



Metody i formy pracy dydaktycznej na zajęciach nauki języków obcych w klasach IV-VIII

Opracowanie: Anna Szajerska





Spis treści

1. Stacje uczenia się jako przykład aktywizujących form pracy
2. Uczenie się przez nauczanie w opowieści praktyka
3. Projekt interdyscyplinarny
4. Praca z filmem na lekcjach języka angielskiego

1. Stacje uczenia się jako przykład aktywizujących form pracy

Stacja 1

Jeśli miałbym wymienić jedną aktywność, do której człowiek nadaje się najlepiej, tak jak albatros do latania czy gepard do biegania, to jest to właśnie uczenie się.

Manfred Spitzer (2007) Jak uczy się mózg. Wydawnictwo Naukowe PWN. S.21

Powszechne przekonanie o tym, że można (lub, co gorsza trzeba) podzielić czas na taki, kiedy się uczymy, i taki, kiedy mamy wolne, jest kompletnym nieporozumieniem. Nasz mózg płata nam figla i uczy się nieustannie! A jeśli wciąż upieramy się przy takim podziale, to przynajmniej ustalmy, czego się uczymy. Po pierwsze bez przyjemności iż bardzo małą efektywnością uczymy się tych treści, które są narzucone; po drugie treści, które do nas docierają, chociaż się nad nimi nie zastanawiamy: w grupie rówieśniczej, podczas gry komputerowej, na siłowni, przed telewizorem czy w centrum handlowym. Kto sądzi, że w wymienionych miejscach nie zachodzi u niego uczenie się, bardzo się myli: mózg uczy się nieustannie.

Manfred Spitzer (2007) Jak uczy się mózg. Wydawnictwo Naukowe PWN. S.21

Co może zrobić nauczyciel, aby uczenie się języka obcego wywoływało u uczniów pozytywne emocje i było motywujące?

Proszę przedyskutować tę kwestię, a następnie zapisać swoje pomysły na karteczkach. Następnie kartki zakryć, aby były niewidoczne dla kolejnych grup.

Proszę obejrzyć przykładowe stacje uczenia się. Czy takie zadania wydają się Państwu motywujące? Dlaczego (nie)?



Stacja 2

Bardzo ogólnie można stwierdzić, że to, co ludzi napędza, to nie fakty i dane, ale uczucia, historie i przede wszystkim inni ludzie

Manfred Spitzer (2007) Jak uczy się mózg. Wydawnictwo Naukowe PWN. S.123

Żeby to sformułować bardzo dobitnie: zajęcia sportowe nie powinny polegać na uczeniu się zasad gry w baseball, ale w ramach tych zajęć wszyscy powinni wyciskać z siebie siódme poty; na zajęciach plastycznych powinno się rysować, malować i wytwarzać figury. Tylko w ten sposób naprawdę wyostri się spostrzeganie i zdolność krytycznego spojrzenia na media wizualne. Omawianie (czy wręcz uczenie się na pamięć poszczególnych epok i stylów) jest całkiem bezużyteczne. W muzyce nie chodzi o daty urodzin Bacha czy Mozarta, ale o śpiewanie i muzykowanie.

Manfred Spitzer (2007) Jak uczy się mózg. Wydawnictwo Naukowe PWN. S.21

A na zajęciach językowych powinna odbywać się komunikacja językowa...

Tymczasem badania pokazują (np. badanie Instytutu Badań Edukacyjnych), że uczniowie posługują się językiem obcym w bardzo ograniczonym zakresie. 27% uczniów podaje, że nauczyciel angielskiego mówi do nich głównie po polsku. 39% uczniów zgadza się z tym stwierdzeniem częściowo. 27% twierdzi, że większość lekcji angielskiego poświęcona jest nauce gramatyki, zaś aż 56% zgadza się z tym stwierdzeniem częściowo.

Jak można zwiększyć udział komunikacji w języku obcym na lekcji języka obcego?

Proszę przedyskutować tę kwestię, a następnie zapisać swoje pomysły na karteczkach. Następnie kartki zakryć, aby były niewidoczne dla kolejnych grup.

Stacja 3

Kto uważa, że uczenie się jest aktywnością, taką jak np. bieganie czy jedzenie, ten (...) zastanawia się nad tym, jak stworzyć dla tej aktywności optymalne warunki. Ktoś, kto siedzi w klatce, nie będzie mógł biegać; ktoś, kto ma przed sobą pusty talerz, nie może jeść.

Manfred Spitzer (2007) Jak uczy się mózg. Wydawnictwo Naukowe PWN. S.17

Proszę przeczytać tekst dodatkowy i przedyskutować, jakie formy pracy, jakie aktywności lub zadania realizowane na lekcji języka obcego umożliwiają głębokie przetwarzanie treści. Proszę zapisać swoje pomysły na karteczkach, a następnie kartki zakryć, aby były niewidoczne dla kolejnych grup.

Tekst dodatkowy

Pamięć robocza (operacyjna). Wszyscy jesteśmy w stanie na chwilę zapamiętać ważną informację. Wyszukujemy numer telefonu, na moment go zapamiętujemy i wybieramy – po czym zapominamy. Ten rodzaj pamięci został w ciągu ostatnich dziesięciu lat bardzo dokładnie zbadany. Ma bardzo ograniczoną pojemność (siedem plus minus dwa elementy – na przykład cyfry) i nie przechowuje treści bardzo długo (przeważnie kilka sekund), jednak jest to ogromnie ważna pamięć. Jest to funkcja bezpośrednio aktywująca niewiele treści i pozwalająca manipulować nimi w umyśle. Na przykład jesteśmy w stanie podać ów numer telefonu wspak, jednak tu kończą się już nasze możliwości! Ten rodzaj pamięci nazywany jest *pamięcią roboczą*. Jak sama nazwa wskazuje, oznacza ona tę część naszego życia umysłowego, która manipuluje treściami, ponownie je porządkuje, łączy ze sobą, obraca na wszystkie strony, przekształca i jeszcze coś z nimi robi. Kiedy wypowiadamy zdanie lub próbujemy je zrozumieć, korzystamy z pamięci roboczej, aby kiedy wbudowujemy zdanie podrzędne, także wtedy, gdy jest ono długie i niekoniecznie związane z tematem, jak się to zdarza, zwłaszcza w języku niemieckim, na co uskarżał się Mark Twain⁶, nie stracić wątku.

Badania pamięci roboczej (patrz rys. 1.1) pokazały, że można ją zlokalizować w konkretnych obszarach kory mózgowej (rys. 1.2). W tych obszarach kory dochodzi do wstępnego opracowania treści.

Głębokość przetwarzania. Przejdźmy do przykładu drugiego: im intensywniej zajmujemy się daną treścią, tym większe prawdopodobieństwo, że pozostawi ślad w pamięci. Jeszcze raz: Określona treść nie jest przekazywana ze skrzynki do skrzynki (taki obraz funkcjonowania pamięci jest całkowicie błędny!), lecz przetwarzana w głowie, w sposób interaktywny, przez różne obszary mózgu jednocześnie. Im więcej, im częściej, im głębiej, tym lepiej będzie zapamiętana.

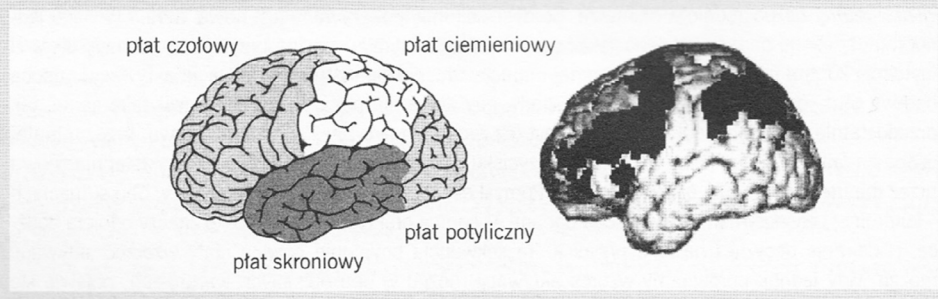
Przyjrzyjmy się eksperymentowi (rys. 1.3). Pokazuje się listy zawierające wyrazy, jeden wyraz po drugim, każdy przez jedną sekundę. Osobę badaną proszono o naciśnięcie jednego z dwóch przycisków, zależnie od tego, czy wyraz napisany jest małymi, czy wielkimi literami. W ten sposób opracowuje się pierwszą listę wyrazów.



Następnej liście towarzyszy instrukcja, by ocenić, czy dany wyraz jest rzeczownikiem, czy czasownikiem. Ponownie każdy wyraz pokazywany jest przez sekundę. I znowu osoby badane mają do wyboru dwa przyciski, zależnie od podjętej decyzji.

Rysunek 1.2

Po lewej: schemat lewej strony mózgu z oznaczeniem czterech płatów mózgu. Po prawej: typowy obraz aktywności mózgu w paradygmacie two-back. Widoczna jest aktywacja (zaznaczona kolorem czarnym) w obrębie płata czołowego i ciemieniowego



Instrukcja podawana do trzeciej listy nakazuje ocenić, czy dany wyraz dotyczy przedmiotu lub czynności należących do świata ożywionego, czy nieożywionego. Cała procedura pozostaje bez zmian. Eksperyment przeprowadzany jest z udziałem wielu osób badanych. Każda lista pojawia się z każdą z trzech instrukcji (listy wyrazów są tak skonstruowane, że jest to możliwe). Poza tym zmieniana jest kolejność, zarówno list wyrazów, jak i instrukcji. Postępuje się tak, żeby wykluczyć możliwość wpływu samych list wyrazów czy kolejności, w jakiej zostaną zaprezentowane osobie badanej, na wyniki eksperymentu. Najważniejszą częścią eksperymentu jest przerwa między poszczególnymi listami, w trakcie której pyta się osoby badane, jakie wyrazy udało im się zapamiętać.

Wiele eksperymentów daje te same wyniki: wyrazy, które były rozpatrywane tylko ze względu na wielkość liter, były pamiętane najgorzej. Opracowanie listy ze względu na rodzaj słowa (rzeczownik czy czasownik) prowadzi do pamiętania większej liczby słów, a najwięcej słów zapamiętano, gdy podczas przeglądania listy dzielono je na ożywione i nieożywione. W tym miejscu warto przypomnieć, że czas, jaki osoba badana miała do dyspozycji, by zapoznać się z wyrazem, był za każdym razem identyczny

Rysunek 1.3

Listy wyrazów pozwalające zadać trzy pytania do każdego wyrazu: Czy napisany jest wielkimi (małymi) literami? Czy jest to rzeczownik (czasownik)? Czy oznacza coś ożywionego (nieożywionego)? Odpowiedzi na pytania za każdym razem mogą brzmieć „tak” lub „nie”. Różne pytania sprawiają, że ten sam wyraz przetwarzamy bardzo powierzchownie, trochę dokładniej czy wręcz bardzo dokładnie. Im głębszy poziom przetwarzania (w stałym czasie przyglądania się wyrazowi), tym lepiej go zapamiętujemy

| | | |
|----------|----------|---------|
| CZŁOWIEK | książka | ściana |
| płynąć | SŁYSZEĆ | widzieć |
| auto | róża | UPADAĆ |
| BIEGAĆ | ocieplac | DŁOŃ |
| KRZESŁO | LUSTRO | grać |
| kot | PTAK | KRĘCIĆ |
| padać | świecić | NIEBO |
| PIĆ | MÓWIĆ | gałąź |





Fundusze Europejskie
Wiedza Edukacja Rozwój



Rzeczpospolita
Polska

Unia Europejska
Europejski Fundusz Społeczny



i wynosił jedną sekundę. Uzyskanego wyniku nie można też wytłumaczyć rodzajem czy kolejnością listy (zmieniano je w trakcie badania). Wytłumaczenie uzyskanych wyników jest następujące: podawane instrukcje pozwalały manipulować *głębokością przetwarzania* poszczególnych wyrazów; jeśli mamy podać, czy wyraz został napisany małymi czy wielkimi literami, nie musimy się nim w umyśle bardzo zajmować, wystarczy, że zobaczymy litery. Aby podjąć decyzję „rzeczownik czy czasownik”, musimy zastanowić się już nieco dokładniej, natomiast najwięcej wysiłku umysłowego trzeba niewątpliwie włożyć w decyzję „ożywione czy nieożywione”. W tym przypadku należy się zastanowić, co dany wyraz oznacza, czyli przeczytać go i zrozumieć. I właśnie ta praca umysłowa powoduje, że lepiej zapamiętujemy. Ustalmy: im głębiej przetwarzamy daną treść, tym lepiej ją zapamiętujemy.

Na marginesie, o to właśnie chodzi w rymowankach mnemotechnicznych. Treść zostaje jeszcze raz przemyślana, w zupełnie odmienny sposób, przez co zostaje przetworzona głębiej i, w rezultacie, lepiej zapamiętana. Najlepsze rymowanki to te, które sami sobie ułożymy: w tym przypadku *wymyślając skojarzenia w umyśle* manipulujemy treścią, obracamy ją na wszystkie strony, myślimy nad nią i właśnie dzięki temu zakotwiczymy ją w pamięci.

Manfred Spitzer (2007) Jak uczy się mózg. Wydawnictwo Naukowe PWN. S. 18-21



Ogólnopolski
Operator
Oświaty





Stacja 4

W szkole bardzo często wyróżnia się i chwali najlepszego. W ten sposób osiąga się to, że wszyscy inni czują się kiepsko. Należy tego unikać. Pochwały są ważne dla każdego ucznia! Ale w żadnym wypadku nie należy chwalić nadmiernie, tylko w odpowiednim czasie, w sposób konkretny i dla ucznia zrozumiały.

Manfred Spitzer (2007) Jak uczy się mózg. Wydawnictwo Naukowe PWN. S.145

W jaki sposób oceniać działania i umiejętności uczniów, aby miało to pozytywne oddziaływanie na proces uczenia się?

Jakie wnioski płyną z opisanych w tekście dodatkowym eksperymentów?

Proszę przedyskutować tę kwestię, a następnie zapisać swoje pomysły na karteczkach. Następnie proszę zakryć kartki, aby były niewidoczne dla kolejnych grup.



Stacja 5

Znaczenie współpracy na wszystkich płaszczyznach współżycia było duże od zawsze: już w epoce kamienia wspólnie polowano na mamuta, a od młodszej epoki kamienia (neolitu) i początków rolnictwa przed 10 000 do 15 000 lat już bardzo mocno opierano się na współpracy podczas uprawy i rozdzielania plonów. Od kilku stuleci zależności związane z produkcją i naszym stylem życia są tak złożone, że pojedynczy człowiek zdany sam na siebie marnie by skończył. (...) Ten rozwój będzie się pogłębiał. (...) pewne jest (...), że w przyszłości będzie więcej wymiany, a nie mniej. Ten wzrost będzie dotyczył przede wszystkim myśli. Podstawy wspólnoty i współpracy, zwłaszcza zdobywania przez jednostkę zdolności integrowania się we wspólnocie, będą stawały się coraz ważniejsze.

Manfred Spitzer (2007) Jak uczy się mózg. Wydawnictwo Naukowe PWN. S.213

Jakich korzyści może dostarczać współpraca na lekcji języka obcego?

W jakich sytuacjach, przy wykonywaniu jakich zadań uczniowie mogą ze sobą współpracować?

Proszę przedyskutować tę kwestię, a następnie zapisać swoje pomysły na karteczkach. Proszę kartki zakryć, aby były niewidoczne dla kolejnych grup.

2. Uczenie się przez nauczanie w opowieści praktyka

Z cyklu „45 minut”: Uczenie się poprzez nauczanie (Lernen durch Lehren/ Learning by teaching) jest metodą zorientowaną na działanie – uczący się przyswajają sobie sprawności, umiejętności, wiedzę i kompetencje poprzez wspólne/wzajemne nauczanie/uczenie się. *Homines, dum docent, discunt (ludzie uczą się podczas nauczania) - pisał Seneca w Epistulae morales ad Lucilium 7.*

Metodę Uczenie się poprzez nauczanie poznałem, przygotowując się do egzaminu specjalizacyjnego w roku 1995, a podczas seminarium w CODN/ORE, prowadzonego w 2010 przez dr Marzenę Żylińską z Torunia miałem możliwość zapoznania się z jej współczesnym zastosowaniem.

W roku 1795 Szkot Andrew Bell opisał wzajemne nauczanie, zaobserwowane na misji w Madrasie. Pomysł podjął Joseph Lancaster – twórca tzw. Szkoły Lancastera, które od 1815 znalazły naśladowców we Francji w „*écoles mutuelles*”. Działo się tak z powodu rosnącej liczby uczniów i tym samym z braku nauczycieli. Założeniem nie było uczenie się poprzez nauczanie – tutorzy pojawili się tu z powodów ekonomiczno-politycznych. Na podobnych zasadach funkcjonowała szkoła dla dzieci bezrobotnych z początkiem lat 30. XX wieku w Mikołowie.

Systemowe uczenie się poprzez nauczanie z celami pedagogicznymi wiąże się z Georgiem Kerschensteinerem, który podkreślał dydaktyczną zasadę samodzielności, spontaniczności i manualności. W latach 80. XX wieku Jean-Pol Martin w swej pracy doktorskiej i innych pracach kładzie nacisk na interakcje w zespole klasowym. Tworzy on sieć szkół pracujących według zasad psychologii humanistycznej i kognitywnej.

Jego dzieło kontynuuje Joachim Grzega, koncentrujący się na przekazywaniu wiedzy podstawowej, budowaniu platform projektowych i opanowaniu kompetencji kluczowych. W Japonii metodę popularyzuje Guido Oebel, w Rosji – Alina Rachimowa, a w Kolumbii – organizacja pozarządowa FUNDAEC, w Polsce – Marzena Żylińska z Torunia.

Moim nauczycielem jest Petra Hoelscher z Monachium.

W praktyce postąpiłem tak: zapoznałem się z literaturą przedmiotu autorstwa Jeana-Pola Martina i myślami jego epigona Joachima Grzegi. Następnie zapoznałem się z dokumentacją pedagoga i wychowawcy klasy na temat zespołu klasowego – rodzice i uczniowie odpowiedzieli na pytania ankietowe dotyczące ich oczekiwań wobec nauczania języka niemieckiego.

Uczniowie i uczennice klasy 1. i 3. gimnazjum w pierwszych miesiącach nauki wdrożeni zostali do pracy w grupach poprzez zastosowanie tzw. grupy rosnącej, grupy homogenicznej, grupy heterogenicznej oraz tutoring i mentoring.



Uczennice i uczniowie klasy 1. i 3. gimnazjum samodzielnie utworzyli po 4 grupy czteroosobowe w (każdej grupie są chłopcy i dziewczęta kontynuujący i rozpoczynający naukę języka, wykazujący różny poziom wiedzy ogólnej i zainteresowań (znajomość języka angielskiego, uprawianie sportu, gra na instrumentach muzycznych i zdolności oraz doświadczenie plastyczne).

Uczniowie i uczennice otrzymali indywidualne i grupowe karty pracy (portfolio), na których opisowo oceniają swoje dokonania językowe oraz ogólnokształcące, zadania domowe i projektowe oraz sprawdziany.

Co najmniej raz w miesiącu przeprowadzamy krótką informację zwrotną, a co kilka miesięcy ewaluację. Odbyły się też dwa spotkania z rodzicami w celu dokonania oceny efektów zastosowania przedstawionej metody.

Uczniowie, pracując w grupie, zmieniają się rolami ekspertów, zależnie od oczekujących ich zadań:

1. sporządzanie notatki lekcyjnej,
2. indukowanie zasad gramatycznych,
3. kognitywizacja pojęć i praca semantyczna,
4. przygotowanie zadań domowych:
 - korzystanie z materiałów przygotowanych samodzielnie oraz przez nauczyciela,
 - korzystanie ze źródeł internetowych (Wikipedia, strony TV, strony www instytutów kultury i partii politycznych państw niemieckojęzycznych, strony www dzienników i periodyków, strony www UE),
 - korzystanie z językowych materiałów interaktywnych,
 - komunikacja poprzez pocztę elektroniczną i komunikatory internetowe,
5. dokumentacja pracy lekcyjnej przy użyciu mobilnych nośników informacji,
6. przygotowywanie prezentacji zewnętrznych (w klasie), na stronę internetową, a także wystąpienie zewnętrznych (np. oprowadzanie po zwiedzanych miejscach {muzea, zakłady przemysłowe, skanseny, instytucje kultury i sztuki} i miejscowościach.

Uczniowie wspierają się wzajemnie.

Uczenie się poprzez nauczanie umożliwia skuteczne, skoncentrowane na uczniu (learner oriented instruction) i realizowanie podstawy programowej.

Uczniowska miniewaluacja zastosowania metody:

Zalety

- Możliwość wspólnego odrabiania zadań i nauki na sprawdziany. (3x)
- Możemy sobie pomagać. (2x)
- „Co dwie głowy to nie jedna” 😊

- Możliwość pomocy przy trudnych zadaniach.
- Rozmowy podczas lekcji na aktualne tematy.
- Rozmowy o języku niemieckim.
- Możliwość współpracy z kolegami.
- Jest łatwiej. (2x)
- Możliwość zrobienia „burzy mózgów” i połączenia wiadomości poszczególnych osób.
- Pracujemy wszyscy razem i łączymy swoje siły.
- W mniejszych grupach jest mniej kłótni. Gwarantują większą uwagę.
- W małych grupach można się lepiej dogadać.
- Działamy szybciej. (2x)
- Łatwiej się czegoś nauczyć, dowiadywać się wielu rzeczy. (2x)
- Łatwiej jest pracować.
- Pracę można rozłożyć dla kilku osób.
- Jest wesoło. 😊

Wady

- Kłótnie na temat zajmowanych pozycji w grupie. (2x)
- Trudności w komunikacji. (2x)
- Nie zawsze trafiamy do grupy, do której chcielibyśmy należeć. (2x)
- (INDYWIDUALNE) Mogłaby być z nami XY. 😊
- Czasem zbyt dużo zamieszania.
- Niekiedy straszne, przesadne i niepotrzebne wygłupy, przez co tracimy czas.
- Niejednokowe zaangażowanie w grupie.

Ewaluacja opracowana i zredagowana samodzielnie przez uczennice i uczniów.

Aleksander Lubina – nauczyciel języka niemieckiego w Gimnazjum nr 3 im. Noblistów Polskich w Gliwicach, 20 lat doradca i konsultant, 10 lat w komisjach ds. awansu zawodowego nauczycieli, pracował 9 lat w szkołach podstawowych, 10 lat w gimnazjach, 13 lat w liceach, 6 lat na uniwersytecie. Autor skryptów, poradników, śpiewnika – publicysta, pisarz, poeta. Przykłady z praktyki autora na stronie Gimnazjum nr 3 im. Noblistów Polskich w Gliwicach

Źródło:

<https://www.edunews.pl/nowoczesna-edukacja/innowacje-w-edukacji/2178-Idl-czyliuczenie-sie-poprzez-nauczanie>

GRA JĘZYKOWA „BAZAR”

Instrukcja

Każdy uczestnik gry notuje na karteczkach 3 lub więcej słów oznaczających rzeczy, które lubi bądź których nie lubi.

Mogą to być np. hobby, potrawy, napoje, zwierzęta, cechy charakteru, zawody, dyscypliny sportu, miejsca, itp. Następnie każdy uczestnik szuka sobie partnera, z którym będzie mógł się wymienić. Wymienić karteczkami można się tylko wtedy, gdy jeden z graczy zechce coś mieć (Ich habe xxx / I have xxx.... Was gibts du mir? What can you give me?). Gdy partner nie chce się zamienić, szukamy kolejnej osoby, której proponujemy posiadane przez nas rzeczy, przymioty itp.

Jaki cel językowy będzie miała ta zabawa?

Czy będzie miała cel pozajęzykowy? Jaki?

Grupa 1: Proszę obejrzeć film instruktażowy, jak zrobić motyla techniką origami, a następnie nauczyć robić takiego motylka z papieru pozostałe grupy.

<https://www.youtube.com/watch?v=glprCZujOeY>

Grupa 2: Proszę odsłuchać nagrania, obejrzeć zdjęcia i nauczyć się różnych rodzajów powitań w języku włoskim. Proszę nauczyć pozostałe grupy różnych rodzajów powitań w zależności od kontekstu sytuacyjnego

Grupa 3: Proszę nauczyć się piosenki „Mein Hut” wraz z wizualizacją, a następnie nauczyć śpiewać tę piosenkę i wykonywać podczas śpiewania odpowiednie gesty pozostałe grupy

Grupa 4: Proszę zapoznać się z informacjami na temat obliczania wskaźnika migracji, a następnie nauczyć pozostałe grupy, jak oblicza się wskaźnik migracji.

Grupa 5: Proszę przeprowadzić w grupie zabawę językową „BAZAR WYMIANY” w dowolnym (znanym sobie) języku obcym



3. Projekt interdyscyplinarny

Metodą pracy, za pomocą której których można kształtować kompetencje kluczowe oraz rozwijać autonomię ucznia jest projekt. Metoda ta zakłada, że zespół osób uczących się samodzielnie inicjuje, planuje i wykonuje pewne przedsięwzięcie oraz ocenia jego wykonanie. Najlepszym źródłem projektu jest świat życia codziennego, a nie abstrakcyjna nauka.

Treści zawarte w podstawie programowej języka obcego pozwalają powiązać naukę języka z innymi zagadnieniami w podstawach programowych dla innych przedmiotów.

„Język obcy w odróżnieniu od wszystkich pozostałych przedmiotów nie posiada własnego obiektu badań, tzn. nie opisuje żadnego wycinka rzeczywistości obiektywnej, lecz jest jedynie narzędziem wyrażania myśli o tej rzeczywistości. Z tego właśnie powodu może on łatwiej niż jakikolwiek inny przedmiot zaadoptować dla własnych potrzeb (tj. dla potrzeb komunikacji ćwiczebnej – ustnej i pisemnej) informacje zaczerpnięte z innych dziedzin. Język obcy widziany w tej perspektywie posiada punkty styeczne ze wszystkimi w zasadzie przedmiotami szkolnymi.(...) W zgodnej opinii fachowców największe szanse korelacji stwarzają przedmioty humanistyczne- język ojczysty, historia, geografia, wiedza o społeczeństwie, muzyka, plastyka(...)”¹

Prace projektowe umożliwiają rozwój kompetencji językowych, ale jednocześnie rozwój wielu innych kompetencji: uczenia się, przedsiębiorczości, kreatywności, technologii informacyjno-komunikacyjnych, itd..

Wykonywanie prac projektowych zespołowo umożliwi uczniom doskonalenie swoich umiejętności interpersonalnych, kształtowanie postawy współpracy, tolerancji i otwartości na opinie i potrzeby innych. Każdy uczeń powinien mieć określone zadanie do wykonania i czuć się współodpowiedzialnym za realizację projektu.

Działania w ramach projektu organizowanego w ramach edukacji zdalnej przebiegają w sposób planowy i etapowy:

- podział na grupy,
- określenie celów i kryteriów sukcesu
- określenie tematu projektu (optymalnie – wybór dokonany przez uczniów),
- określenie potrzebnych materiałów i rodzajów zadań, czasu na wykonanie pracy, powtórzenie niezbędnego do pracy słownictwa
- zbieranie i selekcja materiałów (wykorzystanie różnorodnych źródeł informacji),

¹ M.Szałek, Jak motywować uczniów do nauki języka obcego? Poznań Wagros 2004, s.88

- przydział zadań (można każdemu uczniowi w grupie przydzielić inne zadanie, biorąc pod uwagę indywidualne zdolności, umiejętności i preferencje),
- praktyczna realizacja projektu,
- prezentacja (np. w czasie videokonferencji)
- samoocena i ocena przez nauczyciela i innych uczniów (w przypadku prac projektowych należy przede wszystkim ocenić zaangażowanie, wkład pracy każdego członka grupy w ostateczny wygląd pracy).

Planowanie pracy metodą projektu

Przed przystąpieniem do realizacji projektu należy:

- ustalić temat projektu, podzielić uczniów lub pozwolić im dobrać się w zespoły, określić czas na realizację;
- określić cele i zakładane wyniki,
- określić niezbędne do realizacji projektu materiały, media i pomieszczenia,
- przy dłuższych projektach podzielić czas na fazy/etapy pracy
- ustalić terminy ewaluacji działań w trakcie realizacji projektu: Co się udało? Co wymaga wsparcia lub interwencji?

Prace projektowe mają charakter aktywizujący i wymagają od uczniów sporej dozy samodzielności i odpowiedzialności. Nad realizacją całokształtu musi jednak czuwać nauczyciel, którego zadaniem jest zaplanowanie oraz monitorowanie pracy przy realizacji projektu.

Poniższa tabela pokazuje, jakie aspekty powinny być wzięte pod uwagę przy planowaniu pracy projektowej. Punkty zawarte w tabeli mogą stanowić także dla uczniów pomoc w planowaniu działań grupy przy realizacji projektu.

| | |
|--|---|
| Temat | Ogólna tematyka projektu może być podana przez nauczyciela, ale należy uczniom pozostawić pewną swobodę w wyborze aspektów danego tematu, którym chcieliby się zajmować |
| Czas przeznaczony na realizację projektu | Uczniowie muszą dokładnie wiedzieć, ile czasu mają na zrealizowanie projektu. Pamiętać należy, że projekt może być realizowany również poza klasą szkolną. |

| | |
|--|---|
| Zakładane cele i wyniki | Uczniowie powinni uświadomić sobie, co chcą osiągnąć, realizując dany projekt i co ma być produktem tej pracy, który będzie podlegał ocenie. Znane im powinny być także kryteria, według których rezultat ich pracy będzie oceniany. |
| Uczestnicy projektu | Jednym z celów realizacji prac projektowych jest rozwijanie umiejętności współdziałania. Dlatego istotne jest, aby projekty były realizowane jako prace grupowe. Klasa powinna być podzielona na kilkusobowe zespoły. Zasadniczo uczniowie mogą dobierać się w grupy wedle upodobania. Ingerencja nauczyciela może się jednak okazać konieczna, jeśli dzieje się tak, że niektóre grupy składają się z najzdolniejszych uczniów, inne zaś z samych słabych. Dobrze jest także, aby przy tworzeniu grup obowiązywała pewna rotacja. W planie projektu powinno być ponadto wyszczególnione, który z członków grupy za co odpowiada. |
| Potrzebne materiały, media i pomieszczenia | Przed przystąpieniem do realizacji projektu należy zastanowić się, jakie materiały i media będą do jego realizacji potrzebne (papier, pisaki, nożyczki, książki, komputer z drukarką itp.) Ponieważ zgodnie z założeniami prac projektowych realizacja ich może wychodzić poza ramy klasy, nauczyciel powinien się zastanowić, w jaki sposób zorganizować pracę, aby uczniowie mieli dostęp do Internetu, komputera drukarki lub mogli korzystać ze szkolnych zasobów bibliotecznych. |

| | |
|--|---|
| <p>Podział czasu przeznaczanego na realizację projektu na etapy ogólne</p> | <p>Uczniowie od początku muszą mieć świadomość, ile czasu mają na zrealizowanie projektu. Dlatego niezwykle pomocne – w szczególności przy realizacji projektów obejmujących więcej niż dwie jednostki lekcyjne – będzie precyzyjne rozpisanie, jakie działania muszą być podjęte na poszczególnych etapach, aby możliwe było osiągnięcie zaplanowanego celu w przewidzianym na to czasie.</p> |
| <p>Podział czasu przeznaczanego na realizację projektu na etapy indywidualne</p> | <p>Popodzieleniu realizacji projektu na etapy ogólne, dobrze jest, aby uczniowie przypisali konkretnym etapom swoje działania indywidualne. Jeśli poprosimy ich, aby taki plan oddali nauczycielowi przed przystąpieniem do realizacji projektu, będzie to stanowiło pewną formę zobowiązania (kontraktu), dzięki któremu będzie łatwiej rozliczyć uczniów z realizacji zadań, których się podjęli.</p> |
| <p>Spodziewane trudności i propozycje zaradzenia im</p> | <p>Po zapoznaniu się z planem realizacji projektu, nauczyciel powinien sprawdzić, czy przewidziane przez uczniów działania, czas zaplanowany na ich realizację, cele projektu itp. są realistyczne i ewentualnie udzielić wskazówek co do koniecznych do wprowadzenia poprawek.</p> |

4. Praca z filmem na lekcjach języka angielskiego

Oglądanie filmu, jako forma ćwiczenia na lekcji dodatkowo motywuje uczniów do aktywnej pracy. Film w czasie lekcji stanowi dla ucznia wyzwanie, a jednocześnie kojarzy się z popularną rozrywką i dzięki temu staje się dla nauczyciela doskonałą pomocą dydaktyczną. Stwarza możliwość obcowania z żywym językiem, mówionym z jego naturalną prędkością, wahaniami, westchnieniami, gestami, szumami dochodzącymi z otoczenia rozmówców.

Praca z filmem na lekcjach języka obcego służy:

- trenowaniu sprawności rozumienia obejrzanych i usłyszanych treści;
- aktywnemu wykorzystaniu słownictwa;
- opisywaniu czynności;

- relacjonowaniu zdarzeń;
- mobilizacji do większej staranności wymowy, właściwego akcentu i intonacji;
- zastosowaniu w komunikacji elementów niewerbalnych takich jak gesty, właściwa ekspresja, mimika twarzy, kontekst sytuacyjny.

Poniżej przedstawione zostały propozycje pracy z filmami, które odnaleźć można w zasobach internetowych w Internecie oraz prezentujemy uniwersalne ćwiczenia, jakie można wykorzystać do prac z każdym materiałem filmowym. Przedstawione propozycje nauczyciel modyfikuje w zależności od języka, którego naucza, liczebności i poziomu grupy oraz czasu, jaki może poświęcić na pracę z filmem.

Praca z filmem animowanym (na przykładzie filmu Disneya *Silly Symphony – The Three Little Pigs*)

Faza leksykalno – gramatyczna

Podajemy słowa klucze do filmu. W zależności od potrzeb podajemy wszystkie lub wybieramy te, które naszym zdaniem są najistotniejsze. Oto propozycja do słownictwa:

Zadanie

Oglądamy film – około 10 minut.

Następnie dzielimy klasę na 4 grupy – każda grupa to jeden bohater filmu (trzy świnki plus wilk). Każda z grup opracowuje swoją relację zdarzenia, które wszyscy obejrzeli na filmie. Relacja ma mieć formę protokołu zdarzenia z perspektywy danego bohatera (gdzie byłem, co robiłem, kto to widział etc.). Grupy po około 10 minutach wspólnej pracy wybierają jednego przedstawiciela, który reprezentuje ich stanowisko. Wciela się on w jednego bohatera, który „zeznaje”, co go spotkało. Na środku sali tworzymy salę sądową, powołujemy sędziego, który wysłuchuje relacji czterech grup – trzy świnki i wilk zeznają, czyli opisują, co ich spotkało ze swojej perspektywy. Zbieramy też ławę przysięgłych, która zadaje pytania przesłuchiwanym, a następnie tworzy Protokół Ławy Przysięgłych i wydaje wyrok. Możemy tu wprowadzić modyfikację zadając, aby każdy z obecnych na lekcji sam pisemnie wydał i uzasadnił swój wyrok w tej sprawie po wysłuchaniu relacji każdej ze stron.

Dodatkowe ćwiczenia, które można wykorzystać do pracy z tym filmem są następujące:

Uczniowie mają za zadanie zaprojektować plakat i hasło reklamujące ten film.

Uczniowie mają stworzyć „Bank Przysłów” do tego filmu.

Przykładowe przysłowia:

Ten się śmieje, kto się śmieje ostatni.

Nie ma tego złego, co by na dobre nie wyszło.



*Nie śmieję się dziadku z cudzego wypadku.
Prawdziwych przyjaciół poznaje się w biedzie.
Człowiek uczy się na błędach.
Jaki pan, taki kram.
Mój dom moją twierdzą.
Kto mieczem wojuje, ten od miecza ginie.*

Uwaga! Możemy również podać więcej innych przysłów, a uczniowie mają za zadanie wybrać tylko te, które pasują do filmu.

Uwaga! Leksyka musi być dobrana do poziomu danej grupy. Dla dzieci możemy ograniczyć się do pokazania rysunków postaci, które zobaczymy w filmie lub dopasowania słów – kluczy do obrazków, dla grup zaawansowanych można wprowadzić podział na części mowy.

wilk śpiewać tańczyć
świnka piosenka denerwować się
pracować kreskówka dmuchać
oszukiwać słoma przebierać się
pomagać cegła jabłka
bać się skrzypce fortepian
drzeć ze strachu grać na instrumencie pukać do drzwi
dom flet sprzedawca
budować obserwować szczotki
uciekać skradać się komin
chować się zupa gotować
kara cieszyć się ponieść karę

Film ten jest również doskonałą podstawą do opisu bohaterów i wykorzystania słownictwa: charakterystyka bohaterów (cechy pozytywne i negatywne). Dla grup zaawansowanych film ten może być również niekonwencjonalnym sposobem do wprowadzenia słownictwa sądowego (tawa przysięgłych, oskarżony, świadek etc.).

Zadanie

Słuchanie materiału dźwiękowego przy wyłączonej wizji. Uczniowie wyobrażają sobie “obraz” – miejsce, sytuację, rozmówców. Swoje pomysły przekazują nauczycielowi w dowolnej formie: rysunku, opisu ustnego i pisemnego, rozmowy itd. Nauczyciel po zebraniu opinii pokazuje pełną wersję materiału. Następuje wtedy skonfrontowanie pomysłu reżysera z wyobraźnią uczniów.



Zadanie

Oglądanie wizji przy wyłączonym materiale dźwiękowym. Tutaj uczniowie, widząc określone sytuacje, układają swoją wersję dialogu. Po zakończonej pracy i przedstawieniu swoich propozycji mogą usłyszeć oryginalną wersję dialogu.

Zadanie

Oglądanie wybranego fragmentu ponownie, aby skoncentrować się na wybranych obszarach językowych. Ponowne przedstawienie materiału jest pomocne w zapamiętaniu nowych struktur i wyrażań. W tego typu ćwiczeniach uczeń ma wyłowić szczegółowe informacje z dialogów, oglądanych scen, odpowiedzieć na zadane wcześniej pytania, podane przez nauczyciela lub zawarte w opracowanych przez niego kartach pracy lub materiałach dołączonych do kaset.

Zadanie

Zatrzymywanie filmu, aby przewidzieć, co dzieje się później. Uczniowie uważnie obserwujący przebieg rozmowy próbują ją kontynuować według swoich przypuszczeń. Film powinien być włączony ponownie po przedstawieniu niektórych dialogów opowiadania na forum klasy.

Zadanie

Odtwarzanie poprzednich wydarzeń. Po obejrzeniu przez uczniów wybranego przez nas fragmentu filmu wydajemy polecenie przygotowania przebiegu poprzednich wydarzeń. Uczniowie muszą cofnąć "taśmę" w swojej wyobraźni, starając się odgadnąć początek

Źródło:

<http://jows.pl/content/zadania-rozgrzewki-j%C4%99zykowej-i-praca-z-fragmentem-filmu-nalekcjach-j%C4%99zyk%C3%B3w-obcych>