Sylwia Rapacka-Wojtala

PROGRAM NAUCZANIA JĘZYKA NIEMIECKIEGO W SZKOŁACH PONADPODSTAWOWYCH

Zgodny z podstawą programową III.2

DRACO

Kraków 2023

SPIS TREŚCI

1. Metryczka programu ... 4
2. Wstęp ... 5
3. Koncepcja programu i warunki jego realizacji ... 6
4. Użytkownicy programu ... 7
4.1. Nauczyciele języka niemieckiego ... 7
2.1.1. Kwalifikacje i kompetencje nauczycieli ... 7
2.1.1.1. Kwalifikacje nauczycieli ... 7
2.1.1.2. Kompetencje nauczycieli ... 8
2.1.1.2.1. Kompetencje językowe ... 8
2.1.1.2.2. Kompetencje merytoryczne ... 8
2.1.1.2.3. Kompetencje metodyczne ... 9
2.1.1.2.4. Kompetencje osobowościowe ... 9
2.1.1.2.5. Kompetencje interpersonalne ... 9
2.1.1.2.6. Kompetencje w zakresie TIK ... 9
4.2. Uczniowie klas I-IV szkoły ponadpodstawowej rozpoczynający lub kontynuujący naukę języka niemieckiego na III etapie edukacyjnym ... 10
5. Warunki realizacji programu ... 12
3.1. Czas realizacji programu ... 12
3.2. Liczebność grupy ... 12
3.3. Wyposażenie pracowni językowej ... 12
6. Kształcenie językowe na III etapie edukacyjnym ... 13
6.1. Wymagania ogólne ... 14
6.2. Wymagania szczegółowe i treści nauczania ... 14
6.2.1. Poziom III.2. /A2+ – Język obcy nowożytny nauczany jako drugi (kontynuacja ze szkoły podstawowej) ... 15
6.3. Opis poziomów biegłości językowych według ESOKJ przewidzianych dla kształcenia na poziomie III.2 ... 19
7. Rozwój kompetencji komunikacyjnej poprzez język lekcyjny ... 23
8. Zakres gramatyczny realizowany na etapie III.2 ... 24
7. Uwagi metodyczne związane z realizacją programu ... 30
7.1. Metody nauczania stosowane na III etapie edukacyjnym ... 30
7.2. Zasady nauczania stosowane na III etapie edukacyjnym ... 30
7.3.1. Rozumienie wypowiedzi ... 31
7.3.2. Budowanie wypowiedzi ustnej ... 32
7.3.3. Rozumienie tekstu ... 33
7.3.4. Budowanie wypowiedzi pisemnej ... 35
7.3.5. Techniki wprowadzania i utrwalania słownictwa ... 36
7.3.6. Technika wprowadzania i utrwalania gramatyki ... 36
8. Rodzaje tekstów wykorzystywanych na III etapie edukacyjnym ... 38
9. Formy pracy stosowane na III etapie edukacyjnym ... 39

9.1. Praca zbiorowa (nauczanie frontalne, praca w plenum) 39
9.2. Praca w grupach (praca grupowa) 39
9.3. Praca w parach (team zadaniowy) 39
9.4. Praca indywidualna (samodzielna, jednostkowa) 39
10. Planowanie procesu dydaktycznego 41
10.1. Plan dydaktyczny v. rozkład materiału 41
10.2. Plan wynikowy 41
10.3. Scenariusz, konspekt lub plan lekcji 42
10.3.1. Scenariusz lekcji 42
10.3.2. Konspekt lekcji 42
10.3.3. Plan lekcji 43
11.Ewaluacja procesu dydaktycznego na III etapie edukacyjnym 44
12. Kontrola osiągnięć uczniów 45
12.1. Zadania sprawdzające na III etapie edukacyjnym 45
13. Ocenianie 48
14. Podsumowanie 49
15. Bibliografia 50

1. METRYCZKA PROGRAMU

PRZEDMIOT:	język niemiecki
POZIOM:	kurs realizowany w klasach I – IV szkół ponadpodstawowych na poziomie III.2
CZAS PRZEZNACZONY NA REALIZACJĘ KURSU:	2 godziny w tygodniu w czteroletnim cyklu nauki. Rozpoczynając od poziomu podstawowego przy dwóch godzinach w tygodniu realizacja programu umożliwi osiągnięcie poziomu A2+ według *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego*

Informacje o autorce:
SYLWIA RAPACKA-WOJTALA

Absolwentka Filologii Germańskiej i P olskiej Uniwersytetu Łódzkiego. Wieloletni pracownik Zakładu Glottodydaktyki Katedry Językoznawstwa Niemieckiego i Stosowanego Uniwersytetu Łódzkiego z tytułem doktora nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa.

Badania i praca dydaktyczna poświęcona dydaktyce oraz metodyce nauczania języków obcych. Wieloletni promotor prac licencjackich i magisterskich oraz opiekun specjalizacji nauczycielskiej i praktyk studenckich. Absolwentka projektu doskonalenia zawodowego nauczycieli organizowanego przez CODN i państwa niemieckiego obszaru językowego „Teacher Trainer" z wieloletnim doświadczeniem w organizowaniu i prowadzeniu form doskonalenia zawodowego z dydaktyki i metodyki nauczania języka niemieckiego jako języka obcego. Edukator nauczycieli języka niemieckiego. Autor wielu publikacji z dziedziny dydaktyki i metodyki nauczania języka niemieckiego w tym wielu artykułów naukowych, podręczników do nauki języka niemieckiego na różnych etapach edukacji i stopniach kształcenia, programów kształcenia i nauczania oraz różnorodnych pomocy dydaktycznych do nauki języka niemieckiego, tj.: poradniki, opracowanie dydaktyczne materiałów autentycznych oraz filmów do nauki języka niemieckiego, programy internetowe, programy i gry komputerowe do nauki języka niemieckiego i itp. Dyplomowany nauczyciel języka niemieckiego od lat, pracujący w szkole podstawowej i liceum, wdrażający w codzienną praktykę dydaktyczną ideę *learnig by doing* poprzez liczne projekty edukacyjne.

2. WSTĘP

Powszechnie wiadomo, że znajomość języków obcych ułatwia komunikację pomiędzy przedstawicielami różnych narodowości i kultur, a dzięki temu wpływa na rozwój współpracy i wymianę doświadczeń. Nauka języków obcych prowadzi również do poznawania własnej kultury poprzez konfrontowanie jej z inną oraz kształtuje u osób uczących się języków obcych wrażliwość oraz tolerancję oraz przyczynia się do przezwyciężania uprzedzeń i stereotypów.

Niniejszy program powstał w odpowiedzi na zmiany systemowe oraz strukturalne na trzecim etapie edukacyjnym w zakresie kształcenia i uwzględnia założenia zawarte w wydanym przez Ministerstwo Edukacji Narodowej:

- Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz. U. z dnia 14 lutego 2017 r., poz. 356 z późn. zm.);
- Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 marca 2017 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół (Dz. U. z dnia 31 marca 2017, poz. 703)

oraz założenia dokumentu opracowanego na zlecenie Rady Europy, tj. Europejskim systemie opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie. Oraz nowej wersji tego dokumentu z roku 2020, zatytułowanej Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume, Council of Europe, Strasbourg 2020.

Prezentowany program powstał po to, aby pomóc nauczycielom wzbogacić ich warsztat pracy i pomóc w organizacji efektywnego procesu dydaktycznego, dzieki czemu zostanie zwrócona uwaga na rozwijanie kompetencji komunikacyjnej i kulturowej.

3. KONCEPCJA PROGRAMU I WARUNKI JEGO REALIZACJI

Niniejszy program wychodzi naprzeciw potrzebie stworzenia systemowej i ciągłej edukacji językowej łączącej II i III etap edukacyjny. Oznacza to, że obejmuje swym zasięgiem uczniów, którzy rozpoczęli naukę języka niemieckiego w szkole podstawowej i kontynuują ją w szkole ponadpodstawowej.

Program zakłada zatem, że uczniowie, którzy rozpoczęli naukę na II etapie edukacyjnym mają możliwość powtórzenia zdobytej wcześniej wiedzy oraz poszerzenia jej zgodnie z rozwojem kompetencji językowych, a także kręgu swych zainteresowań.[1] Uczniowie ci mają możliwość osiągnięcia na III etapie edukacyjnym sprawności komunikowania się na poziomie A2+.

Najważniejszym celem przy opracowaniu niniejszego programu była przydatność, wyrażająca się praktycznością i przejrzystością treści. Zdaniem autorki program nauczania powinien pomagać doskonalić organizację procesu dydaktyczno-wychowawczego oraz poprawiać jakość pracy nauczyciela, a przez to sprzyjać rozwojowi umiejętności językowych uczniów oraz być inspiracją do tworzenia wspaniałych lekcji motywujących uczniów do nauki języka niemieckiego.

1 Zob.: Okoń, W.: *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2003, s. 126.

4. UŻYTKOWNICY PROGRAMU

Niniejszy program zakłada, że posłuży on przygotowaniu i przeprowadzeniu efektywnego procesu dydaktycznego, co oznacza, że jego odbiorcami będą nauczyciele i uczniowie.

4.1. Nauczyciele języka niemieckiego

Większość nauczycieli traci czas na zadawanie pytań, które mają ujawnić to, czego uczeń nie umie, podczas gdy nauczyciel z prawdziwego zdarzenia stara się za pomocą pytań ujawnić to, co uczeń umie lub czego jest zdolny się nauczyć.[2]

Albert Einstein

Program ma na celu pomóc nauczycielom w organizacji, przygotowaniu, realizacji i ewaluacji procesu nauczania, tj. w:

- » określaniu celów nauczania,
- » doborze odpowiednich materiałów dydaktycznych,
- » przygotowaniu rozkładów materiału nauczania,
- » doborze odpowiednich metod, strategii i technik nauczania uwzględniających specyfikę pracy z uczniami na danym etapie edukacyjnym,
- » wyborze odpowiednich metod kontroli osiągnięć uczniów.

W programie wyszczególniono również zasady organizacji procesu dydaktycznego, szczegółowe cele nauczania języka niemieckiego, zaprezentowano treści nauczania przewidziane dla III-go etapu edukacyjnego, zaproponowano formy i techniki możliwe do wykorzystywania w kształceniu poszczególnych sprawności językowych, a także opisano sposoby ewaluacji i oceniania osiągnięć uczniów. Wszystko to ma posłużyć nauczycielom w ich działaniach dydaktycznych.

2.1.1. Kwalifikacje i kompetencje nauczycieli

Realizacja programu jest możliwa przy pełnym zaangażowaniu nauczyciela posiadającego odpowiednie kwalifikacje oraz kompetencje: językowe, merytoryczne, metodyczne, osobowościowe, interpersonalne i kompetencje w zakresie TIK.

2.1.1.1. Kwalifikacje nauczycieli

Nauczyciele pracujący w oparciu o niniejszy program powinni legitymować się odpowiednimi kwalifikacjami. W myśl zapisów z Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 marca 2009 roku w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych

2 Cytat: Większość nauczycieli traci czas na zadawanie pytań, które mają ujawnić... – Zamyslenie.pl (data dostępu: 10.07.2023).

od nauczycieli[3] oraz Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 marca 2019 roku zmieniającego rozporządzenie w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli[4] pedagog zatrudniony w szkole podstawowej w charakterze nauczyciela języka niemieckiego powinien ukończyć:

- studia magisterskie na kierunku filologia w specjalności danego języka obcego lub w specjalności lingwistyka stosowana w zakresie danego języka obcego oraz posiadać przygotowanie pedagogiczne lub
- studia licencjackie na kierunku filologia w specjalności danego języka obcego lub w specjalności lingwistyka stosowana w zakresie danego języka obcego oraz posiadać przygotowanie pedagogiczne lub
- studia w kraju, w którym językiem urzędowym jest dany język obcy oraz posiadać przygotowanie pedagogiczne lub nauczycielskie kolegium języków obcych w specjalności odpowiadającej danemu językowi obcemu lub
- studia wyższe na kierunku (specjalności) innym niż wymagany, ale ponadto ukończył studia podyplomowe lub kurs kwalifikacyjny w zakresie nauczanego przedmiotu oraz posiada przygotowanie pedagogiczne.

2.1.1.2. Kompetencje nauczycieli

Praca w zawodzie nauczyciela, a co za tym idzie przygotowanie efektywnych i atrakcyjnych dla uczniów działań edukacyjnych wymaga od nauczyciela posiadania odpowiednich kompetencji, które zdobywa w procesie przygotowania się do zawodu. Do nich należą kompetencje językowe, merytoryczne, metodyczne, osobowościowe, interpersonalne oraz kompetencje w zakresie TIK.

2.1.1.2.1. Kompetencje językowe

To biegła znajomość języka niemieckiego w mowie i piśmie oraz poprawność fonetyczna na poziomie zaawansowanym, a także kompetencja interkulturowa, czyli znajomość kultury społeczeństw posługujących się językiem docelowym. Kompetencja językowa powinna być potwierdzona dyplomem ukończenia filologii germańskiej lub świadectwem znajomości języka niemieckiego w stopniu zaawansowanym lub biegłym (potwierdzone opanowanie języka certyfikatem: Das Kleine Deutsche Sprachdiplom (KDS), Goethe Institut, Die Zentrale Oberstufenprüfung (ZOP), Goethe Institut.

2.1.1.2.2. Kompetencje merytoryczne

To wiedza merytoryczna i umiejętności w zakresie nauczanego przedmiotu, zdobywane przez: dokształcanie się, czytanie literatury fachowej, branie udziału w konferencjach, kursach, szkoleniach, warsztatach itp., kontakty zawodowe.

3 Dz. U. z dnia 27 marca 2009 r., nr 50, poz. 400.

4 Dz. U. z dnia 11 marca 2019 r., poz. 465.

W tym aspekcie niekompetentny nauczyciel to ten, który: nie wie, czego nie wie, boi się zapytać tego, który wie, nie chce się rozwijać i przekonany jest o swojej wszechwiedzy.[5]

2.1.1.2.3. Kompetencje metodyczne

To umiejętność tworzenia i przeprowadzania efektywnych procesów glottodydaktycznych[6]. Kompetencje metodyczne są rozumiane jako dobra znajomość dydaktyki ogólnej, dydaktyki szczegółowej (metodyki nauczania języka niemieckiego) i umiejętność jej stosowania w praktyce szkolnej. To również znajomość różnorodnych metod, technik i form nauczania, znajomość psychicznych i intelektualnych możliwości uczących się z uwzględnieniem ich zainteresowań i potrzeb, umiejętność wyboru odpowiednich, dostosowanych do wieku i możliwości odbiorcy, materiałów dydaktycznych, planowania procesu dydaktycznego z uwzględnieniem fazy ewaluacji, a także zaplanowanie indywidualnego procesu nauczania oraz organizowanie i realizacja różnorodnych zadań dydaktycznych.

2.1.1.2.4. Kompetencje osobowościowe

To postawa nauczyciela w procesie dydaktycznym – jego osobowość, charakter oraz podejście do stawianych przed nim zadań dydaktycznych i do samego ucznia. Te dwie ostatnie cechy kształtują pozytywny lub negatywny stosunek uczących się do nauczanego przedmiotu – języka niemieckiego. Kompetencje osobowościowe to również zdolności empatyczne nauczyciela, tolerancja dla błędów i braku zdolności czy też niepowodzeń uczniów w procesie uczenia się, ale również umiejętność tworzenia na zajęciach atmosfery sprzyjającej nauce.

2.1.1.2.5. Kompetencje interpersonalne

Czyli umiejętność organizowania współpracy z grupą uczniów oraz budowania pozytywnych interakcji w jej obrębie. Kompetencje te pomogą zachęcić uczniów do nauki języka niemieckiego, rozbudzić w nich motywację poznawczą, znaleźć pozytywne rozwiązania pojawiających się problemów dydaktycznych, pozwolą również przygotować uczących się do planowania i organizacji samodzielnej nauki i przeprowadzenia procesu samooceny.[7]

2.1.1.2.6. Kompetencje w zakresie TIK

To umiejętność wykorzystania w procesie dydaktycznym nowych technologii informacyjnych i komunikacyjnych. ***TIK*** *czyli technologie informacyjno-komunikacyjne*

5 Zob. Strykowski, W. *Kompetencje współczesnego nauczyciela*. Neodidagmata 27/28, Poznań 2005, s.4 oraz Microsoft Word – roz02 (amu.edu.pl) (data dostępu: 10.07.2023).

6 Pfeiffer, W. *Nauka Języków obcych. Od praktyki do praktyki*. WAGROS, Poznań 2001, s. 195.

7 Prezentowane tu kompetencje nauczycieli mogą być nazywane i klasyfikowane w różny sposób. Por. np. klasyfikację kompetencji nauczycieli języków obcych u Pfeiffera (2001: 194 – 198).

stały się nieodłącznym składnikiem szkolnej edukacji. Nikt już nie wyobraża sobie nauczania bez dostępu do programów i aplikacji multimedialnych, czy gromadzenia i przesyłania danych w elektronicznej postaci. Coraz więcej mamy w szkołach interaktywnych tablic i monitorów. Cyfrowa szkoła nie pozostaje już w sferze marzeń, ale powoli staje się codziennością. Okazuje się jednak, że TIK jest dla wielu nauczycieli nie lada wyzwaniem.[8] TIK nie tylko pomaga w podniesieniu atrakcyjności procesu dydaktycznego, ale również w kształceniu myślenia twórczego uczniów i rozwijaniu nowoczesnych strategii uczenia się, wspierających autonomię uczących się. Dostępne na rynku narzędzia TIK oferują nieograniczoną komunikację pomiędzy nauczającym a uczącym się oraz poszczególnymi uczącymi się za pomocą licznych programów edukacyjnych, forów, grup dyskusyjnych, chatów będących elementem multimedialnych pakietów edukacyjnych. Wykorzystanie ich w nauce języka niemieckiego stwarza możliwość kształcenia kompetencji językowych w naturalnych sytuacjach komunikacyjnych. Wykorzystywanie TIK sprzyja również rozwijaniu i doskonaleniu umiejętności w zakresie nauki i utrwalania słownictwa, gramatyki, kształcenia poprawnej wymowy i intonacji. W czasie trwania epidemii COVID zastosowanie TIK stało się codzienną praktyką dydaktyczną, do której nauczyciele i uczniowie musieli się szybko dostosować. Obecnie zaś stanowi nieodzowny element działań nauczyciela i ucznia.

Wymienione powyżej kwalifikacje i kompetencje nauczycieli pomogą zorganizować przygotować i przeprowadzić proces dydaktyczny, ale aby ów proces był efektywny, potrzebny jest jeszcze jeden czynnik – znajomość przez nauczyciela charakterystyki grupy docelowej. Dlatego program ten kolejnego odbiorcę – uczniów.

4.2. Uczniowie klas I-IV szkoły ponadpodstawowej rozpoczynający lub kontynuujący naukę języka niemieckiego na III etapie edukacyjnym

Koncepcja niniejszego programu zakłada również wskazówki dla nauczyciela odnoszące się do pomocy w organizacji procesu uczenia się uczniów. Nauczyciel przystępując do organizacji i przygotowania procesu dydaktycznego powinien znać nie tylko zasady odnoszące się do procesu nauczania, ale również te, które dotyczą nauki uczenia się. Gdyż jego zadaniem będzie również pomóc uczniom w opanowaniu obowiązującego ich materiału. Nauczyciel powinien zatem znać charakter grupy docelowej – jej możliwości, potrzeby oraz cechy rozwoju psychicznego i emocjonalnego swych uczniów. Powinien mieć zatem świadomość, że u uczniów uczących się na III etapie edukacyjnym dominuje pamięć logiczna oraz myślenie abstrakcyjne, wobec czego może zaplanować nauczanie systematyczne, polegające na stosowaniu regularnych zadań dydaktycznych, których celem jest ćwiczenie wszystkich sprawności językowych umożliwiających podjęcie komunikacji ustnej i pisemnej. Uczniów w tym wieku charakteryzują również dłuższe okresy koncentracji oraz zwiększona trwałość pamięci – one umożliwiają nauczycielowi organizowanie dłuższych zadań aktywizujących wszystkie zmysły. Jest to szczególnie ważne z uwagi na fakt, że w grupie docelowej mogą się znaleźć różne typy uczących się, wobec tego przygotowywane przez nauczyciela zadania i ćwiczenia powinny być nie tylko adekwatne do możliwości i umiejętności językowych uczących się, ale i interesujące oraz różnorodne w formie.

8 TIK – niezbędnik nauczyciela – (szkolneinspiracje.pl) (data dostępu: 15.06.2023)

Na tym etapie edukacyjnym nauczyciel może również włączyć uczniów do przejęcia odpowiedzialności za efekty procesu dydaktycznego, a tym samym rozbudzić ich motywację poznawczą oraz wprowadzić jej indywidualizację. Uczniowie w tym wieku mają już doświadczenia w uczeniu się, sprecyzowane zainteresowania, określone indywidualne cechy osobowościowe, ale też podlegają wpływom otaczających ich środowisk: społecznego, rodzinnego, szkolnego, których postawy przejmują. To wpływa na ich postawę w procesie dydaktycznym i powinno być wykorzystane przez nauczyciela we właściwy sposób.[9]

Organizując proces dydaktyczny na III etapie edukacyjnym nauczyciel powinien również pamiętać o wpływie grupy rówieśniczej na zachowanie i działania jednostki. Na lekcjach objawiać się to może niechęcią w podejmowaniu prób wypowiedzi w języku niemieckim na plenum w obawie przed ewentualnym wyśmianiem lub żartami z popełnianych błędów. Zapobiec temu można przygotowując zadania i ćwiczenia umożliwiające pracę indywidualną, w parach lub grupach działaniowych. Wymaga to poświecenia więcej czasu na przygotowanie i zorganizowanie zadań dydaktycznych, ale pozwala na uaktywnienie się uczniów. Nauczyciel staje się wówczas osobą sterującą działaniami uczniów i kontrolującą efekty ich postępów w nauce. Trzeba przy tym pamiętać, że rozbudzona w uczniach motywacja poznawcza oraz ich aktywność w procesie dydaktycznym warunkują ocenę nauczyciela przez uczniów, a ta z kolei wpływa na stosunek do nauczanego przez niego przedmiotu oraz na potrzebę dalszej nauki języka obcego.[10]

9 Zob.: Pfeiffer, W.: *Nauka języków obcych od praktyki do praktyki*. Wagros, Poznań 2001, s. 99-100.

10 Zob.: Komorowska, H.: *Metodyka nauczania języków obcych*. Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2003, s. 31 – 35.

5. WARUNKI REALIZACJI PROGRAMU

Efektywność realizacji programu zależy od warunków, w jakich jest on stosowany oraz od metod, strategii i technik nauczania stosowanych przez nauczyciela. Nauczanie języka niemieckiego z zastosowaniem niniejszego programu może odnieść planowany skutek – opanowanie przez uczniów podstawowego poziomu biegłości językowej A2+ w omówionych poniżej warunkach.

3.1. Czas realizacji programu

Niniejszy program przewiduje naukę języka niemieckiego w wymiarze 2 godzin lekcyjnych tygodniowo na III etapie edukacyjnym i dotyczy uczniów, którzy kontynuują naukę języka niemieckiego.

3.2. Liczebność grupy

Podstawowym warunkiem umożliwiającym rozwój kompetencji komunikacyjnej jest mała liczebność grup dydaktycznych. Pozwala to na przeznaczenie większej ilości czasu na indywidualny kontakt z uczniami. Z tego powodu maksymalna liczebność grup nie powinna przekraczać **15 osób**. Realizacja programu w większych grupach jest bardzo trudna do osiągnięcia, a nauczanie i uczenie się mało efektywne, gdyż nie daje możliwości nauczycielowi udzielić wszystkim uczniom pomocy w pokonywaniu ich problemów w czasie nauki oraz uniemożliwia stałą kontrolę ich postępów w nauce.[11]

3.3. Wyposażenie pracowni językowej

Realizacja programu zakłada posiadanie przez nauczyciela języka niemieckiego własnej pracowni językowej lub dostęp do pracowni, w której będą odpowiednie pomoce dydaktyczne umożliwiające prowadzenie efektywnych zajęć językowych. W pracowni językowej powinny znaleźć się obok tablicy, kolorowej kredy i odtwarzacza CD, **tablica multimedialna lub komputer i rzutnik multimedialny**, tablica korkowa, słowniki, mapy, ilustracje, tablice edukacyjne, różnorodne gry i zabawy dydaktyczne oraz językowe gry komunikacyjne stanowiące pomoc w organizacji ciekawego procesu dydaktycznego.

11 Zob.: Iluk, J.: *Jak uczyć małe dzieci języków obcych*. Wydawnictwo Gnome, Katowice 2002, str. 36.

6. KSZTAŁCENIE JĘZYKOWE NA III ETAPIE EDUKACYJNYM

Za podstawowy cel kształcenia językowego na III etapie edukacyjnym przyjęto zdobycie przez uczniów umiejętności skutecznego porozumiewania się w języku obcym w mowie i w piśmie. Zrealizowanie tego celu wymaga całościowego spojrzenia na kształcenie językowe i umożliwienie każdemu uczniowi liceum ogólnokształcącego oraz technikum nauki dwóch języków obcych nowożytnych. Stworzono zatem kilka wariantów podstawy programowej kształcenia ogólnego odpowiadających sytuacjom wynikającym z rozpoczynania lub kontynuacji nauki danego języka obcego nowożytnego w I klasie szkoły ponadpodstawowej, z zastrzeżeniem że zasadą powinno stać się zapewnienie uczniowi możliwości kontynuacji nauki tego samego języka obcego nowożytnego na wszystkich etapach edukacyjnych.

Wszystkie warianty podstawy programowej kształcenia ogólnego w zakresie języka obcego nowożytnego zostały opracowane w nawiązaniu do poziomów biegłości w zakresie poszczególnych umiejętności językowych określonych w Europejskim Systemie Opisu Kształcenia Językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie (ESOKJ), opracowanym przez Radę Europy. Powiązanie to nie stanowi żadnego formalnego odniesienia jednego dokumentu do drugiego. Ma wyłącznie ułatwić określenie orientacyjnego poziomu biegłości językowej oczekiwanego od ucznia kończącego dany etap edukacyjny. W poniższej tabeli przedstawiono poszczególne warianty podstawy programowej kształcenia ogólnego w zakresie języka obcego nowożytnego w liceum ogólnokształcącym i technikum.[12]

Etap edukacyjny	**Język obcy nowożytny nauczany jako**	**Wariant podstawy programowej**	**Opis**	**Nawiązanie do poziomu ESOKJ**
trzeci (szkoła ponadpodstawowa: liceum ogólnokształcące, technikum)	pierwszy	III.1.P	kontynuacja 1. języka obcego nowożytnego ze szkoły podstawowej – kształcenie w zakresie podstawowym	B1+ (B2 w zakresie rozumienia wypowiedzi)
		III.1.R	kontynuacja 1. języka obcego nowożytnego ze szkoły podstawowej – kształcenie w zakresie rozszerzonym	B2+ (C1 w zakresie rozumienia wypowiedzi)

12 jezyk-obcy-nowozytny.pdf (oke.gov.pl)

	drugi	III.2.0.	2. język obcy nowożytny od początku w klasie I liceum ogólnokształcącego lub technikum	A2
		III.2.	kontynuacja 2. języka obcego nowożytnego ze szkoły podstawowej	A2+
	pierwszy albo drugi	III.DJ	kontynuacja 1. albo 2. języka obcego nowożytnego ze szkoły podstawowej ALBO od początku w klasie I liceum ogólnokształcącego dwujęzycznego, technikum dwujęzycznego lub w oddziale dwujęzycznym w liceum ogólnokształcącym lub technikum ALBO kontynuacja z klasy wstępnej	C1+ (C2 w zakresie rozumienia wypowiedzi

6.1. Wymagania ogólne

W nowej Podstawie Programowej zostały sformułowane ogólne cele kształcenia dla III etapu edukacyjnego dla każdego z poziomów. W ramach celów ogólnych zostało określone pięć obszarów rozwijania kompetencji językowej uczniów. Pierwszy z nich to znajomość środków językowych; kolejne cztery dotyczą aktywności uczniów w zakresie formułowania wypowiedzi w języku obcym: rozumienie, tworzenie, reagowanie na wypowiedzi oraz ich przetwarzanie. Podział ten odpowiada definicji kompetencji komunikacyjnej zawartej w ESOKJ. W myśl tej definicji kompetencja komunikacyjna rozumiana jest jako rozumienie i tworzenie wypowiedzi i tekstów (sprawności receptywne i produktywne) oraz jako działania interakcyjne i mediacyjne.

Z uwagi na fakt, że niniejszy program przeznaczony jest dla nauczycieli i uczniów uczestniczących w procesie dydaktycznym na III.2 – dla kontynuujących naukę w zakresie podstawowym, prezentowane są wymagania ogólne i szczegółowe dla tych grup odbiorców.

6.2. Wymagania szczegółowe i treści nauczania

Treści nauczania i umiejętności są rozwinięciem celów ogólnych i odnoszą się do kompetencji komunikacyjnej opisanej w ESOKJ: wiedzy, recepcji, produkcji, interakcji i mediacji. Wiedza rozumiana jest jako znajomość środków językowych przez ucznia: materiału leksykalno – gramatycznego, zasad wymowy i pisowni oraz umiejętności wykorzystania ich w komunikacji ustnej i pisemnej. Na różnych poziomach

zapis ten różni się określeniami stopnia zaawansowani tej wiedzy, np.: uczeń posługuje się bardzo prostym, prostym, w miarę bogatym lub bogatym zasobem środków językowych.

Rozumienie, tworzenie, reagowanie na wypowiedzi i ich przetwarzanie rozumiane jest jako umiejętność recepcji i odpowiedniej reakcji na komunikat w języku obcym. Każda z tych grup podzielona została na formę ustna i pisemną. I tak rozumienie wypowiedzi obejmuje rozumienie poleceń i zwrotów codziennego użytku oraz rozumienie sensu prostego tekstu, wyszukanie prostych informacji, określanie intencji oraz rodzajów sytuacji komunikacyjnej.

W zakresie rozumienia tekstu określa się, że uczeń rozumie ogólny sens tekstu, wyszukuje proste informacje, rozpoznaje rodzaje tekstów. W obszarze tworzenia wypowiedzi zarówno w komunikacji ustnej jak i pisemnej uczeń potrafi opisać kogoś lub coś, opowiada o czynnościach, wydarzeniach, przedstawia swoje poglądy. Jeśli chodzi o reagowanie językowe, to jest to umiejętność udzielanie informacji na swój temat oraz emocji, zaś przetwarzanie informacji rozumiane jest jako umiejętność streszczenia, parafrazowania usłyszanego lub przeczytanego tekstu.

6.2.1. Poziom III.2. /A2+ – Język obcy nowożytny nauczany jako drugi (kontynuacja ze szkoły podstawowej)

Cele kształcenia – wymagania ogólne

I. Znajomość środków językowych.

» Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie tematów wskazanych w wymaganiach szczegółowych.

II. Rozumienie wypowiedzi.

» Uczeń rozumie proste wypowiedzi ustne artykułowane wyraźnie, w standardowej odmianie języka, a także proste wypowiedzi pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

III. Tworzenie wypowiedzi.

» Uczeń samodzielnie tworzy krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi ustne i pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

IV. Reagowanie na wypowiedzi.

» Uczeń uczestniczy w rozmowie i w typowych sytuacjach reaguje w sposób zrozumiały, adekwatnie do sytuacji komunikacyjnej, ustnie lub pisemnie w formie prostego tekstu, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

V. Przetwarzanie wypowiedzi.

» Uczeń zmienia formę przekazu ustnego lub pisemnego w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

Treści nauczania – wymagania szczegółowe

I. Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów:

» człowiek (np. dane personalne, okresy życia, wygląd zewnętrzny, cechy charakteru, rzeczy osobiste, uczucia i emocje, umiejętności i zainteresowania);

» miejsce zamieszkania (np. dom i jego okolica, pomieszczenia i wyposażenie domu, prace domowe);

» edukacja (np. szkoła i jej pomieszczenia, przedmioty nauczania, uczenie się, przybory szkolne, oceny szkolne, życie szkoły, zajęcia pozalekcyjne);

» praca (np. popularne zawody i związane z nimi czynności i obowiązki, miejsce pracy, praca dorywcza, wybór zawodu);

» życie prywatne (np. rodzina, znajomi i przyjaciele, czynności życia codziennego, określanie czasu, formy spędzania czasu wolnego, święta i uroczystości, konflikty i problemy);

» żywienie (np. artykuły spożywcze, posiłki i ich przygotowywanie, lokale gastronomiczne);

» zakupy i usługi (np. rodzaje sklepów, towary i ich cechy, sprzedawanie i kupowanie, środki płatnicze, wymiana i zwrot towaru, promocje, korzystanie z usług);

» podróżowanie i turystyka (np. środki transportu i korzystanie z nich, orientacja w terenie, hotel, wycieczki, zwiedzanie);

» kultura (np. twórcy i ich dzieła, uczestnictwo w kulturze, tradycje i zwyczaje, media);

» sport (np. dyscypliny sportu, sprzęt sportowy, obiekty sportowe, imprezy sportowe, uprawianie sportu);

» zdrowie (np. tryb życia, samopoczucie, choroby, ich objawy i leczenie);

» nauka i technika (np. wynalazki, korzystanie z podstawowych urządzeń technicznych i technologii informacyjno-komunikacyjnych);

» świat przyrody (np. pogoda, pory roku, rośliny i zwierzęta, krajobraz, zagrożenia i ochrona środowiska naturalnego); 14)życie społeczne (np. wydarzenia i zjawiska społeczne).

II. Uczeń rozumie proste wypowiedzi ustne (np. rozmowy, wiadomości, komunikaty, ogłoszenia, instrukcje) artykułowane wyraźnie, w standardowej odmianie języka:

» reaguje na polecenia;

» określa główną myśl wypowiedzi;

» określa intencje nadawcy/autora wypowiedzi;

» określa kontekst wypowiedzi (np. czas, miejsce, sytuację, uczestników);

» znajduje w wypowiedzi określone informacje;

» układa informacje w określonym porządku;

» rozróżnia formalny i nieformalny styl wypowiedzi.

III. Uczeń rozumie proste wypowiedzi pisemne (np. listy, e-mail, SMS-y, kartki pocztowe, napisy, broszury, ulotki, jadłospisy, ogłoszenia, instrukcje, rozkłady jazdy, historyjki obrazkowe z tekstem, artykuły, teksty narracyjne, recenzje, wywiady, wpisy na forach i blogach, teksty literackie):

» określa główną myśl tekstu lub fragmentu tekstu;

» określa intencje nadawcy/autora tekstu;

» określa kontekst wypowiedzi (np. nadawcę, odbiorcę, formę tekstu, czas, miejsce, sytuację);

» znajduje w tekście określone informacje;

» układa informacje w określonym porządku;

» rozróżnia formalny i nieformalny styl tekstu.

IV. Uczeń tworzy krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi ustne:

» opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska;

» opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości;

» przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości;

» przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość;

» opisuje upodobania;

» wyraża i uzasadnia swoje opinie, przedstawia opinie innych osób;

» wyraża uczucia i emocje;

» stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi adekwatnie do sytuacji.

V. Uczeń tworzy krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne (np. notatkę, ogłoszenie, zaproszenie, życzenia, wiadomość, SMS, kartkę pocztową, e-mail, historyjkę, list prywatny, wpis na blogu):

» opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska;

» opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości;

» przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości;

» przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość;

» opisuje upodobania;

» wyraża i uzasadnia swoje opinie, przedstawia opinie innych osób;

» wyraża uczucia i emocje;

» stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi adekwatnie do sytuacji.

VI. Uczeń reaguje ustnie w typowych sytuacjach:

- » przedstawia siebie i inne osoby;
- » nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę; podtrzymuje rozmowę w przypadku trudności w jej przebiegu (np. prosi o wyjaśnienie, powtórzenie, sprecyzowanie; upewnia się, że rozmówca zrozumiał jego wypowiedź);
- » uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia;
- » wyraża swoje opinie, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza się z opiniami innych osób;
- » wyraża swoje upodobania, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, intencje i pragnienia innych osób;
- » składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje;
- » zaprasza i odpowiada na zaproszenie;
- » proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje, zachęca; prowadzi proste negocjacje w sytuacjach życia codziennego;
- » prosi o radę i udziela rady;
- » pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia;
- » ostrzega, nakazuje, zakazuje, instruuje;
- » wyraża prośbę oraz zgodę lub odmowę spełnienia prośby;
- » wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek, niezadowolenie, zdziwienie, nadzieję, obawę);
- » stosuje zwroty i formy grzecznościowe.

VII. Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego (np. wiadomość, SMS, krótki list prywatny, e-mail, wpis na czacie/forum) w typowych sytuacjach:

- » przedstawia siebie i inne osoby;
- » nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę (np. podczas rozmowy na czacie);
- » uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia (np. wypełnia formularz/ankietę);
- » wyraża swoje opinie, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza się z opiniami innych osób; 5) wyraża swoje upodobania, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, intencje i pragnienia innych osób;
- » składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje;
- » zaprasza i odpowiada na zaproszenie;
- » proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje, zachęca; prowadzi proste negocjacje w sytuacjach życia codziennego;
- » prosi o radę i udziela rady;

» pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia;

» ostrzega, nakazuje, zakazuje, instruuje;

» wyraża prośbę oraz zgodę lub odmowę spełnienia prośby;

» wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek, niezadowolenie, zdziwienie, nadzieję, obawę);

» stosuje zwroty i formy grzecznościowe.

VIII. Uczeń przetwarza prosty tekst ustnie lub pisemnie:

» przekazuje w języku obcym nowożytnym informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach, mapach, symbolach, piktogramach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach);

» przekazuje w języku obcym nowożytnym lub w języku polskim informacje sformułowane w tym języku obcym;

» przekazuje w języku obcym nowożytnym informacje sformułowane w języku polskim.

IX. Uczeń posiada:

» podstawową wiedzę o krajach, społeczeństwach i kulturach społeczności, które posługują się danym językiem obcym nowożytnym oraz o kraju ojczystym, z uwzględnieniem kontekstu lokalnego, europejskiego i globalnego;

» świadomość związku między kulturą własną i obcą oraz wrażliwość międzykulturową.

X. Uczeń dokonuje samooceny i wykorzystuje techniki samodzielnej pracy nad językiem (np. korzystanie ze słownika, poprawianie błędów, prowadzenie notatek, stosowanie mnemotechnik, korzystanie z tekstów kultury w języku obcym nowożytnym).

XI. Uczeń współdziała w grupie (np. w lekcyjnych i pozalekcyjnych językowych pracach projektowych).

XII. Uczeń korzysta ze źródeł informacji w języku obcym nowożytnym (np. z encyklopedii, mediów, instrukcji obsługi), również za pomocą technologii informacyjnokomunikacyjnych.

XIII. Uczeń stosuje strategie komunikacyjne (np. domyślanie się znaczenia wyrazów z kontekstu, identyfikowanie słów kluczy lub internacjonalizmów) i strategie kompensacyjne, w przypadku gdy nie zna lub nie pamięta wyrazu (np. upraszczanie formy wypowiedzi, zastępowanie innym wyrazem, opis, wykorzystywanie środków niewerbalnych).

XIV. Uczeń posiada świadomość językową (np. podobieństw i różnic między językami)

6.3. Opis poziomów biegłości językowych według ESOKJ przewidzianych dla kształcenia na poziomie III.2.

Europejski System Opisu Kształcenia Językowego, w skrócie ESOKJ to klasyfikacja poziomu znajomości języków obcych, którą opracowała Rada Europy. Skala ta, po angielsku zwana CEFR (skrót od Common European Framework of Reference for Languages), określa sześć stopni zaawansowania, które uwzględniają konkretne umiejętności związane z rozumieniem wypowiedzi, tekstu, budowy wypowiedzi ustnej i pisemnej. W skali CEFR wyróżniamy trzy poziomy:

- początkujący (A),
- średniozaawansowany (B)
- zaawansowany (C).

Każdy z nich dzieli się na dwa podpoziomy – A1 i A2, B1 i B2 oraz C1 i C2. Istnieją także trzy poziomy pośrednie A2+, B1+ i B2+, stanowiące okresy przejściowe pomiędzy poziomami głównymi. Poniżej opis poziomu A2 i B1, gdyż uczeń kończąc naukę na poziomie A2+ będzie posiadał kompetencje leżące pośrodku obu tych poziomów.

Nazwa poziomu w skali CEFR	**Opis kompetencji jezykowych**
A2	Uczeń potrafi porozumiewać się w prostych, rutynowych sytuacjach związanych z życiem codziennym, za pomocą bezpośredniej wymiany zdań na tematy dobrze mu znane. Umie w nieskomplikowany sposób opisywać swoje najbliższe otoczenie i pochodzenie oraz komunikować potrzeby związane z codziennymi sytuacjami. Potrafi zrozumieć proste wypowiedzi i komunikaty ze strony rozmówcy w zakresie podstawowej tematyki (rodziny, pracy, otoczenia, zakupów, itd.)[13]
B1	Uczeń potrafi opisywać zjawiska i tematy bardziej abstrakcyjne, takie jak plany, marzenia, doświadczenia, zamierzenia i odczucia. Umie opisywać konkretne zdarzenia i argumentować opinie. Radzi sobie w większości codziennych sytuacji wymagających komunikowania się w danym języku (np. w trakcie podróży po kraju, w którym mówi się tym językiem). Jego wypowiedzi ustne i pisemne na znane i interesujące go tematy są proste, lecz spójne i czytelne dla odbiorcy. Rozumie główny przekaz w jasnych, standardowych wypowiedziach na znane mu tematy – szkoły, pracy, sposobu spędzania wolnego czasu, jedzenia, itd.[14]

Przekładając na język ucznia można określić jego kompetencje językowe w następujący sposób:

A2 – posługujesz się już językiem obcym, ale tylko w stopniu podstawowym. Rozumiesz wy-

13 Poziomy znajomości języka w skali Rady Europy (profi-lingua.pl) (data dostępu: 14.07.2023).

14 Poziomy znajomości języka w skali Rady Europy (profi-lingua.pl) (data dostępu: 14.07.2023).

rażenia i najczęściej używane słowa, potrafisz w poprawny sposób przeczytać krótkie teksty i znaleźć w nich konkretne informacje. Radzisz sobie w krótkiej rozmowie towarzyskiej, ale nie umiesz jeszcze jej podtrzymać. Umiesz napisać prosty e-mail i poruszyć sprawy związane z potrzebami życia codziennego.[15]

» **B1** – jesteś już samodzielny w komunikacji językowej. Radzisz sobie w większości sytuacji komunikacyjnych, które mogą zaistnieć podczas podróży po krajach niemieckojęzycznych. Potrafisz formułować spójne wypowiedzi na interesujące Cię tematy, lub takie, które bezpośrednio Cię dotyczą. Potrafisz opowiedzieć o tym, co Cię spotkało, potrafisz opisać wydarzenie, w którym brałeś/-aś udział. Jesteś w stanie stworzyć spójną wypowiedź o swoich marzeniach i zamierzeniach. Potrafisz również wyjaśniać i krótko uzasadniać.

Poziomy biegłości językowej			
Rodzaj sprawności		A2	B1
RECEPCJA	Słuchanie	Uczeń potrafi zrozumieć wyrażenia i najczęściej używane wypowiedzi, związane z tematami mu znanymi, np. podstawowe informacje dotyczące jego i jego rodziny, zakupów, miejsca i regionu zamieszkania, zatrudnienia. Potrafi zrozumieć główny sens zawarty w krótkich, komunikatach i ogłoszeniach.	Uczeń potrafi zrozumieć główne myśli zawarte w jasnej, sformułowanej w standardowej odmianie języka wypowiedzi na znane mi tematy, typowe dla domu, szkoły, czasu wolnego itd. Potrafi zrozumieć główne wątki wielu programów radiowych i telewizyjnych traktujących o sprawach bieżących lub o sprawach interesujących go prywatnie – wtedy, kiedy te informacje są podawane stosunkowo wolno i wyraźnie.
	Czytanie	Uczeń potrafi czytać bardzo krótkie, proste teksty. Potrafi znaleźć konkretne, przewidywalne informacje w prostych tekstach dotyczących życia codziennego, takich jak ogłoszenia, reklamy, prospekty, karty dań, rozkłady jazdy. Rozumie krótkie, proste listy prywatne.	Uczeń rozumie teksty składające się głównie ze słów powtarzających się w sytuacjach komunikacyjnych, dotyczących życia codziennego. Rozumie opisy wydarzeń, uczuć i pragnień zawarte w prywatnej korespondencji.

15 Zob. BDG-III_poziomy_biegłości_językowej (7).pdf (data dostępu: 14.07.2023).

PRODUKCJA	Interakcja – porozumiewanie się	Uczeń potrafi brać udział w typowej rozmowie wymagającej prostej i bezpośredniej wymiany informacji na znane mu tematy. Potrafi sobie radzić w krótkich rozmowach towarzyskich, nawet jeśli nie rozumie wystarczająco dużo, by samemu podtrzymać rozmowę	Uczeń potrafi sobie radzić w większości sytuacji, w których można się znaleźć w czasie podróży po kraju lub regionie, gdzie mówi się danym językiem. Potrafi – bez uprzedniego przygotowania – włączać się do rozmów na znane mu tematy prywatne lub dotyczące życia codziennego (np. rodziny, zainteresowań, pracy, podróżowania i wydarzeń bieżących).
	Produkcja – samodzielne wypowiadanie się	Uczeń potrafi posłużyć się ciągiem wyrażeń i zdań, by w prosty sposób opisać swoją rodzinę, innych ludzi, warunki życia, swoje wykształcenie, swoją obecną i poprzednią pracę	Uczeń potrafi łączyć wyrażenia w prosty sposób, by opisywać przeżycia i zdarzenia, a także swoje marzenia, nadzieje i ambicje. Potrafi krótko uzasadniać i objaśniać własne poglądy i plany. Uczeń potrafi relacjonować wydarzenia i opowiadać przebieg akcji książek czy filmów, opisując własne reakcje i wrażenia.
	Pisanie	Uczeń potrafi pisać krótkie i proste notatki lub wiadomości wynikające z doraźnych potrzeb. Potafi napisać bardzo prosty list prywatny, na przykład dziękując komuś za coś.	Uczeń potrafi pisać proste teksty na znane mi lub związane z jego zainteresowaniami tematy. Potrafi pisać prywatne listy, opisując swoje przeżycia i wrażenia.

7. ROZWÓJ KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNEJ POPRZEZ JĘZYK LEKCYJNY

Zakładając, że nauka języka ma doprowadzić do wykształcenia u uczniów kompetencji komunikacyjnej, celem każdej lekcji powinno być ciągłe używanie tego języka, choćby poprzez zastosowanie prostych poleceń i zwrotów z tzw. języka lekcyjnego. Oprócz tego należy stwarzać możliwie dużo sytuacji, w których uczeń będzie miał kontakt z językiem obcym w naturalnym kontekście komunikacyjnym, gdyż zgodnie z zapisami podstawy programowej do zadań szkoły należą m.in.:

- zapewnienie dostępu do materiałów autentycznych, których wybór odpowiada zadaniom wychowawczym;
- zapewnienie uczącym się przynajmniej minimum kontaktu z językiem obcym, a także stworzenie możliwości aktywnego używania języka mówionego i pisanego;
- wspieranie uczących się w rozwijaniu postawy ciekawości, otwartości i tolerancji wobec innych kultur.

Warunkiem niezbędnym do osiągnięcia powyższych wymagań jest zapewnienie uczącym się kontaktu z autentycznym językiem poprzez stały dostęp do autentycznych materiałów dydaktycznych. Należy przy tym ograniczyć używanie języka polskiego do minimum, by nakłonić uczniów do prób nawiązania kontaktu w języku obcym. Temu służyć ma np. wprowadzanie poleceń w języku niemieckim oraz prostych wyrażeń i zwrotów z sytuacji życia codziennego bez tłumaczenia ich na język polski, a jedynie obrazowanie ich znaczenia za pomocą mowy ciała. Do takich typowych zwrotów i wyrażeń należą np.:

- pozdrowienia: *Hallo!, Guten Morgen!, Tschüss!, Auf Wiedersehen!*
- zwroty związane z organizacją lekcji: *Wer ist da?, Wer ist nicht da? Wer fehlt?, Der wievielte ist heute?, Kommt rein!, Macht die Tür zu! Passt bitte auf!*
- zwroty związane z codzienną komunikacją językową: *Brauchst du Hilfe?, Was heißt …?, Was bedeutet es?, Wer will/ möchte?, Was machst du? / Was macht ihr?, Seid ihr fertig?, Zeige mal!, Machen wir es zusammen?, Sehr gut/ toll/ prima/ super/ ausgezeichnet!*
- zwroty związane z wykonywaniem konkretnych zadań: *Hört zu!, Sage es bitte auf Deutsch!, Sage es noch einmal!, Mach das!, Macht die Bücher auf!, Macht die Bücher zu!, Steh bitte auf!, Wiederhole bitte!*

8. ZAKRES GRAMATYCZNY REALIZOWANY NA ETAPIE III.2

Za podstawowy cel nauki języków obcych przyjęto umiejętność skutecznego porozumiewania się i szczególny nacisk położono na efektywność osiągania przez uczniów różnych celów komunikacyjnych, zaś poprawność językowa, choć ważna, nie jest nadrzędnym celem dydaktycznym, jednakże należy brać ją również pod uwagę. Poniżej wyszczególniono zestawienie zagadnień gramatycznych, które powinny zostać zrealizowane w procesie dydaktycznym na III etapie edukacyjnym przez uczniów rozpoczynających naukę języka oraz kontynuujących ją po szkole podstawowej.

Korzystając z niniejszego programu oraz organizując proces dydaktyczny realizuje się następujący zakres gramatyczny (zagadnienia zaznaczone gwiazdką wychodzą poza zakres A2+ i mogą być już realizowane dla poziomu A2+/B1):

Czasownik	
Czas teraźniejszy (Präsens): » czasowniki regularne np.: *wohnen, kommen*	» Ich wohne in Polen.
» czasowniki wymieniające spółgłoskę tematyczną np. *essen, schlafen, fahren*	» Er spricht Deutsch.
» czasowniki posiłkowe: *haben, sein, werden*	» Wo bist du jetzt? Sie wird in Deutschland studieren.
» czasowniki modalne: *wollen, sollen, müssen, können, dürfen, mögen*	» Sie darf nicht lange im Internet surfen.
» czasowniki rozdzielnie i nierozdzielnie złożone, np.: *besuchen, aufstehen*	» Matti steht morgen früh auf. Sie besucht ihre Familie.
» czasowniki zwrotne, np.: *sich anziehen, sich treffen*	» Sie zieht sich modisch an
Czas przeszły złożony (Perfekt, Plusquamperfekt* – następstwo czasów*): » czasowniki regularne np. *lernen, spielen, hören*	» In Berlin hat Steven Deutsch gelernt. Nachdem sie die Hausaufgabe gemacht hatte, ging sie schwimmen.
» czasowniki nieregularne np.: *gehen, schreiben*	» Ich bin ins Kino gegangen. Bevor ich ins Kino ging, hatte ich Einkäufe gemacht.
» czasowniki rozdzielnie i nierozdzielnie złożone, np.: *einladen, erklären*	» Der Lehrer hat uns Grammatik erklärt. Ich habe meine Cousine zur Party eingeladen.

» czasowniki zakończone na –ieren, np.: *interessieren*	Bevor ich Gäste einlud, hatte ich Einladungen geschrieben. » In der Grundschule habe ich mich für Musik interessiert. Nachdem ich meine Ferien in Rom anfing, hatte ich die bekanntesten Sehenswürdigkeiten fotografiert.
Czas przeszły prosty (Präteritum): » czasowniki regularne np.: *machen, lernen, suchen* » czasowniki nieregularne np. *gehen, schreiben, bleiben*	 » Ich machte eine Übung. » Sie schrieb einen Brief.
Czas przyszły (Futur I)	» Familie Fisch wird diese Sommerferien in Spanien verbringen.
Czas przyszły (Futur II*)	» Ich werde das Abitur bestanden haben.
Tryb rozkazujący, np.: *Mach!, Macht!, Machen Sie!*	» Klaudia, arbeite nicht so viel! Schlaf ein! Bleib mal zu Hause! Wasch dich! Nehmt Vitamine ein! Vermeide Stress!
Rekcja najczęściej używanych czasowników, np.: *danken für, warten auf, anrufen (Akk), träumen von (D)*	» Ich interessiere mich für Sport. Er träumt von einem schönen Haus.
Formę opisową trybu przypuszczającego (Konditionalis)	» Ich würde ins Stadtzentrum fahren.
Rzeczownik:	
Użycie rodzajnika nieokreślonego	» Dort steht ein Schreibtisch.
Użycie rodzajnika określonego	» Der Schreibtisch ist neu.
Użycie rzeczownika bez rodzajnika	» Ich mag Musik. Ich trinie Kakao.
Użycie rzeczownika we właściwym przypadku: » Nominativ » Genitiv » Dativ » Akkusativ	 » Ist das ein Kuli? » Die Romane der Schriftsteller sind sehr populär. » Wir geben dem Kind ein Geschenk. » Er liest dem Bruder ein Märchen.
Tworzenie liczby mnogiej rzeczowników, np.: *das Buch – die Bücher*	» Zum Deutschlernen brauche ich Bücher.

Rzeczowniki złożone, np: *der Familienname, Kletterkurs*	» Im Juli habe ich an einem Kletterkurs teilgenommen.
Tworzenie rzeczowników od nazwy krajów/ kontynentów i ich mieszkańców	» Deutschland – der Deutsche die Schweiz – der Schweizer
Odmiana rzeczownika: mocna, słaba i mieszana*	» Das ist das Buch meines Vaters. Das ist die Tasche eines Jungen. Die Farbe dieses Hemdes ist schön. Aber die Farben der anderen Hemden sind gefallen mir nicht.
Przymiotnikowa odmiana rzeczownika*, np.: *reisend – der/ die Reisende – die Reisenden lub ein Reisender, eine Reisende – Reisende**	» Der Reisende hat eine Fahrkarte gekauft.
Rekcja rzeczownika, np.: *die Interesse an D, der Appetit auf Akk**	» Sie hatte immer große Angst vor dem / ihrem Großvater.
Zaimek:	
Zaimek osobowy w formie mianownika, dopełniacza*, celownika i biernika: *sie, ihrer, ihr, sie*	» Ich gedenke des Großvaters. – Ich gedenke seiner. Monika kauft ihrer Mutter ein Buch. – Sie kauft es ihr.
Odmiana zaimka dzierżawczego przez przypadki	» Meine Freunde sind mir zu laut. Sie kommen oft abends mit ihren Gästen nach Hause zurück.
Zaimek zwrotny	» Ich freue mich, dass du kommst. Ich kaufe mir eine Katze.
Zaimek nieosobowy: *es, man*	» In der Schule lernt man viel. Es ist schön hier!
Zaimek nieokreślony: *jemand, niemand, etwas, viel, nichts, wenig, alles, einige*	» Das ist alles. Noch etwas?
Zaimek pytający, np.: *wer? wessen?, wie?*	» Wessen Heft ist das?
Przyimek:	
Przyimki z celownikiem: *aus, ab, mit, zu, bei, nach, seit, von*	» Neben dem Computer links steht eine Lampe.
Przyimki z biernikiem: *für, ohne, durch, bis, entlang, um, durch*	» Sie hat ein Geschenk für die Oma gekauft.
Przyimki z celownikiem lub biernikiem: *an, auf, in, unter, über, hinter, vor, zwischen, neben*	» Monika stellt die CDs vor den Laptop. Die CDs stehen vor dem Laptop.
Przyimki z celownikiem: *aus, zu, gegenüber, von, bei, seit, nach, mit, gegenüber, entgegen, ab*	» Seit einem Monat bin im Griechenland.

Przyimki z dopełniaczem*: *währen, anstatt/ statt, wegen, längst, aufgrund, infolge, anlässlich, zugunsten, betreffs, seitens, trotz, außerhalb, innerhalb, diesseits, jenseits*	» Während des Unterrichts muss man viele Übungen machen.
Przymiotnik:	
Przymiotnik jako orzecznik	» Der Schreibtisch ist groß und braun.
Przymiotnik po rodzajniku określonym, po zaimku *keine, meine oraz dieser, mancher, welcher, solcher, jeder, derjenige, derselbe, alle, beide, sämtliche**	» Sie hat die schicken Kleider von Esprit gekauft. Er hilft derselben neuen Freundin bei allen schwierigen Aufgaben.
Stopniowanie przymiotnika i przysłówka w, np: *schnell – schneller – der, die, das schnellste / am schnellsten; lang – länger – der, die, das längste/am längsten; gern – lieber – der, die, das liebste / am liebsten*	» Der Bruder von Martin ist sehr nett. Er ist jünger als Martin. Der Vater ist älteste Person in der Familie. Er ist auch am größten.
Przysłówki miejsca i czasu, np: *heute, nachmittags, links, oben*, itp.	» Nachmittags lerne ich.
Rekcja przymiotnika z celownikiem i biernikiem: » *arbeiten an* D » *denken an* Akk	 » Er fragt nach dem Zug. – D » Sie sorgt für ihren Bruder. – Akk
Liczebnik:	
Liczebniki główne, np.: *eins, zwei, dreiundzwanzig*	» Ich bin 18 Jahre alt.
Liczebniki porządkowe, np.: *der erste, die zweite, das dritte*	» Ich bleibe in München vom ersten Mai bis zum neuzehnten September.
Liczebniki porządkowe przy określaniu daty	» Heute ist der 1. September 2024.
Składnia:	
Zdania oznajmujące	» Im Moment lerne ich Deutsch.
Zdania pytające	» Wohin gehst du nach der Schule? Hast du heute Nachmittag Zeit?
Miejsce i użycie przeczenia *kein, nicht, nein, nichts, niemand*, w zdaniu	» Ich habe keine Schwester. Das ist nicht gut. Ich habe nichts zu tun. Ich habe niemanden gesehen.
Szyk zdania głównego: » prosty po spójnikach: *und, aber, oder, sondern, denn*	 » Ich mache Aufgaben und lerne Deutch.

» przestawny po spójnikach: *dann, sonst, trotzdem, deshalb, darum*	» Mein Bruder verdient sehr viel, trotzdem ist er mit seiner Arbeit nicht zufrieden.
Szyk zdania pobocznego: » po spójnikach: *dass, ob* w zdaniach dopełnieniowych i podmiotowych	» Ich denke, dass die Familie am wichtigsten ist.
» po spójnikach: *weil, da* w zdaniach okolicznikowych przyczyny	» Ich bleibe zu Hause, weil ich viel Arbeit habe.
» po spójnikach: *während, bevor, ehe, nachdem, setdem, als* i *wenn* w zdaniach czasowych i warunkowych*	» Wenn ich lernen muss, dann bleibe ich zu Hause Ich gehe zum Arzt, wenn ich krank bin. Wenn ich die Freizeit nett verbringen möchte, würde ich ins Kino gehen.
» po spójnikach: *obwohl, obgleich, obschon** w zdaniach okolicznikowych przyzwolenia	» Obwohl er immer am Wochenende arbeiten muss, ist er mit seiner Arbeit zufrieden.
» po spójnikach: *wie, als, je… desto, je … umso** w zdaniach porównawczych	» Das Buch so interessant, wie ich immer gedacht habe.
» po spójnikach *so dass, als dass**, w zdaniach skutkowych	» Meine Tante verdient so viel Geld, so dass sie in die USA fahren kann.
» po spójnikach *damit, um … zu**, w zdaniach okolicznikowych celu	» Ich gehe in den Supermarkt, damit ich Brot kaufe.
» po spójnikach *indem, dadurch dass, ohne dass, ohne zu, anstatt dass, anstatt zu** w zdaniach okolicznikowych sposobu	» Ich gehe ins Kino anstatt dass ich Deutsch lerne. Ich gehe ins Kino anstatt Deutsch zu lernen.
» po spójnikach *der, die, das** w zdaniach przydawkowych	» Die Frau, die du siehst, ist meine Deutschlehrerin.
» po spójnikach wieloczłonowych *entweder … oder, zwar … aber, nicht nur … sonder auch, weder … noch, einerseits … anderseits**	» Sie arbeitet weder in der Küche, noch ist sie zu Hause.
Tryb przypuszczający (Konjunktiv I, Konjunktiv II*)	» Ich hätte gerne eine Tasse Kaffee! Wenn er doch käme! Wenn er Geld hätte, würde er ein neues Auto kaufen. Er spricht Deutsch, als ob er Deutscher wäre. Er sagte: „Mein Bruder studiert in Rom." – Er sagte, dass seine Bruder in Rom studiere.

Strona bierna (Passiv*)	» Ich besuche meinen Opa. – Der Opa wird von mir besucht. Man liest viele Bücher. – Viele Bücher werden gelesen.

7. UWAGI METODYCZNE ZWIĄZANE Z REALIZACJĄ PROGRAMU

Obecnie nadrzędnym celem nauczania języków obcych jest kształcenie „kompetencji" komunikacyjnej w naturalnym kontekście językowym na bazie materiałów autentycznych. Metoda komunikatywna zakłada stopniowanie trudności procesu dydaktycznego w zależności od potrzeb, możliwości i umiejętności uczniów i dostosowywanie metod i technik pracy do danego poziomu edukacyjnego.

7.1. Metody nauczania stosowane na III etapie edukacyjnym

Nauczanie języka niemieckiego w szkole ponadpodstawowej powinno być kontynuacją wcześniej wykształconych wzorców, zdobytej wiedzy i umiejętności. Nowa Podstawa programowa zakłada, że na wyższym etapie edukacyjnym obowiązują wymagania z etapów wcześniejszych. Wymagania te są powtórzone, o ile powtórzenie wiąże się z rozszerzeniem lub pogłębieniem danego zagadnienia.[16] Ponadto kształcenie na poszczególnych etapach edukacyjnym ma tworzyć spójną całość. Stąd metody i techniki pracy w klasach VII-VIII i w szkole ponadpodstawowej mogą być takie same. Należy jednak pamiętać, że u uczniów w wieku 15-19 lat następuje coraz silniejsze zaangażowanie w proces uczenia się myślenie logiczne i abstrakcyjne, co powoduje, że sam proces staje się bardziej analityczny. Dlatego uczeń potrzebuje zmiany podejścia – chce poznawać mechanizmy rządzące kodem językowym i wykorzystywać do ich uczenia się strategie zapamiętywania[17]. Dąży do samodzielnego sterowania własnym procesem uczenia się. To powoduje, że powinno się przedłużać czas na ćwiczenie poszczególnych sprawności językowych i ograniczyć ilość powtórzeń przy udziale całej klasy na korzyść samodzielnej pracy ucznia z nowym materiałem. To zaś wpływa na zmianę organizacji procesu dydaktycznego – preferowaną formą pracy staje się zatem praca samodzielna, w parach lub małych grupach zadaniowych. Przygotowując lekcję jednostki dydaktyczne należy również pamiętać, aby łączyć na nich różne metody nauczania z uwagi na odmienne style uczących się, czyli stosować tzw. **metodę eklektyczną**.

7.2. Zasady nauczania stosowane na III etapie edukacyjnym

Przygotowując organizację procesu dydaktycznego pamiętać należy o podstawowych zasadach, które mogą pomóc osiągnąć zamierzone efekty kształcenia, tj. między innymi: zasadą dobrego klimatu nauczania, poglądowości, wiązania teorii z praktyką, stopniowania trudności, aktywnego udziału uczniów, indywidualizacji nauczania, systematyczności oraz kierowniczej roli nauczyciela. Wymienione tu zasady stanowią zaledwie cześć całego zbioru zasad, ale na ich przykładzie można przedstawić organizację jednostki lekcyjnej. Chcąc osiągnąć zaplanowane cele i efekty nauczania

16 Zob.: *Podstawa programowa*, s. 62.

17 Zob.: Komorowska, H.: op. cit., s. 29 – 35 oraz Okoń, W.: op. cit., s. 135 – 152.

należy przede wszystkim zatroszczyć się o atmosferę przyjazną nauce (zasada dobrego klimatu lekcji), gdyż to ona warunkuje wzbudzenie w uczniach motywacji poznawczej. Mając na uwadze fakt, że w grupie docelowej, dla której przygotowujemy lekcję, znajdują się różne typy uczących się należy w zaplanowanych zadaniach zaktywizować możliwie jak najwięcej zmysłów (zasada poglądowości, jasnego i prostego wyjaśniania reguł, wiązania teorii z praktyką, indywidualizacji nauczania). Ważne również, aby proponowane uczniom zadania wskazywały na zasadę stopniowania trudności – aby przechodziły od zadań najprostszych – receptywnych do najtrudniejszych – do produkcji językowej ustnej lub pisemnej.

Każdemu nauczycielowi w konstruowaniu jednostki lekcyjnej powinna również przyświecać zasada aktywizacji i motywacji uczniów oraz indywidualizacji nauczania w myśl teorii Konfucjusza, która głosiła, że najlepszą metodą uczenia się jest samodzielne wykonanie zadania. *To, co słyszę, zapominam, to, co widzę, pamiętam, to, co robię, rozumiem*[18] i – w domyśle, jestem w stanie zapamiętać. Dlatego aktywizacja uczniów w procesie dydaktycznym jest niezbędna. Aby było to możliwe uczniowie muszą być zainteresowani tematem lekcji, a lekcja dobrze zorganizowana i przeprowadzona – zasada dobrej organizacji i kontroli procesów uczenia się.

7.3.1. Rozumienie wypowiedzi

W procesie nauczania języka niemieckiego w szkole ponadpodstawowej rozumienie wypowiedzi powinno być dominującą sprawnością, gdyż bez względu na wiek uczących się stanowi ono bazę dla produkcji językowej. W praktyce szkolnej preferuje się dwukrotne odsłuchanie tekstu tak, aby uczeń miał możliwość zrozumienia kontekstu sytuacyjnego lub głównej myśli tekstu (globalne rozumienie wypowiedzi), a następnie wyłowienia ze słuchowiska najważniejszych informacji (rozumienie selektywne lub detaliczne).

Aby zrozumieć wypowiedź globalnie, selektywnie lub detalicznie, należy zorganizować pracę na lekcji poprzez zaplanowanie odpowiednich ćwiczeń przed słuchaniem, w czasie i po słuchaniu tekstu.

1. Ćwiczenia **przygotowujące uczniów do zrozumienia** materiału audytywnego, proponowane przed odsłuchaniem materiału:
   - wizualizacja tematu tekstu za pomocą rysunków, zdjęć lub innych form graficznych,
   - rozmowa na temat tytułu wypowiedzi i próba jego sformułowania,
   - omówienie obrazków oddających treść materiału audytywnego,
   - zastosowanie techniki zapisu skojarzeń z tematem materiału audytywnego,
   - przygotowanie listy słów, które mogą wystąpić w wypowiedzi na podstawie podanego tematu,
   - zaznaczanie wyrazu, który oddaje tematykę materiału przygotowanego do słuchania,

18 Silberman, M.: *Uczymy się uczyć*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne. Gdańsk 2005, s.15.

- » gry lub zabawy językowe na temat materiału przeznaczonego do słuchania,
- » antycypacja – technika polegającą na wyobrażaniu sobie tematu lub treści lub snucia skojarzeń na dany temat,

2. Zadania **mające na celu zrozumienie wypowiedzi**, wykonywane w trakcie słuchania wykorzystujące techniki:
   - » zaznaczania tematu / zdjęć lub rysunków obrazujących temat słuchowiska,
   - » zaznaczania prawdziwych informacji,
   - » zaznaczania informacji występujących w materiale audytywnym,
   - » zaznaczania obrazków przedstawiających treść kolejnych fragmentów wypowiedzi,
   - » porządkowania usłyszanych informacji według określonego klucza,
   - » zaznaczania lub porządkowania kolejności zdarzeń wymienianych w wypowiedzi,
   - » wypełniania schematów lub tabel,
   - » uzupełniania luk w tekście,
   - » łączenia niekompletnych obrazków według podanych instrukcji,
   - » rysowania według podawanych w wypowiedzi instrukcji,
   - » układania elementów według podanej instrukcji,
3. Zadania **utrwalające poznany materiał** wykonywane po odsłuchaniu wypowiedzi. Ich celem jest utrwalenie informacji podanych w materiale audytywnym. W tych ćwiczeniach należy łączyć różne bodźce w celu lepszego zapamiętania nowego materiału. Technikami wykorzystywanymi w tej fazie będą techniki:
   - » odpowiedzi na pytania,
   - » budowania wypowiedzi na podstawie zebranego materiału graficznego lub leksykalnego,
   - » streszczania usłyszanej wypowiedzi,
   - » parafrazowanie wypowiedzi,
   - » odgrywania ról i krótkich scenek dialogowych,
   - » tworzenia notatek.

7.3.2. Budowanie wypowiedzi ustnej

Kształcenie sprawności budowania wypowiedzi ustnej jest, jak już wspomniano, obok rozumienia wypowiedzi, podstawą komunikacji ustnej, dlatego należy poświęcić jej dużo czasu i uwagi. W tym celu należy stworzyć uczniom możliwość wykorzystania ich umiejętności językowych poprzez przygotowanie zadań i ćwiczeń aktywizujących różnorodne bodźce i proponowanie ich z zastosowaniem progresji stopnia trudności: od zadań receptywnych poprzez receptywno-produktywne po produkcję językową.

W kształceniu kompetencji komunikacyjnej pomaga niewątpliwie korekta błędów językowych, powinna być ona jednak dokonana w odpowiedni sposób – poprzez dodatkowo zadawane pytania z użyciem poprawnej formy. Uczniowie mają możliwość zreflektowania własnych błędów i ich poprawę.

W nauczaniu języka niemieckiego na III etapie edukacyjnym stosuje się receptywno-produktywne i produktywne ćwiczenia pomagające kształcić kompetencję budowania wypowiedzi ustnej, tj.:

- formułowania pytań i odpowiedzi,
- opisywania osób, rzeczy i zjawisk w oparciu o podany wzór audytywny, werbalny lub graficzny,
- budowania krótkich dialogów według wzoru,
- przeprowadzania dialogów według schematu,
- odgrywania ról,
- konstruowania krótkich wypowiedzi w oparciu o schemat,
- budowanie planu wypowiedzi,
- budowania krótkich wypowiedzi na podstawie materiałów graficznych i leksykalnych,
- zbieranie i formułowanie argumentów, w celu umotywowania własnych opinii,
- formułowanie hipotez i przypuszczeń.

7.3.3. Rozumienie tekstu

Kształcenie sprawności rozumienia tekstu warto rozpocząć od uświadomienia uczniom potrzeby zrozumienia przekazu pisemnego. Z tego powodu należy wprowadzać w proces dydaktyczny różne rodzaje tekstów użytkowych od tych najprostszych, tj. hasła, szyldy, podpisy, tytuły prasowe lub literackie, plany, rozkłady jazdy, poprzez krótkie formy dialogowane w formie komiksów, żartów, wywiadów i krótkie wypowiedzi, tj.: formularze, ogłoszenia, zaproszenia, życzenia, aż po coraz trudniejsze teksty – treść kartek pocztowych i widokówek, krótkie teksty gazetowe lub literackie, ogłoszenia, informacje, ulotki.

Aby kształcić kompetencję rozumienia tekstu czytanego należy planować zadania mające na celu ćwiczenie różnych stylów czytania:

- orientacyjnego – uczniowie starają się zorientować po tytule, zdjęciach, wytłuszczonych informacjach, jaki jest temat i główna myśl tekstu,
- selektywnego – uczniowie wyszukują najważniejsze informacje w tekście, tak, aby można było go streścić,
- ukierunkowanego – uczniowie szukają konkretnych informacji potrzebnych w dalszej części lekcji lub stanowiących jej główną treść,
- szczegółowego – zadaniem uczniów jest wyszukanie szczegółowych informacji lub zrozumienie każdego detalu tekstu. Tak czyta się ulotki informacyjne przy lekarstwach lub przepisy kulinarne.

Praca nad tekstem powinna zaś składać się z trzech etapów: etapu wstępnego, głównego i końcowego.

1. **Etap wstępny**, który przygotowuje uczniów do pracy z tekstem i składa się z zadań mających na celu rozbudzenie zainteresowania treścią tekstu i zorientowanie się w jego treści. Technikami wspierającymi ten etap mogą być:
   - » nazywanie elementów lub proste opisywanie materiału graficznego obrazującego treść tekstu,
   - » notowanie skojarzeń,
   - » podawanie kluczowych słów związanych z treścią tekstu,
   - » tworzenie planu lub prostej historii w oparciu o słowa – klucze z tekstu,
   - » wyszukiwanie w tekście słów kluczowych,
   - » podawanie krótkich informacji na temat tekstu
2. **Etap główny**, który skupia się na zrozumieniu treści tekstu. Technikami wspierającymi ten proces mogą być:
   - » zaznaczanie obrazków, słów lub krótkich informacji zgodnych z treścią tekstu,
   - » zaznaczanie poprawnych wypowiedzi,
   - » zaznaczanie informacji występujących w tekście,
   - » ustalenie kolejności wydarzeń w tekście poprzez numerowanie obrazków lub wypowiedzi oddających jego treść,
   - » porządkowanie fragmentów tekstu w logiczną całość,
   - » wybieranie jednej wypowiedzi zgodnej z treścią tekstu spośród wielu podanych,
   - » udzielanie odpowiedzi na pytania do tekstu,
   - » łączenie fragmentów tekstu ze zdjęciami obrazującymi ich treść.
   - » uzupełnianie luk informacyjnych w tekście pobocznym oddającym treść tekstu bazowego,
   - » uzupełnianie zdań treścią tekstu,
   - » pisanie planu tekstu,
   - » pisanie paralelnego tekstu,
   - » sporządzanie notatek.
3. **Etap końcowy**, którego celem jest utrwalenie informacji poznanych w tekście. Do najczęściej stosowanych technik zaliczyć należy:
   - » odpowiedzi na pytania dotyczące szczegółowych informacji z tekstu,
   - » uzupełnianie schematów i tabel dotyczących treści tekstu,
   - » sporządzanie planu lub streszczenia tekstu,
   - » budowanie wypowiedzi ustnej na temat poruszony w tekście,

- opowiadanie tekstu zmieniając perspektywę,
- układanie dialogowych wypowiedzi na temat treści tekstu,
- formułowanie argumentów za i przeciw,
- kończenie historii podanej w tekście,
- wymyślanie innego zakończenia tekstu,
- parafrazowanie tekstu.
- Wykorzystanie autentyczne materiału do nauki słówek:

7.3.4. Budowanie wypowiedzi pisemnej

U uczniów w tej grupie wiekowej kształcenie sprawności budowania wypowiedzi pisemnej w języku niemieckim polega na wykonywaniu zadań reproduktywnych i reproduktywno – produktywnych w grupie początkującej oraz reproduktywno – produktywnych i produktywnym w grupie uczniów kontynuujących naukę. Pragnąc kształcić tę sprawność należy pamiętać o właściwej organizacji ćwiczeń przygotowujących uczniów do samodzielnej budowy wypowiedzi pisemnej. Technikami wspierającymi kształcenie sprawności budowania wypowiedzi pisemnej są:

- wypełnianie tabeli, schematów, formularzy,
- nazywanie elementów obrazka,
- uzupełnianie luk w różnych rodzajach tekstów na podstawie obrazka lub podanych słów – kluczy,
- nazywanie elementów obrazków,
- proste opisywanie obrazków,
- odpowiadanie na pytania,
- konstruowanie krótkich wypowiedzi pisemnych według wzoru z podanego materiału,
- budowanie własnych wypowiedzi w oparciu o wzór,
- samodzielne pisanie według podanego polecenia:
  - ankiet,
  - anonasów,
  - blogów,
  - e-maili,
  - kartek pocztowych,
  - komunikatów,
  - listów,
  - notatek,
  - ogłoszeń,
  - wiadomości SMS,
  - zaproszeń,

- » życzeń,
- » in.

7.3.5. Techniki wprowadzania i utrwalania słownictwa

Jak już wielokrotnie zaznaczono w tym programie, celem kształcenia językowego jest osiągnięcie przez uczniów kompetencji komunikacyjnej, która nie byłaby możliwa, bez materiału leksykalnego, tzw. słownictwa lub słówek. Materiał ten powinien być systematycznie wprowadzany i utrwalany w myśl modelu: „usłyszę – powiem – przeczytam – zapiszę", gdyż w ten sposób uczniowie szybciej skojarzą i nauczą się zestawienia graficzno-dźwiękowego poszczególnych słów. Uczniowie również szybciej zapamiętają nowe słowa jeśli będzie się je wprowadzać w kontekście konkretnej sytuacji językowej, przy użyciu następujących technik:

- » obrazowania znaczenia danego słowa,
- » podpisywania materiału graficznego,
- » łączenia słów i obrazów,
- » objaśniania za pomocą innych słów,
- » objaśniania za pomocą mowy ciała,
- » wielokrotnego powtarzanie danego słownictwa w różnych sytuacjach językowych,
- » grupowanie i zestawianie wyrazów o podobnym lub przeciwnym znaczeniu,
- » tworzenie zbiorów słów należących do tej samej kategorii,
- » stosowanie gier i zabaw językowych (domino, memory, itp.).

7.3.6. Technika wprowadzania i utrwalania gramatyki

Znaczenie gramatyki w nauczaniu języków obcych zmieniało się na przestrzeni wieków. Jej rola w procesie poznawania języka była albo bardzo ważna, jak to miało miejsce w okresie panowania metody gramatyczno-tłumaczeniowej, lub malała – kiedy była powszechnie stosowana metoda naturalna.

Obecnie najważniejsza jest umiejętność skomunikowania się w języku obcym w możliwie najpoprawniejszy sposób, zatem promuje się przyjęcie równoważnych proporcji pomiędzy skutecznością, a poprawnością wypowiedzi. Na zajęciach dydaktycznych należy zatem zwracać uwagę uczniom na poprawność językową, ale nie brać jej jako główny cel wypowiedzi. Aby nauk struktur gramatycznych była najefektywniejsza, należy nauczać ją w kontekście sytuacji komunikacyjnej. Uczeń powinien poznawać nowe struktury gramatyczne w konkretnych sytuacjach komunikacji językowej, a następnie starać się je wykorzystać 'bezwiednie' w ćwiczeniach lekcyjnych prowadzących do umiejętności formułowania lub uzupełniania podanej przez nauczyciela reguły gramatycznej.

Ważne przy tym, aby w proponowanych ćwiczeniach stosować zasadę jednej trudności (w jednym ćwiczeniu uczeń ma wykonać jedną czynność) oraz dodatkowo,

w kolejnych ćwiczeniach, zasadę stopniowania trudności – od najprostszych – będących automatyzacją podanego wzoru poprzez trudniejsze – budowania wypowiedzi ustnej lub pisemnej według podanych przykładów, aż po ćwiczenia, których celem jest samodzielna produkcja językowa. Taki sposób nauczania gramatyki pomaga w rozbudzaniu potrzeby świadomego uczenia się, a nauka języka niemieckiego przestaje być jedynie odtwarzaniem struktur językowych i staje się zabawą z językiem.

8. RODZAJE TEKSTÓW WYKORZYSTYWANYCH NA III ETAPIE EDUKACYJNYM

W nauczaniu języka niemieckiego na III etapie edukacyjnym powinno się wykorzystywać przede wszystkim teksty, z którymi uczniowie mogą spotkać się w autentycznych sytuacjach komunikacyjnych i które pomogą im w budowaniu samodzielnej wypowiedzi pisemnej. Do takich tekstów należą przede wszystkim teksty użytkowe:

- ankiety,
- anonsy,
- e-maile,
- kartki pocztowe,
- listy,
- notatki,
- ogłoszenia,
- wiadomości,
- zaproszenia,
- życzenia.

Ponadto uczniowie powinni mieć możliwość zapoznać się na lekcji języka niemieckiego z tekstami, z którymi mogą spotkać się w sytuacjach życia codziennego:

- historyjki obrazkowe,
- komiksy,
- krótkie teksty narracyjne,
- bajki,
- opisy,
- opowiadania,
- pamiętniki,
- programy telewizyjne,
- przepisy kulinarne,
- ulotki informacyjne,
- wiersze,
- wywiady i artykuły prasowe,
- żarty i dowcipy.

9. FORMY PRACY STOSOWANE NA III ETAPIE EDUKACYJNYM

Korzystając z tego programu, należy pamiętać, że organizując proces dydaktyczny należy zaplanować różne formy organizacji pracy: pracę indywidualną, pracę w parach, w grupach lub w plenum, by odpowiadały różnym typom uczących się.

9.1. Praca zbiorowa (nauczanie frontalne, praca w plenum)

Jest to forma pracy polegająca na wykonywaniu określonego zadania przez ogół uczniów uczestniczących w danej lekcji. Ten sposób pracy jest bardzo korzystny dla uczniów, gdyż angażuje całą grupę uczących się i nie stanowi dla nich źródła stresu. Jest to forma pracy, która najlepiej sprawdza się w fazie prezentacji nowego materiału, w fazie sprawdzania i oceniania zadań wykonywanych w parach lub grupach oraz w fazie kontroli i organizacji pracy domowej.

9.2. Praca w grupach (praca grupowa)

Jest to organizacja pracy na lekcji, która polega na wspólnym wykonywaniu zadań przez grupy uczniów. Liczebność grupy nie powinna być mniejsza niż trzy osoby i większa niż pięć osób. Uczniowie mogą tworzyć grupy samodzielnie, przy pomocy nauczyciela lub poprzez losowanie. Bardzo ważne jest, aby grupy tworzyć szybko i skutecznie, a jednocześnie, aby były zróżnicowane.

Organizując pracę grupową pamiętajmy, że może być ona jednolita lub zróżnicowana, co zależy od rodzaju zadań wykonywanych przez grupy. Jeśli wszystkie grupy wykonują takie samo zadanie, mówimy o jednolitości pracy w grupach. Zróżnicowanie polega natomiast na postawieniu każdej grupie innego zadania, które po wykonaniu składają się w całość. Należy również pamiętać o tym, że aktywność poszczególnych uczniów w grupie jest różna. Uczniowie lepsi wykonują zwykle trudniejsze elementy zadania, słabsi – łatwiejsze. Niewątpliwą zaletą pracy w grupie jest nabywanie umiejętności współpracy, respektowania zasad, szanowanie pracy i zdania innych oraz fakt, że uczniowie uczą się od siebie nawzajem.

9.3. Praca w parach (team zadaniowy)

Praca w parach jest trudną formą organizacji lekcji z uwagi na to, że wymaga indywidualnego zaangażowania każdego ucznia oraz umiejętności współpracy. Uczniowie muszą też czuwać nad efektami wspólnej pracy. Jednocześnie jest to najlepsza forma dla tworzenia i inscenizacji krótkich sytuacji komunikacyjnych.

9.4. Praca indywidualna (samodzielna, jednostkowa)

Ta forma pracy nazywana jest w różny sposób, przy czym każde określenie sugerować może nieco odmiennych jej charakter. Praca indywidualna polega na wykonywaniu

przez uczniów odrębnych zadań; praca samodzielna, to praca wykonana przez ucznia bez pomocy nauczyciela, zaś praca jednostkowa to forma polegająca na wykonywaniu przez uczniów na lekcji tych samych zadań. Ten rodzaj pracy polecany jest na każdym etapie edukacyjnym z uwagi na indywidualność uczniów, różniących się pod względem stylu poznawczego, tempa i sposobu pracy. Umożliwia ona uczniom rozwijanie autonomii uczenia, stosowania różnych strategii uczenia się, sprawdzania wyników swojej pracy i stopnia posiadanej wiedzy.[19]

19 Zob.: Arends, R., I.: *Uczymy się nauczać*. WSiP. Warszawa 1995, s. 182 – 206.

10. PLANOWANIE PROCESU DYDAKTYCZNEGO

Podstawowym zadaniem każdego nauczyciela jest właściwe zaplanowanie procesu dydaktycznego, tj.: wybranie odpowiednich materiałów dydaktycznych, przygotowania planu dydaktycznego v. rozkładu materiału, planu wynikowego, scenariuszy, konspektów lub planów lekcji, zadań i ćwiczeń adekwatnych dla nauczanej grupy docelowej.

10.1. Plan dydaktyczny v. rozkład materiału

Nauczyciel, przygotowując się do realizacji zadań dydaktycznych czekających go w nowym roku szkolnym, sporządza dla każdej klasy, w której ma uczyć, roczny plan nauczania w zakresie nauczanego przedmiotu zwany planem dydaktycznym lub rozkładem materiału. Podstawę opracowania tego planu stanowi program odpowiedniego przedmiotu. Zawartym w programie hasłom nadaje się bardziej szczegółowy charakter, uwzględniając przy tym warunki pracy w danej klasie, a zwłaszcza stopień zaawansowania uczniów, posiadane środki dydaktyczne, zakres i sposoby rozwinięcia poszczególnych haseł programu figurujących w odpowiednich rozdziałach i podrozdziałach podręcznika, przewidzianą liczbę godzin służących omówieniu danego obszaru materiału oraz jego powtarzaniu, kontroli i ocenie.[20]

10.2. Plan wynikowy

Rozkład materiału/ plan dydaktyczny i plan wynikowy są dokumentami, które nauczyciele powinni przygotować przed rozpoczęciem organizacji procesu dydaktycznego, a po jego rozpoczęciu ewentualnie je modernizować dostosowując do grupy docelowej. Stanowią ramy organizacyjne procesu nauczania i uczenia się na poszczególnych latach nauki w danym typie szkoły. Rozkład materiału jest zapisem kolejnych tematów realizowanych według programu nauczania danego przedmiotu, plan wynikowy to natomiast uporządkowany wykaz oczekiwanych wyników efektów uczenia się ucznia – zawiera ich opis i podporządkowany tym efektom zakres materiału nauczania, który jest podrzędny względem przedmiotowego systemu oceniania. Efektom kształcenia ujętym w planie wynikowym podporządkowany jest wybór i układ materiału nauczania oraz dobór środków dydaktycznych i form pracy. Plan wynikowy uwzględnia możliwości uczniów i nauczycieli oraz uwarunkowania typowe dla szkoły, w której powstaje oraz obejmuje procedury sprawdzania i oceniania umiejętności językowych ucznia. Powiązanie poszczególnych wymagań z rodzajami zadań sprawdzających i kryteriami oceny zawartymi w WSO i PSO sprzyja poprawieniu organizacji procesu kontroli osiągnięć uczniów i szkoły oraz rzetelności i obiektywizmowi oceniania.

20 Planowanie, organizowanie pracy dydaktycznej. – Szkola-edukacja.pl (data dostępu: 10.07.2023).

10.3. Scenariusz, konspekt lub plan lekcji

Zaplanowanie, przygotowanie i przeprowadzenie lekcji należy codziennej praktyki nauczycielskiej, co nie oznacza, że jest procesem łatwym i szybkim. Aby właściwie przygotować jednostkę lekcyjną, należy przede wszystkim zebrać wszystkie elementy serii wydawniczej, tj. podręcznik, zeszyt ćwiczeń, poradnik dla nauczyciela oraz inne, dodatkowe materiały dydaktyczne proponowane do danego podręcznika, typu plakaty, gry komputerowe, dodatkowe materiały zamieszczone w poradniku itp., co pomoże w sprawnym przygotowaniu konspektu lekcji i zdecydowanie zaoszczędzi czas na poszukiwanie materiałów dla danego tematu.

10.3.1. Scenariusz lekcji

Scenariusz to według słownika języka polskiego: a. tekst stanowiący podstawę filmu, przedstawienia lub audycji; b. szczegółowo przygotowany program jakiejś imprezy lub jakiegoś spotkania; c. zaplanowany lub przewidywany rozwój wydarzeń[21]. Odnosząc tą definicję do procesu dydaktycznego scenariuszem lekcji nazywać będziemy dokładny przebieg lekcji wraz ze szczegółowym opisem ich realizacji. Zawiera temat lekcji, jej cel główny, cele szczegółowe v. operacyjne, informacje nt. zastosowanych w niej środków dydaktycznych, oraz przebieg lekcji – kolejność zaplanowanych działań dydaktycznych z uwzględnieniem czasu przeznaczonego na ich realizację, form pracy oraz materiałów dydaktycznych.

10.3.2. Konspekt lekcji

Konspekt to zarys utworu, wykładu, itp. ujęty w punktach.[22] Zatem konspekt lekcji będzie opisem lekcji mniej szczegółowym, zawierającym informacje najważniejsze dla nauczyciela. Konspekt lekcji powinien zawierać informacje nt.:

- tematu lekcji – ten najkorzystniej sformułowany w formie pytania kierowanego do ucznia, wówczas uczniowi będzie kojarzyła się konkretna sytuacja komunikacyjna,
- nazwy grupy docelowej,
- daty przeprowadzenia zajęć,
- celu głównego lekcji – cel komunikacyjny,
- celów szczegółowych v operacyjnych lekcji – odnosząca się do poszczególnych sprawności językowych,
- środków dydaktycznych wykorzystanych na lekcji – podręcznika, zeszytu ćwiczeń i innych środków dydaktycznych;
- poszczególnych faz lekcji (fazy wstępnej/ rozgrzewki językowej/ wprowadzającej, fazy prezentacji nowego materiału, fazy jego semantyzacji, fazy automatyzacji – ćwiczeń, fazy kontroli osiągnięć, fazy zadania domowego i ewaluacji

21 scenariusz – definicja, synonimy, przykłady użycia (pwn.pl) (data dostępu: 10.07.2023)

22 konspekt – Słownik języka polskiego PWN (data dostępu: 10.07.2023)

lekcji); Przy każdej a nich powinny być uwzględnione zadania z podręcznika i ćwiczenia z zeszytu ćwiczeń;

» form pracy planowanych dla poszczególnych zadań i ćwiczeń,

» czasu przeznaczony na realizację poszczególnych faz lekcji.

10.3.3. Plan lekcji

Plan według słownika to coś, co się zamierza zrobić, szkic, układ czegoś, porządek zajęć lub czynności przewidzianych do wykonania.[23] Zatem planem lekcji można nazwać ogólny zarys lekcji. Powinien zawierać temat lekcji, cele oraz wykaz poszczególnych działań dydaktycznych nauczycieli na danej lekcji.

23 plan – definicja, synonimy, przykłady użycia (pwn.pl) (data dostępu: 10.07.2023)

11. EWALUACJA PROCESU DYDAKTYCZNEGO NA III ETAPIE EDUKACYJNYM

Ewaluacja jest nieodzownym jego elementem procesu dydaktycznego, gdyż tylko w ten sposób wszyscy uczestnicy tego procesu: nauczyciel i uczniowie, otrzymują informację zwrotną na temat swoich działań i osiągnięć – są w stanie sprawdzić efekty nauczania i uczenia się. Nauczyciel weryfikuje poprzez proces ewaluacji stosowane przez siebie metody i techniki nauczania, a uczeń otrzymuje wiedzę o poziomie swoich umiejętności językowych. Uzyskane w ten sposób informacje pomogą w ewentualnym modyfikowaniu procesu dydaktycznego.

W procesie dydaktycznym można wykorzystać oprócz wymienionej już ewaluacji kształtującej – ukierunkowanej na usprawnianie procesu dydaktycznego, ewaluację sumującą – nastawioną na ocenę uzyskanych wyników.

Ewaluacja efektów procesu dydaktycznego powinna odbywać się regularnie i według stałych kryteriów, znanych wszystkim uczestnikom tego procesu. Należy przy tym pamiętać, że kontrola i ocenianie osiągnięć musi przebiegać zgodnie z wewnątrzszkolnym systemem oceniania, a sposób jej przeprowadzenia musi być dostosowany do założeń kształcenia na III etapie edukacyjnym. Ważne także, aby proces kontroli i oceniania efektów kształcenia przebiegały w przyjaznej atmosferze i w poczuciu pełnego zaufania do samego procesu i ich uczestników, gdyż to gwarantuje obiektywny jej obraz.

Program zakłada przeprowadzenie następujących elementów systemu oceniania:

- samokontrolę i samoocenę ucznia,
- wewnątrzszkolną ocenę bieżąca i etapową – prowadzoną systematycznie w celu stworzenia obiektywnego obrazu poziomu umiejętności i stopnia opanowania wiedzy i przez ucznia.

Planując proces dydaktyczny zaleca się uwzględnienie systematycznego sprawdzania umiejętności uczących się po każdej przeprowadzonej lekcji – w fazie kontroli stopnia opanowania materiału bieżącej lekcji; po szeregu lekcji na dany temat – w formie ustnej lub pisemnej oraz po zakończeniu kolejnego rozdziału – w formie pisemnej i ustnej, aby uczeń w sposób ciągły otrzymywał informację zwrotną na temat poziomu swoich osiągnięć.

Jest ważne, aby uczeń przejął odpowiedzialność za efekty swojej nauki, stąd warto go włączyć w proces kontroli stopnia opanowania materiału i oceniania wyników własnej nauki poprzez wykonywanie dodatkowych zadań, projektów, testów i różnych form powtórzeń.

12. KONTROLA OSIĄGNIĘĆ UCZNIÓW

Nauczyciel pracujący na podstawie niniejszego programu powinien uwzględnić w fazie planowania procesu dydaktycznego przygotowanie, przeprowadzenie i ocenę różnorodnych ćwiczeń przeznaczonych do samokontroli, oraz kontrolę osiągnięć uczniów w formie kartkówek, testów i sprawdzianów oraz przeprowadzenie ewaluacji własnej pracy po każdej lekcji. Przygotowując zadania mające na celu kontrolę osiągnięć/ efektów nauczania należy:

- jasno sprecyzować cel pracy powtórzeniowej,
- ująć w treści zadań jedynie materiał omówiony i utrwalony na zajęciach,
- zaplanować zadania sprawdzające wszystkie sprawności językowe, o ile wszystkie ćwiczone były na zajęciach,
- zastosować różnorodne typy zadań odpowiadające różnym typom uczenia się
- zaplanować zadanie sprawdzające umiejętność stosowania odpowiedniej strategii uczenia się,
- zaplanować te same kryteria pomiaru, tzn. wartości punktowe, precyzyjnie sformułowane polecenia, czas przewidziany na przeprowadzenie sprawdzianu,
- ustalić kryteria oceniania, aby były one możliwie najbardziej obiektywne,
- przygotować dodatkowe zadania dla uczniów chętnych lub szczególnie uzdolnionych.

12.1. Zadania sprawdzające na III etapie edukacyjnym

Na III etapie edukacyjnym preferuje się zadania zamknięte i półotwarte sprawdzające stopień opanowania poszczególnych sprawności językowych.

1. dla sprawdzenia rozumienia **wypowiedzi**:
   - zadania typu tak/nie, prawda/fałsz,
   - zadania typu *wybierz właściwą odpowiedź*,
   - przyporządkowanie obrazu do tekstu lub odwrotnie,
   - przyporządkowanie tytułów do fragmentów tekstu,
   - znalezienie kolejności zdań, wypowiedzi, wydarzeń,
   - zaznaczenie informacji dotyczących treści tekstu,
   - podpisanie obrazków oddających treść fragmentów tekstu
   - zadania, których celem jest okre ślenie głównej myśli zawartej w wypowiedzi lub jego części, zrozumienie określonych szczegółów wypowiedzi, wyszukaniu informacji określonych w poleceniu, określaniu intencji rozmówców i kontekstu sytuacyjnego, typu: prawda/ fałsz, wielokrotnego wyboru, dobieranie.

2. dla sprawdzenia umiejętności formułowania **wypowiedzi ustnej**
   - » odpowiedzi na pytania,
   - » reagowanie w sytuacjach komunikacyjnych,
   - » zadania typu: reagowanie w sytuacji komunikacyjnej – prowadzenie rozmowy, opisywanie ilustracji, odpowiedzi na pytania, opowiadanie, zbieranie argumentów.
3. dla sprawdzenia rozumienia **tekstu czytanego**:
   - » dopasowanie tytułu do treści tekstu lub jego fragmentów,
   - » znalezienie odpowiedniej informacji w tekście,
   - » porządkowanie tekstu w logiczną całość,
   - » zadania typu tak, nie, prawda/fałsz,
   - » zadania typu *wybierz właściwą odpowiedź*,
   - » zaznaczenie poprawnej odpowiedzi na pytanie związane z treścią tekstu,
   - » wypełnienie tabeli lub formularza,
   - » dopasowanie odpowiedniej wypowiedzi do fragmentu tekstu
   - » oraz zadania podobne do tych, które sprawdzają rozumienie tekstu słuchanego typu: prawda fałsz, zadania wielokrotnego wyboru, dobieranie.
4. dla sprawdzenia umiejętności formułowania **wypowiedzi pisemnej**:
   - » uzupełnienie luk w tekście paralelnym,
   - » sformułowanie zdania z podanych elementów,
   - » logiczne dokończenie zdań,
   - » uzupełnienie wypowiedzi w dialogu,
   - » napisanie planu wypowiedzi na określony temat,
   - » napisanie krótkiego tekstu użytkowego,
   - » zadania mające na celu formułowanie: notatki, życzeń, pozdrowień i krótkich relacji w formie pocztówki, ogłoszeń, zaproszeń, ankiet, wiadomości w formie e-maila lub prywatnego listu.
5. dla sprawdzenia **kompetencji leksykalno-gramatycznych**:
   - » zadania typu *wybierz właściwą odpowiedź*,
   - » łączenie pytań z odpowiedziami,
   - » uzupełnienie luk w tekście podanymi słowami,
   - » uzupełnianie luk,
   - » budowanie zdań z podanych elementów,
   - » zastępowanie obrazków w tekście wyrazami oznaczającymi pokazane na obrazku informacje,

- formułowanie pytań do podanych zdań,
- odpowiadanie na pytania,
- kończenie zdań,
- przyporządkowanie do wyrazu podstawowego synonimów, antonimów,
- zmiany kategorii (przekształcenia),
- transformacje,
- tłumaczenia zdań lub fragmentów,
- z zakresu słowotwórstwa.

13. OCENIANIE

Zaplanowanie i przeprowadzenie procesu oceniania jest równie ważne, jak zaplanowanie pracy sprawdzającej umiejętności i wiedzy uczniów. Przede wszystkim należy ustalić z uczniami ogólne kryteria oceniania obowiązujące dla całego procesu dydaktycznego, dzięki temu oceny uzyskane przez uczniów będą obiektywnie ukazywały efekty procesu uczenia się i dawały wiarygodny obraz postępów w nauce.

Proponuje się stosować zawsze jednakową punktację dla wszystkich zadań, aby uczniowie mieli możliwość porównania wyników z różnych sprawdzianów. I tak dla zadań zamkniętych proponuje się stosować 0,5 punkta, dla zadań półotwartych – 1 punkt i dla zadań otwartych po 2 punkty. W ten sposób można mieć możliwość oceny treści i formy odpowiedzi. Dla oceniania wymienionych aspektów zadań sprawdzających proponuje się skalę ocen z podaną wartością procentową poprawności wykonanych zadań zawarta w:

- **wewnątrzszkolnym systemie oceniania (WSO)**, opisującym strategię i ogólne unormowania w zakresie oceniania postępów uczniów w danej szkole,
- **przedmiotowym systemie oceniania (PSO)**, który ma za zadanie sformułowanie przedmiotowych wymagań edukacyjnych oraz sposobów i form sprawdzania osiągnięć uczniów w ramach danego przedmiotu.

Zaprezentowany tu system jest jedynie propozycją, dlatego należy pamiętać, że formułując kryteria oceniania, trzeba dostosować je do ww. systemów oceniania.

14. PODSUMOWANIE

Będąc nauczycielem i mając świadomość wszystkich trudności związanych z organizacją procesu dydaktycznego dla wybranej grupy docelowej, starałam się, aby w niniejszym programie mogli Państwo znaleźć to wszystko, co potrzebne jest do zaplanowania, przygotowania, przeprowadzenia, ewaluacji i oceny procesu nauczania i uczenia. Przygotowując go starałam się również tak dobrać jego treść, aby dawał Państwu możliwość pracy z nim w dwojaki sposób – aby można było wybrać z niego tylko najważniejsze dla Państwa informacje potrzebne do samodzielnej organizacji procesu dydaktycznego lub też, aby był zbiorem szczegółowych informacji na temat organizacji każdego elementu tego procesu.

Mam również nadzieję, że niniejszy program pomoże Państwu przygotować efektywne i motywujące do nauki działania dydaktyczne umożliwiające uczniom kształcenie komunikacyjnych kompetencji językowych adekwatnie do ich umiejętności, możliwości i potrzeb gwarantujące mierzalne postępy w nauce języka niemieckiego.

Kończąc, pozostaje mi mieć nadzieję, że nauka na podstawie niniejszego programu ułatwi Państwu pracę, a uczącym się – naukę na kolejnym etapie edukacyjnym oraz osiąganie jak najlepszych wyników w nauce języka niemieckiego.

Sylwia Rapacka-Wojtala

15. BIBLIOGRAFIA

1. Bimmel, P., Rampillon, U.: *Lernautonomie und Lernstrategien*. Langenscheidt, Berlin 2000.
2. Birch., A., Malin, T.: *Psychologia rozwojowa w zarysie*. PWN, Warszawa 1999.
3. Bohn, R.: *Probleme der Wortschatzarbeit*. Langenscheidt, Berlin 2000.
4. Bolton, S.: *Probleme der Leistungsmessung. Lernfortschrittstests in der Grundschule*. Langenscheidt, Berlin 1996.
5. Brandi, M.-L., Dommel, H., Helming, B.: *Bild als Sprechanlass*. Goethe-Institut, München 1988.
6. Coste D., North B., Sheils J., Trim, J.: *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*. CODN, Warszawa 2001.
7. Dahlhaus, B.: *Fertigkeit Hören*. Langenscheidt. Goethe-Institut, München 1994.
8. Doye, P.: *Typologie der Testaufgaben für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Langenscheidt, München 1992.
9. Ehlers, S.: *Lesen als Verstehen*. Langenscheidt, Kassel 1992.
10. Funk, H., Koenig, M.: *Grammatik lehren und lernen*. Langenscheidt, Berlin 1992.
11. Glaboniat, M., Müller, M., Rusch, P., Schmitz, H. Wertenschlag, L.: *Profile Deutsch. Lernzielbestimmungen, Kannbeschreibungen und kommunikative Mittel für die Niveaustuffen A1, A2, B1 und B2 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen*. Langenscheidt, Berlin 2002.
12. Gołębniak, D.: *Uczenie się metodą projektów*. WSiP, Warszawa 2002
13. Harwas – Napierała B., Trempała, J.: *Psychologia rozwoju człowieka.*. (t. II) PWN, Warszawa 2000.
14. Heuer, H. Unterrichtsmethoden. W: K.-R. Bausch, H. Christ, H.J. Krumm, *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, 484-489. Francke Verlag, Tübingen und Basel 1995.
15. Jung L.: *99 Stichwörter zum Deutschunterricht. Deutsch als Fremdsprache*. Max Hueber Verlag, Ismaning 2001
16. Kast, B.: *Fertigkeit Schreiben*. L.angenscheidt, Berlin 1999.
17. Kleppin, K.: *Fehler und Fehlerkorrektur*. Langenscheidt, Berlin 2001.
18. Komorowska, H.: *Metodyka nauczania języków obcych*. Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2003.
19. Komorowska, H.: *O programach prawie wszystko*. WSiP, Warszawa 199.9
20. Komorowska, H.: *Sukces i niepowodzenie w nauce języka obcego*. WSiP, Warszawa 1987.
21. Komorowska, H.: *Testy w nauczaniu języków obcych*. WSiP, Warszawa 198.2
22. Lohfert, W.: *Kommunikative Spiele für Deutsch als Fremdsprache*. Max Hueber Verlag, Ismaning 1982.
23. Meyer, H.: *Was ist guter Unterricht?* Cornelsen Verlag Scriptor, Berlin 2004.
24. Okoń, W.: *Nowy słownik pedagogiczny*. Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 2004.
25. Okoń, W.: *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2003.
26. Okoń, W.: *Zarys dydaktyki ogólnej*. PZWS, Warszawa 1970.
27. Pfeiffer, W.: *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*. Wagros, Poznań 2001.

28. Rapacka – Wojtala, S.: P*raktyczny aspekt kształcenia nauczycieli gwarantem jakości procesu dydaktycznego*. W: *Linguodidactica*, red. Robert Szymula, t. XVIII, Białystok 2014, ISSN 1731-6332, s. 171-185.
29. Rapacka, S.: *Nie tylko o metodzie projektowej*. W: *Przewodnik dla studentów UŁ*. Wydawnictwo UŁ. Łódź 2013, s. 39-49.
30. Silberman, M.: *Uczymy się uczyć*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003.
31. Stawna, M.: *Podejście komunikacyjne do nauczania języków obcych*. WSiP, Warszawa 1991.
32. Żebrowska, M.: *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*. PWN, Warszawa 1986.