



Zintegrowane wsparcie w zakresie czytania i pisania w kształceniu i szkoleniu zawodowym

*(ang. Integrated Reading and Writing Support in Vocational
Education)*

VG-SPS-RP-15-36-013584

Rezultat projektu nr 3:
Zestaw narzędzi do analizy potrzeb i ewaluacji umiejętności
czytania
i pisania w kształceniu i szkoleniu zawodowym
*(ang. Needs analysis instruments & evaluation
instruments)*



2018

Konsorcjum projektu



Asociatia LSDGC Romania
Cluj-Napoca, Rumunia
<https://www.alsdgc.ro>
✉ office@alsdgc.ro



Berufsbildende Schule
Wirtschaft 1
Ludwigshafen, Niemcy
<https://www.bbsw1-lu.de/>
✉ christina.scheins-schacherer@bbsw1-lu.de



Centrum Kształcenia
Ustawicznego w Sopocie
Sopot, Polska
<https://www.ckusopot.pl/>
✉ cku-projekty@wp.pl



Colegiul Tehnic Energetic
Cluj-Napoca, Rumunia
<http://www.energetic-cluj.ro/>
✉ energeticj@yahoo.com



Foundation for lifelong learning
development
Tallinn, Estonia
<https://www.innove.ee/en/>
✉ kadri.peterson@innove.ee



Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-
Pfalz
Speyer, Niemcy
<https://berufsbildendeschule.bildung-rp.de/>
✉ stefan.sigges@pl.rlp.de



Regionalne Centrum Rozwoju
Edukacji
Opole, Polska
<https://rcre.opolskie.pl/>
✉ bniespor@rcre.opolskie.pl



Tallinna Lasnamäe
Mehaanikakool
Tallinn, Estonia
<http://www.tlmk.ee/>
✉ kool@tlmk.ee



Zürcher Hochschule für angewandte
Wissenschaften
Winterthur, Szwajcaria
<https://www.zhaw.ch/en/university/>
✉ hoef@zhaw.ch

Autorzy publikacji :

Prof. Dr. Joachim Hoefele, Zurich University of Applied Sciences (ZHAW)

Prof. Dr. Liana Konstantinidou, Zurich University of Applied Sciences (ZHAW)

Stefan Sigges, Pedagogical State Institute Rheinland-Pfalz (PL)

Niniejsza publikacja powstała w ramach międzynarodowego projektu ReWVET realizowanego przy wsparciu Komisji Europejskiej w ramach programu ERASMUS+ na lata 2014-2020, akcja KA2. Partnerstwa strategiczne. „Zintegrowane wsparcie w zakresie czytania i pisania w kształceniu i szkoleniu zawodowym” (ang. *Integrated Reading and writing support in vocational education - ReWVET*) to projekt dotyczący nauczania w kształceniu i szkoleniu zawodowym. Projekt ma na celu promowanie innowacji i wymiany dobrych praktyk. Publikacja omawia metodologię stosowaną w projekcie.

Numer projektu: VG-SPS-RP-15-36-013584.

Kwiecień 2018

Tłumaczenie na język polski, edycja: Sylwia Kurszewska, Barbara Krzyślak (CKU), Bronisława Niespor (RCRE)



Współfinansowany
w ramach programu
Unii Europejskiej Erasmus+

ReWVET to projekt realizowany przy wsparciu finansowym Komisji Europejskiej. Projekt i jego produkty, w tym niniejsza publikacja, odzwierciedlają jedynie stanowiska ich autorów, a Komisja Europejska nie ponosi odpowiedzialności za umieszczoną w nich zawartość. Okres projektu: 01.09.2015-31.08.2018. Umowa nr VG-SPS-RP-15-36-013584.



Licencja: [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International Licence](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).



Pewne prawa zastrzeżone



Uznanie autorstwa



Użycie niekomercyjne

Przegląd rezultatów projektu

Poniżej znajduje się lista rezultatów wypracowanych w międzynarodowym projekcie pt. „Zintegrowane wsparcie w edukacji zawodowej w zakresie czytania i pisania” (ang. *Integrated Reading and Writing Support in Vocational Education – ReWrVET Project*). Rezultat, któremu poświęcona jest niniejsza publikacja wyróżniony został niebieską, pogrubioną czcionką.

Rezultat nr 1. Raport na temat potrzeb zintegrowania wsparcia umiejętności pisania i czytania [ang. *Output 1: Report impact reading and writing*]¹

Rezultat nr 2. Założenia teoretyczne: zintegrowane wsparcie w zakresie czytania i pisania w kształceniu i szkoleniu zawodowym - schemat pracy ze scenariuszem [ang. *Output 2: Framework “Integrated Reading and writing support in vocational education”*]

Rezultat nr 3. Zestaw narzędzi do analizy potrzeb i ewaluacji umiejętności czytania i pisania w kształceniu i szkoleniu zawodowym [ang. *Output 3: Needs analysis instruments & evaluation instruments*]

Rezultat nr 4. Wytyczne: Jak planować działania angażujące umiejętności pisania i czytania w kształceniu i szkoleniu zawodowym w nauczaniu opartym o scenariusze [ang. *Output 4: Guidelines – Planning reading and writing activities within scenario-based learning in VET*]

Rezultat nr 5. Materiały do nauki czytania i pisania oparte na pracy ze scenariuszem [ang. *Output 5: Scenario-based reading and writing classroom materials*]

Rezultat nr 6. Warsztaty dla nauczycieli: zintegrowane rozwijanie umiejętności czytania i pisania w kształceniu i szkoleniu zawodowym – praca ze scenariuszem [ang. *Output 6: Workshop for teachers: “Integrated reading and writing support in vocational education”*]

Rezultat nr 7. Zestaw dobrych praktyk: zintegrowane wsparcie w zakresie czytania i pisania w kształceniu i szkoleniu zawodowym [ang. *Output 7: Handbook: “Integrated reading and writing support in vocational education”*]

¹ Przypis od tłumacza: rezultat planowany w projekcie, ostatecznie wyłączony z realizacji, zawarty w rezultacie nr 2





Spis treści

Przegląd rezultatów projektu	3
O publikacji.....	5
Cel publikacji	5
Adresaci.....	5
Powiązania publikacji z innymi rezultatami projektu	7
Produkty projektu	7
Raport ewaluacyjny wszystkich faz testowania kwestionariuszy samooceny uczniów.....	10
Bibliografia	28
Załączniki.....	29
Produkt 1a. Kwestionariusz samooceny ucznia	29
Produkt 1b. Kwestionariusz dla nauczyciela	35
Produkt 2. Wywiad grupowy z nauczycielami (t2)	40
Produkt 3a. Narzędzie do analizy kwestionariuszy samooceny	41
Produkt 3b. Narzędzie do analizy danych zebranych podczas wywiadów	42





O publikacji

Cel publikacji

Rezultat projektu numer 3 zawiera trzy produkty: kwestionariusze w wersji papierowej do samooceny umiejętności czytania i pisanie dla uczniów (produkt 1a. w wersji papierowej lub online); kwestionariusz dla nauczycieli (produkt 1b. w wersji online); wytyczne do przeprowadzenia wywiadu z nauczycielami (produkt 2) oraz narzędzia do ewaluacji produktów 1 i 2 (produkt 3a, 3b). Ostatni produkt obejmuje analizę potrzeb, która została przeprowadzona na początku projektu, aby zidentyfikować jakie rodzaje tekstów są stosowane w kształceniu i szkoleniu zawodowym wśród krajów partnerskich. Raport na temat analizy potrzeb można znaleźć w zestawie dobrych praktyk czyli rezultacie numer 7.

Narzędzia (kwestionariusze i wywiad oparty na wytycznych) oraz narzędzia do analizy zgromadzonych danych wykorzystano do oceny podejścia dydaktycznego opartego na wykorzystaniu metody pracy ze scenariuszem w każdym z krajów partnerskich. W ramach testowania, wymienione narzędzia zostały zastosowane przed, bezpośrednio po i cztery miesiące po zastosowaniu metody nauczania proponowanej w ramach projektu tj. zintegrowanego wsparcia w zakresie czytania i pisanie w kształceniu i szkoleniu zawodowym. Ewaluacja ma na celu dostarczenie informacji na temat przydatności metody.

Opracowany kwestionariusz samooceny uczniów (produkt 1a) został wdrożony w celu uzyskania informacji dotyczących podstawowej grupy docelowej (np. płci, wieku, specjalności, narodowości i podłoża lingwistycznego), a także nawyków dotyczących czytania i pisanie. Poza tym był używany do samooceny umiejętności czytania i pisanie przez uczniów przed, bezpośrednio po i 4 miesiące po otrzymanym wsparciu czyli zastosowaniu metody scenariusza.

Kwestionariusz dla nauczycieli (produkt 1b) gromadzi podstawowe informacje o drugiej grupie docelowej (np. płeć, wiek, doświadczenie w nauczaniu). Ocenia także stopień zadowolenia nauczycieli z rozwijania u uczniów umiejętności czytania i pisanie poprzez wykorzystanie odpowiednich metod oraz zawiera ich opinie na temat znaczenia umiejętności czytania i pisanie w kształceniu i szkoleniu zawodowym. Na koniec zachęca nauczycieli do oceny umiejętności czytania i pisanie uczniów w klasie na początku roku szkolnego.

Oceny nauczycieli dotyczące wpływu zastosowania metody scenariusza na umiejętności czytania i pisanie przez uczniów uzyskano dzięki wywiadam opartym na wytycznych. *Wytyczne* (produkt 2) zawierają opis procedury przeprowadzania wywiadu z nauczycielami oraz listę pytań dotyczącą poglądów nauczycieli na temat metody pracy ze scenariuszem i dostarczonych materiałów. Zawierają również wskazówki na temat sposobów dalszego wsparcia uczniów.

Proces ewaluacji przedstawia ilustracja na następnej stronie.

Adresaci

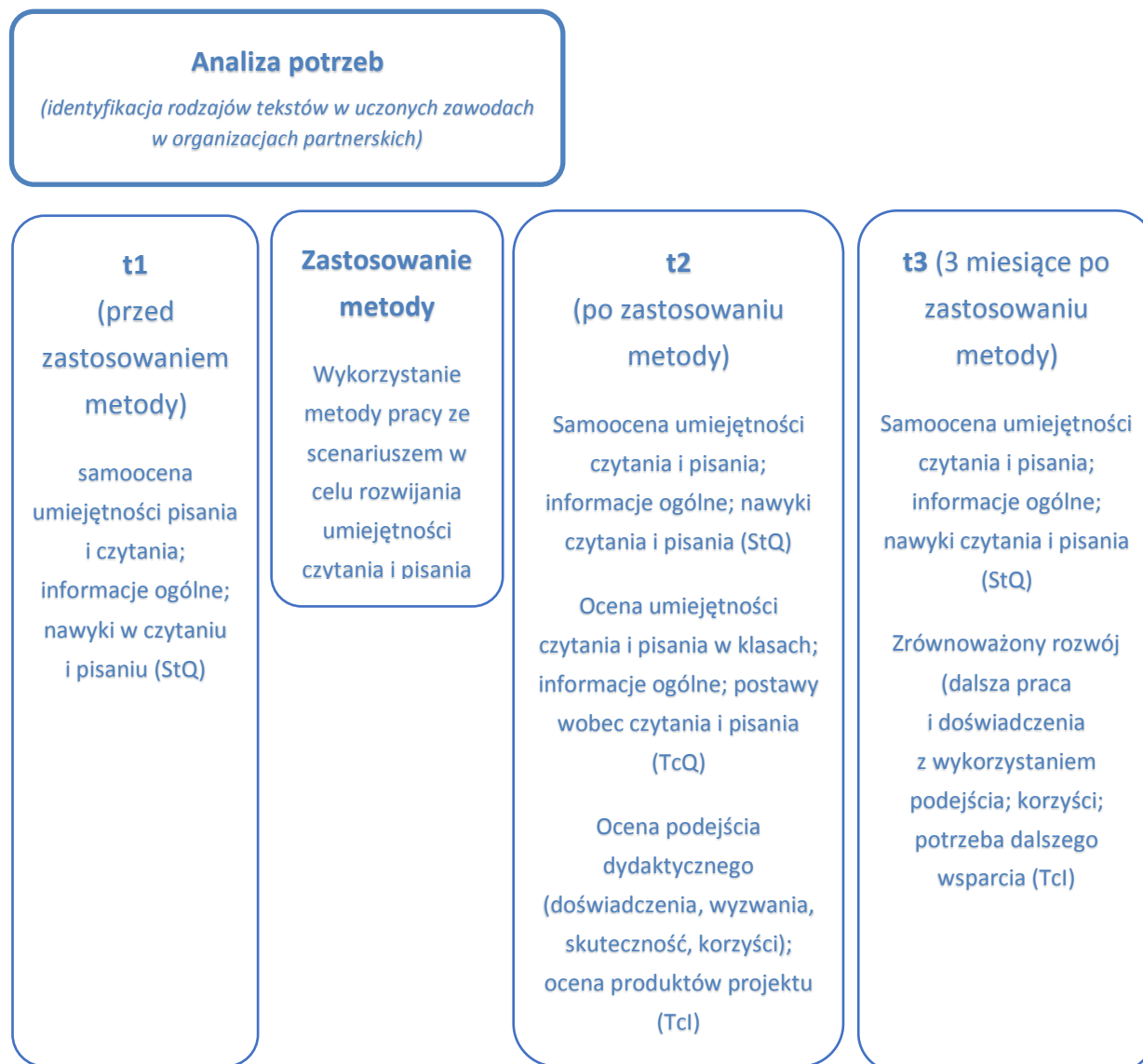
Nauczyciele, którzy chcieliby uzyskać więcej informacji na temat umiejętności czytania i pisanie oraz nawyków swoich uczniów w tym obszarze w celu uzyskania przydatnych informacji przy planowaniu lekcji, mogą skorzystać z kwestionariusza. Wielu nauczycieli biorący udział w testowaniu podejścia





zwrócili uwagę, że Europejski System Opisu Kształcenia Językowego (CEFR), który został dostosowany i wykorzystany do samooceny uczniów i oceny umiejętności czytania i pisania na zajęciach, był nowym podejściem do opisu i oceny umiejętności językowych. Deskryptory kompetencji użyte w kwestionariuszach, w opinii tych nauczycieli, przyczyniają się do bardziej refleksyjnej i zróżnicowanej oceny umiejętności czytania i pisania wśród uczniów.

Ilustracja 1. Analiza potrzeb



t: czas

StQ: kwestionariusz ucznia

TcQ: kwestionariusz nauczyciela

Tcl: wywiad z nauczycielem





Powiązania publikacji z innymi rezultatami projektu

W jaki sposób narzędzia analizy i oceny potrzeb są powiązane z innymi produktami projektu?

Rezultat 3. „Analiza potrzeb i narzędzia oceny” służy do zbierania informacji o potrzebach, nawykach i umiejętnościach uczniów w zakresie czytania i pisania. Informacje te, wraz z opiniami nauczycieli i wykorzystywanymi narzędziami umożliwiają ocenę zastosowanej metody w każdym z krajów uczestniczących. **Rezultat 2. „Założenia teoretyczne: schemat pracy ze scenariuszem - zintegrowane wsparcie w zakresie czytania i pisania w kształceniu zawodowym”** (ang. Framework) stanowi teoretyczne podłoże całego projektu i zapoznanie z nim jest nieodzowne. Wszystkie inne rezultaty powstały w oparciu o ww. publikację. „Schemat pracy ze scenariuszem” zapewnia zaplecze teoretyczne niezbędne do zrozumienia i wdrożenia podejścia proponowanego przez partnerów projektu ReWwVET. **Rezultat 4. „Wytyczne: jak planować działania angażujące umiejętności pisania i czytania w kształceniu i szkoleniu zawodowym w nauczaniu opartym o scenariusze”** (ang. Guidelines) jest oparty na rezultacie 2 i ma zapewnić praktyczną pomoc dla nauczycieli. Obydwa produkty są ściśle ze sobą powiązane; dostarczają wskazówek na temat planowania lekcji kształcenia zawodowego w oparciu o scenariusze. **Rezultat 5. „Materiały do nauki czytania i pisania oparte na pracy ze scenariuszem”** (ang. Scenario materials) nie mógłby powstać bez wcześniejszego zrozumienia struktury i korzystania z wytycznych. **Rezultat 6. „Warsztaty dla nauczycieli: zintegrowane rozwijanie umiejętności czytania i pisania w kształceniu i szkoleniu zawodowym – praca ze scenariuszem”** (ang. Workshop for teachers) wspiera nauczycieli w zrozumieniu podstaw teoretycznych i praktycznych podejścia projektu, a także przygotowuje do wykorzystania proponowanego zestawu narzędzi edukacyjnych w codziennej pracy nauczyciela. **Rezultat 7. „Zestaw dobrych praktyk: zintegrowane wsparcie w zakresie czytania i pisania w kształceniu i szkoleniu zawodowym”** (ang. Handbook) przedstawia wszystko razem w obszernej publikacji zawierającej zasoby opracowane w ramach projektu ReWwVET i ilustruje przykłady działań partnerów mających na celu promowanie i wdrażanie zintegrowanego rozwoju umiejętności czytania i pisania w kształceniu i szkoleniu zawodowym.

Produkty rezultatu 3 są bardziej szczegółowo opisane poniżej, wraz ze szczegółami dotyczącymi ich przygotowania i praktycznego wdrożenia.

Produkty projektu

Produkt 1a. Kwestionariusz samooceny ucznia

Kwestionariusz dla uczniów w języku angielskim został przetłumaczony na języki narodowe partnerów. Wszystkie wersje językowe zostały udostępnione online przez Uniwersytet Nauk Stosowanych w Zurychu. Narzędzie zostało zaadaptowane do kontekstu kształcenia i szkolenia zawodowego w poszczególnych krajach.

Treść kwestionariusza dotycząca samooceny umiejętności czytania i pisania oparta jest na objaśnieniach pochodzących z samooceny CEFR. W przypadku opracowanego kwestionariusza





partnerzy projektu wyodrębnili pojedyncze elementy dla ogólnych kompetencji i objaśnień związanych z ich poziomem. Zastosowane przykłady, opisy sytuacji, użyte zdania zostały tak dobrane, by zwiększyć poziom zrozumienia tekstu przez uczniów. Wybrano obszary o największym znaczeniu dla uczniów kształcenia i szkolenia zawodowego uczniów. Możliwe są odpowiedzi w czteropunktowej skali (zdecydowanie się zgadzam, zgadzam się, nie zgadzam, zdecydowanie się nie zgadzam). Przydziały objaśnień do poziomów CEFR (A1-C2) nie są widoczne dla uczestników.

Ilustracja 2 CEFR, Arkusz samooceny ucznia – umiejętności pisania

UMIEJĘTNOŚCI PISANIA	Potrafię napisać krótki, prosty tekst na widokówce np. z pozdrowieniami z wakacji.	Potrafię napisać krótkie i proste notatki lub wiadomości wynikające z doraźnych potrzeb.	Potrafię pisać proste teksty na znane mi lub związane z moimi zainteresowaniami tematy.	Potrafię pisać zrozumiałe, szczegółowe teksty na dowolne tematy związane z moimi zainteresowaniami.	Potrafię się wypowiadać przez pisanie zrozumiałych i dobrze zbudowanych tekstów, dosyć szeroko przedstawiając swój punkt widzenia.	Potrafię pisać płynne, zrozumiałe teksty, stosując odpowiedni w danym przypadku styl.
	Potrafię wypełnić formularze (np. w konkursach z nagrodami) z danymi osobowymi takimi jak nazwisko, wiek, adres.	Potrafię napisać bardzo prosty list prywatny np. dziękując komuś za coś.	Potrafię pisać prywatne listy lub e-maile opisując swoje przeżycia i wrażenia.	Potrafię napisać rozprawkę lub opracowanie przekazując informacje lub rozważając argumenty za i przeciw. Potrafię pisać listy lub e-maile podkreślając znaczenie, jakie mają dla mnie dane wydarzenia i przeżycia.	Potrafię pisać o złożonych zagadnieniach w prywatnym liście, w rozprawce czy opracowaniu, podkreślając kwestie, które uważam za najistotniejsze. Potrafię pisać płynne, zrozumiałe teksty, stosując odpowiedni w danym przypadku styl.	Potrafię pisać o złożonych zagadnieniach w listach, e-mailach, opracowaniach lub artykułach, prezentując poruszane problemy logicznie i skutecznie, tak aby ułatwić odbiorcy zrozumienie i zapamiętanie najważniejszych kwestii. Potrafię pisać streszczenia i recenzje prac specjalistycznych i utworów literackich.

Tabela 1 Przykłady dostosowanych wyrażen

Potrafię wypełniać formularze danymi osobowymi, na przykład wprowadzając moje nazwisko, wiek i adres na konkursie z nagrodami.

Potrafię pisać listy lub e-maile podkreślające osobiste znaczenie wydarzeń i doświadczeń.

Produkt 1b. Kwestionariusz nauczyciela





Kwestionariusz dla nauczycieli był zarządzany przez zespoły międzynarodowe. Tłumaczenie na języki narodowe ponownie wymagało adaptacji do każdego kontekstu edukacyjnego. Kraje inaczej zarządzały administracją kwestionariusza. Podczas gdy niektóre kraje stworzyły wersje online, inne preferowały formę papierową. Poniższa tabela zawiera przegląd administracji kwestionariusza dla nauczycieli w każdym kraju partnerskim:

Tabela 2. Formy kwestionariusza dla nauczycieli

Kraj	Forma	Narzędzie
Estonia	papierowa	
Niemcy	papierowa	
Polska	papierowa	
Rumunia	online	Formularze Google

Produkt 2. Wywiad oparty na wytycznych z nauczycielami kształcenia zawodowego

W tym projekcie ocena umiejętności czytania i pisania uczniów była oparta na samoocenie dokonanej przed, bezpośrednio po i cztery miesiące po interwencji (otrzymanym wsparciu w ramach projektu). Ponieważ badacze i nauczyciele wyrażają swoje wątpliwości co do wartości i dokładności tej techniki oraz zdolności samooceny uczniów (Ross, 2006), postanowiliśmy zaangażować nauczycieli aby ocenili wpływ podejścia dydaktycznego na rozwój umiejętności czytania i pisania przez uczniów szkół zawodowych i ustawicznych, jak również gromadzenia danych jakościowych za pomocą wywiadu opartego na wytycznych z nauczycielami.

Dane jakościowe powinny dostarczyć nie tylko ilościowych szacunków dotyczących wzrostu kompetencji czytania i pisania, ale także wyjaśnień na ten temat. Wywiady przeprowadzone natychmiast po i następnie cztery miesiące po interwencji, powinny dać możliwość omówienia z nauczycielami mocnych i słabych stron omawianego podejścia: co było użyteczne i dlaczego? Kto może skorzystać z rezultatów projektu? Jakie dodatkowe wsparcie jest konieczne do codziennego wdrażania podejścia w klasie?

Partnerzy projektu otrzymali konkretne instrukcje dotyczące przeprowadzenia wywiadów oraz listę wytycznych. Jakościową analizę danych przeprowadzono za pomocą siatki opracowanej przez zespół projektu (patrz poniżej). Następnie partnerzy przedstawili sprawozdanie z wyników w języku angielskim.

Produkt 3. Narzędzia do analizy P1 i P2

Dane z kwestionariusza samooceny ucznia zostały przeanalizowane przez pracowników Uniwersytetu Nauk Stosowanych w Zurychu. Oprogramowanie daje możliwość obliczeń dokonania statystycznych i tworzenia wykresów. Opisy i wyniki analizy zawarte są w raporcie końcowym. Aby uzyskać więcej informacji, skontaktuj się z koordynatorem projektu: stefan.sigges@pl.rlp.de





Dane z kwestionariusza nauczycieli zostały przeanalizowane przez poszczególne organizacje partnerskie. Wyniki zostały podsumowane w języku angielskim przez każdy kraj (patrz raport końcowy).²

Ponadto została opracowana **siatka do oceny jakościowej analizy danych**, która służy do kodowania danych według następujących kategorii: (a) wdrożenie (motywacja uczniów, wyzwania, zalety i wady); (b), jakość materiału (znaczenie scenariuszy dla uczniów, integracja czytania i pisania, jakość zadań i ćwiczeń); (c) skuteczność (korzyści dotyczące umiejętności czytania i pisania przez uczniów, samodzielnego uczenia się) oraz (d) wsparcie (ocena udzielonego wsparcia - wytyczne, lista kontrolna) i potrzeba dalszego wsparcia. Po zakodowaniu danych za pomocą tego narzędzia partnerzy narzędzia opracowali raporty w języku angielskim. Wyniki są uwzględnione w raporcie końcowym.

Raport ewaluacyjny

(autor: Curtis Gautschi)

Analiza danych kwestionariusza

W tej części przedstawiono wyniki testów przeprowadzonych wśród uczniów podczas realizacji projektu. Badany był stopień, w jakim program nauczania wpływa na samoocenę kompetencji czytania i pisania u uczniów, a także, jakie nawyki w zakresie czytania i pisania mają uczniowie zarówno w szkole jak i w domu.

Metodologia

Uczniowie szkolnictwa zawodowego uczestniczyli w ankiecie online, która była prowadzona w trzech punktach czasowych: i) przed zastosowaniem metody scenariusza (faza 1), ii) natychmiast po interwencji, czyli zastosowaniu metody scenariuszowej (faza 2) i iii) po 6 miesiącach (faza 3). Te trzy testy odbyły się jednocześnie w instytucjach partnerskich w Estonii, Rumunii, Polsce i Niemczech. Kwestionariusz zawiera następujące bloki:

1. Skala kompetencji czytania składająca się z 10 deskryptorów opartych na ESOKJ obejmujących wszystkie poziomy (A1-C2)
2. Skala kompetencji pisania obejmująca 14 deskryptorów opartych na CEFR obejmujących wszystkie poziomy (A1-C2)
3. Blok czterech elementów określających częstotliwość czytania konkretnych materiałów w szkole
4. Blok dziewięciu elementów w celu określenia częstotliwości czytania konkretnych materiałów poza szkołą

² Raport końcowy – raport z postępów projektu składany przez koordynatora projektu do Narodowej Agencji w Niemczech





5. blok dziewięciu elementów w celu ustalenia częstotliwości określonych działań w zakresie pisania w szkole

6. blok dziesięciu przedmiotów w celu określenia częstotliwości wykonywania określonych czynności poza szkołą.

W blokach 1 i 2 użyto 4-punktową skalę Likert (zdecydowanie nie zgadzam się (1); nie zgadzam się (2); zgadzam się (3); zdecydowanie zgadzam się, (4)) podczas gdy w blokach 3 - 6 posłużyliśmy się 5-punktową skalą Likert (nigdy lub prawie nigdy (1); kilka razy w roku (2); kilka razy w miesiącu (3); kilka razy w tygodniu (4); kilka razy dziennie (5)).

Pozostałe pytania w kwestionariuszu dotyczyły płci, języków używanych w domu oraz kraju pochodzenia uczestników i ich rodziców. Aby określić ogólną umiejętność czytania i pisania, wyniki były następnie analizowane w oparciu o sumy pozycji w ich poszczególnych skalach. Skale te zostały utworzone na podstawie eksploracyjnej analizy czynnikowej, która badała strukturę w obrębie danych. Dane zostały następnie przeanalizowane przez:

- porównywanie ocen każdego elementu kwestionariusza na wszystkich trzech etapach za pomocą wykresów
- porównywanie poziomów kompetencyjnych przy użyciu wykresów
- dopasowanie modeli regresji do określenia, które zachowania podczas czytania i pisania mogą stanowić kompetencję w czytaniu i pisaniu.

Tabela 1. Zestaw poszczególnych pytań i kodów dla Q1 i Q2 (czytanie i pisanie)), z zaznaczonym poziomem według ESOKJ (np., B2a - B2 poziom pierwszy B2, B2b – drugi poziom B2) . Pomiędzy Q3 - Q6: RiS = czytanie w szkołach, RoS = czytanie poza szkołą, WiS = pisanie w szkole, WoS = pisanie poza szkołą.

Kod	Pytanie
Umiejętność czytania	W jakim stopniu zgadzasz się lub nie zgadzasz się z następującymi stwierdzeniami odnoszącymi się do umiejętności czytania?
Q1aREA1a	Rozumiem znane nazwy, słowa i bardzo proste zdania umieszczone np. na tablicach informacyjnych, plakatach, w katalogach.
Q1bREA2a	Potrafię czytać bardzo krótkie, proste teksty.
Q1cREA2b	Potrafię znaleźć konkretne, przewidywalne informacje w prostych tekstach dotyczących życia codziennego, takich jak ogłoszenia, reklamy, prospekty, karty dań, rozkłady jazdy. Rozumiem krótkie, proste listy prywatne lub e-maile.





Q1dREB1a	Rozumiem teksty składające się głównie ze słów najczęściej występujących, dotyczących życia codziennego lub zawodowego (<u>np. wstęp do podręcznika szkolnego</u>).
Q1eREB1b	Rozumiem opisy wydarzeń, uczuć i pragnień zawarte w prywatnej korespondencji lub e-mailach.
Q1fREB2a	Czytam ze zrozumieniem artykuły i reportaże dotyczące problemów współczesnego świata, w których piszący prezentują określone stanowiska i poglądy.
Q1gREB2b	Rozumiem współczesną prozę literacką (np. literaturę przedmiotową, powieść, reportaż, list).
Q1hREC1a	Rozumiem długie, złożone teksty informacyjne i literackie dostrzegając i doceniając ich zróżnicowanie pod względem stylu.
Q1iREC1b	Rozumiem artykuły specjalistyczne i dłuższe instrukcje techniczne nawet te niezwiązane z moją dziedziną.
Q1REC2a	Rozumiem z łatwością praktycznie wszystkie formy języka pisanego, włączając w to abstrakcyjne lub językowo skomplikowane teksty takie jak artykuły specjalistyczne i dzieła literackie.
WRITING COMPETENCE	W jakim stopniu zgadzasz się lub nie zgadzasz się z następującymi stwierdzeniami odnoszącymi się do umiejętności pisania?
Q2aWRA1a	Potrafię napisać krótki, prosty tekst na widokówce np. z pozdrowieniami z wakacji.
Q2bWRA1b	Potrafię wypełnić formularze (np. w konkursach z nagrodami) z danymi osobowymi takimi jak nazwisko, wiek, adres.





- Q2cWRA2a Potrafię napisać krótkie i proste notatki lub wiadomości wynikające z doraźnych potrzeb.
- Q2dWRA2b Potrafię napisać bardzo prosty list prywatny np. dziękując komuś za coś.
- Q2eWRB1a Potrafię pisać proste teksty na znane mi lub związane z moimi zainteresowaniami tematy.
- Q2fWRB1b Potrafię pisać prywatne listy lub e-maile opisując swoje przeżycia i wrażenia.
- Q2gWRB2a Potrafię pisać zrozumiałe, szczegółowe teksty na dowolne tematy związane z moimi zainteresowaniami.
- Q2hWRB2b Potrafię napisać rozprawkę lub opracowanie przekazując informacje lub rozważając argumenty za i przeciw.
- Q2iWRB2c Potrafię pisać listy lub e-maile podkreślając znaczenie, jakie mają dla mnie dane wydarzenia i przeżycia.
- Q2jWRC1a Potrafię się wypowiadać przez pisanie zrozumiałych i dobrze zbudowanych tekstów, dosyć szeroko przedstawiając swój punkt widzenia.
- Q2kWRC1b Potrafię pisać o złożonych zagadnieniach w prywatnym liście, w rozprawce czy opracowaniu, podkreślając kwestie, które uważam za najistotniejsze.





Q2IWRC2a	Potrafię pisać płynne, zrozumiałe teksty, stosując odpowiedni w danym przypadku styl.
Q2mWRC2b	Potrafię pisać o złożonych zagadnieniach w listach, e-mailach, opracowaniach lub artykułach, prezentując poruszane problemy logicznie i skutecznie, tak aby ułatwić odbiorcy zrozumienie i zapamiętanie najważniejszych kwestii.
Q2nWRC2c	Potrafię pisać streszczenia i recenzje prac specjalistycznych i utworów literackich.
READING IN SCHOOL	Jak często czytasz po polsku w szkole?
Q3aRiSinter	informacje w Internecie? (do szkolnego użytku)
Q3bRiSnews	gazety/ czasopisma?
Q3cRiSbooks	książki /kserokopie (do szkolnego użytku)?
Q3dRiSdict	słowniki?
READING OUTSIDE SCHOOL	Jak często czytasz po polsku poza szkołą?
Q4aRoSinter	informacje w Internecie?
Q4bRoSnews	gazety/ czasopisma?
Q4cRoSbooks	książki /kserokopie (do szkolnego użytku)?
Q4dRoSdict	słowniki?
Q4eRoSbookp	książki /kserokopie (dla celów prywatnych)?
Q4fRoSoffi	urzędowe teksty
Q4gRoSlet	(np.korespondencję biznesową itp.)?
Q4hRoSsome	
Q4iRoSwA	





WRITING IN SCHOOL	Jak często piszesz po polsku w szkole
Q5aWiSsum	streszczenia?
Q5bWiSrep	sprawozdania?
Q5cWiSlet	listy/e-maile?
Q5dWiSoffi	urzędowe teksty (np. korespondencję biznesową, list motywacyjny itp.)?
Q5eWiSwb	w zeszytach ćwiczeń?
Q5fWiSexpl	wyjaśnienia/ definicje?
Q5gWiSsto	własne historie?
Q5hWiSchat	wiadomości na czacie lub forum internetowym?
Q5iWiSblog	posty na blogu?
WRITING OUTSIDE SCHOOL	Jak często piszesz po polsku poza szkołą
Q6aWoSmail	e-maile?
Q6bWoSsms	smsy?
Q6cWoSjour	Pamiętnik?
Q6dWoSsto	własne historie?
Q6eWoSoffi	urzędowe teksty (np. listy formalne)?
Q6fWoSchat	wiadomości na czacie lub forum internetowym?
Q6gWoSblog	posty na blogu?
Q6hWoSsome	w mediach społecznościowych (np. na Facebooku, Twitterze itd.)?
Q6iWoSlet	listy lub pocztówki?
Q6jWoSwA	wiadomości za pomocą aplikacji takich jak WhatsApp?

Rezultaty i spostrzeżenia

Ogółem, 1,388 ankiet zostało przeanalizowanych. Jak widzimy w tabeli 2 różnice w płci uczniów i liczbie ankietowanych znacznie się różniły, jeśli chodzi o poszczególne kraje.





Wszystkich analiz dokonano używając metody R (R Core Team (2017). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria).

Tabela 2. Dane uczestników (niektórzy uczestnicy nie podali płci)

Państwo	Faza 1	Faza 2	Faza 3	Total	mężczyzna	kobieta
Estonia	75	63	65	203	10	186
Rumunia	64	24	59	147	5	139
Polska	426	183	275	969	345	538
Niemcy	32	20	17	69	41	27
Data	Oct. 2017	Mar. 2018	Sept. 2018	-	-	-

Table 3. Deskryptory

	vars	n	mean	sd	min	max	range	se
Q1aREA1a	1	1388	3.61	0.56	1	4	3	0.01
Q1bREA2a	2	1388	3.70	0.52	1	4	3	0.01
Q1cREA2b	3	1388	3.55	0.60	1	4	3	0.02
Q1dREB1a	4	1388	3.47	0.66	1	4	3	0.02
Q1eREB1b	5	1388	3.46	0.64	1	4	3	0.02
Q1fREB2a	6	1388	3.27	0.71	1	4	3	0.02
Q1gREB2b	7	1388	3.09	0.77	1	4	3	0.02
Q1hREC1a	8	1388	3.03	0.75	1	4	3	0.02
Q1iREC1b	9	1388	2.99	0.74	1	4	3	0.02
Q1REC2a	10	1388	2.95	0.78	1	4	3	0.02
Q2aWRA1a	11	1388	3.57	0.61	1	4	3	0.02
Q2bWRA1b	12	1388	3.55	0.61	1	4	3	0.02
Q2cWRA2a	13	1388	3.55	0.60	1	4	3	0.02
Q2dWRA2b	14	1388	3.52	0.63	1	4	3	0.02
Q2eWRB1a	15	1388	3.45	0.65	1	4	3	0.02
Q2fWRB1b	16	1388	3.39	0.68	1	4	3	0.02
Q2gWRB2a	17	1388	3.29	0.71	1	4	3	0.02
Q2hWRB2b	18	1388	3.12	0.76	1	4	3	0.02
Q2iWRB2c	19	1388	3.22	0.70	1	4	3	0.02
Q2jWRC1a	20	1388	3.13	0.73	1	4	3	0.02
Q2kWRC1b	21	1388	3.03	0.73	1	4	3	0.02
Q2IWRC2a	22	1388	3.07	0.71	1	4	3	0.02



Q2mWRC2b	23	1388	2.93	0.79	1	4	3	0.02
Q2nWRC2c	24	1388	2.87	0.82	1	4	3	0.02
Q3aRiSinter	25	1365	3.48	1.26	1	5	4	0.03
Q3bRiSnews	26	1349	2.54	1.22	1	5	4	0.03
Q3cRiSbooks	27	1353	3.16	1.28	1	5	4	0.03
Q3dRiSdict	28	1358	2.36	1.16	1	5	4	0.03
Q4aRoSinter	29	1382	4.07	1.31	1	5	4	0.04
Q4bRoSnews	30	1344	2.85	1.30	1	5	4	0.04
Q4cRoSbooks	31	1361	3.01	1.29	1	5	4	0.03
Q4dRoSdict	32	1364	2.33	1.18	1	5	4	0.03
Q4eRoSbookp	33	1377	2.72	1.24	1	5	4	0.03
Q4fRoSoffi	34	1380	2.34	1.22	1	5	4	0.03
Q4gRoSlet	35	1373	2.79	1.24	1	5	4	0.03
Q4hRoSsome	36	1375	4.05	1.36	1	5	4	0.04
Q4iRoSwA	37	1375	3.48	1.56	1	5	4	0.04
Q5aWiSsum	38	1375	2.91	1.14	1	5	4	0.03
Q5bWiSrep	39	1351	2.69	1.12	1	5	4	0.03
Q5cWiSlet	40	1364	2.69	1.11	1	5	4	0.03
Q5dWiSoffi	41	1363	2.45	1.15	1	5	4	0.03
Q5eWiSwb	42	1368	3.41	1.31	1	5	4	0.04
Q5fWiSexpl	43	1356	3.24	1.24	1	5	4	0.03
Q5gWiSsto	44	1360	2.34	1.25	1	5	4	0.03
Q5hWiSchat	45	1363	3.05	1.48	1	5	4	0.04
Q5iWiSblog	46	1364	2.24	1.31	1	5	4	0.04
Q6aWoSmail	47	1375	3.03	1.36	1	5	4	0.04
Q6bWoSsms	48	1360	3.84	1.45	1	5	4	0.04
Q6cWoSjour	49	1361	1.90	1.28	1	5	4	0.03
Q6dWoSsto	50	1361	2.11	1.30	1	5	4	0.04
Q6eWoSoffi	51	1367	2.21	1.23	1	5	4	0.03
Q6fWoSchat	52	1370	3.28	1.53	1	5	4	0.04
Q6gWoSblog	53	1366	2.22	1.35	1	5	4	0.04
Q6hWoSsome	54	1373	3.80	1.48	1	5	4	0.04
Q6iWoSlet	55	1372	2.33	1.21	1	5	4	0.03
Q6jWoSwA	56	1374	3.38	1.57	1	5	4	0.04
LoReScale	57	1388	24.14	3.43	7	28	21	0.09
LoWrScale	58	1388	21.03	3.19	6	24	18	0.09
HiReWrScale	59	1388	33.92	5.98	11	44	33	0.16





HiReScale	60	1388	12.55	2.19	4	16	12	0.06
HiWrScale	61	1388	21.37	4.22	7	28	21	0.11

Jak pokazuje tabela 3, średnie wartości umiejętności czytania i pisania spadają wraz ze wzrostem poziomu ESOKJ, zgodnie z oczekiwaniami. Tabela 3 wskazuje również względną częstotliwość zajęć czytania i pisania uczniów w szkole i poza nią, im wyższa wartość tym częstotliwość jest większa. Na przykład czytanie wiadomości WhatsApp występuje znacznie częściej niż czytanie słownika.

Ewaluacja pytań ankiety

Figure 1. Reading competence items

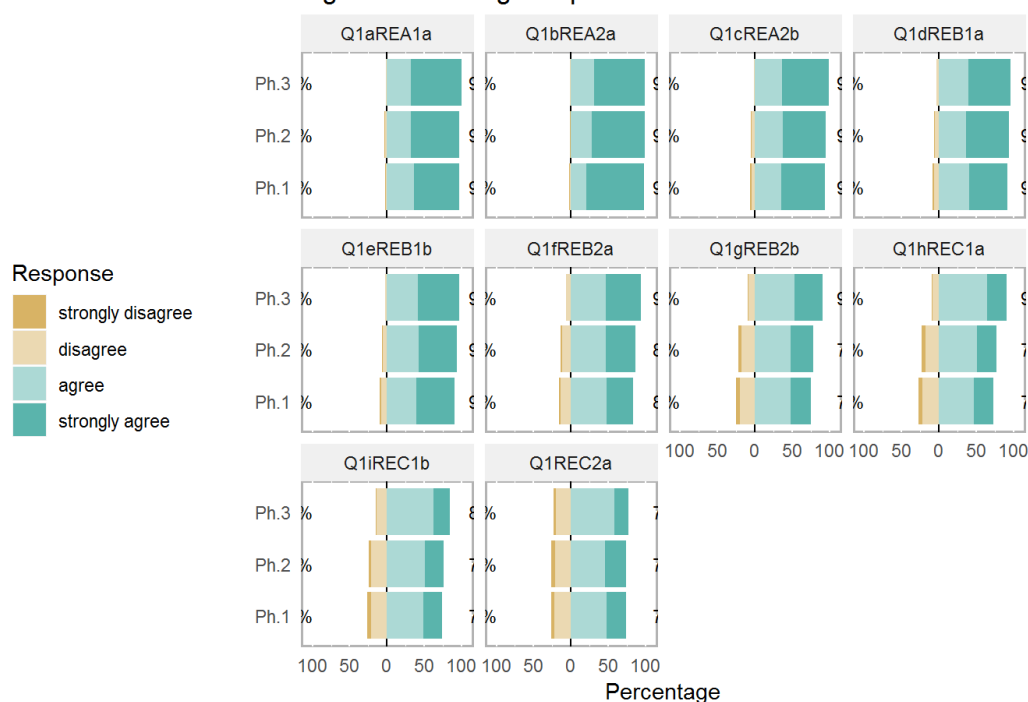




Figure 2. Writing competence items

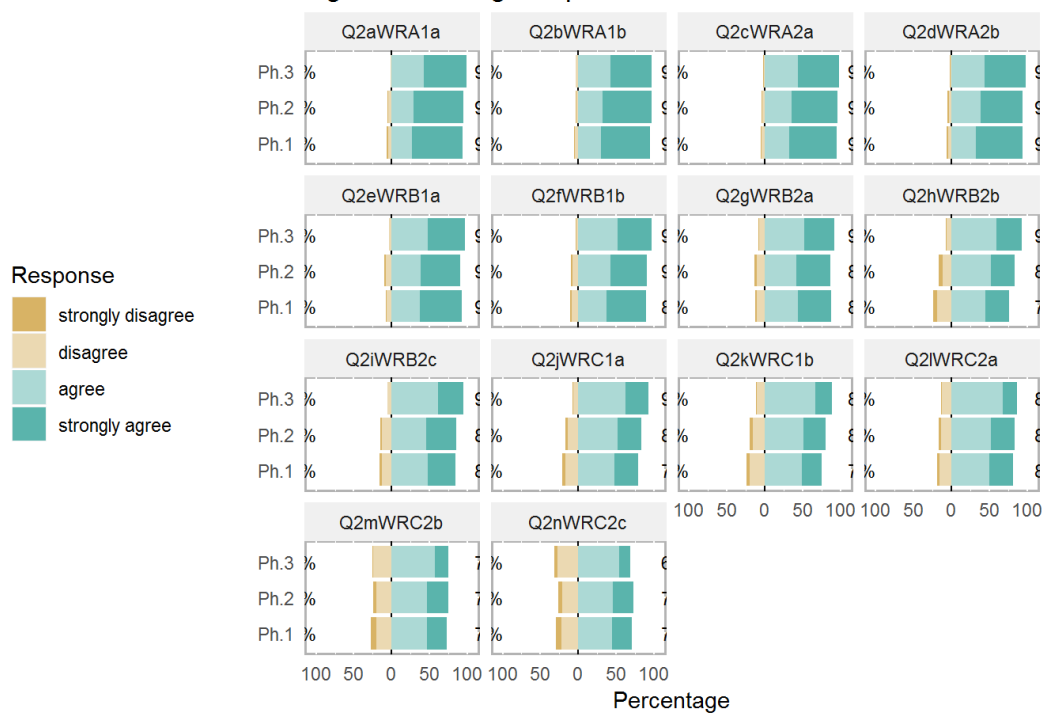


Figure 3. Reading in school

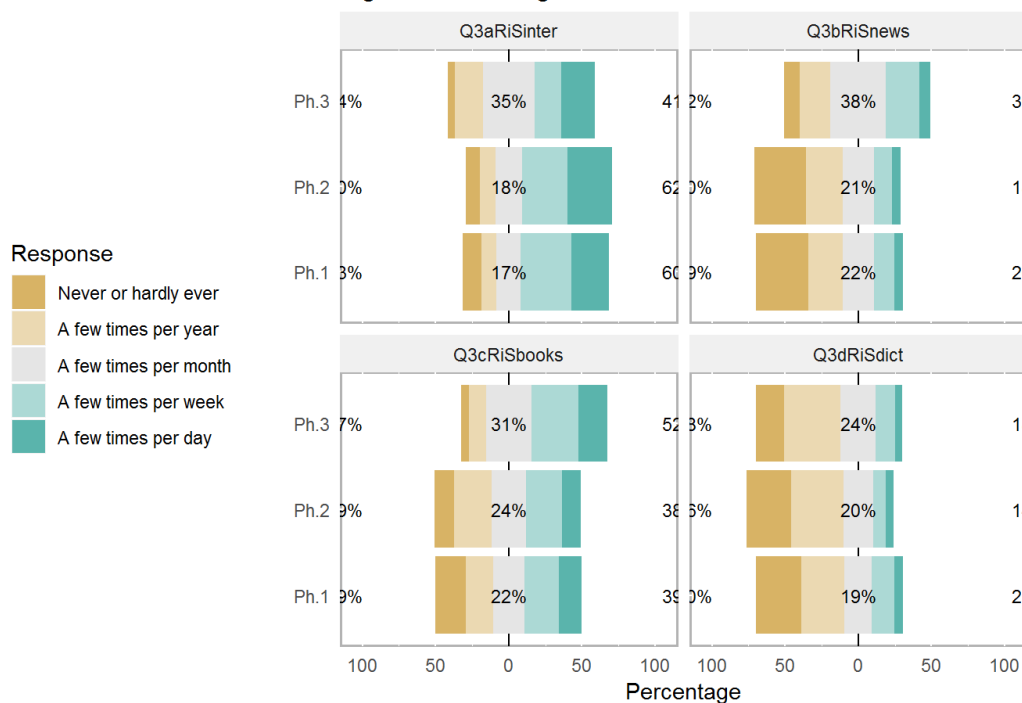




Figure 4. Reading outside school

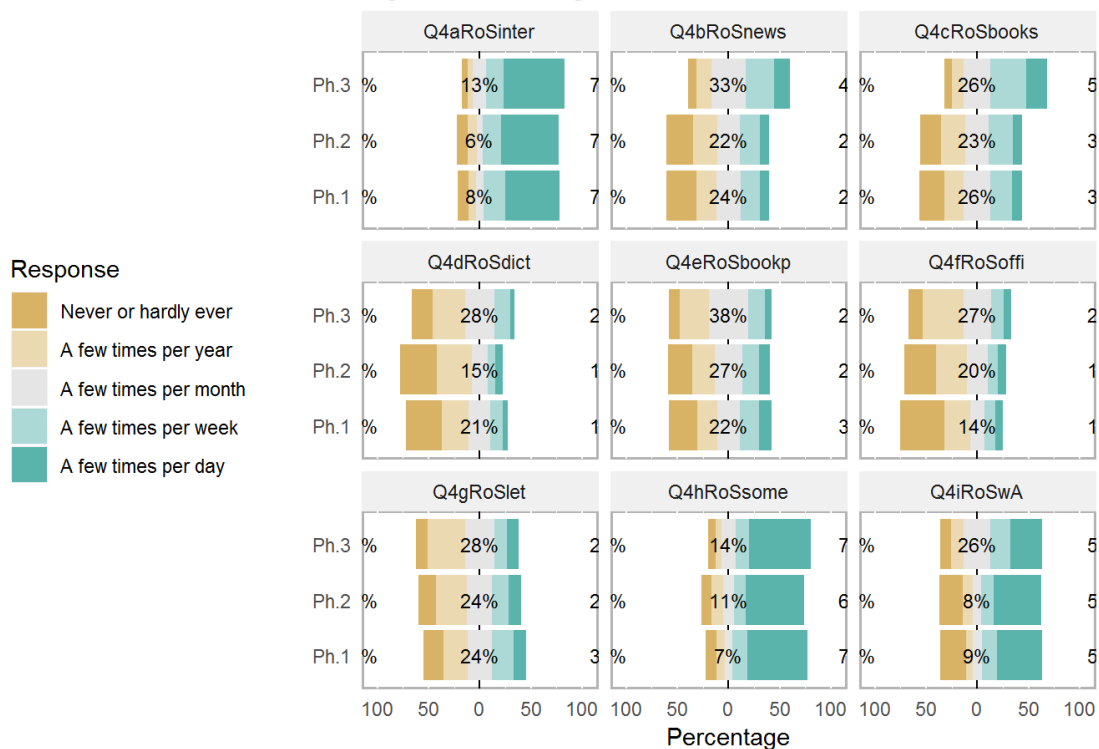


Figure 5. Writing in school

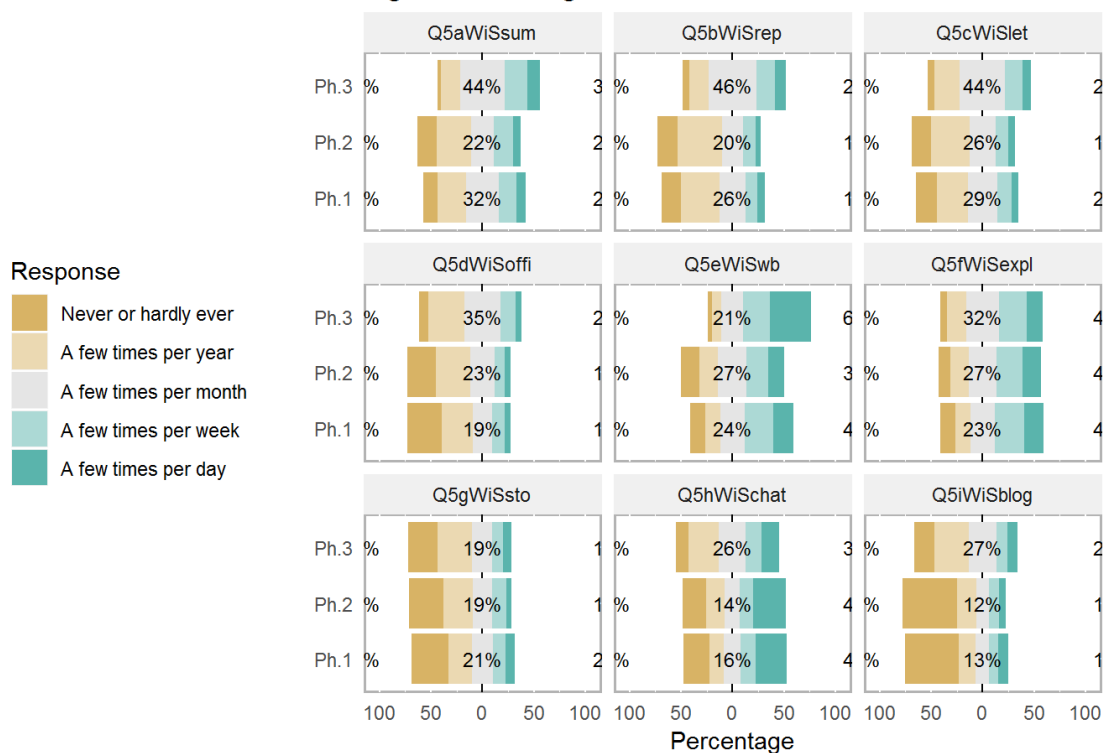
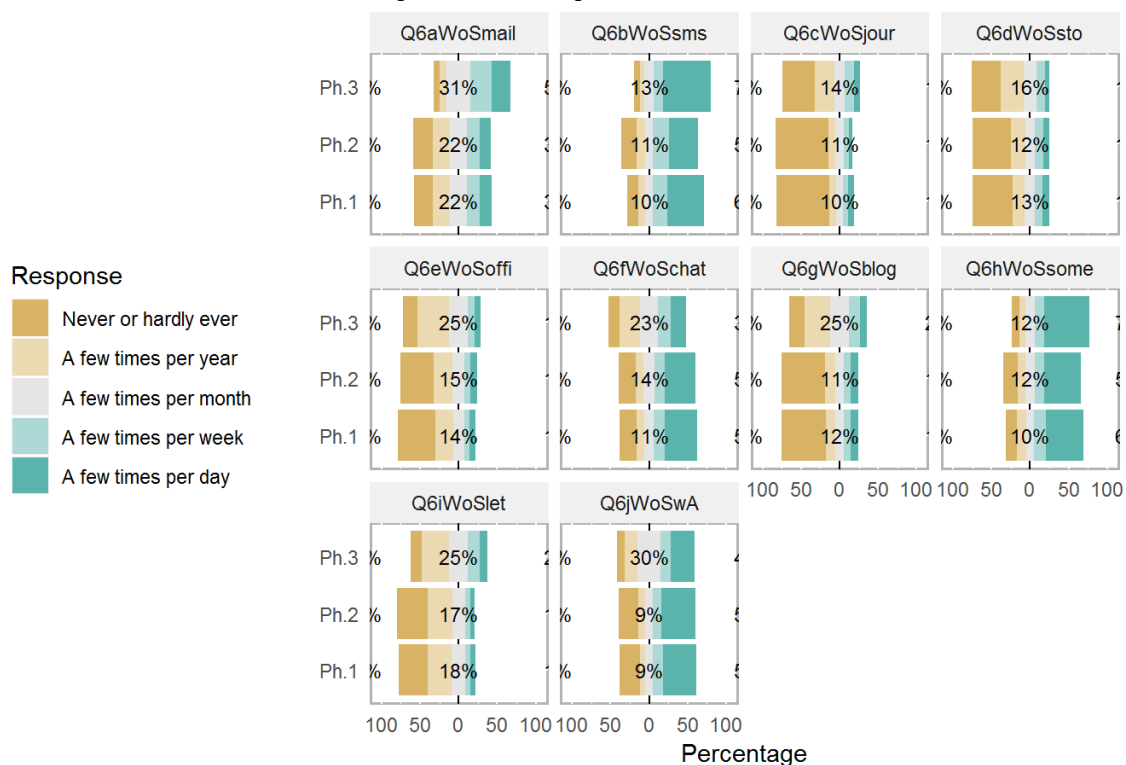




Figure 6. Writing outside school



Rysunki od 1 do 6 porównują fazy 1, 2 i 3, odpowiednio dla odczytu i zapisu kompetencji i częstotliwości dla wszystkich krajów. Jeśli chodzi o umiejętność czytania i pisania, warto zwrócić uwagę na kilka tendencji. Po pierwsze, podczas gdy poziomy kompetencyjne zwiększają się w trakcie badania, niewielkie zmiany zachodzą dla deskryptorów niskiego poziomu (do poziomu B1b w czytaniu, a B2a na piśmie) z fazy 1 do fazy 2, natomiast różnica zanika całkowicie w fazie 3. Ten wynik sugeruje możliwy opóźniony efekt pozytywnego wpływu na uczniów o niższym poziomie. Po drugie, elementy wyższego poziomu zarówno dla czytania, jak i pisania zwiększają się z fazy 1 do fazy 2, co sugeruje natychmiastowy efekt, który wydaje się być kontynuowany i wzrasta poza fazę 2 do fazy 3. Tylko pozycje na poziomie C2 w czytaniu i pisaniu nie podążają za tym trendem, mianowicie pisanie złożonych listów, raportów lub artykułów oraz streszczeń i recenzji dzieł literackich, a także lektur podręczników, artykułów specjalistycznych i dzieł literackich. Są one stabilne w czasie i nie mają zmieniają się niezależnie od typu fazy testowania. Jest to również oczekiwane, biorąc pod uwagę zakres praktycznego pisania w ramach stosowania metody scenariusza.

Należy zauważyć, że pozytywny wpływ zastosowania metody scenariusza jest zauważalny pod względem zmniejszenia się odsetka uczniów, którzy ocenili zadania związane z czytaniem i pisanem jako trudne (tj. uczniowie o niższym poziomie uważają, że osiągnęli wyższy pułap swoich kompetencji). Jednak kwestionariusze w skali Likerta nie są w stanie zmierzyć przyrostów na poziomie indywidualnego studenta, jeśli chodzi o ich ogólne zaufanie do zadań związanych z czytaniem i pisanem. Innymi słowy, uczniowie, którzy już





mieli zaufanie do wszystkich obszarów, mogli się poprawić, ale ich poprawa prawdopodobnie nie byłaby mierzona przez skalę Likerta.

Jeśli chodzi o nawyki w czytaniu i pisaniu w szkole i poza nią, ryciny 3 do 6 pokazują, że pewne zachowania pozostawały względnie stabilne w czasie, takie jak czytanie książek dla osobistych zainteresowań lub z internetu poza szkołą, podczas gdy inne wzrastały w fazie 3, takie jak pisanie streszczeń, blogów lub w zeszytach ćwiczeń w szkole. Warto zauważyć, że aktywność pozaszkolna pisania e-maili i listów wzrosła w fazie 3, WhatsApp zmniejszył się (zielone pasma w działkach).

Wyniki

Jak zauważono powyżej, niewielka zmiana dotyczyła zagadnień z niższego poziomu. Oznacza to, że różnice w ogólnej umiejętności czytania i pisania mogą pozostać niezauważone, jeśli niskie i wysokie zagadnienia są razem w tej samej skali. Eksploracyjna analiza czynnikowa potwierdziła obecność trzech raczej niż dwóch czynników lub konstruktów w strukturze danych (analiza nie pokazana). Na tej podstawie stworzono wykres w czytaniu uwzględniając niskie poziomy, wykres w pisaniu uwzględniając niskie poziom i odpowiednio z wysokimi poziomami. Stwierdzono, że każda skala ma bardzo dobre wartości Cronbacha alfa, wszystkie w zakresie 0,9 wskazują na wysoką niezawodność próby. Wyniki dla każdej skali pokazano na fig. 7 do 11 z 95% przedziałami ufności dla testów.

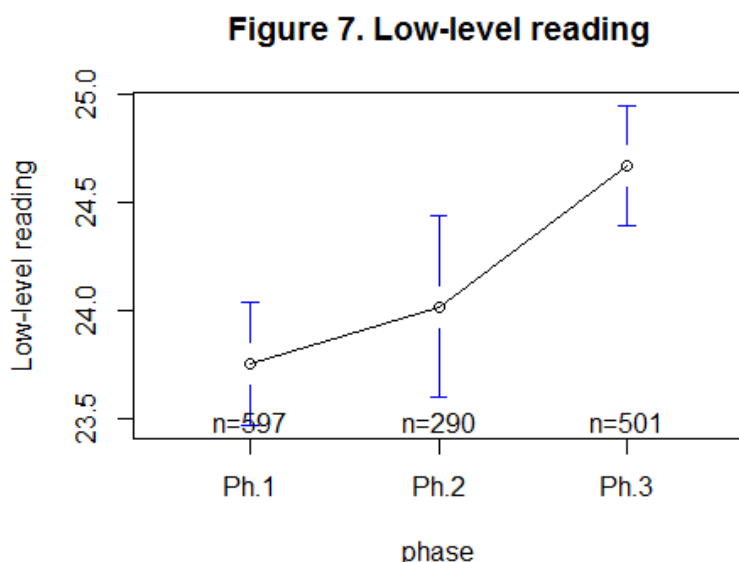




Figure 8. Low-level writing

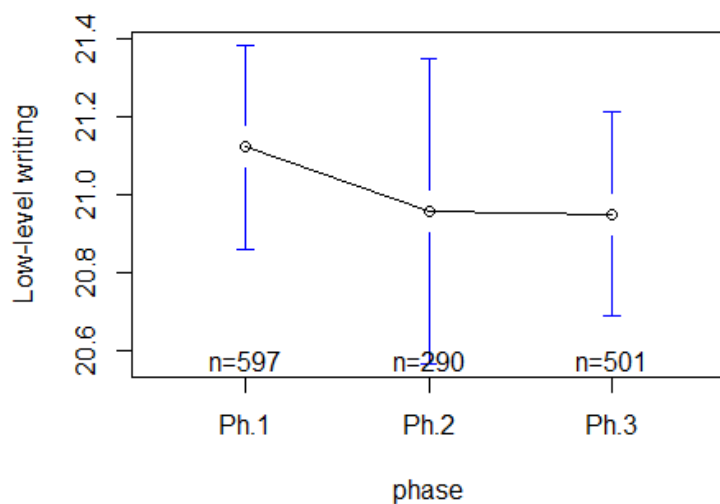


Figure 9. High-level reading and writing

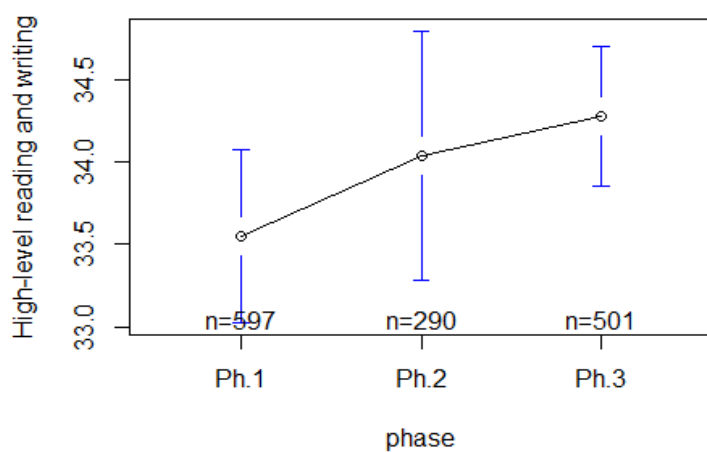




Figure 10. High-level reading only

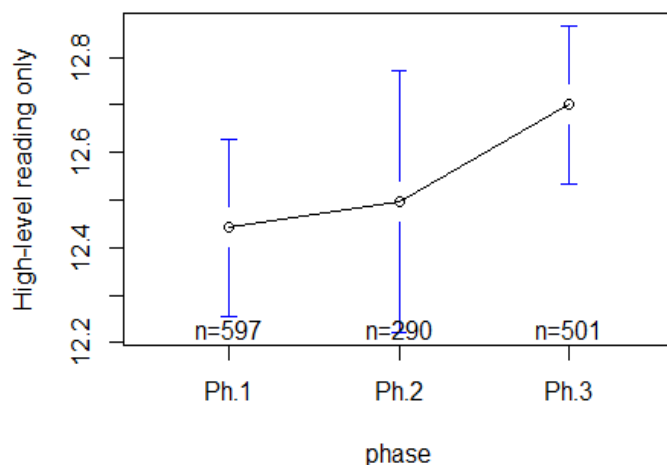
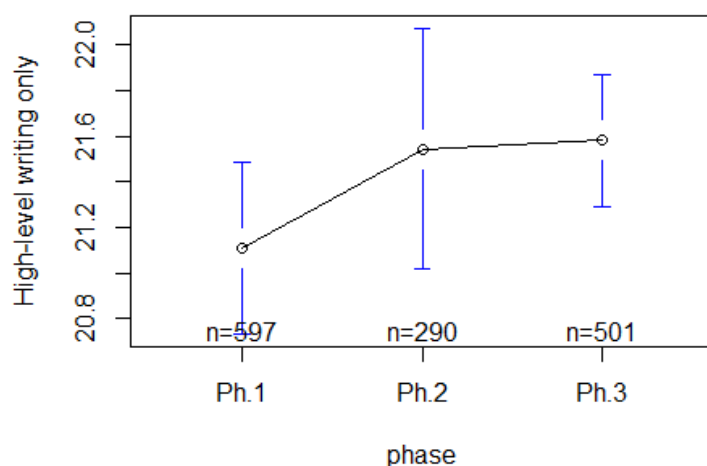


Figure 11. High-level writing only



Rysunki 7 do 9 ilustrują zmiany w tych skalach w różnych fazach. Dla celów porównawczych, odczyt wysokiego poziomu i elementy pisania na wysokim poziomie są rozdzielone dla rysunków 10 i 11. Istnieją wyraźne trendy pokazujące wzrosty w każdej skali, z wyjątkiem zapisu niskiego poziomu. Różnice te nie są jednak statystycznie istotne, jak wskazują przedziały zaufania dla wypowiedzi uczniów (co również zostało wykazane w analizach wariancji i wielokrotnych porównań wyników testu Tukey'a - nie pokazano). W każdym razie jest mało prawdopodobne, aby krótka skala samooceny spowodowała statystycznie istotne różnice. Najlepsze wyniki w prawie wszystkich pozycjach (patrz Tabela 3) w kwestionariuszach wskazują, że te elementy dostarczają bardzo mało znaczących informacji o umiejętnościach uczniów. Można oczekiwać, że tylko odpowiednio zaprojektowany test z silnym wsparciem walidacyjnym pozwoli zmierzyć umiejętności uczniów na tyle dokładnie, aby uzyskać statystycznie istotne różnice.



Faktory kompetencji w czytaniu i pisaniu

Wyniki regresji były niejednoznaczne. Podczas gdy czynniki, które mają znaczący wpływ na niskie wyniki umiejętności czytania, i pisanie zostały zidentyfikowane a wysoki poziom czytania i pisanie były one czasami sprzeczne. Na przykład od czytania książek dla przyjemności i czytania tekstów oficjalnych poza szkołą są związane z wysokim poziomem umiejętności czytania i pisanie, stwierdzono, że czytanie materiałów szkolnych poza szkołą jest negatywnie związane z kompetencją czytania i pisanie. Ponadto modele regresji wyjaśniły jedynie niewielką wariancję (skorygowany R-kwadrat w przedziale od 0,125 do 0,159), co sugeruje, że dostępne nam zmienne stanowią jedynie niewielką część tego, co może odpowiadać danym kompetencjom. Tak więc, wyniki analizy regresji są uważane za niewiarygodne z punktu widzenia pojęciowego, jak również brak silnego dowodu trafności konstruktywnej).

Tabela 4. Współczynniki regresji dla niskiego poziomu czytania, niskiego poziomu pisanie oraz wysokiego poziomu czytania i pisanie.

LoReScale

```
## Coefficients:
##              Estimate Std. Error t value Pr(>|t|)
## (Intercept)  20.97018    0.44365  47.268 < 2e-16 ***
## Q4aRoSinter   0.16029    0.09805   1.635 0.102395
## Q3cRiSbooks   0.47557    0.09155   5.195 2.47e-07 ***
## Q7gendermale -0.77554    0.22612  -3.430 0.000628 ***
## Q5aWiSsum     0.37164    0.13645   2.724 0.006568 **
## Q5dWiSoffi    -0.30582    0.13166  -2.323 0.020385 *
## Q4bRoSnews    0.24659    0.09515   2.592 0.009686 **
## Q6fWoSchat    0.16098    0.07773   2.071 0.038606 *
## Q6eWoSoffi    -0.27177    0.10931  -2.486 0.013064 *
## Q6jWoSwA      0.13338    0.07888   1.691 0.091175 .
## Q3dRiSdict    -0.16964    0.10213  -1.661 0.097009 .
## Q5bWiSrep     0.23757    0.15947   1.490 0.136589
## ---
## Signif. codes:  0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1
##
## Residual standard error: 3.123 on 1030 degrees of freedom
## Multiple R-squared:  0.1451, Adjusted R-squared:  0.136
## F-statistic: 15.9 on 11 and 1030 DF, p-value: < 2.2e-16
```

LoWrScale

```
## Coefficients:
##              Estimate Std. Error t value Pr(>|t|)
```





```
## (Intercept) 17.77191 0.41446 42.879 < 2e-16 ***
## Q4hRoSsome 0.34142 0.08281 4.123 4.04e-05 ***
## Q3aRiSinter 0.22044 0.08145 2.707 0.006911 **
## Q6cWoSjour -0.34989 0.09932 -3.523 0.000445 ***
## Q3cRiSbooks 0.30663 0.07930 3.867 0.000117 ***
## Q7gendermale -0.75952 0.20463 -3.712 0.000217 ***
## Q6fWoSchat 0.24148 0.07457 3.238 0.001241 **
## Q5aWiSsum 0.22519 0.09234 2.439 0.014904 *
## Q6eWoSoffi -0.22636 0.10498 -2.156 0.031287 *
## Q5fWiSexpl 0.14034 0.09046 1.551 0.121138
## ---
## Signif. codes: 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1
##
## Residual standard error: 2.897 on 1032 degrees of freedom
## Multiple R-squared: 0.1665, Adjusted R-squared: 0.1592
## F-statistic: 22.9 on 9 and 1032 DF, p-value: < 2.2e-16
```

HiReWrScale

```
## Coefficients:
## Estimate Std. Error t value Pr(>|t|)
## (Intercept) 28.3928 0.6749 42.067 < 2e-16 ***
## Q5bWiSrep 0.8873 0.2031 4.368 1.38e-05 ***
## Q4eRoSbookp 0.4845 0.2024 2.394 0.016855 *
## Q5hWiSchat 0.2508 0.1368 1.834 0.066973 .
## Q6dWoSsto 0.7306 0.2067 3.535 0.000426 ***
## Q7gendermale -0.7336 0.3990 -1.838 0.066296 .
## Q3bRiSnews 0.5020 0.1773 2.832 0.004720 **
## Q4cRoSbooks -0.4709 0.1763 -2.671 0.007676 **
## Q6cWoSjour -0.4373 0.2207 -1.981 0.047815 *
## Q6jWoSwA 0.2580 0.1296 1.991 0.046717 *
## Q4fRoSoffi 0.3934 0.2016 1.952 0.051255 .
## Q6eWoSoffi -0.3291 0.2300 -1.431 0.152816
## ---
## Signif. codes: 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1
##
## Residual standard error: 5.563 on 1030 degrees of freedom
## Multiple R-squared: 0.1445, Adjusted R-squared: 0.1353
## F-statistic: 15.81 on 11 and 1030 DF, p-value: < 2.2e-1
```

Konkluzja

Jest kilka ograniczeń dla tej fazy ankiety. Chociaż niniejszy projekt oferuje opłacalny sposób badania wpływu fazy instruktażowej, optymalną metodą określenia skuteczności programu





nauczania jest wdrożenie eksperymentalnego projektu z grupami kontrolnymi. Zastosowanie skal z samooceną studentów ma również kilka wad, między innymi wiarygodność danych pochodzących od młodych uczestników oraz dokładność samooceny. Kolejnym ograniczeniem jest brak danych specyficznych dla uczestnika, aby śledzić zmiany od fazy do fazy. Ponadto niezbilansowany zbiór danych z nierówną reprezentacją kraju i płci również podważa zasadność porównań.

Pomimo tych wad, pojawiły się użyteczne wyniki, dostarczając dowodów na to, że podejście dydaktyczne oparte na scenariuszach miało pozytywny wpływ. Niemniej jednak ustalenia te należy uznać za wstępne. Zdecydowanie zaleca się, aby dalsze badania wykorzystywały zatwierdzone instrumenty testujące do mierzenia zmian w zakresie umiejętności czytania i pisania przy jednoczesnym wdrażaniu eksperymentalnych grup kontrolnych z szerszą analizą czynników, które przyczyniają się do poziomu kompetencji.





Bibliografia

Ross, J.A. (2006). The reliability, validity, and utility of self-assessment. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 11(10), 1-13.





Załączniki

Produkt 1a. Kwestionariusz samooceny ucznia

Kwestionariusz jest dostępny w wersji online. Dostęp do kwestionariusza jest możliwy jedynie z wykorzystaniem loginu. Aby uzyskać dostęp do kwestionariusza skontaktuj się z koordynatorem projektu: stefan.sigges@pl.rlp.de

Chcielibyśmy poznać Twoje zdanie na temat rozwijania umiejętności czytania i pisania w szkole oraz w życiu prywatnym.

Wyniki tego badania mają być pomocne dla nauczycieli do zaoferowania lepszego wsparcia uczniom, co z kolei ma pomóc osiągnąć lepsze wyniki w nauce i zdobyć lepszą pracę.

Proszę przeczytaj uważnie każde pytanie i odpowiedz na nie tak dokładnie, jak to tylko możliwe. Zaznacz odpowiednie pole wyboru lub, tam gdzie to konieczne, napisz krótką odpowiedź.

Sprawdź dokładnie swoje odpowiedzi przed przejściem na następną stronę. Nie możesz wrócić do poprzednich stron aby zmienić odpowiedzi.

W tym kwestionariuszu nie ma ani dobrych ani złych odpowiedzi. Twoje odpowiedzi powinny odzwierciedlać Twoją opinię. Możesz poprosić o wyjaśnienie, jeśli czegoś nie rozumiesz lub jeśli nie jesteś pewien, jak odpowiedzieć na pytanie.

Twoje odpowiedzi zostaną zebrane i przeanalizowane.

Wszystkie informacje, które podasz w kwestionariuszu zostaną poufne.

W jakim stopniu zgadzasz się lub nie zgadzasz się z następującymi stwierdzeniami odnoszącymi się do umiejętności czytania?

(proszę zaznaczyć tylko jedną odpowiedź w każdej kolumnie)

	Zdecydowanie zgadzam się	Zgadzam się	Nie zgadzam się	Zdecydowanie nie zgadzam się
Rozumiem znane nazwy, słowa i bardzo proste zdania umieszczone np. na tablicach informacyjnych, plakatach, w katalogach.				
Potrafię czytać bardzo krótkie, proste teksty.				
Potrafię znaleźć konkretne, przewidywalne informacje w prostych tekstach dotyczących życia codziennego, takich jak ogłoszenia, reklamy, prospekty, karty dań, rozkłady jazdy. Rozumiem krótkie, proste listy prywatne lub e-maile.				
Rozumiem teksty składające się głównie ze słów najczęściej występujących, dotyczących życia codziennego lub zawodowego (<u>np. wstęp do podręcznika szkolnego</u>).				





Rozumiem opisy wydarzeń, uczuć i pragnień zawarte w prywatnej korespondencji lub e-mailach.				
Czytam ze zrozumieniem artykuły i reportaże dotyczące problemów współczesnego świata, w których piszący prezentują określone stanowiska i poglądy.				
Rozumiem współczesną prozę literacką (np. literaturę przedmiotową, powieść, reportaż, list).				
Rozumiem długie, złożone teksty informacyjne i literackie dostrzegając i doceniając ich różnicowanie pod względem stylu.				
Rozumiem artykuły specjalistyczne i dłuższe instrukcje techniczne nawet te niezwiązane z moją dziedziną.				
Rozumiem z łatwością praktycznie wszystkie formy języka pisanego, włączając w to abstrakcyjne lub językowo skomplikowane teksty takie jak artykuły specjalistyczne i dzieła literackie.				

W jakim stopniu zgadzasz się lub nie zgadzasz się z następującymi stwierdzeniami odnoszącymi się do umiejętności pisania?

(proszę zaznaczyć tylko jedną odpowiedź w każdej kolumnie)

	Zdecydowanie zgadzam się	Zgadzam się	Nie zgadzam się	Zdecydowanie nie zgadzam się
Potrafię napisać krótki, prosty tekst na widokówce np. z pozdrowieniami z wakacji.				
Potrafię wypełnić formularze (np. w konkursach z nagrodami) z danymi osobowymi takimi jak nazwisko, wiek, adres.				
Potrafię napisać krótkie i proste notatki lub wiadomości wynikające z doraźnych potrzeb.				
Potrafię napisać bardzo prosty list prywatny np. dziękując komuś za coś.				
Potrafię pisać proste teksty na znane mi lub związane z moimi zainteresowaniami tematy.				
Potrafię pisać prywatne listy lub e-maile opisując swoje przeżycia i wrażenia.				
Potrafię pisać zrozumiałe, szczegółowe teksty na dowolne tematy związane z moimi zainteresowaniami.				
Potrafię napisać rozprawkę lub opracowanie przekazując informacje lub rozważając argumenty za i przeciw.				
Potrafię pisać listy lub e-maile podkreślając znaczenie, jakie mają dla mnie dane wydarzenia i przeżycia.				





Potrafię się wypowiadać przez pisanie zrozumiałych i dobrze zbudowanych tekstów, dosyć szeroko przedstawiając swój punkt widzenia.				
Potrafię pisać o złożonych zagadnieniach w prywatnym liście, w rozprawce czy opracowaniu, podkreślając kwestie, które uważam za najistotniejsze.				
Potrafię pisać płynne, zrozumiałe teksty, stosując odpowiedni w danym przypadku styl.				
Potrafię pisać o złożonych zagadnieniach w listach, e-mailach, opracowaniach lub artykułach, prezentując poruszane problemy logicznie i skutecznie, tak aby ułatwić odbiorcy zrozumienie i zapamiętanie najważniejszych kwestii.				
Potrafię pisać streszczenia i recenzje prac specjalistycznych i utworów literackich.				

Pytanie Jak często czytasz po polsku w szkole:

(proszę zaznaczyć tylko jedną odpowiedź w każdej kolumnie)

	Nigdy lub prawie nigdy	Kilka razy w roku	Kilka razy w miesiącu	Kilka razy w tygodniu	Kilka razy dziennie
informacje w Internecie? (do szkolnego użytku)	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
gazety/ czasopisma?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
książki /kserokopie (do szkolnego użytku)?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
słowniki?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅

Pytanie Jak często czytasz po polsku poza szkołą:

(proszę zaznaczyć tylko jedną odpowiedź w każdej kolumnie)

	Nigdy lub prawie nigdy	Kilka razy w roku	Kilka razy w miesiącu	Kilka razy w tygodniu	Kilka razy dziennie
informacje w Internecie?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
gazety/ czasopisma?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
książki /kserokopie (do szkolnego użytku)?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
słowniki?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
książki /kserokopie	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅





(dla celów prywatnych)?

urzędowe teksty (np. korespondencję biznesową itp.)?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
Listy, e-maile, pocztówki?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
informacje w mediach społecznościowych (np. na Facebooku, Twitterze itd.)?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
wiadomości za pomocą aplikacji takich jak WhatsApp?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅

Pytanie Jak często piszesz po polsku w szkole:

(proszę zaznaczyć tylko jedną odpowiedź w każdej kolumnie)

	Nigdy lub prawie nigdy	Kilka razy w roku	Kilka razy w miesiącu	Kilka razy w tygodniu	Kilka razy dziennie
streszczenia?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
sprawozdania?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
listy/e-maile?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
urzędowe teksty (np. korespondencję biznesową, list motywacyjny itp.)?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
w zeszytach ćwiczeń?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
wyjaśnienia/ definicje?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
własne historie?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
wiadomości na czacie lub forum internetowym?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
posty na blogu?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅

Pytanie Jak często piszesz po polsku poza szkołą:

(proszę zaznaczyć tylko jedną odpowiedź w każdej kolumnie)

	Nigdy lub prawie nigdy	Kilka razy w roku	Kilka razy w miesiącu	Kilka razy w tygodniu	Kilka razy dziennie
e-maile?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
smsy?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
Pamiętnik?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
własne historie?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
urzędowe teksty (np. listy formalne)?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅





wiadomości na czacie lub forum internetowym?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
posty na blogu?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
w mediach społecznościowych (np. na Facebooku, Twitterze itd.)?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
listy lub pocztówki?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
wiadomości za pomocą aplikacji takich jak WhatsApp?	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅

Informacje o Tobie

Pytanie **Zaznacz płeć**

kobieta mężczyzna

☐₁☐₂

Pytanie **Ile masz lat? (Wpisz liczbę)**

Mam _____ lat.

Pytanie **Jakiego zawodu się uczysz?**

ekonomista

☐₁

informatyk

☐₂

technik reklamy

☐₃

Inny (wpisz jaki)

☐₄

Twój dom

W tej sekcji odpowiedz na kilka pytań dotyczących Twojej rodziny i Twojego domu.

Niektóre z pytań będą dotyczyły Twoich rodziców lub osób, które są za Ciebie odpowiedzialne.

Odpowiadając na pytania weź pod uwagę te osoby, z którymi spędzasz najwięcej czasu.





W jakim kraju urodziłeś się Ty i Twoi rodzice?

Pytanie

(proszę zaznaczyć tylko jedną odpowiedź w każdej kolumnie)

	Ty	Mama /prawna opiekunka	Tato/ prawny opiekun
<i>Polska</i>	☐ ₁	☐ ₁	☐ ₁
<i>Niemcy</i>	☐ ₂	☐ ₂	☐ ₂
<i>Rosja</i>	☐ ₃	☐ ₃	☐ ₃
<i>Ukraina</i>	☐ ₄	☐ ₄	☐ ₄
<i>Litwa</i>	☐ ₄	☐ ₄	☐ ₄
<i>Inny kraj</i>	☐ ₅	☐ ₅	☐ ₅

Pytanie W jakich językach najczęściej porozumiewasz się w domu?

(Możesz wybrać więcej niż jeden)

<i>język polski</i>	☐ ₁
<i>język niemiecki</i>	☐ ₂
<i>język angielski</i>	☐ ₃
<i>język rosyjski</i>	☐ ₄
<i>inny język</i> _____	

Pytanie Wpisz nazwę szkoły oraz klasę do jakiej uczęszczasz.

Nazwa szkoły _____

Klasa _____





Produkt 1b. Kwestionariusz dla nauczyciela

Kwestionariusz dla nauczyciela (ang. Teacher questionnaire)

Dziękujemy za udział w projekcie: „Wspieranie umiejętności pisania i czytania ze zrozumieniem w kształceniu i szkoleniu zawodowym” (ang. *Integrated Reading and Writing Support in Vocational Education*) realizowanym w ramach programu Erasmus+.

Niniejszy kwestionariusz ma na celu:

- zebranie podstawowych informacji na temat nauczycieli, którzy podjęli się współpracy w ramach projektu;
- poznanie doświadczeń nauczycieli zdobytych podczas testowania materiałów zgodnych z koncepcją projektu;
- przeanalizowanie poziomu umiejętności czytania i pisania wśród Twoich uczniów/słuchaczy.

Udzielone przez Ciebie odpowiedzi będą traktowane jako poufne

I. INFORMACJE OGÓLNE

1. Jakiego przedmiotu uczysz przez większość godzin w tygodniu w bieżącym roku szkolnym? (Jeśli uczysz więcej niż jednego przedmiotu w tej samej liczbie godzin, zaznacz tyle odpowiedzi ile konieczne)

Języki (język ojczysty, języki obce)

☐₁

Nauki humanistyczne (anglistyka, dziennikarstwo, filozofia, historia, iberystyka, językoznawstwo, kulturoznawstwo, prawo, pedagogika, politologia, psychologia, socjologia, teologia itp.)

☐₂

Przedmioty zawodowe (ekonomia, rachunkowość, obróbka metali, instalacje elektryczne itp.)

☐₃

Nauki przyrodnicze (astronomia, biologia, chemia, fizyka, nauki o ziemi itp.)

☐₄

Nauki matematyczne (matematyka, informatyka)

☐₅

2. Od ilu lat pracujesz jako nauczyciel (uwzględniając bieżący rok szkolny)?

_____ lat

3. Od ilu lat pracujesz jako nauczyciel w szkole prowadzącej kształcenie i szkolenie zawodowe?

_____ lat

4. Jaki jest Twój poziom wykształcenia?





5. Płeć

Kobieta ☐₁

Mężczyzna ☐₂

6. Wiek

mniej niż 25 ☐₁

25-29 ☐₂

30-39 ☐₃

40-49 ☐₄

50-59 ☐₅

60 lub więcej ☐₆

Twoje doświadczenia

7. Jak pewnie czujesz się stosując następujące metody nauczania?

	Bardzo pewnie	Całkiem pewnie	Niezbyt pewnie	Bardzo niepewnie	Nie dotyczy
a) Praca ze scenariuszem	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
b) Strategie czytania	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
c) Strategie pisania	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
d) Informacja zwrotna	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅
e) Integracja strategii czytania i pisania na przedmiotach niejęzykowych	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄	☐ ₅

(Zaznacz po jednej odpowiedzi w każdej linii)





8. W jakim stopniu zgadzasz się z następującymi stwierdzeniami?

(Zaznacz po jednej odpowiedzi w każdej linii)

		Zdecydowanie zgadzam się	Zgadzam się	Nie zgadzam się	Zdecydowanie nie zgadzam się
a)	Umiejętności czytania są ważne w życiu zawodowym moich uczniów.	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄
b)	Umiejętności czytania są ważne w edukacji zawodowej moich uczniów.	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄
c)	Umiejętności czytania są ważne w życiu prywatnym moich uczniów.	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄
d)	Umiejętności czytania są ważne dla moich uczniów w dostępie do rynku pracy.	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄
e)	Umiejętności czytania są ważne dla moich uczniów w życiu społecznym.	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄

9. W jakim stopniu zgadzasz się z następującymi stwierdzeniami?

		Zdecydowanie zgadzam się	Zgadzam się	Nie zgadzam się	Zdecydowanie nie zgadzam się
a)	Umiejętności pisania są ważne w życiu zawodowym moich uczniów.	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄
b)	Umiejętności pisania są ważne w edukacji zawodowej moich uczniów.	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄
c)	Umiejętności pisania są ważne w życiu prywatnym moich uczniów.	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄
d)	Umiejętności pisania są ważne dla moich uczniów w dostępie do rynku pracy.	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄
e)	Umiejętności pisania są ważne dla moich uczniów w życiu społecznym.	☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄

(Zaznacz tylko jedną odpowiedź w każdej linii).

II. OCENA POSIADANYCH UMIEJĘTNOŚCI CZYTANIA I PISANIA UCZNIÓW

W kolejnej części znajdziesz stwierdzenia dotyczące posiadanych umiejętności czytania i pisania Twoich uczniów/słuchaczy. Zapoznaj się z nimi. Obserwuj uczniów w kontekście ich umiejętności czytania i pisania przez okres 4 tygodni. Po tym okresie wypełnij kwestionariusz.

Uwagi: Po co czterotygodniowy okres obserwacji? Kwestionariusz zawiera 25 stwierdzeń. W klasie liczącej 20 uczniów nauczyciel powinien więc zaobserwować 500 sytuacji. Dlatego nauczyciele powinni mieć wystarczająco dużo czasu, aby dokonać obserwacji.

Czterotygodniowa obserwacja wynika również z faktu, że nauczyciel po tym czasie będzie miał dokładniejszy obraz dotyczący umiejętności czytania i pisania u swoich uczniów/słuchaczy. Będzie mu łatwiej określić braki w





tej dziedzinie u każdego ucznia. Z tego też powodu praca ze scenariuszami będzie bardziej świadoma i dostosowana do grupy.

W rubryce "Procent uczniów/słuchaczy" wpisz wartość procentową (tylko 0, 10, 20, ... 100%), która oznacza procent uczniów, którzy spełniają to kryterium.

Wypełnij jeden kwestionariusz na grupę.

2.1. INFORMACJE NA TEMAT GRUPY³

Imię i nazwisko nauczyciela	
Szkoła	
Kierunek/zawód	
Przedmiot	
Typ szkoły (np. szkoła policealna, kwalifikacyjny kurs zawodowy):	
Liczba uczniów/słuchaczy w grupie	
Podstawowe informacje o grupie	
Rok szkolny	
Okres obserwacji	
Uwagi	

2.2. Jaki procent uczniów/słuchaczy może wykonać następujące czynności?

(odpowiedz, jeżeli dotyczy)

Uczniowie / słuchacze:	Procent uczniów/słuchaczy	Poziom ⁴
rozumieją znane nazwy, słowa i bardzo proste zdania umieszczone np. na tablicach informacyjnych, plakatach, w katalogach		A 1
potrafią czytać bardzo krótkie, proste teksty		A 2
potrafią znaleźć konkretne, przewidywalne informacje w prostych tekstach dotyczących życia codziennego, takich jak ogłoszenia, reklamy, prospekty, karty dań, rozkłady jazdy a także rozumieją krótkie, proste listy prywatne		A 2
rozumieją teksty składające się głównie ze słów najczęściej występujących, dotyczących życia codziennego lub zawodowego (np. wstęp do podręcznika szkolnego).		B 1
rozumieją opisy wydarzeń, uczuć i pragnień zawarte w prywatnej korespondencji		B 1
czytają ze zrozumieniem artykuły i reportaże dotyczące problemów współczesnego świata, w których autor prezentuje określone stanowiska i poglądy		B 2
rozumieją współczesną prozę literacką (np. literaturę przedmiotową, powieść, reportaż, list).		B 2
rozumieją długie, złożone teksty informacyjne i literackie dostrzegając i doceniając ich zróżnicowanie pod względem stylu.		C 1
rozumieją artykuły specjalistyczne i dłuższe instrukcje techniczne, nawet te niezwiązane z ich dziedziną		C 1
rozumieją z łatwością praktycznie wszystkie formy języka pisanego, włączając		C 2

³ Informacje dodane do polskiej wersji językowej kwestionariusza

⁴ Poziomy biegłości językowej – stopień znajomości języka (obcego) w określonej klasyfikacji, a więc umiejętności w mówieniu, słuchaniu, czytaniu i pisaniu wg Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego (ang. Common European Framework of Reference for Languages, CEFR) – przyjęty przez Radę Europy. Wg systemu jest sześć poziomów biegłości językowej: A1 – początkujący, A2 – niższy średnio zaawansowany, B1 – średnio zaawansowany, B2 – wyższy średnio zaawansowany, C1 – zaawansowany, C2 – profesjonalny. Poziom A1 odpowiada najmniejszej biegłości, a poziom C2 – największej. Zob. Self Assessment Grid <<http://www.coe.int/en/web/portfolio/self-assessment-grid>>, kwestionariusz w języku polskim i 31 innych językach <<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090000168045bb62>>





w to abstrakcyjne lub językowo skomplikowane teksty takie jak artykuły specjalistyczne i dzieła literackie

2.3. Ile procent uczniów może wykonać następujące czynności?

(odpowiedz, jeżeli dotyczy)

Uczniowie / słuchacze:	Procent uczniów/słuchaczy	Poziom
potrafią pisać krótkie, proste teksty na widokówce np. z pozdrowieniami z wakacji		A 1
potrafią wypełnić formularze (np. w hotelu) z danymi osobowymi takimi jak nazwisko, adres, obywatelstwo		A 1
potrafią napisać krótkie i proste notatki lub wiadomości wynikające z doraźnych potrzeb		A 2
potrafią napisać bardzo prosty list prywatny np. dziękując komuś za coś		A 2
potrafią pisać proste teksty na znane im lub związane z ich zainteresowaniami tematy		B 1
potrafią pisać prywatne listy opisując swoje przeżycia i wrażenia		B 1
potrafią pisać zrozumiałe, szczegółowe teksty na dowolne tematy związane ze swoimi zainteresowaniami		B 2
potrafią napisać rozprawkę lub opracowanie przekazując informacje lub rozważając argumenty za i przeciw		B 2
potrafią pisać listy, podkreślając znaczenie, jakie mają dla nich dane wydarzenia i przeżycia		B 2
potrafią się wypowiadać przez pisanie zrozumiałych i dobrze zbudowanych tekstów, dosyć szeroko przedstawiając swój punkt widzenia		C 1
potrafią pisać o złożonych zagadnieniach w prywatnym liście, rozprawce czy opracowaniu, podkreślając kwestie, które uważają za najistotniejsze		C 1
potrafią dostosować styl tekstu do potencjalnego czytelnika.		C 1
potrafią pisać płynne, zrozumiałe teksty, stosując odpowiedni w danym przypadku styl		C 2
potrafią pisać o złożonych zagadnieniach w listach, opracowaniach lub artykułach, prezentując poruszane problemy logicznie i skutecznie, tak aby ułatwić odbiorcy zrozumienie i zapamiętanie najważniejszych kwestii		C 2
potrafią pisać streszczenia i recenzje prac specjalistycznych i utworów literackich		C 2

**Dziękujemy za wypełnienie
kwestionariusza**





Produkt 2. Wywiad grupowy z nauczycielami

Wywiad grupowy z nauczycielami po zastosowaniu metody scenariusza

(ang. Guideline-based group interviews, post-test immediately after intervention)

Uczestnicy:

- Przeprowadzający wywiad: kierownik projektu
- Rozmówca: nauczyciele, którzy pracowali metodą scenariusza
- Osoba towarzysząca, nagrywająca rozmowę

Metoda:

- Wywiad grupowy oparty na wytycznych

Tryb postępowania:

- zapoznaj się z pytaniami przed rozmową
- poproś współpracownika o nagranie rozmowy i krótko przedstaw założenia projektu
- nagraj rozmowę dla celów dokumentacji działań projektowych
- po przeprowadzonej rozmowie sprawdź i uzupełnij dokumentację rozmowy wspólnie z osobą, która nagrywała
- zachowaj nagranie oraz notatki z przeprowadzonej rozmowy i przechowuj je przez pięć następnych lat.

Pytania dotyczące rozmowy z nauczycielami:

1. Jakie ma Pan/Pani doświadczenia związane z pracą metodą scenariusza?; Czy czuł się Pan /czuła się Pani komfortowo pracując tą metodą?/ Czy była to nowa metoda dla Pana/Pani?
2. Które scenariusze uważa Pan/Pani za szczególnie cenne w kontekście połączenia kilku celów (rozwiązywanie problemów, promocja umiejętności czytania i pisania, motywacja uczniów itp.)
3. Jak uczniowie reagowali na zastosowaną metodę?
4. Czy wyniki ankiety przeprowadzonej wśród uczniów były zbliżone do Pana/Pani spostrzeżeń dotyczących posiadanych przez nich umiejętności czytania i pisania? Jeżeli nie, jakie były najistotniejsze różnice?
5. Jak ocenia Pan/Pani efektywność zastosowania metody scenariusza?
6. W jaki sposób uczniowie korzystają z uczenia się opartego na scenariuszu w zakresie umiejętności czytania i pisania?
7. Jakie wyzwania wiążą się z nauczaniem czytania i pisania w kształceniu i szkoleniu zawodowym?
8. W jakim stopniu wytyczne były pomocne w zrozumieniu nauki opartej o scenariusz?
9. Czy lista kontrolna pomogła Ci w opracowaniu scenariuszy? Jeśli nie, dlaczego?
10. Jakie dodatkowe wsparcie jest potrzebne do wdrożenia uczenia się opartego o scenariusz, np. pomysły na nowe scenariusze, pomysły na wsparcie uczniów, pomysły na doskonalenie nauczycieli itp.?





Wywiad grupowy z nauczycielami cztery miesiące po zastosowaniu metody scenariusza *(ang. Guideline-based group interviews, follow-up, four months after intervention)*

Uczestnicy:

- Przeprowadzający wywiad: koordynator projektu
- Rozmówca: nauczyciele, którzy pracowali metodą scenariusza
- Osoba towarzysząca, nagrywająca rozmowę

Metoda

- Wywiad grupowy oparty na wytycznych

Tryb postępowania:

- zapoznaj się z pytaniami przed rozmową
- poproś współpracownika o nagranie rozmowy i krótko przedstaw założenia projektu
- nagraj rozmowę dla celów dokumentacji działań projektowych
- po przeprowadzonej rozmowie sprawdź i uzupełnij dokumentację rozmowy wspólnie z osobą, która nagrywała
- zachowaj nagranie oraz notatki z przeprowadzonej rozmowy i przechowuj je przez pięć następnych lat.

Pytania dotyczące rozmowy z nauczycielem:

1. Czy w dalszym ciągu pracuje Pan/Pani wykorzystując metodę scenariusza? Jeżeli tak, czy opracował Pan/opracowała Pani nowe scenariusze?/ Jeżeli nie-, dlaczego?
2. Jakiego dalszego wsparcia Pan/Pani potrzebuje / Czy chciałby Pan / chciałyby Pani wdrożyć w uczeniu się opartym na scenariuszu, np. pomysły na nowe scenariusze, pomysły na rusztowania, pomysły na szkolenie strategiczne itp.?
3. W jaki sposób uczniowie odnoszą korzyści z uczenia się opartego o scenariusz w odniesieniu do umiejętności czytania i pisanie? Proszę wymienić kilka zalet nauki opartej o scenariusz.
4. Co można poradzić innym nauczycielom chcącym pracować metodą scenariusza?





Celem uzyskania pełnych informacji na temat analizy zebranych danych skontaktuj się z koordynatorem projektu: stefan.sigges@plrp.de

Rozmowy oparte na wytycznych – analiza danych				
Realizacja	Jakość materiałów	Efektywność	Wsparcie	Dodatkowe informacje
Motywacja uczniów; wyzwania; zalety i wady	Trafność scenariuszy dla uczniów; integracja czytania i pisania; jakość zadań i ćwiczeń itd.	Korzyści odnoszące się do umiejętności czytania i pisania przez uczniów; autonomiczne uczenie się	Ocena udzielonego wsparcia (wytyczne, lista kontrolna) i potrzeba dalszego wsparcia	