

**Piotr J. MALINOWSKI**Wydział Filologiczny  
Uniwersytet w Białymstoku**ROZWIJANIE KOMPETENCJI KOMPUTEROWYCH  
I INFORMACYJNYCH W GLOTTODYDAKTYCE  
NA PRZYKŁADZIE PODRĘCZNIKÓW DO NAUKI  
JĘZYKA ANGIELSKIEGO\*****Słowa kluczowe:** podręcznik, język angielski, kompetencje TIK**Wstęp**

W związku z przeprowadzeniem w roku 2017 reformy szkolnictwa od roku szkolnego 2017/2018 rozpoczęto proces tak zwanego „wygaszania” gimnazjów. Powodem takiej operacji była likwidacja trzech etapów edukacyjnych (6+3+3), które zastąpiono dwoma (8+4). Siłą rzeczy nastąpiło także wejście w życie nowej podstawy programowej<sup>1</sup> (PP 2017), ponieważ w nowo obowiązującym systemie pojawiły się nowe klasy – VII i VIII w szkole podstawowej. Nowa PP wymogła na wydawnictwach i autorach podręczników albo przeredagowanie już istniejących książek, albo stworzenie od podstaw zupełnie nowych publikacji. Jeśli chodzi o podręczniki do nauki języka angielskiego, łącznie powstało osiem takiego rodzaju serii. Wydawnictwa zajmujące się ich publikowaniem niechętnie

---

\* Artykuł finansowany ze środków Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w ramach dotacji na badania naukowe lub prace rozwojowe oraz zadania z nimi związane, służące rozwojowi młodych naukowców oraz uczestników studiów doktoranckich przyznanej Wydziałowi Filologicznemu Uniwersytetu w Białymstoku.

<sup>1</sup> *Podstawa programowa przedmiotu język obcy nowożytny II etap edukacyjny: klasy IV–VIII. Podstawa programowa – wersja II.1. Język obcy nowożytny nauczany jako pierwszy (II etap edukacyjny, klasy IV–VIII)*, 2017, Ministerstwo Edukacji Narodowej/Ośrodek Rozwoju Edukacji, [online] <https://podstawaprogramowa.pl/Szkola-podstawowa-IV-VIII/Jezyk-obcy-nowozytny> [14.03.2018].

przyznają się do swoistego „liftingu” swoich „starych” książek w celu spełnienia wymogów nowej PP, niemniej jednak wszystkie przeszły przez gęste sito ministerialnych ekspertyz i otrzymały numery dopuszczenia nadawane przez Ministerstwo Edukacji Narodowej (MEN).

Fakt powstania zupełnie nowych materiałów dydaktycznych skłania do podjęcia próby dokonania ich dogłębnej, wieloaspektowej ewaluacji. Istnieją trzy główne powody przeprowadzenia takiej analizy. Po pierwsze, gremia nauczycielskie podejmujące decyzje dotyczące wieloletniego podręcznika mogą uzyskać dzięki takiemu badaniu narzędzia do dokonania lepszego wyboru w przyszłości. Po drugie, wnioski płynące z lektury niniejszego opracowania mogą efektywniej wspomóc wykorzystanie podręcznika w procesie nauczania. Po trzecie, twórcy podręczników – korzystając z wyników badań – będą mogli ulepszyć swoje publikacje, wprowadzając nieodzowne zmiany do kolejnych wydań bądź opracowując zupełnie nowe materiały dydaktyczne.

W związku z charakterem niniejszej pracy opis badania został ograniczony do jednego głównego tematu, jakim jest rozwój kompetencji komputerowych i informacyjnych za pomocą odwołań do technologii informacyjno-komunikacyjnej (TIK) w nowych<sup>2</sup> podręcznikach do nauki języka angielskiego w szkole podstawowej.

## 1. Uzasadnienie badania

Rozwinięte społeczeństwo informacyjne, które jest na bieżąco tworzone przez każdego z nas poprzez korzystanie ze wspólnej przestrzeni informacyjnej, wymaga coraz szerszego rozwoju kompetencji informatycznych. Rządy inwestują w działalność badawczo-rozwojową, uwzględniając jednocześnie kwestie integracji społecznej w kontekście wykorzystania technologii informacyjnych i komunikacyjnych. Wynika to z przekonania, że „powszechny dostęp do dóbr cyfrowych stanowi priorytet w celu wsparcia rozwoju gospodarczego i społecznego państwa oraz zminimalizowania zjawiska wykluczenia cyfrowego” (Wegner i in. 2018: 3). W opinii ekspertów Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji (FRSE) dzięki takim działaniom następuje poprawa jakości życia, wdrożenie technologii informacyjno-komunikacyjnych umożliwia bowiem wprowadzenie nowych usług zdrowotnych czy społecznych. Najnowsze technologie przyczyniają się do wzrostu gospodarczego, ponieważ stanowią „jeden z najważniejszych czynników odpowiedzialnych za zmiany na rynku pracy w ostatnich deka-

---

<sup>2</sup> Przez „nowe” podręczniki rozumiemy wszystkie, które w roku wejścia reformy w życie, tj. w roku 2017, uzyskały ministerialną zgodę w postaci numeru dopuszczenia do użytku.

dach” (Sijko i in., 2014: 10). Nowoczesna, szybko rozwijająca się gospodarka potrzebuje mobilnego, aktywnego i kreatywnego pracownika – posiadającego wiele kluczowych kompetencji, wśród nich także informatycznych (Osiński 2005: 7–8). Okazuje się bowiem, że 95,6% polskich przedsiębiorstw wykorzystuje w swojej działalności sprzęt komputerowy, a 93,6% – zasoby Internetu. Nieomal połowa (45,6%) pracowników używa komputerów do celów służbowych, a niespełna czterech na dziesięciu wykorzystuje w tym celu także Internet (Wegner i in. 2018: 52, 55, 67).

Nowoczesna szkoła powinna brać czynny udział w procesie tworzenia społeczeństwa informacyjnego. Na zajęcia z każdego przedmiotu szkolnego, zatem i na lekcjach języków obcych, można kształtować kompetencje dotyczące wykorzystania nowych technologii w komunikacji. Obrazują tę tendencję także kierunki zmian, opisane przez ekspertów MEN. Chodzi między innymi o „szersze uwzględnienie w podstawie programowej poszczególnych przedmiotów TIK – technologii informacyjno-komunikacyjnych, co umożliwi kształcenie umiejętności i kompetencji cyfrowych uczniów” (RE 2017: 8). Znalazło to przełożenie na zadania szkoły, wśród których umieszczono przygotowywanie uczniów do „dokonywania świadomych i odpowiedzialnych wyborów w trakcie korzystania z zasobów dostępnych w Internecie, krytycznej analizy informacji, bezpiecznego poruszania się w przestrzeni cyfrowej, w tym nawiązywania i utrzymywania opartych na wzajemnym szacunku relacji z innymi użytkownikami sieci” (PP 2017: 7).

Na naszych oczach spełniają się wizjonerskie prognozy profesora Leona Lejji (1973, 1974; za Skrzypczak 1997: 47), dotyczące ścisłego zespolenia podręcznika z obrazem, a ściślej mówiąc – „integrowanie podręcznika z innymi środkami dydaktycznymi, w szczególności ze środkami audiowizualnymi i tekstami programowanymi” tak, aby wniknęły głęboko w strukturę podręcznika, stając się niejako jego elementami. Stawia to wyzwania przed autorami podręczników szkolnych, które powinny nie tylko wykorzystywać najnowsze technologie kształcenia, lecz także stanowić pomost dla uczniów w procesie uczenia się selektywnego i aktywnego odbioru treści oraz współtworzenia i tworzenia programów edukacyjnych” (Walat 2017: 17).

Obecnie niemal wszystkie podręczniki dostępne na rynku są zaopatrzone w dodatkowe oprogramowanie, a nauczyciele mogą go używać w klasie zamiast w tradycyjnym podręczniku. Bez tego nie mogłyby przejść ministerialnego procesu dopuszczania do użytku (MEN 2017), w którym sprawdzano m.in. ich zgodność z nową podstawą programową. W niej zalecono zachęcanie uczniów do samooceny własnej pracy i stosowania różnych technik służących uczeniu się. Wdrożenie tego zalecenia stanowi szczególne zadanie nauczycieli i szkoły, a za

jeden z priorytetów (RE 2017: 6) uznano stosowanie metody projektu edukacyjnego. Przy jego realizacji „wskazane jest wykorzystywanie technologii informacyjno-komunikacyjnych” (PP 2017: 8).

Wyniki najnowszych badań przeprowadzonych przez Instytut Badań Edukacyjnych (IBE)<sup>3</sup> dotyczących nauczania języków obcych w polskich szkołach dowodzą, że obecne realia szkolne dają nowej reformie szerokie możliwości. Podręcznik wciąż stanowi podstawę każdego zajęcia językowych w polskich szkołach podstawowych i gimnazjach (Muszyński, Campfield i Szpotowicz 2015: 28, Marczak i in. 2015: 74). Nowoczesne technologie wykorzystywane są do nauki języka obcego raczej w celu prezentacji wybranych przez nauczyciel treści aniżeli do bardziej aktywnego uczestnictwa uczniów w zajęciach. Przecież ci ostatni, jako tak zwani „cyfrowi tubylcy”, naturalnie predysponowani do takich zadań, czasem nawet wręcz „bardziej biegli w kwestiach technicznych z zakresu TIK od nauczycieli, z pewnością chętniej uczestniczyliby w takich zadaniach, a przy okazji mogliby nauczyć się efektywnego korzystania z treści i narzędzi wspomagających naukę języka online, np. ze wszelkiego rodzaju słowników” (Marczak i in. 2015: 75).

Do pełnego obrazu polskiej szkoły z punktu widzenia stopnia wykorzystania TIK na lekcjach języków obcych należy dodać badanie ICILS<sup>4</sup> dotyczące kompetencji komputerowych i informacyjnych (zwanymi także „kompetencjami cyfrowymi”) młodzieży drugiej klasy gimnazjum<sup>5</sup>, co odpowiada obecnej klasie VIII szkoły podstawowej. W 20 krajach, w tym i w Polsce, sprawdzono „zdolność jednostki do korzystania z komputera w dociekaniu, tworzeniu i komunikowaniu informacji w celu skutecznego udziału w kontekście rodziny, szkoły, miejsca pracy i szeroko rozumianego społeczeństwa” (Sijko i in. 2014: 11). Zmierzone gotowość uczniów do życia w „cyfrowej rzeczywistości”, czyli na ile przy pomocy komputera są w stanie wyszukać, ocenić, przekształcić i podzielić się informacjami – na przykład zebrać materiały i przygotować prezentację na podany temat (Sijko i in. 2014: 5). Rezultaty pomiaru pozwalają wnioskować o dość dobrych umiejętnościach polskich uczniów na tle innych nacji (Sijko i in. 2014: 41), jednak biorąc pod uwagę porównawczy, a nie normatywny charakter badania, nie daje ono podstaw do stwierdzenia, czy poziom wiedzy i umiejętności uczniów jest wystarczająco wysoki (Sijko i in. 2014: 45). Co więcej, badanie potwierdziło całkowity brak zastosowania komputerów na lekcjach języków obcych (69% ankietowanych uczniów) bądź znikomy (około 5%) odsetek ich wykorzystywania na większości lub każdej lekcji (Sijko i in. 2014: 56).

---

<sup>3</sup> Zob. Muszyński i in. 2015; Marczak i in. 2015: 68–85.

<sup>4</sup> *International Computer and Information Literacy Study* (ang.).

<sup>5</sup> Badania były przeprowadzone w roku szkolnym 2012/2013.

Podsumowując, należy stwierdzić, że konieczność rozwijania kompetencji cyfrowych we współczesnej szkole, a zatem i na lekcjach języka obcego, jest bezdyskusyjna. Podręcznik, jako nadal dominująca pomoc dydaktyczna na lekcjach języków obcych, powinien zatem spełniać wymagania dotyczące TIK i rozwijania kompetencji cyfrowych uczniów. Przeprowadzone badanie miało na celu odpowiedzieć na pytanie, czy tak jest w istocie.

## 2. Badanie odwołań do TIK w podręcznikach

### 2.1. Opis badania

Pod pojęciem technologii informacyjnych i komunikacyjnych (w skrócie TIK, z ang. *Information and communication technologies* – ICT), kryje się rodzina technologii przetwarzających, gromadzących i przesyłających informacje w formie elektronicznej (FRSE). W oparciu o najnowsze źródła (Dudeny i Hockly 2007; Hismanoğlu 2011; Krajka 2012) można wyróżnić następujące narzędzia TIK stanowiące zazwyczaj dodatki do podręczników: płyta audio, płyta DVD, CD-ROM/oprogramowanie komputerowe tablicy interaktywnej, czat, poczta e-mail, narzędzia społecznościowe (*blog, vlog, wiki, podcast*), interaktywna strona internetowa wydawnictwa, e-portfolio, projekt oparty o pracę w Internecie, gry typu *Quizlet* i *Kahoot*, prezentacje typu PowerPoint.

Badanie jakościowe polegało na opisie i autorskiej ewaluacji odwołań do TIK. Wyznacznikiem jakości analizowanych materiałów dydaktycznych była przewidywana możliwość rozwoju kompetencji komputerowych i informacyjnych uczniów zgodnie z taksonomią ICILS za pomocą prac projektowych i pisemnych (sprawność pisania). Odwołano się jednocześnie do efektów bezpośrednio poprzedzającego niniejsze badanie pomiaru ilościowego (Malinowski 2018) i uzyskanej w nim operacjonalizacji konstruktów (Wilczyńska i Michońska-Stadnik 2010: 287) w kontekście badanych podręczników, czyli zdefiniowania odwołań do narzędzi TIK z podziałem na dwa rodzaje: *explicite* i *implicite*. Odwołania, stanowiące główny przedmiot zainteresowań badawczych w niniejszym opracowaniu to wszelkie polecenia nakazujące wykorzystanie narzędzi TIK, np. „znajdź w internecie”, „nagraj vloga”, „stwórz prezentację multimedialną”. Natomiast formułę „projektu”, czyli pracy wykonywanej indywidualnie lub zespołowo (ang. *project-based learning*, PBL), poszerzono o rozbudowaną, złożoną pracę domową, do której wykonania wskazane jest wykorzystywanie technologii informacyjno-komunikacyjnych, zgodnie z zapisami nowej PP (2017: 7–8). W efekcie szczegółowej analizy treści podręczników dokonano typologii odwołań *explicite*, które pojawiają się w poszczególnych typach zadań. W ten sposób dokonano podziału ćwiczeń w podręcznikach na następujące kategorie: projekt

internetowy; projekt z wykorzystaniem komputera, np. edycja tekstu; praca pisemna z wykorzystaniem TIK; możliwość pobrania plików do z dedykowanej strony internetowej.

## 2.2. Materiał badawczy

Kryterium wyboru podręczników było otrzymanie przez dane wydawnictwo numeru dopuszczenia przez MEN. Wprawdzie nowych serii podręczników jest osiem, lecz chęć równego potraktowania wszystkich wydawców obecnych na rynku spowodowała konieczność wyboru po jednym podręczniku z oferty dwóch wydawnictw (Oxford i Macmillan). Dlatego przeanalizowano zawartość sześciu podręczników.

Lista analizowanych podręczników dla klasy siódmej<sup>6</sup> nowej szkoły podstawowej (w kolejności alfabetycznej; w nawiasie nazwa wydawcy):

- *All Clear* (Macmillan);
- *Citizen Z* (PWN-Cambridge University Press);
- *English Class* (Pearson);
- *English Plus Options* (Oxford);
- *Smart Time 1* (Express Publishing);
- *Teen Explorer* (Nowa Era/National Geographic).

## 2.3. Pytania badawcze

Po przeanalizowaniu wymagań zawartych w nowej PP odnośnie zastosowania najnowocześniejszych technologii w nauczaniu języków obcych postawiono hipotezę, że nowoczesne podręczniki muszą przynajmniej częściowo spełniać kryteria dotyczące rozwijania kompetencji cyfrowych uczniów ostatnich roczników szkół podstawowych. Powyższa hipoteza znalazła odzwierciedlenie w formie następujących pytań badawczych:

- W jaki sposób nowe podręczniki realizują określone kryteria odwołań do TIK?
- Który podręcznik jest skuteczniejszym narzędziem w rozwijaniu kompetencji cyfrowych?

## 2.4. Procedura badawcza i rezultaty

Przeprowadzono ocenę wewnętrzną podręczników, zgodną z postulatami Jo McDonough i Christophera Shawa (1993), przez Roda Ellisa (1997) zwaną ewaluacją mikro. Pogłębiona analiza obiektywna (Hutchinson i Waters 1988: 97–98, za Łuczak-Łomża i Metera-Debaene 2002: 14) dotyczyła treści związanych z TIK.

---

<sup>6</sup> W momencie podejmowania badania podręczniki do klasy ósmej nie były jeszcze przygotowane przez wydawnictwa.

W badaniu wykorzystano typologię kompetencji komputerowych i informacyjnych ICILS (Sijko i in. 2014: 11–12). Uzyskano w ten sposób następujące kategorie:

- Kategoria 1: Gromadzenie informacji i zarządzanie nimi:
  - 1.1. wiedza i rozumienie, jak posługiwać się komputerem;
  - 1.2. docieranie do informacji i ich ocenianie;
  - 1.3. zarządzanie informacjami.
- Kategoria 2: Tworzenie i wymienianie informacji:
  - 2.1. przekształcanie informacji;
  - 2.2. tworzenie informacji;
  - 2.3. dzielenie się informacjami;
  - 2.4. posługiwanie się informacjami w sposób bezpieczny.

Powyższe kategorie zestawiono następnie z każdym ćwiczeniem z podręcznika, w którym można znaleźć polecenia zawierające odwołania *explicite* do technologii informacyjno-komunikacyjnych (Tabela 1, Malinowski 2018: 57)

**Tabela 1. Liczba ćwiczeń zawierających polecenia zalecające *explicite* wykorzystanie TIK w każdym z podręczników**

Podręcznik	Rodzaj ćwiczenia			
	1.	2.	3.	4.
	pliki dostępne online	projekt internetowy	projekt komputerowy	praca pisemna z wyk. TIK
<i>All Clear</i>	1	4	1	-
<i>Citizen Z</i>	1	-	-	-
<i>English Class</i>	1	6	-	-
<i>English Plus Options</i>	1	4	1	1
<i>Smart Time</i>	1	8	1	6
<i>Teen Explorer</i>	1	1	4	-
<b>Średnia</b>	<b>1</b>	<b>3,83</b>	<b>1,17</b>	<b>1,17</b>

Autorska ewaluacja dotyczyła szczegółowej oceny każdego zadania, w którym takie nawiązania do TIK występują. Zestawienie z wyżej wymienionymi kategoriami polegało na próbie zinterpretowania, czy za pomocą wykonania poleceń występujących w poszczególnych zadaniach w podręczniku istnieje prawdopodobieństwo podwyższenia kompetencji cyfrowej w zakresie języka angielskiego u uczniów.

Wyniki pomiaru przedstawiono w Tabeli 2. oddzielnie dla każdego badanego podręcznika. Oznaczono liczbę ćwiczeń, za pośrednictwem których dochodzi do

możliwości zintegrowania nauki języka angielskiego z rozwijaniem kompetencji komputerowych i informacyjnych. Po tytule podręcznika umieszczono w nawiasie liczbę zawartych w nim zadań, w których można znaleźć odwołania *explicite* do TIK.

**Tabela 2. Liczba ćwiczeń rozwijających kompetencje komputerowe i informacyjne w wybranych podręcznikach do klasy VII**

Tytuł podręcznika	Kategorie kompetencji komputerowych i informacyjnych (Sijko <i>i in.</i> 2014: 11-12)						
	Kategoria 1.			Kategoria 2.			
	1.1.	1.2.	1.3.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4
All Clear (6)	0	6	6	5	5	5	0
Citizen Z (1)	0	1	1	0	0	0	0
English Class (7)	0	7	7	6	6	6	0
English Plus Options (7)	0	7	7	6	6	4	0
Smart Time (16)	0	16	16	10	4	13	0
Teen Explorer (6)	0	6	5	4	4	4	0

### 3. Dyskusja

Podjęcie jakościowe w badaniach glottodydaktycznych dotyczy zjawisk trudno poddających się pomiarowi. Dokonywane analizy stanowią bardzo subiektywny ogląd rzeczywistości autora (Wilczyńska i Michońska-Stadnik 2010: 139–140, 285). Z dużą dozą prawdopodobieństwa można stwierdzić, że taka sama procedura badawcza mogłaby doprowadzić innego badacza do nieco odmiennych wyników, mimo to należy podjąć próbę interpretacji uzyskanych rezultatów badania.

Jeśli chodzi o samą liczbę odwołań *explicite* do TIK, to na sześć analizowanych podręczników dwa wykazują znaczne odstępstwo od średniej: *Smart Time* zawiera relatywnie ogromną liczbę jednoznacznych odwołań do narzędzi TIK, natomiast *Citizen Z* znajduje się na drugim biegunie – praktyczne wykorzystanie nowych technologii jest w nim nieomal niezauważalne. Pozostałe cztery podręczniki odznaczają się dbałością o stosowanie PBL, odsyłając do Internetu lub innych narzędzi TIK w umiarkowanej i zarazem porównywalnej liczbie.

Analizując odwołania *explicite* do TIK w kontekście wykorzystanej typologii kompetencji komputerowych i informacyjnych ICILS, można dostrzec, że nie



wszystkie kategorie są tu jednakowo licznie reprezentowane. Najwięcej ćwiczeń w podręcznikach umożliwia rozwijanie takich umiejętności jak docieranie do informacji i ich ocenianie (kategoria 1.2) oraz zarządzanie nimi (kategoria 1.3). Prawdopodobnie świadczy to o tym, że tego rodzaju kompetencje są uważane za najbardziej kluczowe ze wszystkich. Blisko pasuje się kategoria dotycząca dzielenia się informacjami (kategoria 2.3). Spowodowane jest to zapewne faktem, że gromadzenie informacji i zarządzanie nimi wydaje się być najbardziej kluczowe w życiu zawodowym, do którego przecież współczesna szkoła powinna przygotowywać.

Natomiast rzadziej dochodzi do możliwości rozwijania umiejętności przekształcania i tworzenia informacji (kategorie 2.1. i 2.2). Podobnie jest w przypadku wiedzy i rozumienia, jak posługiwać się komputerem (kategoria 1.1), co przypuszczalnie wynika z tego, że te kompetencje uczniowie powinni osiąść podczas zajęć z informatyki. Jednakże wydaje się, że gdy uczniowie otrzymują polecenia takie jak „nakręć vloga”, „stwórz prezentację multimedialną” lub „zaprojektuj bloga”, mogliby także otrzymać instrukcje dotyczące narzędzi, z jakich powinni bądź mogliby skorzystać w procesie ich tworzenia.

Posługiwanie się informacjami w sposób bezpieczny (kategoria 2.4) nie jest w ogóle opisane w żadnym z podręczników. Może to być powodem do zaniepokojenia, gdyż bezpieczeństwo w sieci powinno być podstawą każdego adresowanego do nastolatków zajęć, podczas których wykorzystuje się zasoby Internetu. Nauczyciele, a co za tym idzie – autorzy podręczników, nie mogą zapominać o zagrożeniach płynących z posługiwania się ogólnodostępnymi informacjami z sieci. Stąd podręczniki powinny wciąż przypominać o zagrożeniach, na przykład umieszczając tekst do czytania lub dialog o osobach podszywających się pod kogoś innego i w ten sposób wykorzystujących młodych ludzi.

#### 4. Wnioski

Powyższe spostrzeżenia nie pozwalają jednoznacznie stwierdzić, który podręcznik stanowi najlepsze narzędzie do rozwijania kompetencji cyfrowych, jednak z pewnością można uznać, że nie jest nim *Citizen Z* ze względu na bardzo niską liczbę bezpośrednich odwołań do technologii informacyjno-komunikacyjnych w porównaniu z pozostałymi obiektami analizy. Choć liczba ćwiczeń w każdym z podręczników nie przesądza o tym, czy uczniowie rozwiną pewne kompetencje, to jednak podręcznik – jako podstawowa pomoc dydaktyczna na lekcjach języka obcego – może wydatnie pomóc w osiągnięciu celów stawianych przez podstawę programową. Czy zatem *Smart Time*, zawierający najwięcej odwołań do TIK, powinno się ogłosić zwycięzcą w konkursie na najlepszy podręcznik, za pośrednictwem którego uczniowie będą mogli rozwinąć kompetencje

komputerowe i informacyjne? Nie jest to takie oczywiste, zważywszy na poruszony już wyżej subiektywny charakter badania jakościowego. Niewątpliwie można jedynie uznać, że pięć spośród sześciu analizowanych podręczników spełnia większość wymogów w zakresie rozwijania kompetencji cyfrowych uczniów, stawianych współczesnej szkole przez podstawę programową i zajmujących się tą problematyką badaczy.

Wnioski, jakie nasuwają się w wyniku analizy rezultatów opisanego powyżej badania, mogą posłużyć autorom analizowanych podręczników, a także twórcom nowych materiałów. Sugerowane jest wprowadzenie większej liczby poleceń, które zalecają praktyczne wykorzystanie narzędzi TIK, a co za tym idzie – mogą powodować dalszy rozwój kompetencji cyfrowych uczniów. Koniecznym wydaje się też być potrzeba zachowania równowagi między poszczególnymi kategoriami kompetencji cyfrowych. Taki podręcznik najlepiej odpowiadałby zarówno współczesnym potrzebom „cyfrowych tubylców”, jak i spełniałby oczekiwania nowoczesnego nauczyciela. Z całą pewnością nawet zajęcia z języka angielskiego mogą nieść ze sobą możliwość zwykłej nauki posługiwania się komputerem, szczególnie tam, gdzie dostęp do technologii w domu jest trudniejszy.

## Bibliografia

- Dudeny G., Hockly, N., 2007, *How to Teach English with Technology*, Harlow.
- Ellis R., 1997, *The Empirical Evaluation of Language Teaching Materials*, „ELT Journal”, nr 51/1, s. 36–42.
- FRSE, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, [online] <http://www.frse.org.pl>, [15.11.2017].
- Hismanoğlu M., 2011, *The integration of information and communication technology into current ELT coursebooks: a critical analysis*, 3rd World Conference On Educational Sciences, Book Series: Procedia Social and Behavioral Sciences, Volume: 15, [online] <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.048>, [05.06.2017].
- Krajka J., 2012, *The Language Teacher in the Digital Age – Towards a Systematic Approach to Digital Teacher Development*, Lublin.
- Luczak-Łomża A., Metera-Debaene E., 2002, *Zanim wybierzesz podręcznik, Metody oceniania materiałów do nauki języków obcych*, Warszawa.
- Malinowski P.J., 2018, *Application of Information and Communication Technology in English Coursebooks*, „Crossroads”, nr 22, s. 49–68 [online], <http://www.crossroads.uwb.edu.pl/wp-content/uploads/2019/03/crossroads22.pdf>, [01.09.2018].
- Marczak M. i in., 2015, *Realizacja podstawy programowej dla języka obcego nowożytnego* [w:] red. M. Sitek, J. Choińska-Mika, *Realizacja podstawy programowej kształcenia ogólnego, Wnioski z badań przeprowadzonych przez Zespół Dydaktyk Szczegółowych IBE*, Warszawa, s. 68–85, [online] <http://eduentuzjasci.pl/publikacje-ee-lista/raporty/267-raport-z-badania/ibe-ee-raport-realizacja-podstawy-programowej/1281-ibe-ee-raport-realizacja-podstawy-programowej.html>, [11.11.2017].
- McDonough J., Shaw Ch., 1993, *Materials and Methods in ELT*, Oxford.

- MEN, *Wykaz podręczników do nauki języka angielskiego dopuszczonych do użytku w nowych typach szkół*, 2017 [online] [https://podreczniki.men.gov.pl/wykaz\\_dopuszczone\\_lista5.php](https://podreczniki.men.gov.pl/wykaz_dopuszczone_lista5.php), [31.08.2017].
- Muszyński M., Campfield D., Szpotowicz M., 2015, *Język angielski w szkole podstawowej – proces i efekty nauczania, Wyniki podłużnego badania efektywności nauczania języka angielskiego 2011–2014*, [online] <http://eduentuzjasci.pl/badania/110-badanie/726-badanie-efektywnosci-nauczania-jezyka-angielskiego-w-szkole-podstawowej.html>, [11.11.2017].
- Osiński Z., 2005, *Technologia informacyjna w edukacji humanistycznej*, Toruń.
- PP, *Podstawa programowa kształcenia ogólnego, Szkoła podstawowa, język obcy nowożytny*, 2017, Ministerstwo Edukacji Narodowej / Ośrodek Rozwoju Edukacji, [online] <https://podstawaprogramowa.pl/Szkola-podstawowa-IV-VIII/Jezyk-obcy-nowozytny> [14.03.2018].
- RE, *Reforma edukacji 2017. Zmiany w kształceniu ogólnym, specjalnym i zawodowym oraz w obszarze wychowania i profilaktyki*, 2017, Ministerstwo Edukacji Narodowej/Ośrodek Rozwoju Edukacji, [online] <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2018/03/reforma-edukacji-2017.-zmiany-w-ksztalceniu-ogolnym-specjalnym-i-zawodowym-oraz-w-obszarze-wychowania-i-profilaktyki.pdf>, [01.09.2017].
- Sijko K. i in., 2014, *Kompetencje komputerowe i informacyjne młodzieży w Polsce. Raport z międzynarodowego badania kompetencji komputerowych i informacyjnych ICILS 2013*, [online] <http://eduentuzjasci.pl/badania/110-badanie/240-miedzynarodowe-badanie-alfa-betyz-mu-komputerowego-i-informacyjnego.html>, [01.10.2017].
- Skrzypczak J., 1997, *Od podręcznika konwencjonalnego do elektronicznego (podręcznik w świecie mediów)*, „Neodidagmata”, XXIII, s. 43–49.
- Szpotowicz M. i in., 2008, *Podstawa programowa z komentarzami, Tom 3, Języki obce w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, Ministerstwo Edukacji Narodowej / Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Walat W., 2017, *Podręcznik szkolny dla edukacji ogólnej i zawodowej*, „Szkola – Zawód – Praca”, nr 13, s. 11–25.
- Wegner M. i in., 2018, *Społeczeństwo informacyjne w Polsce. Wyniki badań statystycznych z lat 2013-2017*, [online] Urząd Statystyczny w Szczecinie. Ośrodek Statystyki Nauki, Techniki, Innowacji i Społeczeństwa Informacyjnego, [www.stat.gov.pl](http://www.stat.gov.pl), [01.09.2018].
- Wilczyńska W., Michońska-Stadnik A., 2010, *Metodologia badań w glottodydaktyce, Wprowadzenie*, Kraków.

### **Podręczniki poddane analizie:**

- Bandis A., Shotton D., 2017, *Teen Explorer, Podręcznik dla kasy 7*, Warszawa.
- Evans V., Dooley J., 2017, *Smart Time 1 Do nowej podstawy programowej*, Newbury.
- Hastings B., McKinley S., Tkacz., A., 2017, *English Class A2+*, Warszawa.
- Howarth P., Reilly P., Morris D., 2017, *All Clear*, Warszawa.
- Puchta H., 2017, *Citizen Z*, Warszawa.
- Wetz B., Pye D., 2017, *English Plus Options*, Oxford.

## DEVELOPING COMPUTER AND INFORMATION LITERACY IN GLOTTODIDACTICS – A CASE STUDY OF THE LATEST ENGLISH LANGUAGE TEACHING COURSEBOOKS

### Summary

The aim of the article is to present an analysis regarding the assessment of the application of information and communication technology (ICT) in conventional ELT coursebooks. The theoretical basis for the use of ICT in language learning and the presentation of the new core curriculum

(CC) is followed by the study describing the way in which ICT tools are either integrated or ignored in current English textbooks. The study covered books used in the seventh grade of primary school (in line with the new CC). Six of the eight textbooks available on the market were selected for this purpose.

The qualitative approach applied to this research comprised a thorough description and original evaluation of references to ICT. The prime factor determining the quality of the didactic materials in question was taking into consideration the opportunities to develop students' digital skills through project work.

**Key words:** coursebook, English, ICT, digital competences