

W sprawie lektur – 65 lat później

DOI: 10.47050/jows.2022.1.19-26

Na znaczenie zdobycia umiejętności samodzielnego czytania w języku obcym już 65 lat temu zwróciła uwagę Anna Zawadzka (1957) w swoim artykule, który ukazał się w pierwszym numerze „Języków Obcych w Szkole”. Dzisiejsza młodzież ma praktycznie nieograniczony dostęp do oryginalnych materiałów we wszystkich najpopularniejszych językach świata. W rezultacie osiągnięcie zaawansowanego poziomu sprawności językowych, które 65 lat temu wydawało się niemal niewykonalne dla przeciętnego licealisty, obecnie zdaje się być w zasięgu ręki każdego ucznia liceum.



KATARZYNA NOSIDLAK

Uniwersytet Pedagogiczny
im. KEN w Krakowie

Jednym z artykułów, które ukazały się w pierwszym numerze „Języków Obcych w Szkole”, był artykuł Anny Zawadzkiej pt. *W sprawie lektur* (1957: 35–38). Artykuł opublikowany został w dziale czasopisma zatytułowanym „Z doświadczeń nauczycieli”, którego założeniem było pokazanie codziennej pracy nauczyciela i dzielenie się, jak sama nazwa wskazuje, swoimi doświadczeniami oraz pomysłami. Artykuł Zawadzkiej dotyczył zagadnienia rozwijania sprawności samodzielnego czytania ambitnych tekstów w języku obcym wśród ówczesnych uczniów szkół średnich poprzez aktywne promowanie praktyki czytania lektur w danym języku.

Lektura tekstu Zawadzkiej daje czytelnikowi możliwość przeniesienia się w czasie o 65 lat i zobaczenia, jak wyglądało nauczanie języka obcego w niecałe pół roku po tzw. odwilży gomulkowskiej, kiedy to, jak pisze Komorowska (2017), narodziła się polska glottodydaktyka. Autorka omawianego artykułu, Anna Zawadzka (1919–2004), była nie tylko anglistką, autorką podręczników i wykładowczynią Uniwersytetu Warszawskiego, ale również instruktorką harcerstwa, komendantką Hufca Szarych Szeregów Śródmieście i uczestniczką Powstania Warszawskiego. Zawadzka jest ponadto postacią zasłużoną dla czasopisma „Języki Obce w Szkole” – publikowała swoje artykuły już w jego pierwszych numerach oraz redagowała „Dział języka angielskiego” w latach 1963–1965 (por. Komorowska 2017).

Zawadzka żyła i pracowała w niełatwych czasach – w okresie odbudowy systemu edukacyjnego po II wojnie światowej. Podczas okupacji niemieckiej na ziemiach polskich zrobiono wszystko, aby ten system zniszczyć, między innymi zlikwidowano szkoły średnie i wyższe (PWN 2022). Rzeczywistość szkolna w okresie powstania artykułu Zawadzkiej była w dużej mierze rezultatem reformy wdrażanej od 1948 r., kiedy to podstawą organizacyjną systemu nauczania stała się szkoła siedmioklasowa, „na której opierał się stopień licealny (klasy VIII–XI) szkół ogólnokształcących oraz wszystkie szkoły zaw[odowe]; od 1948/49 funkcjonowały szkoły ogólnokształcące stopnia podstawowego i licealnego (klasy I–XI) oraz szkoły stopnia licealnego (klasy VIII–XI)” (PWN 2022). W 1949 r. w wyniku oddziaływania wpływów radzieckich w Polsce Ludowej do szkół wprowadzono obowiązkowe nauczanie języka rosyjskiego. Dalsze reformy istotne z punktu widzenia funkcjonowania szkół były rezultatem zmian podjętych w 1956 r. Wtedy to między innymi wydłużono obowiązek szkolny do 16. roku życia, a ukończenie 7-klasowej szkoły stało się obowiązkowe.

Opis społecznego, historycznego i edukacyjnego kontekstu funkcjonowania sfery edukacyjnej w czasach powstania artykułu Zawadzkiej można odnaleźć w publikacji Hanny Komorowskiej *Kształcenie językowe w Polsce* (2017). Publikacja ta ukazała się, aby uświetnić

sześćdziesięciolecie istnienia JOwS. Komorowska (2017: 16) podkreśla, że powstanie czasopiśma stało się możliwe w wyniku przełomu październikowego w 1956 r.

Sytuacja w Polsce zmieniła się znacznie. Nastąpiła wyraźna liberalizacja: w gospodarce oznaczała ona zaniechanie kolektywizacji rolnictwa, w polityce wewnętrznej – rehabilitację więźniów politycznych, w polityce zagranicznej – pewne osłabienie zależności od Związku Radzieckiego. W wyniku zmian zelżała cenzura, znacznie zyskała więc humanistyka, zwiększyła się swoboda twórcza literatów i artystów, powróciło wiele tekstów wcześniej zakazanych autorów, pojawiły się liczne tłumaczenia literatury zagranicznej, w teatrach pojawiły się sztuki zachodnich dramaturgów. Swobodniej zaczęło też działać szkolnictwo: powstały nowe programy nauczania, w znacznym stopniu odideologizowano treści podręcznikowe.

Choć liberalizacja opisana przez Komorowską okazała się krótkotrwała, pewnych zmian nie można już było cofnąć na wzór czasów terroru stalinowskiego – chęć działania i rozwoju widoczna była również wśród osób związanych z szeroko pojmowaną dziedziną językoznawstwa. Jak dalej zauważa Komorowska (2017: 17):

[t]empo, w jakim po Październiku powstawały tłumaczenia i inscenizacje, świadczy o tym, że słusznie obawiano się nieodległego „dokręcania śruby” i chciano zdziałać jak najwięcej, jak najszybciej, tworząc pewne fakty dokonane. Nie dziwi w tej sytuacji, że pierwszy numer „Języków Obcych w Szkole” ukazał się już w styczniu 1957, a więc w dwa miesiące po Październiku. Oznacza to przy tym dowodnie, że potrzeba była ogromna, czekano tylko na pierwszą możliwość, a mobilizacja sił językoznawców, literaturoznawców i metodyków wszystkich języków zachodnioeuropejskich była ogromna.

Rok 1957 był więc czasem odwilży, kiedy to w szkołach można było pomyśleć o przełamaniu monopolu języka rosyjskiego, który wciąż był jednak językiem obowiązkowo nauczany na wszystkich etapach edukacyjnych. W rezultacie, w drugiej połowie lat pięćdziesiątych XX wieku języki zachodnioeuropejskie zagościły w rzeczywistości edukacyjnej ówczesnych licealistów w pełniejszym zakresie.

Obraz edukacji językowej w Polsce w czasach powstania JOwS wyłania się również z artykułu Zawadzkiej. Autorka skupia się w szczególności na zagadnieniu rozwijania sprawności czytania wśród licealistów, a nabycie umiejętności samodzielnego czytania tekstu obcojęzycznego bierze za główny cel praktycznego nauczania języków zachodnioeuropejskich na tym etapie edukacyjnym. Cel ten uważa za istotny z punktu widzenia przyszłej edukacji młodzieży na studiach wyższych:

Stoimy na stanowisku, że można przygotować ucznia do samodzielnego czytania, że można spełnić usprawiedliwione życzenie szkół wyższych, aby student rozpoczynający studia zdolny był do korzystania z lektur w języku obcym. (Zawadzka 1957: 35)

Jednocześnie Zawadzka podkreśla, że rozwój sprawności samodzielnego czytania jest jedynym osiągalnym wynikiem praktycznym edukacji językowej w ówczesnej szkole średniej, gdyż „[o]siągnięcie innych celów, np. nabycie umiejętności swobodnego mówienia w obcym języku, jest praktycznie w kursie 4-letnim nieosiągalne” (Zawadzka 1957: 35).

Sprawa lektur, czyli wizja rozwijania sprawności czytania według Zawadzkiej

Jak już wspomniano powyżej, w 1957 r. kształcenie w zakresie języków zachodnioeuropejskich dopiero wchodziło do szkół średnich. Biorąc pod uwagę uwarunkowania polityczne i społeczne, można stwierdzić, że w swoim artykule Zawadzka stawia więc przed nauczycielami ambitne zadanie – wykształcenie młodych ludzi, którzy będą w stanie wykorzystywać poznany język do zgłębiania wiedzy na studiach poprzez samodzielną lekturę obcojęzycznych tekstów

pozapodręcznikowych. W swoim artykule Zawadzka podkreśla, że uczniowie potrzebują kontaktu z dłuższymi tekstami, aby uwierzyć w swój potencjał językowy i podjąć próbę zrozumienia pozaszkolnych publikacji:

Nie weźmie do ręki artykułu naukowego (nie mówiąc już o trudniejszej lekturze) młody student, który nigdy nie zetknął się w szkole z dłuższym, pozapodręcznikowym, tekstem w obcym języku. Nie wierzy w to, aby mógł cokolwiek samodzielnie przeczytać i zrozumieć. Ta niewiara we własne siły jest całkowicie usprawiedliwiona przez fakt, że nie daliśmy uczniowi w szkole okazji do zetknięcia się z tekstem innym niż podręcznikowy. (Zawadzka 1957: 36)

Autorka proponuje więc włączenie do kształcenia językowego lektur – nie tylko w celu realizacji ambitniejszych zadań językowych, ale również, aby wpłynąć pozytywnie na motywację uczniów, pokazując im praktyczny cel przyswajania języka obcego w czasach, gdy języki zachodnioeuropejskie był dla większości uczniów językami słyszczanymi jedynie na lekcji.

Zawadzka (1957: 36) przedstawia trzy programy wykorzystania lektur na lekcji języka obcego w szkole średniej. Pierwszy, określany mianem „minimalistycznego”, polegający na czytaniu tekstów pod kierunkiem nauczyciela w klasie i okazjonalnym samodzielnym czytaniu w domu. Drugi, „maksymalistyczny”, realizowany przez niektórych znanych autorce nauczycieli, którzy to „wymagają [...] od uczniów samodzielnego czytania w domu wybranych czy też wyznaczonych lektur i materiał ten bardzo sumiennie sprawdzają”. Oraz trzeci, rekomendowany przez Zawadzką, program „pośredni”, polegający głównie na stworzeniu odpowiednich, czytelnych warunków na lekcji i motywowaniu, również za pomocą ocen, uczniów (w szczególności tych zdolnych) do samodzielnego czytania.

Zawadzka (1957: 36) zauważa, że obowiązujące wówczas podręczniki zostawiały nauczycielom wystarczająco dużo czasu lekcyjnego, który można było wykorzystać właśnie na czytanie lektur. Jednakże na przeszkodzie ku realizacji tego zadania stał brak dostępności odpowiednich publikacji:

Niestety sytuacja na rynku „lekturowym” jest rzeczywiście odstrasżająca. Gdy nauczyciel chce odpowiedzieć na pytanie [...], co czytać, staje przed nim rozbieżność zachodząca między możliwościami językowymi i czasowymi jego uczniów, a także ich zainteresowaniami – z jednej strony, a „repertuarem” wydanych lektur – z drugiej strony.

Zawadzka podkreśla również problem braku odpowiednich, różnorodnych i niedługich utworów, które mogłyby zainteresować młodzież. Zauważa ona, że ówczesnie dostępne, opasłe pozycje (takich autorów jak Balzac, Dickens czy Goethe) nie do końca wychodziły naprzeciw potrzebom i zainteresowaniom licealistów, którzy powinni mieć możliwość czytania opowiadań z życia młodzieży w krajach języka docelowego, pozycji przygodowych, opisów podróży, opowiadań sportowych itp. Dodatkowo problemem były zbyt małe nakłady (ok. 2000 egzemplarzy) i w konsekwencji brak dostępności utworów, na które trzeba było według Zawadzkiej (1957: 37) polować w księgarniach, „jak na jakiś niezwykle rarytas”. Nieprzemyślana była także dystrybucja publikacji, niebiorąca pod uwagę liczebności szkół w danym mieście czy miejscowości. Wnioskować więc można, że wprowadzenie w życie „lekturowego” planu Anny Zawadzkiej nie należało do łatwych.

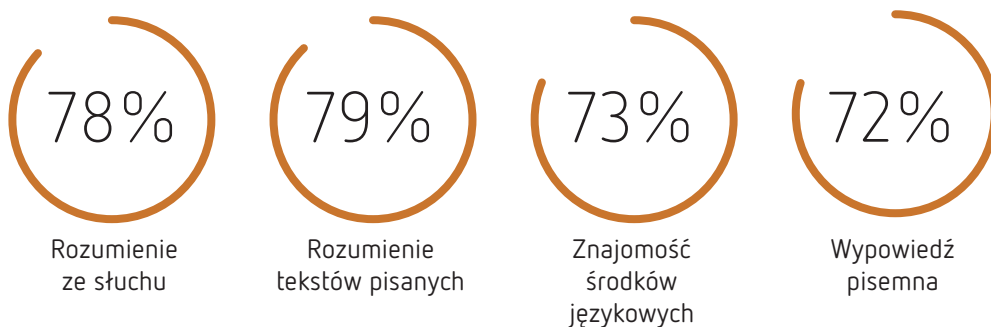
65 lat później – licealiści czytają?

Zaryzykować można stwierdzenie, że w związku z trwającą pandemią COVID-19 świat zmienił się nieodwracalnie – pandemia dotkliwie dotknęła wszystkie obszary naszego życia, wpływając również na sektor edukacyjny. Lata 2020 i 2021, i prawdopodobnie również 2022 r., a być może także lata kolejne, to czas rozwoju narzędzi, metod i technik pracy oraz nauki na odległość.

W maju 2021 r. w tych niesprzyjających warunkach do egzaminu maturalnego przystąpiło 273 419 zdających. Dane¹ jednoznacznie pokazują, że dominujący status języka rosyjskiego w polskich szkołach ponadpodstawowych przeszedł do historii. Ubiegłoroczne arkusze egzaminacyjne zostały opracowane zgodnie z wymaganiami egzaminacyjnymi określonymi w załączniku do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z 20 marca 2020 r. (MEN 2020) i w przypadku języków obcych sprawdzały wiadomości i umiejętności z czterech głównych obszarów: rozumienia ze słuchu, rozumienia tekstów pisanych (czytanie ze zrozumieniem), znajomości środków językowych i tworzenia wypowiedzi pisemnej. Przez wzgląd na sytuację epidemiologiczną matura 2021 odbyła się jedynie w formie pisemnej.

Struktura egzaminu maturalnego wskazuje w sposób oczywisty na wagę rozwijania czterech podstawowych sprawności (słuchanie, czytanie, pisanie, mówienie) wśród licealistów. Umiejętności receptywne, tj. czytanie, na którym skupiła się w swoim artykule Anna Zawadzka, oraz słuchanie, okazały się być sprawnościami najlepiej opanowanymi przez polskich licealistów (por. rys. 1).

Rys. 1. Średnie wyniki zdających maturę na poziomie podstawowym w roku 2021 w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności (CKE 2021)



Źródło: CKE 2021.

W przypadku matur mowa tu o rozumieniu tekstów dostosowanych do poziomu biegłości językowej absolwentów, określonej w podstawie programowej. Z uwagi na szczególne okoliczności w 2021 r. poziom ten był jednak niższy w stosunku do lat ubiegłych – średnim oczekiwanym poziomem biegłości w przypadku rozumienia wypowiedzi był poziom B1, a nie jak w latach przedpandemicznych B1+ (zgodnie z opisami *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego; uczenie się, nauczanie i ocenianie*; Rada Europy 2003). W kontekście lektury artykułu Zawadzkiej pojawia się zatem pytanie o umiejętność czytania tekstów pozapodręcznikowych, rzeczywistych i nieprzystosowanych specjalnie do kontekstu szkolnego.

W celu porównania sytuacji edukacyjnej u schyłku lat 50. XX wieku, której opis wyłania się z publikacji Zawadzkiej, autorka niniejszego artykułu zaprosiła nauczycieli do wypełnienia ankiety złożonej z 17 pytań otwartych i zamkniętych (Załącznik). Ankieta ta nie ma charakteru badawczego, a jedynie poglądowy i nieformalny. Jej zadaniem było zastąpienie swobodnej rozmowy z nauczycielami na temat ich przekonań dotyczących praktyki czytania wśród młodzieży licealnej. Z uwagi na trwającą pandemię osobista wymiana poglądów nie była niestety możliwa, stąd pomysł ankiety, która została udostępniona na grupach dla nauczycieli języka angielskiego na portalu społecznościowym w styczniu 2022 r. Ankietę uzupełniło 14 nauczycieli (13 kobiet i 1 mężczyzna), zarówno tych bardzo doświadczonych w pracy z uczniami w liceum (4 ankietowanych deklarowało pracę w liceum dłużej niż 20 lat), jak i tych, którzy pracują z tą grupą wiekową krócej niż 3 lata (3 osoby).

¹ Według sprawozdań Centralnej Komisji Egzaminacyjnej (CKE 2021) maturę na poziomie podstawowym z języka angielskiego napisało 259 461 osób, z niemieckiego – 9 840, z języka rosyjskiego – 3 429, z języka hiszpańskiego – 713, z języka francuskiego – 502, a z języka włoskiego – 156.

Analiza odpowiedzi pokazała, że połowa ankietowanych za najważniejszy cel edukacyjny uznaje wykształcenie przez ucznia umiejętności samodzielnego mówienia; druga połowa zaś nie umie wskazać jedynie na jedną kluczową umiejętność. Wszyscy ankietowani nauczyciele uważają również, że licealiści uczęszczający na zajęcia w klasach bez rozszerzonego języka angielskiego są w stanie w ciągu czterech lat nauki zdobyć umiejętności samodzielnego mówienia (w przypadku słuchania takiego zdania jest 13 osób, a w odniesieniu do czytania i pisanie – 12).

Zdecydowana większość ankietowanych nauczycieli (10 osób) wykorzystuje na zajęciach materiały dodatkowe, mające na celu doskonalenie umiejętności czytania wśród uczniów, przy czym są to głównie teksty dostępne online. 11 respondentów zachęca również w sposób aktywny swoich uczniów do samodzielnego czytania w języku obcym – robią to głównie, wskazując konkretne materiały, które w ich opinii mogą zainteresować uczniów.

Jeżeli chodzi o wprowadzenie w życie pomysłu Zawadzkiej, tj. zlecenie uczniom samodzielnego czytania tekstów pozapodręcznikowych w niewielkim wymiarze, to zdania respondentów były bardzo podzielone – połowa z nich nie była w stanie jednoznacznie wypowiedzieć się na temat tego pomysłu, a 6 osób uznało go za dobry. Osoby sceptycznie nastawione do tej praktyki wskazywały na brak czasu samych uczniów, obłożonych pracami domowymi z innych przedmiotów oraz ich niewystarczające kompetencje językowe czy brak chęci i umiejętności samodzielnej pracy. Ponadto jedna osoba wskazała również na brak dostępności odpowiednich tekstów w szkolnej bibliotece. Z drugiej jednak strony pozostali respondenci wskazali na takie zalety samodzielnego czytania, jak: rozwój umiejętności czytania, wzbogacenie słownictwa, urozmaicenie i otwarcie na inne treści, w tym kulturowe, a nawet nauka dyscypliny. Jednocześnie respondenci nie są przekonani, że taka praktyka zachęciłaby uczniów do samodzielnego czytania w języku obcym – na pytanie: *Czy wprowadzenie lektur pozapodręcznikowych zachęciłoby w Pana/Pani ocenie uczniów do samodzielnego czytania w języku obcym?*, 10 respondentów odpowiedziało, że „trudno powiedzieć”, a tylko 2 osoby wybrało opcję „tak”. Aż 10 ankietowanych uważa, że przy obecnie obowiązującej podstawie programowej, nie jest realnym znalezienie czasu na wspólne omówienie zadanych tekstów. Co do ogólnej dostępności materiałów pozapodręcznikowych większość nauczycieli (9 osób) uznała, że są one obecnie łatwo dostępne. W szczególności wskazano tutaj na użyteczność krótkich, darmowych tekstów dostępnych w internecie (blogi, artykuły) o tematyce bieżącej i interesującej młodzież. Co ciekawe, 9 ankietowanych uważa, że uczniowie czytający samodzielnie w języku obcym należą do mniejszości.

Uwagi końcowe

Nie jest zaskoczeniem, że współcześni nauczyciele języków obcych inaczej niż Zawadzka patrzą na dobór technik dydaktycznych. W czasach wszechobecnego internetu, serwisów zapewniających dostęp do filmów z całego świata i platform społecznościowych łączących ludzi z przeciwnych półkul, których wspólnym językiem jest najczęściej język angielski, nasi uczniowie otoczeni są możliwościami kontaktu z żywym językiem. Kluczowa staje się zatem umiejętność porozumiewania się w obcym języku – to ona otwiera drzwi do świata podróży czy też daje wiele możliwości zawodowych. W rezultacie obok motywacji związanej z ocenami uczniowie dostrzegają coraz to więcej praktycznych celów znajomości języków obcych, a w szczególności *lingua franca* naszych czasów – języka angielskiego. Odzwierciedleniem tych potrzeb jest struktura obecnego egzaminu maturalnego, który to sprawdza podstawowe umiejętności uczniów w zakresie opanowania poszczególnych sprawności – wyniki matur pozwalają założyć, że współcześni absolwenci szkół średnich kończą szkołę wyposażeni przynajmniej w minimum językowe, pozwalające na skuteczną komunikację w języku obcym.

Pomimo łatwej dostępności i oczywistych korzyści płynących z czytania tekstów obcojęzycznych nauczyciele zdają się wątpić w ich aktywne wykorzystanie przez uczniów w czasie wolnym. Co więcej, dzisiejsza rzeczywistość edukacyjna nie pozostawia nauczycielom (oraz uczniom) czasu, aby wprowadzić praktykę systematycznego czytania lektur do klas. Wydaje się zatem, że pomysł Anny Zawadzkiej, choć bez wątpienia niosący wiele potencjalnych korzyści dydaktycznych, jest obecnie równie trudny do zrealizowania jak 65 lat temu – zmieniły się jedynie przyczyny tych trudności.

BIBLIOGRAFIA

- CKE (2021), *Sprawozdanie z egzaminu maturalnego 2021*, <bit.ly/3hRWh5P>, [dostęp: 2.02.2022].
- Komorowska, H. (2017), *Kształcenie Językowe w Polsce. 60 lat czasopisma „Języki Obce w Szkole”*, Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- MEN (2020), Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 marca 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. z 2020 r. poz. 492, z późn. zm.).
- PWN (2021), *Polska. Oświata. Polska Rzeczpospolita Ludowa*, <bit.ly/3pJVd8N>, [dostęp: 31.01.2022].
- Rada Europy (2003), *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego; uczenie się, nauczanie i ocenianie*. Warszawa: Wydawnictwo CODN.
- Zawadzka, A. (1957), *W sprawie lektur*, „Języki Obce w Szkole”, nr 1, s. 35–38.

DR KATARZYNA NOSIDLAK Adiunkt naukowo-dydaktyczny w Katedrze Dydaktyki Języka Angielskiego w Instytucie Filologii Angielskiej Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie. W 2018 r. obroniła doktorat na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Jej zainteresowania naukowe obejmują m.in. problematykę różnic indywidualnych i powiązane z nią zagadnienie indywidualizacji procesu nauczania języka obcego.

Artykuł został pozytywnie zaopiniowany przez recenzenta zewnętrznego „JOWS” w procedurze *double-blind review*.

Załącznik – Ankieta pogładowa dla nauczycieli języka angielskiego

CZYTANIE W JĘZYKU ANGIELSKIM WŚRÓD MŁODZIEŻY LICEALNEJ – WCZORAJ I DZIŚ

Niniejsza ankieta ma charakter nieformalny, a jej wyniki pozostaną anonimowe. Ankieta skierowana jest do nauczycieli języka angielskiego, którzy uczą licealistów. Wszystkie pytania dotyczą zagadnienia pracy z młodzieżą uczącą się w klasach BEZ ROZSZERZONEGO JĘZYKA ANGIELSKIEGO. Serdecznie dziękuję za pomoc!

1. Jestem
 - ➔ kobietą
 - ➔ mężczyzną
 - ➔ wolę nie odpowiadać
 - ➔ inne

2. Kontakt zawodowy z młodzieżą w wieku licealnym mam (można zaznaczyć więcej niż jedną odpowiedź):
 - ➔ w liceum
 - ➔ na lekcjach prywatnych
 - ➔ w prywatnej szkole językowej
 - ➔ inne

3. Młodzież w wieku licealnym uczę...
 - ➔ krócej niż rok
 - ➔ 1–3 lata
 - ➔ 4–5 lat
 - ➔ 6–10 lat
 - ➔ 11–15 lat
 - ➔ 16–20 lat
 - ➔ powyżej 20 lat

4. Opanowanie której z poniższych umiejętności jest w Pani/Pana ocenie najważniejsze dla absolwenta szkoły średniej?
 - ➔ Samodzielne pisanie w języku obcym
 - ➔ Samodzielne mówienie w języku obcym
 - ➔ Samodzielne czytanie w języku obcym
 - ➔ Samodzielne słuchanie w języku obcym
 - ➔ Nie umiem wskazać tylko jednej umiejętności

5. Opanowanie której z poniższych umiejętności jest w Pani/Pana ocenie wykonalne dla absolwenta szkoły średniej? Można wskazać więcej niż jedną odpowiedź.
 - ➔ Samodzielne pisanie w języku obcym
 - ➔ Samodzielne mówienie w języku obcym
 - ➔ Samodzielne czytanie w języku obcym
 - ➔ Samodzielne słuchanie w języku obcym
 - ➔ Żadne z powyższych

6. Czy poza tekstami z podręczników wykorzystuje Pan/Pani na zajęciach inne materiały mające na celu doskonalenie czytania w języku angielskim?
 - ➔ Tak
 - ➔ Nie

7. Jeżeli odpowiedź na powyższe pytanie brzmi tak, proszę krótko opisać, jakie to materiały i jak je Pan/Pani wykorzystuje.

.....

.....

8. Czy zachęca Pan/Pani swoich uczniów do samodzielnego czytania w języku obcym?
- ➡ Tak
 - ➡ Nie
9. Jeżeli odpowiedź na powyższe pytanie brzmi tak, proszę określić, w jaki sposób?
-
-
10. Co myśli Pan/Pani o praktyce zlecania uczniom samodzielnego czytania lektur w języku angielskim w niewielkim wymiarze?
- ➡ Jestem na tak
 - ➡ Jestem na nie
 - ➡ Trudno powiedzieć
11. Proszę krótko uzasadnić swoją odpowiedź na powyższe pytanie.
-
-
12. Czy w Pana/Pani ocenie wprowadzenie lektur pozapodręcznikowych zachęciłoby uczniów do samodzielnego czytania w języku obcym?
- ➡ Tak
 - ➡ Nie
 - ➡ Trudno powiedzieć
 - ➡ Odniosłoby wręcz skutek odwrotny
13. Biorąc pod uwagę obecną podstawę programową dla liceum, czy uważa Pan/Pani, że realne jest znalezienie czasu lekcyjnego na omówienie zadanych przez nauczyciela lektur pozapodręcznikowych?
- ➡ Tak
 - ➡ Nie
 - ➡ Trudno powiedzieć
14. Jak ocenia Pan/Pani ogólną dostępność materiałów anglojęzycznych do czytania (książki, artykuły etc.)?
- ➡ Są łatwo dostępne
 - ➡ Są średnio dostępne
 - ➡ Są trudno dostępne
15. W Pani/Pana ocenie lektury/teksty pozapodręcznikowe jakiego typu mogłyby okazać się zarówno interesujące, jak i przydatne pod względem rozwoju sprawności czytania w liceum? Proszę podać ogólną odpowiedź (np. blogi, artykuły popularnonaukowe etc.)
-
-
16. Czy, z Pana/Pani obserwacji, młodzież w wieku licealnym czyta w języku angielskim poza tekstami typowo „szkolnymi”?
- ➡ Tak – większość czyta
 - ➡ Tak, ale mniejszość
 - ➡ Około połowa z nich czyta
 - ➡ Trudno powiedzieć
17. Czy ma Pan/Pani jakieś spostrzeżenia, komentarze związane z tematami poruszonymi w tej ankiecie?
-
-