**Projekt Erasmus+ „** **Culture knowledge and language competences as a means to develop the 21st century skills”**

(Numer projektu: 2018-1-HR01-KA204-047430)

**Curriculum kursu**

**Autorzy:**

Prof. dr Ineta Luka

Badacz, menadżer projektu z ramienia Uniwersytetu Turiba, Łotwa

Patrycja Karpińska

Badacz, Fundacja Pro Scientia Publica, Polska

Maj 2019 – Luty 2020

Aktywności w ramach 2. rezultatu projektu

**Współautorzy**

Hilarija Lozančić Benić (Chorwacja, TUSDU)

Dr Ineta Luka, profesor (Łotwa, Turiba University)

Dr Zsuzsanna Ajtony (Rumunia, Universitatea Sapientia)

Erna Vöröš, (Słowenia, Ekonomska šola Murska Sobota)

Hana Kosíková (Czechy, VOŠ, SPŠ a OA Čáslav)
Patrycja Karpińska (Polska, Fundacja Pro Scientia Publica)

**Spis treści**

Wprowadzenie

1. Metodologia kursu
	1. Cechy uczącej się osoby dorosłej
	2. Metodologia nauczania i uczenia się
	3. Kompetencje językowe na poziomie B2/C1
2. Sylabus kursu
	1. Struktura modułów
	2. Adnotacje

Bibliografia

**Wprowadzenie**

Współczesny świat zmienia się pod względem wzorców zatrudnienia i umiejętności potrzebnych w przyszłości. Globalizacja stworzyła nowe wyzwania i możliwości dla gospodarek i społeczeństwa jako takiego. Nowe umiejętności i kompetencje są potrzebne, aby przetrwać i rozwijać się w obecnym kontekście.

Z badań prowadzonych na całym świecie w dziedzinie przyszłych umiejętności wynika, że obok innych kompetencji i umiejętności, kluczowe znaczenie dla życia w przyszłości mają: rozwiązywanie problemów, kreatywność, komunikacja, współpraca, świadomość kulturowa i umiejętność porozumiewania się w kilku językach. Potwierdzają to również nowe ramy strategiczne "OECD Edukacja 2030" (2018), zgodnie z którymi w przyszłości ludzie będą potrzebowali trzech rodzajów umiejętności: umiejętności kognitywnych i metapoznawczych (rozwiązywanie problemów, kreatywność, krytyczne myślenie, umiejętności analityczne, strategie uczenia się, itp.); umiejętności społecznych i emocjonalnych (komunikacja, współpraca, podejmowanie inicjatyw, itp.); umiejętności fizycznych i praktycznych (zdolność kinestetyczna i umiejętność korzystania z narzędzi, takich jak ICT, itp.). Należy zatem rozwijać kompetencje w zakresie uczenia się i stawać się prawdziwymi uczniami przez całe życie, co zostało podkreślone również w "ET 2020" (2009) i strategii "Europa 2020" (2010) na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu, w której uznano uczenie się przez całe życie i rozwój umiejętności za kluczowe elementy dobrobytu gospodarczego w Europie. Uczenie się przez całe życie i rozwój umiejętności przyczynią się również do osiągnięcia "Celów Zrównoważonego Rozwoju" wyznaczanych przez ONZ, zwłaszcza Celu 4 dotyczącego dobrej jakości edukacji (Organizacja Narodów Zjednoczonych, 2015).

Obecny projekt przyczyni się do poprawy i rozszerzenia oferty wysokiej jakości kształcenia dostosowanego do potrzeb osób dorosłych poprzez oferowanie innowacyjnego programu edukacyjnego wykorzystującego otwarte zasoby edukacyjne (OER). Stworzone innowacyjne narzędzia edukacyjne przyczynią się do rozwoju umiejętności niezbędnych w XXI wieku, które są istotne dla uczących się dorosłych: komunikacji, umiejętności językowych, współpracy, umiejętności w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych, itp., Narzędzia poszerzą też wiedzę uczących się na temat kultur europejskich, co w rezultacie podniesie świadomość ludzi na temat wspólnego europejskiego dziedzictwa kulturowego i jego wartości, koncentrując się na społecznej i edukacyjnej wartości europejskiego dziedzictwa kulturowego. Program nauczania składa się z 6 modułów, z których każdy składa się z 3 kompleksowych submodułów, stworzonych w oparciu o wcześniejszą analizę potrzeb. Program obejmuje tematy prezentujące europejskie dziedzictwo kulturowe. Wybrane podejście polega na rozwijaniu kluczowych umiejętności poprzez poznawanie kultur oraz rozwijanie kompetencji językowych i międzykulturowych uczniów.

1. **Metodologia kursu**

Ogólnym celem kursu jest rozwijanie u uczących się dorosłych kluczowych kompetencji na miarę XXI wieku (takich jak komunikacja, kompetencje językowe, kompetencje międzykulturowe, współpraca, innowacyjność, inicjatywa, umiejętności w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych itp.) oraz poszerzanie wiedzy osób uczących się o bogatym europejskim dziedzictwie kulturowym i jego wartościach, co ma miejsce dzięki zastosowaniu innowacyjnych podejść do uczenia się i materiałów, które w konsekwencji podnoszą poziom wykształcenia i zbliżają uczniów do dziedzictwa kulturowego, historii i wspólnych wartości Europy, a także pozytywnie wpływają na ich rozwój i zwiększają szanse na zatrudnienie.

Aby osiągnąć te cele, zastosowano odpowiednią metodykę nauczania/uczenia się, uwzględniającą specyfikę kształcenia dorosłych.

* 1. **Charakterystyka uczącej się osoby dorosłej**

Sposób uczenia się dorosłych różni się od sposobu uczenia się dzieci. Badania nad kształceniem dorosłych określają główne cechy charakteryzujące ten proces.

Malcolm Shepherd Knowles, ojciec andragogiki - teorii uczenia się dorosłych - wprowadził pięć założeń dotyczących uczących się osób dorosłych (1984, s. 12): 1) zmiany w koncepcji swojej osoby (dorosły uczący się jest uczniem samokierującym); 2) rola doświadczenia (doświadczenie staje się coraz bogatszym źródłem nauki); 3) gotowość do nauki (chęć do nauki jest zorientowana na pełnienie ról społecznych); 4) orientacja na naukę (podczas nauki dominuje zorientowanie na problemie), 5) motywacja do nauki (motywacja wewnętrzna) (1984, s.12).

Dorośli charakteryzują się dojrzałością, pewnością siebie, autonomią, pewnością w podejmowaniu decyzji i są na ogół bardziej praktyczni, wielozadaniowi, celowi, samokierujący, doświadczeni, mniej otwarci i podatni na zmiany niż dzieci. Wszystkie te cechy wpływają na ich motywację, jak również na zdolność do uczenia się (Pappas, 2013).

Pappas (2013) identyfikuje osiem następujących cech ważnych dla dorosłych uczących się:

1. Samokierowanie - dorośli czują potrzebę wzięcia odpowiedzialności za swoje życie i decyzje, a w konsekwencji kontrolowania własnego uczenia się.

Dlatego też ocena własna jest niezbędna.

1. Praktyczność i zorientowanie na wyniki - osoby dorosłe zazwyczaj poszukują informacji, które można bezpośrednio zastosować do potrzeb zawodowych, i zazwyczaj preferują wiedzę praktyczną, która poprawi ich umiejętności, ułatwi pracę i zwiększy ich pewność siebie.

Dlatego też kurs musi zaspokajać indywidualne potrzeby osób dorosłych i mieć bardziej praktyczną treść.

1. Mniej otwarte umysły, a zatem bardziej odporne na zmiany.

Dlatego też zadania muszą być dokładnie wyjaśnione, a nowe koncepcje powinny być powiązane z już znanymi i promować potrzebę ich zgłębiania.

1. Wolniejsze uczenie się przy bardziej zintegrowanej wiedzy - dorośli mają tendencję do wolniejszego uczenia się wraz z rosnącym wiekiem. Jednak głębokość uczenia się zwiększa się wraz z upływem czasu, prowadząc wiedzę i umiejętności na niespotykany wcześniej poziom osobisty.

Dlatego też zadania muszą być znaczące, ale niezbyt długie.

1. Wykorzystanie osobistych doświadczeń jako zasobu - ponieważ dorośli zgromadzili bogate doświadczenia osobiste, mają tendencję do łączenia swoich wcześniejszych doświadczeń z czymkolwiek nowym i weryfikowaniu nowych koncepcji w oparciu o wcześniejszą naukę.

Dlatego też przydatne jest tworzenie zadań, które zachęcają do dyskusji i dzielenia się doświadczeniami z innymi dorosłymi uczącymi się, a także tworzenie społeczności uczącej się, składającej się z osób, które mogą wchodzić w wyjątkowe interakcje.

1. Motywacja - uczenie się w dorosłym życiu jest zazwyczaj dobrowolne, mające często na celu poprawę umiejętności zawodowych i rozwój zawodowy.

Dlatego materiał do nauki powinien skłaniać do myślenia, które zakwestionuje konwencjonalną wiedzę i stymulować umysł uczącego się.

1. Obowiązki na wielu poziomach - dorosłe osoby pracujące mają wiele obowiązków - rodzina, przyjaciele, praca, itp. W tej sytuacji muszą nadać priorytet i efekty uczenia się są często tymi, które są zagrożone.

Dlatego też program nauczania musi być elastyczny.

1. Wysokie oczekiwania - dorośli uczący się mają wysokie oczekiwania. Chcą być nauczani rzeczy, które będą przydatne w ich pracy, oczekują natychmiastowych rezultatów, szukają kursu, który będzie wart ich czasu i nie będzie stratą czasu lub pieniędzy.

Dlatego stworzony kurs powinien zmaksymalizować ich zalety, zaspokoić indywidualne potrzeby i sprostać wszystkim wyzwaniom.

* 1. **Metodyka nauczania/uczenia się**

Kurs wykorzystuje **hybrydową metodę kształcenia** (ang. blended learning, b-learning).

Pierwotnie, b-learning dotyczy kursu językowego łączącego komponent bezpośredniego nauczania w klasie (ang. face-to-face, F2F) z odpowiednim wykorzystaniem technologii, w tym wykorzystanie komputerów jako środków komunikacji, takich jak czat i poczta elektroniczna, oraz szereg środowisk, które umożliwiają nauczycielom wzbogacenie kursów, takich jak WŚN (wirtualne środowiska nauki), blogi i wiki (Sharma, Barrett, 2007).

Przyjmujemy definicję b-learningu jako uczenia się ułatwionego skutecznym łączeniem różnych sposobów realizacji, modeli nauczania i stylów uczenia się (Heinze, Procter, 2004) w formie połączenia przede wszystkim uczenia się online z interaktywnymi i opartymi na rozwiązywaniu problemów działaniami ukierunkowanymi na rozwój umiejętności uczniów.

Kurs może być uznany za kurs b-learningowy, jeżeli uczenie się wspomagane komputerowo stanowi od 30 do 79% całej treści kursu. Taki kurs wykorzystuje również zwykle dyskusje online i ma kilka spotkań bezpośrednich (Allen at al., 2007).

Typowymi zadaniami językowymi typu blended-learning wykonywanymi online są:

* ćwiczenia gramatyczne na platformie,
* samosprawdzające się ćwiczenia gramatyczne ze stron internetowych,
* zadania pisemne online - uczniowie korzystają z zasobów online, słowników online,
* zadania z zakresu czytania,
* słownictwo i samodzielne testy z zakresu czytania,
* słuchanie z multimedialnych stron internetowych w ramach pracy domowej,
* dodatkowe zadania z czytania, słownictwa i słuchania z multimedialnych stron internetowych,
* pisemna komunikacja z nauczycielem i innymi uczniami za pomocą platformy mailingowej,
* gromadzenie informacji z Internetu na tematy związane z kulturą (Bueno-Alastuey, López Pérez, 2014).

Typowe zadania do wykonania w klasie to: tradycyjne zadania z mówienia, debaty i odgrywanie ról.

Typowe zadania do wykonania F2F z wykorzystaniem zasobów online to:

* gramatyka objaśniona w prezentacjach i pod linkami do internetowych książek gramatycznych i multimedialnych stron z gramatyką,
* zadania związane ze słownictwem wykorzystujące słowniki internetowe i testy oparte na platformie,
* zadania ze słuchania na platformie,
* zadania z mówienia - odgrywanie ról za pomocą Skype'a,
* słownictwo, zadania związane z czytaniem i pisaniem, które są realizowane poprzez korzystanie ze słowników online i tłumaczy maszynowych (Bueno-Alastuey, López Pérez, 2014).

Utworzony kurs wykorzystuje metodę CLIL, czyli zintegrowane kształcenie przedmioto-językowe (ang. Content and Language Integrated Learning). CLIL dotyczy nauczania przedmiotów takich jak nauki ścisłe, historia i geografia za pomocą języka obcego. Treść kursu jest przekazywana w języku obcym, co ma dwojaki cel: zdobycie wiedzy merytorycznej i rozwinięcie kompetencji językowych (Marsh, 2002).

Zawartość merytoryczna odnosi się do celów kursu. Zawartość merytoryczna kursu jest tworzona w oparciu o bogate europejskie dziedzictwo kulturowe w celu "podniesienia świadomości wagi i znaczenia dziedzictwa kulturowego", z naciskiem na "zaangażowanie" i "innowacje". Dziedzictwo kulturowe jest wartością uniwersalną - zarówno dla jednostek, jak i dla społeczności i społeczeństw. Jego formą może być dziedzictwo materialne, niematerialne, naturalne i cyfrowe (Europejski Rok Dziedzictwa Kulturowego, 2018). Nasz kurs koncentruje się na dziedzictwie niematerialnym: obyczajach, grach, ustnych formach twórczości, wiedzy i umiejętnościach, a także związanych z nimi instrumentach, przedmiotach, artefaktach i przestrzeniach kulturowych, które ludzie postrzegają jako wartościowe; tradycjach językowych i ustnych, sztukach widowiskowych, zwyczajach społecznych i tradycyjnym rzemiośle (UNESCO, 2018) naszych krajów, ponieważ są to tematy mniej znane i nadające się również do rozwijania umiejętności współpracy, rozwiązywania problemów, inicjatywy, krytycznego myślenia, czy kreatywności. Kurs jest oparty na i specyficzny dla danej kultury, ponieważ zrozumienie naszej własnej i innych kultur sprawia, że proces komunikacji z obcokrajowcami jest bardziej efektywny.

Aby rozwijać umiejętności XXI wieku, stosujemy metody takie jak **webquesty** - podejście do nauki oparte na zapytaniu, angażujące uczniów w szeroki wachlarz działań z wykorzystaniem zasobów internetowych w celu znalezienia konkretnych wymaganych informacji, które później zostaną wykorzystane do rozwiązania danego zadania (Bahč, 2016; Aydin, 2015).

Celem webquestów jest motywowanie i promowanie krytycznego myślenia uczniów w celu rozwiązywania problemów lub opracowywania projektów. Podczas rozwiązywania webquestów uczący się pracują z prawdziwymi materiałami, w większości dystrybuowanymi w sieci. Dlatego też webquesty mają na celu symulację rzeczywistych sytuacji (Laborda, 2009). Webquesty mogą być używane do promowania interakcji. Poniższa tabela (Tabela 1.) przedstawia proponowane wykorzystanie webquestów w nauczaniu.

*Tabela 1*. **Użycie webquestów w procesie nauczania/uczenia się** (Laborda, 2009, 262)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Etap** | **Efekty nauczania** | **Wpływ na rozwój umiejętności mówienia** |
| Webquest jest przedstawiany uczniom | Nauczana jest część języka i struktury | Wkład pisemny i ustny nauczyciela |
| Uczniowie spotykają się i dzielą zadaniami | Praca zespołowa, przydzielanie zadań, interakcja społeczna, motywacja | Jeśli jakaś część tej pracy jest wykonywana w klasie, uczniowie prawdopodobnie wykonają ją w L2 |
| Studenci szukają informacji indywidualnie (ale pozostając w kontakcie) | Bierne i aktywne czytanie, uczenie się struktur i słownictwa, negocjacje i wsparcie (poprzez współpracę),rozwój zawodowy (poznawanie rynku) | Nowe słownictwo zostało zapamiętane. Prawdopodobnie zostanie ono użyte później podczas części ustnej zadania |
| Uczniowie mają spotkanie w celu zaprezentowania postępów (lepiej w klasie przed nauczycielem) | Wymiana informacjami między ucznami, interakcja społeczna, bierne i aktywne czytanie, uczenie się struktury i słownictwa, wyniki po zakończeniu nauki | Ustne przećwiczenie zadania |
| Prezentacja przed nauczycielem |
| Informacja zwrotna |
| Grupa sporządza raport / broszurę | Wymiana informacjami między ucznami, interakcja społeczna, bierne i aktywne czytanie, uczenie się struktury i słownictwa, wyniki po zakończeniu nauki | Pisemny rezultat pracy zostanie wykorzystany później, w czasie prezentacji |
| Prezentacja przed resztą grupy(Alternatywnie, studenci mogą odbyć rozmowę z potencjalnym klientem zainteresowanym produktem) | Wymiana informacjami między ucznami, interakcja społeczna, bierne i aktywne czytanie, uczenie się struktury i słownictwa, wyniki po zakończeniu nauki | Ustne ćwiczenia |
| Prezentacja przed nauczycielem |
| Informacja zwrotna |

Wykorzystujemy **studium przypadku**, które jest „strategią uczenia się, dzięki której uczący się muszą rozważyć i zaproponować możliwe rozwiązania problemów wynikających z rzeczywistych lub symulowanych" sytuacji problemowych (Stone, Ineson, 2015, tłumaczenie własne).

„Studia przypadków są mocno oparte na analizie i zrozumieniu materiału pisemnego, a w niektórych przypadkach materiału ustnego. Uczniowie mają do czynienia ze znaczną ilością tekstów, które muszą przeanalizować, aby zrozumieć dany problem i znaleźć informacje na temat różnych aspektów sprawy. Pracując nad studium przypadku, uczniowie otrzymują autentyczne, lub 'prawie autentyczne', czyli częściowo zredagowane materiały dotyczące danej sytuacji i muszą rozwiązać problem poprzez wykonanie zadań, przeprowadzenie własnych poszukiwań i badań. [...] Podczas pracy nad studium przypadku uczący się są proszeni o przeanalizowanie materiału (część receptywna), a następnie opracowanie rozwiązania problemu, które będą musieli przedstawić ustnie i pisemnie (część produktywna). Czytanie jest integralną częścią ćwiczenia, a uczący się są szkoleni w zakresie efektywnego rozumienia tekstu, na przykład skracania i przeglądania lub 'czytania po przekątnej', ponieważ muszą szukać odpowiednich informacji, używając dość dużej ilości tekstu. Uczący się nie będzie szukał w tekście nieznanych słów, jak to często robi podczas czytania krótszych tekstów na zajęciach językowych, ale będzie analizował jego treść, aby móc omówić sprawę w grupie i przedstawić swoje propozycje i zalecenia całej klasie" (Fischer, et.al., 2007, 16, tłumaczenie własne).

Wykorzystujemy również **narzędzia do myślenia projektowego**, takie jak wizualizacja, mapowanie podróży, analiza łańcucha wartości, mapy myśli, prototypowanie, itp. (Liedtka, Ogilvie, 2018). Myślenie projektowe można uznać za świetne narzędzie do wykorzystania w procesie nauczania/uczenia się rozwijającego umiejętności XXI wieku. Obejmuje ono współpracę w celu rozwiązania problemów poprzez znajdowanie i przetwarzanie informacji z uwzględnieniem świata rzeczywistego, doświadczeń ludzi i informacji zwrotnych (Ray, 2012) oraz zastosowanie kreatywności, krytycznego myślenia i komunikacji. Ponadto, podejście to charakteryzuje się "potężną metodologią innowacji", która "integruje czynniki ludzkie, biznesowe i techniczne w tworzeniu, rozwiązywaniu i projektowaniu problemów" (Leifer, Steinert, 2011, 151, tłumaczenie własne). Metoda jest zorientowana na człowieka i jednocześnie wykorzystuje różne punkty widzenia w rozwiązywaniu problemów. Myślenie projektowe jest zarówno procesem, jak i sposobem myślenia. Naukowcy (Baeck, Gremett, 2012) wyróżniają dziewięć atrybutów lub cech myślenia projektowego: 1) niejednoznaczność; 2) współpraca; 3) konstruktywność; 4) ciekawość; 5) empatia; 6) holizm; 7) iteracja; 8) wstrzymanie osądu; 9) otwartość. Jest to narzędziowe podejście do rozwiązywania codziennych problemów.

Uczenie się i tworzenie wiedzy w edukacji wykorzystującej myślenie projektowe opiera się na wysoce iteracyjnym postępowaniu, które może być związane z teorią uczenia się przez doświadczenie autorstwa Kolba (Kolb, 1984; Rauth, et al., 2010).

Materiał dotyczący dziedzictwa kulturowego jest wykorzystywany do tworzenia prawdziwych kontekstów, znaczących historii i wydarzeń, w których zawarte są informacje na jego temat.

* 1. **Poziom biegłości językowej B2/C1**

Głównym dokumentem i narzędziem w UE służącym do tworzenia programów i sylabusów nauczania języków oraz do pomiaru poziomu kompetencji językowych jest "Europejski System Opisu Kształcenia Językowego: Uczenie się, nauczanie, ocenianie (CEFR)", który umożliwia porównywanie poziomu kompetencji językowych w skali międzynarodowej. Dlatego też w obecnym projekcie wykorzystujemy zaktualizowaną wersję tego systemu z 2018 roku do stworzenia programu kursów i pomiaru efektów uczenia się uczniów.

Ponieważ większość naszych modułów jest na poziomie B2 i C1, opisy poziomów kompetencji językowych B2 i C1 znajdują się poniżej.

Poziom B2 to tak zwany poziom **Vantage**; jego cechy zostały opisane poniżej (Rada Europy, 2003).

Niższy poziom B2 charakteryzuje się skupieniem na efektywnej argumentacji, a zatem osoba posługująca się językiem na poziomie B2 potrafi:

* uzasadnić i obronić własne stanowisko poprzez podanie odpowiednich wyjaśnień, argumentów i komentarzy;
* wyjaśnić punkt widzenia na dany, aktualny temat, z podaniem zalet i wad różnych sposobów widzenia;
* sformułować logiczny ciąg argumentacji;
* rozważyć dane zagadnienie, podając argumenty za i przeciw określonemu punktowi widzenia;
* wyjaśnić problem i dać do zrozumienia partnerowi w negocjacjach, że musi on pójść na ustępstwo;
* rozważać przyczyny i konsekwencje różnych zdarzeń, w tym sytuacje hipotetyczne;
* brać aktywny udział w nieformalnej dyskusji w znanych sobie kontekstach, komentując wypowiedzi innych, jasno przedstawiając swój punkt widzenia, oceniając alternatywne propozycje oraz przedstawiając hipotezy i odnosząc się do tez innych.

Po drugie, na tym poziomie kompetencji językowych pojawiają się dwa nowe obszary zainteresowania. Pierwszym jest zdolność utrzymania i obrony własnej pozycji w dyskursie społecznym, a zatem osoba na tym poziomie potrafi, na przykład:

* rozmawiać naturalnie, płynnie i skutecznie;
* szczegółowo rozumieć, co się do niej mówi w standardowej odmianie języka mówionego, nawet w głośnym otoczeniu;
* inicjować rozmowę, zabierać głos w odpowiednim momencie i kończyć rozmowę, gdy jest to konieczne, choć nie zawsze może to robić w sposób elegancki;
* używać typowych zwrotów (np. "To rzeczywiście bardzo trudne pytanie"), aby zyskać na czasie i nie oddawać głosu podczas formułowania odpowiedzi;
* wchodzić w interakcję dość płynnie i spontanicznie, aby przeprowadzić normalną rozmowę z rodzimymi użytkownikami języka jest całkiem możliwa, nie powodując przy tym napięcia u którejkolwiek ze stron;
* dostosować się do zmiany tematu, stylu i nastawienia, które zwykle występują w rozmowie;
* podtrzymywać relacje z rodzimymi użytkownikami języka bez niezamierzonego rozbawiania ich lub irytacji, czy też zmuszania do zachowania się w sposób inny niż w stosunku do rodzimych użytkowników języka.

Drugim nowym obszarem zainteresowania jest nowy stopień świadomości językowej, typowy dla wyższego poziomu B2, w skład której wchodzi:

* poprawianie błędów, jeśli doprowadziły one do nieporozumień;
* dostrzeganie swoich "ulubionych błędów" i świadome kontrolowanie wypowiedzi pod ich kątem;
* ogólnie korygowanie własnych przejęzyczeń i pomyłek po ich zauważeniu;
* zaplanowanie treści i formy wypowiedzi, biorąc pod uwagę wpływ na konkretnych odbiorców.

Poziom C1 to tak zwany poziom **Effective Operational Proficiency**; jego cechy zostały opisane poniżej (Rada Europy, 2003).

Poziom C1 charakteryzuje się spontanniczną i płynną komunikacją z wykorzystaniem różnorodnych środków językowych. W zakres umiejętności uczących się na tym poziomie wchodzi:

* płynne i spontaniczne wypowiadanie się;
* niestosowanie strategii unikowych oraz dobieranie odpowiednich wyrażeń bez zauważalnego wysiłku;
* płynny tok wypowiedzi na większość tematów, z dopuszczeniem pojawienia się trudności w przypadku trudnych tematów.

Rozwinięte są także umiejętności dyskursywne z poziomu B2, co wpływa na płynność ich użycia. Oznacza to, że uczący:

* umiejętnie dobierają i używają funkcjonalnych zwrotów dyskursywnych przed zabraniem głosu bądź też aby zyskać na czasie i nie oddawać głosu przygotowując dalszą wypowiedź;
* formułują przejrzyste wypowiedzi, które wskazują na poprawne użycie zasad organizacji tekstu, łączników i spójników.

W *Tabeli 2.* znajduje się podsumowanie kompetencji językowych na poziomach B2 i C1.

*Tabela 2*. **Poziomy biegłości językowej: skala ogólna** (Rada Europy, n.d.)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Poziom****biegłości** | **C1** | Osoba posługująca się językiem na tym poziomie rozumie szeroki zakres trudnych, dłuższych tekstów, dostrzegając także znaczenia ukryte, wyrażone pośrednio. Potrafi się wypowiadać płynnie,spontanicznie, bez większego trudu odnajdując właściwe sformułowania. Skutecznie i swobodnie potrafi posługiwać się językiem w kontaktach towarzyskich i społecznych, edukacyjnych bądź zawodowych. Potrafi formułować jasne, dobrze zbudowane, szczegółowe, dotyczące złożonych problemów wypowiedzi ustne lub pisemne, sprawnie i właściwie posługując się regułami organizacjiwypowiedzi, łącznikami, wskaźnikami zespolenia tekstu. |
| **Poziom samodzielności** | **B2** | Osoba posługująca się językiem na tym poziomie rozumie znaczenie głównych wątków przekazu zawartego w złożonych tekstach na tematy konkretne i abstrakcyjne, łącznie z rozumieniemdyskusji na tematy techniczne z zakresu jej specjalności. Potrafi porozumiewać się na tyle płynnie i spontanicznie, by prowadzić normalną rozmowę z rodzimym użytkownikiem języka, nie powodując przy tym napięcia u którejkolwiek ze stron. Potrafi – w szerokim zakresie tematów – formułować przejrzyste i szczegółowe wypowiedzi ustne lub pisemne, a także wyjaśniać swoje stanowiskow sprawach będących przedmiotem dyskusji, rozważając wady i zalety różnych rozwiązań. |

Poniższa tabela przedstawia samoocenę poziomu kompetencji językowych dla uczących się. Aby pomóc uczącym się, którzy nie są profesjonalistami, w zdefiniowaniu ich poziomu kompetencji językowych, sporządzono poniższą tabelę, która jest narzędziem do samooceny, mającym pomóc uczącym się w określeniu ich głównych umiejętności językowych i zdefiniowaniu, czy ich poziom kompetencji językowych odpowiada poziomowi B2 lub C1.

*Tabela 3*. **Poziomy biegłości językowej: samoocena** (Rada Europy, n.d.)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  | **B2** | **C1** |
| **Rozumienie**  | **Słuchanie** | Potrafię zrozumieć dłuższe wypowiedzi i wykłady oraz nadążać za skomplikowanyminawet wywodami – pod warunkiem, że temat jest mi w miarę znany. Rozumiemwiększość wiadomościtelewizyjnych i programówo sprawach bieżących. Rozumiem większość filmów w standardowej odmianiejęzyka. | Rozumiem dłuższe wypowiedzi, nawet jeżeli niesą one jasno skonstruowanei kiedy związki logiczne są w nich jedynie implikowane, a nie wyrażone bezpośrednio.Bez większych trudnościrozumiem programy telewizyjne i filmy. |
|  | **Czytanie** | Czytam ze zrozumieniemartykuły i reportaże dotyczące problemów współczesnegoświata, w których piszący prezentują określonestanowiska i poglądy. Rozumiem współczesną prozę literacką. | Rozumiem długie i złożone teksty informacyjne i literackie, dostrzegając i doceniając ich zróżnicowanie pod względem stylu. Rozumiem artykułyspecjalistyczne i dłuższeinstrukcje techniczne, nawette niezwiązane z moją dziedziną. |
| **Mówienie** | **Interakcja** | Potrafię się porozumiewaćna tyle płynnie i spontanicznie, że mogę prowadzić dośćswobodne rozmowy z rodzimymi użytkownikamijęzyka. Potrafię brać czynny udział w dyskusjach na znanemi tematy, przedstawiając swoje zdanie i broniąc swoich poglądów. | Potrafię się wypowiadać płynnie i spontanicznie,bez zbyt widocznego namyślania się w celu znalezienia właściwych sformułowań. Potrafię skutecznie porozumiewać sięw kontaktach towarzyskichi sprawach zawodowych.Potrafię precyzyjnieformułować swojemyśli i poglądy, zręcznienawiązując do wypowiedzirozmówców. |
|  | **Produkcja** | Potrafię formułować przejrzyste, rozbudowanewypowiedzi na różne tematy związane z dziedzinami, któremnie interesują. Potrafięwyjaśnić swój punkt widzenia w danej kwestii oraz podać argumenty za i przeciwwzględem możliwychrozwiązań. | Potrafię formułowaćprzejrzyste i szczegółowewypowiedzi dotycząceskomplikowanych zagadnień,rozwijać w nich wybrane podtematy lub poszczególne kwestie i kończyć je odpowiednią konkluzją. |
| **Pisanie** | **Pisanie** | Potrafię pisać zrozumiałe, szczegółowe teksty na dowolne tematy związane z moimi zainteresowaniami.Potrafię napisać rozprawkęlub opracowanie, przekazując informacje lub rozważającargumenty za i przeciw.Potrafię pisać listy, podkreślając znaczenie, jakie mają dla mnie dane wydarzenia i przeżycia. | Potrafię się wypowiadaćw zrozumiałych i dobrzezbudowanych tekstach,dosyć szeroko przedstawiając swój punkt widzenia. Potrafię pisać o złożonych zagadnieniach w prywatnym liście, w rozprawce czyopracowaniu, podkreślając kwestie, które uważam za najistotniejsze. Potrafię dostosować styl tekstu do potencjalnego czytelnika. |

Innym ważnym aspektem uwzględnionym w programie kursu są umiejętności XXI wieku i wiedza kulturowa, dlatego też w centrum uwagi znajduje się program nauczania, który, jak wspomniano powyżej, przyjął formę opowieści ujawniającej nasze bogate niematerialne dziedzictwo kulturowe.

1. **Sylabus kursu**

Rezultat 2 zatytułowany "Europejskie dziedzictwo kulturowe i kurs umiejętności" to kurs b-learningowy wykorzystujący metodologię CLIL, o treści związanej z bogatym niematerialnym europejskim dziedzictwem kulturowym w krajach partnerskich i przedstawionej w formie opowiadania/skryptu, wykorzystującej innowacyjne metodologie i narzędzia (webquests, studia przypadku wideo rozmówki, filmiki, nagrania audio, narzędzia do myślenia projektowego, interaktywne gry, itp.) zwiększającej wiedzę kulturową uczących się i rozwijające ich kluczone umiejętności XXI wieku (współpraca, komunikacja, inicjatywa, kreatywność, myślenie analityczne, rozwiązywanie problemów, itp.) oraz poprawiającej kompetencje w zakresie języka angielskiego.

Rezultat 2 przyczynia się do promowania różnorodności językowej w Europie, oferując wielojęzyczny, oparty na kulturze, kurs nauki języków obcych w 9 językach - chorwackim, łotewskim, słoweńskim, polskim, czeskim, węgierskim, rumuńskim, niemieckim i francuskim.

Główny cel tej części projektu to stworzenie wielojęzycznego kursu b-learningowego w 9 językach UE, nie licząc angielskiego, aby wyposażyć dorosłych uczących się w możliwość zdobycia wiedzy na temat bogatego europejskiego dziedzictwa kulturowego w ich języku ojczystym lub innym języku. Podstawowym celem jest zapewnienie dorosłym, którzy nie rozwinęli odpowiedniej znajomości języka angielskiego, możliwości zapoznania się z materiałami dotyczącymi europejskiego dziedzictwa kulturowego w ich języku ojczystym lub innym języku, którym biegle władają (chorwackim, łotewskim, słoweńskim, polskim, czeskim, węgierskim, rumuńskim, niemieckim, francuskim) oraz wzbogacenie ich świadomości kulturowej w zakresie wspólnych wartości kulturowych Europy.

* 1. **Struktura modułów**

Kurs składa się z 6 modułów, z których każdy zawiera 3 subdmoduły dotyczące dziedzictwa kulturowego krajów partnerskich.

*Figura 1*. **Struktura kursu**

**Każdy submoduł** ma następującą strukturę:

1. Rozgrzewka - wprowadzenie do sytuacji:

1) Wyjaśnienie kontekstu (sytuacji),

2) Zadania dotyczące danego tematu kulturowego (~ 3 zadania)

Typ zadania zależy od historii/skryptu: dopasowywanie, wypełnianie luk, filmik, słuchanie, dyskusja, projekt, gra interaktywna, praca w parach, odgrywanie ról, itp.

2. Część główna:

1) Online i F2F

Kolejność zależy od tematu, możliwych jest kilka kombinacji:

* online - F2F - online
* F2F - online - F2F
* online - F2F
* F2F - online
* online - F2F - online - F2F ...
* F2F - online - F2F - online ...
* itd.

Stosunek: 30-40% zadań F2F i 60-70% zadań online.

2) Typy zadań:

* Zadania interaktywne – interaktywne gry online
* Nagranie wideo/audio + zadania online – przynajmniej jedno z poniższych zadań:

 \* nagranie wideo + zadania towarzyszące

 \* nagranie audio + zadania towarzyszące lub wideo rozmówka

 \* wideo rozmówka, nagranie audio lub inne nagranie wideo.

* Zadania online (ich typ jest zależny od struktury modułu i historii):

 \* słownictwo,

 \* czytanie,

 \* pisanie,

 \* gramatyka.

* Narzędzia do myślenia projektowego (możliwy tryb online lub F2F lub tryb mieszany, realizowany jako zadania z mówienia i/lub pisania) - co najmniej 1 zadanie z listy:

 \* rozwiązanie problemu,

 \* współpraca,

 \* wizualizacja,

 \* mapowanie podróży,

 \* analiza łańcucha wartości,

 \* mapy myśli,

 \* prototypowanie.

* Inne zadania twórcze – co najmniej 2 z poniższej listy:

 \* webquests - co najmniej 1 lub studium przypadku

 \* studium przypadku - co najmniej 1 lub webquest

 \* rozwiązywania problemów poprzez dyskusję

 \* projekty grupowe

 \* prezentacje

 \* inne typy zadań o charakterze twórczym.

3. Podsumowanie

Historia kończy się w sposób zamknięty bądź otwarty, pobudzając do dalszej dyskusji.

**Temat przewodni:** 2018 - Europejski Rok Dziedzictwa Kulturowego:

* Zaangażowanie (wspólne dziedzictwo)
* Innowacje (umiejętności związane z dziedzictwem)

*Celem* jest zachęcenie większej liczby osób do odkrywania i angażowania się w europejskie dziedzictwo kulturowe oraz wzmocnienie poczucia przynależności do wspólnoty europejskiej.

*Slogan*: Nasze dziedzictwo: tu przeszłość spotyka się z przyszłością.

**Postacie dziedzictwa kulturowego:**

* Materialne - budynki, zabytki, przedmioty, artefakty, ubrania, dzieła sztuki, książki, maszyny, zabytkowe miasta, obiekty archeologiczne.
* Niematerialne - praktyki, zwyczaje, wyrażenia, wiedza, umiejętności, które ludzie cenią, oraz związane z nimi instrumenty, przedmioty i przestrzenie kulturowe. Wliczane są tu także tradycje językowe i ustne, sztuki widowiskowe, praktyki społeczne i tradycyjne rzemiosło.

Nasze moduły są związane z niematerialnym dziedzictwem kulturowym. Jednak nie wszystkie kraje partnerskie posiadają niematerialne dziedzictwo kulturowe wpisane na listę niematerialnego dziedzictwa kulturowego ludzkości UNESCO. Kraje, w których takie niematerialne dziedzictwo kulturowe istnieje, stworzyły swoje moduły na ich podstawie, podczas gdy inne kraje partnerskie skupiły się na niematerialnym dziedzictwie kulturowym wpisanym na ich listy krajowe lub na innym dziedzictwie niematerialnym, głównie na zachowanych tradycjach i zwyczajach.

* 1. **Anotacje**

***Chorwacja***

*Chorwacja, Moduł 1: “Święty Błażej, patron Dubrownika”*

W Zagrzebiu mieszka rodzina z dwójką nastoletnich dzieci. Ich ojciec jest z Dubrownika. Rodzina postanawia odwiedzić dziadków w Dubrowniku i wziąć udział w święcie Świętego Błażeja. Dotarli do Dubrownika samochodem i zostali w mieście na trzy dni. Rodzice chcieli pokazać dzieciom największe święto, które obchodzili, gdy ich ojciec był młody, przed wyjazdem z Dubrownika. Podczas pracy z modułem, uczący się poznają więcej informacji o patronie Dubrownika i tradycyjnym dalmackim śpiewie klapa. Tematyka pieśni klapa dotyczy zazwyczaj miłości, sytuacji życiowych i otoczenia, w którym żyją.

Moduł rozpoczyna się od rozgrzewki: zadania leksykalnego ze słownictwem religijnym oraz tekstu opowiadającego legendę Świętego Błażeja, który został pomieszany i musi zostać ułożony w odpowiedniej kolejności, kończąc się zadaniem dotyczącym legend o miastach uczniów. Poza tym, w module znajduje się tekst o dawnych i współczesnych obchodach Dnia Świętego Błażeja i z zadaniami towarzyszącymi; zadanie obrazkowe polegające na dopasowaniu nazw różnych części pomnika do zdjęcia pomnika Świętego Błażeja; praca grupowa, w ramach której należy zaplanować wyjazd do Dubrownika, uwzględniając koszty podróży, trasę, nocleg, czy odwiedzane atrakcje; słuchanie z pieśnią klapa, do którego jest dołączone tłumaczenie chorwackiego tekstu oraz zadanie z kreatywnego pisania, zachęcające uczących się do napisania własnej pieśni klapa; tekst o historii śpiewu klapa z otwartymi pytaniami; studium przypadku dotyczące tradycyjnie wytwarzanych, drewnianych zabawek z regionu Hrvatsko Zagorje, na które składa się tekst o historii zabawek z otwartymi pytaniami oraz historia turystów, którzy nie przestrzegali zasad zachowywania się w muzeum, w której uczący się są stawiani najpierw w roli turystów, a później w roli kuratorów muzealnych, a także podzielić się własnymi doświadczeniami z podróży i zwiedzania zabytków; praca grupowa służąca zgłębieniu wiedzy na temat wyjątkowości chorwackiej manufaktury; webquest oy sztuce budowania suchego muru, w ramach którego uczący się sami muszą odkryć z pomocą internetowych źródeł jak buduje się taki mur krok po kroku; czy wreszcie dwie interaktywne gry, wisielec i krzyżówka. Historia kończy się szczęśliwym powrotem rodziny do domu.

*Chorwacja, Moduł 2 “Przeszłość i teraźniejszość”*

Młoda para z 6-letnim synem postanowiła odwiedzić Chorwację. Mają zamiar zwiedzić małe, pobliskie miasteczka i spróbować poznać miejscowych ludzi oraz ich zwyczaje i tradycje.

Na rozgrzewkę, na uczących się czekają zdjęcia z turnieju rycerskiego Sinijska Alka – są jednak niepodpisane i mają skłonić uczących się do dyskusji. Do tego zadania dołączone jest opowiadanie wprowadzające uczniów w historię z tego modułu. Wśród zadań znajduje się tekst o historii turnieju Sinijska Alka z pytaniami, słuchanie na temat tradycyjnego tańca z mieczami zwanego Moreska, wraz z zadaniami sprawdzającymi zrozumienie nagrania, dyskusja na temat tradycji i jej znaczenia we współczesnym świecie, oraz zadanie z kreatywnego pisania, w którym uczący się mają wyobrazić sobie świat bez tradycji, a następnie go opisać w krótkim opowiadaniu. Na uczących się czekają także inne twórcze zadania, jak wideo, na podstawie którego odtwarzają jak tworzy się tradycyjne piernikowe serca *licitari* z Chorwacji, pisanie własnej legendy, zaplanowanie wycieczki na wyspę Pag, czy gry, na przykład krzyżówka.

*Chorwacja – Moduł 3 “Licitari - tradycyjne pierniki z północnej Chorwacji”*

Dwa lata temu rodzina z Dubrownika postanowiła uczcić 5. urodziny córki poza miastem, a ponieważ mała Ema urodziła się w grudniu, Zagrzeb wydawał się doskonałym wyborem na ich krótką rodzinną wycieczkę. W module, uczący się podążają śladami rodziny po mieście i uczestniczą w życiu rodziny.

Za pomocą gier w skojarzenia, zadania z rozgrzewki zdradzają temat przewodni modułu – tradycyjne pierniki *licitari*. Zaraz później pojawia się tekst przybliżający ten wyjątkowy chorwacki wyrób, do którego są dołączone dwa zadania, w tym zadanie typu wizualizacja, gdzie uczący się muszą zaznaczyć na czystej mapie Chorwacji miejsca, w których wyrabiane są licitari. Kolejne zadania to między innymi tekst, przybliżający rzemiosło wyrobu *licitari*, do którego zostały dołączone pytania sprawdzające zrozumienie tekstu, dokładny przepis na licitari, który należy uzupełnić na podstawie dołączonego słuchania oraz pisanie, w którym uczący się mają porównać przepis na *licitari* z przepisem na tradycyjne polskie pierniki. Poza tym, w module znajduję się film wideo podróżniczki, która zafascynowała się tym wypiekiem wraz z zadaniem sprawdzającym zrozumienie materiału audiowizualnego, przygotowanie prezentacji o Mariji Bistricy, która ma promować ten region, studium przypadku skupiające się na tradycji Walentynek i prowokujące dyskusję na temat tego święta oraz okazywania sobie uczuć, kończące się zadaniem z pisania, w którym uczący się odpowiadają na list miłosny, czy wreszcie dwie gry interaktywne (krzyżówka, węże i drabiny) i webquest dotyczący najsłynniejszej ulicy Dubrownika, Stradun, który uczący się mają zwieńczyć wirtualnym spacerem.

***Czechy***

*Czechy - Moduł 1 „Jak poznaliśmy sokoły“*

Moduł opisuje historię wczasowiczów, którzy odnajdują rannego drapieżnego ptaka i przez ten zbieg okoliczności dowiadują się o dawnej praktyce łowieckiej.

Na rozgrzewkę, uczący się sprawdzą swoją wiedzę na temat drapieżnych ptaków i dzikich zwierząt leśnych, próbując połączyć zdjęcia z ich nazwami. W module znajduje się także czytanie ze zrozumieniem opisujące tradycję czeskiego sokolnictwa, pytania zachęcające do dyskusji na temat moralności i zasadności współczesnego myślistwa, czy słuchanie stworzone w oparciu o wywiad z sokolnikiem, do którego zostały dołączone otwarte pytania. W module znajdują się dwie gry, jedna drużynowa (oparta na klasycznej zabawie 'w pomidora') i jedna interaktywna. Moduł kończy się webquestem oraz mapą myśli, w ramach których uczący się odkrywa, że tradycja sokolnictwa jest żywa także z Polsce i rozwiązuje zadania przybliżające mu ten temat i pozwalające na porównanie sokolnictwa w Polsce i w Czechach.

*Czechy - Moduł 2 „Czeskie tradycje lalkarskie“*

W tym module śledzimy pełną przygód historię starej kukiełki, która opuszcza Czechosłowację po inwazji sowieckiej i po latach zostaje przywieziona do ojczyzny przez wnuki jej właściciela.

W ramach rozgrzewki, uczący się otrzymują zestaw fotografii. Ich zadaniem jest rozszyfrowanie historii Kašpárka na podstawie zdjęć oraz dopasowanie tradycyjnych bohaterów i typów czeskich pacynek do kukiełek. Następnie uczący się mogą przeczytać tekst o czeskiej tradycji lalkarskiej. W module jest także dyskusja na temat teatru lalek i jego szans na przetrwanie we współczesnym świecie, zachęcająca uczących się do podzielenia się własnymi doświadczeniami związanymi z tą sztuką, czy słuchanie przedstawiające wywiad z Miroslavem Trejtnarem, słynnym czeskim lalkarzem, na podstawie którego uczący się mają następnie odtworzyć poszczególne kroki procesu tworzenia lalek teatralnych. Webquest zachęca uczących się do zmierzenia się z czeską stroną internetową muzeum lalkarstwa, co ma na celu pokazanie, że czasem nie musimy znać innego języka, by sobie poradzić i prezentuje narzędzie Google Translate. Moduł kończy się zadaniem z kreatywnego pisania, gdzie uczący się mają za zadanie przygotowanie przedstawienia teatralnego (wraz z zaprojektowaniem i wykonaniem pacynek) na podstawie wiersza *Rzepka* Juliana Tuwima.

Czechy - Moduł 3 „Czeskie tradycje ludowe"

Uczący się śledzi historię grupy studentów biorących udział w programie wymiany studenckiej Erasmus, którzy wybierają się do małej wioski, by wziąć udział w czeskiej tradycji karnawałowej.

Wykonując zadania z rozgrzewki, uczący się przeczytają początek historii studentów. Do opowiadania dołączone są zadania ze słownictwa. Na uczących się czeka webquest z zaplanowaniem podróży wszystkich studentów do Studnic, gdzie odbywa się karnawał, tekst o czeskim świniobiciu wraz z zadaniem polegających na dopasowaniu nazw potraw powstałych po świniobiciu do ich zdjęć, dyskusja na temat tradycyjnego polskiego i czeskiego jedzenia, dyskusja oksfordzka, w której uczący się zostają podzieleni na dwa przeciwne obozy – jeden opowiadający się za kontynuacją tradycji świniobicia, drugi przeciwko, czy słuchanie i nagranie wideo, w których przedstawione zostają tradycyjne postacie czeskiego karnawału. W tym module znajdują się również twórcze zadania, na przykład projektowanie własnego kostiumu karnawałego i konkurs na najlepszy kostium, oskarżanie Kobyły (związane z czeską tradycją karnawałową), czy webquest mający na celu przybliżenie uczącym się tradycji karnawałowych ze świata.

***Łotwa***

*Łotwa - Moduł 1 “Jesień i zima na Łotwie: tradycje oraz święta“*

Dwaj młodzi mężczyźni - jeden z Łotwy i drugi z Polski - siedzą w kawiarni na międzynarodowym lotnisku we Frankfurcie i prowadzą ożywioną rozmowę na temat różnych uroczystości i tradycji sezonu jesienno-zimowego w obu krajach.

W ramach rozgrzewki, uczący się biorą udział w dialogu głównych bohaterów. Ich zadaniem jest także opracować listę rzeczy, które mogą zostać zabrane w bagażu podręcznym podczas lotu samolotem. Zadania przybliżają uczącym się takie tradycje i święta jak Velu Laiks, czyli Czas Dusz, Noc Świec i Dzień Niepodległości (wideo z otwartymi i zamkniętymi pytaniami wspomagającymi zrozumienie tekstu) oraz Kekatas (pisanie skłaniające do refleksji nad podobieństwami między Kekatas, Halloween i Andrzejkami oraz zadania przybliżające związane z tym świętem przesądy). Poza tym, w module znajduje się stadium przypadku opisujące tradycyjny rytuał łaźniowy oraz historię amerykańskich studentów, którzy nie potrafili się podczas niego zachować, skłaniające do zastanowienia się nad poszanowaniem obyczajów innych kultur. Moduł zawiera także aż trzy interaktywne gry (Milionerów, Wisielca i krzyżówkę), pracę w grupach, gdzie zadaniem uczących się jak zastanowienie się nad nietypowymi, codziennymi obyczajami Polaków, o których powinni wiedzieć obcokrajowcy przed przyjazdem do Polski oraz webquest poszerzający wiedzę uczących się na temat innych, nieomówionych w tym module, świąt łotewskich.

*Łotwa - Moduł 2 “Przestrzeń kulturowa Suiti i Liwów na Łotwie”*

Czterech młodych studentów z międzynarodowej wymiany spotyka się w bibliotece uniwersyteckiej i omawia zadanie, które mają do wykonania - prezentację na temat niematerialnego dziedzictwa kulturowego Łotwy.

Na początek, uczący się zapoznają się z tekstem stanowiącym Misję UNESCO. Następnie, korzystając z pomocy podanych źródeł internetowych, muszą zastanowić się czym jest dziedzictwo kulturowe, jakie jest jego znaczenie we współczesnym świecie oraz co stanowi dziedzictwo kulturowe w Polsce. Do historii wprowadza ich słuchanie, z którego uczący się mają wyłapać i scharakteryzować omówione przez bohaterów historii przykłady dziedzictwa kulturowego, a następnie stworzyć mapę myśli związaną ze zjawiskiem niematerialnego dziedzictwa kulturowego ze szczególnym uwzględnieniem przestrzeni kulturowej. Wprowadzenie do historii zamykają dwie gry interaktywne: krzyżówka i wisielec.

W tym rozbudowanym module, uczący się są zachęcani do podzielenia się pracą na dwie grupy: zajmującą się Suiti i zajmującą się Liwami, aby na koniec podzielić się wynikami swojej pracy. Na grupę badającą przestrzeń kulturową Suiti czekają takie zadania jak tekst z filmikiem wideo omawiający historię Suiti oraz pokazujący ich życie codzienne, do którego zostały dołączone pytania zachęcające do dyskusji na temat kultury i czynników na nią wpływających, interaktywne zadania wykorzystujące mapy Google i rozwijające umiejętność pracy z tym narzędziem, trzy teksty – każdy opisujące jedyne w swoim rodzaju gminy zamieszkane przez społeczność Suiti – z pytaniami wielokrotnego wyboru, tekst ze słuchaniem o śpiewie burdonowym kobiet Suiti, oraz twórcze zadanie polegające na zaplanowaniu wycieczki w tamte rejony. Grupa pracująca z przestrzenią kulturową Liwów może spodziewać się takich zadań jak webquest, w którym pracując z mapą należy odnaleźć miejsca zamieszkane przez tę społeczność, kończący się napisaniem krótkiego streszczenia z najważniejszymi odnalezionymi informacjami, tekst opisujący Liwów, współpraca, w ramach której uczący się dzielą się na grupy i zapoznają z różnymi fragmentami historycznego tekstu przedstawiającego doświadczenia i wspomnienia Liwów, by następnie odpowiedzieć wspólnie na pytania dotyczącego codziennego życia Liwów, tekst o muzyce Liwów z załączonymi nagraniami, oraz zadanie wideo z kuchni liwskiej, przedstawiające jeden z tradycyjnych przepisów i zachęcające do zapoznania się z kuchnią jednej z mniejszości etnicznych zamieszkujących Polskę.

Moduł kończy się webquestem, w ramach którego uczący się prezentują sobie nawzajem wszystko, czego się nauczyli o dwóch społecznościach i wspólnie planują wycieczkę po przestrzeniach kulturowych Suiti i Liwów.

*Łotwa - Moduł 3 “Łotewska symbolika i zdobienia”*

Ze względu na wydarzenia w historii Łotwy w XX wieku, wiele łotewskich rodzin ma krewnych mieszkających za granicą. W większości przypadków rodziny te nie spotykają się od ponad pięćdziesięciu lat. W tej historii dwie krewne - Inga z Łotwy i Helen z Australii - spędzają trochę czasu razem na Łotwie, kiedy Helen przyjeżdża w odwiedziny do swojej rodziny.

Na rozgrzewkę, uczący się są poproszeni o postawienie się w miejscu Ingi: mają wyobrazić sobie, że to do nich przylatuje rodzina z zagranicy i zastanowić się, gdzie by ich zabrali i co chcieliby im pokazać w swojej rodzinnej miejscowości. W drugim zadaniu rozpoczynającym moduł, uczący się zmieniają perspektywą i zostają postawieni w miejscu Helen, która nie zdążyła na swój lot, by następnie zastanowić się co powinni zrobić.

Moduł oscyluje wokół dwóch zagadnień – Siguldy i lokalnego wyboru lasek oraz łotewskiej symboliki. W module znajduje się tekst opowiadający o początkach wyrobu tych wyjątkowych lasek, dwa filmy wideo oraz wywiad z osobą, której rodzina od pokoleń zajmuje się ich manufakturą, na podstawie których należy ukończyć różnorodne ćwiczenia, a także zadanie typu wizualizacja dotyczące wytworu pamiątek w Polsce. Co więcej, uczący się zapoznają się ze znaczeniem łotewskich symboli, pracując w grupach zastanowią się nad polską symboliką pojawiającą się od wieków na lokalnie produkowanych przedmiotach i poznają znaczenie rękawiczek, by następnie sprawdzić własne umiejętności podsumowywania tekstu. W module są także dwie interaktywne gry oraz webquest dotyczący łotewskiego Festiwalu Śpiewu i Tańca.

***Polska***

*Polska - Moduł 1 “Święta w Polsce”*

W tym module uczący się towarzyszą Janowi, starszemu panowi z Wrocławia, w jego podróży do Anglii, gdzie ma spędzić Święta Bożego Narodzenia z córką i dwiema małymi wnuczkami, które mieszkają na stałe za granicą. W czasie świąt Bożego Narodzenia, Jan stara się przekonać swoje dorastające wnuczki, że polskie tradycje bożonarodzeniowe są pełne magii i uroku i warto je świętować.

Aby uczynić moduł o Polsce interesującym także dla polskich uczących się, nacisk jest stawiany na różnorodność kulturową i językową wewnątrz kraju. Stąd też, podczas rozgrzewki uczący się zmierzą się z gwarą wielkopolską (dołączony został Podręczny Słownik Gwary Poznańskiej). Na uczących się czekają także gry interaktywne sprawdzające ich wiedzę o Polsce i jej niematerialnym dziedzictwie kulturowym, dyskusja na temat emigracji do innych krajów, wychowywania dziecka za granicą i ważności rodzimej kultury w tym kontekście, praca grupowa, w której uczący się zastanowią się wspólnie nad tym jak przekazywać dzieciom wartości kulturowe (zwłaszcza w obcym kontekście), czy wspólne gotowanie barszczu, którego celem jest pokazanie rodzimym użytkownikom języka polskiego z jak wielu różnych środowisk się wywodzą i jak różne tradycje kultywują, pomimo mieszkania w tym samym kraju. Poza tym, w module jest także słuchanie, wideo opowiadające historię wrocławskiego jarmarku świątecznego, czy studium przypadku z wizualizacją, w którym uczestnicy kursu wcielają się w rolę kierownika hotelu i mają za zadanie zaplanować kolację świąteczną dla rezydujących tam gości z zagranicy, biorąc pod uwagę świąteczne menu, dekoracje, obchody świąt, czy choćby zaproszenia na posiłek.

*Polska – Moduł 2 „Wrocław i jego dziedzictwo“*

Historia oparta jest na przygodach Jana i Marka, którzy jednocześnie odkrywają współczesny i powojenny Wrocław, poznając powojenne i postkomunistyczne dziedzictwo, które jest nadal obecne w dzisiejszej polskiej kulturze. Moduł opiera się na zaangażowaniu uczącego się w dobrze rozwiniętą fabułę oraz na jego kreatywności.

Uczący się podąża za historią Jana i Marka, którzy odkrywają skarb historyczny na strychu domu swojego dziadka. Historia jest ściśle związana z zadaniami i podczas ich wykonywania uczący się odkrywają tajemniczą historię Wrocławia. Uzupełnieniem modułu są liczne zdjęcia historyczne.

W module znajdują się ćwiczenia z zakresu słownictwa, pracy grupowej, w którym uczący się mają odkryć bogatą ofertę turystyczną polskich miast oraz ich nieraz skomplikowaną i niesamowitą historię, pisania skłaniającego do refleksji nad zmianami, które zaszły w Polsce w ciągu ostatnich 80 lat, webquestu zachęcającego do szukania informacji o restauracjach w internecie, wliczając w to menu z cenami i recenzje gości, pisania zgłębiającego tajniki polskiej kuchni i sprawiającego, że uczący się spróbuje spojrzeć na rodzime potrawy oczami obcokrajowca, czy gra interaktywna. Co wyjątkowe w tym module, uczący się sami decydują o tym, jak ich zdaniem potoczą się dalej losy Jana i Marka.

*Polska - Moduł 3 „* *Lokalna manufaktura i rękodzieło“*

W tym submodule uczący się śledzi przygody Piotra, młodego przedsiębiorcy, który rozpoczyna nowy biznes we Wrocławiu. W swoim nowym sklepie chce sprzedawać tradycyjne rzemiosło i wyroby z całej Polski. Uczący się towarzyszy Piotrowi w jego podróżach po Polsce i spotyka różne osoby produkujące tradycyjne polskie wyroby, próbując zebrać towar do sklepu.

Wśród omówionych tradycyjnych rzemiosł znajduje się szydełkowanie i haftowanie (z ćwiczeniami ze słuchania opartego na prawdziwej historii jednej ze słuchaczek Uniwersytetu Trzeciego Wieku we Wrocławiu oraz czytania ze zrozumieniem, w którym należy połączyć opis wykonanych różnymi metodami rękodzieł z ich zdjęciami), bartnictwo (z czytaniem ze zrozumieniem opatrzonym zarówno otwartymi jak i zamkniętymi pytaniami oraz dyskusją na temat ingerencji w naturę i jej usprawiedliwiania tradycją), meble z poroża (z interaktywną grą), czy porcelana bolesławiecka (z ćwiczeniami ze słuchania i webquestem, gdzie uczący się mają za zadanie przejrzeć stronę z ceramiką i wybrać najciekawsze ich zdaniem produkty). Moduł ten został stworzony we współpracy ze słuchaczami Uniwersytetu Trzeciego Wieku przy Uniwersytecie Wrocławskim.

***Rumunia***

*Rumunia - Moduł 1 „Religia w Rumunii”*

Stowarzyszenie Młodych Europejczyków z Rumunii organizuje obóz młodzieżowy dla nastolatków w Șumuleu Ciuc (Csíksomlyó), aby lepiej poznać tamte okolice, w tym słynny kościół i znaną na całym świecie pielgrzymkę do Whitsunday. Młodzi ludzie z całego kraju, w wieku od 14 do 17 lat, mają tydzień na zwiedzanie okolicy i poznanie siebie nawzajem.

Moduł rozpoczyna się webquestem, w którym uczący się mają, z pomocą podanych źródeł, sami znaleźć informacje na temat religijności rumuńskiego społeczeństwa, a następnie podzielić się nimi z resztą grupy. W module są także zadania dotyczące bazyliki i klasztoru w Șumuleu Ciuc (Csíksomlyó) (czytanie ze zrozumieniem i pisanie), czy pielgrzymek w Rumunii (klip wideo z otwartymi pytaniami). Na uczących się czeka także dyskusja na temat religijności we współczesnym świecie, mapa myśli dotycząca religijiności Europejczyków oraz projekt, w którym należy zaplanować wyjazd polskich pielgrzymów do Rumunii.

*Rumunia - Moduł 2* “*Rumuńskie tradycje”*

Na placu budowy w sercu Transylwanii zespół budowniczych odnajduje kapsułę czasu zawierającą kolekcję rumuńskich i węgierskich kolęd, a także dość szczegółowy opis zwyczajów i obyczajów związanych z okresem między Adwentem a Objawieniem Pańskim - od tego zaczyna się historia w rumuńskim module 2.

W tej części kursu, uczący się poznają za pomocą webquestu tradycyjne dania kuchni rumuńskiej, w czytaniu ze zrozumieniem i kreatywnym pisaniu – tradycje świąteczne i noworoczne, w słuchaniu węgierskie tradycje obchodzone w Rumunii, a kolejnym webqueście współczesną tradycję „wesołego cmentarza”. W module znajduje się również interaktywna gra, sprawdzająca ile uczący się zapamiętali i dyskusja na temat tradycji i zwyczajów we współczesnym świecie.

*Rumunia - Moduł 3* “*Rumuńskie tańce lad”*

Historia opowiada o młodym podróżniku ze Stanów Zjednoczonych, Mike'u, który podróżuje do Transylwanii i bierze udział w Międzynarodowym Festiwalu Muzyki Folkowej i Tańca Kalotaszeg (Sâncraiu), gdzie poznaje tradycyjny taniec młodych mężczyzn, zwany tańcem lad.

Na rozgrzewkę, uczący się rozwiążą test o tańcach lad na podstawie tekstu ze strony UNESCO, zmierzą z opisem zdjęć przedstawiających tancerzy i wyszukają na Krajowej Liście Dziedzictwa Niematerialnego Polski jaki polski taniec znalazł się liście, by porównać go z tańcami lad. W module znajdują się również przetłumaczone teksty źródłowe dotyczące tańca lad z dołączonymi zadaniami, film wideo dokumentujący wyjątkowe wykorzystanie tańca lad w celach edukacyjnych, webquest w ramach którego uczący się szukają festiwali ludowych w Polsce, zwłaszcza międzynarodowych, praca w grupia skłaniająca do refleksji nad własną kulturą i lokalnymi tradycjami tanecznymi, czy wizualizacja, gdzie uczący się stworzą własną mapę regionalnych tańców. W module znajduje się więcej zadań z kreatywnego pisania i kilka interaktywnych gier.

***Słowenia***

*Słowenia - Moduł 1 “Martin Krpan, bohater i przemytnik”*

Moduł przybliża postać słoweńskiego bohatera literatury narodowej, Martina Krpana. Martin Krpan jest przemytnikiem soli. Jego opowieść jest pretekstem do przybliżenia uczącym się temat salin i tradycyjnego sposobu produkcji soli w Piranie.

Na rozgrzewkę, uczący się zapoznają się bliżej ze znaczeniem soli dla ludzkiego organizmu i wyszukają ciekawostki na jej temat, samodzielnie lub z podanych źródeł internetowych. Z przetłumaczonych tekstów źródłowych, uczący się pozyskają wiedzę na temat znaczenia salin dla kultury i środowiska, rozróżnianych typów soli, etapów pozyskiwania soli, tego co dzieje się w salinach zimą oraz jak wygląda przyszłość salin. Uczący się na podstawie filmu wideo porównają słoweńskie saliny z polskimi warzelniami, poznają terminologię związaną z tematem salin i produkcji soli, wykonują w grupach analizę SWOT, dowiedzą się czym jest talasoterapia i z pomocą podanych źródeł zaplanują wakacje w jednym z ośrodków SPA, a także zagrają w gry interaktywne.

*Słowenia - Moduł 2 “Martin Krpan, bohater i hodowca koni”*

Moduł ponownie wprowadza na scenę bohatera słoweńskiej literatury narodowej, Martina Krpana. Martin Krpan jest właścicielem konia lipicańskiego, choć rasa ta była hodowana tylko dla rodziny królewskiej. Skrypt opowiada historię tej królewskiej rasy i działalności w stadninie Lipica.

Podczas pracy nad modułem, uczący się zyskają wiedzę na temat tradycyjnejhodowli koni lipicańskich oraz ogólnie na temat koni. W filmie wideo zapoznają się bliżej z rasą konia lipicańskiego i stadniną, w której konie te są hodowane, a z pomocą polskich materiałów źródłowych poznają burzliwą historię stadniny. Poprzez ćwiczenia w tym module, uczący się zyskają wiedzę na temat hodowli konia lipicańskiego, historii i rozwoju tej rasy, a także poznają budowę anatomiczną konia i zapoznają się ze słownictwem związanym z osprzętem konia i ujeżdżaniem. W submodule znajduje się również projekt, w ramach którego uczący się mają za zadanie stworzyć materiały promocyjne dla Stadniny Lipica, gry interaktywne, mapa myśli, czy webquest dotyczący zaklinaczy koni.

*Słowenia - Moduł 3 “Słoweńskie kurentowanie”*

Mary i John, małżeństwo z Wielkiej Brytanii, spędzali kilka dni w Lublanie, kiedy słyszeli o tradycyjnym kurentowani i zbliżającym się karnawale. Chcąc dowiedzieć więcej, odwiedzili Ptuj, gdzie odbywa się karnawał. W tym module uczący się poznają tradycję kurentowania, typową dla okresu karnawału.

W module znajdują się takie zadania jak webquest, w którym uczący się mają wyszukać więcej informacji na temat kurentowania i przygotować prezentację z wynikami swojej pracy, czytanie ze zrozumieniem przedstawiające korzenie karnawału w Ptuju oraz drugie, omawiające tradycyjny strój Kurenta, czy klip wideo pozwalający uczącym się na przesłuchanie wywiadu z Kurentem oraz zobaczenie tej tradycji na własne oczy. Uczący się mogą także sprawdzić swoją wiedzę z interaktywnej grze „Milionerzy”, porównać w dyskusji tradycję kurentowania z polskim karnawałem oraz przygotować własny projekt wizualizujący strój Kurenta.

**Bibliografia**

Allen, E., Seaman, J., Garrett, R. (2007). *Blending In: The Extent and Promise of Blended Education in the United States*. Needham, MA: Sloan Consortium.

Aydin, S. (2016). WebQuests as language-learning tools. *Computer Assisted Language Learning*, 29 (4), 765-778. <https://doi.org/10.1080/09588221.2015.1061019>

Baeck, A., Gremett, P. (2012). Design Thinking. W: H. Degen, X. Yuan (red.) *UX Best Practices: How to Achieve More Impact with User Experience*. New York: McGraw-Hill, pp.229-233.

Bahč, M.Ž. (2016). Webquests in foreign language learning. *Informatologia*, 49 (3-4), 203-211. <https://hrcak.srce.hr/173850>

Bueno-Alastuey, M. C., López Pérez, M. V. (2014). Evaluation of a blended learning language course: students’ perceptions of appropriateness for the development of skills and language areas. *Computer Assisted Language Learning*, 27 (6), ss. 509-527.

ET 2020. (2009). Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training (‘ET 2020’). 2009/C 119/02. *Official Journal of the European Union. C119/2. 28.05.2009*.

Europe 2020. (2010). A European strategy for smart, sustainable and inclusive growth. *Communication from the Commission. Brussels, 3.3.2010, COM2010 (2020)*. Pobrano z: <https://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf>

European Year of Cultural Heritage. (2018). *Europe.eu*. Pobrano z: <https://europa.eu/cultural-heritage/about_en>

Fischer, J., Casey, E., Abrantes, A.M., Gigl, E., Lešnik, M. (2007). *LCaS – Language case studies. Teacher training modules on the use of case studies in language teaching at secondary and university level. A handbook*. Graz: European Centre for Modern Languages, 16.

Heinze, A., C. Procter (2004). *Reflections on the Use of Blended Learning. Education in a Changing Environment*. University of Salford, UK, Education Development Unit.

Knowles, M.S. (1984). *Andragogy in Action*. San Francisco: Jossey-Bass.

Kolb, D.A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. London: Prentice-Hall.

Laborda, J. G. (2009). Using webquests for oral communication in English as a foreign language for Tourism Studies. *Educational Technology & Society*, 12 (1), 258–270.

Leifer, L.J., Steinert, M. (2011). Dancing with ambiguity: Causality behavior, design thinking, and triple-loop-learning. *Information Knowledge Systems Management*, 10, 151-173. DOI 10.3233/IKS-2012-0191

Liedtka, J.M., Ogilvie, T. (2018). 10 Design Thinking Tools: Turn Creativity and Data into Growth. *Entrepreneurship and Innovation: Strategy*, 15 December 2018. Pobrano z: <https://ideas.darden.virginia.edu/10-design-thinking-tools-turn-creativity-and-data-into-growth>

Marsh, D. (2002). Integrating language with non-language content, in a dual-focused learning environment. *CLIL/EMILE - The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential*. DG Education & Culture, European Commission.

OECD Education 2030. (2018). *The Future of Education and Skills. Education 2030*. Pobrano z: [http://www.oecd.org/education/2030-project/about/documents/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf](http://www.oecd.org/education/2030-project/about/documents/E2030%20Position%20Paper%20%2805.04.2018%29.pdf)

Pappas, C. (2013). *8 Important Characteristics of Adult Learners*. Pobrano z: <https://elearningindustry.com/8-important-characteristics-of-adult-learners>

Rada Europy (2003). *Europejski system kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie.* Warszawa: Wydawnictwo Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli.

Rada Europy (n.d.). Europejski system kształcenia językowego: tabela samooceny. Pobrano z: <http://jows.pl/sites/default/files/Europejskie%20poziomy%20bieglosci%20jezykowej_tabela%20samooceny.pdf>

Rada Europy (n.d.). Europejski system kształcenia językowego. Poziomy biegłości językowej: skala ogólna. Pobrano z: <http://jows.pl/sites/default/files/Europejski%20System%20Opisu%20Ksztalcenia%20Jezykowego_Poziomy.pdf>

Ray, B. (2012). *Design Thinking: Lessons for the Classroom*. Retrieved from: <http://www.edutopia.org/blog/design-thinking-betty-ray>

Sharma, P., Barrett, B. (2007). *Blended learning: Using the technology in and beyond the language classroom*. Oxford: Macmillan.

Stone, G., Ineson, E. (2015). Introduction. *International Case Studies for Hospitality, Tourism and Event Management Students and Trainees*. Ineson, E., Smith, M., Nita, V. (eds.), Vol.6., Iasi: Tehnopress.

UNESCO. (2018). What is Intangible Cultural Heritage? *UNESCO Intangible Cultural Heritage*. Retrieved from: <https://ich.unesco.org/en/what-is-intangible-heritage-00003>

United Nations. (2015). Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. *UN Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015*. Retrieved from: <https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E>