec lekcji zarówno nauczyciel, jak i uczniowie muszą mieć poczucie zrealizowania celu, nawet jeśli nie został on przedstawiony wprost (nauczyciel nie musi powiedzieć uczniom „dziś nauczycie się, jak zamawiać obiad w restauracji”, ale zadania realizowane w czasie lekcji w postaci scenek, dialogów powinny sprawić, że uczniowie będą wiedzieli, po co była ta lekcja i mieli poczucie, że ta umiejętność/wiedza naprawdę im się przyda).

Podsumowując

Cel ogólny przedmiotowy musi być SMART

- **SIGNIFICANT** – istotny z punktu widzenia nadrzędnego celu uczenia się, jakim jest komunikacja
- **MEANINGFUL** – mający znaczenie dla ucznia i motywujący go do uczestnictwa w lekcji
- **ACHIEVABLE** – możliwy do osiągnięcia, konkretny
- **RELEVANT** – taki, do którego uczniowie mogą się odnieść osobiście, związany z ich doświadczeniami, pomysłami, przekonaniami, planami na przyszłość
- **TIME bound** – ograniczony do tej konkretnej jednostki lekcyjnej



Zadanie 1

Przeanalizuj poniższe cele ogólne przedmiotowe pod kątem SMART i zdecyduj, które z nich są właściwie sformułowane i których elementów brakuje pozostałym celom.

1. Uczeń poprawnie używa czasownika „have to” w zdaniach twierdzących, pytaniach i przeczeniach. (klasa 7)	X
2. Uczeń tworzy zdania o czynnościach wykonywanych w czasie wolnym. (klasa 6)	X
3. Uczeń zaprasza kolegów na urodziny i odpowiada na takie zaproszenie. (klasa 4)	V
4. Uczeń zadaje pytania i udziela krótkich odpowiedzi w czasie przeszłym. (klasa 5)	X
5. Uczeń mówi o tym, jak się czuje i która część ciała go boli. (klasa 3)	V
6. Uczeń rozróżnia i używa struktury gramatyczne Present Simple i Present Continuous. (klasa 4)	X
7. Uczeń korzysta z przyimków i tworzy zdania w czasie Past Simple. (klasa 4)	X
8. Uczniowie układają w parach dialog/scenkę ze sklepu odzieżowego. (klasa 5)	X
9. Uczeń rozpoznaje i nazywa kolory oraz części garderoby. Dopasowuje nazwy do ilustracji. Krótko charakteryzuje własny ubiór. (klasa 2)	V
10. Uczeń rozmawia o możliwościach i prawdopodobieństwach. (klasa 6)	X
11. Uczeń rozumie i tworzy zdania w czasie Present Perfect. (klasa 7)	X
12. Uczeń przedstawia swoje ulubione miejsce w formie pisemnej. (klasa 8)	V

NOTATKA

Z powyższych dwunastu celów prawidłowo sformułowano cztery.

Cel 3 jest celem funkcjonalnym. Funkcje językowe ćwiczone podczas tej lekcji to zapraszanie, przyjmowanie i odrzucanie zaproszenia. Cel jest istotny z punktu widzenia ucznia, bo może się on realnie znaleźć w sytuacji, w której będzie musiał zastosować właśnie tę funkcję języka. Umiejętność zapraszania kogoś na urodziny może być przez ucznia postrzegana jako przydatna, więc ma on motywację do uczestniczenia w lekcji. W klasie czwartej jest możliwe opanowanie przez całą klasę umiejętności zapraszania, przyjmowania i odrzucania zaproszenia. Uczeń może odnieść się do tematu osobiście, bo dotyczy wprawdzie sytuacji hipotetycznej, ale jednak odnoszącej się do jego własnego życia. Cel jest możliwy do osiągnięcia w 45 minut.

Cel 5 jest celem komunikacyjnym. Umiejętnością komunikacyjną jest mówienie o samopoczuciu i o symptomach związanych z częściami ciała. Umiejętność porozumienia się w sytuacji doświadczania problemów natury medycznej jest bardzo istotna i każdy uczeń rozumie, do czego może mu się przydać. Nawet najmłodszy uczeń poradzi sobie z osiągnięciem celu, jeśli dostanie od nauczyciela odpowiednie frazy i elementy leksykalne. Każdy kiedyś miał jakiś problem medyczny i umie sobie wyobrazić, co może go boleć, więc potrafi odnieść cel do własnego doświadczenia. Na ćwiczenie umiejętności przedstawiania problemów medycznych na tym etapie edukacyjnym wystarczy 45 minut.

Cel 9 jest celem komunikacyjnym. Oczywiście zakres tej komunikacji jest minimalny, bo cel dotyczy lekcji w klasie 2. Jednak to, iż uczniowie są mali, nie oznacza, że komunikacja jest dla nich nieistotna i można ich zasypać samymi wyrazami, które kiedyś w przyszłości im się przydadzą... Uczniowie uczestniczący w tej lekcji znają już nazwy podstawowych ubrań i kolorów. Celem tej lekcji jest to, aby korzystając z tej wiedzy, umieli coś POWIEDZIEĆ. W tym przypadku chodzi o opisanie tego, co mają na sobie. Oczywiście nie będzie to bardzo rozbudowany opis, a raczej zdanie w stylu *I've got a red trousers, yellow socks and red shoes*, ale będzie to zdanie mające sens dla ucznia (opisuje własne ubranie), motywujące go do udziału w lekcji (każdy chce powiedzieć, co ma na sobie), możliwe do osiągnięcia przez drugoklasistę i do opanowania w ciągu 45 minut lekcji.

Cel 12 jest celem komunikacyjnym, chociaż zamiast formy ustnej skupia się na formie pisemnej. Jest motywujący, bo uczeń ma szansę podzielić się z innymi swoją wiedzą i doświadczeniem. Możliwy do osiągnięcia w klasie 8, choć wymaga użycia szerokiej gamy struktur gramatycznych i leksykalnych. Dotyczy bezpośrednio ucznia i jego preferencji, i można go osiągnąć w 45 minut.

Wszystkie pozostałe cele mają wady i nie są właściwie sformułowane.

Cele 1, 6, 7, 11 łączy podstawowy, choć bardzo powszechny, błąd w konstruowaniu celów lekcji. Projektując te lekcje, nauczyciel myśli o lekcji językowej tak, jakby była lekcją przedmiotową, na której uczniowie będą się uczyć zagadnień z wiedzy o języku raczej niż umiejętności posługiwania się nim. Przyjrzyjmy się bliżej celowi 1: Uczeń poprawnie używa czasownika „have to” w zdaniach twierdzących, pytaniach i przeczeniach. Ale wszystko nam jedno, w jakich zdaniach? Nieważne, czy te zdania będą ze sobą powiązane czy nie? Po co on te zdania tworzy? Żeby się popisać, że umie tworzyć dowolne zdania z „have to”? Czy jednak chodzi nam o to, żeby uczeń potrafił opowiedzieć np., jakie zasady obowiązują w jego szkole? Co musi, a czego nie musi robić? Podobnie cel 6 sugeruje, że uczeń będzie umiał powiedzieć, że dane zdanie jest w czasie Present Simple, a inne w Present Continuous, tylko po co mu ta umiejętność? Czy nazywanie czasów gramatycznych do czegokolwiek mu się przyda na wakacjach za granicą? Cel 7, podobnie jak 1 i 11 nie wyjaśnia, co uczeń będzie umiał powiedzieć tymi zdaniami, a tworzenie randomowych zdań w czasie Past Simple z użyciem przyimków jest dość groteskowe.

Ciekawe są **cele 4 i 10**. Są to cele udające cele komunikacyjne. Niby uczniowie będą „zadawać pytania”, „odpowiadać”, „rozmawiać”, tylko zamiast się dowiedzieć, na jaki TEMAT, to dowiadujemy się, jakimi strukturami

gramatycznymi będą mówić. Takie sformułowanie celu od razu odciąga uwagę nauczyciela od najważniejszego elementu tej lekcji, jakim jest komunikacja na jakiś konkretny temat możliwy do zrealizowania w 45 minut i przekłada ją na ćwiczenie formy gramatycznej. To, że pytania, odpowiedzi, a nawet cała rozmowa będzie się toczyła z wykorzystaniem jakiejś struktury gramatycznej, jest efektem ubocznym. Nie da się rozmawiać o tym, co się robiło w weekend, nie używając czasu przeszłego, ale celem takiej lekcji jest to, żeby uczniowie dowiedzieli się od siebie nawzajem, jak spędzili czas ich koledzy, a nie to, żeby zdania były w czasie Past Simple.

Cel 2 jest interesujący dlatego, że stanowi przykład etapu przejściowego. Formułujący go student rozumie już, że celem lekcji jest nauczenie uczniów czegoś, co im się realnie przyda w komunikacji („czynności wykonywane w czasie wolnym”), ale jeszcze nie jest w stanie porzucić przywiązania do postrzegania nauki języka w kategoriach manipulacji na strukturach językowych („tworzy zdania”). Przecież celem lekcji nie jest to, żeby uczeń tworzył zdania, tylko żeby mówił o tym, jakie czynności wykonuje w czasie wolnym. Innymi słowy, treść jego wypowiedzi jest nadrzędna względem formy.

Na koniec **cel 8**. Na pierwszy rzut oka można nie dostrzec problemu. Jest komunikacja, zakres treści przydatny i możliwy do odniesienia się przez ucznia, motywujący i możliwy do zrealizowania na jednej lekcji. Tylko że to nie jest w ogóle cel. To może być opis jednego z zadań w trakcie lekcji. Celem lekcji nie może być to, że uczniowie będą układać scenkę. Celem jest to, co układanie tych scenek da uczniom w zakresie poszerzania umiejętności językowych. Czyli, w tym przypadku celem może być to, że uczeń prosi o pomoc w doborze rozmiaru, koloru, rodzaju części garderoby pracownika sklepu odzieżowego i udziela takiej pomocy.



Zadanie 2

Do opisów lekcji z poprzedniego rozdziału dopisz tylko cele ogólne przedmiotowe.

Możliwe odpowiedzi:

Lesson 1

Vocabulary: art design, inventions

Grammar: Passive voice: Present and Past Simple

Reading: wonderful inventions: from paper to the computer

Speaking: designing a new invention

Cel ogólny przedmiotowy:

Uczeń opisuje budowę i funkcjonowanie zaprojektowanego przez siebie/swoją drużynę wynalazku

Cele operacyjne:

Uczeń zna słownictwo służące do opisu maszyny; uczeń tworzy zdania w stronie biernej w czasie teraźniejszym i przeszłym prostym; uczeń odnajduje w tekście informacje dotyczące wynalazków; uczeń odnajduje w tekście i samodzielnie analizuje przykłady zastosowania strony biernej pod względem formy i znaczenia.

Cel ogólny ponadprzedmiotowy:

Uczeń poszerza swoją wiedzę na temat wynalazków; uczeń rozwija umiejętność prezentacji własnego projektu.

Cel wychowawczy:

Uczeń rozwija twórcze myślenie i umiejętność współpracy przy projekcie.

Lesson 2

Vocabulary: hobbies and interests

Grammar: like -ing

Reading: after school clubs

Speaking: signing up for a club

Cel ogólny przedmiotowy:

Uczeń prezentuje swoje zainteresowania i hobby oraz wybiera odpowiednie koło zainteresowań.

Cele operacyjne:

Uczeń zna słownictwo dotyczące hobby i zainteresowań; uczeń tworzy zdania i pytania z użyciem struktury like -ing; Uczeń zapoznaje się z ofertą kół zainteresowań; uczeń ćwiczy umiejętność prowadzenia rozmowy z kandydatem do koła zainteresowań.

Cel ogólny ponadprzedmiotowy:

Uczeń poszerza swoją wiedzę na temat możliwych zainteresowań i hobby.

Cel wychowawczy:

Uczeń poznaje zainteresowania i hobby kolegów.

Lesson 3

Vocabulary: modern technology

Grammar: future tenses

Reading: cities of the future

Speaking: future predictions

Cel ogólny przedmiotowy:

Uczeń tworzy wizję świata/miasta przyszłości.

Cele operacyjne:

Uczeń zna słownictwo związane z nowoczesną technologią; uczeń tworzy zdania z czasownikiem will w funkcji przewidywania przyszłości; uczeń odnajduje w tekście informacje na temat przewidywanych zmian technologicznych w miastach przyszłości.

Cel ogólny ponadprzedmiotowy:

Uczeń poznaje możliwe kierunki rozwoju technologii i ich następstwa.

Cel wychowawczy:

Uczeń dostrzega korzyści i zagrożenia związane z rozwojem technologii.

Lesson 4

Vocabulary: personal problems

Grammar: should/shouldn't

Listening: teens support hotline

Speaking: problem solving suggestions

Cel ogólny przedmiotowy:

Uczeń przedstawia problem osobisty i sugestie jego rozwiązania.

Cele operacyjne:

Uczeń tworzy zdania i pytania z użyciem czasownika modalnego should/shouldn't; uczeń odnajduje w słuchanym tekście informacje na temat problemów osobistych mówiących i udzielanych im porad.

Cel ogólny ponadprzedmiotowy:

Uczeń poszerza swoją wiedzę na temat możliwych rozwiązań problemów osobistych nastolatków.

Cel wychowawczy:

Uczeń rozwija umiejętność aktywnego słuchania i empatię.

Lesson 5

Vocabulary: daily routine

Grammar: used to

Reading: life in the past was more difficult

Speaking: comparing everyday life in the past and today

Cel ogólny przedmiotowy:

Uczeń porównuje rutynowy przebieg dnia ludzi z przeszłości ze swoim.

Cele operacyjne:

Uczeń zna słownictwo związane z opisem czynności rutynowych; uczeń tworzy zdania i pytania z użyciem struktury used to; uczeń odnajduje w tekście informacje na temat rutynowych czynności ludzi w przeszłości.

Cel ogólny ponadprzedmiotowy:

Uczeń poznaje realia życia ludzi w przeszłości i zestawia je z własnym doświadczeniem.

Cel wychowawczy:

Uczeń docenia możliwości, jakie daje mu życie we współczesnym świecie.

Cele operacyjne

Osiągnięcie dość ambitnego celu ogólnego nie jest możliwe bez wyznaczenia mniejszych celów, które pomagają nauczycielowi w dobrym zaplanowaniu poszczególnych zadań realizowanych przez uczniów w trakcie lekcji. Osiąganie celów operacyjnych daje uczniom narzędzia, dzięki którym możliwe będzie osiągnięcie celu ogólnego. Jeśli celem ogólnym przedmiotowym jest na przykład to, żeby uczeń na koniec lekcji potrafił opowiedzieć o tym, co robił w weekend, to musi mieć do tego narzędzia leksykalne i składniowe. Na tej konkretnej lekcji nie nauczy się formułować zdań w czasie przeszłym od zera – wiele zapewne już umie, ale chcąc osiągnąć założony cel, należy to sprawdzić i ewentualnie przypomnieć. W zakresie słownictwa uczeń musi znać nazwy czynności wykonywanych w wolnym czasie i tu, w zależności od poziomu i typu lekcji, może na tej lekcji się tego nauczyć lub już to umieć (i wtedy, podobnie jak w przypadku gramatyki, trzeba sprawdzić, czy pamięta i ewentualnie przypomnieć).



Zadanie 3

Dopasuj do celów ogólnych przedmiotowych najbardziej logicznie pasujące do nich cele operacyjne, a następnie przepisz cele operacyjne, wykorzystując czasowniki sprawcze.

Cel ogólny przedmiotowy	Cel operacyjny
1. Uczeń rozmawia z kolegą na temat tego, co lubi, a czego nie lubi jeść (kl. 3) B, D, H, L	A. Uczeń potrafi określić główną myśl tekstu B. Uczeń zna nazwy podstawowych produktów spożywczych C. Uczeń tworzy zdania w czasie przeszłym D. Uczeń tworzy pytania w czasie Present Simple z operatorem DO E. Uczeń potrafi wynotować najważniejsze informacje z tekstu F. Uczeń zna słownictwo związane z elementami geograficznymi terenu G. Uczeń tworzy zdania w czasie przyszłym H. Uczeń tworzy krótkie odpowiedzi w czasie Present Simple I. Uczeń zna nazwy form spędzania wolnego czasu J. Uczeń używa czasowników modalnych do wyrażania prawdopodobieństwa K. Uczeń potrafi opisać pogodę L. Uczeń tworzy zdania i przeczenia w czasie Present Simple z operatorem DO
2. Uczeń pisze list do kolegi, opisujący, jak spędził wakacje (kl. 7) C, F, I, K	
3. Uczeń przedstawia prognozy dotyczące przyszłości życia na ziemi na podstawie czytanego tekstu (kl. 8) A, E, G, J	



Zadanie 4

Do opisów lekcji z zadania 2 dopisz teraz możliwe cele operacyjne.

Inne cele lekcji

Aby opis lekcji był jak najbardziej szeroki, oprócz celu ogólnego przedmiotowego i celów operacyjnych, określa się też niekiedy cele ogólne ponadprzedmiotowe i cele wychowawcze.

Cel ogólny ponadprzedmiotowy

Na lekcji języka angielskiego nie zawsze łatwo jest je określić, ale zawsze, kiedy patrzy się na daną lekcję i widzi wyraźnie, że wychodzi ona poza swój wymiar przedmiotowy, warto to zrobić, żeby mieć pełen obraz użyteczności danej lekcji. Jak już wcześniej wspomniano, lekcja języka obcego różni się od lekcji przedmiotowej tym, że „pożycza” od jakiegoś obszaru przedmiotowego treść i wykorzystuje ją do ćwiczenia nowych lub utrwalania już opanowanych umiejętności językowych. Każda lekcja angielskiego jest zatem również lekcją historii, geografii, biologii, fizyki, a także bardziej zaawansowanych nauk, jak psychologii, socjologii, muzykologii itp. Oznacza to, że uczniowie oprócz poznawania nowego słownictwa i struktur gramatycznych języka obcego, niejako przy okazji zdobywają często elementy wiedzy przedmiotowej. Jest to szczególnie widoczne w najmłodszych klasach, gdzie uczniowie dopiero zaczynają poznawać świat i każda okazja, również lekcja angielskiego, jest dobra do rozwijania ich wiedzy o świecie. Pomocne w sformułowaniu celu ogólnego ponadprzedmiotowego może być zadanie sobie pytania, jaki cel miałyby dana lekcja, gdyby była w całości prowadzona w języku polskim?



Na przykład:

Lekcja języka angielskiego w klasie 3

TOPIC	Animal menu
VOCABULARY	Forest and farm animals' food
GRAMMAR	Wh- questions in present simple
READING	What do animals eat?
CEL OGÓLNY PRZEDMIOTOWY	Uczniowie rozmawiają na temat tego, co jedzą zwierzęta leśne i gospodarskie
CELE OPERACYJNE	Uczniowie zadają pytania Wh- z operatorem w czasie teraźniejszym (<i>What do squirrels eat?</i>) i odpowiadają na takie pytania (<i>Squirrels eat acorns</i>)
CEL OGÓLNY PONAD-PRZEDMIOTOWY:	Uczniowie dowiadują się, co jedzą zwierzęta leśne i gospodarskie

Treść tej lekcji, zapożyczona z obszaru edukacji przyrodniczej, stanowi o wartości tej lekcji tak samo, jeśli nie bardziej niż umiejętność zadawania pytań Wh-. Uczniowie (w tym przypadku z klasy 3) nie są zainteresowani nabyciem umiejętności tworzenia pytań z operatorem w czasie teraźniejszym, ale na pewno interesuje ich, co jedzą zwierzęta. Dzięki tej lekcji, na przykład, być może część dzieci dowie się po raz pierwszy, że jeże nie jedzą jabłek, tylko mięso. Nauczycielowi języka angielskiego niekiedy trudno jest przejść z trybu nauczania języka do nauczania treści. Stąd błędnie formułowane cele lekcji. Jeśli nauczyciel ma silne przekonanie, że najważniejsze jest to, by uczniowie nauczyli się nazw zwierząt i pokarmów, którymi się żywią, po angielsku oraz opanowali zadawanie pytań Wh-, to istota lekcji, jaką jest niewątpliwie poszerzanie wiedzy ogólnej o świecie, zupełnie mu umyka, a wraz z nią motywacja uczniów i ich naturalna ciekawość poznawcza. Jest niezwykle istotne, żeby planując lekcję, patrzeć na nią nie jako czas na ćwiczenie struktur językowych, ale wspólne odkrywanie jakiegoś elementu rzeczywistości.



Zadanie 5

Do opisów lekcji z zadania 2 dopisz teraz możliwe cele ogólne ponadprzedmiotowe.

Cel wychowawczy

W przypadku niektórych lekcji można określić jeszcze jeden rodzaj celu – cel wychowawczy. Częściej będzie on łatwy do określenia w przypadku klas młodszych. Cel wychowawczy jest często w klasach 1–3 sygnalizowany w podręczniku, zwykle przy okazji historyjki, w formie morału wynikającego z opowiadania, np. trzeba ze sobą współpracować, warto próbować nowych rzeczy, dobrze jest prosić innych o pomoc, itd. W starszych klasach niekiedy również można łatwo określić cel wychowawczy, na przykład w rozdziałach omawiających nawyki cyfrowe nastolatków.



Zastanów się

Dlaczego cel wychowawczy: *Uczeń szanuje pracę swoich rówieśników poprzez zachowanie ciszy w trakcie wykonywania zadań* to nie jest właściwie sformułowany cel dla lekcji języka angielskiego?

Lekcja języka angielskiego nie musi zawsze mieć określonego celu wychowawczego, ale jeśli ma, to jest to cel bezpośrednio wynikający z treści i aktywności podejmowanych na lekcji. Celem wychowawczym jest oczywiście promowanie pracy w parach, cierpliwe oczekiwanie na swoją kolej czy szanowanie opinii innych uczniów, ale to są cele każdej lekcji. Wszystkie cele określamy dla tej jednej konkretnej lekcji i jeśli nie widzimy jasnego celu wychowawczego, to może go po prostu w danej lekcji języka angielskiego nie być.



Zadanie 6

Do opisów lekcji z zadania 2 dopisz teraz możliwe cele wychowawcze.

W zależności od wcześniej określonych celów przedmiotowych, operacyjnych i ponadprzedmiotowych odpowiedzi do tego zadania mogą być różne. Najłatwiej jednak określić cele wychowawcze do lekcji 1 i 4. Wychowanie w kontekście edukacyjnym rozumiemy jako kreowanie i podtrzymywanie właściwych postaw prospołecznych u uczniów. Poza bardzo ogólnymi postawami (często błędnie przypisywanymi pojedynczym lekcjom), takimi jak współpraca w parach/grupach, szanowanie opinii innych uczniów itp., które powinny charakteryzować każdą lekcję angielskiego (dlatego nie ma potrzeby wpisywania ich w konspekt), promujemy też bardziej konkretne postawy życiowe odnoszące się już do konkretnych sytuacji, a więc i treści lekcji, takie jak otwartość, tolerancja, samoakceptacja, postawy prozdrowotne itp. W lekcji 1 można określić jako cel wychowawczy wspieranie kreatywności uczniów, pod warunkiem że w czasie lekcji będzie ona promowana, a nauczyciel podkreśli jej wagę w życiu człowieka. W lekcji 4 celem wychowawczym może być wzmacnianie zachowań empatycznych w stosunku do innych, również pod warunkiem, że ten element zostanie w czasie lekcji podkreślony przez nauczyciela.



Polecane teksty

Węglińska, M. (2009). *Jak przygotować się do lekcji*. Kraków: Impuls (rozdz. 10).

ROZDZIAŁ 4

METODY I FORMY PRACY, czyli *How do I teach this lesson*



Ten rozdział omawia:

- wybrane rodzaje metod pracy w klasie szkolnej
- czynniki wpływające na wybór metod pracy
- formy pracy na lekcji
- czynniki wpływające na wybór formy pracy

Metoda nauczania to „celowo i systematycznie stosowany sposób pracy nauczyciela z uczniami, umożliwiający uczniom opanowanie wiedzy wraz z umiejętnościami posługiwania się nią w praktyce, a także rozwijanie zdolności i zainteresowań poznawczych” (Pomykało, 1993: 352)¹. Przez metodę w opisie lekcji języka obcego nie rozumie się historycznych kompleksowych podejść do nauczania, takich jak metoda gramatyczno-tłumaczeniowa czy audiolingwalna, ale konkretne działania dydaktyczne wykonywane na lekcji w zakresie danego zagadnienia. Istnieje wiele typologii metod, a w każdej z nich przykłady konkretnych technik możliwych do wykorzystania na lekcji. Jedną z bardziej popularnych jest podział metod zaproponowany przez Cz. Kupisiewicza na:

- Metody oglądowe
 - Metody słowne
 - Metody praktyczne
- Popularne współcześnie są również:
- Metody gier dydaktycznych
 - Metody aktywizujące.

Przyjrzyjmy się przykładom tych metod, które mogą być wykorzystywane na lekcjach języka obcego.

METODY OGLĄDOWE – pokaz (w innych typologiach zaliczany wraz z wykładem i prezentacją do metod podających)

Pokaz
Metoda polegająca na demonstracji jakiejś informacji lub opisie zjawiska przez nauczyciela. Na podstawie przedstawionych treści uczniowie mogą formułować uogólnienia w postaci obserwowanych zależności i reguł. Na przykład wprowadzanie słownictwa w klasie pierwszej za pomocą kart obrazkowych lub wyjaśnienie struktury językowej za pomocą przykładów w klasie szóstej.

METODY SŁOWNE – wykład, opowiadanie, pogadanka, dyskusja, praca z książką

Wykład
Metoda polegająca na werbalnym przedstawieniu jakichś treści uczniom przez nauczyciela. Na lekcji języka obcego najefektywniejszą formą wykładu jest wykład interaktywny (konwersatoryjny), w którym fragmenty wypowiedzi nauczyciela przeplatają się z wypowiedziami uczniów (np. odpowiedziami na pytania, wykonywaniem zadań). Na przykład opowieść nauczyciela na temat zwyczajów wielkanocnych mieszkańców Wielkiej Brytanii przeplatana komentarzami uczniów dotyczącymi ich własnych doświadczeń związanych z tym świętem.

Opowiadanie
Metoda polegająca na przedstawieniu treści w sposób obrazowy w celu uwypuklenia jakichś informacji, na których zależy nauczycielowi. Na przykład opowiadanie o tym, co rzekomo spotkało nauczyciela w drodze do szkoły, w celu wprowadzenia rozróżnienia między różnymi czasami przeszłymi. Opowiadanie może mieć charakter interaktywny, kiedy biorą w nim udział uczniowie, którzy wspólnie z nauczycielem budują zdanie po zdaniu jakąś historię, ćwicząc wybraną strukturę językową.

1 W. Pomykało (red.) (1993). *Encyklopedia pedagogiczna*. Warszawa: Fundacja „Innowacja”.

Pogadanka
Metoda podobna do opowiadania, w której jednak nauczyciel ma rolę kierującą. Nauczyciel zadając odpowiednie pytania, nakierowuje uczniów na samodzielne osiągnięcie założonego celu. Jest to najstarsza metoda nauczania, kojarzona najczęściej z postacią Sokratesa. Na przykład nauczyciel może za pomocą pytań nakierować uczniów na odgadnięcie tematu lekcji przed jej rozpoczęciem.
Dyskusja
Metoda polegająca na zorganizowaniu przestrzeni w klasie szkolnej do wymiany myśli i poglądów uczestniczących w niej uczniów. Na lekcjach języka obcego dyskusja jest metodą częściej wykorzystywaną w starszych klasach szkoły podstawowej, gdyż wymaga dość dużej umiejętności posługiwania się językiem. Zastosowanie tej metody wymaga wcześniejszego przygotowania uczniów zarówno pod względem treści (tego, co chcą powiedzieć), jak i formy (jak to wyrazić w języku angielskim). Na przykład w lekcji na temat podróży można umieścić dyskusję na temat plusów i minusów turystyki. W pierwszej fazie należy wtedy wprowadzić kontekst (np. wszyscy jesteśmy mieszkańcami miejscowości turystycznej i co roku przyjeżdżają do naszego miasta setki turystów), następnie podzielić uczniów na zwolenników i przeciwników turystyki i dać im czas i zaoferować pomoc w wymyślaniu argumentów. Na koniec doprowadzić do wymiany argumentów z jednoczesnym odnoszeniem się do argumentów przeciwników (najczęściej przy użyciu konkretnych struktur językowych, jak <i>I totally disagree</i>).
Praca z książką
Metoda tekstów programowych – metoda indywidualnego kontaktu ucznia z tekstem i wykonywania zadań lub robienia notatek na jego podstawie. W przypadku nauczania języków obcych najczęściej jest to moment samodzielnego zapoznawania się uczniów z czytanką w podręczniku i wykonywania zadań sprawdzających zrozumienie tekstu.

METODY PRAKTYCZNE – ćwiczebna, uczenie się przez działanie

Metoda ćwiczebna
Jej celem jest wypracowanie nawyku w zakresie ćwiczonej umiejętności przez wielokrotne powtórzenie jej wykonania. Na lekcji języka angielskiego będą to na przykład zadania wymagające wstawienia w zdanie czasownika w odpowiedniej formie.
Uczenie się przez działanie
Metoda, w której wiedza i umiejętności są nabywane w trakcie realizacji zadania (<i>task based learning</i>). Na lekcjach języka angielskiego w skali mikro może to być na przykład odgadywanie znaczeń nowych wyrazów występujących w tekście lub samodzielna analiza budowy i funkcji nowej struktury gramatycznej na podstawie kontekstu, w jakim występuje. Uczniowie nie dostają tej wiedzy przed czytaniem tekstu i zdobywają ją sami w czasie wykonywania zadania, a następnie jest ona tylko weryfikowana przez nauczyciela. W skali makro mogą to być bardziej wymagające metody aktywizujące, jak metoda projektu (uczniowie sami w grupach zapoznają się z materiałem, dyskutują na jego temat i przedstawiają ostateczne wyniki), czy odwrócona klasa (<i>flipped classroom</i> – uczniowie dostają zagadnienie, do omawiania którego muszą się przygotować sami w domu, a na lekcji korzystają z wcześniej nabytej wiedzy do rozwiązywania danego problemu – na przykład zadaniem uczniów jest znalezienie informacji na temat zmian klimatycznych i konkretnych przykładów tych zmian, a na lekcji prowadzą oni dyskusję na ten temat, wykorzystując poznane przy okazji poszukiwań treści słownictwo i wyjaśniając jego znaczenie pozostałym uczniom).

Symulacja
Metoda polegająca na przedstawieniu jakiegoś elementu rzeczywistości w formie uproszczonej w sposób możliwie wierny. Na lekcji języka angielskiego w klasach młodszych przykładem symulacji jest odgrywanie historyjki – wszystkie role są znane, wiadomo, co powiedziała każda postać, a zadaniem uczniów jest to odtworzyć w klasie. W klasach starszych może to być odegranie dialogu, ale tylko w takiej formie, w jakiej został przedstawiony (bez zmian w jego strukturze i treści).
Metoda sytuacyjna
Problemowa – metoda polegająca na projektowaniu rozwiązań problemów. Na przykład na lekcji języka obcego może to być zadanie polegające na grupowym podejmowaniu decyzji dotyczących, na przykład, finansowania przedstawionych w zadaniu projektów społecznych.
Burza mózgów (giełda pomysłów)
Metoda polegająca na zebraniu pomysłów dotyczących jakiegoś zagadnienia od wszystkich uczniów i umieszczeniu ich na tablicy do dalszego wykorzystania. Na lekcji języka angielskiego najczęściej wykorzystywana do powtórzenia słownictwa z danego zakresu tematycznego do rozmowy w parach lub dyskusji na tematy wymagające użycia tego słownictwa.

METODY AKTYWIZUJĄCE

Burza mózgów
Metoda ta (podobnie jak projekt czy odwrócona klasa) jest często zaliczana do innej grupy – metod aktywizujących – które obejmują wszystkie działania wymagające aktywności uczniów. Jako że celem każdej lekcji języka obcego jest przygotowywanie uczniów do komunikowania się, każda lekcja wymaga aktywności uczniów. Metody aktywizujące są więc bardzo ważnym elementem pracy nauczyciela języka angielskiego.
Mapa myśli
Wspólne (całą klasą) lub indywidualne tworzenie planu wypowiedzi ustnej lub pisemnej z uwzględnieniem zarówno treści, jak i języka. Na przykład tworzenie planu e-maila do kolegi zgodnie z poleceniem z podręcznika.
Rozmowa/wywiad
Metoda wykorzystywana do odpowiadania na pytania lub wymagająca odniesienia się do twierdzeń w oparciu o osobiste przekonania i doświadczenia uczniów. Na przykład praca w parach: odpowiedzi na pytania dotyczące planów na przyszłość. Może mieć też charakter dramy: np. wywiad ze znaną osobą, kiedy w rolę znanej osoby wciela się uczeń z grupy.

Drama/role-play
Zbiór różnych technik wymagających od uczniów reagowania językowego i pozajęzykowego w ramach wytworzonych kontekstów, ale bez gotowych scenariuszy. Na przykład pokazywanie aktywności ruchem i odgadywanie, o jaką aktywność chodzi; zabawa papierowymi postaciami z podręcznika wychodząca poza ramy odtwarzania historyjki; spontaniczne reagowanie językowe na wypowiedzi innych uczniów; dyskusja na temat budowy oczyszczalni ścieków, w której uczniowie wcielają się w przedstawicieli różnych grup interesów społecznych, np. władz miasta, obrońców przyrody, okolicznych mieszkańców itp.
Webquest
Metoda polegająca na samodzielnym poszukiwaniu przez uczniów informacji w internecie dotyczących danego problemu/zjawiska, przetworzeniu tych informacji i przedstawieniu w formie syntetycznej reszcie klasy. W efekcie takiego działania uczniowie stają się ekspertami danego tematu i udzielają informacji dodatkowych pozostałym uczniom (to już inna metoda aktywizująca: dyskusja panelowa – rozmowa między ekspertami przy jednoczesnym słuchaniu i notowaniu informacji przez „widownię”, która następnie zadaje pytania ekspertom).
Nauczanie rówieśnicze (peer teaching)
Metoda polegająca na przeniesieniu funkcji nauczania na uczniów. Uczniowie zdobywają elementy wiedzy, a następnie przekazują ją swoim kolegom. Najczęściej ta metoda jest stosowana w połączeniu z techniką stolików eksperckich: uczniowie podzieleni są na grupy siedzące przy osobnych stolikach i otrzymują informacje, zwykle w formie tekstu i/lub grafiki, które muszą przeanalizować, przedyskutować i kiedy są pewni, że wszystko rozumieją (są ekspertami w swoich tematach), tworzą nowe grupy tak, żeby w każdej była przynajmniej jedna osoba z każdej grupy. W nowych grupach uczniowie uczą się nawzajem tego, co opanowali w swoich grupach eksperckich. Na lekcji języka obcego mogą to być na przykład tradycje świąteczne w różnych krajach lub legendy krajów anglojęzycznych, ale też funkcje witamin, jeśli podręcznik przewiduje takie zagadnienie, czy miejsca warte odwiedzenia na wakacjach.
Metoda stacji dydaktycznych
Metoda polegająca na przygotowaniu przez nauczyciela zadań w formie placówek. Uczniowie, zazwyczaj w małych grupach, przypisani są do pierwszej placówki, gdzie rozwiązują zadania/problemy lub nabywają jakąś wiedzę, a następnie wszystkie grupy przesuwają się na znak nauczyciela do kolejnej stacji i wykonują przypisane do niej zadania. Zmiany stacji trwają, dopóki uczniowie nie wrócą do swoich stacji wyjściowych.

Inne klasyfikacje metod

Klasyfikacja metod według W. Okonia²:

- METODY ASYMILACJI WIEDZY – pogadanka, dyskusja, praca z książką
- METODY SAMODZIELNEGO DOCHODZENIA DO WIEDZY – metoda sytuacyjna, burza mózgów, mikronauczanie, gry dydaktyczne
- METODY EKSPONUJĄCE – metody impresyjne, metody ekspresyjne
- METODY PRAKTYCZNE – metody ćwiczebne, metody realizacji zadań wytwórczych

Klasyfikacja metod według H. Wichury³:

- METODY PODAJĄCE (INFORMACYJNE) – opis, opowiadanie, wyjaśnienie
- METODY POSZUKUJĄCE (PROBLEMOWE) – pogadanka, dyskusja, metoda problemowa, gry symulacyjne, gry dydaktyczne, giełda pomysłów, gry komputerowe
- METODY EKSPONUJĄCE – metody impresyjne, metody ekspresyjne; metoda inscenizacji
- METODY OPERATYWNE – metoda ćwiczeń, metoda praktycznego działania

Klasyfikacja metod według R. Więckowskiego⁴:

- METODY INFORMACYJNE – wyjaśnianie: ilustrowane, werbalne, narracja: ilustrowana, werbalna, opis: z wykorzystaniem okazów naturalnych, z wykorzystaniem modeli
- METODY HEURYSTYCZNE – metody problemowe, dyskusja, dialog



Zastanów się

Dlaczego istotne jest stosowanie zróżnicowanych metod nauczania?

Od czego zależy wybór metod pracy na lekcji języka angielskiego?

Na każdej pojedynczej lekcji języka angielskiego nauczyciel stosuje od kilku do kilkunastu różnych metod nauczania. Takie zróżnicowanie jest niezbędne z kilku powodów. Po pierwsze, częste (ale nie za częste!) zmiany metod poprawiają dynamikę lekcji. Innymi słowy, lekcja nie jest monotonna. Nawet najbardziej atrakcyjna metoda w końcu się nudzi (szczególnie w grupach najmłodszych uczniów). Po drugie, preferencje uczniów są różne. Na przykład dla jednych atrakcyjne będą metody dramowe, podczas gdy u innych mogą powodować dyskomfort. Po trzecie, style uczenia się uczniów będą wpływały na efektywność stosowanych metod. Podczas gdy dla części klasy najefektywniejsze będą metody podające, dla innych konieczne jest zaangażowanie w postaci metod aktywizujących. Żeby zapewnić jak najbardziej zróżnicowane kanały przepływu informacji i formy przekazywania wiedzy, tak by dotrzeć do jak największej liczby uczniów, należy dywersyfikować metody pracy w ramach każdej lekcji języka angielskiego.



Uwaga

Nie należy mylić preferencji ucznia z faktyczną efektywnością zadania. Nie jest niestety zawsze tak, że ta metoda, którą najbardziej lubi uczeń, jest jednocześnie najefektywniejszym dla niego sposobem zdobywania wiedzy. Uczniowie byliby w większości zadowoleni, gdyby wszystkie lekcje składały się wyłącznie z różnych gier dydaktycznych, najlepiej w formie cyfrowej (np. Kahoot). Nie znaczy to jednak, że ich postępy w nauce byłyby zadowalające.

2 W. Okoń (2003). *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.

3 H. Wichura (1990). *Metody kształcenia początkowego*, [w:] M. Leonek, T. Wróbel (red.), *Praca nauczyciela i ucznia w klasach 1–3*. Warszawa: WSiP.

4 R. Więckowski (1993). *Pedagogika wczesnoszkolna*. Warszawa: WSiP.

Na wybór metod pracy na danej lekcji języka angielskiego wpływa kilka czynników. Wewnętrzne zróżnicowanie metod w ramach lekcji jest istotnym parametrem przy planowaniu zajęć. Jeśli zaplanujemy zbyt dużo zadań opartych na metodach podających, niewymagających aktywności uczniów, lekcja będzie nudna. Podobnie, jeśli cała lekcja będzie się składać wyłącznie z zadań opartych na metodach aktywizujących, może się okazać zbyt przeładowana i męcząca. Należy więc przeplatać zadania wymagające skupienia z zadaniami wykorzystującymi właśnie nabytą wiedzę w praktyce. Kolejnym czynnikiem jest treść merytoryczna. Niektóre zagadnienia, na przykład wyjaśnianie budowy i funkcji struktury gramatycznej, wymagają skupienia uwagi uczniów. Oczywiście, uczniowie mogą najpierw sami próbować odkryć znaczenie i budowę takiej struktury (*discovery learning*), ale w którymś momencie lekcji nauczyciel powinien skupić uwagę klasy na wynikach tych samodzielnych działań, podsumować je i usystematyzować wiedzę, jednocześnie poprawiając ewentualne błędy w rozumowaniu uczniów. Wybór metody zależy również od umiejscowienia danego zadania w planie całej lekcji. Metody typu „burza mózgów” czy „mapa myśli” nadają się bardzo dobrze na początek lekcji, kiedy nauczyciel wprowadza temat. Praca z książką to zdecydowanie dalszy etap lekcji (nie może przecież być tak, że nauczyciel wchodzi do klasy, wita się z uczniami i od razu przechodzi do zadań z podręcznika!). Uczenie się przez działanie, rozmowa, dyskusja i inne bardziej aktywne metody są zwykle wykorzystywane jeszcze później, w trakcie trwania lekcji, z tego powodu, że wymagają pewnego przygotowania, które daje im na przykład przeczytanie tekstu w podręczniku. Nie ma oczywiście sztywno określonych zasad, które metody powinny być wykorzystywane w której fazie lekcji, ale logiczne jest to, że jedne bardziej pasują do pracy na początku, a inne na końcu lekcji. Dobór metod zależy również od typu lekcji. Jeśli dominuje w danej lekcji zagadnienie gramatyczne, to w takiej lekcji będą przeważały metody wymagające od uczniów większego skupienia uwagi i zapewniające przyswojenie prawidłowych treści. Na przykład wprowadzając strukturę *to be going to*, nauczyciel nie zacznie od gier edukacyjnych, bo zależy mu na tym, żeby uczniowie zobaczyli tę strukturę i zrozumieli jej działanie, zanim zaczną sami jej używać. Podobnie, nie zdecyduje się raczej na *peer teaching* z obawy na powstanie błędów w przekazywanej sobie nawzajem przez uczniów wiedzy. Jeśli z kolei głównym punktem fokusowym lekcji będzie *speaking*, to będą w niej dominowały metody aktywizujące.

Podsumowując

Wybór metod pracy na lekcji języka angielskiego zależy między innymi od:

- Konieczności utrzymania zróżnicowania wewnętrznego metod w ramach lekcji
- Treści merytorycznej danego zadania
- Umiejscowienia zadania w strukturze lekcji
- Typu lekcji
- Możliwości technicznych



Zadanie 1

Do poniższych zadań dopisz możliwe metody ich realizacji. **Możliwe odpowiedzi:**

Task 1

- 6 In pairs, ask and answer questions with *Who ... about jobs.*

Who has to fix leaks?

Plumbers have to fix leaks.

Źródło: „Brainy 6” (2019: 8).

Metoda: *rozmowa/wywiad; gra dydaktyczna – zagadki; drama – miming*

Task 2

Grammar presentation

- 1 1.07 Listen and read the email. Does *have to* mean obligation (*nakaz*) or possibility (*możliwość*)?

Hil

A bit of good news – my sister Mia's got a new job. She's a cashier. She **has to** give change to customers but she **doesn't have to** do any maths. She **has to** be polite to customers and she **has to** wear a uniform too. I'm happy I **don't have to** work 😊 but I **have to** go to school! 😞

Next time you're in the supermarket say hello to Mia!

Will

Źródło: „Brainy 6” (2019: 8).

Metoda: *praca z książką; uczenie się przez działanie*

Task 3

G Grammar app

have to: questions and short answers

Do we have to count the dolphins?
Does he have to count the dolphins?

Yes, we do. / No, we don't.
Yes, he does. / No, he doesn't.

have to: wh-questions

When do we have to count the dolphins?

At 12 o'clock

>>> Grammar summary on page 19

Źródło: „Brainy 6” (2019: 11).

Metoda: *pokaz; praca z książką*

Task 4

4 In your notebook, complete the sentences with the correct forms of the words in brackets.

- 1 My brother  (not have to, wear) a uniform at his school.
- 2 My sister  (have to, study) for the exams.
- 3 Plumbers  (not have to, fix) cars.
- 4 Cashiers  (have to, give) change to customers.
- 5 I  (not have to, take) the rubbish out.
- 6 We  (not have to, walk) the dog.

Źródło: „Brainy 6” (2019: 15).

Metoda: *pokaz; praca z książką*

Task 5



Źródło: „Bugs Team 1” (2017: 20–21).

Metoda: *opowiadanie; symulacja, drama/role-play, pogadanka*



Uwaga

Instrukcja do zadania w podręczniku (a w formie jeszcze bardziej rozbudowanej opis ćwiczenia w książce dla nauczyciela) często narzucają metodę realizacji danego zadania. Nauczyciel nie jest jednak niewolnikiem podręcznika i ma prawo wykorzystać materiał edukacyjny w taki sposób, jaki wydaje mu się najlepszy dla danej klasy w danym momencie. To, że instrukcja danego zadania (np. 4 powyżej) wskazuje jasno na wykorzystanie konkretnej metody (np. ćwiczebnej), nie znaczy, że nauczyciel musi dokładnie tak to zadanie wykonać (może np. zdecydować się w tym przypadku na rozmowę i założyć, że uczniowie w parach będą uzupełniać zdania, ale następnie będą decydować, czy dane zdanie jest prawdziwe, czy fałszywe dla nich i uzasadniać swoje odpowiedzi).



Zadanie 2

Do poniższych instrukcji do zadań dopisz po trzy różne metody ich realizacji. Opisz przebieg realizacji zadania z zastosowaniem każdej z nich.

Możliwe odpowiedzi:

Task 1
Name all the pieces of furniture you can remember from unit 5.
Metoda 1: burza mózgów (giełda pomysłów)
Przebieg realizacji: <i>Uczniowie podają wszystkie nazwy mebli, a nauczyciel zapisuje je losowo na tablicy. Kiedy już nie ma więcej pomysłów, nauczyciel prosi uczniów o odnalezienie na tablicy nazw mebli, które łączy ze sobą jakaś cecha (np. meble stojące w danym pomieszczeniu w domu lub według materiału wykonania; pełnionej funkcji; meble vs sprzęty itp.). Uczeń zaznacza nazwy mebli pasujące do danej kategorii i wraz z pozostałymi zastanawia się, czy nie brakuje jeszcze jakiegoś mebla w tej kategorii. Jeśli uda się uczniom przypomnieć sobie jeszcze jakąś nazwę mebla z danej kategorii, jest ona dopisywana do reszty.</i>
Metoda 2: mapa myśli
Przebieg realizacji: <i>Nauczyciel na środku tablicy rysuje koło, a w nim wyraz „furniture”. Rysuje odchodzące od koła kreski i przy każdej zapisuje nazwę pomieszczenia (podaną przez uczniów). Każdą nazwę pomieszczenia również otacza okręgiem i dorysowuje do każdego linie, a przy każdej zapisuje jedną nazwę mebla podaną przez uczniów, tworząc mapę myśli.</i>
Metoda 3: gra dydaktyczna – alphabet race
Przebieg realizacji: <i>Uczniowie w grupach próbują dopisać nazwę mebla/sprzętu domowego do każdej litery alfabetu. Wygrywa drużyna, której uda się wykorzystać najwięcej liter.</i>

Task 2	
Choose a perfect job for your friend.	
Metoda 1: wywiad	
Przebieg realizacji:	<i>Uczniowie pracują w parach. Jedna osoba zadaje pytania związane z umiejętnościami i zainteresowaniami kolegi, zapisuje odpowiedzi i na ich podstawie proponuje zawód i uzasadnia swój wybór. Następnie zamieniają się rolami.</i>
Metoda 2: metoda aktywizująca – stacji dydaktycznych	
Przebieg realizacji:	<i>Uczniowie w parach analizują materiał tekstowy przygotowany na stacjach, które odwiedzają. W materiale znajduje się opis wymagań i możliwości pracy w różnych zawodach. Uczniowie rozmawiają o tym, co im się podoba, a co nie w każdym z zawodów. Na koniec uczniowie decydują, jaki zawód byłby najlepszy dla kolegi na podstawie jego reakcji na teksty.</i>
Metoda 3: gra dydaktyczna – psychotest	
Przebieg realizacji:	<i>Uczniowie w parach rozwiązują (w formie wywiadu) psychotest dotyczący preferencji zawodowych i zainteresowań kolegi. Na koniec podliczają koledze punkty i przedstawiają możliwości zgodnie z wynikiem psychotestu.</i>

Task 3
What are your school rules?
Metoda 1: projekt
Przebieg realizacji: <i>Uczniowie pracują w grupach i projektują listę zasad obowiązujących w ich idealnej szkole. Spisują zasady i prezentują je reszcie klasy. Uczniowie indywidualnie decydują, do której szkoły chcieliby chodzić (nie można wybrać swojej).</i>
Metoda 2: sytuacyjna (problemowa)
Przebieg realizacji: <i>Uczniowie całą klasą decydują, jakie zasady będą obowiązywać w ich idealnej szkole. Następnie omawiają konsekwencje stosowania tych zasad i modyfikują swoją listę, jeśli to konieczne.</i>
Metoda 3: webquest
Przebieg realizacji: <i>Uczniowie w grupach wyszukują informacji na temat zasad panujących w szkołach w wybranych przez siebie krajach, spisują je i decydują o ich użyteczności w kontekście własnej szkoły. Uczniowie przedstawiają wyniki swoich poszukiwań i ustaleń pozostałym grupom.</i>

Formy pracy w klasie szkolnej

Ze względu na uczestników procesu edukacyjnego w klasie szkolnej, formy pracy można podzielić na różne rodzaje.

NOTATKA

Praca z całą klasą może mieć charakter frontalny (**lockstep**), kiedy nauczyciel (lub uczeń prowadzący fragment lekcji) pracuje ze wszystkimi uczniami z pozycji pod tablicą (interakcja typu nauczyciel–uczniowie). Inną formą pracy z całą klasą może być **mingle** (interakcja uczeń–uczniowie), w czasie którego uczniowie chodzą po klasie, zadając sobie pytania (np. **Find someone who...** albo **Perfect partner**). Praca w grupach wymagająca interakcji pomiędzy przynajmniej trzema osobami... Kolejną formą interakcji jest praca w parach, wykorzystywana zwykle do wywiadów i dyskusji ze względu na charakterystyczne ustawienie ławek w klasie. Praca w parach wymaga interakcji uczeń–uczeń. Ostatnią formą pracy w klasie szkolnej jest praca indywidualna, podczas której uczeń pracuje samodzielnie nad zadaniem.

Techniki pracy mogą się ze sobą łączyć. Na przykład technika **kuli śnieżnej** zakłada przejście od pracy w parach, przez pracę w grupach do pracy całą klasą: uczniowie w parach wypracowują jakieś rozwiązanie, np. co zabrać z tonącego statku, a następnie łączą się z inną parą i ponownie dyskutują do momentu osiągnięcia porozumienia; następnie łączą się grupy czteroosobowe i powtarzają zadanie i tak do momentu połączenia się wszystkich grup w całą klasę.

Inną techniką łączącą różne typy interakcji jest technika **kół koncentrycznych**: połowa uczniów tworzy koło wewnętrzne, a pozostali koło zewnętrzne (np. wewnętrzne koło to sklepy, a zewnętrzne klienci z listą zakupów). Uczniowie stają do siebie przodem, tak aby każdy uczeń z wewnętrznego koła miał przed sobą jednego ucznia z koła zewnętrznego (np. uczeń reprezentujący sklep spożywczy stoi naprzeciw klientowi, który ma na swojej liście zakupów buty, chleb i gazetę). Uczniowie realizują zadanie w parze (w naszym przykładzie, klienci próbują kupić jedną rzecz ze swojej listy; jeśli trafią na właściwy sklep, mogą skreślić ze swojej listy „zakupiony” towar, jeśli nie, próbują w kolejnym sklepie), a na sygnał nauczyciela, uczniowie z koła zewnętrznego przesuwają się w prawo o jedną osobę i powtarzają zadanie. Zaangażowana jest cała klasa jednocześnie, ale jednorazowo uczniowie pracują w kontakcie uczeń–uczeń.

Podsumowując

Podział technik pracy w klasie szkolnej:

- Praca z całą klasą – frontalna (lockstep); mingle
- Praca w grupach
- Praca w parach
- Praca indywidualna
- Techniki mieszane – np. kula śnieżowa, koła koncentryczne



Zastanów się

Do jakich zadań najbardziej odpowiednia będzie:

- technika frontalna,
- praca indywidualna
- praca w parach
- praca w grupach

Przykładowe odpowiedzi:

Technika frontalna. Ze względu na najwyższy stopień skupienia uwagi całej klasy na nauczycielu, lockstep sprawdzi się w tych momentach lekcji, kiedy wymagane jest przekazanie jakiejś informacji całej klasie, szczególnie z wykorzystaniem obrazu/rysunku. Może okazać się dobrym wyborem np. w przypadku: tłumaczenia budowy konkretnej struktury gramatycznej lub złożonej budowy wyrazu; zwrócenia uwagi klasy na powtarzający się w trakcie pracy w parach błąd językowy; wyjaśniania znaczenia z wykorzystaniem rysunków poglądowych; wprowadzania kontekstu lekcji; przekazywania krótkich fragmentów wiedzy kulturowej, itp.

Praca indywidualna. Ze względu na najwyższy stopień skupienia na pracy własnej, sprawdzi się w momentach indywidualnej analizy materiału językowego (np. zadanie na rozumienie tekstu czytanego); samodzielnego sprawdzenia własnej wiedzy lub poziomu zrozumienia materiału (np. zadanie gramatyczne lub leksykalne robione samodzielnie, ale sprawdzane wspólnie z resztą klasy).

Praca w parach. Ze względu na tradycyjny układ ławek, technika łatwiejsza do przeprowadzenia niż praca indywidualna czy praca w grupach. Ze względu na swój potencjał interakcyjny najlepsza opcja w przypadku wszelkich zadań komunikacyjnych (np. odgrywanie dialogów; rozmowa sterowana; kameralna dyskusja itp.).

Praca w grupach. Ze względu na zaangażowanie większej liczby uczniów oraz standardowy układ podwójnych ławek w większości sal szkolnych, trudniejsza i bardziej wymagająca technicznie do realizacji niż praca w parach. Najlepiej sprawdza się w przypadku bardziej rozbudowanych dyskusji; zadań problemowych; pracy projektowej; zadań wymagających zdobycia różnych fragmentów wiedzy przez zespoły i wymiany doświadczeń.



Uwaga

Sam typ zadania nie przesądza o formie pracy. Testy i kartkówki są zazwyczaj pisane w formie pracy indywidualnej, ale nic nie stoi na przeszkodzie, żeby co jakiś czas zrobić taki sprawdzian w parach, a nawet w grupach. Wprowadzanie nowego zagadnienia gramatycznego, zamiast w formie lockstep, może niekiedy być przeprowadzone w formie grupowego webquestu.



Zadanie 3

Jakie wady i zalety ma każda z poniższych form pracy na lekcji języka angielskiego?

Przykładowe odpowiedzi:

Praca z całą klasą – frontalna (lockstep)	
Plusy • uczniowie skupieni są na wyjaśnieniach nauczyciela • nauczyciel przekazuje zawsze poprawne wzory struktury • uczniowie mogą robić notatki	Minusy • brak aktywnego zaangażowania wszystkich uczniów • gotowa wiedza – brak możliwości samodzielnego odkrywania wiedzy • w przypadku pytań do sali – faworyzowanie aktywnych uczniów
Praca z całą klasą – mingle	
Plusy • aktywne zaangażowanie wszystkich uczniów naraz • naturalny kontekst ćwiczenia umiejętności komunikacji • kontakt z wieloma interlokutorami	Minusy • chaos i hałas • trudna kontrola nad dyscypliną • potrzebna przestrzeń
Praca w grupach	
Plusy • komunikowanie się większej liczby osób • ćwiczenie umiejętności współpracy • możliwość wypracowania większych efektów w krótszym czasie	Minusy • trudność w zapewnieniu równego zaangażowania wszystkich w grupie • trudność w utrzymaniu komunikacji w języku angielskim • możliwe konflikty w grupie
Praca w parach	
Plusy • komunikacja • mniejszy lęk przed popełnieniem błędu • uczenie się od siebie nawzajem	Minusy • trudność w przypisaniu efektu jednej osobie • możliwe problemy z dominacją jednej osoby • możliwe trudności w utrzymaniu skupienia na zadaniu

Praca indywidualna	
Plusy • łatwość w przypisaniu efektu jego autorowi • większe skupienie uwagi na zadaniu • indywidualna odpowiedzialność za efekt wykonania zadania	Minusy • brak możliwości komunikacji • brak możliwości uczenia się od siebie nawzajem • mniejsza dynamika – potencjalnie szybsze znudzenie
Techniki mieszane – kula śniegowa	
Plusy • zaangażowanie wszystkich jednocześnie • lepsza wymiana myśli i doświadczeń • ciągle ulepszanie efektu zadania	Minusy • czasochłonność • potencjalne trudności w utrzymaniu równego zaangażowania • potencjalne trudności w utrzymaniu komunikacji w języku angielskim
Techniki mieszane – koła koncentryczne	
Plusy • zaangażowanie wszystkich jednocześnie • kontekst komunikacyjny • panowanie nad dyscypliną przez dynamikę zadania	Minusy • potrzebna przestrzeń • dość duża złożoność instrukcji • możliwy hałas, bo wszyscy mówią jednocześnie



Polecane teksty

Brudnik, E., Moszyńska, A., Owczarska, B. (2003). *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie*. Kielce: Jedność.

Dzierzgowska, I. (2005). *Jak uczyć metodami aktywnymi*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.

Węglińska, M. (2009). *Jak przygotować się do lekcji*. Kraków: Impuls (rozdz. 11 i 12).

KONSPEKT, *czyli before you start, plan how to finish*



Ten rozdział omawia:

- pojęcia powszechnie kojarzone z planowaniem lekcji
- zalety planowania oraz ryzyka związane z brakiem planowania
- wiele aspektów, o których nauczyciel musi pamiętać, planując lekcję oraz co zawrzeć w formalnym planie lekcji

CO TO JEST KONSPEKT? CZYM RÓŻNI SIĘ OD SCENARIUSZA LEKCJI?

Scenariusz lekcji to ogólny plan działania opracowany dla uczniów na wybranym poziomie zaawansowania, wymagający dalszych dostosowań do konkretnej grupy.

Konspekt to konkretny plan działania opracowany dla konkretnej jednostki lekcyjnej danego przedmiotu uwzględniający specyfikę (w tym dotychczasową historię edukacyjną, potrzeby i możliwości) konkretnej grupy osadzony w kontekście programu nauczania opracowanego dla tej grupy w określonych ramach czasowych (np. rok szkolny).



Zadanie 1

Jakie kategorie powinny zostać uwzględnione w konspekcie lekcji?

- OPIS GRUPY (LICZEBNOŚĆ, KLASA/WIEK, PODRĘCZNIK/POZIOM)
- CELE (OGÓLNE; OPERACYJNE/SZCZEGÓŁOWE; WYCHOWAWCZE; PONADPRZEDMIOTOWE)
- TEMAT LEKCJI (DO DZIENNIKA/ DLA UCZNIA)
- PODRĘCZNIK
- MATERIAŁ REALIZOWANY W RAMACH ROZDZIAŁU (MODUŁU), CELE CAŁEGO ROZDZIAŁU
- MATERIAŁ JĘZYKOWY (SŁOWNICTWO, STRUKTURY GRAMATYCZNE, FUNKCJE JĘZYKOWE, ZDANIA MODELOWE, BIERNY VS. CZYNNY)
- W JAKIM KONTEKŚCIE FUNKCYJNYM WPROWADZĘ NOWY MATERIAŁ?
- JAKIE SPRAWNOŚCI BĘDĄ ROZWIJANE?
- PROBLEMY PRZEWIDYWANE I SPOSOBY ICH ROZWIĄZANIA
- JAK SPRAWDZĘ, CZY CEL ZOSTAŁ OSIĄGNIĘTY? (NACOBIEZU)
- METODY I TECHNIKI PRACY
- PRACA DOMOWA (JAK ODNOSI SIĘ DO CELÓW LEKCJI, CO UTRWALA)
- ĆWICZENIA DODATKOWE I ICH CEL
- JAK BĘDZIE WYGLĄDAŁ ZAPIS TREŚCI NA TABLICY/ W ZESZYCIE UCZNIÓW?
- FORMA PRACY – INTERAKCJE MIĘDZY UCZNIAMI (JAKIE FORMY PRACY DOBIORĘ DO POSZCZEGÓLNYCH ZADAŃ)
- CZAS (ILE CZASU ZAMIERZAM POŚWIĘCIĆ NA POSZCZEGÓLNE ZADANIA, FAZY LEKCJI)
- MATERIAŁY DYDAKTYCZNE: WYKAZ MATERIAŁÓW, KTÓRE BĘDĄ UŻYWANE PODCZAS LEKCJI, TAKICH JAK: PODRĘCZNIK, TABLICA, MULTIMEDIA, KARTY PRACY, GRY PLAN-SZOWE ITP. NALEŻY OKREŚLIĆ, JAK I KIEDY BĘDĄ WYKORZYSTYWANE
- PRZEBIEG LEKCJI: SZCZEGÓŁOWY PLAN LEKCJI, OBEJMUJĄCY POSZCZEGÓLNE ETAPY I CZYNNOŚCI. POWINIEN UWZGLĘDNIĆ SEKWENCJĘ AKTYWNOŚCI, JAK: PREZENTACJA NOWEGO MATERIAŁU, PRAKTYKA, ĆWICZENIA, GRY, DYSKUSJE, ZADANIA GRUPOWE ITP.



Zadanie 2

Oto wybrane kategorie, które pojawiają się w konspekcie. Jeśli regularnie pracujesz z jedną klasą, część informacji w konspektach nie zmieni się znacząco z lekcji na lekcję; inne natomiast będą ulegać zmianie. Przydziel poniższe kategorie do odpowiednich rubryk w tabeli. Czy umiesz wymienić jeszcze jakieś kategorie?

liczba uczniów treści do powtórzenia poziom zaawansowania grupy cel ogólny
 podręcznik forma interakcji zadanie wprowadzające praca domowa
 pomoce dydaktyczne cele związane z samorozwojem planowany czas zajęć
 przewidywane problemy zadanie dla *fast finishers*

Kategorie, które pozostają bez zmian	Kategorie zmieniające się z lekcji na lekcję
Liczba uczniów Poziom zaawansowania grupy Podręcznik Planowany czas zajęć Zadanie dla <i>fast finishers</i> * (jeśli przygotujemy zadania uniwersalne)	Treści do powtórzenia Cel ogólny Forma interakcji Zadanie wprowadzające Praca domowa Pomoce dydaktyczne Cele związane z samorozwojem Przewidywane problemy Zadanie dla <i>fast finishers</i>



Zadanie 3

Pomyśl o korzyściach, które płyną z planowania – uzupełnij tabelę. **Możliwe odpowiedzi:**

Przed lekcją	Zapisywanie celów i procedur dla każdego etapu lekcji pomaga upewnić się, że zaplanowaliśmy najlepszą możliwą sekwencję, która umożliwi osiągnięcie postawionych celów.
W trakcie lekcji	Konspekt może pomóc nauczycielowi sprawdzić czas – ilość czasu, którą planujemy na każdy etap – oraz upewnić się, że lekcja przebiega zgodnie z ustaloną sekwencją.
Po lekcji	Możemy zachować konspekt jako zapis tego, co się wydarzyło, wprowadzając niezbędne zmiany, aby pokazać, w jaki sposób lekcja różniła się od wersji zaplanowanej. Następnie możemy użyć konspektu i notatek, aby pomóc sobie w planowaniu kolejnej lekcji.



Zastanów się

Jakie są zalety planowania lekcji i pisania konspektu? Jakie potencjalne zagrożenia dla nauczyciela i uczniów wynikają z nieplanowania lekcji?

KONSPEKT JAKO PLAN DZIAŁANIA

- Ustalić główny cel lekcji.
- Opracować etapy, dzięki którym ten cel może zostać osiągnięty.
- Dobrać aktywności, które pozwolą uczniom na osiągnięcie celu w najbardziej skuteczny sposób.
- Przewidzieć problemy i opracować sposoby radzenia sobie z nimi.
- Określić najbardziej skuteczną formę pracy uczniów.
- Przygotować pasujące materiały dydaktyczne, zabezpieczyć potrzebne do przeprowadzenia lekcji przybory i pomoce dydaktyczne (kartony, klej, nożyczki, zakreślacze, karteczki samoprzylepne, ale również komputer, tablica interaktywna, głośniki itp.).
- Zaplanować czas trwania poszczególnych zadań, aby etapy lekcji były odpowiednio wyważone.

KONSPEKT JAKO PUNKT ODNIESIENIA

Nieoczekiwane pytania i nieprzewidziane przerwy wywołane problemami technicznymi, trudności związane z zarządzaniem klasą szkolną często zdarzają się w trakcie zajęć i mogą na chwilę zdekoncentrować nauczyciela i oderwać go od realizacji planu. Możliwość odniesienia się do konspektu przypomni mu szybko, gdzie zakończył.

KONSPEKT JAKO ELEMENT WIĘKSZEJ CAŁOŚCI

Oczywiście, można skutecznie nauczać bez pisemnego planu, ale jest to podejście ryzykowne (możliwe jest pominięcie etapów potrzebnych do skutecznego osiągnięcia celu). Brak planu oznacza również brak narzędzi dydaktycznych i przydatnych materiałów pod ręką. W takiej sytuacji nauczyciel jednocześnie planuje i uczy, co może być stresujące i nieskuteczne. Warto podkreślić, że takie podejście nie działa na dłuższą metę – każda lekcja stanowi część kursu z ogólnym, długoterminowym celem, np. takim jak egzamin. Każda lekcja jest częścią większej sekwencji serii lekcji stanowiących program na dany etap (rok) nauki. Stanowi jeden z wielu kawałków układanki, bez którego ułożenie całości (osiągnięcie ostatecznego celu kursu) może okazać się niewykonalne.

PLANOWANIE JAKO ELEMENT W BUDOWANIU RELACJI Z UCZNIAMI

Jednym z ważnych skutków braku planowania lekcji jest utrata zaufania uczniów do nauczyciela, który pojawia się nieprzygotowany i bez wyraźnego celu. Jeśli uczniowie zobaczą, że nauczyciel przemyślał, co chce, aby osiągnęli, będą mieli pewność, że ich kurs ma strukturę i cel. Będą również świadomi, że ich kurs prowadzi przygotowany i profesjonalny nauczyciel. Ich reakcja będzie zaangażowana i pozytywna, odzwierciedlająca zaangażowanie, jakie nauczyciel wykazuje wobec nich.



Zastanów się

Przeczytaj poniższe zdanie i zinterpretuj je w kontekście elastyczności, którą nauczyciel powinien wykazać się podczas lekcji.

*Dobry konspekt jest jak trasa wyznaczona na mapie.
Pokazuje końcowy cel i zazwyczaj najlepszy sposób, aby tam dotrzeć.*

NOTATKA

Wyznaczając trasę na mapie, staramy się znaleźć jej najbardziej optymalny wariant. Jednak nie jest to wariant jedyny. W trakcie podróży może też okazać się, że wcale nie jest on najlepszy. Zmieniające się warunki (np. pogodowe, drogowe, środowiskowe), których nie byliśmy w stanie przewidzieć na etapie planowania, wpływają na naszą podróż i podejmowane w jej trakcie decyzje. Na lekcji, tak jak w podróży, musimy wykazać się elastycznością, dostosowując się do bieżących potrzeb naszych i innych podróżujących z nami osób – uczniów. Czasami zmuszeni jesteśmy do zmiany trasy. Innym razem sami decydujemy się ją zmienić.

Elastyczność nauczyciela, czyli umiejętność dostosowania się do zmieniających się warunków i potrzeb uczniów, jest niezwykle ważna podczas planowania i prowadzenia lekcji języka angielskiego z wielu powodów.

Po pierwsze, elastyczność nauczyciela umożliwia mu tworzenie lekcji dynamicznych i interaktywnych. Nauczyciel może reagować na bieżące sytuacje w klasie, angażować uczniów w aktywne formy nauki i dostosowywać tempo i treść lekcji do potrzeb grupy. To sprzyja większemu zaangażowaniu uczniów i lepszemu przyswajaniu materiału.

Po drugie, elastyczność nauczyciela pomaga w rozwiązywaniu problemów i sytuacji nieprzewidywalnych. Czasami nawet najlepiej zaplanowane lekcje mogą spotkać się z trudnościami czy niespodziewanymi wyzwaniami. Nauczyciel, który posiada umiejętność elastycznego myślenia i działania, jest w stanie szybko reagować na te sytuacje, podejmować odpowiednie decyzje i znaleźć kreatywne rozwiązania.

Po trzecie, uczniowie różnią się pod względem umiejętności, stylów uczenia się i indywidualnych potrzeb. Elastyczność nauczyciela pozwala mu dostosować metody nauczania i materiały dydaktyczne do tych różnic, tworząc przyjazne i efektywne środowisko nauki dla każdego ucznia. Dzięki temu nauczyciel może zapewnić uczniom odpowiednie wsparcie i możliwość rozwoju.

Elastyczność nauczyciela pozwala mu zauważyć, że nie zawsze trzymanie się ścisłego konspektu lekcji jest najlepszym podejściem. Choć ważne jest posiadanie solidnego planu lekcji, czasami trzeba być gotowym na zmianę i dostosowanie się do sytuacji. Nauczyciel, który jest elastyczny, potrafi reagować na reakcje i potrzeby uczniów w trakcie lekcji, a nawet na spontaniczne momenty i możliwości, które mogą się pojawić.

Często zdarza się, że w trakcie prowadzenia lekcji pojawiają się nieoczekiwane pytania, dyskusje czy ciekawe pomysły uczniów. Elastyczny nauczyciel jest w stanie wykorzystać te momenty jako okazje do pogłębiania tematu, angażowania uczniów w aktywną wymianę myśli i twórczą naukę. W takich sytuacjach warto być otwartym na zmianę planu lekcji, aby sprostać potrzebom uczniów i wykorzystać potencjał edukacyjny, jaki niosą ze sobą te nieprzewidywalne chwile.

Ponadto, elastyczność nauczyciela umożliwia reagowanie na sytuacje, w których założenia lekcji mogą okazać się niewłaściwe lub nieefektywne. Czasami może się okazać, że metoda, którą planowano zastosować, nie jest odpowiednia dla danej grupy uczniów, a potrzeby edukacyjne wymagają innego podejścia. Elastyczny nauczyciel jest w stanie szybko dostosować się do tych sytuacji, zmienić strategię nauczania i znaleźć alternatywne rozwiązania, które będą lepiej odpowiadać wymaganiom grupy.

Podsumowując, elastyczność nauczyciela jest niezbędną, ponieważ umożliwia reagowanie na spontaniczne momenty, potrzeby i pomysły uczniów. Nie warto zatracić się w sztywności konspektu lekcji, gdy istnieje możliwość adaptacji i zmiany. Elastyczny nauczyciel potrafi wykorzystać te sytuacje jako okazje do efektywnej nauki i twórczego rozwoju uczniów.

Rozpatrując kwestię elastyczności w nieco szerszym spektrum, warto zauważyć, że warunki zewnętrzne mogą się zmieniać, zarówno na poziomie szkoły, jak i w szerszym kontekście społecznym. Nauczyciel, który jest elastyczny, potrafi reagować na te zmiany i dostosowywać swoje plany lekcji do aktualnej sytuacji. Może to obejmować modyfikację tematów lekcji, uwzględnienie bieżących wydarzeń czy wykorzystanie nowych technologii w procesie nauczania.



Zadanie 4

Jakie decyzje podjąłbyś w następujących sytuacjach:

- A) Zaplanowana przez Ciebie lekcja przebiegła bardzo sprawnie. Zaplanowane zadania nie były trudne dla uczniów. Do końca lekcji pozostało 15 minut, a ty zrealizowałeś już wszystkie zaplanowane zadania. Co zrobisz?

Wprowadzenie zadania typu „Fast finisher”

Przykład zadania typu „Fast finisher” dla uczniów piątej klasy szkoły podstawowej, które można zastosować na dowolnej lekcji języka angielskiego: „Creative Vocabulary Cards”. Cel: rozwijanie słownictwa i kreatywnego myślenia. Opis zadania: po zakończeniu głównego zadania lekcyjnego, uczniowie, którzy szybko skończyli, otrzymują zadanie „Creative Vocabulary Cards”. Każdy uczeń dostaje kartki papieru lub kolorowe karteczki. Zadaniem ucznia jest wybrać słowo, które poznali na lekcji, napisać je na kartce i narysować obrazek, który reprezentuje to słowo. Następnie uczniowie zbierają swoje karty słownictwa i obrazki i układają je w formie małej talii. Mogą je poukładać alfabetycznie lub według kategorii tematycznych. Gdy karty są gotowe, uczniowie mogą podzielić się nimi z kolegami z klasy, wymieniać się słowami i obrazkami, oraz korzystać z nich jako narzędzia do powtarzania i utrwalania poznawanego słownictwa. Dodatkowo nauczyciel może zachęcić uczniów do zaprezentowania swoich kart słownictwa przed całą klasą, wyjaśnienia znaczenia słowa i opowiedzenia historii związanej z danym obrazkiem. To daje uczniom okazję do praktykowania umiejętności komunikacyjnych i dzielenia się swoją kreatywnością.

Zadanie „Creative Vocabulary Cards” jest elastycznym i uniwersalnym zadaniem, które można dostosować do dowolnej lekcji języka angielskiego. Zachęca do rozwijania słownictwa, ćwiczenia umiejętności pisania i rysowania, a także współpracy i wymiany z innymi uczniami.

- B) Jedno z zaplanowanych przez Ciebie zadań zajęło dużo więcej czasu niż zakładałeś. W kolejnym kroku planowałeś prosić uczniów, aby w parach wypisali znane im słówka z kategorii „Ubrania”. Gotowe listy sąsiednie pary miały porównywać między sobą, uzupełniając brakujące na ich listach słówka. Zamierzałeś przeznaczyć na to zadanie 6-7 minut. Co zrobisz?

Zmiana formy zajęć – zamiast par, elicytacja z całą grupą.

Praca z całą grupą umożliwia nauczycielowi narzucenie szybszego tempa pracy i łatwiejsze monitorowanie postępów.

- C) Podczas lekcji na temat opisywania sytuacji z przeszłości z wykorzystaniem czasu przeszłego prostego i ciągłego, uczniowie mieli omawiać zasady tworzenia czasu Past Continuous oraz jego zastosowanie w opisywaniu wydarzeń, które miały miejsce w przeszłości. W trakcie ćwiczeń wprowadzających kontekst na początku lekcji uczniowie mieli za zadanie tworzyć zdania w czasie Past Simple. Zadanie okazało się bardzo trudne. Zdania zawierały nieprawidłowe formy czasowników, a także nieprawidłowe użycie czasowników nieregularnych.

Wprowadzenie dodatkowych zadań powtórzeniowych.

Aby rozwiązać ten problem, nauczyciel zdecydował się na powtórzenie zdań w czasie Past Simple. Pomagał budować zdania modelowe w tym czasie, na podstawie przykładów poprosił uczniów o opisanie zasady tworzenia czasu przeszłego dla czasowników regularnych, przećwiczył z uczniami podstawowe czasowniki nieregularne, przypominał, gdzie mogą je znaleźć. Uczniowie dostali dodatkowe zadania powtórzeniowe.

Dzięki temu dodatkowemu wyjaśnieniu i praktyce, zdania w czasie Past Simple stały się bardziej poprawne i precyzyjne, a lekcja mogła iść dalej, skupiając się na rozwijaniu umiejętności opisywania wydarzeń z przeszłości w zdaniach typu: *When I was doing my homework, my computer broke down. It was a disaster!*



Zadanie 5

Poniżej, w trzech kategoriach, przedstawione zostały czynności związane z planowaniem, które przyczyniają się do osiągnięcia zamierzonych celów. Podaj po trzy dodatkowe przykłady.

1. Zarządzanie klasą szkolną:

- sprawdzenie dostępu do internetu
- przygotowanie planu awaryjnego w razie braku dostępu do internetu, zapewniające alternatywne materiały lub aktywności
- zaplanowanie usadzenia uczniów do pracy w grupach
- szczegółowe zaplanowanie instrukcji do zadania wieloetapowego
- zaplanowanie alternatywnej formy pracy dla wybranych zadań

2. Materiał językowy:

- upewnienie się, że mam pełną wiedzę merytoryczną i pedagogiczną na temat wprowadzanego materiału
- zadanie wprowadzające kontekst
- przygotowanie dodatkowych zdań modelowych/ przykładów, na wypadek gdyby uczniowie nie radzili sobie z wyjaśnieniami nauczyciela
- utworzenie dodatkowych zadań utrwalających, które pomogą uczniom lepiej zrozumieć i zastosować wprowadzane zagadnienia
- dostosowanie pracy domowej, zaplanowanie przejrzystej instrukcji i czasu w trakcie lekcji, w którym zostanie podana

3. Pomoce dydaktyczne:

- przygotowanie dodatkowych kart pracy
- dobranie kart obrazkowych (flashcards)
- zabezpieczenie magnesów do gier z kartami obrazkowymi (flashcards)
- przesłuchanie nagrań
- przygotowanie dodatkowych materiałów dostosowanych do indywidualnych potrzeb uczniów



Zadanie 6

Wyobraź sobie, że masz przekazać najważniejsze zasady tworzenia dobrego konspektu/planowania lekcji początkującemu nauczycielowi. Pracując w parach, opracujcie listę najważniejszych zasad.

- Przygotuj się w zakresie wiedzy i materiałów. Dokładnie zapoznaj się z tematem lekcji i materiałem, który będziesz przekazywać. Zbierz wszystkie niezbędne materiały i narzędzia, aby prowadzić lekcję bez zakłóceń.
- Określ cele lekcji. Wyraźnie sformułuj, co chcesz osiągnąć podczas danej lekcji. Cele powinny być mierzalne, konkretnie określone i związane z potrzebami uczniów. Pamiętaj, że powinny być określone z perspektywy funkcji językowych.
- Dobierz odpowiedni kontekst (tematyczno-leksykalny).
- Wymyśl łatwy do zapamiętania temat lekcji.
- Wymyśl dobre zdania modelowe, przykłady.
- Pamiętaj, że w przypadku struktur gramatycznych uczymy nie tylko formy i znaczenia, ale przede wszystkim funkcji (w jakich sytuacjach, kontekstach danej struktury używamy).
- Zaplanuj, w jaki konkretnie sposób wprowadzisz nowe struktury. Jak zaktywizujesz ucznia w trakcie prezentacji nowego materiału?
- Wykorzystaj zróżnicowane metody i materiały. Stosuj różnorodne metody nauczania, takie jak: praca w grupach, dyskusje, gry, prezentacje lub korzystanie z multimediów. Wybieraj różne rodzaje materiałów, takie jak: podręczniki, teksty autentyczne, nagrania dźwiękowe czy materiały wizualne.
- Zaplanuj aktywności i interakcje. Zadbaj o interakcję między uczniami i angażowanie ich w aktywne działania. Planuj ćwiczenia indywidualne, w parach, grupowe, a także dyskusję i współpracę.
- Planując działanie, wyobraź sobie, jak ono ma przebiegać, co ma robić uczeń i przede wszystkim, po co to robi, w jaki sposób dane zadanie pomoże mu w osiągnięciu celu.
- Bądź przygotowany na interakcje i pytania uczniów. Przewiduj możliwe pytania i reakcje uczniów oraz przygotuj się na udzielanie wyjaśnień i wsparcie. Bądź otwarty na interakcje i zachęcaj uczniów do zadawania pytań.
- Zaplanuj czas. Dokładnie rozplanuj czas na poszczególne części lekcji, uwzględniając wprowadzenie materiału, aktywności, ocenę i podsumowanie. Bądź świadomy czasu, aby utrzymać płynność lekcji.
- Zabezpiecz więcej czasu na ostatnią fazę lekcji – to jest czas na używanie języka!
- Zaplanuj pracę domową. Zastanów się, czy dobrze łączy się z omawianym materiałem językowym i czy rzeczywiście sprawdza treści i umiejętności realizowane w toku lekcji.
- Zaplanuj, jaka notatka powinna się znaleźć w zeszytach ucznia po lekcji.
- Przygotuj uniwersalne zadania dodatkowe typu fast finishers.
- Podejdź elastycznie do planu lekcji. Bądź gotowy na ewentualne zmiany i dostosuj plan lekcji w razie potrzeby. Często zdarza się, że lekcje wymagają dostosowania do aktualnych potrzeb i postępów uczniów.
- Uwzględnij różnorodność uczniów. Zidentyfikuj różnice indywidualne w grupie uczniów i uwzględnij je w planowaniu lekcji. Dostosuj materiały, zadania i metody nauczania, aby uwzględnić różne style uczenia się i poziomy zaawansowania.
- Oceń lekcję. Po zakończeniu lekcji zastanów się, jak można ją poprawić i co było skuteczne. Ucz się na błędach i dostosuj swoje podejście do planowania lekcji na podstawie własnych obserwacji i doświadczeń.



Zastanów się

Co rozumiesz pod pojęciami: refleksyjny praktyk, autodiagnoza, samorozwój?

Planując kolejne lekcje, warto uwzględnić cele związane z rozwojem warsztatu pracy nauczyciela. Najczęściej dotyczą one umiejętności związanych z zarządzaniem klasą szkolną, budowaniem relacji z uczniami, ale także przekazywaniem treści, podawaniem informacji zwrotnej, ocenianiem uczniów, stawianiem granic, podawaniem instrukcji. Oczywiście, mogą one też dotyczyć aspektów językowych, np. kontroli nad przechodzeniem na język ojczysty, wykorzystywaniem tzw. Classroom English.

Pomysł na formułowanie takich celów wiąże się ściśle z metodologią refleksyjnego praktyka, która zakłada prowadzenie dziennika (ang. *teacher's diary*), w którym opisujemy kolejne lekcje prowadzone z wybraną grupą. W opisach uwzględniamy sukcesy i problemy, które napotkaliśmy w toku lekcji. Poddajemy je analizie, wyciągamy wnioski. Rozważamy naszą rolę/ nasz wpływ na zaistniałe sytuacje.



Zadanie 7

Wymień przykładowe, oparte na autodiagnozie, cele związane z samorozwojem, które mogłyby znaleźć się w konspekcie początkującego nauczyciela. Jakie cele Ty byś sobie postawił?

- Będę mówił głośniej.
- Będę utrzymywał kontakt wzrokowy.
- Nie będę zadawał pytań: „czy rozumiecie?”. W zamian zastosuję inne techniki sprawdzające zrozumienie (np. poproszę o zrobienie przykładu, powtórzenie polecenia, demonstrację itd.).
- Skoncentruję się na uczniach mniej aktywnych.
- Uproszczę język poleceń i instrukcji.
- Zadam pracę domową przed końcem lekcji, nie na przerwie.
- Będę mówił mniej, w zamian stworzę przestrzeń dla wypowiedzi uczniów.



Zadanie 8

Przeczytaj uważnie wskazane strony z podręcznika i zeszytu ćwiczeń i przeanalizuj każdy element poniższego konspektu i oceń jego poprawność. Podaj uzasadnienie swojej oceny. Popraw elementy, które oceniłeś negatywnie.

UNIT 6

lesson 3

I love smoothies!

Lesson objective: Vocabulary: fruit, vegetables and others

Vocabulary presentation

1 2.40 Posłuchaj nagrania i powtórz wyrazy. Przerysuj tabelę do zeszytu i dopasuj artykuły spożywcze do właściwych kategorii.


ham


bacon


meat


chicken


pineapple


lemon


blueberries


grapes


potato


lettuce


mushroom


rice

meat	vegetable	fruit	other
<u>ham</u>			

Vocabulary practice

2 Które produkty spożywcze z ćwiczenia 1. można policzyć, a których nie? Zapisz odpowiedzi w zeszycie, używając liczby mnogiej tam, gdzie to możliwe.

We can count pineapples, ...
We can't count ham, ...

Reading

3 Przeczytaj artykuł o koktajlach. Pracujcie w parach. Powiedzcie, które koktajle chcielibyście wypić, a których nie.

I want to drink I don't want to drink ...

Do you like smoothies?

The favourite smoothies in the USA are strawberry smoothies, banana smoothies and blueberry smoothies. You can buy lemon smoothies, but they aren't popular.

On the Internet, you can find recipes for very strange smoothies. Do you want a ham smoothie, a bacon smoothie or a meat smoothie? Or perhaps a fish smoothie or a chicken smoothie?



Speaking

4 Przerysuj tabelę do zeszytu i uzupełnij ją nazwami koktajli z ćwiczenia 3.

very popular	not popular	strange smoothies

5 Wymyśl przepisy na cztery koktajle. Zapisz nazwy składników w zeszycie.

- A healthy smoothie:
- An unhealthy smoothie:
- A delicious smoothie:
- A horrible smoothie:

6 Pracujcie w trzy- lub czteroosobowych grupach. Porozmawiajcie o koktajlach z ćwiczenia 5., używając wyrazów z ramki.

healthy ■ unhealthy ■ delicious
 horrible ■ nice ■ strange

Let's make a lemon, lettuce and pineapple smoothie.

Yes, that's healthy!

1 ★ Połącz części wyrazów tak, aby powstały nazwy produktów. Podpisz zdjęcia.

- | | |
|---------|-------|
| po | en |
| 1 pine | room |
| 2 chick | mon |
| 3 blue | apple |
| 4 lett | tato |
| 5 mush | berry |
| 6 ba | uce |
| 7 le | con |



potato

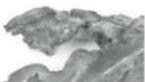
a



b



c



d



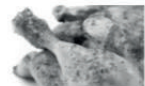
e



f



g



2 ★★ Z każdego zestawu wykreśl jeden niepasujący wyraz.

- fruit: **lemon** / pineapple / rice
- meat: **grapes** / bacon / ham
- vegetables: **potato** / pineapple / lettuce
- fruit: **ham** / blueberries / lemon
- meat: **bacon** / sausage / potato
- vegetables: **lettuce** / chicken / mushroom

60

3 ★★ 27 Posłuchaj rozmowy i uzupełnij listę zakupów.

Shopping List

¹ three

² some

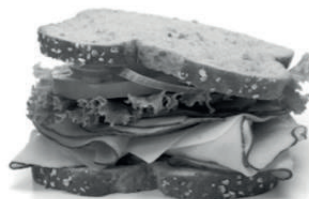
³ ten

⁴ some

⁵ _____ meat

⁶ _____

4 ★★★ Napisz, jakie składniki powinna mieć zdrowa kanapka, a jakie ma niezdrowa.



This is my healthy sandwich. It's got _____



This is my unhealthy sandwich. It's got _____

KONSPEKT – CZĘŚĆ INFORMACYJNA	
PROWADZĄCY	imię i nazwisko
DATA	
KLASA	IV
LICZBA UCZNIÓW	12
PODRĘCZNIK/ REALIZOWANY ROZDZIAŁ	Podręcznik „Brainy” klasa 4, Unit 6, lesson 3, p. 75
TYP LEKCJI	Wprowadzająca słownictwo <i>Nazwy produktów potrzebnych do robienia smoothie są już uczniom znane. Nowe są głównie przymiotniki opisujące smoothie. Propozycja: wprowadzająca-utrwalająca</i>
TEMAT DLA UCZNIA	Let's make a smoothie! <i>Zawiera frazę funkcjonalną, ale warto wprowadzić element odzwierciedlający treść i motywujący uczniów do udziału w lekcji. Propozycja: Let's make a horrible smoothie!</i>
TEMAT DO DZIENNIKA	Słownictwo dotyczące produktów spożywczych – wprowadzenie. Zbyt ogólnie. <i>Propozycja: Let's make a horrible smoothie! – utrwalenie nazw produktów spożywczych, wprowadzenie przymiotników opisujących smoothie./ Oferowanie przygotowania koktajlu z wybranych składników i wyrażanie opinii o koktajlach.</i>
Materiał językowy: słownictwo, struktury gramatyczne, funkcje językowe, zdania modelowe	
Słownictwo: składniki spożywcze na smoothie (str. 75 w podręczniku) i słówko <i>ingredients</i> oraz przymiotniki określające typ smoothie (healthy, unhealthy, delicious, horrible, nice, strange) Struktury gramatyczne: konstrukcja „Let's make a ... smoothie”. Zdania modelowe: A: Let's make a ... and ... smoothie. B: Yes/no, that's <i>Materiał językowy wyznaczony poprawnie. Odnosi się do wszystkich gramatycznych i leksykalnych elementów lekcji.</i>	
Cele ogólne przedmiotowe	Uczeń formułuje zdania na temat tego, jakie produkty spożywcze znajdują się w smoothie i klasyfikuje rodzaj napoju. <i>Celem komunikacji nie jest formułowanie zdań, tylko porozumiewanie się z innymi ludźmi. Propozycja: uczeń opisuje skład przepisu na smoothie. Proponuje przygotowanie koktajlu i wyraża opinie o nim.</i>
Cele operacyjne (szczegółowe)	1. Uczeń rozpoznaje, kategoryzuje i wymawia poprawnie nazwy produktów spożywczych oraz przymiotniki opisujące koktajl. 2. Uczeń czyta tekst ze zrozumieniem i wyszukuje w nim informacje dotyczące koktajli. 3. Uczeń posługuje się konstrukcją „Let's make a ... smoothie” i formułuje opisy koktajli, korzystając z nowo poznanego słownictwa. <i>Cele poprawne, odnoszą się do całej treści lekcji.</i>
Cele ogólne ponadprzedmiotowe	1. Uczeń rozpoznaje i opisuje koktajle popularne w Stanach Zjednoczonych. 2. Uczeń rozwija umiejętność robienia notatek (colour coding, mapy myśli). <i>Cele poprawne, uczeń wzbogaca swoją wiedzę ogólną.</i>
Cele wychowawcze	Uczeń rozwija kreatywność i umiejętność współpracy z innymi. <i>Cele poprawne, charakterystyczne dla tej lekcji.</i>

Jak sprawdzić, czy cel został osiągnięty? (nacobezu)

Sprawdź osiągnięcie celu przez nadzorowanie przebiegu ostatniego zadania w fazie podsumowującej, podczas którego uczniowie muszą budować zdania z poznany słownictwem i klasyfikować zestawienia składników w napojach.

Uczniowie mają projektować własne koktajle. Do tego potrzebne im są zdania, ale tworzenie zdań nie jest głównym celem tego zadania, a tylko niezbędnym środkiem do osiągnięcia sukcesu, jakim jest zaprojektowanie/opisanie składu i wydanie opinii o koktajlu.

Propozycja: uczniowie opisują swoje koktajle, poprawnie wykorzystując słownictwo i struktury omawiane w toku lekcji.

Metody	Podające (wykład), poszukujące (burza mózgów), praktyczne (praca z książką, dyskusja, ćwiczenia przedmiotowe)
Problemy przewidywane i sposoby ich rozwiązania	<i>Metody poprawne, charakterystyczne dla lekcji.</i> Policzalność słowa chicken – w razie wystąpienia problemów nauczyciel wyjaśnia, że słowo jest niepoliczalne, jeśli mówimy o jedzeniu, a kiedy mówimy o zwierzęciu, jest policzalne. Wymowa słów healthy, delicious, horrible – uczniowie razem powtarzają słowa, aby przećwiczyć ich wymowę. <i>Problemy zidentyfikowane poprawnie. Charakterystyczne dla lekcji.</i>

Praca domowa (jak odnosi się do celów lekcji, co utrwała?)

Zadania 1 i 4 ze strony 60 zeszytu ćwiczeń „Brainy”. Praca domowa ma utrwalić słownictwo poznane na lekcji i pozwolić uczniom na użycie go w kontekście opisywania jedzenia.

Praca domowa poprawna. Odpowiada celom lekcji.

Ćwiczenia dodatkowe

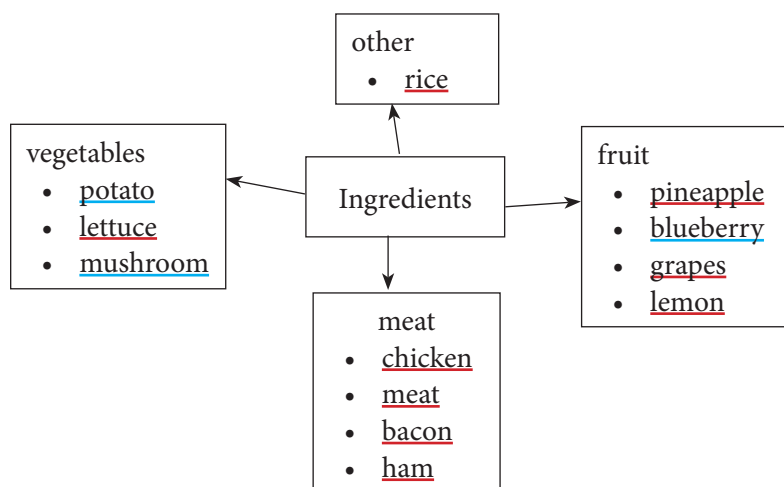
Na tablicy multimedialnej uczniowie rozwiązują krzyżówkę dostępną pod poniższym linkiem. Nauczyciel wybiera osoby, które mają rozwiązać poszczególne przykłady.

Link: <https://learningapps.org/watch?v=pdtczr6g221>

Ćwiczenie poprawne. Zakłada udział całej klasy. Chyba że nauczyciel pozwoli na używanie telefonów. Wówczas może je zrobić jako fast finisher.

Jak będzie wyglądał zapis treści na tablicy?

Topic : Let's make a smoothie!



Reading p. 75

I want to drink

I don't want to drink ...

(zdania w trakcie sprawdzania do wypełnienia)

1. ..., ... and ... are very popular.

2. ... is not popular.

3. ..., ..., ..., ... and ... are strange.

What type of a smoothie are we making?

healthy, unhealthy, delicious, horrible, nice, strange

+ Positive: healthy, delicious, nice

- Negative: unhealthy, horrible, strange

A. Let's make a and smoothie.

B. Yes, that's/ No, that's

Homework: zeszyt ćwiczeń, Exercise 1 and 4, p. 60.

Zapis merytorycznie poprawny. Warto zaznaczyć, które elementy zostaną na tablicy do końca lekcji, a które będą w trakcie lekcji usunięte. Zapis powinien zostać rozplanowany w takim formacie jak na tablicy.

Zmiana tematu lekcji: Let's make a horrible smoothie! – patrz komentarz do kategorii „temat dla ucznia”.

Jeśli podany model jest przykładowy, to powinien być zapisany w całości z wykorzystaniem różnych kolorów.

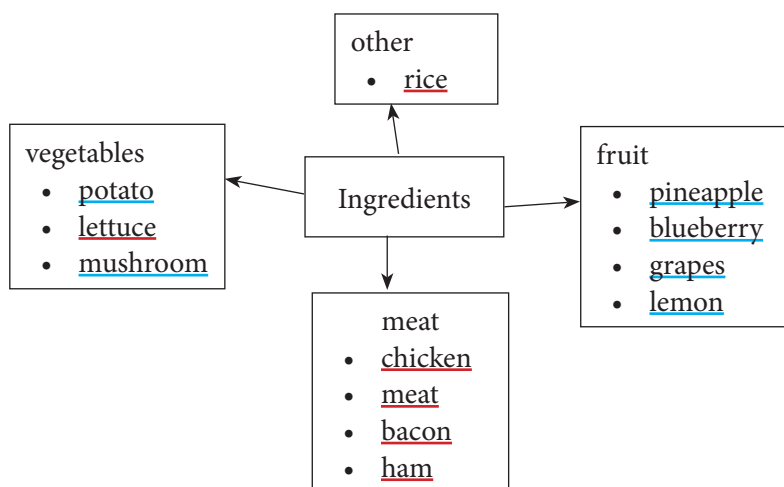
A. Let's make a **lemon** and **pineapple** smoothie.

B. Yes, that's **delicious**/ No, that's **horrible**.

Jeśli to możliwe, warto zapisywać pracę domową kolorową kredą, np. Homework: Zeszyt ćwiczeń , Exercise 1 and 4, p. 60. Zapisu w kolorze warto też wymagać od uczniów.

Jak będzie wyglądał zapis treści na tablicy?

Topic: Let's make a smoothie!



Reading p. 75

I want to drink (zdania dokończone przez ucznia)

I don't want to drink ... (zdania dokończone przez ucznia)

1. Strawberry, banana and blueberry are very popular.
2. Lemon is not popular.
3. Ham, bacon, meat, fish and chicken are strange.

What type of a smoothie are we making?

+ Positive: healthy, delicious, nice

- Negative: unhealthy, horrible, strange

A. Let's make a ... and ... smoothie.

B. Yes/no, that's ...

Homework: zeszyt ćwiczeń, Exercise 1 and 4, p. 60.

Zapis merytorycznie poprawny.

Jeśli podany model jest przykładowy, to powinien być zapisany w całości z wykorzystaniem różnych kolorów.

*A. Let's make a **lemon** and **pineapple** smoothie.*

*B. Yes, that's **delicious**/ No, that's **horrible**.*

Jeśli to możliwe, warto zapisywać pracę domową kolorową kredą, np. Homework: zeszyt ćwiczeń, Exercise 1 and 4, p. 60. Zapisu w kolorze warto też wymagać od uczniów.

KONSPEKT – CZĘŚĆ WYKONAWCZA					
	DZIAŁANIA NAUCZYCIELA	CEL DZIAŁANIA	FORMY PRACY	MATERIAŁY DYDAKTYCZNE	CZAS
Faza wprowadzająca	1 Wprowadzanie kontekstu Nauczyciel wita klasę i zadaje uczniom pytanie „Do you like smoothies?”. Zbiera odpowiedzi od kilku uczniów. <i>Brak kontekstu sytuacyjnego.</i> <i>Propozycja: Przed zadaniem pytania: „Do you like smoothies?” warto wprowadzić szerszy kontekst. Nauczyciel mógłby nawiązać do śniadania, które dzisiaj jadł. Może też przynieść smoothie w butelce i opisać jego skład. Opowiedzieć o swoim ulubionym koktajlu, a następnie poprosić ucznia, aby powtórzył, albo zachęcić, aby uczniowie zgadywali, co to za koktajl – oczywiście po angielsku. Warto też zapytać uczniów, jakie smoothie lubią, a jakich nie lubią. Pomysły do wyboru.</i> Nauczyciel zapisuje temat lekcji na tablicy („Let’s make a smoothie!”) i oznajmia, że to właśnie tworzeniem smoothie będziemy się zajmować. <i>*Let’s make a horrible smoothie! (wyjaśnienia patrz „Temat dla ucznia”)</i>	Wprowadzenie do tematu i zainteresowanie ucznia tematem lekcji.	Cała klasa	Tablica	3 min
	2 Budowanie mapy myśli Nauczyciel informuje klasę, że najpierw potrzebne są nam składniki (<i>But first, we need ingredients</i>). Rysuje na tablicy mapę myśli ze słowem <i>Ingredients</i> na środku i rozgałęziającymi się od niego kategoriami: <i>vegetables, fruit, meat, other</i> . Nauczyciel pyta o znaczenie kategorii i w razie potrzeby je wyjaśnia. Następnie klasa zgłasza swoje wstępne propozycje składników do każdej kategorii, a nauczyciel wpisuje je na tablicę.	Poznanie istniejącej już wiedzy uczniów i wprowadzenie terminów: ingredients, vegetables, fruit, meat. <i>Cele działania muszą uwzględniać perspektywę ucznia, a nie nauczyciela.</i> <i>Propozycja: utrwalenie nazw kategorii produktów spożywczych i wprowadzenie słowa „ingredients”. Słowo to musi być odnotowane w ramach wprowadzanego słownictwa w części informacyjnej konspektu.</i>	Cała klasa	Tablica	5 min

Faza realizacyjna	3	Uzupełnienie mapy myśli Kiedy każdy zdąży przepisać mapę myśli, nauczyciel prosi uczniów o otwarcie podręczników na lekcji 3 z rozdziału 6. Uczniowie słuchają nagrania z ćwiczenia 1, powtarzają wyrazy, a następnie dopisują słowa w powstałą w ich zeszytach mapę myśli, dopasowując je do odpowiednich kategorii. Nauczyciel pyta przypadkowych uczniów, do jakiej kategorii zostały przydzielone słowa. <i>Propozycja: Książki pozostają zamknięte. Uczniowie słuchają nagrania do zad. 1 ze str. 75. Po każdym wyrazie nauczyciel zatrzymuje nagranie, prosi uczniów/uczniów o powtórzenie wyrazu i wskazanie kategorii. Nauczyciel zapisuje słowo w mapie myśli. Uczniowie przepisują słowa.</i> <i>Alternatywnie uczniowie słuchają nagrania i samodzielnie dopisują kolejne wyrazy do mapy myśli ołówkiem. Następnie sprawdzają zapis z podręcznikiem, poprawiają błędy. Nauczyciel prosi kolejnych uczniów o wskazanie, do której kategorii należą poszczególne wyrazy i zapisuje je na tablicy.</i>	Cała klasa	Podręcznik/ tablica	6 min
Faza realizacyjna	4	Policzalność i niepoliczalność - colour coding Nauczyciel oznajmia, że aby zrobić smoothie, musimy znać proporcje składników, więc prosi uczniów, by w swoich zeszytach podkreślili policzalne składniki z mapy myśli na niebiesko, a niepoliczalne na czerwono. Kiedy uczniowie skończą, nauczyciel prosi jedną osobę, aby odczytała składniki policzalne i inną o odczytanie niepoliczalnych. *W razie problemów ze słowem <i>chicken</i> nauczyciel wyjaśnia, że jako zwierzę jest policzalny, ale jako jedzenie jest niepoliczalny. <i>Zadanie nie realizuje celów lekcji.</i> <i>Propozycja: zadanie należy pominąć.</i>	Indywidualna	Zeszyt	4 min
Faza realizacyjna	5	Czytanie ze zrozumieniem (skimming) Uczniowie wykonują zadanie 3 z rozdziału 6, lekcji 3. Nauczyciel najpierw prosi, aby uczniowie przeczytali tekst i zwrócili uwagę na różne rodzaje smoothie, które są w nim wymienione. Następnie prosi, aby w parach powiedzieli sobie, który koktajl chcieliby wypić, a który nie na podstawie zapisanego na tablicy wzoru (I want to drink I don't want to drink...). W tym czasie nauczyciel monitoruje ich wypowiedzi. <i>Instrukcja jest niejasna. Nie wiadomo, co mają zrobić uczniowie. Co to znaczy: „zwrócić uwagę”?</i> <i>Propozycja: pierwsza część polecenia do usunięcia. Uczniowie czytają i informują się nawzajem, który koktajl chcieliby wypić. Podając instrukcje do tego zadania, nauczyciel podaje swoje wybory i zapisuje zadania modelowe na tablicy.</i>	Indywidualna i w parach	Podręcznik	5 min

Faza realizacyjna	6	Czytanie ze zrozumieniem (scanning) Nauczyciel prosi, aby uczniowie przeczytali tekst ponownie, tym razem próbując uzupełnić w zeszytzie luki w następujących zdaniach: • and ... are very popular. • ... is not popular. •, ..., ..., and ... are strange. Nauczyciel prosi wybranych uczniów o odczytanie odpowiedzi. Zapisuje odpowiedzi na tablicy. <i>To nie jest ćwiczenie typu „luka informacyjna” (ang. information gap), tylko uzupełnianka wyrazowa. Luka informacyjna to zadanie do wykonania w parach, gdzie każda osoba posiada fragment informacji.</i>	Indywidualna	Podręcznik/ zeszyt	5 min
Faza realizacyjna	7	Nauczyciel pyta klasę: „What type of a smoothie are we making?”. Wypisuje na tablicy słowa: <i>healthy, unhealthy, delicious, horrible, nice, strange</i>. Wymawia słowa i prosi klasę o powtórzenie ich na głos. Następnie prosi, żeby uczniowie w zeszytach podzieliли słowa na pozytywne i negatywne. Odpowiedzi są odczytywane przez wybranych uczniów. Nauczyciel wyjaśnia ich znaczenie. <i>Brakuje łącznika między zadaniami 6 i 7.</i> <i>Propozycja: dodać zdanie: Let's make a smoothie!</i> <i>Nie możemy prosić o powtórzenie słów, których uczniowie nie rozumieją. Nie mogą też skategoryzować słówek przed poznaniem ich znaczenia.</i> <i>Propozycja: nauczyciel musi wyjaśnić znaczenia słów, zanim uczniowie zaczną je powtarzać i kategoryzować. Dopiero wtedy zapisuje słowa na tablicy, prosząc uczniów o przypisanie ich do właściwej kategorii</i>	Cała klasa	Tablica/zeszyt	4 min

faza podsumowująca	8	Utrwalanie słownictwa w dialogu Nauczyciel zapisuje przykładowy dialog na tablicy i prosi uczniów o przepisanie go do zeszytu: A. Let's make a ... and ... smoothie. B. Yes/no, that's ... Następnie tworzy różne kombinacje poznanych składników zgodnie ze zdaniem A i wskazuje przypadkowe uczniów, którzy zgodnie ze zdaniem B określają rodzaj smoothie. Nauczyciel prosi, aby uczniowie na podstawie zapisanego w zeszycie dialogu przykładowego porozmawiali o koktajlach. Jeden uczeń tworzy różne kombinacje poznanych składników zgodnie ze zdaniem A, drugi zgodnie ze zdaniem B określa rodzaj smoothie. Po każdym koktajlu zamieniają się rolami. Nauczyciel monitoruje ich pracę i w razie problemów pomaga uczniom. <i>Propozycja: jeśli podany model jest przykładowy, to powinien być zapisany w całości z wykorzystaniem różnych kolorów.</i> A. Let's make a lemon and pineapple smoothie. B. Yes, that's delicious/ No, that's horrible. <i>Trzeba doprecyzować, ile modelowych dialogów przeprowadzi nauczyciel.</i>	Cała klasa	Tablica	4 min
faza podsumowująca	9	Nauczyciel zadaje pracę domową (zeszyt ćwiczeń, Exercise 1 and 4, p. 60) i prosi uczniów o zapisanie jej w zeszytach. Odpowiada na ewentualne pytania uczniów.	Nauczyciel	Tablica	3 min

ZAŁĄCZNIKI (strony z podręcznika, materiały dodatkowe, zapis nagrań):

- Strona 75 z podręcznika „Brainy 4”
- Strona 60 z zeszytu ćwiczeń „Brainy 4”
- Nagranie 2.40 do zadania 1 ze str. 75 w podręczniku „Brainy 4”



Zadanie 9

Korzystając z doświadczeń zdobytych w trakcie analizy konspektu z poprzedniego zadania, opracuj szczegółowe pytania, które warto zadać, aby sprawdzić, czy konspekt został dobrze przygotowany.

1. *Czy cele lekcji są jasne i precyzyjnie sformułowane? Czy są zgodne z potrzebami uczniów? Czy spełniają zasady analizy SMART?*
2. *Czy zaplanowano dobre wprowadzenie do lekcji? Czy kontekst jest wystarczająco zrozumiały i czy dobrze koresponduje z wprowadzanym materiałem językowym?*
3. *Czy zaplanowano wystarczającą liczbę aktywności? Czy należy przygotować materiał dodatkowy?*
4. *Czy nie zaplanowano zbyt dużo? Które aktywności mogą zostać pominięte?*
5. *Czy umiem podać cel każdej z zaplanowanych aktywności?*
6. *Czy język modelowy został dobrze dobrany do prezentowanego materiału? Czy przygotowałem zapasowe przykłady?*
7. *Czy zadania i pomoce dydaktyczne są dobrze dostosowane do moich uczniów?*
8. *Czy czasy aktywności ucznia i nauczyciela są dobrze zbalansowane? (ang. TTT vs. STT)?*
9. *Czy czas został odpowiednio rozplanowany na poszczególne części lekcji? Czy uwzględniono czas na wprowadzenie materiału, aktywności i podsumowanie?*
10. *Czy wyznaczono trudności związane z wprowadzanym materiałem językowym i czy zaplanowano, jak im zapobiec/ jak je rozwiązać, gdy już wystąpią?*
11. *Czy dobór zadań pozwoli utrzymać dynamiczne tempo pracy?*
12. *Czy lekcja uwzględnia zróżnicowanie uczniów i dostosowuje się do ich różnych stylów uczenia się i poziomów zaawansowania?*
13. *Jakie formy oceny i sprawdzania postępów uczniów zostały uwzględnione?*
14. *Czy konspekt uwzględnia możliwość interakcji i pytania uczniów? Czy nauczyciel jest przygotowany, aby udzielić wyjaśnień i wsparcia?*



Zadanie 10

Zapoznaj się z poniższym materiałem i przygotuj konspekt zgodny z omawianym powyżej wzorem.

UNIT 6 lesson 2

I was at Camden Market.

Lesson objective: Grammar: past tense; verb be: affirmative and negative

Quick check

- 2.36 Look at the map from lesson 1 in your notebook. Listen and say the names of the shops.

Grammar presentation

- 1 2.37 Listen and read. Answer questions 1–2.

- Which shops were busy?
- Which shops weren't busy?

Camden Market



We **were** at Camden Market in London yesterday afternoon. The baker's **was** very busy. The cakes **were** amazing! The toy shop **was** very busy too.

Matt

I **was** in the bookshop for an hour, and then the chemist's. They **weren't** busy – they **were** very quiet.

Jane

The stationer's **wasn't** busy on Tuesday, but all the clothes shops **were** full of people.

Rick and Mike

G Grammar app

Past tense: verb **be**: affirmative

I	was	in the bookshop.
He		
She		
It		

We	were	in the bookshop.
You		
They		

Past tense: verb **be**: negative

I	wasn't	in the bookshop.
He		
She		
It		

We	weren't	in the bookshop.
You		
They		

wasn't = was not

weren't = were not

» Grammar summary on page 83

Grammar practice

- 2 Read the text in exercise 1 again. In your notebook, complete the sentences with **was**, **wasn't**, **were** or **weren't**.

- Matt in the baker's.
- He in the chemist's.
- Jane in the newsagent's.
- She in the bookshop.
- Rick and Mike in the clothes shop.
- Rick and Mike in the chemist's.

- 3 In your notebook, complete the sentences with **was**, **wasn't**, **were** or **weren't**.

- The notebooks in the stationer's ✓ fantastic, but they ✗ cheap.
- The café ✓ very small, but it ✗ expensive.
- The baker's ✓ busy. The bread ✗ very good, but the biscuits ✓ delicious.

- 4 In your notebook, write sentences, using the words given. Add **was/were**.

- my favourite café / busy. / the food / in the café / not English. / it / international.
- some of the clothes / fantastic. / they / not cheap.
- the Polish food stall / great. / the food / very Polish. / the cooks / Polish. / the customers / not Polish.

- 1 My favourite café **was busy**.

Writing

- 5 You were in a shop yesterday. In your notebook, write a post about it.

I was in ... in ...



Tips

W poście:

- napisz, w jakim sklepie i na jakiej ulicy byłeś/byłaś,
- opisz ten sklep (*busy/not busy*), oraz produkty w nim dostępne (*cheap/not cheap*),
- pamiętaj o użyciu czasu przeszłego.

PROWADZĄCY	imię i nazwisko
DATA	
KLASA	V
LICZBA UCZNIÓW	14
PODRĘCZNIK/ REALIZOWANY ROZDZIAŁ	Brainy 5, Unit 6, lesson 2
TYP LEKCJI	<i>Wprowadzająca</i>
TEMAT DLA UCZNIĄ	<i>I was in the bookshop Żabka/ Rossmann/ Manufaktura (...)</i>
TEMAT DLA NAUCZycIELA	<i>Opisywanie sklepów w kontekście czasu przeszłego. Odmiana czasownika „być” w czasie przeszłym prostym – twierdzenia i przeczenia.</i>

Materiał językowy: słownictwo, struktury gramatyczne, funkcje językowe, zdania modelowe Słownictwo utrwalane: nazwy sklepów z poprzedniej lekcji Struktury gramatyczne wprowadzane: odmiana czasownika „to be” w czasie przeszłym prostym w formie twierdzącej i przeczącej (was/were, wasn't/weren't) Funkcje językowe: opisywanie, gdzie się było i charakteryzowanie miejsca – ustnie i pisemnie Zdania modelowe: Where were you yesterday? I was in Żabka. It wasn't busy. (muszą być personalizowane, łatwe do zapamiętania)	
Cele ogólne przedmiotowe	Uczeń konstruuje zdania z czasownikiem be w czasie przeszłym oraz z nazwami sklepów, opowiadając o sobie i o innych w kontekście zakupów. Uczeń opisuje, w jakich sklepach był, charakteryzuje sklepy i produkty.
Cele operacyjne (szczegółowe)	(Rozumienie ze słuchu: uczeń znajduje szukane informacje w tekście słuchanym). Rozumienie tekstu pisanego: uczeń analizuje tekst oraz identyfikuje fragmenty tekstu, które są niezbędne do poprawnego rozwiązania zadania. Mówienie: uczeń zgodnie z podanym modelem zadaje pytania i odpowiada na nie. Pisanie: uczeń tworzy tekst z użyciem nowych fraz komunikacyjnych.
Cele ogólne ponadprzedmiotowe	Uczeń dowiaduje się o istnieniu londyńskiego Camden Market (lub kulturowy – Camden Market).
Cele wychowawcze	Uczeń prowadzi zeszyt oraz z szacunkiem słucha drugiego ucznia – cel każdej lekcji
Jak sprawdzić, czy cel został osiągnięty? (nacobezu)	Pracując w parach, uczniowie napiszą post.
Metody	<i>Metody praktyczne: ćwiczebne i realizacji zadań twórczych.</i> <i>Metody podające: wyjaśnienie, opis.</i>

Problemy przewidywane i sposoby ich rozwiązania	Mylenie was/ were z osobami (*I were, *you was) – drylowanie. Mylenie where vs were (homofonia; odniesienia do polskiego „może pojedą nad morze”; świadomość językowa) – zapisanie pytania na tablicy, podkreślenie różnicy w zapisie. Problem z dopasowaniem formy „to be” w zdaniach, gdzie nie występuje zaimek, np. <i>The Polish food was/ were great</i>; <i>The cooks was/ were Polish</i> – jeśli problem wystąpi, wprowadzimy więcej przykładów.
Praca domowa (jak odnosi się do celów lekcji, co utrwała?)	Podręcznik „Brainy 5”, Exercise 4, p. 74. Praca domowa sprawdza, czy uczniowie rozróżniają użycie was/ were, wasn't/ weren't ze względu na liczbę pojedynczą lub mnogą oraz z uwzględnieniem kontekstu; dodatkowo uczeń pisze te wyrazy samodzielnie, co kształtuje jego oswajanie się z pisownią i ortografią języka angielskiego.
Ćwiczenia dodatkowe	Załącznik 1 – opcjonalna karta pracy z fazy podsumowującej, przeznaczona dla całej klasy, jeśli lekcja przebiegała bardzo sprawnie
Jak będzie wyglądał zapis treści na tablicy?	Temat: I was in Żabka. (jeśli będziemy realizować słuchanie, to zapisujemy zdania dotyczące sklepów ze słuchanki/ czytanki: <i>The baker's was very busy</i>). Zdania modelowe: A: <i>Where were you yesterday?</i> B: <i>I was in Żabka. It wasn't busy.</i> Homework: „Brainy 5”, Exercise 4, p. 74.

		DZIAŁANIA NAUCZYCIELA	CEL DZIAŁANIA	FORMY PRACY	MATERIAŁY DYDAKTYCZNE	CZAS
Faza wprowadzająca	1	Nauczyciel wita się z uczniami w języku angielskim. Sprawdza listę obecności.	Organizacja pracy	Całą klasą	–	1 min
	2	Powtórzenie słownictwa z poprzednich lekcji*: nauczyciel pokazuje wybranemu uczniowi kartę z symbolem sklepu oraz zadaje pytanie „ <i>What’s the name of this shop?</i> ” <i>Is there a (baker’s) in your street, (Marysia)?</i> ; uczeń odpowiada (<i>Yes there is/ No there isn’t</i>) i losuje kolejną kartę i zadaje pytanie kolejnemu uczniowi. * Bieżąca lekcja łączy się tematycznie z lekcją poprzednią, dlatego powtórzenie słownictwa z poprzedniej lekcji jest zasadne. Nauczyciel kładzie na biurku torbę z Żabki i zadaje pytanie <i>Where was I yesterday?</i> Uczniowie podają odpowiedź, a nauczyciel zapisuje odpowiedź jako temat na tablicy.	Powtórzenie i przypomnienie frazy komunikacyjnej i słownictwa	Całą klasą	Karty obrazkowe	5 min
Faza realizacyjna	3	Nauczyciel rozkłada na pierwszej ławce karty obrazkowe/ zdjęcia/ loga znanych sieci handlowych obrazkiem do dołu (Lidl, Biedronka, Rossmann itd.). Wybrany uczeń losuje kartę i odpowiada na pytanie nauczyciela: <i>Where were you yesterday?</i> Na koniec nauczyciel zapisuje modelowy dialog na tablicy.	Wprowadzenie kontekstu lekcji	Całą klasą	Torba z Żabki	5 min
	4	Nauczyciel pokazuje duże zdjęcie i opowiada o Camden Market i/ lub włącza filmik o Camden Market i zadaje pytania sprawdzające rozumienie ze słuchu.	Poznanie fraz komunikacyjnych <i>Where were you yesterday?</i> <i>I was in...</i>	Całą klasą	Karty obrazkowe	8 min
	5	(DODATKOWO: Nauczyciel prosi uczniów o wysłuchanie nagrania zadania 1 ze str. 75 i wypisanie usłyszanych nazw sklepów w zeszycie jeden pod drugim.	Słuchanie ze zrozumieniem	Całą klasą	Zdjęcie/filmik o Camden Market	5 min
	6	Uczniowie porównują i uzupełniają odpowiedzi w parach. Nauczyciel sprawdza odpowiedzi z grupą. Następnie prosi uczniów o otwarcie podręczników na stronie 74, przeczytanie tekstu i dopisanie, czy wymienione sklepy były zatłoczone (busy).	(Słuchanie ze zrozumieniem, ćwiczenie fraz komunikacyjnych)	Indywidualnie, w parach	Zeszyt	3 min
			Czytanie ze zrozumieniem	Indywidualnie	Podręcznik	5 min

5	Nauczyciel prosi uczniów o otwarcie podręczników na stronie 74. Uczniowie czytają pytania do zadania 1. Nauczyciel upewnia się, że uczniowie rozumieją pytania (*jak upewnić się, czy rozumieją?). Uczniowie czytają tekst i odpowiadają na pytania.	Utrwalanie nowo poznanej frazy komunikacyjnej we wszystkich osobach l.p. i l.m	Całą klasą	Karty obrazkowe	5 min
6	Nauczyciel wybiera jedną kartę obrazkową i rozdaje trzy kolejne wybranym uczniom: dziewczynce, chłopcu i parze uczniów. Nauczyciel pokazuje swoją kartę i mówi, gdzie był wczoraj (<i>I was in the baker's – Z pieca rodem</i>). Następnie pyta o to samo dziewczynkę, która odpowiada zgodnie ze swoją kartą (<i>I was in the toy shop</i>). Nauczyciel udaje, że nie dosłyszał i pyta klasę: <i>Where was she?</i> Nauczyciel powtarza to z pozostałymi uczniami trzymającymi karty obrazkowe, elicytując wszystkie osoby l. poj. i l. mn.	Utrwalanie nowo poznanej frazy komunikacyjnej we wszystkich osobach l.p. i l.m	Indywidualnie	Podręcznik	4 min
7	Nauczyciel prosi uczniów o uzupełnienie zdań z zadania 2. Uczniowie czytają tekst indywidualnie oraz wykonują zadanie zgodnie z treścią tekstu. Po skończeniu, wybrane osoby czytają odpowiedzi. Zadanie 3, str. 74: Uczniowie wykonują zadanie w parach. Nauczyciel sprawdza odpowiedzi z grupą.	Utrwalenie frazy komunikacyjnej i powtórzenie przymienników opisujących miejsca (cheap, busy)	W parach	Podręcznik	3 min
8	Uczniowie w parach przygotowują post zgodnie z instrukcją z zadania 5, str. 74. Nauczyciel monitoruje pracę uczniów. Wybrana para/-y odczytują swój tekst.	Tworzenie własnego tekstu z użyciem nowej frazy komunikacyjnej	W parach	Podręcznik	5 min
9	Nauczyciel zadaje pracę domową, zadanie 4, str. 74 i żegna się z uczniami.	Utrwalenie frazy komunikacyjnej we wszystkich osobach l.p. i l.mn.	–	–	1 min
Faza podsumowująca					

ZAŁĄCZNIKI (strony z podręcznika, materiały dodatkowe, zapis nagrań)

- zdjęcie Camden Market
- filmik o Camden Market
- karty obrazkowe ze zdjęciami/ nazwami znanych sklepów i sieci handlowych
- karty obrazkowe z nazwami sklepów z poprzedniej lekcji

Załącznik 1. Karta pracy

1. Napisz o sobie zgodnie z prawdą. Ułóż zdania twierdzące lub przeczące. Zastosuj czasownik „be” w czasie Past Simple.

1. I / late for school this morning

.....
.....

2. The school / busy yesterday

.....
.....

3. My friends / at school yesterday

.....
.....

4. The weather / hot last week

.....
.....

5. My friends and I / at the cinema last weekend

.....
.....



Polecane teksty

Harmer, J. (2007a). *How to Teach English*. New Edition. Longman (rozdz. 12).

Harmer, J. (2007b). *The Practice of English Language Teaching*. Fourth Edition. Longman (rozdz. 21).

Komorowska, H. (2001). *Metodyka nauczania języków obcych*. Fraszka Edukacyjna: Warszawa.

Łukasik, J. M. (2016). *Poznać siebie i dbać o rozwój w drodze do sukcesu*. Wydawnictwo WAM: Kraków.

Scrivener, J. (2009). *Learning Teaching*. Macmillan (rozdz. 6).

ROZDZIAŁ 6

PRZEWIDYWANE PROBLEMY, czyli *prevention is better than cure*



Ten rozdział omawia:

- obszary, w ramach których mogą w toku lekcji pojawić się problemy
- zalety wyznaczania przewidywanych problemów
- pomysły na zapobieganie problemom związanym z materiałem językowym, materiałami dydaktycznymi i organizacją zajęć

Przewidywanie problemów jest kluczową częścią planowania. W konspekcie lekcji przewidywane problemy (ang. *anticipated problems*) mogą dotyczyć konkretnego materiału językowego, technik pracy w ramach sprawności językowej, materiałów dydaktycznych i/lub kwestii natury pedagogicznej związanych z grupą uczniowską i/lub poszczególnymi uczniami.



Zastanów się

Jak rozumiesz pojęcie „przewidywane problemy” w kontekście lekcji języka angielskiego? Czego te problemy dotyczą? Dlaczego warto pomyśleć o nich przed rozplanowaniem całej lekcji?

Problemy z materiałem dotyczą np. trudności z szykiem zdania, wymową poszczególnych słów, znaczeniem i użyciem słów w kontekście. Problemy z materiałami dydaktycznymi mogą dotyczyć doboru pasujących do omawianego tematu i odpowiednich dla danej grupy nagrań lub opracowania stosownych tekstów. Z kolei problemy pedagogiczne mogą być spowodowane dużą liczebnością grupy lub zróżnicowaniem poziomów zaawansowania w obrębie grupy. Kwestie te wiążą się z ogólną dynamiką grupy i jako takie mogą być ujęte w profilu klasy, dla której przygotowywane są lekcje, w części **bio** konspektu. Warto o nich pomyśleć, ponieważ znacząco wpływają na strukturę lekcji.

Jeśli dobrze przemyślimy materiał językowy z perspektywy trudności, które się z nim wiążą, będziemy mogli skutecznie zapobiec ich powstaniu. Nie chodzi o nadmierne skupianie się na problemach ani o ich celowe wprowadzanie, ale o ich niwelowanie. Nie skupiamy się na problemach, tylko na znalezieniu rozwiązania.

Podsumowując
Problemy mogą pojawić się w następujących obszarach:
MATERIAŁ JĘZYKOWY (JĘZYK, TEMAT, KONTEKST)
MATERIAŁY DYDAKTYCZNE (NAGRANIA, KARTY PRACY, PREZENTACJE)
ORGANIZACJA PRACY (ZARZĄDZANIE KLASĄ SZKOLNĄ)
UCZNIOWIE (RÓŻNICE INDYWIDUALNE)



Zadanie 1

Podaj konkretne przykłady problemów, które mogą pojawić się na lekcji języka angielskiego w każdym z wyżej wymienionych obszarów.

Problem w obszarze	Przykłady
MATERIAŁ JĘZYKOWY	• JĘZYK: problem z wymową końcówki <i>-ed</i> (polscy uczniowie mają tendencję do odczytywania słów zgodnie z polskimi zasadami grafo-fonemicznymi) • JĘZYK: * <i>She can well sing</i> (problem z szykiem zdania wynikający zwykle z negatywnego transferu z języka polskiego) • TEMAT: jest przestarzały/ nieaktualny • TEMAT: nie jest interesujący dla uczniów • KONTEKST: <i>It's half past eight</i> – *<i>jest wpół do ósmej</i> (inny system odczytywania godzin) • KONTEKST: <i>breakfast, lunch, dinner, supper</i> – problem z użyciem i dopasowaniem polskich odpowiedników ze względu na różnice kulturowe • KONTEKST: problem neutralności imion, takich jak <i>Sam, Charlie, Alex</i> czy <i>Pat</i>
MATERIAŁY DYDAKTYCZNE	• Sprzęt w klasie, np. tablica interaktywna, laptop, głośniki, może nie działać • Brak dostępnych nagrań utrwalających wymowę nowych słówek • Brak wystarczającej liczby różnorodnych zadań utrwalających omawiane zagadnienie (słówka, struktury gramatyczne, funkcje)
ORGANIZACJA PRACY	• Ćwiczenie w parach wymaga parzystej liczby uczniów – nie jest ona gwarantowana • Istnieje możliwość, że przynajmniej jeden uczeń nie pojawi się, pozostawiając nieparzystą liczbę • Brak homogeniczności grupy pod względem poziomu, np. uczniowie na różnym poziomie zaawansowania w tej samej grupie • Instrukcje do zadań są skomplikowane/ długie
UCZNIOWIE	• Zakłócający lekcję • Nieaktywni • Ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi



Zastanów się

Co należy zrobić przed rozpoczęciem planowania w odniesieniu do materiału językowego, który będzie na lekcji wykorzystany?

Materiał językowy wykorzystywany w ramach jednostki lekcyjnej kryje w sobie konkretne trudności. Często wynikają one z tzw. transferu z języka ojczystego (ang. *L1 language transfer*). Transfer taki polega na bezpośrednim wykorzystywaniu systemu języka ojczystego (np. dźwięków, znaczeń słów, zasad gramatycznych) w recepcji i produkcji języka obcego. Oczywiście, transfer nie jest jedynym powodem trudności, ale na pewno jednym z najczęstszych na niskich poziomach zaawansowania. Wraz ze wzrostem poziomu zaawansowania rośnie poziom świadomości metajęzykowej (ang. *metalinguistic awareness*), co pomaga unikać popełniania takich błędów.

Przed rozpoczęciem planowania warto dokładnie przeanalizować materiał językowy z perspektywy ucznia. Dobrym pomysłem jest samodzielne rozwiązywanie zadań, które zamierzasz wykorzystać w toku lekcji. Pomoże to w wyznaczeniu trudności, które może napotkać uczeń (nie tylko językowych, ale również związanych z formą zadań, np. zbyt skomplikowana instrukcja).

Pamiętaj też, że warto uwzględnić wiedzę i umiejętności ucznia z zakresu języka ojczystego (i/lub innych języków obcych). Jeśli materiał językowy będzie znacznie wyprzedzał/ przewyższał kompetencje ucznia w zakresie języka polskiego, tym trudniej będzie go wprowadzać (np. odczytywanie godzin z tarczy zegara, znajomość alfabetu, umiejętność czytania, odróżnianie części mowy, struktura tekstu).

Powyższe kwestie warto uwzględnić na poziomie projektowania lekcji. Nie znaczy to, że wszystkie je musimy omówić w trakcie lekcji. Wręcz przeciwnie. Czasami na danym etapie edukacyjnym konieczne jest po prostu ominięcie pewnych zagadnień. Nie nauczymy wszystkiego na raz.

Długodystansowo warto wykorzystać tzw. dziennik/ pamiętnik nauczyciela (*teacher's diary*), narzędzie z metodologii „refleksyjny praktyk”, w którym możemy zapisywać zaobserwowane w toku lekcji trudności. Przykładowa tabela obserwacji znajduje się na końcu tego rozdziału.

Podsumowując

Zanim rozpocznieś planowanie w zakresie materiału językowego:

- dokładnie przejrzyj materiał językowy: utrwalany i wprowadzany;
- w kontekście słownictwa wyznacz trudności związane z wymową i znaczeniem;
- w kontekście struktur gramatycznych wyznacz trudności związane z szykiem wyrazów w zdaniu, znaczeniem, funkcją, użyciem, ale również wymową całego zdania;
- przemyśl trudności poznawcze związane z rozwojem ucznia na danym etapie – ewentualnie skonsultuj z nauczycielem nauczania początkowego lub polonistą materiał językowy realizowany równolegle na lekcji języka polskiego;
- zaplanuj zadania/ ćwiczenia, które wykorzystasz, aby zapobiec powstaniu problemu, i takie, które wdrożysz, gdy problem będzie się powtarzał.



Zadanie 2

Jakie problemy przewidujesz przy wprowadzaniu następujących struktur i jak sobie z nimi poradzisz/ jak będziesz im zapobiegał?

1. *You mustn't stay up late.*

Uczniowie mogą założyć, że słowo *mustn't* oznacza przeciwieństwo słowa *must* i odpowiada polskiemu *nie musisz*. Dodatkowo może pojawić się problem z wymową słowa *mustn't*.

Istotny jest kontekst, w którym wprowadzane są obie te struktury. Mogą być to zasady (naka-zy i zakazy) postępowania na wycieczce szkolnej.

2. *She can sing well.*

Problemem może okazać się szyk zdania. Ze względu na fakt, że w języku polskim przysłówek może stać przed czasownikiem, uczniowie często budują zdania: * *She can well sing./ I very much like ice-cream*. Nie chodzi tu o uczenie przez kontrast z wykorzystaniem języka polskiego. Warto natomiast, za pomocą ćwiczeń, ukierunkować uwagę ucznia na element, który ze względu na różnice pomiędzy systemami językowymi może prowadzić do błędów. Warto na osobnych różnokolorowych kartkach zapisać po jednym słowie zdania modelowego.

She	can	sing	well
-----	-----	------	------

W fazie utrwalającej – rozsypanka wyrazowa, np.

fast/ can/ he/ run –

you/ can/ well/ ?/ cook –

3. *Where were you?*

W tym przykładzie problemem może okazać się homofonia słów: *where* i *were*.

Warto zwrócić uczniom uwagę na pisownię tych wyrazów i odwołać się do rodzimych przypadków homofonów: *Może pojedę nad morze*. Świadomość językowa to ważny czynnik w procesie uczenia się języka.

4. *She likes wearing a dress.*

Problemem dla polskiego ucznia może okazać się słówko „*dress*”. Fałszywi przyjaciele to słowa w wymowie i/lub zapisie podobne lub identyczne w dwóch różnych językach, ale mające zupełnie inne znaczenie. Dlatego ważne jest, aby nauczyciele języków obcych byli świadomi istnienia takich słów i informowali swoich uczniów o nich. Nieświadome użycie fałszywych przyjaciół może prowadzić do nieporozumień i nieprawidłowego zrozumienia tekstu lub sytuacji.

5. *It's half past eight.*

Gdy uczymy podawania godzin, szczególną trudność stanowi wymowa słowa „*half*”. Mając to na uwadze, możemy już przy wprowadzaniu tego słowa zaplanować dodatkowy dryl. Pokazując zegar i przesuwając wskazówki (13:30, 11:30, 17:30), możemy podawać godziny i prosić uczniów o chóralne lub indywidualne powtarzanie.

Po przećwiczeniu wymowy możemy też słowo „*half*” zapisać na tablicy i po wymówieniu słowa zapytać, której litery nie słyszą. Litera, której nie wymawiają, może zostać zapisana w innym kolorze, np.



half past eight

Innym problemem występującym przy nauce godzin są kwestie związane z samym pojmowaniem czasu w danym języku, np. odczytywanie połówek godzin (13:30, 14:30 itd.). W języku polskim mówimy, że jest *wpół do drugiej*, ale rodzimi użytkownicy języka angielskiego postrzegają tę samą godzinę jako „*pół po pierwszej*”. Warto zastanowić się, w jaki sposób skoncentrujemy uwagę ucznia na tej różnicy. Nie oznacza to, że musimy uczyć tylko przez porównanie systemów i znajdowanie różnic. Musimy jednak mieć świadomość, że różnice mogą prowadzić do błędów.

Omawiając problemy związane z zegarem, warto uzmysłowić sobie również, że w języku polskim posługujemy się zegarem 24- lub 12-godzinnym. Mówimy więc, że jest godzina 16:00, czyli inaczej 4 po południu. W języku angielskim typowo wykorzystujemy zegar 12-godzinny. Musimy zatem nie tylko wprowadzić pojęcia a.m. i p.m., ale także upewnić się, że nasi uczniowie potrafią przeliczać godziny pomiędzy systemami. Wielu trzecio- i czwartoklasistów (a także część starszych uczniów) ma z tym wciąż ogromny problem (godzinę 16:00 błędnie postrzegają jako 6).

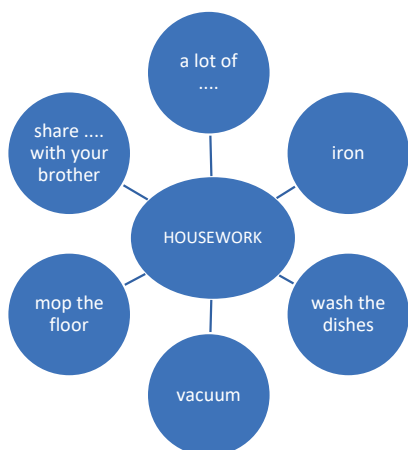
Jak wynika z opisanego przykładu, problem nie musi dotyczyć kwestii stricte językowych. Może on odnosić się też do kwestii conceptualnych, związanych z etapem rozwoju ucznia. Trudności z przeliczaniem godzin pomiędzy systemem 24- i 12-godzinnym nie są jedynym przykładem. Równie skomplikowane jest dla niektórych dzieci (rosnącej grupy!) odczytywanie godzin z tradycyjnego cyferblatu ze wskazówkami. W dobie wszechobecnych zegarów elektronicznych niektórzy uczniowie mogą mieć z tym duży problem.

Warto więc upewnić się, czy znają zasady – powtórzyć je i dopiero na końcu rozdać zadanie polegające na wysłuchaniu treści i zaznaczeniu odpowiedniego zegara lub dorysowaniu wskazówek. Konieczne może okazać się zastąpienie tradycyjnych cyferblatów zapisem zegara elektronicznego.

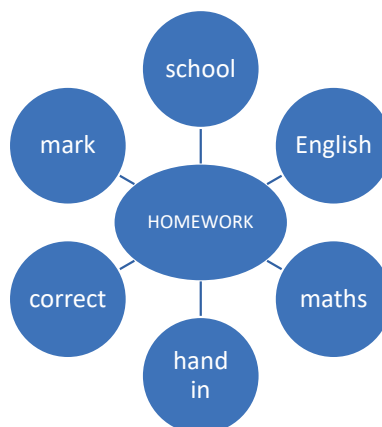
6. *I have a lot of housework.*

Mylenie *housework* ze słowem *homework*. Obydwa rzeczowniki łączą się ze słowem „do”. Bez wątpienia pomocny może okazać się dobry kontekst i tworzenie mapy myśli.

WORK AROUND THE HOUSE



WORK THAT TEACHERS GIVE THEIR STUDENTS TO DO AT HOME



7. *Whose phone is it?*

Problemem może okazać się mylenie słów: *whose?* i *who's?* Oczywiście, konieczne będą ćwiczenia kontrastujące, np. prawidłowa forma do wyboru, np. ***Whose/ who's is this car?***

Warto rozważyć dyktanda i częściowe tłumaczenia, a nawet zadania polegające na wyszukiwaniu i poprawianiu błędów.

8. ***She is taller than him.***

W tej konstrukcji uczniowie często zamiast słówka „him” używają słowa „he”, budując następujące zdanie: **She is taller than he.* Pomocne będą zdania przykładowe. Warto rozważyć wprowadzenie polskiego odpowiednika zdania – *Ona jest wyższa od niego*, zamiast | *Ona jest wyższa niż on.*

Dodatkowym problemem jest mylenie słów „than” i „then”.

Podobnie jak w powyższych sytuacjach, pomocne może okazać się zwrócenie uwagi na zapis i podobieństwo tych słów. Zwłaszcza że czas przeszły (Past Simple) i towarzyszące jego kontekstom słówko „then” oraz stopniowanie przymiotników wprowadzane są często w ramach programu tej samej klasy (klasa 5).

9. ***These are your books. They are very interesting.***

Problemem może okazać się zastępowanie rzeczownika adekwatnym zaimkiem. Jest to szczególnie trudne w liczbie mnogiej, chociaż liczba pojedyncza też sprawia trudności.

Warto sprawdzić, czy uczniowie rozumieją te transformacje w języku ojczystym: *Mój brat i ja – my/ Mój brat i ty – wy/ Mój brat i moja siostra – oni/ Moja siostra i jej koleżanka – one.*

Konieczne trzeba przypomnieć uczniom, że w języku angielskim 3 osoba liczba mnogiej ma tylko jedną formę, czyli: *Two boys – they/ Two girls – they/ Two dogs, cars – they.* Młodszy uczniowie mają tendencję do używania nieistniejącej formy „shes” w znaczeniu „one” (liczba mnoga od „she”).

Różnego rodzaju dryle powinny pomóc w zapamiętaniu zasad dopasowania zaimków. Jednak, tak jak w poprzednich przykładach, najważniejsza jest prewencja – ukierunkowanie uwagi ucznia na przykłady modelowe, sprawdzenie, czy rozumie on koncepcję tych transformacji w języku ojczystym.

10. ***My friend and I are hungry.***

W podanym przykładzie częstym błędem jest używanie czasownika w liczbie pojedynczej zamiast mnogiej. Uczniowie, widząc słówko „I”, dopisują „am”. Pomóc mogą rozsypanki wyrazowe, które ukierunkują uwagę ucznia na podmiot zdania.

are	My friend and I	hungry	-
2	1	3	4

Można też odnieść się do zaimków i wykorzystać kodowanie kolorami.

<u>My friend and I</u>	 (are)	hungry	-
They			

W ćwiczeniu typu uzupełnianie luk w zadaniu, np.: „My friend and I hungry.”

Przygotuj wycięte karteczki z zaimkami, np. we, you, they, he, she.

we	you	they	he	she
----	-----	------	----	-----

Poproś ucznia o przeczytanie zdania i zakrycie podmiotu wybraną karteczką z odpowiednim zaimkiem. Powinno powstać zdanie: „They hungry.”

Teraz uzupełnienie orzeczenia powinno być dużo łatwiejsze.



Zadanie 3

Poniższe opisy problemów pochodzą ze studenckich konspektów. Przeczytaj i zastanów się, czy zostały poprawnie sformułowane. Skomentuj.

1. Uczniowie nie rozumieją pojedynczych słów w czytance.
2. Uczniowie mylą użycie „*will*” i „*to be going to*” w zdaniach dotyczących przewidywania i planów na przyszłość.
3. Problemy z zapamiętywaniem pisowni i wymowy poznanych słów.
4. Słowo *his* będzie mylone z *he's*.
5. Uczniowie mają problem z rozumieniem nagrań.
6. Uczniowie nie rozumieją poleceń.
7. Problem z wymawianiem słowa *chores*.
8. Dni tygodnia będą, tak jak w języku polskim, pisane małą literą. Uczniowie będą stawiali przed nimi przyimek „*in*”, zamiast „*on*”.

NOTATKA

Zadania 1, 3, 5 i 6 są zbyt ogólne. Dotyczą problemów standardowo związanych z uczeniem się języka, a nie jednostką lekcyjną odnoszącą się do konkretnego materiału.



Zadanie 4

Popatrz na poniższe lekcje, określ przewidywane problemy i zaproponuj działania, które powinien podjąć nauczyciel.

UNIT 1 lesson 6 A new student in the class
Lesson objective: Functions: asking for and giving personal information, Vocabulary: numbers 20-100

1 1.25 Przeczytaj dialog i posłuchaj nagrania. Odegraj dialog z kolegą/koleżanką.



What's your name?
What's your surname?
How do you spell 'Winston'?
How old are you?

My name's James.
My surname's Winston.
W - I - N - S - T - O - N.
I'm 10.

2 Zakryj dialog z ćwiczenia 1. Z podanych wyrazów ułóż pytania. Zapisz je w zeszytce.

- your / name / What's / ?
- your / What's / surname / ?
- 'Winston' / spell / do / How / you / ?
- you / old / are / How / ?

Vocabulary presentation

3 1.26 Przeczytaj wyrazy, posłuchaj nagrania i powtórz liczebniki. Jak po angielsku powiesz: 67 i 55?

twenty 20	thirty 30	forty 40	fifty 50	
sixty 60	seventy 70	eighty 80	ninety 90	a hundred 100

4 1.27 Posłuchaj nagrania i dopasuj numery szafek do odpowiednich osób.

What's your locker number?

- James a 58
- Alice b 81
- Ryan c 92

5 Pracujcie w parach. Wyobraźcie sobie, że jesteście nowymi uczniami w angielskiej szkole. Zadawajcie sobie na zmianę pytania i odpowiadajcie na nie. Zapiszcie informacje o koledze/koleżance w zeszytce.

name [?]	
surname [?]	
age [?]	
locker number [?]	

What's your name? My name's ...

A. Źródło: „Brainy 4”, Unit 1, lesson 6, p. 15.

NOTATKA

„Brainy” (klasa 4)

Problemy językowe: liczebniki, w szczególności pary liczebników trzynaście–trzydzieści. Trudność stanowi zarówno rozróżnienie tych słów w ramach rozumienia ze słuchu, jak też poprawna wymowa i zapis.

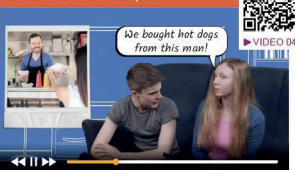
W tej lekcji trudnością może być również literowanie – znajomość nazw liter, szczególną trudnością są samogłoski: a, e, i.

Grammar 2

Lesson objective: Past simple and used to

Lesson 6 UNIT 1

Grammar hub: Past simple

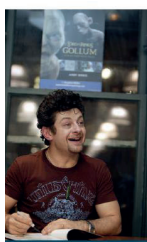


Past simple

- ➕ I **watched** a blockbuster last night. It **had** fantastic special effects.
- ➖ I **didn't watch** it on the big screen. The director **didn't win** an Oscar.
- ❓ Did the film **have** subtitles? Yes, it **did**. / No, it **didn't**. Where **did** you **watch** it?

» Grammar summary on page 17

- 1 In your notebook, complete the text with the correct Past simple forms of the verbs in brackets. Which ones are irregular?



The history of special effects

In the past, films **1** (not have) the digital special effects which we see today. When cinema **2** (start), computers **3** (not exist). Film-makers started using CGI (computer-generated imagery) in the 1990s. Pixar's *Toy Story* – the first complete CGI film – **4** (come out) in 1995. After that, special effects **5** (continue) to develop with amazing 3-D technology in films like *Avatar*. When Andy Serkis **6** (play) Gollum in *The Lord of the Rings*, he used a technology called 'motion capture'.

- 2 In your notebook, write Past simple questions.

- 1 when / you / last go to the cinema?
- 2 what time / you / get up yesterday?
- 3 when / you / start learning English?
- 4 what time / this class / begin?
- 5 when / you / last use your mobile phone?
- 6 when / the last Avengers film / come out?

12

- 3 In pairs, ask and answer questions from exercise 2. Use the past time expressions in the box.

last week / month / year
in July / summer / 2018
on Sunday * at the weekend / 8 o'clock
two days / three weeks / a year ago

When did you go to the cinema?

I went to the cinema three weeks ago.

Grammar hub: used to

- ➕ Films **used to** be silent.
- ➖ They **didn't use to** have special effects.
- ❓ Did people **use to** go to the cinema? Yes, they **did**. / No, they **didn't**.

» Grammar summary on page 17

- 4 In your notebook, complete the sentences with the correct form of *used to* and the verbs in brackets.

In the 1920s, ...

- 1 Directors **1** (not make) films in 3-D. They **2** (shoot) films in 2-D.
- 2 Actors **3** (not speak) in the movies. Their words **4** (appear) as subtitles on the screen.
- 3 Film-makers **5** (not record) soundtracks. A real orchestra **6** (play) music in the cinema.
- 4 Cinema audiences **7** (not buy) crisps or sweets. They **8** (eat) popcorn.
- 5 People **9** (not watch) blockbusters. What kind of films **10** (they / watch)?

- 5 In pairs, ask and answer questions about your life when you were little. Use the correct form of *used to* and the ideas in the box.

watch horror films / cartoons
go to school / kindergarten
go out with (my) friends / family
play video games / with toys

Did you use to watch horror films?

No, I didn't. I used to watch cartoons.

B. Źródło: „Brainy 7”, Unit 1, lesson 6, p. 12.

NOTATKA

„Brainy” (klasa 7)

Problem z użyciem „used to”. Struktura *used to* wyrażana jest w języku polskim słowem „kiedyś”. Niezbędny oczywiście będzie dobry kontekst: *Films used to be silent* i pytania pomocnicze (concept checking questions): *Are they still silent today?*

Warto też skontrastować tę strukturę z czasem przeszłym Past Simple i porównać różnice.

Dodatkowo problemem może być wieloznaczność słówka „used”. Uczniowie mogą założyć, że jest to po prostu czas przeszły od „use”, np. *She used all of my paint to finish her picture*.



Polecane teksty

Fisiak, J., Lipińska-Grzegorek, M., Zabrocki, T. (1978). *An Introductory English-Polish Contrastive Grammar*. Warszawa: PWN.

Scrivener, J. (2012). *Classroom Management Techniques*. Cambridge: CUP.

Thornbury, S. (2017). *About Language. Tasks for Teachers of English*. Cambridge: CUP.

Willim, E., Mańczak-Wohlfeld, E. (1997). *A Contrastive Approach to Problems with English*. Warszawa: PWN.

ROZDZIAŁ 7

PRACA DOMOWA, czyli *practice makes perfect*



Ten rozdział omawia:

- postawy wobec zadań domowych
- zalety i wady pracy domowej
- rozmaite role pracy domowej i powody jej zadawania
- funkcje i rodzaje zadań domowych

Uczniowie nie są w stanie opanować całego materiału jedynie poprzez interakcje w klasie: uzupełnienie, jakie otrzymują poprzez regularne zadania domowe, jest istotne. Warto pamiętać, że nauka języka to przede wszystkim nauka sprawności przypominająca naukę gry na instrumencie – im więcej ćwiczysz, tym lepiej grasz...



Jakie jest Twoje podejście do pracy domowej? Przeczytaj poniższe cytaty pochodzące ze strony: <https://www.azquotes.com/quotes/topics/homework.html> i przedyskutuj je z grupą.

- *Homework strongly indicates that the teachers are not doing their jobs well enough during the school day. It's not like they'll let you bring your home stuff to school and work on it there. You can't say, 'I didn't finish sleeping at home, so I have to work on finishing my sleep here.* – Jim Benton
- *A genius is a talented person who does his homework.* – Thomas A. Edison
- *Homework: the teacher's way of finding out how smart the parents are!*
- *No kid should be getting three or four hours of homework a night. There's no breathing time, there's no family time, there are just extracurriculars and homework and then go to bed.* – Ross W. Greene
- *You will never get anywhere if you do not do your homework.* – Jim Rogers
- *The same people who never did their homework in high school are still doing that to this very day out in the real world.* – Jules Shear

NOTATKA

This image shows a full page of white paper with horizontal dotted lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page, providing a guide for handwriting practice. There are no margins, text, or other markings on the page.



Zastanów się

Jakie są zalety zadawania pracy domowej?

Rola zadań domowych rzadko jest poruszana w podręcznikach i na kursach szkoleniowych dla nauczycieli języka angielskiego, co może sugerować, że istnieje niewiele wątpliwości co do ich wartości, nawet jeśli związane z nimi obciążenie czasowe jest uciążliwe.

W teorii korzyści wynikające z pracy domowej są oczywiste: uczniowie zapamiętują materiał nauczany na lekcjach, utrwalają to, czego się nauczyli, rozwijają nawyki studiowania, co w końcu pozwala im na rozwój jako samodzielnych uczniów, a także zwiększa ich poznawczą zdolność do zrozumienia języka. Praca domowa jest kontynuacją zajęć w klasie, pozwala uczniom na przyswojenie informacji przedstawionej na lekcji. Stanowi most między lekcjami, umożliwia uczniom kontynuowanie nauki języka angielskiego przez cały tydzień, nawet jeśli mają tylko dwie lekcje w tygodniu. Zadania domowe mogą być również wykorzystywane przez uczniów, nauczycieli i rodziców do monitorowania postępów. Dobrze zaprojektowana praca domowa zdaje się więc być kamieniem węgielnym procesu uczenia się.



Zadanie 1

Przeczytaj poniżej wymienione zalety zadawania pracy domowej i oceń, w jakim stopniu się z nimi zgadzasz.

L.p.	Powód	Twoja ocena
1.	Zadania domowe są oczekiwane przez studentów, nauczycieli, rodziców i instytucje.	
2.	Zadania domowe pomagają uczniom utrwalić informacje przekazane w klasie, przez co podnoszą ogólną znajomość języka.	
3.	Zadania domowe rozwijają nawyki samodzielnego uczenia się. Uczą, jak brać odpowiedzialność za swoją rolę w procesie edukacyjnym.	
4.	Zadania domowe przygotowują uczniów do krytycznej selekcji i wykorzystywania źródeł, takich jak słowniki, podręczniki gramatyczne, strony internetowe.	
5.	Zadania domowe przynoszą korzyści w postaci wiedzy faktograficznej, kształtowania samodyscypliny, postaw wobec nauki i umiejętności rozwiązywania problemów.	
6.	Zadania domowe stanowią integralną część uczenia się przez całe życie (<i>life long learning</i>).	
7.	Zadania domowe zapewniają ciągłość między lekcjami. Mogą być używane do konsolidacji pracy w klasie, ale także do przygotowania do kolejnej lekcji.	
8.	Zadania domowe mogą być używane do przeniesienia powtarzających się, mechanicznych i czasochłonnych zadań poza klasę.	
9.	Zadania domowe są mostem między szkołą a domem. Studenci, nauczyciele i rodzice mogą monitorować postępy. Rodzice mogą zostać zaangażowani w proces nauki.	
10.	Zadania domowe mogą być przydatnym narzędziem oceny, pomagają nauczycielom określić, jak dobrze zajęcia zostały zrozumiane przez ich uczniów.	
11.	Zadania domowe uczą zarządzania czasem. Uczą, jak ważne są planowanie, organizacja oraz podejmowanie działań i ustalanie priorytetów.	
12.	Zadania domowe uczą, że czasem trzeba robić rzeczy, nawet jeśli się nie chce.	



Zadanie 2

Podaj zagrożenia, które niesie ze sobą zadawanie źle skonstruowanej pracy domowej z języka angielskiego i zastanów się nad potencjalnymi rozwiązaniami.

1. Rodzice nie mogą pomóc, nie znając języka angielskiego (dotyczy to młodszych uczniów, którym w pracy domowej często pomagają rodzice):
 - W przypadku młodszych uczniów, którym w pracy domowej często pomagają rodzice. Uczniowie, których rodzice nie znają języka angielskiego, mogą napotykać trudności przy wykonywaniu pracy domowej, szczególnie jeśli wymaga to rozumienia i zastosowania reguł językowych. Brak pomocy ze strony rodziców może prowadzić do frustracji i utraty motywacji u uczniów, którzy czują się samotni w swoim wysiłku.
2. Rodzice odrabiają pracę domową za ucznia:
 - Gdy rodzice odrabiają pracę domową za ucznia, pozbawiają go możliwości samodzielnego uczenia się i rozwijania umiejętności. Tego rodzaju praktyka przyczynia się do nieprawidłowej interpretacji rzeczywistego poziomu opanowania materiału przez ucznia, co może prowadzić do błędnego przekonania nauczyciela o postępach ucznia.
3. Uczeń korzysta z technologii do zrobienia pracy domowej:
 - Praca domowa, która wymaga korzystania z technologii, może narażać ucznia na rozproszenie uwagi i ułatwiać dostęp do innych rozrywek online, co utrudnia skoncentrowanie się na zadaniu.
 - Nieodpowiednie korzystanie z technologii, takie jak kopiowanie gotowych odpowiedzi lub korzystanie z translatorów, może wpływać na jakość i rzetelność pracy domowej.
4. Nauczyciel ma fałszywe poczucie, że osiągnął zamierzone efekty uczenia się i że uczeń opanował materiał:
 - Jeśli nauczyciel polega na pracy domowej jako głównym wskaźniku osiągnięcia zamierzonych celów, może istnieć ryzyko, że nie będzie miał pełnego obrazu postępów ucznia.
 - Uczeń może z sukcesem wykonać pracę domową, ale w rzeczywistości nie opanować materiału w stopniu wystarczającym do samodzielnego zastosowania w różnych sytuacjach.
5. Monotonne, źle dostosowane zadania ćwiczeniowe zabijają motywację, zniechęcają do nauki:
 - Praca domowa, która jest powtarzalna, monotonna i niedostosowana do zainteresowań i umiejętności ucznia, może prowadzić do utraty motywacji i znużenia.
 - Uczniowie mogą tracić zainteresowanie nauką języka angielskiego, jeśli zadania domowe nie są angażujące, nie stanowią wyzwania lub nie mają związku z ich rzeczywistymi potrzebami językowymi.
6. Przyzwyczajenie do błędów:
 - Zadawanie pisemnej pracy domowej i niesprawdzanie jej może przyczynić się do utrwalenia błędów u uczniów. Mogą oni mylnie przyswoić błędną strukturę językową lub nieprawidłowe informacje, co może wpływać negatywnie na ich późniejsze postępy w nauce.
7. Frustrowanie się uczniów:
 - Praca domowa, która jest zbyt trudna, niejasna lub nieadekwatna do umiejętności uczniów, może prowadzić do frustracji i zniechęcenia. Uczniowie mogą czuć się przytłoczeni i niezdolni do samodzielnego wykonania pracy, co może negatywnie wpływać na ich motywację i zaangażowanie w naukę.

Przykładowe rozwiązania:

- Uświadamianie rodzicom roli pracy domowej i jej celów, aby zapobiec przypadkom odrabiania zadań za ucznia.
- Dostosowywanie prac domowych do poziomu i umiejętności uczniów, aby były motywujące, angażujące i odpowiadały ich indywidualnym potrzebom.
- Wykorzystanie różnorodnych form pracy domowej, takich jak projekty, gry, zadania interaktywne, które zachęcają do kreatywnego myślenia i aktywnego uczestnictwa.
- Regularne monitorowanie i ocenianie pracy domowej w celu dostarczenia uczniom konstruktywnego feedbacku i zrozumienia ich postępów oraz ewentualnej potrzeby wprowadzenia dostosowań.



Zadanie 3

O czym powinien pamiętać nauczyciel, przygotowując pracę domową? Co zrobić, aby praca domowa była skuteczna? Wypisz zasady, których należy przestrzegać.

- Praca domowa powinna łączyć się z tematem lekcji lub kilku ostatnich lekcji.
- Zadania powinny być adekwatne, interesujące i zróżnicowane (różne formy zadań, receptywna i produktywna, pisemna i ustna).
- Jeśli uczymy klasę o zróżnicowanym poziomie językowym, warto dostosować zadania do możliwości poszczególnych uczniów.
- Przygotowując zadania domowe, warto uwzględnić indywidualne style uczenia się.
- Pisemna praca domowa powinna zostać sprawdzona i oddana uczniom.
- Jeśli zadajesz pracę domową, sprawdź, czy została zrobiona; regularne sprawdzanie pracy domowej utrwali dobre nawyki.
- Zaplanuj na etapie pisania konspektu, co i kiedy (w której części lekcji) zadasz.
- Planując pracę domową, zastanów się, jak ją sprawdzisz, w jaki sposób przekażesz uczniom komentarz/ jak uzasadnisz ocenę (feedback).
- Praca domowa powinna być ukierunkowana na sukces (wykonalna) – nie może być zbyt trudna ani zbyt czasochłonna. Nie może być też zbyt łatwa i monotonna.
- Nauczyciele powinni pamiętać, że uczniowie często otrzymują pracę domową również z innych przedmiotów. Istnieje więc potrzeba koordynacji, aby uniknąć przeciążenia.
- Uczniowie powinni znać cel pracy domowej. Nauczyciele powinni wyjaśnić ogólny cel pracy domowej oraz indywidualne cele zadań.
- Praca domowa nie musi być pisemna.
- Zaangażowanie i motywacja ucznia mogą być zwiększone poprzez zachęcanie do wnoszenia pomysłów na pracę domową i projektowanie własnych zadań.
- Praca domowa powinna być nieco łatwiejsza niż materiał omawiany na lekcji. Poziomem trudności nie może znacznie przewyższać omawianego na lekcji materiału językowego.



Zadanie 4

Istnieje kilka kategorii przydatnych i praktycznych zadań domowych. Wyjaśnij i podaj przykłady.

Zadania oparte na podręczniku/ zeszyte ćwiczeń
Większość materiałów dydaktycznych zawiera zeszyt ćwiczeń, w którym znajdują się głównie ćwiczenia utrwalające, krótkie teksty do czytania oraz klucz z odpowiedziami. Wiele takich ćwiczeń nadaje się zarówno do pracy w klasie, jak i do samodzielnej nauki. Odtwórcze ćwiczenia utrwalające są w ten sposób przeniesione poza godziny lekcyjne. Tego rodzaju ćwiczenia szczególnie nadają się do samokontroli i poprawiania przez rówieśników lub samych uczniów.
Zadania przygotowujące do kolejnej lekcji, czyli odwrócona klasa szkolna
Nauczyciele rzadko proszą uczniów, aby przeczytali kolejny rozdział z podręcznika. Takie zadanie bez wątpienia ma swoje zalety związane z zaangażowaniem studentów w planowanie lekcji i zapoznaniem ich z tym, co nadchodzi. Motywujące może okazać się zadanie wymagające od uczniów znalezienia i przyniesienia materiałów, takich jak fotografie i obrazki, artykułów z magazynów i tzw. realiów (biletów, mapek, instrukcji), które są związane z następnym tematem, szczególnie tam, gdzie personalizacja lub odniesienie do lokalnego kontekstu wymaga dostosowania materiałów kursowych. Odwrócona klasa szkolna to metoda edukacyjna, która odwraca tradycyjny model nauczania. W tym podejściu uczniowie przygotowują się do kolejnej lekcji przed jej rozpoczęciem, a zajęcia w klasie służą do utrwalenia i pogłębienia zdobytej wiedzy. Zadania przygotowujące do kolejnej lekcji w odwróconej klasie mają kluczowe znaczenie dla skuteczności tego modelu. Zadania przygotowujące do kolejnej lekcji w odwróconej klasie mają na celu zapoznanie uczniów z nowym materiałem przed zajęciami w klasie. Nauczyciel dostarcza uczniom odpowiednie materiały, takie jak lekcje wideo, nagrania audio, czy teksty do przeczytania. Uczniowie mają możliwość indywidualnego zapoznania się z tym materiałem w domu, co pozwala im zdobyć podstawową wiedzę na temat omawianego zagadnienia. Zadania te mogą przybierać różne formy, w zależności od przedmiotu i tematu lekcji. Mogą to być pytania do samodzielnego rozwiązania, krótkie quizy, zadania pisemne lub praktyczne, które mają na celu sprawdzenie zrozumienia materiału. Kluczowe jest, aby zadania przygotowujące do kolejnej lekcji angażowały uczniów i zachęcały ich do aktywnego udziału w procesie nauki. Zaletą zadań przygotowujących do kolejnej lekcji w odwróconej klasie jest umożliwienie uczniom samodzielnego przyswajania wiedzy. Dzięki temu mają oni więcej czasu na zgłębianie tematu, zadawanie pytań i rozwiązywanie problemów podczas zajęć w klasie. Uczniowie stają się aktywnymi uczestnikami procesu nauczania, co sprzyja pogłębianiu zrozumienia i umiejętności. Istnieją też jednak pewne wyzwania związane z zadaniami przygotowującymi do kolejnej lekcji w odwróconej klasie. Niektórzy uczniowie mogą mieć trudności w samodzielnej nauce w domu, brakuje im samodyscypliny lub motywacji. Ponadto, niektórzy uczniowie mogą napotykać trudności w zrozumieniu materiału bez bezpośredniej interakcji z nauczycielem. Aby poradzić sobie z tymi wyzwaniami, ważne jest, aby nauczyciel zapewnił wsparcie i odpowiednie materiały edukacyjne dla uczniów. Może to obejmować udostępnienie dodatkowych źródeł informacji, wyjaśnień, wskazówek czy zadań dodatkowych dla uczniów, którzy potrzebują dodatkowej pomocy. Istotne jest również regularne monitorowanie postępów uczniów i dostarczanie im konstruktywnego feedbacku. Zadania przygotowujące do kolejnej lekcji w odwróconej klasie mają wiele zalet, takich jak rozwijanie samodzielności, umiejętności samodzielnego uczenia się, pogłębianie zrozumienia materiału i aktywne uczestnictwo w zajęciach. W parze z zajęciami w klasie, stanowią one integralną część odwróconej klasy szkolnej, która stawia uczniów w centrum procesu nauki i pomaga w osiągnięciu lepszych wyników edukacyjnych.

Projekty
Dobrym pomysłem jest prowadzenie projektów indywidualnych lub grupowych, które trwają przez określony czas. Projekty mogą opierać się na tematach z podręcznika, lokalnych zainteresowaniach, hobby lub być wybrane indywidualnie. Praca nad projektem musi być prowadzona pod kierunkiem nauczyciela w zakresie poszukiwania źródeł i regularnej kontroli postępów, a rezultatem powinna być znacząca praca na końcu kursu lub semestru, którą uczeń może uznać za swoją własność.
Zadania rozszerzające wiedzę i sprawności językowe
W przypadku uczenia się języka obcego, <i>extensive learning</i> oznacza rozwijanie umiejętności językowych na różnych poziomach, z wykorzystaniem różnorodnych materiałów i aktywności. Proces ten może obejmować czytanie książek, artykułów i tekstów autentycznych, słuchanie autentycznych nagrań, oglądanie filmów i seriali, oraz uczestnictwo w konwersacjach i dyskusjach na różne tematy. Termin ten odnosi się do podejścia, w którym uczeń stara się zdobywać jak najwięcej różnorodnej wiedzy i umiejętności w danym obszarze, a nie skupia się tylko na wąskim zakresie materiału. Wiele zysków przynosi korzystanie z podcastów i piosenek, anglojęzycznych seriali, a także z adaptowanych do poziomu umiejętności tekstów/ lektur uproszczonych (ang. <i>readers</i>), coraz częściej publikowanych z dodatkowym materiałem dźwiękowym. Czasami zadania sprawdzające zrozumienie tekstu należy ustanowić jako motywatory, ale uczniowie powinni być także zachęceni do czytania, słuchania i oglądania w celach rekreacyjnych. Czytanie i słuchanie poza klasą szkolną mogą być poprzedzone pracą ze słownikiem i opracowaniem spersonalizowanych notatek (dotyczących słownictwa, struktur lub po prostu treści).
Zadania wykorzystujące rzeczywiste sytuacje językowe
Polegają one na używaniu języka w realistycznych kontekstach. Czytanie czasopism, oglądanie telewizji, chodzenie do kina i słuchanie piosenek to oczywiste przykłady, oferujące opcje pisania podsumowań i recenzji jako działań następczych. Technologia ułatwia obcojęzyczne rozmowy i anglojęzyczne kontakty w ramach social media. Wizyta w centrum handlowym i zwracanie uwagi na nazwy sklepów i marek pomoże w przyswajaniu języka. Jak w przypadku opisanych powyżej zadań rozszerzających wiedzę, ważne jest, aby uczniowie dzielili się swoimi doświadczeniami, a nawet zbierali je w portfolio.



Zastanów się

Jaka jest rola Internetu w pracy domowej?

Internet oferuje wiele możliwości do samodzielnej nauki. Z pewnością zasoby referencyjne ułatwiają pracę projektową i sprawiają, że jest ona bardziej interesująca. Nie należy jednak zapominać, że uczniowie potrzebują wsparcia w procesie szukania wartościowych jakościowo źródeł. Dobrym pomysłem jest zaproponowanie krótkiej listy wiarygodnych stron, które oferują ogromną różnorodność ćwiczeń i aktywności, jak również linki do innych sprawdzonych źródeł.



Zadanie 5

Opisz profil edukacyjny wybranej klasy/ucznia/uczniów. Określ wiek, poziom zaawansowania, kontekst edukacyjny (szkoła, szkoła językowa/korepetycje), cel nauki, realizowany podręcznik. W ramach pracy domowej stwórz listę internetowych źródeł, które:

- pomogą słabszym uczniom w pracy domowej,
- rozszerzą wiedzę uczniów, dla których realizowany na zajęciach materiał jest zbyt prosty/niewystarczający,
- pomogą przygotować się do konkursów językowych,
- zmotywują do samodzielnej nauki.

NOTATKA

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Zastanów się

Jakie ogólne działania warto podjąć w związku z zadawaniem pracy domowej?

Na początku roku szkolnego warto poświęcić kilka chwil na ustalenie procedur związanych z pracą domową.

Uczniowie powinni wiedzieć z wyprzedzeniem, jakie będą wymagania dotyczące pracy domowej. Czasami, oczywiście, normy mogą być ustalane przez instytucję, np. że praca domowa jest zazwyczaj przypisywana trzy razy w tygodniu, lub że w ogóle jej nie ma. Warto również skonsultować się z innymi nauczycielami, aby dowiedzieć się, jak to robią w innych klasach. Warto też zasięgnąć opinii studentów na ten temat; nie musisz robić dokładnie tego, czego chcą, ale warto być świadomym ich preferencji.

Co uczniowie powinni wiedzieć od początku? **Podaj z wyprzedzeniem wymagania dotyczące pracy domowej:**

- Jak często będziesz zadawał pracę domową;
- Czy praca domowa będzie oceniana, w jaki sposób będzie oceniana i jak ocena z pracy domowej wpływa na ocenę końcową;
- Jak będą wyznaczane terminy zwrotu zadań i jakie będą konsekwencje nieoddania zadania na czas;
- Poproś o założenie dziennika pracy domowej (może być to ostatnia strona w zeszytach ucznia). Dziennik będzie prowadzony przez ucznia, ale sprawdzany przez nauczycieli i rodziców.



Zadanie 6

Przeczytaj poniższe stwierdzenia i zaproponuj uzasadnienie.

1. Warto uwzględnić ocenę z pracy domowej jako komponent oceny końcowej – dlaczego?

Jeśli wystawiasz ocenę końcową, to dobrym pomysłem jest włączenie wykonywania pracy domowej jako jednego z jej składników. Fakt, że uczniowie wiedzą, iż praca domowa jest oceniana i ma wpływ na ocenę końcową, jest dla nich dodatkową zachętą do regularnego jej wykonywania.

Dla wielu uczniów uzyskanie bardzo dobrej oceny końcowej jest niezwykle ważne. Może to mieć decydujące znaczenie dla ich dalszych studiów lub szans na rynku pracy. Dlatego też poświęcają szczególną uwagę zadaniom, które jasno wpłyną na ocenę końcową, takim jak testy. Jeśli zaniedbanie pracy domowej nie wpływa bezpośrednio na ocenę, tacy uczniowie mogą uznać ją za opcjonalną i nie zadać sobie trudu z jej wykonaniem. Z drugiej strony, zrobią wszystko, aby wykonać wszystkie zadania domowe, jeśli od początku będzie jasne, że wpłyną one na ocenę końcową. Poza tym, z pewnością uczniowie powinni otrzymać punkty za sumienne wykonanie pracy domowej, a nie tylko za dobre wyniki na testach. Jeśli zgadzasz się z tą ideą, musisz zdecydować, jaki procent oceny zostanie przydzielony pracy domowej: na przykład 20%. Pojawia się również pytanie, czy studenci otrzymają punkty za szczególnie dobrze wykonane zadania, czy wystarczy tylko, że wykonają wszystkie zadania. W zasadzie byłoby dobrze przyznać dodatkowe punkty za dobrze wykonaną pracę domową, ale większość z nas nie ma czasu, aby sprawdzać i oceniać każde zadanie każdego ucznia. Można więc ograniczyć się do prowadzenia rejestru, czy uczniowie wykonali zadania.

2. Może okazać się, że ustalona na początku zasada po prostu w danej klasie nie działa. Zmień ją! Warto podać powody zmiany/ dostosowania – dlaczego?

Wielu nieporozumień i sporów można uniknąć, jeśli reguły dotyczące pracy domowej są jasne od samego początku i przestrzegane konsekwentnie przez cały kurs. Czasami zdarza się, że zasada, którą ustalono na początku kursu, dotycząca pracy domowej – lub, w istocie, czegokolwiek innego – nie działa zbyt dobrze w praktyce. W takich przypadkach należy publicznie zmienić regułę, w przeciwnym razie studenci prawdopodobnie odniosą się do innych twoich decyzji jako równie niewiarygodnych.

3. Czasami warto zapytać o preferencje uczniów – dlaczego?

Ostatecznie, zadania domowe powodują, że uczeń zyskuje autonomię, staje się osobą, która odgrywa aktywną rolę w procesie uczenia się, generując pomysły i wykorzystując możliwości uczenia się. Aby uczący się stali się autonomiczni, muszą rozpoznać swoje preferowane sposoby uczenia się. Jako nauczyciele udostępniamy opcje nauki, a studenci muszą świadomie decydować, co działa w ich przypadku najlepiej. Niektórzy uczniowie odznaczają się samowiedzą i pewnością siebie, aby podążać swoją własną ścieżką. Inni uczniowie mogą potrzebować więcej wsparcia i pomocy, ponieważ trzymają się poprzednich doświadczeń edukacyjnych lub nie rozumieją swoich własnych sposobów uczenia się. Jako nauczyciele możemy zachęcać uczniów do kontynuowania działań, które są dla nich skuteczne, oraz do próbowania nowych sposobów.

Nauczyciel musi również wiedzieć, ile czasu mają uczniowie, jakie mają udogodnienia w domu i jakie są ich preferencje. Prosty kwestionariusz dostarczy tych informacji.

4. Warto wyjaśnić ogólne i szczegółowe cele pracy domowej – dlaczego?

Aby studenci poświęcali swój czas na zadania domowe, muszą dostrzegać ich wartość. W klasie, jako nauczyciele, często sygnalizujemy cel naszej pracy, np.: Teraz będziemy patrzeć na te słowa, ponieważ pomogą wam, gdy będziecie musieli napisać list. Studenci są świadomi, dlaczego prosimy ich o wykonanie pewnych rzeczy. To samo powinno być zasadą w przypadku zadań domowych – musimy przekazywać cele, jakie stoją za nimi. Rozważ poproszenie uczniów o obejrzenie filmu: Chciałbym, abyście to zrobili, ponieważ jest to przyjemne, a także dlatego, że słownictwo jest aktualne i użyteczne. To proste, ale może oznaczać, że studenci zrozumieją i dostrzegą postęp, jaki dokonują w swoich studiach, wykonując zadania.

5. Zadania domowe powinny być w zasadzie nieco łatwiejsze niż praca w klasie – dlaczego?

Zadanie domowe jest wykonywane bez wsparcia nauczyciela, dlatego ma być takie, by uczniowie potrafili zrobić je samodzielnie. Powinni mieć jasność, że są w stanie je zrobić samodzielnie w domu. Upewnij się, że zadania nie zajmą zbyt wiele czasu ani nie wymagają dużo słownictwa, którego jeszcze nie znają. Zazwyczaj nie jest dobrym pomysłem prosić uczniów o czytanie trudnych lub długich tekstów w domu.

Oprócz wyboru zadania łatwego do wykonania w domu, oto kilka innych rzeczy, które możesz zrobić, aby pomóc uczniom odnieść sukces:

- przygotuj przejrzystą instrukcję w języku angielskim (i/lub polskim – w zależności od poziomu zaawansowania i struktury zadania);
- podaj przykłady;
- określ, w jakiej formie powinna być ona przygotowana (w zeszycie, na osobnej kartce, w pliku Word);
- wyznacz czas, jaki uczniowie powinni przeznaczyć w domu na przygotowanie pracy domowej;
- określ, czy i jak będzie oceniana;
- jeśli zadanie jest wyjątkowo trudne/klasa słaba, zrób kilka pierwszych przykładów (ustnie) na lekcji. Możesz też tak zaplanować zajęcia, aby uczniowie rozpoczęli realizację zadania w czasie lekcji. Pozwoli Ci to zaobserwować, czy uczniowie rozumieją zadanie. Uczniowie będą mogli prosić Cię o pomoc;
- wykonaj podobne zadanie w klasie. Wtedy wystarczy powiedzieć: „Zrób ćwiczenie B, które jest podobne do ćwiczenia A, które właśnie razem zrobiliśmy”. Uczniowie będą zaznajomieni z formatem i procesem zadania oraz nabiorą pewności, że potrafią je zrobić;
- zapisz zadanie domowe na tablicy, oprócz podania informacji ustnie. W grupie młodszych uczniów poproś o zapisanie pracy domowej w zeszycie;
- daj uczniom możliwość zadawania pytań, aby wyjaśnić cokolwiek, co nie jest dla nich jasne;
- wyjaśnij cel pracy domowej. Ważne jest, aby uczniowie byli świadomi celu nauki, czyli że nie jest to po prostu dawane arbitralnie dla samego zadania domowego!

6. Nie wystarczy jedynie zaplanować, jakie zadanie domowe zostanie przydzielone, trzeba również przemyśleć, w jaki sposób zostanie ono zadane oraz w jakim momencie lekcji – dlaczego?

Nie jest dobrym pomysłem podawanie zadania domowego na sam koniec lekcji. Głównym powodem jest to, że często nie daje to czasu na dokładne podanie instrukcji i sprawdzenie zrozumienia. Na koniec lekcji uczniowie pakują się i nie zwracają uwagi na to, co mówi nauczyciel. Musisz zaplanować i poświęcić na to kilka minut lekcji.

7. Sprawdzaj, czy praca domowa została zrobiona – dlaczego?

Wielu uczniów niechętnie robi zadania domowe, wiedząc, że nauczyciel nie sprawdza, czy zostały wykonane czy nie. W idealnym świecie chcielibyśmy, aby uczniowie byli autonomiczni, rozumieli wartość zadań domowych i robili je dla korzyści własnego uczenia się. Ale w większości sytuacji nie działa to w ten sposób. Uczniowie potrzebują uwagi i docenienia. Warto pamiętać, że istnieje różnica między informacją zwrotną dotyczącą tego, czy zadanie domowe zostało wykonane, a tym, jak zostało wykonane. To ważna różnica! Oczywiście, należy sprawdzać, czy zadania domowe zostały wykonane poprawnie. Nie damy jednak rady sprawdzić poprawności wszystkich zadań za każdym razem. Niezbędne jest natomiast sprawdzanie za każdym razem, czy każdy uczeń podjął próbę wykonania zadania. Oto kilka sposobów, jak możesz to zrobić:

Po prostu zapytaj ich: i zanotuj na liście imiona, kto powiedział, że zrobił zadanie domowe, a kto nie. Ogólnie rzecz biorąc, uważam, iż można zaufać, że uczniowie powiedzą prawdę; jeśli jest wątpliwość, zawsze można sprawdzić.

- Daj uczniom klucz z odpowiedziami i podczas gdy wspólnie lub indywidualnie je sprawdzają, przejdź po klasie i zanotuj, kto wykonał zadanie domowe, a kto nie.
- Poproś uczniów, aby otworzyli zeszyt/ podręcznik/ ćwiczeniówkę z pracą domową, a następnie przejdź po klasie, sprawdzając to, podczas gdy uczniowie wykonują indywidualną pracę lub czytają.
- Poproś uczniów o przesłanie pracy domowej drogą mailową. Zanotuj, kto ją wykonał, a kto nie.

8. Jeśli masz wiele licznych klas i dużo obowiązków dydaktycznych, może być niemożliwe, aby sprawdzić i poprawić każde pisemne zadanie – jak rozwiązać ten problem?

Są dwa etapy w ocenie pisemnej pracy domowej: pierwszy to sprawdzenie przez nauczyciela, czy praca została faktycznie wykonana; drugi to bardziej szczegółowe, osobiste ocenienie treści pracy. Czasami prace domowe można sprawdzić na lekcji, ale często może to zająć wiele cennego czasu lekcyjnego. W zasadzie ważne jest, aby regularnie udzielać osobistej pisemnej informacji zwrotnej. Jest to ważne przede wszystkim dlatego, że jeśli uczniowie włożyli wysiłek w wykonanie pracy domowej, to uczciwie jest odpowiedzieć na to wysiłkiem nauczyciela, który udziela informacji zwrotnej; poza tym uczniowie bardziej skorzystają z takiej informacji, jeśli jest ona personalna. Idealnie byłoby, gdyby każda praca domowa była oddana do sprawdzenia, skorygowana, skomentowana i zwrócona uczniom w ciągu jednego lub dwóch dni. Można to zrobić, jeśli ma się stosunkowo małe klasy i niewielkie obciążenie dydaktyczne. Jednak dla wielu z nas jest to niewykonalne: mamy po prostu zbyt wielu uczniów, zbyt wiele prac domowych i zbyt mało czasu. Oto kilka możliwych rozwiązań:

- zbierać do sprawdzenia zadanie od co drugiego/ trzeciego ucznia, upewniając się, że w ciągu całego semestru sprawdziłeś pracę każdego z nich;
- oddawać do sprawdzenia wszystkie prace, ale sprawdzać tylko część tego, co napisali: np. tylko pięć z dziesięciu pytań lub jeden akapit z zadania pisemnego;
- zadawać pracę domową w formie ćwiczeń online, które automatycznie są korygowane i oceniane. Możesz wtedy sprawdzać wyniki online, zapisywać je i poinformować uczniów, kiedy to już zrobiłeś.

Jakąkolwiek formę wybierzesz, upewnij się, że uczniowie są o niej wcześniej poinformowani.

Ocenianie pracy domowej przez nauczyciela jest niekiedy konieczne, ponieważ ma on wgląd w postępy uczniów oraz może ocenić jakość wykonanych zadań. W ramach tego procesu nauczyciel może wykorzystać różne kryteria oceny, takie jak poprawność gramatyczna, bogactwo słownictwa czy staranność wykonania. Ocenianie przez nauczyciela daje uczniom jasny obraz ich osiągnięć i może stanowić motywację do dalszego rozwoju.

Jednak ocenianie przez nauczyciela nie jest jedynym sposobem oceny pracy domowej. Wprowadzenie samooceny i oceny rówieśniczej może mieć pozytywne skutki zarówno dla uczniów, jak i dla nauczycieli. Umożliwia to uczniom samodzielne rozważanie i ocenę swojej pracy, co rozwija umiejętności samorefleksji i samokontroli. Uczniowie mogą również oceniać prace swoich kolegów, co stwarza atmosferę wzajemnej pomocy i buduje więzi między nimi.



Zadanie 7

Wyznacz cele ogólne każdej z poniższych lekcji. Następnie zaplanuj pracę domową do poniższych lekcji. Podaj cele pracy domowej. Uwzględnij różne formaty wymienione w zadaniu 4 w tym rozdziale.

UNIT 1 lesson 2 I don't have to work!

Lesson objective: Grammar: have to: affirmative and negative

Quick check

1.06 Listen and say True or False.

Grammar presentation

1.07 Listen and read the email. Does **have to** mean obligation (*nakaz*) or possibility (*możliwość*)?

Hil

A bit of good news – my sister Mia's got a new job. She's a cashier. She **has to** give change to customers but she **doesn't have to** do any maths. She **has to** be polite to customers and she **has to** wear a uniform too. I'm happy I **don't have to** work 😊 but I **have to** go to school! 😞

Next time you're in the supermarket say hello to Mia!

Will



G Grammar app

have to: affirmative, negative

I	have to	work.
He	has to	
I	don't	
He	doesn't	have to work.

» Grammar summary on page 19

2 In your notebook, prepare a *Grammar app* for you and she.

Grammar practice

3 In your notebook, complete the sentences, using the verbs in brackets and the correct form of **have to**. Then say the names of the jobs.

- My mother (not give) change to customers. She (do) experiments.
- My two sisters (not help) people with the law. They (look after) patients.
- My father (not fix) leaks. He (give) instructions to other workers.

8

Listening

4.08 Usłyszysz dwukrotnie wypowiedź ucznia. W zadaniach 1–3, na podstawie informacji zawartych w nagraniu, z podanych odpowiedzi wybierz właściwą (A, B albo C). Zapisz odpowiedzi w zeszytach.

- Tom's father has to
 - get a bus every day.
 - get up early.
 - leave the hotel early.
- Tom's father likes
 - the hotel kitchen.
 - the people in the hotel kitchen.
 - the guests at the hotel.
- Tom wants to
 - help his classmates become famous cooks.
 - explain that a cook's job is difficult.
 - talk about some famous chefs.

Writing

5 Choose a new job for somebody in your family. In your notebook, write an email to your friend in England about it.

place	• London Fashion shop, shopping centre	• New London hospital, Trafalgar Square
has to	• put clothes in the shop window • help customers • wear a name badge	• look after patients • give medicine to patients • wear a uniform
doesn't have to	• clean the shop • wear a uniform	• make the beds • wash the windows

! Tips

W e-mailu napisz:

- kto ma nową pracę i gdzie pracuje,
- jakie ma obowiązki,
- czego nie musi robić.

Speaking

6 In pairs, ask and answer questions with **Who ... about jobs.**

Who has to fix leaks?

Plumbers have to fix leaks.



1 Look at the web page. What is the web address?

- 1 www.weathertoday.com 2 www.worldweather.com 3 www.weatheronholiday.com

Discover the weather around the world!

When it's summer in the northern hemisphere, it's winter in the southern hemisphere. And when it's autumn in the northern hemisphere, it's spring in the southern hemisphere.

1

In England, it's summer. It's often warm and sunny, but it can be a bit cold at night. People go to the beach, but the sea in England is always cold.

northern hemisphere

2

In the Sahara Desert in Africa, it's summer too. The days are always very hot in the Sahara. It can be 40°C, but at night it can be about 0°C.

3

In the middle of the tropical rainforest in Brazil, it's always warm or hot, and it's often wet. It's never cold – even in winter!



southern hemisphere

4

In Argentina, it's winter. In the southern part of Argentina, it's very cold. It can be freezing and snowy there in winter.

5

In Antarctica, it's snowy and freezing! At the South Pole, it can be -12°C in the day, and -80°C at night!



Look

20°C = It's twenty degrees (Celsius).
0°C = It's zero degrees (Celsius).
-20°C = It's minus twenty degrees (Celsius).



1.14

- 2 Listen and read the text in exercise 1. Find any words in the text that you don't understand. Ask your teacher about them.

What does *hemisphere* mean?

- 3 Find 1–3 in the text in exercise 1. You have five minutes. Write the answers in your notebook.

- 1 three names of countries
- 2 the seasons
- 3 the name of a place that is always very cold

16

Listening



1.15

- 4 Listen. Match the speakers with the places. Write the answers in your notebook.

1

2

3

4

- a southern Argentina in winter
- b the middle of the tropical rainforest in Brazil
- c the Sahara
- d England in summer

Discover more!

- 5 Choose a country. Use the Internet to find out about the weather there now and in other seasons. Write about it in your notebook.



Polecane teksty

Epstein, J.L., Van Voorhis, F.L. (2001). *More than Minutes: Teachers' roles in Designing Homework*. „Educational Psychologist”, 36(3), 181–193.

North, S., Pillay, H. (2002). *Homework: Re-examining the Routine*. „ELT Journal”, 56/2 (April).

Painter, L. (2003). *Homework. Resource Books for Teachers*. Oxford: OUP.

ROZDZIAŁ 8

REFLEKSYJNY PRAKTYK, czyli *teachers never stop learning*



W tym rozdziale znajdziesz przykładowe zadania, które możesz wykorzystać na praktykach lub w swojej codziennej pracy z uczniami.

„Refleksyjny praktyk analizuje swoje działanie, a w sytuacjach niepewnych i wyjątkowych odnajduje rozwiązanie adekwatne do zaistniałej sytuacji. Dzięki temu formułuje własne, doraźne teorie, niezależnie od teorii naukowych, jednocześnie wzbogacając własną wiedzę i sposób działania. D.A. Schön, twórca tej koncepcji, uważa, że refleksja jest namysłem nad pojedynczą czynnością, ale również nad całym działaniem, analizą doświadczenia i wprowadzeniem zmian w sposoby bycia nauczyciela, w zależności od sytuacji i jej kontekstów” (Łukasik, 2016: 128).

„Nauczyciel refleksyjny to osoba, która snuje namysł, analizuje sytuacje i zdarzenia, w których uczestniczy, by je zrozumieć, zmodyfikować i łatwiej radzić sobie z tym, co zmienne, nieznane, nieprzewidywalne. Łączy w sobie „badacza” i „sprawcę zmian”. Jego namysł nad doświadczeniami jest drogą i okazją do zdobywania zupełnie innego typu wiedzy, stwarza możliwość budowania samowiedzy” (Łukasik, 2016: 129).



Zastanów się

Jakie są zalety stosowania podejścia refleksyjnego praktyka?

NOTATKA

Refleksyjny praktyk odnosi się do nauczyciela, który angażuje się w systematyczną refleksję nad swoją praktyką nauczania. Jest to nauczyciel, który regularnie analizuje swoje doświadczenia lekcyjne, badając skuteczność wykorzystywanych metod, technik i strategii nauczania. Refleksyjny praktyk poszukuje sposobów doskonalenia swojej pracy poprzez refleksję, analizę i samodzielną ocenę swoich działań.

Refleksyjny nauczyciel języka angielskiego bada, jakie cele nauczania zostały osiągnięte, jakie problemy i trudności wystąpiły podczas lekcji, jakie metody i materiały okazały się skuteczne, a jakie wymagają modyfikacji. Stosuje różne techniki refleksji, takie jak prowadzenie dziennika lekcyjnego, nagrywanie lekcji, obserwacje koleżeńskie, analiza prac uczniów itp. w celu uzyskania głębszego zrozumienia swojej praktyki i doskonalenia jej jakości.

Refleksyjny praktyk jest zorientowany na rozwój zawodowy i dąży do ciągłego doskonalenia swoich umiejętności i wiedzy. Poprzez refleksję, nauczyciel może lepiej zrozumieć potrzeby swoich uczniów, dostosować swoje podejście do różnych stylów i tempa nauki, a także skuteczniej reagować na zmieniające się warunki i wymagania edukacyjne.

Podejście refleksyjnego praktyka w nauczaniu języka angielskiego niesie ze sobą wiele zalet.

1. Doskonalenie zawodowe. Refleksyjny praktyk angażuje się w ciągły rozwój zawodowy, poszukując sposobów doskonalenia swojego warsztatu zawodowego. Poprzez analizę i refleksję nad własnymi doświadczeniami, nauczyciel może zdobywać nowe umiejętności, pogłębiać wiedzę i doskonalić swoje podejście do nauczania języka angielskiego.
2. Poprawa efektywności. Refleksyjny praktyk ma świadomość swojej roli i wpływu na proces nauczania i uczenia się. Analizując swoje lekcje, metody i strategie, nauczyciel może identyfikować mocne strony swojego warsztatu oraz obszary, które wymagają poprawy. Dzięki temu podejściu można doskonalić efektywność nauczania, skuteczniej angażować uczniów i osiągać lepsze wyniki.
3. Lepsze dostosowanie do potrzeb uczniów. Refleksyjny praktyk bada, jakie są potrzeby i cele uczniów, jakie strategie i materiały są najbardziej odpowiednie dla ich indywidualnych stylów uczenia się. Poprzez analizę efektów nauczania, nauczyciel może dostosować swoje podejście i metody nauczania w celu lepszego zaspokojenia potrzeb uczniów i wspierania ich rozwoju językowego.
4. Samoświadomość nauczyciela. Refleksyjne podejście pozwala nauczycielowi na lepsze poznanie siebie jako nauczyciela i świadome podejmowanie decyzji. Nauczyciel ma możliwość rozpoznania swoich mocnych stron, słabości, przekonań i wartości, co pozwala mu skoncentrować się na rozwoju tych aspektów i świadomie kształtować swoją praktykę.
5. Adaptacja do zmieniających się warunków. Refleksyjny praktyk jest elastyczny i gotowy na zmiany. Analiza lekcji pozwala nauczycielowi na dostosowywanie swojej praktyki do zmieniających się warunków, potrzeb uczniów, nowych materiałów czy technologii. Dzięki temu podejściu nauczyciel jest bardziej elastyczny i otwarty na innowacje, co sprzyja efektywnemu nauczaniu języka angielskiego.

Zadanie 1 (obserwacja)

Weź udział w obserwacji lekcji innych nauczycieli języka angielskiego. Skoncentruj się na ich technikach nauczania, sposobie prowadzenia lekcji i interakcji z uczniami. Zapisz swoje spostrzeżenia i porównaj je z własnym stylem nauczania. Zastanów się, jakie elementy możesz wziąć za wzór i zastosować w swojej własnej pracy.

Zadanie 2 (analiza lekcji)

Wybierz jedną klasę, z którą będziesz się regularnie spotykał/-a przez całe praktyki. Po każdej przeprowadzonej w tej klasie lekcji zapisz swoje refleksje. Zadaj sobie pytania, takie jak przedstawiono w poniższej tabeli.

DATA
Jakie cele nauczania zostały osiągnięte? (Jeśli inne niż w konspekcie, podaj przyczyny)
Jakie były największe wyzwania podczas lekcji? Jak sobie z nimi poradziłeś/-aś?
Jakie metody i strategie nauczania były skuteczne?
Co byś zmienił/-a, gdybyś mógł/mogła poprowadzić tę lekcję ponownie?*

* Jeśli uczysz dwie (lub więcej) klasy na tym samym poziomie, np. dwie klasy szóste, wykorzystaj wnioski z lekcji prowadzonej jako pierwsza. Wprowadź korekty. Po przeprowadzeniu lekcji ponownie zastanów się, czy wdrożone korekty były skuteczne?

Zadanie 3 (analiza materiałów dydaktycznych)

Wybierz jedną klasę, z którą będziesz się regularnie spotykał/-a przez całe praktyki. Przeanalizuj podręczniki, materiały i pomoce dydaktyczne, które wykorzystujesz na lekcjach języka angielskiego z tą klasą. Czy materiały są odpowiednie dla poziomu i potrzeb uczniów? Czy są one interesujące i angażujące?

Wybierz dowolny rozdział (unit) i po każdej lekcji przeprowadzonej w ramach tego rozdziału odpowiadaj na pytanie: Czy i jak można dostosować lub rozbudować materiały poszczególnych lekcji tego rozdziału? Zaproponuj alternatywne materiały lub ulepszenia, które mogą poprawić proces nauczania i uczenia się.

Zadanie 4 (tematy lekcji)

Zadanie samorozwojowe – zaplanuj, że przez jeden tydzień będziesz formułować tematy lekcji dla ucznia wyłącznie w formie:

- pytań (np. *Where does Kiwi live?* – w przypadku lekcji o krajach anglojęzycznych);
- kontrowersyjnych twierdzeń (np. *I live in a castle. I hate it!* – w przypadku lekcji wprowadzającej nazwy pomieszczeń w domu);
- tajemniczych twierdzeń (np. *Kate can't read her book any more* – w przypadku lekcji ćwiczącej użycie czasownika „can” w znaczeniu ‘móc’ i ‘umieć’);
- zapisu tematu podanego przez uczniów na podstawie wprowadzonego kontekstu.

Zanotuj wszystkie tematy i oceń, czy były one bardziej interesujące dla uczniów, czy zmotywowały ich do uczestnictwa w zajęciach, która forma jest dla ciebie najbardziej naturalna i z której będziesz korzystać częściej.

Zadanie 5 (metody aktywizujące)

Wyszukaj w literaturze (np. *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie*) pięć innych typów zadań aktywizujących i przeprowadź je w wybranej klasie. Przeprowadź krytyczną analizę tych zadań, oceniając nie tylko ich atrakcyjność dla uczniów i rolę aktywizującą, ale również ich efektywność w osiągnięciu celów, które im przypisałeś.

Zadanie 6 (praca domowa)

Wybierz jedną klasę, z którą będziesz się regularnie spotykać przez całe praktyki. Dokładnie przeanalizuj materiał, który wybrana klasa ma realizować w okresie Twoich praktyk.

- Jakie cele chciałbyś/chciałabyś realizować: utrwalanie, przygotowywanie, praca własna, uczenie się ekstensywne (ang. extensive learning)?
- Jak i kiedy będziesz sprawdzał/-a, czy praca została zrobiona?
- Jak będziesz sprawdzał/-a jakość?
- Jak będziesz oceniał/-a prace domowe?
- W jaki sposób będziesz dawał/-a uczniom informację zwrotną?

Do każdego z konspektów przygotowanych do lekcji dla tej klasy dodaj szczegółową informację o pracy domowej. Po każdej lekcji, pod konspektem zanotuj, ile osób zrobiło pracę domową i jak sprawdzałeś/-aś jej wykonanie. Zapytaj, ile czasu poświęcili w domu na zrobienie zadań. Opisz, czy praca była trudna, łatwa, ciekawa, nudna. Jakie trudności zgłaszali uczniowie? Na koniec praktyk przeanalizuj kolejne lekcje i wyciągnij wnioski. Napisz krótki raport o grupie uczniów, którą uczysz, i odpowiedz na następujące pytania:

1. Czy uczniowie wykonują zadania domowe? Jeśli nie, to dlaczego?
2. Ile czasu zajmuje im wykonanie zadania domowego?
3. Jakie zadanie domowe było dla nich najtrudniejsze?
4. Jakie zadanie domowe było dla nich najbardziej motywujące?
5. Co zmieniłbyś w zaplanowanym na początku praktyk systemie?

Zadanie 7 (praca domowa)

Przygotuj ankietę, w której zapytasz uczniów o ich oczekiwania i preferencje związane z samodzielnym uczeniem się języka i pracą domową. Porównaj swoją ankietę z propozycją w poradniku dla nauczycieli *Homework* (Painter, 2003: 10).

Zadanie 8 (problemy)

Poniższa tabelka może być wykorzystana w toku praktyk w szkole zarówno w fazie obserwacji, jak i prowadzenia zajęć. Po każdej obserwowanej/ prowadzonej lekcji warto opisać wybrane problemy, które się w jej toku pojawiły. Stanowi ona też przydatne narzędzie w codziennej pracy nauczyciela.

Autoocena. Regularnie oceniaj swoje postępy jako nauczyciela języka angielskiego. Zadaj sobie pytania, takie jak: Jakie są moje mocne strony jako nauczyciela? W jakich obszarach mogę się jeszcze rozwijać? Jakie cele chciałbym/chciałabym osiągnąć w przyszłości? Twórz plany rozwoju zawodowego i podejmuj działania mające na celu ciągłe doskonalenie swoich umiejętności.

DATA KLASA / POZIOM PODRĘCZNIK TEMAT	WNIOSKI I DZIAŁANIA NA PRZYSZŁOŚĆ	
	OPIS PROBLEMU	

Zadanie 9 (analiza dyskursu)

Jeśli to możliwe, nagraj kilka swoich lekcji, a następnie odsłuchaj nagrania. Analizuj swoje wypowiedzi, sposób prowadzenia lekcji, interakcję z uczniami itp. Zastanów się, jakie elementy możesz poprawić i jakie działania podjąć, aby doskonalić swoje umiejętności nauczycielskie.

Zadanie 10 (moi mentorzy)

Przeanalizuj swoje doświadczenia z różnymi nauczycielami, z którymi miałaś/miałeś okazję pracować. Wybierz jednego nauczyciela, który jest dla Ciebie wzorem do naśladowania. Opisz, jakie cechy, umiejętności i podejście do nauczania sprawiają, że był/jest on/ona Twoją modelową postacią. Wyjaśnij, w jaki sposób wpływa na Twoje podejście do pracy jako nauczyciela języka angielskiego.

Skoncentruj się na konkretnych strategiach, które stosuje Twój modelowy nauczyciel. Przeanalizuj, jakie techniki nauczania, metody, organizacja lekcji czy interakcje z uczniami są przez niego/nią stosowane. Zastanów się, jaki wpływ te strategie wywierają na uczniów i na ich efektywność w nauce języka angielskiego. Czy widzisz wartość w tych strategiach i czy są one zgodne z Twoimi wartościami jako nauczyciela?

Plan działań. Na podstawie swojego doświadczenia z modelem nauczyciela, stwórz plan działań, które podejmiesz, aby stać się bardziej podobnym do swojej modelowej postaci. Zidentyfikuj konkretne cechy, umiejętności czy strategie, które chciałbyś/chciałabyś rozwijać lub wdrażać w swojej pracy nauczyciela języka angielskiego. Określ kroki, jakie podejmiesz, aby osiągnąć te cele, i zastanów się, jak będziesz monitorować swoje postępy.

Zadanie 11 (JA jako NAUCZYCIEL – sylwetka zawodowa)

Na osobnej kartce odpowiedz na pytania z tabeli. Koniecznie wpisz datę. Schowaj notatkę na trzy miesiące. Po tym czasie raz jeszcze odpowiedz na pytania. Porównaj swoje odpowiedzi. Procedurę można powtarzać wielokrotnie.

DATA
Moje mocne strony to (<u>co potrafię, w czym jestem dobry, co w sobie lubię?</u>)
Moje słabe strony to (nad czym chciałbym/-ałabym popracować?)
Jakim chcę być nauczycielem?
Co muszę zrobić, aby takim nauczycielem się stać (wiedza, umiejętności)?
Jak zacząć? Co mogę zrobić już w tym miesiącu/ przed wakacjami/ do końca wakacji/ przed końcem roku?

Anna Parr-Modrzejewska, dr

Adiunkt w Instytucie Anglistyki Uniwersytetu Łódzkiego. Wykładowca przedmiotów specjalności nauczycielskiej i pełnomocnik dziekana do spraw praktyk pedagogicznych na Wydziale Filologicznym. Absolwentka filologii angielskiej, polskiej, pedagogiki wczesnoszkolnej, opieki i terapii pedagogicznej. Trenerka dydaktyczna, autorka podręczników szkolnych, egzaminatorka maturalna.

Weronika Szubko-Sitarek, dr

Adiunkt w Instytucie Anglistyki Uniwersytetu Łódzkiego. Wykładowca przedmiotów specjalności nauczycielskiej i pełnomocnik dziekana do spraw kształcenia nauczycieli na Wydziale Filologicznym. Absolwentka filologii angielskiej, trenerka dydaktyczna, egzaminatorka egzaminu ósmoklasisty.

Celem skryptów – kart pracy i przewodnika metodycznego – jest wspieranie wykładowców prowadzących kursy dla przyszłych nauczycieli języka angielskiego. Opracowanie zawiera więc zarówno zadania w formie kart pracy, umożliwiające praktyczne ćwiczenie różnych etapów procesu planowania, jak i szczegółowy poradnik, który dostarcza gotowych rozwiązań, inspirowane do twórczego podejścia oraz prezentuje modelowe odpowiedzi do zadań.

Skrypty zostały przygotowane w ramach projektu „Modelowe kształcenie przyszłych nauczycieli przedmiotów humanistycznych w Uniwersytecie Łódzkim” (POWR.03.01.00-00-KN55/18-00), współfinansowanego przez Unię Europejską.

W publikacji wykorzystano fragmenty podręczników pochodzących z renomowanego wydawnictwa Macmillan Polska.



Rzeczpospolita
Polska



Unia Europejska
Europejski Fundusz Społeczny



Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój. Projekt „Modelowe kształcenie przyszłych nauczycieli przedmiotów humanistycznych w Uniwersytecie Łódzkim” Nr POWR.03.01.00-IP.08-00-PKN/18, na podstawie umowy POWR.03.01.00-00-KN55/18-00 z dnia 12.12.2018.

**WYDAWNICTWO
UNIwersYTETU
ŁÓDZKIEGO**

**WYDZIAŁ
FILOLOGICZNY**
Uniwersytet Łódzki

🌐 wydawnictwo.uni.lodz.pl

@ ksiegarnia@uni.lodz.pl

☎ (42) 665 58 63

e-ISBN 978-83-8331-305-4

