

E. Danuta Machowiak

# **Program nauczania języka niemieckiego przez autonomizację uczniów**

**w liceum ogólnokształcącym,  
liceum profilowanym i technikum**

*Jedyną stałą cechą współczesnego świata jest jego zmienność.  
Jeśli chcemy w nim przeżyć, musimy się szybko adaptować,  
a to wymaga ciągłego uczenia się.*

*prof. dr hab. Tomasz Maruszewski*

Program nauczania został dopuszczony do użytku szkolnego przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu dla liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum na podstawie recenzji prof. dr. hab. Jana Iluka z rekomendacji Uniwersytetu Śląskiego (recenzja merytoryczna) i mgr Grażyny Czetwertyńskiej z rekomendacji Ministra Edukacji Narodowej i Sportu (recenzja dydaktyczna).

Numer dopuszczenia: **DKOS-5002-62/03**

## Od autorki

„Program nauczania języka niemieckiego przez autonomizację uczniów w liceum ogólnokształcącym, liceum profilowanym i technikum” jest programem, w którym podjęto próbę ukazania możliwości praktycznego zastosowania idei autonomizującego nauczania i uczenia się.

Niniejszy program nauczania opiera się na *Podstawie programowej nauczania języków obcych*<sup>1</sup> dla szkół ponadgimnazjalnych przy określeniu ogólnych celów nauczania oraz Standardów Wymagań CKE<sup>2</sup> dotyczących egzaminu maturalnego z języków obcych na poziomie podstawowym i rozszerzonym. Doboru treści, metod nauczania i uczenia się oraz ewaluacji i oceniania dokonano z uwzględnieniem potrzeb i możliwości grupy docelowej oraz warunków instytucjonalnych określonych rozporządzeniem MENiS. Podjęto także próbę porównania i przełożenia wymagań określonych tymi rozporządzeniami do ogólnoeuropejskiego trendu ujednoczenia standardów wymagań językowych, zaproponowanych przez Radę Europy. Wykorzystano w tym celu publikację: *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*<sup>3</sup>) stanowiącą niemieckie tłumaczenie dokumentu: Common European Framework Of Reference wydanego przez Radę Europy w roku 2000. Publikacja *Profile deutsch*<sup>4</sup>, z której zaczerpnięto wybór skategoryzowanych domen (kręgów tematycznych), funkcji i środków komunikacyjnych dla zakresów podstawowego i rozszerzonego w nauczaniu języka niemieckiego, posłużyła jako baza przykładów, którą poleca się nauczycielom w celu dostosowania niniejszego programu do warunków szkoły lub ewentualnego poszerzenia katalogu wymienionych środków językowych.

Coraz liczniejsza grupa nauczycieli otwartych na zmieniające się warunki kształcenia ogólnego, a w tym także nauczania języków obcych, widzi konieczność zmian w dotychczasowym sposobie nauczania i uczenia się uczniów. Mamy nadzieję, że program ten umożliwi Państwu sprawdzenie jednej z dróg wiodących do tego celu. Jest nią droga autonomizującego nauczania i uczenia się języka niemieckiego na poziomie szkoły ponadgimnazjalnej.

Nauczycielom i uczniom życzymy sukcesów w wypracowaniu własnego, osobistego stylu ustawicznego uczenia się w celu odkrywania i budowania własnej tożsamości w wielokulturowym i wielojęzycznym świecie.

*Autorka i Wydawnictwo*

### Informacja o autorce programu

**E. Danuta Machowiak** – absolwentka Wydziału Filologicznego Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu w zakresie filologii germańskiej oraz Studium Podyplomowego Metodyki Nauczania Języków Obcych Uniwersytetu Warszawskiego. Od 1975 roku czynna jako nauczycielka w szkolnictwie podstawowym, średnim, pomaturalnym oraz wyższym jako lektor i wykładowca języka niemieckiego. Obecnie st. wykładowca w Kolegium Języków Obcych UAM. Prowadzi zajęcia praktyczne z języka niemieckiego, ćwiczenia i wykłady z metodyki nauczania języka niemieckiego oraz seminarium dyplomowe dla studentów Sekcji Niemieckiej oraz praktyki studenckie. Uczestniczka licznych kursów i szkoleń w zakresie metodyki nauczania, prowadzi seminaria, warsztaty metodyczne i wykłady dla nauczycieli języka niemieckiego. Współautorka materiałów do nauki języka niemieckiego oraz autorka programu nauczania j. niemieckiego dla LO na kursie podstawowym. Współzałożycielka PSNJN Oddział Poznań (1998) i przewodnicząca Zarządu w latach 1998-2001.

<sup>1</sup> Załącznik nr 4 Podstawy programowej dla liceów i techników: Rozporządzenie z dn. 26 lutego 2002 D.U. nr 51, poz.458

<sup>2</sup> Standardy wymagań Egzaminacyjnych CKE: D.U. nr 92, poz.10/20

<sup>3</sup> Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen: 2002. Langenscheidt, München. Tłum. jako: Europejski System Opisu Kształcenia Językowego

<sup>4</sup> Glaboniat, M. i in. (2002): Profile deutsch. Langenscheidt, München

# Spis treści

Od autorki	
<b>1. Adresaci programu</b>	4
<b>2. Koncepcja dydaktyczno-metodyczna programu</b>	4
<b>3. Warunki realizacji programu</b>	5
3.1. Uczniowie	6
3.1.1. Charakterystyka cech intelektualno-emocjonalnych ucznia w okresie dorastania, umożliwiającą autonomizowanie procesu nauczania	6
3.1.2. Postawy uczniów sprzyjające przejmowaniu odpowiedzialności za własne uczenie się w procesie autonomizującego nauczania języka niemieckiego	7
3.2. Nauczyciele	7
3.2.1. Kompetencje nauczyciela	7
3.2.2. Pożądane postawy nauczyciela sprzyjające autonomizowaniu ucznia na lekcji języka niemieckiego	8
3.2.3. Rola nauczyciela w procesie nauczania języka niemieckiego autonomizującego ucznia	8
3.3. Zadania szkoły umożliwiające nauczanie autonomizujące ucznia	8
<b>4. Cele nauczania języka niemieckiego w szkole ponadgimnazjalnej</b>	9
4.1. Cele ogólne określone przez Podstawę Programową w porównaniu z Europejskim Systemem Opisu Kształcenia Językowego Rady Europy	9
4.1.1. na poziomie podstawowym nie przygotowującym do matury z języka niemieckiego	9
4.1.2. na poziomie podstawowym przygotowującym do matury	10
4.1.3. na poziomie rozszerzonym przygotowującym do matury	10
4.2. Cel autonomizującego nauczania języka niemieckiego w szkole ponadgimnazjalnej	11
4.3. Cele szczegółowe nauczania języka niemieckiego na poziomach podstawowym i rozszerzonym opisane przez poziomy A1 - A2 , B1 oraz B2 + /C1 <sup>1</sup>	12
<b>5. Metody i treści nauczania i uczenia się</b>	16
5.1. Kształcenie kompetencji ogólnych	16
5.2. Kształcenie kompetencji komunikacyjnych	16
5.2.1. Zakresy tematyczne dla szkół ponadgimnazjalnych	16
5.2.2. Kształcenie kompetencji interkulturowej	18
5.2.3. Kształcenie kompetencji lingwistycznej	18
5.2.3.1. Nauczanie słownictwa	18
5.2.3.2. Nauczanie gramatyki	20
5.2.3.3. Nauczanie wymowy i pisowni	25
5.3. Kształcenie sprawności językowych	26
5.3.1. Rozumienie ze słuchu	27
5.3.2. Czytanie ze zrozumieniem	27
5.3.3. Mówienie dyskursywne <sup>2</sup>	27
5.3.4. Pisanie	27
5.4. Sposób realizacji programu przy zastosowaniu podejścia autonomizującego ucznia	29
5.4.1. Rodzaje ćwiczeń autonomizujących proces uczenia się i nauczania	29
5.4.2. Systematyka ćwiczeń rozwijających autonomię ucznia	29
5.4.3. Techniki przygotowujące proces uczenia się i sterujące nim	30
<b>6. Ewaluacja procesu nauczania i uczenia się</b>	31
6.1. Samokontrola i samoocena ucznia	31
6.2. Ocenianie osiągnięć ucznia w postaci stopni szkolnych	36
<b>7. Przykładowe scenariusze lekcji języka niemieckiego przy zastosowaniu podejścia autonomizującego ucznia</b>	37
Zestawienie tabel	40
Bibliografia	40
Źródła	40

<sup>1</sup> wg: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen: 2002. Langenscheidt

<sup>2</sup> dyskursywny, tu: stosujący środki językowe (wyrażenia, struktury) niezbędne do skutecznego porozumiewania się

# 1. Adresaci programu

Niniejszy program adresowany jest przede wszystkim do nauczycieli i uczniów, uczących i uczących się w polskim liceum ogólnokształcącym oraz liceum profilowanym i technikum. Przeznaczony jest dla nauczycieli otwartych na nowe wyzwania, a do nich należy niewątpliwie takie nauczanie, które uwzględnia indywidualność ucznia oraz jego potrzeby, możliwości intelektualne i społeczne. Jednym z celów programu jest zwrócenie uwagi nauczycieli i uczniów, a także ich rodziców na konieczność ustawicznego uczenia się w dzisiejszej rzeczywistości i wyposażenie ucznia w środki służące do realizowania tego celu w zakresie języka niemieckiego.

Korzystający z tego programu to uczniowie, którzy:

- ✓ dopiero w liceum lub technikum podejmują naukę języka niemieckiego i będą uczyć się go w wymiarze przynajmniej 2 lub 3 godzin tygodniowo dla poziomu podstawowego, nie kończącego się egzaminem maturalnym.
- ✓ Drugą grupę stanowią uczniowie kontynuujący naukę języka niemieckiego w wymiarze co najmniej 2 godzin tygodniowo oraz uczniowie rozpoczynający naukę języka w szkole ponadgimnazjalnej w wymiarze około 3-4 godzin tygodniowo (poziom średnio zaawansowany – niższy). Kurs może zakończyć się egzaminem maturalnym z języka niemieckiego na poziomie podstawowym.
- ✓ Program umożliwia także zastosowanie prezentowanych w nim przykładowych technik i metod w celu przygotowania (się) ucznia do egzaminu maturalnego na poziomie rozszerzonym (poziom średnio zaawansowany – wyższy) przy założeniu, że kontynuuje naukę języka po gimnazjum w wymiarze co najmniej 3-4 godzin tygodniowo lub w zakresie bardziej rozszerzonym.

Nauczyciele, którzy podejmą nauczanie języka niemieckiego w liceum i technikum wg tego programu otrzymają niezbędne wskazówki i sugestie, jak nauczać w sposób „autonomizujący uczniów”. Są to jednak wyłącznie wskazówki i wytyczne, a każdy nauczyciel podejmuje samodzielnie decyzje związane z procedurami, które zastosuje dla własnej grupy uczniów. Autonomia<sup>1</sup> lub półautonomia<sup>2</sup> w procesie nauczania i uczenia się dotyczy zarówno ucznia, jak i nauczyciela. Nie jest to jednak absolutna dowolność w kształtowaniu procesu nauczania. Wprost przeciwnie – dążenie do autonomii nauczyciela i ucznia zakłada podejmowanie przemyślanych i odpowiedzialnych decyzji odnośnie doboru treści i metod, ale także systematycznej ewaluacji procesu nauczania i jego oceny.

Program kierowany jest także do autorów materiałów glotodydaktycznych i ich wydawców z nadzieją na taką ich konstrukcję, która w większym niż dotąd stopniu uwzględni idee ustawicznego kształcenia się w oferowanych materiałach.

## 2. Koncepcja dydaktyczno-metodyczna programu

Program ten przyjmuje podmiotowość ucznia jako podstawę nauczania języka niemieckiego. Oznacza to, że podejmując decyzje odnośnie doboru treści, metod i technik nauczania, nauczyciel będzie się kierował przede wszystkim potrzebami i możliwościami uczniów w ramach organizacyjnych stworzonych wytycznymi władz szkolnych i przez daną szkołę. Wyznaczenie potrzeb i możliwości uczniów będzie możliwe przez przejście perspektywy uczniów. Jest to przede wszystkim poznanie ich „chwilowej” (trwającej trzy lata nauki w szkole ponadgimnazjalnej) sytuacji społecznej i osobistej w konfrontacji z nieustannie zmieniającą się sytuacją polityczną i społeczną w Polsce, Europie i na świecie. Na tym tle powstają osobiste plany, marzenia i zamierzenia, które wyznaczają aktualne i przyszłe postawy uczniów.

To one decydują o treściach i metodach nauczania języka obcego, w tym także oczywiście określają cel (tak instytucjonalny, jak i osobisty) nauczania i uczenia się języka niemieckiego i jego pozycję w wielojęzycznym<sup>3</sup> społeczeństwie. Przyjęcie takiej perspektywy nauczania i uczenia się języków obcych zakłada, że języka niemieckiego nie można nauczać równoległe do innego, bez odwoływania się do doświadczeń nabytych już przez ucznia w trakcie uczenia się innego języka obcego. Proces nauczania każdego nowego (drugiego, trzeciego i następnych) języka obcego musi uwzględniać i wykorzystywać już nabyte przez uczniów doświadczenia i umiejętności, czy to w zakresie metod i technik uczenia się i zapamiętywania, czy też strategii komunikacyjnych lub wiedzy ogólnej i umiejętności interkulturowych. Nauczanie i uczenie się powinno być więc rozumiane jako ciągły proces nieustannego nabywania doświadczeń (w tym językowych) i integrowania ich z zasobem doświadczeń już istniejących.

Naturalną konsekwencją takiego rozumienia nauczania języków obcych jest podejście autonomizujące proces nauczania i uczenia się, czyli stopniowe i systematyczne wdrażanie ucznia do uczenia się przez całe życie.

Nie należy jednak rozumieć tego jako przerzucenie odpowiedzialności za uczenie się na ucznia, co jakoby zwał-

<sup>1</sup> autonomia: „samodzielność, niezależność w decydowaniu o sobie” (Nowy Słownik Języka Polskiego: Wyd. Nauk. PWN 2002) termin w znaczeniu: „zdolność do przyjmowania odpowiedzialności za własne sprawy” (s.131) zastosowany przez: W. Wilczyńska, 1999: *Uczyć się czy być nauczonym? O autonomii w przyswajaniu języka obcego*. Wyd. Nauk. PWN: Warszawa – Poznań

<sup>2</sup> „półautonomiczny” (wg: W. Wilczyńska, s. 131,305,308) oznacza tyle co autonomizujący, czyli prowadzący do pełnej autonomii (uczenia się) w przyszłości

<sup>3</sup> „wielojęzyczny” (tłum. aut.) – rozumianym jako „mehrsprachig” (wielojęzyczny) w odróżnieniu od „vielsprachig” wielojęzyczny. Pojęcie „Mehrsprachigkeit” zostało wprowadzone w celu odróżnienia znajomości pewnej liczby języków obcych lub ich współlistnienia w społeczeństwie, co jest określane pojęciem „Vielsprachigkeit”. „Mehrsprachigkeit” kładzie nacisk na fakt, że człowiek nabywa doświadczeń językowych i stopniowo je rozszerza w kontekście kulturowym począwszy od rodziny, poprzez społeczeństwo, a poznawane języki przyczyniają się do ogólnej kompetencji ich użytkownika. (Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen, s.17)

niało nauczyciela z odpowiedzialności za nauczanie. Zmienia się jedynie rola nauczyciela, a nie jego odpowiedzialność za ucznia i proces nauczania. Wydaje się, że wprost przeciwnie – odpowiedzialność nauczyciela i zakres jego obowiązków zwiększają się początkowo w porównaniu do tradycyjnego nauczania, procentują jednak w późniejszym czasie w postaci pozytywnej zmiany relacji w grupie i grupy z nauczycielem. Partnerskie relacje przyczyniają się także do stopniowego przejmowania odpowiedzialności za własne uczenie się, a przede wszystkim zmian w świadomości ucznia przyjmującego chętniej aktywną postawę.

#### **Zasady działań dydaktycznych zmierzających do autonomizacji procesu uczenia się i nauczania:**

- ✓ stałe działania na rzecz kształtowania partnerskich relacji w grupie uczących się, co oznacza m.in. respektowanie potrzeb i możliwości wszystkich uczestników grupy na równych prawach włączywszy w to nauczyciela. Można to osiągnąć przez np. wspólne ustalenie zasad obowiązujących w grupie i konsekwentne ich przestrzeganie (ewentualnie ich zmianę za zgodą wszystkich)
- ✓ odwoływanie się do doświadczeń uczących się, których nabyli na różnych płaszczyznach i w różnych sytuacjach w celu rozwijania świadomości ucznia i kształtowania jego tożsamości oraz wzmocnienia i utrwalenia jego pozycji w grupie (każdy może być ekspertem w jakiejś dziedzinie)
- ✓ kształtowanie postaw poszukujących u uczących się i nauczyciela wyrażających się gotowością do negocjacji i uznawania wspólnie określonych celów za własne
- ✓ kształtowanie w uczących się poczucia odpowiedzialności za uczenie się własne i innych członków grupy poprzez zachęcanie ich do wspólnego planowania procesu nauczania i uczenia się, a także systematycznej ewaluacji i oceniania według wspólnie ustalonych kryteriów
- ✓ ukazywanie uczącym się wielu możliwości i sposobów uczenia się w celu uświadomienia sobie i wypracowania osobistego stylu uczenia się oraz jego systematyczne ćwiczenie
- ✓ ukazywanie różnorodności języków i kultur (przede wszystkim w zakresie krajów DACH<sup>1</sup>) jako wspólnego dobra, które należy szanować i którym inne narody mogą wzbogacać własną kulturę.

#### **Techniki nauczania i uczenia się języka niemieckiego sprzyjające kształtowaniu postaw autonomicznych u uczniów:**

- ✓ zapoznanie uczniów ze sposobami i technikami uczenia się (np. uwzględnienie różnych kanałów) oraz z funkcjonowaniem pamięci i możliwościami jej wspierania
- ✓ nauczanie i uczenie się języka niemieckiego w działaniu w celu zdobywania informacji, przetwarzania ich i przekazywania poprzez systematyczne kształcenie sprawności językowych

- ✓ rozwijanie kompetencji językowej przez włączenie możliwości kognitywnych ucznia, a także jego doświadczeń nabytych w trakcie uczenia się języka ojczystego i innych języków obcych
- ✓ ograniczenie lub rezygnacja z podawczych technik nauczania przez zastąpienie ich technikami induktywnymi, wymagającymi od ucznia rozwiązywania problemów
- ✓ stosowanie otwartych form nauczania (np. zadania, projekty, symulacje) oraz różnych form pracy lekcyjnej w celu stopniowego wdrażania ucznia do uczenia się od innych i wraz z innymi uczniami, a także samodzielnego uczenia się
- ✓ opracowanie wraz z uczniami kryteriów oceny osiągnięć i ich oceniania w postaci opisowej (informacja zwrotna), a także zapoznanie uczniów z kryteriami wystawiania stopni (ocen) szkolnych
- ✓ zaproponowanie uczniom takich form samokontroli, które umożliwiają śledzenie własnych osiągnięć (np. prowadzenie dziennika, portfolio językowego) w celu ich ewaluacji
- ✓ stosowanie dostępnych mediów, w tym internetu dla zdobywania informacji o krajach DACH i kontrastywne opracowywanie tych materiałów z uwzględnieniem doświadczeń uczniów, zdobywanych podczas innych lekcji, a także osobistych kontaktów z krajami DACH.

### **3. Warunki realizacji programu**

Proponowany program nauczania i uczenia się języka niemieckiego w liceum ogólnokształcącym i profilowanym można zrealizować w warunkach obecnego liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum w systemie sześciosemestralnym przy przeznaczeniu ok. 400 godzin (włączywszy w to program zrealizowany na III /II etapie edukacyjnym przy kontynuacji nauczania) na cały kurs dla poziomów podstawowego i rozszerzonego, które kończą się egzaminem maturalnym, oraz ok. 200/250 godzin, o ile grupa nie zamierza przystępować do egzaminu maturalnego. O zakresie możliwości realizacji niniejszego programu decyduje każdorazowo stopień zaawansowania grupy przy rozpoczęciu zajęć w liceum ogólnokształcącym, liceum profilowanym lub technikum. Zajęcia powinny odbywać się w grupach 12 – 16 osobowych przynajmniej trzy razy (dwa razy w przypadku 2 godzin tygodniowo) w tygodniu, przy czym grupa powinna mieć możliwość spotkania się, niekoniecznie w czasie przewidzianym w planie zajęć, np. podczas wykonywania zadań projektowych. Wskazane byłoby takie dzielenie klasy na grupy, aby nie były one jednorodne pod względem płci. Zróżnicowane cechy osobowościowe i sposoby aktywności dziewcząt i chłopców mogą przyczynić się do polepszenia relacji interpersonalnych w grupie, a także wykorzystania silnych i kompensacji słabszych stron obu płci,

<sup>1</sup> Skrót D-A-CH stosowany jest na określenie krajów niemieckojęzycznych w Europie (Niemcy- Austria-Szwajcaria)

a co się z tym wiąże - do lepszego funkcjonowania grupy na lekcji języka niemieckiego.

Istotnym warunkiem realizacji tego programu jest zapewnienie nauczycielowi i uczniom możliwości samodzielnego pozyskiwania informacji przez udostępnienie nowoczesnych mediów przez szkołę, jak np. dostępu do komputerów i internetu, magnetofonu z funkcją nagrywania, odtwarzacza wideo, rzutnika pisma, biblioteki zaopatrzonej w elektroniczne materiały interaktywne oraz wydawnictwa tradycyjne w języku polskim i niemieckim. Nieodzowne jest umożliwienie samodzielnego kształtowania środowiska nauczania i uczenia się np. przez takie zaaranżowanie pomieszczenia klasowego, które będzie sprzyjało stosowanym różnorodnym formom pracy z grupą (np. możliwość ustawiania stołów zgodnie z potrzebą). Konieczne jest także aktywne wspieranie nauczyciela w jego zamierzeniach przez władze szkolne i rodziców.

W celu realizacji tego programu można zastosować dowolne materiały dydaktyczne dobrane przez nauczyciela zarówno przygotowane samodzielnie, jak i gotowe materiały glottodydaktyczne. Dla ułatwienia nauczania i uczenia się proponuje się zastosowanie podręcznika i jego obudowy jako bazy oraz dobieranie materiałów uzupełniających przez uczniów i nauczyciela.

Zaleca się dokonanie wyboru podręcznika wiodącego wraz z uczniami, uwzględniając preferencje nauczyciela i uczniów.

Jako materiałów uzupełniających dla nauczycieli i uczniów zaleca się użycie takich, które stosują techniki aktywizujące ucznia do samodzielnego działania i zdobywania informacji oraz promujące nauczanie autonomizujące, a w tym np. różne techniki wspierania pamięci lub refleksji nad własnymi postępami w nauce. Mogą to być materiały „książkowe” lub zdobywane drogą elektroniczną poprzez np. internet albo interaktywne materiały na płytach CD-ROM, jak na przykład: *Profile deutsch* lub inne. Niektóre podręczniki zawierają dodatkowe materiały interaktywne na CD-ROMie, stanowiących obudowę podręcznika, a także ćwiczenia dostępne na stronach www, których adresy można znaleźć w podręczniku.

### 3.1. Uczniowie

Wdrażanie uczniów do samodzielnego uczenia się powinno odbywać się systematycznie od początku nauczania w szkole podstawowej. Stopniowe przejmowanie odpowiedzialności za własne uczenie się (rozumiane jako odczuwanie radości z uczenia się) może osiągnąć swój cel jakim jest (pół)autonomiczne uczenie się, dopiero po uzyskaniu przez ucznia pewnego poziomu własnej świadomości i umiejętności określenia swojej tożsamości. Jest to w sposób integralny związane z procesami dojrzewania emocjonalnego i intelektualnego uczniów. Dlatego program ten skierowany jest do

uczniów i nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych, w których uczniowie osiągają już taki poziom możliwości samookreślenia się, na którym możliwe jest dokonywanie świadomych wyborów oraz sterowanie własnym procesem uczenia się.

#### 3.1.1. Charakterystyka cech intelektualno-emocjonalnych ucznia w okresie dorastania, umożliwiających autonomizowanie procesu nauczania

O możliwości autonomizującego nauczania młodzieży ponadgimnazjalnej decydują w pierwszym rzędzie te cechy okresu dorastania (późnej adolescencji), które umożliwiają kształtowanie się rozwoju emocjonalnego i intelektualnego uczniów na poziomie:

- ✓ spostrzegania, uwagi i pamięci,
- ✓ myślenia, wyobraźni i twórczości.

Zdolność spostrzegania zwiększa się u uczniów znacznie dzięki dużej wrażliwości zmysłów i zastąpieniu uwagi mimowolnej uwagą dowolną i logiczną (w szczególności u chłopców). Ma to wpływ na zwiększenie sprawności i pojemności pamięci.

Pełny rozwój myślenia abstrakcyjnego, który następuje u uczniów w tym przedziale wiekowym (16 – 19 lat) przyczynia się do wzrostu refleksyjności, krytycyzmu i wyobraźni.

Z tymi pozytywnymi zmianami w zakresie myślenia nie idzie w parze rozwój emocjonalny. Labilność emocjonalna uczniów (szczególnie dziewcząt) może odbijać się negatywnie na funkcjonowaniu uwagi, pamięci i myślenia. Poszukiwanie światopoglądu i sensu istnienia poprzez fazę poszukiwania ideału i porównywania z nim rzeczywistości może powodować nadmierny krytycyzm i związane z tym trudności w przystosowaniu się do grupy.

Jednocześnie określenie własnej tożsamości przez ucznia możliwe jest tylko poprzez porównywanie siebie z innymi, utożsamianie się z jakimiś grupami, potrzebę współzależności.<sup>1</sup>

Potrzeba bycia rozpoznanym przez otoczenie oraz identyfikacji samego siebie ma duże znaczenie dla uczniów, a anonimowość ucznia (lub nietrafne rozpoznanie jego tożsamości przez nauczyciela lub kolegów) powoduje silną frustrację. Także rozwój moralny młodzieży dokonuje się na tym etapie głównie przez współdziałanie z rówieśnikami i choć początkowo wynika przede wszystkim z ich aprobaty, to później zmierza jednak do oceny opartej na prawie i porządku (Obuchowska, I. 1996).

Uczniowie w okresie dorastania (późnej adolescencji) potrafią stawiać sobie odległe cele, identyfikować cele uczenia się i nauczania, mają silną potrzebę działania. Dzięki tym cechom młodzieży jest możliwe wdrażanie ucznia do autonomii w uczeniu się także na lekcjach języka niemieckiego.

Motywująco podziała na pewno zapoznanie uczniów z zasadami i celami takiej formy uczenia się oraz okazanie im zaufania i wiary we własne możliwości.

<sup>2</sup> „Jak kształtuje się tożsamość człowieka w ciągu życia?” w: Brzezińska, A. 2000: Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa (s.254-255,269-270)

Młodzieży należy nie tylko stawiać wyzwania, ale i udzielać wsparcia w ich realizacji (Brzezińska A.: 2000 s.237), dlatego też autonomizujące podejście w procesie nauczania i uczenia się wydaje się obecnie najwłaściwszą drogą do udzielenia uczniowi takiego wsparcia na wielu płaszczyznach całościowo rozumianego rozwoju osobowości.

### **3.1.2. Postawy uczniów sprzyjające przejmowaniu odpowiedzialności za własne uczenie się w procesie autonomizującego nauczania języka niemieckiego**

Z przedstawionych powyżej cech okresu dorastania u młodzieży wynika, że droga autonomizacji procesu nauczania może być właściwym podejściem do uczniów w tym przedziale wiekowym. Na sukces w nauczaniu i uczeniu się języka obcego wpływają osobowościowe kompetencje uczących się i nauczających. Na uczących się i ich możliwości mają wpływ następujące kompetencje osobowościowe:

- ✓ postawy,
- ✓ motywacja,
- ✓ wartości,
- ✓ przekonania,
- ✓ style myślenia i uczenia się,
- ✓ cechy osobowościowe.

Postawy uczniów i ich cechy osobowościowe oddziałują nie tylko na umiejętność przejmowania ról w działaniach komunikacyjnych, ale także wpływają na zdolność uczenia się i uczenia się języka obcego.

Postawy uczniów umożliwiające podejście autonomizujące w nauczaniu języka niemieckiego to:

- ✓ otwartość na nowe doświadczenia i ludzi,
- ✓ zainteresowanie innymi społeczeństwami i kulturami,
- ✓ gotowość poddawania do dyskusji własnych poglądów i działań,
- ✓ gotowość i zdolność dystansowania się wobec konwencjonalnych postaw dotyczących różnic kulturowych,
- ✓ aktywność i odwaga w podejmowaniu nowych zadań i rozwiązywaniu problemów,
- ✓ postawa poszukująca nowych rozwiązań,
- ✓ gotowość do współpracy w grupie, uczenia się od innych i wraz z nimi,
- ✓ postawa empatii, a więc umiejętność współodczuwania niezbędna w działaniach komunikacyjnych.

Nie wszystkie kompetencje osobowościowe ucznia poddają się wpływowi środowiska (np. cechy osobowościowe). Na pewno uczeń może kształtować swoje postawy, rewidować wartości i przekonania także na zajęciach języka niemieckiego, a autonomizacja ucznia jest jedną z możliwości działania w tym zakresie.

Trzeba jednak jasno stwierdzić, że nie wszyscy uczniowie zechcą przejmować odpowiedzialność za własne uczenie się. Uświadomienie sobie takiej konieczności nie jest, niestety, równoznaczne z chęcią podjęcia takiej próby.

Część uczniów dobrze się czuje w dawnej roli ucznia sterowanego przez nauczyciela i z trudem daje się przekonać do samodzielnej aktywności w uczeniu się.

Niechęć do autonomicznego uczenia się wiąże się często z wygodnictwem i lenistwem niektórych uczniów i niechęcią do uczenia się cokolwiek lub brakiem samodzielności w ogóle. Wydaje się, że nauczyciel nie powinien się zrażać takimi postawami z nadzieją, że jego działania przyczynią się jednak do zmiany postaw tych uczniów.

Jednym z warunków autonomizowania uczniów jest zaakceptowanie przez nauczyciela ich prawa do samostanowienia i dokonywania własnych wyborów. Uczeń ma prawo mieć odmienne zdanie, a nawet odmówić pewnych odpowiedzi, czy wykonania niektórych zadań. Nauczyciel powinien zareagować w takiej sytuacji oczekiwaniem na propozycje ucznia i zdecydowaniem wraz z nim o dalszym postępowaniu.

## **3.2. Nauczyciele**

Podjęcie nauczania języka niemieckiego w liceum w sposób autonomizujący uczniów stawia nauczyciela wobec konieczności zrewidowania swojego podejścia do ucznia i własnego stylu nauczania. Przyjmuje się, że to wyzwanie podejmą przede wszystkim nauczyciele, którzy już wcześniej dostrzegli konieczność podmiotowego podejścia do ucznia, a nauczanie autonomizujące ucznia jest dla nich kontynuacją, lub wzbogaceniem warsztatu pracy o nowe doświadczenie.

### **3.2.1. Kompetencje nauczyciela**

Kompetencje ogólne nauczyciela mającego uprawnienia do nauczania języka niemieckiego w liceum (ogólnokształcącym, profilowanym) i technikum określają rozporządzenia ministra Edukacji Narodowej i Sportu. Kompetencje nauczyciela, który chce uczyć języka niemieckiego wskazać uczniowi drogę do samodzielnego uczenia się, można określić poprzez jego umiejętności, postawy i rolę w procesie nauczania. Dobry nauczyciel powinien posiadać następujące umiejętności (Komorowska, H. 1999 s.113):

- ✓ interakcyjne
- ✓ pedagogiczne
- ✓ językowe
- ✓ dydaktyczne

Duże znaczenie dla młodzieży w tym przedziale wiekowym mają cechy osobowościowe nauczyciela wyrażające się często w jego postawach. Postawy nauczycieli mają decydujące znaczenie dla możliwości pracy z uczniami w sposób autonomizujący. Umożliwiają one pozyskanie zaufania uczniów do nauczyciela jako mistrza w swojej dziedzinie, ale także do jego autorytetu jako przewodnika w życiu.

Program ten, proponując nauczanie języka niemieckiego znanym już nauczycielom podejściem komunikacyjnym, przyjmuje perspektywę wychowawczą jako główną płaszczyznę działań edukacyjnych na lekcji języka. Dlate-

go postawy nauczyciela mają tak ważne znaczenie dla możliwości pracy z uczniami w sposób autonomizujący.

### **3.2.2. Pożądane postawy nauczyciela sprzyjające autonomizowaniu ucznia na lekcji języka niemieckiego**

- ✓ Przekonanie o trafności i wadze wybranego podejścia dydaktycznego (Wilczyńska, W., red.: 2002 s.99),
- ✓ Postawa partnerska wobec ucznia, wyrażająca się gotowością do wspólnego ustalania celów, treści i form nauczania i uczenia się w ramach określonych przez władze szkolne, ale także konsekwentnym przestrzeganiem ustalonych reguł postępowania,
- ✓ Postawa otwarta na ucznia (podmiotowość ucznia), jego problemy i sukcesy, motywująca do podejmowania nowych wyzwań,
- ✓ Postawa nauczyciela – mistrza i przewodnika, oparta na zaufaniu i przyjaźni,
- ✓ Postawa wyrażająca się gotowością do uznania własnych błędów, np. zmiany nietrafnych decyzji lub zachowań,
- ✓ Znajomość i stosowanie technik pracy sprzyjających autonomizacji (m.in. otwarte formy nauczania i uczenia się),
- ✓ Postawa refleksyjna względem własnych działań dydaktycznych, poszukująca i doskonaląca własne umiejętności, wyrażająca się systematyczną ewaluacją postępowania dydaktyczno-metodycznego,
- ✓ Postawa wyrażająca się tolerancją i/lub akceptacją różnych postaw i wzorców kulturowych.

### **3.2.3. Rola nauczyciela w procesie nauczania języka niemieckiego autonomizującego ucznia**

Rola nauczyciela, który chce przygotować ucznia do stopniowego przejmowania odpowiedzialności za własne uczenie się polega przede wszystkim na ukazaniu mu możliwości samodzielnego uczenia się poprzez przekazanie technik (strategii) efektywnego uczenia się, ale także zmotywowanie ucznia przez ukazanie mu radości z samodzielnego, odkrywczego uczenia się. Nauczyciel nie powinien rozumieć swojej roli jako osoby przekazującej wiedzę, a raczej osoby stymulującej ucznia do jej zdobywania. Rolą nauczyciela będzie wyrobienie w uczniach potrzeby działania i kształcenia umiejętności językowych w działaniu.

Aby osiągnąć te cele nauczyciel powinien (Dryden, G./Vos, J. 2000, s.298):

- ✓ Zadbac o odpowiednią atmosferę w grupie i klasie oraz stan umysłu uczniów poprzez m.in. dawanie pozytywnej informacji zwrotnej (chwalenie ucznia za to, co już umie, a nie krytykowanie za to, że czegoś nie nauczył się jeszcze) i pozytywne wzmocnienie, a więc unikanie poczucia zagrożenia, np. NIE: "Nauczcie się, bo jeśli nie, to będzie ocena niedostateczna" tylko np. TAK: „Jutrzejszy sprawdzian da nam odpowiedź, czego jeszcze nie umiecie”,
- ✓ Prezentować, ćwiczyć i utrzymywać materiał angażując wszystkie zmysły w sposób zróżnicowany, odprężający,

ale równocześnie pobudzający i utrzymany w szybkim tempie,

- ✓ Zachęcać i inspirować ucznia do twórczego i krytycznego myślenia, które ma na celu wewnętrzne przetwarzanie informacji,
- ✓ Aktywizować dostęp do zapamiętanego materiału poprzez gry, zabawy i praktyczne działanie,
- ✓ Umożliwić uczniom praktyczne zastosowanie nabytej wiedzy i umiejętności,
- ✓ Przeprowadzać regularnie powtórki i ocenę wprowadzonego materiału jako jedną z możliwości uzyskania informacji zwrotnej o własnych postępach.

Istotnym zadaniem nauczyciela przed podjęciem nauczania języka niemieckiego poprzez autonomizację ucznia jest przedstawienie i wytłumaczenie uczniom oraz ich rodzicom sensu i celowości takiego podejścia do nauczania języka niemieckiego. Niejednokrotnie próby nowatorskiego podejścia do nauczania kończyły się niepowodzeniem, gdyż rodzice, a także jeszcze często uczniowie mają głęboko zakorzenione nawyki tradycyjnego, podawczego uczenia się języków obcych oraz autorytarnego stylu nauczania przez nauczycieli i są zaniepokojeni innymi sposobami nauczania. Nauczanie języka przez stopniowe autonomizowanie uczniów mogą odebrać jako brak kompetencji nauczyciela.

### **3.3. Zadania szkoły umożliwiające nauczanie autonomizujące ucznia**

Głównym zadaniem szkoły, a więc także dyrekcji i organów sprawujących nadzór jest takie zorganizowanie warunków nauczania, które są zgodne z zadaniami określonymi Podstawą Programową, a ponadto sprzyjają otwartym formom nauczania, stosowanym w podejściu autonomizującym ucznia. Są to:

- ✓ Pomoc uczniom w rozwijaniu poczucia własnej wartości i wiary w swoje możliwości w zakresie umiejętności językowych
- ✓ Zapewnienie uczniom odpowiednich warunków nauczania i uczenia się własnego ( np. poprzez wydzielanie pomieszczenia do nauki własnej), w tym także dostępu do wszelkich mediów wybranych zgodnie z zadaniami dydaktyczno-metodycznymi. Idealnym posunięciem wydaje się zorganizowanie medioteki szkolnej, także jako środowiska interakcji językowej
- ✓ Umożliwienie uczniom kontaktu z językiem niemieckim poprzez np. realizację partnerskiego programu wymiany uczniów
- ✓ Wspieranie uczniów w rozwijaniu postaw: zaciekawienia, otwartości i tolerancji wobec innych kultur przy równoczesnym uświadamianiu znaczenia wartości i poczucia własnej tożsamości narodowej
- ✓ Wspieranie nauczyciela i uczniów w działaniach autonomizujących proces nauczania w ogóle, a w tym także języka niemieckiego

## 4. Cele nauczania języka niemieckiego w szkole ponadgimnazjalnej

Cele ogólne nauczania języka niemieckiego w szkole ponadgimnazjalnej zostaną przedstawione w odniesieniu do poziomu podstawowego (mniej i bardziej zaawansowanego) i rozszerzonego zgodnie z Podstawą Programową nauczania języka obcego nowożytnego w liceum ogólnokształcącym, liceum profilowanym i technikum, w zależności od wyznaczonych celów nauczania języka obcego. Cele te zostaną opisane z zastosowaniem Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego.

### 4.1. Cele ogólne określone przez Podstawę Programową w porównaniu z Europejskim Systemem Opisu Kształcenia Językowego

Zaproponowane postępowanie metodyczno-dydaktyczne ma dwa główne cele: osiągnięcie przez ucznia (szeroko rozumianej) kompetencji komunikacyjnej w języku niemieckim poprzez umożliwienie mu odkrycia własnej drogi wiodącej do tego celu, lub innych celów, które sam sformułuje. Nauczyciel może to osiągnąć uświadamiając sobie i uczniowi konieczność ustawicznego uczenia się oraz zapoznanie się i ucznia ze sposobami realizacji wyznaczonego celu.

Celem wychowawczym tego programu jest więc takie postępowanie dydaktyczne, które umożliwi uczniowi jego wszechstronny rozwój poprzez konfrontację doświadczeń związanych z posiadanym już systemem postaw i wartości z normami i wartościami reprezentowanymi przez użytkowników języka niemieckiego w krajach DACH. Nabywane w ten sposób poglądy i wiedza o kulturze tych narodów mają na celu ustabilizowanie się własnej i obcej (nowej) tożsamości, co z kolei ma przyczynić się do rozszerzenia wiedzy o sobie i świecie (Iluk, J. 2000). Drugim celem jest przygotowanie ucznia do egzaminu

maturalnego z języka niemieckiego na poziomie podstawowym (niższy poziom średnio zaawansowany), odpowiadającym poziomowi B1 (B1+)<sup>1</sup> w Europejskim Systemie Opisu Kształcenia Językowego lub przez rozszerzenie katalogu umiejętności – na poziomie rozszerzonym (wyższy poziom średnio zaawansowany) – odpowiadającym poziomowi B2+(C1) wymienionego systemu.

Główne cele edukacyjne dla języka nowożytnego zostały określone w Podstawie Programowej dla liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum. Program ten jest przeznaczony dla kursu rozpoczynającego się w szkole średniej lub w gimnazjum i umożliwi przygotowanie ucznia do egzaminu maturalnego na poziomie podstawowym, a także rozszerzonym dla kursu kontynuacyjnego. Warunkiem osiągnięcia tego celu (przygotowania ucznia do zdania matury na poziomie rozszerzonym) jest odpowiednie zwiększenie pensum godzin przewidzianych na cały kurs i uzupełnienie treści programowych przez rozszerzenie katalogu struktur gramatyczno-leksykalnych, a tym samym środków wyrazu, czyli umiejętności komunikacyjnych uczniów. Najlepszą możliwością w obecnych warunkach organizacyjnych szkoły ponadgimnazjalnej jest kontynuacja nauczania języka w liceum (liceum profilowanym lub technikum) – po trzyletnim kursie gimnazjalnym i/lub kursie w szkole podstawowej.

Główne cele edukacyjne nauczania języka nowożytnego rozpoczynającego się w szkole średniej są sformułowane przez podstawę programową MENiS.

#### 4.1.1. na poziomie podstawowym nieprzygotowującym do matury z języka niemieckiego i dotyczy nauki języka obcego jako drugiego, rozpoczynającego się od poziomu zerowego

Ogólnym celem edukacyjnym nauczania języka niemieckiego jako drugiego od podstaw jest

- ✓ opanowanie go na takim poziomie, który zapewnia możliwość porozumienia się w języku niemieckim

Tab. 1. Ogólny opis wiedzy i umiejętności uczącego się na poziomie podstawowym Poziom A1 i A2<sup>1</sup> (tłum. aut.)

<b>A1</b>	Potrafi zrozumieć i zastosować znane, potoczne wyrażenia i całkiem proste zdania w celu zaspokojenia konkretnych potrzeb. Potrafi się przedstawić oraz zapytać inne osoby o ich personalia - np. gdzie mieszkają, kogo zna, lub jakie przedmioty posiadają – a także potrafi udzielić odpowiedzi na tego rodzaju pytania. Potrafi się porozumieć w prosty sposób, jeśli partner w komunikacji mówi powoli i wyraźnie i jest skory do pomocy.
<b>A2</b>	Potrafi zrozumieć zdania i często stosowane wyrażenia, które wiążą się z polami aktywności językowej mającymi bezpośrednie znaczenie dla komunikacji ( np. informacje dotyczące osoby i rodziny, zakupy, praca, najbliższe otoczenie). Potrafi się porozumieć w prostych, rutynowych sytuacjach, w których chodzi o zwykłą, bezpośrednią wymianę informacji o znanych powszechnie rzeczach. Potrafi opisać prostymi środkami swoje pochodzenie i wykształcenie, najbliższe otoczenie i rzeczy związane z bezpośrednimi potrzebami.

<sup>1</sup> wg Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen (s.35)

w stopniu podstawowym (poziom zapewniający minimum komunikacji językowej).

Oznacza to:

- ✓ przygotowanie ucznia do posługiwania się językiem niemieckim w zwykłych sytuacjach życia codziennego zarówno jako inicjatora komunikacji,
- ✓ jak i reagowania na wypowiedź innych osób, oraz rozumienia ich intencji.

Powyższe cele edukacyjne w zakresie nauczania języka niemieckiego na poziomie podstawowym odpowiadają standardom osiągnięć językowych określonych przez Radę Europy w dokumencie: *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen* na poziomach od A1 do A2 odpowiadające podstawowemu poziomowi użycia języka obcego: (patrz tab. 1. s. 9)

Jak wynika z przytoczonego opisu, osiągnięcie poziomu A2 odpowiada wymogom podstawy programowej dla kursu ponadgimnazjalnego nie kończącego się egzaminem maturalnym z języka niemieckiego. W zależności od liczby godzin (np. 2 – 3) przeznaczonych na kurs, można ten poziom osiągnąć w liceum, liceum profilowanym i w technikum, natomiast przy ograniczonej liczbie godzin - (np. 1 – 2) lub w klasach nie dzielonych na grupy - poziom A1.

#### 4.1.2. na poziomie podstawowym przygotowującym do matury

Drugą możliwość stanowi takie rozszerzenie wiedzy i umiejętności, które umożliwi uczniowi zdanie egzaminu dojrzałości z języka niemieckiego na poziomie podstawowym. Zakłada się ekstensywną (czyli ok. 2-3 godziny języka tygodniowo) **kontynuację** języka niemieckiego nauczanego wcześniej w gimnazjum lub intensywne (przynajmniej 4-6 godzin tygodniowo) nauczanie od poziomu

zerowego w szkole ponadgimnazjalnej. Nauczanie języka niemieckiego na tym etapie powinno umożliwić uczniom wg *Podstawy Programowej*:

- ✓ osiągnięcie poziomu opanowania języka zapewniającego w miarę sprawną komunikację w odniesieniu do spraw życia codziennego,
- ✓ przygotowanie do egzaminu maturalnego na poziomie podstawowym, m.in. poprzez zapoznanie ucznia z technikami sprawdzania wiedzy i umiejętności w zakresie języka niemieckiego na egzaminie maturalnym<sup>1</sup>.

Przygotowując ucznia do tak sformułowanego celu nauczania można kierować się opisem wiedzy i umiejętności uczącego się na poziomie B1/B1+ Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego<sup>2</sup>. (patrz tab. 2)

Poziom B+ może zawierać te elementy poziomu B2, na które położy nacisk dany nauczyciel (lub szkoła) w zależności od celów nauczania lub/i preferencji grupy docelowej, np. elementy wiedzy specjalistycznej lub rozszerzenie kompetencji w zakresie czytania ze zrozumieniem albo mówienia.

#### 4.1.3. na poziomie rozszerzonym przygotowującym do matury

Uczący się (uczeń) powinien osiąść znajomość języka niemieckiego na takim poziomie zaawansowania, który

- ✓ zapewnia swobodne porozumiewanie się w krajach DACH lub w kontaktach z dość wymagającymi użytkownikami tego języka, również w przyszłej pracy
- ✓ umożliwia zdanie egzaminu maturalnego na poziomie rozszerzonym

uczący się powinien wykazać się wiedzą i umiejętnościami w zakresie<sup>1</sup>:

**Tab. 2.** Ogólny opis wiedzy i umiejętności uczącego się na poziomie średniozaawansowanym niższym, przygotowującym na poziomie podstawowym. Poziom B1/B1+ (stopień pośredni między B1 i B2, wg: *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprache* (tłum. aut.)

<b>B1</b>	Potrafi zrozumieć główne przesłanie tekstu, gdy stosuje się jasny standardowy styl języka i gdy dotyczy on znanych spraw na tematy dotyczące pracy, szkoły, wolnego czasu itd. Radzi sobie w większości sytuacji, z którymi może mieć do czynienia w podróży po krajach niemieckojęzycznych. Potrafi się wypowiedzieć w prosty sposób w związku ze znanymi tematami i osobistymi zainteresowaniami. Umie relacjonować doświadczenia i wydarzenia, opisać marzenia, nadzieje i cele, a plany i poglądy krótko uzasadnić i wyjaśnić.
<b>B1+</b>	
<b>B2</b>	Potrafi zrozumieć najważniejsze treści dłuższych tekstów na tematy konkretne i abstrakcyjne, potrafi zrozumieć dyskusje specjalistyczne dotyczące własnej branży. Potrafi się porozumieć na tyle spontanicznie i płynnie, że jest możliwe prowadzenie normalnej rozmowy z rodzimym użytkownikiem języka bez większego wysiłku z obu stron. Potrafi się wypowiedzieć jasno i z detalami na wiele tematów, zająć stanowisko na aktualny temat oraz podać zalety i wady różnych możliwości.

<sup>1</sup> patrz: Standardy Wymagań Egzaminacyjnych (2002) CKE oraz Podstawa Programowa Języka Nowożytnego ([www.men.pl](http://www.men.pl))

<sup>2</sup> *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*

- ✓ rutynowych zachowań językowych przy zastosowaniu różnorodnych środków językowych w szerokim kontekście sytuacyjnym, z uwzględnieniem elementów socjokulturowych niemieckiego obszaru językowego (krajów DACH),
- ✓ zrozumienia ogólnego sensu autentycznego tekstu oraz osiągnięcia celów komunikacji poprzez posługiwanie się zróżnicowanymi strukturami z uwzględnieniem rejestrów i stylów języka – ustnie i pisemnie,
- ✓ „prowadzenia prostych negocjacji w sytuacjach życia codziennego”, a także „formułowania, uzasadniania i obrony własnych opinii”<sup>1</sup>,
- ✓ „wykorzystania tekstu lub swoich doświadczeń do tworzenia spójnej i uargumentowanej wypowiedzi”<sup>1</sup>.

Wymienione powyżej wymagania egzaminacyjne w zakresie matury z języka obcego na poziomie rozszerzonym odpowiadają poziomowi B2/B2+(C1) cytowanych standardów europejskich (patrz tab. 3)

Oraz na poziomie zaawansowanym: C1/C2 „Kompetente Sprachverwendung” (kompetentny użytkownik języka)

Z porównania ogólnych celów nauczania języka obcego na poziomie podstawowym i rozszerzonym przedstawionych w *Standardach Wymagań Egzaminacyjnych* oraz *Podstawie Programowej Języka Obcego Nowożytnego* oraz *Ogólnej skali opisu umiejętności językowych Rady Europy* wynika, że założone cele ogólne niniejszego programu są zgodne z obydwojoma standardami. Dlatego cele szczegółowe zostaną przedstawione w oparciu o standardy europejskie.

## 4.2. Cel autonomizującego nauczania języka niemieckiego w szkole ponadgimnazjalnej

Głównym celem nauczania autonomizującego uczniów jest stopniowe wdrażanie ich do autonomii w uczeniu się, co jest rozumiane jako etap docelowy nauczania, które zamienia się z czasem (w zależności od indywidualnych cech ucznia) w autonomiczne uczenie się przez całe życie. Do przyjęcia takiego podejścia w nauczaniu zmusza aktualna sytuacja społeczno-polityczna, cechująca się zmieniającymi się nieustannie warunkami życia w obecnym świecie. Jednym z zadań współczesnej szkoły jest także przygotowanie uczniów do życia, które umożliwi im nadążanie za zmieniającymi się warunkami zewnętrznymi oraz przystosowanie się do nich. Jest to możliwe tylko przez przejęcie odpowiedzialności za siebie poprzez stawianie sobie celów, ich realizację i planowanie oraz ocenę własnych działań.

Nauczanie języków obcych (w tym języka niemieckiego) poprzez wdrażanie uczniów do autonomii w uczeniu się jest drogą do osiągnięcia tego celu. Strategie i techniki uczenia się autonomicznego wyuczone w liceum lub technikum będą na pewno przydatne i stosowane przez już „uświadomionego” użytkownika języka niemieckiego przy nabywaniu i uczeniu się następnego (i kolejnych) języka obcego.

Nauczanie wdrażające uczniów do autonomii umożliwia takie kształtowanie procesu nauczania i uczenia się, że mogą odnaleźć się w nim uczniowie o wybitnych zdol-

**Tab. 3.** Ogólny opis wiedzy i umiejętności uczącego się na poziomie średniozaawansowanym wyższym, przygotowującym do egzaminu maturalnego na poziomie rozszerzonym  
Poziom B2 (B2+) (stopień między B2 i C1), wg: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprache, s.35 (tłum. aut.)

<b>B2</b>	Potrafi zrozumieć najważniejsze treści dłuższych tekstów na tematy konkretne i abstrakcyjne, potrafi zrozumieć dyskusje specjalistyczne dotyczące własnej branży. Potrafi się porozumieć na tyle spontanicznie i płynnie, że jest możliwe prowadzenie normalnej rozmowy z rodzimym użytkownikiem języka bez większego wysiłku z obu stron. Potrafi się wypowiedzieć jasno i z detalami na wiele tematów, zająć stanowisko na aktualny temat oraz podać zalety i wady różnych możliwości.
<b>B2+</b>	
<b>C1</b>	Potrafi zrozumieć szeroki wachlarz trudnych, dłuższych tekstów wraz z ich ukrytym znaczeniem. Potrafi się wypowiedzieć spontanicznie i płynnie, nie szukając w sposób wyraźny odpowiednich słów. Potrafi skutecznie i w elastyczny sposób stosować język w życiu społecznym i zawodowym oraz w nauce i studiach. Potrafi wypowiedzieć się w sposób jasny, uporządkowany i wyczerpujący na złożone tematy, stosując urozmaicone środki stylistyczne w odpowiedni sposób.
<b>C2</b>	Potrafi bez wysiłku zrozumieć prawie wszystko, co czyta lub słyszy. Potrafi streścić informacje z różnych źródeł pisemnych i ustnych i podać uzasadnienie w logicznym tekście. Potrafi się wyrazić spontanicznie, bardzo płynnie i dokładnie, a przy złożonych treściach wyrazić subtelne niuanse znaczeniowe.

<sup>1</sup> patrz: Standardy Wymagań Egzaminacyjnych (2002) CKE

nościach i motywacji do uczenia się oraz uczniowie mniej zainteresowani przedmiotem lub uczniowie z określonymi dysfunkcjami. Uczniowie mogą pracować w tempie dostosowanym do własnych możliwości, a także stosując techniki uczenia się dostosowane do swego rodzaju inteligencji, sposobu uczenia się czy modalności.

Nauczanie autonomizujące ucznia daje możliwość uwzględnienia i zastosowania wiedzy i umiejętności nabytych na innych zajęciach szkolnych (tzw. ścieżki edukacyjne). Do ich integrowania nadają się szczególnie wszelkie rodzaje nauczania otwartego jak np. projekty, tworzenie stanowisk pracy i nauka przy nich.

Dalekosiężnym celem nauczania autonomizującego jest wyrobienie w uczniach potrzeby, nawyku i umiejętności samodzielnego uczenia się w przyszłości. Należy jednak jeszcze raz podkreślić, że tylko konsekwentne i systematyczne stosowanie zasad autonomizującego nauczania i to nie tylko na lekcjach języka niemieckiego, ale i na pozostałych lekcjach może przyczynić się do osiągnięcia tego celu przez ucznia i nauczyciela.

### 4.3. Cele szczegółowe nauczania języka niemieckiego na poziomach podstawowym i rozszerzonym opisane przez poziomy A1-A2, B1 oraz B2+/C1

Cele szczegółowe nauczania języka niemieckiego w określonych powyżej typach szkół można wyznaczyć określając przewidywane osiągnięcia uczniów ze względu na:

- ✓ poziom zaawansowania grupy (kierując się długością i intensywnością kursu) poprzez określenie kolejnych etapów uczenia się i nauczania,
- ✓ katalog wiedzy i umiejętności uczniów na danym poziomie w zakresie kompetencji lingwistycznej i komunikacyjnej (interakcyjnej).

Cele szczegółowe zostaną wyznaczone poprzez określenie poziomu kompetencji uczniów na danych poziomach nauki szkolnej z zastosowaniem Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego Rady Europy<sup>1</sup>. (patrz tab. 4)

Poziomy Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego, a wymagania określone *Podstawą Programową*:

**Tab. 4.** Porównanie poziomów wymagań *Podstawy Programowej* MENiS w zakresie nauczania języka obcego z Europejskim Systemem Opisu Kształcenia Językowego

A1 – A2	B1 – B2	B2 – B2+ (C1)
odpowiadają w przybliżeniu poziomowi, który można osiągnąć ucząc języka jako drugiego od poziomu zerowego	odpowiadają w przybliżeniu poziomowi, który można osiągnąć ucząc języka obcego jako pierwszego od poziomu zerowego lub jako drugiego przy kontynuacji nauczania w gimnazjum (opanowanie języka w zakresie średniozaawansowanym, niższym, kurs kończy się egzaminem maturalnym na poziomie podstawowym)	odpowiadają w przybliżeniu poziomowi, który można osiągnąć ucząc języka obcego jako pierwszego, stanowiącego kontynuację nauczania w gimnazjum (opanowanie języka w zakresie średniozaawansowanym, wyższym, kurs kończy się egzaminem maturalnym na poziomie rozszerzonym)

<sup>1</sup> wg: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen

Tab. 5. Szczegółowe cele nauczania języka niemieckiego wyrażone przez osiągnięcia uczniów w zakresie produktywnych sprawności językowych<sup>1</sup> (A1 – najniższy poziom kompetencji, C2 – poziom najbardziej zaawansowany zblizony do kompetencji rodzimego użytkownika języka (tu nie opisany))

Uczeń będzie potrafił:

Poziomy A1 – C1	Mówienie		Pisanie	
	Produkcja	Interakcja	Produkcja	Interakcja
A1	Określić kim jest, gdzie mieszka i co robi, także inne osoby	Porozumieć się w prosty sposób, skuteczność komunikacji zależy od częstych powtórzeń, korygowania i formułowania wypowiedzi od nowa; potrafi zapytać i reagować na pytania dotyczące podstawowych potrzeb i znanych tematów	Napisać proste, zdania i zwroty o sobie i fikcyjnych osobach: gdzie żyją i co robią	Napisać krótkie, proste pozdrowienia z podróży, wypełnić formularz meldunkowy, uzyskać informacje i przekazać je innym osobom
A2	Opisać osoby z najbliższego otoczenia, warunki życia, przedmioty i miejsca, to, co lubi i czego nie lubi za pomocą prostych zdań i zwrotów, w czasie teraźniejszym i przeszłym	Porozumieć się w prostych, rutynowych sytuacjach związanych z pracą i wolnym czasem, prowadząc krótkie rozmowy, lecz nie rozumie na tyle, żeby samodzielnie je prowadzić	Napisać proste teksty na temat swojej rodziny, mieszkania, o swojej szkole i sprawach mu bliskich; opisać w prosty sposób proste wydarzenia w teraźniejszości i przeszłości	Napisać list osobisty i podziękować lub przeprosić za coś, zrobić krótką notatkę związaną z własnymi potrzebami
A2+		Porozumieć się w jednoznacznych sytuacjach, o ile partner pomaga w razie potrzeby, stawiać pytania i odpowiadać na nie bez większego wysiłku w sprawach dotyczących codzienności i na znane tematy		Odpowiedzieć na krótką, prostą informację, o ile może poprosić o powtórzenie lub inne sformułowanie
B1	Dość płynnie po kolei wypowiedzieć się w prosty, ale logiczny sposób na znane mu tematy, o swoich zainteresowaniach; mówić o swoich planach i zamierzeniach, opowiedzieć treść filmu lub książki, opisać wydarzenia realne i fikcyjne	Zastosować szerokie słownictwo, aby poradzić sobie w sytuacjach związanych z podróżowaniem: bez przygotowania poradzić sobie w rutynowych rozmowach, wyrazić swoją opinię na znane tematy, które go interesują np. rodzina, hobby, praca, podróże, aktualności	Napisać proste, ale szczegółowe teksty na wiele bliskich mu tematów, opisać swoje doświadczenia, uczucia i reakcje; opisać realne lub fikcyjne wydarzenia, np. przebieg podróży	Napisać osobisty list i ze szczegółami relacjonować bieżące wydarzenia, a także wypowiedzieć się na tematy abstrakcyjne (film, muzyka), pytać i dawać do zrozumienia, co jest dla niego ważne; robić notatki wyróżniając to, co ważne

<sup>1</sup> z dostosowaniem do Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego i Standardów Egzaminacyjnych CKE

<b>B1+</b>		Porozumieć się w miarę sprawnie na znane, rutynowe tematy zawodowe i z kręgu własnych zainteresowań; wymieniać sprawdzać i potwierdzać informacje, wypowiedzieć się na tematy abstrakcyjne np. film, muzyka		Zanotować informację, gdy ktoś prosi o wiadomość lub wyjaśnia jakiś problem; wypowiadać się zarówno na tematy realne, jak i abstrakcyjne, wyjaśnić jakiś problem lub zapytać o to
<b>B2</b>	Wypowiedzieć się na wiele tematów, argumentować logicznie i spójnie. Przedstawić i opisać daną sytuację w sposób jasny i uporządkowany, wyodrębnić ważne punkty i podać przykłady	Porozumieć się tak spontanicznie i płynnie, że możliwa jest normalna rozmowa ze strony obu partnerów; potrafi zaznaczyć wartość wydarzeń i doświadczeń oraz uzasadnić swój punkt widzenia jasno argumentując	Napisać wypracowanie na różne tematy, lub relację, uzasadnić i porównać argumenty, zalety i wady: napisać recenzję filmu lub książki stosując odpowiednią formę	Wyrazić pisemnie uczucia i osobiste znaczenia wydarzeń i doświadczeń, a także skomentować poglądy partnera
<b>B2+</b>		Stosować język mówiąc płynnie, poprawnie i skutecznie na wiele tematów ogólnych, naukowych i zawodowych; wypowiadać się spontanicznie wykazując się dobrym opanowaniem gramatyki i zachowując odpowiednio rejestry języka		
<b>C1</b>	Przedstawić skomplikowane treści w sposób jasny i szczegółowy akcentując ważniejsze sekwencje	Wypowiadać się spontanicznie, płynnie i prawie bez wysiłku, stosując szeroki zasób słownictwa, bez problemu radząc sobie z lukami słownikowymi, rzadko szuka słów i/lub stosuje strategie kompensacyjne	Tworzyć zrozumiałe teksty na tematy z różnych dziedzin	Wypowiadać pisemnie w sposób jasny i precyzyjny, stosując język skutecznie i w sposób urozmaicony, wyrażać emocje, dwuznaczności i żarty

**Tab. 6.** Szczegółowe cele nauczania języka niemieckiego wyrażone przez osiągnięcia uczniów w zakresie receptywnych sprawności językowych<sup>1</sup> (A1 – najniższy poziom kompetencji, C2 – poziom najbardziej zaawansowany zblizony do kompetencji rodzimego użytkownika języka (tutaj nie opisany))

Uczeń będzie potrafił:

	<b>Słuchanie ze zrozumieniem</b>	<b>Czytanie ze zrozumieniem</b>
<b>A1</b>	Rozumieć sens tekstu, o ile partner mówi powoli i wyraźnie z przerwami na zrozumienie (np. opis drogi)	Zrozumieć krótkie, proste teksty rozpoznając w nich znajome słowa, zwroty w najprostszyc sytuacjach, krótkie teksty np. na pocztówkach
<b>A2</b>	Zrozumieć zwroty i wyrażenia, jeśli dotyczą bliskich mu spraw (dane osobiste, rodzina, zakupy, praca) o ile partner mówi wyraźnie i powoli	Znaleźć konkretne informacje w prostych tekstach z życia codziennego (np. ogłoszenia, prospekty, spis literatury, rozkład jazdy, znaki i informacje drogowe); zrozumieć proste, krótkie teksty zawierające znane wyrazy
<b>A2+</b>	Zrozumieć wystarczająco wiele, aby poradzić sobie w sytuacjach życia codziennego m.in. proste zapowiedzi (na dworc, pogoda), temat rozmów osób trzecich, o ile mówią powoli i wyraźnie	Zrozumieć proste, krótkie listy, maile i faksy o znanej mu treści prywatne i służbowe
<b>B1</b>	Zrozumieć temat dłuższych rozmów osób trzecich, o ile są prowadzone w języku standardowym, a także potrzebne informacje radiowe na znane tematy, zapowiedzi w środkach lokomocji, jeśli mówi się powoli i wyraźnie, zrozumieć krótkie opowiadania	Znaleźć i zrozumieć ważne informacje w prostych tekstach codziennych (listy, broszury)
<b>B1+</b>	Zrozumieć treść większości nagrań i audycji radiowych na tematy, którymi się interesuje, jeśli mówi się powoli i standardowym językiem ze znajomym akcentem, zrozumieć proste instrukcje i szczegółowy opis drogi, nieskomplikowane informacje dotyczące życia codziennego	Znaleźć potrzebne informacje w dłuższych tekstach, a także zebrać informacje z kilku tekstów; zrozumieć trudniejsze teksty zawierające opis wydarzeń, emocji, wydarzeń np. w celu prowadzenia korespondencji; zadowalaćo zrozumieć nieskomplikowane teksty mające związek z zainteresowaniami i/lub branżą zawodową
<b>B2</b>	Zrozumieć skomplikowane wypowiedzi na tematy konkretne i abstrakcyjne, a także rozmowy w zakresie swojej specjalności, o ile stosuje się język standardowy, rozumieć większość audycji dokumentalnych, rozpoznać nastroj lub ton osoby mówiącej, zrozumieć dłuższe wypowiedzi o czytelnej strukturze	Znaleźć i zrozumieć dłuższe i bardziej rozbudowane teksty z różnych dziedzin, znaleźć w nich ważne informacje oraz ocenić, czy warto czytać tekst dokładnie, zrozumieć korespondencję na tematy, którymi się interesuje oraz z łatwością zrozumieć główną myśl
<b>B2+</b>	Zrozumieć teksty na tematy społeczne, zawodowe i dotyczące wykształcenia i nauki, a także rozpoznać punkt widzenia i postawy osób mówiących, zrozumieć dość łatwo rozmowę osób trzecich, jeśli mówią na znane, a nawet mniej znane mu tematy, zakłócać zrozumienie mogą zbyt głośne szumy lub nieznanne idiomy	Czytać samodzielnie dostosowując tempo i styl czytania do celu czytania, stosując odpowiednie słowniki, zrozumieć wiele słów, może mieć problemy z niektórymi zwrotami
<b>C1</b>	Zrozumieć dłuższe teksty na nieznanne, abstrakcyjne tematy, nawet jeśli ich struktura nie jest czytelna, rozumieć wiele idiomów i form potocznych, umie rozróżnić rejestry językowe, rozumieć rozmowy osób trzecich, nawet jeśli mówią na nie znane mu tematy, zrozumieć wykłady, przemówienia i relacje, zrozumieć ukryty sens tekstu oraz relacje wzajemne osób	Zrozumieć każdą korespondencję stosując w razie potrzeby słowniki, a także zrozumieć szczegółowo, długie, rozbudowane teksty, także jeśli nie dotyczą jego branży, o ile będzie mógł przeczytać kilkakrotnie trudniejsze fragmenty

<sup>1</sup> z dostosowaniem do Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego Rady Europy i Standardów Egzaminacyjnych CKE

## 5. Metody i treści nauczania i uczenia się

Metody i treści nauczania i uczenia się są ściśle związane z kompetencjami uczących się i nauczających. Program niniejszy przyjmuje konieczność uwzględnienia aktualnych kompetencji uczniów, związanych z ich ogólną wiedzą deklaratywną o świecie, a także o krajach niemieckiego obszaru językowego DACH, wiedzą i umiejętnościami związanymi ze społeczno-kulturowymi aspektami wiedzy o świecie np. warunki życia społeczności, stosunki interpersonalne, tradycje, konwencje i rytuały społeczne, mowa ciała itp. Niezbędne jest także ustosunkowanie się nauczyciela do posiadanych już przez uczniów zdolności i strategii uczenia się, których nabyli uprzednio ucząc się przecież przez całe dotychczasowe życie.

Dopiero poznanie aktualnych kompetencji uczniów umożliwi całościowe zaplanowanie procesu uczenia się i nauczania i określenie pożądaných kompetencji docelowych.

Nauczając języka niemieckiego w sposób autonomizujący ucznia należy ustalić, które z kompetencji powinny być rozwijane bardziej, a które mniej intensywnie, na co nauczyciel oraz uczniowie powinni zwrócić szczególną uwagę, a które można pominąć. Decyzję należy podejmować każdorazowo w zależności od sytuacji wyjściowej danej grupy i celów uczenia się i nauczania języka niemieckiego w danym typie szkoły i na danym poziomie opanowania języka. To od nauczyciela i uczniów, a także warunków szkolnych zależy, jakie metody i które treści powinny być preferowane, a z których można zrezygnować. Szkoła powinna zapewnić nauczycielowi i uczniom możliwość autonomicznego podejmowania decyzji w tym zakresie, nie będących w sprzeczności z podstawą programową.

Metody i treści nauczania i uczenia się zostaną przedstawione poprzez opis kształcenia kompetencji: ogólnych i komunikacyjnych na podstawie Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego z dostosowaniem do *Podstawy Programowej MENiS*.

### 5.1. Kształcenie kompetencji ogólnych

W zakresie kształcenia kompetencji ogólnych należy jeszcze raz podkreślić wagę kompetencji osobowościowych uczących się i nauczających, które zostały opisane w rozdz. 3 (warunki realizacji programu).

Dla autonomizującego nauczania języka niezbędne jest – obok rozwijania kompetencji komunikacyjnych – rozwijanie technik uczenia się i umiejętności heurystycznych.

Rozwijanie technik uczenia się polega na:

- ✓ Umiejętności określenia celów (bliższych i dalszych) uczenia się i własnych potrzeb z tym związanych
- ✓ Poznania swoich silnych i słabych stron jako osoby uczącej się, w celu wykorzystania silnych lub kompensacji słabszych
- ✓ Umiejętności rozpoznania strategii uczenia się dosto-

sowanych do cech osobowościowych

- ✓ Umiejętności efektywnego wykorzystania możliwości uczenia się w szkole (np. umiejętność skupienia się na zadaniu, uczenie się od innych, stosowanie wyuczonego materiału)
  - ✓ Umiejętność wykorzystania posiadanych materiałów do uczenia się, a także
  - ✓ Umiejętność dotarcia do materiałów i źródeł w celu samodzielnego uczenia się
  - ✓ Umiejętność uczenia się przez obserwację procesów komunikacyjnych i aktywny udział w nich
- Rozwijanie umiejętności heurystycznych polega, ogólnie mówiąc, na umiejętności rozwiązywania problemów, radzeniu sobie w nowych, czasem niespodziewanych sytuacjach. Można je kształcić u uczniów poprzez rozwijanie:
- ✓ Umiejętności korzystania z nowych doświadczeń (nowi ludzie, zachowania) w celu uczenia się oraz stosowanie różnorodnych kompetencji w zależności od sytuacji uczenia się (obserwacja, wnioskowanie, zapamiętywanie itp.)
  - ✓ Umiejętności pozyskiwania nowych informacji, rozumienia ich i przekazywania
  - ✓ Umiejętności zastosowania i korzystania z nowoczesnych mediów i technologii (banki danych, internet)

### 5.2. Kształcenie kompetencji komunikacyjnych

Obejmuje trzy rodzaje kompetencji: lingwistyczną, socjolingwistyczną i pragmatyczną i dotyczy wiedzy i umiejętności związanych głównie z systemem lingwistycznego opisu języka oraz praktycznych aspektów stosowania języka w jego podstawowej funkcji – funkcji komunikacyjnej. Kształcenie kompetencji lingwistycznej obejmuje kształcenie kompetencji: leksykalnej, gramatycznej, semantycznej i fonologicznej w ramach określonych zakresów tematycznych.

#### 5.2.1. Zakresy tematyczne dla szkół ponadgimnazjalnych

W ramach tychże zakresów tematycznych można dokonać wyboru funkcji komunikacyjnych oraz środków językowych do ich realizacji, a także wyboru słownictwa i odpowiednich struktur (w zależności od celu nauczania w danej grupie uczniów: technikum, liceum profilowane lub ogólnokształcące). Zakresy tematyczne przedstawione w Syllabusie CKE nie odbiegają od grup tematycznych zaprezentowanych w omawianym dokumencie Rady Europy. Należy zaznaczyć, że zakresy tematyczne w trzech typach szkół ponadgimnazjalnych, do których odnosi się niniejszy program oraz poziomach podstawowym i rozszerzonym są takie same. Różnica polega na stopniowym rozszerzaniu (ilościowym i jakościowym) słownictwa i funkcji komunikacyjnych, a więc struktur frazeologicznych i gramatycznych służących do komunikowania się w miarę zaawansowania grupy.

Tab. 7. Zakresy tematyczne dla szkół ponadgimnazjalnych i przykładowe tematy na poziom podstawowy i rozszerzony

Zakresy tematyczne	Przykładowe tematy na poziom podstawowy	Przykładowe tematy na poziom rozszerzony
1. Dane osobowe Nawiązywanie kontaktu	Begrüßen. Menschen kennen lernen. Begegnungen in verschiedenen Situationen. Informationen zu Personen.	Duzen oder siezen? Darf ich bekanntmachen? Vorstellen von anderen Personen.
2. Mieszkanie	Wohnungssuche. Einweihungsparty. Möbel und Einrichtung. Ich zeige dir meine Wohnung.	Wohnungssuche. Mietvertrag. Hausordnung in einer WG. Wohnträume. Kennst du deine Nachbarn?
3. Podróżowanie i komunikacja	Mit der Bahn oder mit dem Auto? Ferienwünsche. Reiseimpressionen. Wir planen eine Fahrradtour.	Ferien in Polen oder im Ausland? Massentourismus. Eine Weltreise. Preisgünstige Ferienangebote.
4. Odżywianie się	Kochrezepte und Kochtipps. Mein Lieblingsessen. Bestellung im Restaurant. Gesundes Essen.	Warum Vegetarieressen? Essen oder sich ernähren? Selbst Kochen – Mode oder Spass?
5. Zakupy, usługi	Einkaufen auf dem Markt. Einkaufen im Supermarkt. Orientierung im Kaufhaus. Auf der Post. Die Bank.	Tante Emma-Laden oder Supermarkt? Wo kann ich meine Schier reparieren lassen? Geldüberweisung.
6. Zdrowie i higiena	Beim Arzt. Ein Arzt gibt Auskunft. Körperpflege. Wie gesund sind Sie?	Wie kann man die Krankheiten vorbeugen? Ich lebe gesund und brauche keinen Arzt! Drogenmissbrauch.
7. Szkoła, wykształcenie	Schulerfahrungen. Hochschulstudium – und dann? Das Bewerbungsgespräch Mein Lieblingslehrer.	Was hat mich gestaltet: Schule oder Familie? Brauche ich überhaupt Hochschulstudium oder nicht?
8. Praca, zawód	Berufsvorstellungen. Beruf: – Berufung oder Job?, Stellenangebote und -gesuche. Berufsalltag.	Geschäftsbesuch. Frauen und Männer in Führungspositionen. Mobbing in der Arbeit.
9. Życie w rodzinie, tradycje	Meine Familie. Lebensformen – früher und heute. Weihnachten – ein Familienfest?	Füße unter Mamas Tisch? Heiraten oder leben als Single. Hochzeitsbräuche. Leben im Alter.
10. Czas wolny, sport, rozrywka, przyjaciele	Wie verbringst du deine Freizeit? Können Freunde Familie ersetzen? Im Fitnessklub. Mein Lieblingsbuch. Extremsportarten	Ist Sport treiben wirklich gesund? Theater oder Kino? Gefahren der Computerspiele. Ein Buch als Freizeitbeschäftigung – ist das noch möglich?
11. Nauka, przyroda, technika, kultura,	Mensch und Landschaft. Meine Haustiere, warum brauche ich sie? Theater oder Kino?	Europäische/Nationale Kultur gegen die Amerikanisierung der Welt. Genmanipulationen heute und morgen.
12. Polityka, społeczeństwo, ojczyzna	Was ist Heimat? Brauche ich mein Vaterland? Ich – Europäer/in, was heißt das?	Politisch aktiv sein oder eigene Ruhe haben? Welche Politiker braucht das Land? Meine Heimat ist überall.
13. Media i informacja	Medien und Computer nutzen. Wie funktioniert das? Medien und Werbung. Sprachunterricht mit/ohne Medien?	Wie viel Information braucht der Mensch? Die Medien und freies Denken. Mensch als Zuschauer. Ich lasse mich nicht durch die Werbung steuern.
14. Kraje D-A-CH. Problemy interkulturowe	DACH-Länder – Ähnlichkeiten und Unterschiede. Ich erzähle euch von...(der Schweiz).. Mein Besuch in Berlin. Martin wohnt mit 16 ohne Eltern und ich? Schüleraustausch: was hab' ich davon?	Was heißt „höflich“ in Deutschland und in Polen? Österreich aus der Sicht eines Austauschschülers. Wie deutsch ist die deutsche Sprache? Gastarbeiter heute. Probleme mit der Integration.
15. Uczenie się uczenia	Sprachen lernen. Lernen: wann, wo, wie? Sich selbst kennen lernen. Was für ein Lerntyp sind Sie? Wie kann ich mit dem Sprachenportfolio arbeiten?	Ich ordne mein Sprachwissen. Die Planung des eigenen Lernens. Prüfungsstrategien.

Tematy należy opracowywać w sposób cykliczny np. dla poziomu podstawowego w postaci krótszych tekstów typu informacyjnego (Sach- und Gebrauchstexte) i krótkich form literackich, zwiększając liczbę słownictwa na poziomie rozszerzonym poprzez włączenie dłuższych tekstów informacyjnych, a także literackich, umożliwiającym uczniom rozwijanie świadomości kulturowej i interkulturowej. Uczeń powinien mieć możliwość wyrobienia sobie własnego zdania podczas takich form ćwiczeń jak np. porównywanie różnych aspektów kulturowych (na poziomie podstawowym), argumentowanie „za” i „przeciw” lub dyskusja (na poziomie rozszerzonym).

Należy zaznaczyć, że tematy związane z uczeniem się uczenia (15) powinny być systematycznie opracowywane na każdej lekcji. Nie znaczy to, że nauczyciel musi „wyprowadzać” za każdym razem czas na te ćwiczenia. Powinny one być zintegrowane z pozostałymi tematami i na ich bazie ćwiczone.

Szczególnie ważne w nauczaniu autonomizującym ucznia ma systematyczne kształcenie pozalingwistycznych aspektów kompetencji komunikacyjnej, a więc umiejętności pragmatycznych dotyczących wewnętrznej organizacji dyskursu, (na poziomie rozszerzonym) językowych umiejętności społecznych (np. zastosowanie właściwych form powitania, zwrotów grzecznościowych, uprzejme /niegrzeczne wyrażanie niezadowolenia lub gniewu) oraz kompetencji funkcjonalnych. Te ostatnie są związane m.in. z adekwatnym reagowaniem na zmieniającą się sytuację zarówno językowo, jak i społecznie (ruchowe reakcje).

### 5.2.2. Kształcenie kompetencji interkulturowej

Możliwość przystosowania się uczących się do nowych sytuacji daje intensywniejsze rozwijanie kompetencji interkulturowej na poziomie bardziej zaawansowanym. Warunkiem realizacji komunikacji między osobami reprezentującymi różne kultury jest wiedza o nich i uwzględnienie ich w komunikacji werbalnej. Punktem wyjścia są zawsze znane uczniowi sytuacje w konfrontacji z nowymi, a także reakcja na nie. Reagowanie na odmienną kulturę nie powinno skupiać się na jej ocenie, a raczej na stwierdzeniu odmienności i jej tolerancji.

Zajęcia szkolne z zastosowaniem urozmaiconych sytuacji i form pracy (zadania grupowe, projekty) stwarzają uczniom możliwość wypróbowania różnych nieoczekiwanych sytuacji, dzięki czemu mogą oni pozbyć się lęku towarzyszącego stosowaniu języka obcego w naturalnych sytuacjach.

Kształcenie kompetencji interkulturowej należy do ważnych elementów kształcenia kompetencji komunikacyj-

nej. Obejmuje ona wiedzę deklaratywną i proceduralną, czyli zarówno wiedzę jak i praktyczne umiejętności dotyczące aspektów kulturowych krajów DACH. Wiąże się bezpośrednio z kontekstem uczenia się i stosowania języka niemieckiego w krajach niemieckojęzycznych w porównaniu z warunkami i sytuacjami znanymi uczniowi, a dotyczącymi kraju ojczystego. Te wiedzę i te umiejętności można rozwijać z perspektywy różnych pól działalności człowieka: np. w sytuacji prywatnej, w miejscach publicznych, na polu zawodowym lub/i sytuacjach związanych z uczeniem się. Kształcenie kompetencji interkulturowej to także rozwijanie kompetencji socjokulturowej, i socjolingwistycznej uczących się. Warunkiem wykształcenia kompetencji interkulturowej u ucznia jest zapoznanie go z możliwie bogatym repertuarem tekstów nacechowanych kulturowo (np. teksty krajoznawcze, literackie). Rozwijanie kompetencji interkulturowej przyczynia się do kształtowania takich postaw u uczniów jak: tolerancja wobec osób myślących inaczej lub reprezentujących inne wartości, przejmowanie odpowiedzialności i okazywanie odwagi, zastanowienie się nad własnymi normami zachowania i wartościami, rozumienie przemian społecznych uwarunkowanych historycznie, respekt dla innych kultur oraz przejmowanie pewnych wybranych wzorców, rozumienie problemu mniejszości narodowych, a także redukcja lęku przed obcym(i) (Iluk, J. 2000, s. 45, tłum. aut.)

Nacisk na poszczególne aspekty kompetencji komunikacyjnej, a także ich wybór dla danej grupy zależy oczywiście od celów nauczania w danej grupie.

(patrz tab. 8)

### 5.2.3. Kształcenie kompetencji lingwistycznej

#### 5.2.3.1. Nauczanie słownictwa

to przede wszystkim zapoznanie uczniów z zasobem słownictwa języka niemieckiego, jego elementów

- ✓ leksykalnych (otwarta klasa słów) np. środki językowe, zwroty idiomatyczne, kolokacje (np. Fehler machen)
- ✓ gramatycznych (zamknięta klasa słów) np. rodzajniki, przyimki, zaimki, partykuły a także ze słowotwórstwem, umiejętnością korzystania ze słowników dwu- i jednojęzycznych. Nauczając słownictwa nauczyciel powinien stosować znane techniki wprowadzania i semantyzacji słownictwa. Uczeń powinien każdorazowo zostać zapoznany z brzmieniem i wymową danego wyrazu lub frazy, znaczeniem i kontekstem użycia. Warto polecić tutaj technikę tłumaczenia jako techniki semantyzacji i zintegrowanego ćwiczenia sprawności na poziomie początkującym, a także tłumaczenie (także przy pomocy drugiego języka obcego) podczas pracy z tekstem w grupach bardziej zaawansowanych. (Königs, Frank. G. 2000)

**Tab. 8.** Przykładowe środki realizacji niektórych funkcji komunikacyjnych dla poziomów rozszerzonego i podstawowego, wg *Podstawy Programowej MENiS dostosowanych do Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego* (poziomy: A1, A2, B1, B2,<sup>1</sup> C1)

Przykładowe środki realizacji funkcji komunikacyjnych			
Funkcje komunikacyjne	Poziom rozszerzony	Poziom podstawowy	Poziom podstawowy (bez matury)
Wymiana informacji	Herr X darf wohl zu Hause sein. Das Klingeln wird (wohl) für mich sein. Der Zeuge gibt an, er kenne den Angeklagten.	*Bayern München hat gewonnen, Tatsache (B1*/B2**), Es ist doch nicht klar, ob das Spiel stattfindet. (B1*/B2**) (Er ist vielleicht krank) – Es scheint so.	**Das ist ein Bleistift, kein Kugelschreiber. **Das heisst auf deutsch „Kühlschrank“ **Sehen Sie mal, das geht so: Zuerst... *Stellen Sie sich das (mal) vor! (A2) *Eva meine ich, nicht dich..(A2)
Ocena / Komentarz	Dieses Produkt hätte keinen niedrigen Temperaturen ausgesetzt dürfen. Ich wäre da etwas vorsichtiger.	**Ich meine, wir sollten jetzt aufhören.(B1) **Ich würde sagen, der Computer hat auch Nachteile.(B2), **alle Achtung! (*B1) **Das ist nicht Ihre Schuld.(B2)/(B1)	** Das Bild gefällt mir gut. *Ich finde, die Musik ist gut.(A1) (**A2) *So ein Unsinn! (A1) (**A2) *Ich meine, wir sollten jetzt aufhören.(A1)
Wyrażanie uczuć	Das brauche ich mir nicht gefallen lassen. Du spinnst wohl! Der heutige Tag wird mir ewig in Erinnerung bleiben.	**Ich kann ihn gut leiden (B2), *nur keine Aufregung!.(B1), **na und? (B2) ** Ich mache mir Sorgen, dass ... (B2)	**Ich habe dich gern/ich liebe dich **Ich mag dich (sehr) /das ist (aber) schade! , *um Gottes willen!
Regulowanie działań	Seien Sie so gut und machen Sie mir die Tür auf. Machen Sie bloß, dass Sie wegkommen! Kopf hoch, mein Junge! Das fände ich prima.Ich wollte, ich wäre...	**Würden Sie ihm bitte mal eine Notiz schreiben? (B2), *Fußballspielen streng untersagt.(B1), **Hörst du jetzt auf? (B2) **Die Türen sind abzuschließen!(B2)	**Nehmen Sie (doch) Platz! , **Den Schlüssel bitte. **Gib mir bitte den Schlüssel! (A2), *Bitte, können Sie das Radio leiser machen? (A1) **Bitte, darf ich dein Buch haben? (A2)
Konwencje i rytuały społeczne	Bleiben Sie nur sitzen, es stört mich nicht. Hatten Sie einen angenehmen Tag, Herr Dr. Meier? Kleines Fräulein, was darf's denn sein?	**Darf ich (Sie) bekannt machen? (B2) *Können Sie mich mit X verbinden? (B1) (**B2) Herzlichen Glückwunsch! (B1)** Und wie geht es Ihrer Frau zu Hause? (B1)**	**Herzlich willkommen bei uns!, **Was macht die Arbeit? (A2),*Kennen Sie meine Freundin Petra schon?, **Ich möchte Ihnen meinen Mann/Freund vorstellen. **Ich suche X.. **Sehr geehrter Herr X!

\* receptywnie \*\* receptywnie i produktywnie (na poziomie rozszerzonym: receptywnie i produktywnie)

Należy zaznaczyć, że przedstawione przykłady środków językowych dla wyrażenia funkcji komunikacyjnych można niekiedy zastosować dla innych funkcji, zależnie od intencji komunikacyjnej.

<sup>1</sup> wg Profile deutsch

Tab. 9. Opis zakresu słownictwa uczniów, wg: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen ( tłum. aut.)

	Zakres słownictwa
<b>C2</b>	Opanował bardzo bogate słownictwo wraz z potocznymi i idiomatycznymi zwrotami i uświadamia sobie ich właściwe i prze-nośne znaczenia
<b>C1</b>	Posiada duży zasób słownictwa i bez problemu opisuje brakujące mu słowa; rzadko poszukuje właściwych słów i rzadko sto-suje strategie unikania nieznanymi słów. Dobrze opanowanie wyrażenia idiomatycznych i zwrotów potocznych
<b>B2</b>	Posiada duży zasób słownictwa w znanej sobie dziedzinie i w większości ogólnych grup tematycznych. Potrafi tak urozma-icać wypowiedź, żeby unikać powtórzeń; Braki w słownictwie mogą jednak powodować wolniejszą reakcję i stosowanie opi-su brakujących słów.
<b>B1</b>	Dysponuje wystarczająco dużym zasobem słownictwa, żeby móc się wypowiedzieć za pomocą niewielu opisów na większość tematów dotyczących własnej codzienności, np. rodziny, hobby, zainteresowań, pracy, podróży i aktualnych wydarzeń
<b>A2</b>	Dysponuje wystarczającym zasobem słownictwa, żeby załatwić codzienne, rutynowe sprawy w znanych sobie sytuacjach i na znane tematy. Dysponuje dostatecznym zasobem słownictwa, żeby poradzić sobie w podstawowych potrzebach komu-nikacyjnych i aby zaspokoić proste, podstawowe potrzeby.
<b>A1</b>	Dysponuje podstawowym zasobem pojedynczych słów i zwrotów, które są związane z konkretnymi sytuacjami.

Zasób słownictwa (a nie stopień opanowania i stosowa-nia go) można określić przykładowo dla poziomów pod-stawowego i rozszerzonego *Podstawy Programowej* za pomocą stopni kompetencji Europejskiego Systemu Opi-su Kształcenia Językowego<sup>1</sup>.  
(patrz tab. 9)

Poziom podstawowy (bez matury) – w przybliżeniu i w zależności od warunków: poziom A1 (i/lub) A2  
Poziom podstawowy – w przybliżeniu i w zależności od warunków: poziom B1 (i/lub B1+)  
Poziom rozszerzony – w przybliżeniu i w zależności od warunków: poziom B2+ (i/lub C1)

Należy tu zwrócić uwagę na fakt, że określenia typu „boga-te słownictwo” lub „duży zasób słownictwa” mogą być in-terpretowane dość subiektywnie, różnice zasadzają się przede wszystkim na zakresach stosowania tego słownictwa, np. na poziomie B2 są to prawie wszystkie tematy ogólne, na poziomie B1 – tematy dotyczące własnych spraw co-dziennych, a na poziomie A2 – podstawowe potrzeby komu-nikacyjne wyrażone zrutyinizowanymi zwrotami. Kształcenie kompetencji leksykalnej jest ściśle związane z wykształceniem u ucznia umiejętności semantyzacji. Jest to zdolność uświadomienia sobie i wykształcenia umiejętności samodzielnego odnajdywania znaczenia słów na podstawie nabytej wiedzy o związkach między wyrazami i słowotwórstwie np. synonim/antonim, kolo-kacje, prefiksy, sufiksy lub adekwatność tłumaczenia.

### 5.2.3.2. Nauczanie gramatyki,

a więc kształcenie kompetencji gramatycznej, to zarów-no znajomość struktur gramatycznych, jak i umiejętność adekwatnego zastosowania ich jako środków językowych do wyrażania funkcji komunikacyjnych.

Nauczanie gramatyki powinno koncentrować się na jej funkcji komunikacyjnej, nie należy więc nauczać grama-tyki jako systemu reguł, lecz przekazywać równocześnie: formę danej struktury, jej znaczenie i funkcję komunika-cyjną. W celu ułatwienia zrozumienia i zapamiętania na-leży stosować różne podejścia (indukcyjnie, dedukcyjnie) i kanały przyswajania informacji w zależności od potrzeb uczniów, a w tym możliwość wizualizacji danego proble-mu. Technika przynosząca dobre efekty jest (szczególnie w nauczaniu autonomizującym) opracowywanie przez uczniów (samodzielnie lub w grupie) sposobu wytłuma-czenia budowy, znaczenia i użycia danej struktury i pre-zentacja na forum klasy. Może to być forma prezentacji za pomocą np. plakatu, ale także np. przedstawienie scenki słownej lub pantomimy.

Zakres struktur gramatycznych niezbędnych do opano-wania dla poziomu podstawowego i rozszerzonego moż-na określić kierując się ustaleniami CKE dotyczącymi wy-magań egzaminu maturalnego na poziomach: podsta-wowym i rozszerzonym.<sup>2</sup> Ponieważ poziom podstawowy (A1/A2) nie wymaga przygotowania uczniów do egzami-nu maturalnego, nauczyciel może sam zdecydować o zakresie struktur gramatycznych, które wprowadzi w da-nej grupie receptywnie i/lub produktywnie. Kierować się przy tym należy warunkami nauczania (np. liczba go-dzin), a także potrzebami i możliwościami uczniów. Po-niższa tabela może stanowić przykładowy dobór takich struktur na poziom podstawowy, nie kończący się matu-rą. Nauczyciel może kierować się przedstawionym wybo-rem, lub może sam dobrać albo rozszerzyć/zmniejszyć zakres tych struktur.  
(patrz tab. 10)

<sup>27</sup> Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen

<sup>29</sup> patrz: Syllabus z języka niemieckiego, 2000

Tab. 10. Zestawienie struktur gramatycznych, niezbędnych do opanowania na poziomie podstawowym i rozszerzonym w szkołach ponadgimnazjalnych wg. Syllabusu

Poziom podstawowy (bez matury)	Poziom podstawowy Składnia	Poziom rozszerzony
<p>Zdania pojedyncze: oznajmujące, pytające, rozkazujujące</p> <p>Szyk wyrazów: prosty, przestawny, szyk zdania podrzędne</p> <p>Przeczenia: <i>nein, nicht, kein, nie, niemals</i></p> <p>Zdania złożone współrzędnie ze spójnikami: <i>aber, denn, oder, und, sondern, deshalb</i> i nie zawierające spójników</p> <p>Zdania podrzędnie złożone:</p> <p>Podmiotowe</p> <p>Dopełnieniowe</p> <p>Przyczynowe</p> <p>Czasowe: <i>wenn, als, während, (nachdem)</i></p> <p>Warunkowe rzeczynowe: <i>wenn + Präsens</i></p> <p>Celowe: <i>damit</i>, oraz konstrukcja bezokolicznikowa: <i>um...zu</i></p> <p>(Przydawkowe: z zaimkiem względnym <i>der/ die/ das</i>)</p> <p>Porównawcze: <i>so...wie, als</i></p>	<p>Zdania pojedyncze: oznajmujące, pytające, rozkazujujące</p> <p>Szyk wyrazów: prosty, przestawny, szyk zdania podrzędne</p> <p>Przeczenia: <i>nein, nicht, kein, nie, niemals, nirgends, keinesfalls</i></p> <p>Zdania złożone współrzędnie ze spójnikami: <i>aber, denn, oder, und, sondern, deshalb, sonst, trotzdem</i> i nie zawierające spójników</p> <p>Zdania podrzędnie złożone:</p> <p>Podmiotowe</p> <p>Dopełnieniowe</p> <p>Przyczynowe</p> <p>Czasowe: <i>wenn, als, bevor/ehe, bis, nachdem, seitdem, während</i></p> <p>Warunkowe rzeczynowe: <i>wenn + Präsens</i></p> <p>Warunkowe nierzeczynowe: Konjunktiv Präteritum (<i>haben, sein</i> i czasowników modalnych), Konditionalis I</p> <p>Przyzwalające: <i>z obwohl</i></p> <p>Celowe: <i>damit</i>, oraz konstrukcja bezokolicznikowa: <i>um...zu</i></p> <p>Przydawkowe: z zaimkiem względnym <i>der/ die/ das</i></p> <p>Porównawcze: <i>so...wie, als, je...desto</i></p> <p>Z podwójnym spójnikiem: <i>entweder...oder, einerseits...andererseits, nicht nur...sondern auch, weder...noch, zwar...aber</i></p> <p>Bezokolicznikowe z <i>zu</i> i bez <i>zu</i>: w czasie Präsens i Präteritum</p>	<p>Zdania pojedyncze: oznajmujące, pytające, rozkazujujące</p> <p>Szyk wyrazów: prosty, przestawny, szyk zdania podrzędne</p> <p>Przeczenia: <i>nein, nicht, kein, nie, niemals, nirgends, keinesfalls</i></p> <p>Zdania złożone współrzędnie ze spójnikami: <i>aber, denn, oder, und, sondern, deshalb, sonst, trotzdem</i> i nie zawierające spójników</p> <p>Zdania podrzędnie złożone:</p> <p>Podmiotowe</p> <p>Dopełnieniowe</p> <p>Przyczynowe</p> <p>Czasowe: <i>wenn, als, bevor/ehe, bis, nachdem, seitdem, während, sobald, sooft, solange</i></p> <p>Warunkowe rzeczynowe: <i>wenn + Präsens</i></p> <p>Warunkowe nierzeczynowe: Konjunktiv Präteritum (<i>haben, sein</i> i czasowników modalnych), Konditionalis I, Konjunktiv Präteritum, Konjunktiv Plusquamperfekt</p> <p>Przyzwalające: <i>z obwohl, obgleich, obschon, obzwar</i></p> <p>Celowe: <i>damit</i>, oraz konstrukcja bezokolicznikowa: <i>um...zu</i></p> <p>Przydawkowe z zaimkiem względnym <i>der/ die/ das</i></p> <p>Sposobu: <i>indem, dadurch dass, ohne dass/ohne ...zu, anstatt dass/anstatt...zu</i></p> <p>skutkowe: <i>so dass, als dass</i></p> <p>Porównawcze: <i>so...wie, als, je...desto</i></p> <p>Porównawcze nierzeczynowe: <i>als, als ob...</i></p> <p>Nierzeczynowe wyrażające życzenie</p> <p>Podrzednie złożone z użyciem strony biernej</p> <p>Konstrukcje imiesłowowe</p> <p>Przydawka rozwinięta</p> <p>Mowa zależna</p> <p>Z podwójnym spójnikiem: <i>entweder...oder, einerseits...andererseits, nicht nur...sondern auch, weder...noch, zwar...aber</i></p> <p>Bezokolicznikowe z <i>zu</i> i bez <i>zu</i>: w czasie Präsens i Präteritum, Perfekt</p>

Czasownik		
Formy czasów: Präsens, Präteritum, Perfekt, (Futur I) (wybór czasowników)	Formy czasów: Präsens, Futur I, Präteritum, Perfekt, Plusquamperfekt,	Formy czasów: Präsens, Futur I, Präteritum, Perfekt, Plusquamperfekt, Futur II
Czasowniki posittkowe: <i>haben, sein, (werden)</i>	Czasowniki posittkowe: <i>haben, sein, werden</i>	Czasowniki posittkowe: <i>haben, sein, werden</i>
Czasowniki zwrotne	Czasowniki zwrotne	Czasowniki zwrotne
Czasowniki rozdzielnie i nierozdzielnie złożone (wybór)	Czasowniki rozdzielnie i nierozdzielnie złożone	Czasowniki rozdzielnie i nierozdzielnie złożone z przedrostkami: <i>über-, um-, unter-, durch-, wider-, voll-</i> ,
Czasowniki modalne w trybie oznajmującym Präsens, ( Präteritum, np. <i>ich möchte</i> )	Czasowniki modalne w trybie oznajmującym Präsens, Präteritum,	Czasowniki modalne w trybie oznajmującym Präsens, Präteritum
Czasownik <i>lassen</i> (zostawić)	Czasownik <i>lassen</i> (pozwolić, kazać, zostawić)	Czasownik <i>lassen</i> (pozwolić, kazać, zostawić)
Formy imiesłowowe czasownika: Partizip II	Formy imiesłowowe czasownika: Partizip II	Formy imiesłowowe czasownika: Partizip I, Partizip II , imiesłowy w funkcji przydawki
(Strona bierna czasownika (Vorgangspassiv): Präsens, Präteritum)	Strona bierna czasownika (Vorgangspassiv): Präsens, Präteritum, Perfekt	Strona bierna czasownika (Vorgangspassiv): Präsens, Präteritum, Perfekt, Futur I, Plusquamperfekt
	Strona bierna: Präsens, Präteritum z czasownikiem modalnym	Strona bierna: Präsens, Futur I, Präteritum, Perfekt, Plusquamperfekt z czasownikiem modalnym
		Formy konkurencyjne dla strony biernej: <i>lassen+sich+Infinitiv sein+Infinitiv</i>
Strona bierna określająca stan (Zustandspassiv)	Strona bierna określająca stan (Zustandspassiv)	Strona bierna określająca stan (Zustandspassiv)
Tryb rozkazujący	Tryb rozkazujący	Tryb rozkazujący
	Tryb przypuszczający z zastosowaniem: Konjunktiv I (Präsens, Perfekt, Futur I) Konjunktiv II (Präteritum, Plusquamperfekt) Konjunktiv I i II w mowie zależnej	Tryb przypuszczający z zastosowaniem: Konjunktiv I (Präsens, Perfekt, Futur I) Konjunktiv II (Präteritum, Plusquamperfekt) Konjunktiv I i II w mowie zależnej
	Tryb warunkowy Konditional I ( <i>würde</i> + Infinitiv)	Tryb warunkowy Konditional I ( <i>würde</i> + Infinitiv)
Rekcja czasowników (wybór)	Rekcja czasowników	Rekcja czasowników (także: <i>gedenken, sich einsetzen für</i> )

Przymiotnik		
Przymiotnik jako orzecznik	Przymiotnik jako orzecznik	Przymiotnik jako orzecznik
Przymiotnik jako przydawka (wybór)	Przymiotnik jako przydawka	Przymiotnik jako przydawka
<ul style="list-style-type: none"> <li>Z rodzajnikiem określonym i zaimkiem wskazującym: <i>dieser, jener, derselbe</i></li> <li>Z rodzajnikiem nieokreślonym , przeczeniem <i>kein</i>, zaimkiem dzierżawczym</li> <li>Bez rodzajnika</li> <li>Po zaimkach liczebnych (<i>beide, alle, viele, wenige, manche, andere, einige, folgende</i></li> <li>Po liczebniku głównym</li> <li>Z użyciem stopnia wyższego i najwyższego przymiotnika</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Z rodzajnikiem określonym i zaimkiem wskazującym: <i>dieser, jener, derselbe</i></li> <li>Z rodzajnikiem nieokreślonym , przeczeniem <i>kein</i>, zaimkiem dzierżawczym</li> <li>Bez rodzajnika</li> <li>Po zaimkach liczebnych (<i>beide, alle, viele, wenige, manche, andere, einige, folgende</i></li> <li>Po liczebniku głównym</li> <li>Z użyciem stopnia wyższego i najwyższego przymiotnika</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Z rodzajnikiem określonym i zaimkiem wskazującym: <i>dieser, jener, derselbe</i></li> <li>Z rodzajnikiem nieokreślonym, przeczeniem <i>kein</i>, zaimkiem dzierżawczym</li> <li>Bez rodzajnika</li> <li>Po zaimkach liczebnych (<i>beide, alle, viele, wenige, manche, andere, einige, folgende</i></li> <li>Po liczebniku głównym</li> <li>Z użyciem stopnia wyższego i najwyższego przymiotnika</li> </ul>
Regularne i nieregularne stopniowanie przymiotnika (wybór)	Regularne i nieregularne stopniowanie przymiotnika	Regularne i nieregularne stopniowanie przymiotnika
Przymiotniki w porównaniach (wybór)	Przymiotniki w porównaniach	Przymiotniki w porównaniach
Rekcja przymiotnika (wybór)	Rekcja przymiotnika	Rekcja przymiotnika
Przymiotniki utworzone od nazw miast, krajów i części świata (wybór)	Przymiotniki utworzone od nazw miast, krajów i części świata	Przymiotniki utworzone od nazw miast, krajów i części świata
Przymiotniki z przedrostkiem <i>un-</i>	Przymiotniki z przedrostkiem <i>un-</i>	Przymiotniki z przedrostkami: <i>-los, -bar, -isch, -sam, -voll, -arm, -wert</i>
Zaimek		
Odmiana zaimków osobowych, wskazujących ( <i>dieser, der</i> ), dzierżawczych, zwrotnych	Odmiana zaimków osobowych, wskazujących ( <i>dieser, jener, der, derselbe, der gleiche</i> ), dzierżawczych, zwrotnych	Odmiana zaimków osobowych, wskazujących ( <i>dieser, jener, der, derselbe, der gleiche</i> ), dzierżawczych, zwrotnych
Zaimek nieosobowy <i>es</i>	Zaimek nieosobowy <i>es</i>	Zaimek nieosobowy <i>es</i>
Zaimki nieokreślone: <i>alle, einige, etwas, jeder, jemand, man, niemand, nichts, alles</i> (wybór)	Zaimki nieokreślone: <i>alle, einige, etwas, jeder, jemand, einer, keiner, man, niemand, nichts, alles</i>	Zaimki nieokreślone: <i>alle, einige, etwas, jeder, jemand, einer, keiner, man, niemand, nichts, alles</i>
Zaimki względne: <i>der, welcher</i> (wybór)	Zaimki względne: <i>der, welcher</i>	Zaimki względne: <i>der, welcher</i>
Zaimki pytające ( <i>wer?, wie?, was?, welcher?</i> ) (Zaimek wzajemny <i>einander</i> )	Zaimki pytające	Zaimki pytające
	Zaimek wzajemny <i>einander</i>	Zaimek wzajemny <i>einander</i>
		Zaimki <i>einer, eine, eins</i> z dopełniaczem: (np. ... <i>ist eins der besten</i> ...)

Liczebnik		
Liczebniki główne	Liczebniki główne	Liczebniki główne
Liczebniki porządkowe (wybór)	Liczebniki porządkowe	Liczebniki porządkowe
Liczebniki mnożne i nieokreślone ( <i>viel, wenig, zweimal</i> )	Liczebniki mnożne i nieokreślone	Liczebniki mnożne i nieokreślone
Liczebniki ułamkowe i dziesiętne (wybór)	Liczebniki ułamkowe i dziesiętne	Liczebniki ułamkowe i dziesiętne
Liczebniki oznaczające miary, wagi, powierzchnie i objętości (wybór)	Liczebniki oznaczające miary, wagi, powierzchnie i objętości	Liczebniki oznaczające miary, wagi, powierzchnie i objętości
Przyimek		
Przyimki z celownikiem: <i>aus, bei, mit, nach, seit, von, zu, gegenüber</i> (wybór)	Przyimki z celownikiem: <i>aus, bei, mit, nach, seit, von, zu, gegenüber</i>	Przyimki z celownikiem: <i>aus, bei, mit, nach, seit, von, zu, gegenüber, ab, außer, entgegen</i>
Przyimki z biernikiem: <i>durch, gegen, für, ohne, um, entlang, bis</i> (wybór)	Przyimki z biernikiem: <i>durch, gegen, für, ohne, um, entlang, bis</i>	Przyimki z biernikiem: <i>durch, gegen, für, ohne, um, entlang, bis</i>
Przyimki z celownikiem i biernikiem: <i>an, auf, in, hinter, neben, unter, über, vor, zwischen</i> (wybór)	Przyimki z celownikiem i biernikiem: <i>an, auf, in, hinter, neben, unter, über, vor, zwischen</i>	Przyimki z celownikiem i biernikiem: <i>an, auf, in, hinter, neben, unter, über, vor, zwischen</i>
Przyimki z dopełniaczem: <i>während, trotz, wegen, statt</i> (wybór)	Przyimki z dopełniaczem: <i>während, trotz, wegen, statt</i>	Przyimki z dopełniaczem: <i>während, trotz, wegen, statt, anlässlich, außerhalb, diesseits, jenseits, hinsichtlich, infolge</i>
Partytykuły		
Użycie partykuł: <i>denn, doch, mal, etwa, ja</i>	Użycie partykuł: <i>denn, doch, mal, etwa, ja</i>	Użycie partykuł: <i>denn, doch, mal, etwa, ja</i>

\* struktury ujęte w nawiasie oraz \*(wybór) znaczy, że nauczyciel musi każdorazowo podjąć decyzję, którą strukturę wprowadzi (receptywnie lub/i produktywnie) dla danej grupy, w zależności od warunków nauczania i potrzeb uczących się

**Tab. 11.** Skala poprawności gramatycznej uczącego się/użytkownika języka od najniższego poziomu A1 do najwyższego C2. Wg: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Fremdsprachen: lernen, lehren, beurteilen. (tłum. aut.)

Poprawność gramatyczna	
<b>C2</b>	Stosując bardzo złożone środki językowe wykazuje płynne opanowanie gramatyki, także wtedy, gdy uwaga skierowana jest na inne elementy wypowiedzi (np. planowanie odpowiedzi lub reakcja na pytanie)
<b>C1</b>	Potrafi zachować równy poziom poprawności gramatycznej, błędy są rzadkie lub niezauważalne
<b>B2</b>	Dobre opanowanie gramatyki; przypadkowe pomyłki lub nie powtarzające się błędy i niewielkie niedostatki w budowie zdań mogą wystąpić, są jednak sporadyczne i mogą być samodzielnie poprawione. Dobre opanowanie gramatyki; nie robi błędów, które mogą spowodować nieporozumienia
<b>B1</b>	Potrafi się wystarczająco poprawnie porozumieć w znanych sobie sytuacjach; ogólnie dobre opanowanie struktur gramatycznych pomimo wyraźnego wpływu języka ojczystego. Błędy występują wprawdzie, ale nie zakłócają przekazu. Potrafi wystarczająco poprawnie zastosować często stosowane, (stereo-)typowe zwroty w sytuacjach możliwych do przewidzenia
<b>A2</b>	Potrafi stosować prawidłowo niewiele prostych struktur, popełnia jednak stale podstawowe błędy np. miesza lub zapomina czasy, relacje podmiotu i orzeczenia, pomimo to z reguły potrafi się porozumieć
<b>A1</b>	Wykazuje ograniczone opanowanie stosunkowo niewielu prostych form struktur gramatycznych i wzorów zdań przez wyuczenie się ich na pamięć

W celu sprawdzenia stopnia poprawności stosowania struktur gramatycznych (jedno z kryteriów możliwości zbadania kompetencji gramatycznej) można zastosować skalę oceny poprawności gramatycznej uczącego się/ użytkownika języka, kierując się opisem umiejętności zastosowanym w cytowanym dokumencie Rady Europy. (patrz tab. 11)

Poziom podstawowy (bez matury) - w przybliżeniu i w zależności od warunków: poziom A1 (i/lub) A2

Poziom podstawowy - w przybliżeniu i w zależności od warunków: poziom B1 (i/lub B1+)

Poziom rozszerzony - w przybliżeniu i w zależności od warunków: poziom B2+ (i/lub C1)

### 5.2.3.3. Nauczanie wymowy i pisowni

Nauczanie wymowy powinno przebiegać przy zastosowaniu znanych technik ćwiczenia wymowy w zakresie poszczególnych elementów fonologicznych. Celem nauczania wymo-

wy jest uzyskanie przez uczących się kompetencji fonetycznej, a więc wiedzy i umiejętności w tej dziedzinie w zakresie:

- ✓ fonemów (jednostek artykulacyjnych) języka niemieckiego i ich realizacji w określonych kontekstach
- ✓ cech dystynktywnych (odróżniających) poszczególne fonemy (dźwięczny, nosowy)
- ✓ skład fonetyczny wyrazów (np. sylaby, akcent wyrazowy)
- ✓ elementów prozodycznych (akcent zdaniowy, rytm, intonacja)
- ✓ redukcja dźwięków

Nauczając wymowy nauczyciel musi zdecydować, na ile poprawnie dana grupa powinna opanować fonetykę. Decyduje o tym każdorazowo cel nauczania. Należy zwrócić uwagę na błędy artykulacyjne związane z wymową nowych, nieznanymi uczniowi dźwięków np. „ä”, „ü”, „ö” oraz podobnych do tych występujących w języku polskim jak np. „Ich-Laut”, „Ach-Laut”. Szczególnie ważne wydaje się także

**Tab. 12.** Stopień opanowania wymowy i intonacji na poziomach A1-C1, wg: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Fremdsprachen: lernen, lehren, beurteilen. (oprac. aut.)

Opanowanie wymowy i intonacji	
<b>C2</b>	Jak C1
<b>C1</b>	Uczący się potrafi tak zmieniać intonację i akcentować, że przekaz wyraża niuanse znaczeniowe
<b>B2</b>	Uczący się posiada wyraźną, naturalną wymowę i intonację
<b>B1</b>	Wymowa nie zakłóca wypowiedzi, także wtedy, gdy czasem wyraźnie słychać obcy akcent i coś wymówione jest błędnie
<b>A2</b>	Wymowa jest z reguły wystarczająco dobra, żeby mimo zauważalnego obcego akcentu móc zrozumieć treść przekazu, choć czasami trzeba prosić o powtórzenie
<b>A1</b>	Rodzimy użytkownik języka niemieckiego przyzwyczajony do kontaktów z Polakami może zrozumieć z niewielkim wysiłkiem ograniczony zakres wyrazów i zwrotów wyuczonych na pamięć

ćwiczenie akcentu wyrazowego, zdaniowego i intonacji. Elementy te powodują, że ta sama wypowiedź może nabierać różnych znaczeń zależnie od sytuacji. Stopień opanowania wymowy i intonacji można określić za pomocą Wspólnego Europejskiego Systemu Opisu Języka (patrz tab. 12)

Poziom podstawowy (bez matury) - w przybliżeniu i w zależności od warunków: poziom A1 (i/lub) A2

Poziom podstawowy - w przybliżeniu i w zależności od warunków: poziom B1 (i/lub B1+)

Poziom rozszerzony - w przybliżeniu i w zależności od warunków: poziom B2+ (i/lub C1)

Nauczanie pisowni obejmuje zarówno ortografię jak i znajomość zasad interpunkcyjnych oraz umiejętność korzystania ze słownika. Nauczanie pisowni wspiera nauczanie wymowy i powinno być procesem towarzyszącym nauczaniu wymowy, zgodnie z zasadami jej nauczania (słuchanie dźwięków w kontekście i izolowanych, powtarzanie i samodzielne wymawianie, zapoznawanie się z obrazem graficznym i na koniec pisanie). Nauczanie pisowni zawiera wiedzę o sposobie zapisu symboli dźwiękowych oraz umiejętność ich rozpoznawania i zapisywania. Należą tu : zapis liter, wyrazów, pisanie małą i dużą literą, skrótów, reguły stosowania znaków interpunkcyjnych, znaki logograficzne (np. &, @, \$).

Zakres nauczania pisowni nauczyciel musi ustalić kierując się celem nauczania w danej grupie docelowej. Przy zastosowaniu Europejskiego Systemu (...) można opisać opanowanie pisowni w następujący sposób:

Poziom podstawowy (bez matury) - w przybliżeniu i w zależności od warunków: poziom A1 (i/lub) A2

Poziom podstawowy - w przybliżeniu i w zależności od warunków: poziom B1 (i/lub B1+)

Poziom rozszerzony - w przybliżeniu i w zależności od warunków: poziom B2+ (i/lub C1)

(patrz tab. 13)

Nauczyciel powinien każdorazowo podjąć decyzję co do rodzaju wiedzy i umiejętności, którymi ma wykazać się uczeń w zakresie stosowania form pisowni używanych

równolegle w krajach D-A-Ch.

### 5.3. Kształcenie sprawności językowych

Kształcenie sprawności językowych to rozwijanie słuchania i czytania ze zrozumieniem, jako sprawności receptywnych oraz mówienia i pisania, jako sprawności produktywnych. Jakkolwiek najczęściej wymienianym celem uczenia się języka jest właśnie nabycie sprawności mówienia, to nie jest jednak możliwe osiągnięcie tego celu bez nauczania się słuchania ze zrozumieniem. Poprzedzenie intensywnego treningu mówienia ćwiczeniem słuchania i czytania ze zrozumieniem umożliwi uczącemu się nabycie kompetencji leksykalnej i fonetycznej, które są podstawą mówienia, a także pisania. Należy podkreślić, że osiągnięcie kompetencji komunikacyjnej jest możliwe tylko przy równoczesnym (zintegrowanym) ćwiczeniu wszystkich sprawności, a więc np. przechodzeniu podczas kształcenia słuchania do mówienia (np. odpowiedzi na pytania), lub pisania (np. sporządzenie notatek towarzysząco lub po wysłuchaniu tekstu).

Żeby uczeń mógł funkcjonować jako słuchacz, czytelnik, osoba mówiąca lub pisząca musi wykonać pewne określone działania:

słuchając lub czytając musi: zrozumieć wypowiedź fonetycznie lub wizualnie (odczytać znaki graficzne), zidentyfikować ją (lingwistycznie), zrozumieć znaczenie (semantyzacja), zinterpretować ją (kognitywnie).

Z kolei podejmując działania produktywne w zakresie mówienia lub pisania musi:

zaplanować i zorganizować (pisząc – sformułować) wypowiedź, sformułować wypowiedź ustną, wyartykułować ją (pisząc – zapisać ręcznie lub maszynowo).

#### 5.3.1. Rozumienie ze słuchu

Słuchanie należy, obok czytania, do receptywnych aktywności uczącego się i/lub użytkownika języka. Musi on dany przekaz usłyszeć i zrozumieć. Podstawowe aktywności w ramach słuchania ze zrozumieniem to: oficjalne ogło-

Tab. 13. Skala opanowania ortografii na poziomach A1-C1, wg: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen (oprac. aut.)

Opanowanie ortografii	
<b>C2</b>	Teksty pisemne nie zawierają błędów ortograficznych
<b>C1</b>	Konstrukcja tekstu, podział na akapity i stosowanie znaków interpunkcyjnych są właściwe i ułatwiają zrozumienie. Poza przypadkowymi błędami – ortografia właściwa
<b>B2</b>	Potrafi dobrze konstruować tekst zachowując stosowane konwencje z tym związane i podział na akapity, co ułatwia zrozumienie. Ortografia i stosowanie znaków wystarczająco poprawne, zauważalny wpływ języka ojczystego
<b>B1</b>	Potrafi stworzyć tekst, który jest zrozumiały. Pisownia, stosowanie znaków interpunkcyjnych i budowa tekstów są na tyle prawidłowe, że można je z reguły zrozumieć
<b>A2</b>	Potrafi napisać krótkie zdania na tematy codzienne. Potrafi zapisać w miarę poprawnie słowa znane mu ze słyszenia
<b>A1</b>	Potrafi odpisać znane wyrazy i krótkie zwroty, zapisać i przeliterować swój adres, narodowość i inne dane osobowe (np. na formularzu meldunkowym)

szenia i zapowiedzi (np. informacje na dworcu, instrukcje użycia lub obsługi, ostrzeżenia), przekazy poprzez różne media (np. radio, TV, nagrania), aktywności związane z uczestnictwem w różnych imprezach (np. kino, teatr, wykład, rozrywka), a przede wszystkim uczestnictwo w rozmowach lub dyskusjach, a także rozumienie nauczyciela. Z intencjami (w jakim celu słucham danego tekstu) słuchania związane są strategie słuchania ze zrozumieniem:

- Rozumienie globalne (o co w ogóle chodzi w tekście)
- Rozumienie selektywne (wychwycenie i zrozumienie pewnej informacji)
- Rozumienie totalne (rozumienie całego tekstu wraz ze szczegółami)

Z intencjami słuchania związane są rodzaje tekstów, a więc np. słucham wiadomości, żeby dowiedzieć się tylko, jaka będzie pogoda nazajutrz, gdyż planuję wycieczkę (słuchanie selektywne). Słucham wykładu i staram się zorientować w temacie, aby dowiedzieć się, co będę musiała przygotować do egzaminu (słuchanie globalne). Słucham audycji radiowej, aby dowiedzieć się, jak ugotować nową potrawę (słuchanie i rozumienie totalne, ze szczegółami).

Tak więc rodzaj tekstu wyznacza intencje słuchania go i strategię słuchania.

### 5.3.2. Czytanie ze zrozumieniem

Kształcąc czytanie ze zrozumieniem nauczyciel powinien uświadomić uczniowi, w jaki sposób czyta on teksty w języku ojczystym. Jest to znów związane z celem sięgania po tekst pisany: np. przejrzenie gazety dla stwierdzenia, czy jest tam coś ciekawego dla mnie, po znalezieniu danego tekstu, mogę przeczytać go ze szczegółami, jeśli ta informacja jest dla mnie ważna, natomiast do słownika sięgnę w celu wyszukania tylko jednej informacji. Uświadomienie uczniowi celu czytania i związanych z tym strategii (jak przy słuchaniu ze zrozumieniem) uwolni ucznia od lęku na widok niemieckojęzycznego tekstu, a więc czytania analitycznego – słowo po słowie. Należy też wyraźnie stwierdzić, że czytanie na głos nie ma nic wspólnego z rozumieniem tekstu czytanego. Może jedynie służyć jako ćwiczenie wymowy lub technik ćwiczenia przemówień lub innych ustnych wypowiedzi na forum.

Ważną rolę odgrywa czytanie tekstów literackich. Obok aspektów czysto lingwistycznych mają one szczególne znaczenie dla wyrobienia wrażliwości językowej, pozyskiwania wiedzy kulturowej o krajach DACH, a także dają możliwość budowania własnej tożsamości w kontekście interkulturowym. Zastosowanie porównania tekstów w języku polskim i niemieckim oraz stosowanie tłumaczenia w pracy z tekstem może przyczynić się wydajniejszego uczenia się (przez włączenie procesów kognitywnych) oraz do zwiększenia świadomości językowej w obu językach. Może ono także służyć jako forma kontroli zrozumienia tekstu. (Nie wolno jednak stosować tłumaczenia w celu testowania kompetencji językowej. (Königs.F.G.: Fremdsprache Deutsch 2000 s.5)

### 5.3.3. Mówienie dyskursywne

Interakcja ustna zawiera działanie w naprzemiennych rolach: mówiącego i słuchającego. Rozmowa powstaje na bazie zrozumienia i interpretacji wypowiedzi partnera i wynikającej z tego reakcji słownej. Dlatego można określić mówienie jako naprzemienne stosowanie strategii receptywnych i produktywnych oraz związanych z nimi strategii kognitywnych i dyskursywnych (kooperatywnych), które sterują z kolei współdziałaniem i interakcją partnerów. Przykładowe działania interakcyjne: rozmowy dotyczące różnych transakcji, dyskusja (formalna i nieformalna) wywiad, wspólne planowanie czegoś, niezobowiązująca rozmowa. Również monolog zakłada pewien rodzaj interakcji, a więc tekst taki musi posiadać także odpowiednią strukturę i środki stylistyczne (w zależności od typu tekstu) ułatwiające słuchającym zrozumienie go. Ćwicząc mówienie należy pamiętać o kolejności stosowanych ćwiczeń: od przedkomunikacyjnych, skupionych na opanowaniu formy – do ćwiczeń komunikacyjnych nastawionych na sprawdzenie swych umiejętności w interakcji. Istotne znaczenie dla kształcenia mówienia ma konsekwentne stosowanie tzw. języka lekcyjnego, a więc wyrażań i zwrotów stosowanych na lekcji w języku niemieckim dla regulowania przebiegu lekcji i kontaktowania się z uczniami.<sup>1</sup> Nie należy obawiać się, że uczeń nie zrozumie początkowo polecenia w języku niemieckim. Zastosowanie gestu, mimiki albo przetłumaczenie zwrotu lub polecenia ułatwi zrozumienie, natomiast stosowanie języka lekcyjnego zbliża sytuację w klasie do naturalnej komunikacji.

### 5.3.4. Pisanie

Sprawność pisania można także określić jako działania interakcyjne. Należą do nich np. korespondencja tradycyjna i elektroniczna, zawieranie umów, wypełnianie formularzy, zapisywanie treści ważnych przekazów (notowanie). Szczególne znaczenie w grupie uczniów szkół ponadgimnazjalnych przystępujących do matury z języka niemieckiego ma pisanie kreatywne, którego głównym celem jest wprowadzenie rozwijanie sprawności pisania (jako umiejętności tworzenia tekstu), natomiast drugim ważnym celem jest praca nad aspektami ogólnokompetencyjnymi jak np. wiara w własne możliwości (motywacja), a także kształtowanie własnej tożsamości. Na początkowym etapie nauki warto polecić pisanie tekstów w grupach. Oprócz aspektów językowych, które wnosi każdy tworzący tekst – ważną rolę odgrywają aspekty wychowawcze, jak np. uczenie się od innych, pomaganie innym. Pisanie grupowe przyczynia się także do integracji grupy. Pisanie towarzyszące uczeniu się języka odgrywa ważną rolę jako działanie wspierające uczenie się i zapamiętywanie w szczególności u uczniów o modalności wizualnej i haptycznej (związane z wykonywaniem czynności).

<sup>1</sup> zob.: I. Iluk: Polsko-niemiecki słownik wyrażań i zwrotów lekcyjnych. WSiP, Warszawa 1993

Tab. 14. Opis umiejętności szczegółowych w zakresie językowych sprawności receptywnych i produktywnych na poziomach podstawowym i rozszerzonym przygotowującym do matury wg Standardów Egzaminacyjnych CKE<sup>1</sup>

W zakresie sprawności receptywnych: <i>Słuchanie i czytanie</i>		W zakresie sprawności produktywnych: <i>Mówienie i pisanie</i>	
<p>Uczeń powinien potrafić na poziomie podstawowym:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Określić główną myśl tekstu</li> <li>• Rozróżnić poszczególne części tekstu</li> <li>• Określić główne myśli poszczególnych części tekstu</li> <li>• Stwierdzić, czy tekst zawiera określone informacje</li> <li>• Określić rodzaj (i funkcję) tekstu</li> </ul>	<p>Uczeń powinien potrafić dodatkowo na poziomie rozszerzonym:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wyselekcjonować wskazane informacje</li> <li>• Oddzielić myśl główną od drugorzędnych</li> <li>• Określić potencjalnego odbiorcę</li> <li>• Określić intencje i opinie autora (odróżnić fakty od opinii)</li> <li>• Określić styl języka użytego przez autora</li> <li>• Określić funkcję tekstu</li> </ul>	<p>Uczeń powinien potrafić na poziomie podstawowym:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prowadzić dyskurs z zastosowaniem różnych ról</li> <li>• Uzyskiwać informacje i ich udzielać</li> <li>• Opisywać ludzi, przedmioty, miejsca, zjawiska, czynności, procesy</li> <li>• Przedstawić opinie własne i innych, uzasadniać</li> <li>• Konstruować różne formy tekstów z użyciem odpowiednich środków językowych</li> <li>• Wykorzystywać wiedzę o krajach DACH i o Polsce</li> <li>• Tworząc teksty stosować urozmaicone struktury leksykalno-gramatyczne z zachowaniem wymowy i intonacji (Mówienie)</li> </ul>	<p>Uczeń powinien potrafić dodatkowo na poziomie rozszerzonym:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formułować dłuższą wypowiedź</li> <li>• Bronić własnych opinii</li> <li>• Komentować opinie innych</li> <li>• Konstruować różne formy tekstów z użyciem odpowiednich stylów i rejestru językowego</li> </ul>

<sup>1</sup> Syllabus z języka niemieckiego 2002. CKE, Warszawa 2000

## 5.4. Sposób realizacji programu przy zastosowaniu podejścia autonomizującego ucznia

Sposób realizacji programu jest podporządkowany celom wyznaczonym przez *Podstawę Programową*. Główny cel nauczania języka w szkole ponadgimnazjalnej to nabycie kompetencji komunikacyjnej w różnym stopniu zaawansowania, w zależności od poziomu nauczania. Dlatego program ten przyjmuje podejście komunikacyjne jako sposób realizacji. Najważniejszymi cechami charakteryzującymi to podejście jest poznawanie języka niemieckiego w działaniu od pierwszej lekcji. Za pomocą niektórych struktur można już na pierwszej lekcji realizować niektóre funkcje komunikacyjne, motywując uczniów osiąganiem pierwszych sukcesów. Stopniowe cykliczne rozbudowywanie różnych kompetencji ucznia (np. lingwistycznej, pragmatycznej, funkcjonalnej) jest drogą do osiągnięcia wytyczonego celu. Należy pamiętać o możliwości zastosowania uczenia się przez odkrywanie różnych reguł (np. podejście indukcyjne w nauczaniu gramatyki lub stosowanie domysłu), co bardzo motywuje do uczenia się niektóre grupy uczniowskie. Jednym ze stałych sposobów realizacji programu powinny być projekty, które są integralnym elementem nauczania autonomizującego. Projekty pozwalają uczniom nauczyć się planowania i organizowania pracy indywidualnej i grupowej, sprzyjają podejmowaniu ryzyka, co jest niezbędnym elementem uczenia się, a także wzmacniają poczucie odpowiedzialności za siebie i grupę. Realizując program należy nauczać języka niemieckiego w szerokim kontekście kulturowym krajów DACH, w odniesieniu do polskich warunków i wiedzy kulturowej ucznia.

Wdrażanie uczniów do autonomii na lekcjach języka niemieckiego przewiduje stopniowe zapoznawanie ich ze strategiami autonomicznego uczenia się i ich sukcesywne stosowanie. Nauczyciel musi wdrażać te strategie w trakcie procesu nauczania, a nie niezależnie od niego, niejako obok. Podstawowe kroki to:

- ✓ zmotywowanie ucznia do obrania drogi samodzielnego uczenia się
- ✓ nauczenie ucznia stosowania strategii samodzielnego uczenia się poprzez m.in. pomoc w określeniu stylu myślenia i uczenia się, zapoznanie ze strategiami uczenia się i materiałami dydaktycznymi
- ✓ umożliwienie autonomizującego uczenia się poprzez np. zapoznanie z możliwościami wspierania pamięci, technikami pracy nad językiem, planowania, kontrolowania i oceniania własnego uczenia się, stosowania strategii afektywnych (uczenia się we współpracy z innymi).<sup>1</sup>

### 5.4.1. Rodzaje ćwiczeń autonomizujących proces uczenia się i nauczania

1. Refleksja na temat własnych sposobów uczenia się i zapoznanie się ze sposobami uczenia się innych uczniów,

rozpoznanie własnego stylu uczenia się i zapamiętywania, ustalenie i rozszerzenie własnych sposobów uczenia się (np. innego niż linearne (Mind – map) zapisywania informacji).

2. Zapoznanie uczniów z podręcznikiem, jego częściami i materiałami dodatkowymi, sposobami poszukiwania potrzebnych informacji, objaśnienie symboli stosowanych w podręczniku.
3. Zapoznanie z technikami rozumienia słownictwa (np. wyrazy „międzynarodowe”, złożone, pary wyrazów, stosowanie słownika,) i pracy z tekstem (np. rozpoznawanie rodzaju tekstu i jego struktury, strategie czytania).
4. Planowanie własnego uczenia się, organizacja miejsca nauki, organizowanie własnego uczenia się, uczenie się od innych i z innymi, uczenie się przez zabawę, systematyzacja i porządkowanie wiadomości, kontrola i refleksja nad stanem swoich dokonań i wyciąganie wniosków, dokumentowanie własnego uczenia się.
5. Zapoznanie się z werbalnymi i niewerbalnymi sposobami komunikacji (gesty, mimika), sposobami skutecznego przekazu (kontakt wzrokowy, prośenie o pomoc, sposoby kompensacji braków, argumentowania, przekonywania).
6. Zapoznanie uczniów ze sposobami przygotowania się do egzaminu (np. poszukiwanie informacji, trening pamięci, sposoby koncentracji i redukcji lęku egzaminacyjnego (np. poprzez rozpoznanie własnych silnych stron i wykorzystanie ich, wypróbowanie sposobu zdawania egzaminu).

### 5.4.2. Systematyka ćwiczeń rozwijających autonomię ucznia

Zastosowanie się do powyższych wskazówek wymaga przemyślenia rodzajów ćwiczeń zmierzających do autonomizowania ucznia, które nauczyciel powinien (może) zastosować na lekcji języka niemieckiego. Niezbędne wydaje się także ustalenie kolejności i progresji takich ćwiczeń. Można tu zaproponować systematykę ćwiczeń rozwijających autonomię ucznia przedstawioną przez Utę Rampillon<sup>2</sup> (wybór), które pomogą uczniowi odpowiedzieć na następujące pytania:

- Stopień 1: zapoznanie się z technikami uczenia się
- dowiedzieć się, jak się uczą inni,
  - jak przygotować się do uczenia się,
  - jak wybrać miejsce i sposoby uczenia się,
  - jak ocenić własną umiejętność uczenia się,
  - jak uczyłam/-em się kiedyś, a jak teraz,
  - jak uczyć się z innymi,
  - jak wiele dróg prowadzi do sukcesu,
  - jakie są moje dotychczasowe doświadczenia,
  - jak wybrać odpowiednie strategie uczenia się.

lub określają kolejne kroki postępowania:

<sup>1</sup> dokładne wskazówki nauczyciel znajdzie w: Bimmel, P./Rampillon, U. 2000. Lernerautonomie und Lernstrategien. Langenscheidt, Goethe-Institut, München

<sup>2</sup> Rampillon, Ute (2000): Aufgabentypologie zum autonomen Lernen deutsch als Fremdsprache. Hueber: Ismaning (S. 58–117)

- Stopień 2: zestawienie technik uczenia się
- zbadać własne techniki uczenia się
  - zapamiętać najważniejsze strategie uczenia się
  - określić, co mi jest potrzebne do uczenia się
  - jak zaplanować czas i jak się motywować do nauki
  - jak obserwować swoje uczenie się języka niemieckiego
  - jak określić techniki uczenia się w zależności od celów

- Stopień 3: wypróbowanie technik uczenia się
- sporządzanie notatek
  - planowanie kolejnych kroków uczenia się
  - samodzielne układanie ćwiczeń
  - relacjonowanie własnych sukcesów w uczeniu się

- uczenie się na bazie doświadczeń
- zrobienie zestawienia przydatności technik uczenia się
- przetrenowanie technik uczenia się na pamięć

### 5.4.3. Techniki przygotowujące proces uczenia się i sterujące nim

Prezentowane poniżej techniki są w zasadzie znane nauczycielom i często przez nich stosowane. Przedstawienie ich w postaci tabeli ilustrującej zaszeregowanie tych technik do poszczególnych podsystemów językowych lub sprawności może ułatwić orientację w tym zakresie. (patrz tab. 15)

Tab. 15. Techniki przygotowujące proces uczenia się i sterujące nim (wg Rampillon, U. 2000, s. 15) (oprac. aut.)

Kompetencje	Techniki przygotowujące uczenie się	Techniki sterujące procesem uczenia się
Słownictwo	Zrozumienie znaczenia przy pomocy: <ul style="list-style-type: none"> <li>– języka polskiego</li> <li>– języka niemieckiego</li> <li>– innych języków</li> <li>– internacjonalizmów</li> <li>– kontekstu</li> </ul> Użycie słownika	Prowadzenie zeszytu/kartoteki słówek Poszerzanie wiedzy o słownictwie Prowadzenie statystyki błędów Ćwiczenia w zakresie: <ul style="list-style-type: none"> <li>– zestawianie ciągów wyrazowych</li> <li>– klasyfikowanie</li> <li>– zestawianie przebiegu</li> <li>– ćwiczenie skojarzeń</li> </ul>
Gramatyka	Używanie kompendiów gramatycznych Poznanie własnej gramatyki Korzystanie ze spisu treści Stosowanie technik wizualizacji	Odkrywanie reguł gramatycznych Rozszerzanie wiedzy gramatycznej Prowadzenie zeszytu do gramatyki Techniki prezentacji Prowadzenie statystyki błędów
Słuchanie	Segmentowanie całości Stosowanie domysłu Ćwiczenie słuchania ze zrozumieniem: <ul style="list-style-type: none"> <li>– pytania przed słuchaniem</li> <li>– wyszukiwanie informacji</li> <li>– notowanie w trakcie słuchania</li> </ul>	Sporządzanie notatek
Czytanie	Rozumienie globalne Wyszukiwanie informacji Czytanie ze zrozumieniem: <ul style="list-style-type: none"> <li>– pytania przed prezentacją tekstu</li> <li>– notowanie w trakcie czytania</li> </ul>	Uczenie się na pamięć Systematyzacja tekstu Stosowanie kompendiów Sporządzanie notatek
Mówienie	Uczenie się na pamięć: <ul style="list-style-type: none"> <li>– mówienie do siebie</li> <li>– powtarzanie za nauczycielem (kasetą)</li> <li>– rozmawianie z innymi</li> <li>– monolog wewnętrzny</li> <li>– wizualizacja (wyobrażanie sobie obrazów)</li> <li>– stosowanie słowników, leksykonów</li> <li>– mówienie trudniejszych fraz od końca</li> </ul>	Sporządzanie notatek
Pisanie	Odpisywanie Notowanie w trakcie innych aktywności: <ul style="list-style-type: none"> <li>– szybkie notowanie</li> <li>– skróty</li> <li>– znaki i symbole</li> </ul>	Sporządzanie notatek Czytanie kontrolne Prowadzenie statystyki błędów Stosowanie słownika Stosowanie kompendiów gramatycznych

## 6. Ewaluacja procesu nauczania i uczenia się

Dla realizacji programu, według którego można nauczać języka niemieckiego w sposób autonomizujący proces nauczania i uczenia się, pierwszorzędne znaczenie ma ewaluacja tego procesu. Ewaluacja dotyczy zarówno działań nauczyciela, jak i uczenia się uczniów i powinna być rozumiana jako refleksja nad osiągnięciami nauczyciela i ucznia, ale także nad porażkami i błędami. Ewaluacja zawiera systematyczną kontrolę i ocenę nauczania i uczenia się uczniów w celu podejmowania decyzji odnośnie dalszego planowania tych procesów, przy uwzględnieniu wniosków z dotychczasowych doświadczeń. Jest to więc proces ciągły, towarzyszący nauczaniu i uczeniu się nie tylko w ramach danego kursu, ale przez całe życie. Błąd powinien być traktowany jako kolejny krok w uczeniu się, a nie jako coś, czego trzeba za wszelką cenę unikać.

Kontrola i ocena osiągnięć uczniów nie zawsze musi być mierzona stopniami szkolnymi. Może by ona przeprowadzana indywidualnie (np. za pomocą testów formatywnych lecz bez wystawiania stopnia), w mniejszych grupach, a także dla całej klasy.

Kontrola i ocena osiągnięć może być rozumiana jako mentalna lub werbalna refleksja nad tym co się udało, a co nie, co uczeń lub nauczyciel powinien włączyć do swego repertuaru technik, a co należy poprawić lub odrzucić, co już umie, a czego nie. Taką ewaluację można przeprowadzać w rozmowie lub w postaci ankiety ewaluacyjnej, kładąc nacisk na pytania typu: dlaczego? Jak coś zmienić lub ulepszyć? Dla pozytywnego motywowania uczniów (i nauczyciela) będzie miało duże znaczenie rozpoczynanie ewaluacji od pozytywnych stron: co mi się udało już, a co jeszcze nie? Dlaczego się udało i jakie wnioski trzeba wyciągnąć? Uczniowi należy uświadamiać najpierw co już umie, a nie jakie robi błędy, pokazywać w czym jest dobry, a jak może skompensować braki. Tak przeprowadzana ewaluacja wzmocni poczucie wartości ucznia (i nauczyciela) i przychy-

ni się do pozytywnego stosunku do uczenia się, a także poprawienia relacji w grupie. Jest jednym z niezbędnych kroków do stopniowego przejmowania odpowiedzialności za własne uczenie się i za siebie samego w ogóle.

### 6.1. Samokontrola i samoocena ucznia

Uczeń będzie mógł śledzić, kontrolować i oceniać własne osiągnięcia, jeśli zostanie zapoznany z celami nauczania na danym poziomie. Dotyczy to celów dalekich (np. zdanie matury na poziomie podstawowym), a także tych bliskich, poczynając od celów danej lekcji lub jednostki lekcyjnej, poprzez cele semestralne czy roczne. Innym warunkiem możliwości dokonywania systematycznej samokontroli i samooceny jest dostarczenie uczniowi narzędzi kontroli i oceny. Mogą to być testy do samokontroli i samooceny zamieszczone w podręczniku, testy przygotowane przez nauczyciela lub uczniów. Inną formą samokontroli i samooceny jest np. prowadzenie dziennika, w którym uczeń codziennie zapisuje swoje uwagi i pomysły związane z uczeniem się języka niemieckiego. Dziennik taki jest prywatną własnością ucznia i nauczyciel może mieć wgląd do niego wyłącznie za jego zgodą. Jedną z możliwości wspierania kontroli i oceny uczenia się jest prowadzenie własnego portfolio językowego. W portfolio językowym, które składa się z trzech części (tzw. paszport językowy, biografia językowa, dossier) uczeń może gromadzić dokumenty związane z uzyskanymi i potwierdzonymi kompetencjami w postaci certyfikatów, świadectw lub dyplomów, w drugiej części np. dokumentację kolejnych kursów, pobytów w krajach niemieckojęzycznych, a w dossier najciekawsze, najważniejsze lub najlepsze zdaniem ucznia prace, jak np. prace kontrolne, różne testy czy przeprowadzone projekty.

Za pomocą tabeli 17 uczeń będzie mógł ocenić poziom własnej kompetencji, zaznajamiając się także ze sposobem formułowania takiej oceny oraz określenia, jakiego rodzaju kompetencję posiada. Ten sposób formułowania własnych osiągnięć jest także przydatny w prowadzeniu portfolio językowego, co przedstawiono w tab. 16.

Tab. 16. Przykład ilustrujący sposób prowadzenia własnego portfolio językowego wg „Moment mal 2, s. 87, AB)

### Sprachlernbiografie

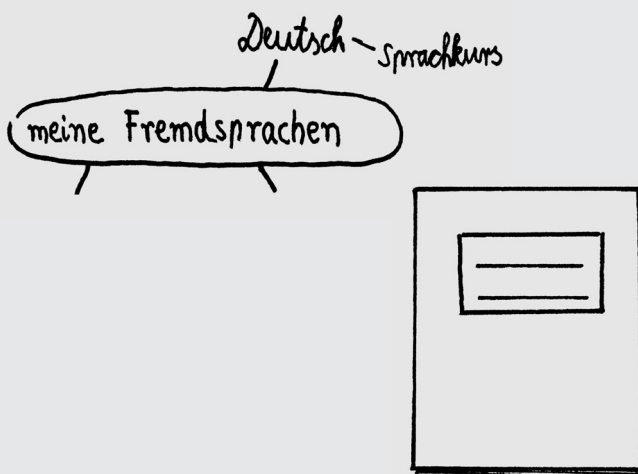
#### TIPP:

#### • Zapisz, czego i jak się uczyłeś:

- zanotuj w zeszycie: Welche Fremdsprachen kann ich?
- Wie gut kann ich die Fremdsprachen? Wie habe ich sie gelernt?

#### • Zbieraj przykłady świadczące o tym, w jakim stopniu opanowałeś język obcy:

- teksty, które napisałeś po niemiecku,
- zaświadczenia o ukończeniu kursów i świadectwa,
- przynajmniej raz w miesiącu nagraj się na kasetę, np. opowiedz o swoich zainteresowaniach, zajęciach, przyjaciółach.



<b>Meine persönliche Sprachlernbiografie: Deutsch</b>		
Jahr/Datum	Schule/Kurse ( <i>Stundenzahl, Wochen</i> ), Kontakte mit Deutschsprachigen: Was habe ich gemacht?	Erfahrungen, Lernfortschritte

Przykład możliwości wyrażania i oceny własnych umiejętności językowych<sup>1</sup>

**A**

- Ich kann kurze, einfache Texte lesen.
- Ich kann in einfachen Alltagstexten (z. B. Anzeigen, Prospekten, Speisekarten oder Fahrplänen) wichtige Informationen finden.
- Ich kann kurze, einfache persönliche Briefe verstehen.

**B**

- Ich kann die meisten Situationen auf einer Reise im deutschen Sprachgebiet lösen.
- Ich kann ohne Vorbereitung mit anderen über Themen reden, die ich kenne oder die mich interessieren (z. B. Familie, meine Hobbys, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse).

**C**

- Ich kann einfache gehörte Informationen zur Person, Familie, Arbeit und Umgebung und zum Einkaufen verstehen.
- Ich verstehe die Hauptinformation in kurzen und einfachen Durchsagen.

**D**

- Ich kann geschriebene Texte mit einfacher Alltags- oder Berufssprache verstehen.
- Ich kann in privaten Briefen Beschreibungen von Ereignissen, Gefühlen und Wünschen verstehen.

**E**

- Ich kann im Gespräch mit einfacher Sprache z. B. meine Familie, meine Ausbildung und meine Arbeit beschreiben.

**F**

- Ich kann eine kurze, einfache Notiz und einen ganz einfachen persönlichen Brief schreiben, z.B. um mich zu bedanken.

**G**

- Ich kann die Hauptinformation verstehen, wenn einfache Standardsprache verwendet wird und wenn über bekannte Themen aus Arbeit, Schule, Freizeit gesprochen wird.
- Ich kann in Radio- oder Fernsehsendungen über Themen aus meinem Berufs- oder Interessengebiet die Hauptinformationen verstehen, wenn langsam und deutlich gesprochen wird.

**H**

- Ich kann in einfachen zusammenhängenden Sätzen sprechen, um Erfahrungen, Ereignisse, Träume, Hoffnungen oder Ziele zu beschreiben.
- Ich kann meine Meinung kurz erklären und begründen.
- Ich kann die Handlung eines Films oder einer Geschichte wiedergeben und meine Reaktionen beschreiben.

**I**

- Ich kann einen einfachen Text über ein Thema, das ich gut kenne, schreiben.
- Ich kann persönliche Briefe über meine Erfahrungen und Eindrücke schreiben.

**K**

- Ich kann mich in einfachen Alltagssituationen verständigen.
- Ich kann kurze Kontaktgespräche führen.

	Niveau 1	Niveau 2
Hören:		
Lesen:		
Schreiben:		

	Niveau 1	Niveau 2
Sprechen:		
• an Gesprächen teilnehmen:		
• zusammenhängend sprechen:		

## Ü17

### Das eigene Sprachniveau einschätzen

(Ocenianie stopnia opanowania języka obcego)

- a) Lesen und sortieren Sie die Texte. Notieren Sie das Ergebnis im Raster auf der nächsten Seite.



- b) Lesen Sie noch einmal die Texte E und K: Können Sie das? Diskutieren Sie in der Gruppe.
- c) Testen Sie sich: Beschreiben Sie z. B. Ihre Familie. Spielen Sie Situationen aus dem Alltag: nach einem Weg fragen, etwas einkaufen usw.

<sup>1</sup> Wg: Moment mal 2. Arbeitsbuch, s. 87-88

## Alltagssituationen - Vorbereitung für das Abitur

	a)	c)
1. Zapytaj obcokrajowca jak się nazywa, skąd pochodzi i gdzie mieszka.		
2. Powiedz w jakim języku potrafisz się porozumieć.		
3. Rozmawiasz z Niemcem, który mówi za szybko. Co mówisz?		
4. Nie rozumiałeś pytania. Poproś rozmówcę o powtórzenie.		
5. Zapytaj o drogę do najbliższego hotelu.		
6. Recepcjonista prosi Cię o przeliterowanie imienia i nazwiska.		
7. Poproś o pokój dwuosobowy, zapytaj ile będzie kosztował.		
8. W centrum miasta spotykasz grupę niemieckich turystów, którzy pytają Cię o drogę do dworca kolejowego. Udziel im wyjaśnień.		
9. Zapytaj kolegę o jego plany na dzisiejsze popołudnie/wieczór.		
10. Powiedz koledze co dzisiaj robisz.		
11. Uzgodnij z koleżanką termin spotkania.		
12. Obcokrajowiec prosi Cię o kilka informacji na temat Twojego miasta.		
13. Poproś koleżankę, żeby dała Ci numer telefonu, podyktuj jej swój.		
14. Zapytaj o godzinę.		
15. Wracasz z kina, jesteś zmęczony i chcesz jak najszybciej znaleźć się w domu. Po drodze spotykasz przyjaciela, który ma ochotę napić się z Tobą piwa. Odmów i uzasadnij swoją decyzję.		
16. Po długiej zimie wreszcie nadeszła wiosna. Jest piękna pogoda, masz ochotę na długi spacer, ale nie lubisz samotności. Zadzwoń do koleżanki i poproś, żeby poszła z Tobą.		
17. Kolega pyta Cię jaki jest Twój rozkład dnia.		
18. Udziel koledze trzech wskazówek, jak się uczyć.		
19. Szukasz mieszkania, w gazecie znalazłeś ogłoszenie: 2 - Zi. Whg., Kü., 48 m <sup>2</sup> . Miete nach Absprache. Tel. 68 33 42 Zatelefonuj pod podany numer. O co zapytasz?		
20. Opisz pomieszczenie, w którym się teraz znajdujesz.		
21. Gdzie chciałbyś mieszkać? Dlaczego?		
22. Wyrzyj przez okno i opowiedz jaka jest dzisiaj pogoda.		
23. Znajomy z Niemiec pyta Cię jakie miasta i okolice w krajach niemieckojęzycznych chciałbyś zobaczyć? Uzasadnij.		
24. Poinformuj obcokrajowca jakie miasta i okolice w Polsce warto zwiedzić. Wyjaśnij dlaczego.		
25. Jakie miasta odwiedziłbyś, gdybyś miał dużo pieniędzy? Co byś tam robił?		
26. Jesteś na dworcu kolejowym, interesują Cię połączenia z Berlinem. O co zapytasz?		

a) Wie gut können Sie das? Schätzen Sie sich ein:  
++ , + , - , --.

b) Reagieren Sie in den vorgegebenen Situationen und bewerten Sie sich.

c) Vergleichen Sie mit a).

<sup>1</sup> Wg: Moment mal 2. Arbeitsbuch, s. 147

Tab. 17. Przykład możliwości wyrażania i oceny własnych umiejętności językowych

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Sluchanie	Rozumiem znane mi zwroty z życia codziennego, np. krótkie, proste instrukcje, jeżeli mówi się bardzo wyraźnie i wolno.	Rozumiem pojedyncze zdania i często używane wyrazy w ramach informacji o osobach, rodzinie, zakupach, pracy i najbliższym otoczeniu. Rozumiem najważniejsze elementy krótkich, jasnych i prostych komunikatów.	Rozumiem najważniejsze zagadnienia tekstu, o ile jest w nim używany prosty język standardowy a tematem są rzeczy znane (praca, szkoła, czas wolny itp.). W niektórych audycjach radiowych i telewizyjnych o aktualnych wydarzeniach w dziedzinach dla mnie interesujących potrafię zrozumieć najważniejszą wiadomość, jeżeli mi mówi się stosunkowo wolno i wyraźnie.	Rozumiem dłuższe wystąpienia i złożoną argumentację, o ile ich tematyka jest mi znana. Rozumiem większość programów informacyjnych i reportaży w telewizji. Rozumiem większość filmów fabularnych pod warunkiem, że używają się w nich języka standardowego.	Potrafię zrozumieć dłuższe wystąpienia i rozmowy, nawet jeżeli nie są one jasno uporządkowane oraz ich wewnętrzne związki nie są wyraźnie sformułowane. Bez większego wysiłku rozumiem programy telewizyjne i filmy fabularne.	Nie mam żadnych trudności w rozumieniu języka mówionego – niezależnie od sposobu prezentacji (na żywo czy w mediach) i tempa mówienia. Potrzebuję tylko trochę czasu na przyzwyczajenie się do specyficznego akcentu.
Czytanie	Rozumiem poszczególne znane nazwy, wyrazy i proste zdania np. na szyldach, plakatach lub w prospektach.	Potrafię czytać krótkie, proste teksty. Umiejętnie znaleźć w prostych tekstach codziennego użytku (np. ogłoszenia, prospekty, karty dań, rozkłady jazdy) konkretne, przewidywalne informacje. Jestem także w stanie rozumieć krótkie, proste, osobiste listy.	Potrafię zrozumieć teksty, w których występują przede wszystkim znane wyrażenia z języka potocznego i zawodowego. Rozumiem umieszczone w prywatnych listach opisy wydarzeń, uczuć i życzeń.	Potrafię czytać i rozumieć artykuły oraz sprawozdania, których autorzy reprezentują specyficzne postawy i punkty widzenia. Rozumiem współczesne prozatorskie teksty literackie.	Rozumiem długie i złożone teksty informacyjne oraz literackie, zwracając uwagę na ich cechy stylistyczne. Potrafię zrozumieć artykuły fachowe i długie instrukcje techniczne, nawet jeżeli nie odnoszą się do mojego kręgu zainteresowań.	Rozumiem bez problemu wszystkie rodzaje tekstów pisanych, również teksty abstrakcyjne i o złożonej treści oraz języku (książki, artykuły fachowe i dzieła literackie).
Udział w rozmowach	Mogę porozumiewać się w prosty sposób, rozmówca powinien jednak wolniej powtarzać swoje wypowiedzi lub też inaczej je sformułować. Powinien mi też pomagać w formułowaniu tego, co chcę powiedzieć. Potrafię stawiać proste pytania i odpowiadać na proste pytania, o ile tematem są rzeczy pierwszej potrzeby i dobrze znane tematy.	Potrafię się porozumiewać w prostych, rutynowych sytuacjach, w których chodzi o nieskomplikowaną i bezpośrednią wymianę informacji oraz znane tematy i czynności. Potrafię także nawiązać krótką rozmowę, nie rozumiejąc jednak na tyle, aby samodzielnie podtrzymać rozmowę.	Potrafię poradzić sobie w większości sytuacji, z którymi można się spotkać podczas podróży w kraju języka docelowego. Umiejętnie przegotowania wziąć udział w rozmowie na tematy, które są mi znane lub mnie interesują (rodzina, zainteresowania, praca, podróże, aktualne wydarzenia).	Mogę porozumiewać się tak spontanicznie i płynnie, że możliwa jest rozmowa z rodowitym użytkownikiem języka bez żadnych obciążeń. Potrafię brać aktywny udział w dyskusjach, uzasadniając moje poglądy i broniąc ich.	Potrafię wyrażać się prawie bez wysiłku i płynnie, nie zastanawiając się zbyt często nad doborem słów. Umiejętnie i sprawnie używać języka w życiu społecznym i do celów kształcenia. Jestem w stanie precyzyjnie wyrazić moje zdanie i zreczytnie nawiązywać do moich wypowiedzi do innych.	Bez wysiłku mogę brać udział we wszystkich rozmowach i dyskusjach, znane mi są różniaczkowe zwroty potoczne i idiomatyczne. Potrafię wyrażać się płynnie i różnicować drobne niuanse znaczeniowe. Mając trudności z jakimś wyrażeniem potrafię je przeformułować w niezauważalny sposób.



## 6.2. Ocenianie osiągnięć ucznia w postaci stopni szkolnych

Nauczyciel zobowiązany jest przez władze szkolne do regularnego przeprowadzania kontroli osiągnięć uczniów i ich oceniania, także w postaci stopnia. Dla wielu nauczycieli jest to jeden z trudniejszych momentów, gdyż nie jest łatwo ocenić poziom wiedzy i umiejętności ucznia poprzez umowny symbol, którym jest stopień. Szczególnie trudno jest przełożyć na stopień szkolny poziom kompetencji komunikacyjnych. Dlatego wystawianiu stopni szkolnych powinna zawsze towarzyszyć opisowa ocena kompetencji uczniów.

Kryteria oceny i wystawiania stopni powinny być jawne i dostępne dla uczniów (np. w postaci plakatu wywieszonego w klasie). Uczniowie powinni zostać zapoznani także z treściami (jakie wiadomości i jakie umiejętności są/będą oceniane, jak ważna jest dana ocena) i sposobami użytkowania stopni (np. terminy, procedury). Nauczyciel może także zapytać ucznia o jego własną ocenę swoich osiągnięć. Pozwoli mu to zobiektywizować samoocenę. Ocena bieżąca powinna obejmować nie tylko stopnie za kartkówki, czy pisemne prace klasowe, ale także kompetencję komunikacyjną ucznia ocenianą w interakcji. Możliwość taką stwarzają ćwiczenia i zadania wykonywane w grupach. W trakcie tych ćwiczeń nauczyciel może skontrolować i ocenić niektórych uczniów w sytuacji w miarę zbliżonej do naturalnej. Uczniowie przyzwyczajeni do takiej formy oceniania i kontrolowania nie będą z czasem zwracać uwagi na nauczyciela „podśluchującego” ich interakcje. Nauczyciel musi także odpowiednio wyważyć wartość stopni w zakresie różnych kompetencji. Jeśli głównym celem nauczania języka ma być kształcenie kompetencji komunikacyjnej, to ocena aspektów tej kompetencji powinna być ważnym (ważącym) elementem oceny semestralnej.

Przykładowy system oceniania ustnych elementów interakcji:

**ocena celująca:** komunikat, (rozmowa lub wypowiedź) osiąga zamierzony cel (np. wyczerpanie tematu), jest płynna, poprawna pod względem wymowy i intonacji,

uczeń stosuje urozmaicone słownictwo, pojedyncze błędy językowe nie zakłócają komunikacji,

**ocena bardzo dobra:** komunikat, rozmowa lub wypowiedź osiąga cel mimo nielicznych błędów językowych w wymowie i/lub intonacji. Dobry poziom znajomości słownictwa i struktur językowych jest ewentualnie kompensowany innymi formami, niewielkie zakłócenia płynności.

**ocena dobra:** ogólnie zadowolający poziom opanowania słownictwa i struktur gramatycznych. Uczeń osiąga cel wypowiedzi (przekazanie komunikatu lub prowadzenie rozmowy) jedynie częściowo, z powodu niedociągnięć leksykalnych, gramatycznych lub fonetycznych.

**ocena dostateczna:** wypowiedź tylko w pewnym stopniu osiąga cel komunikacji, - przekaz komunikatu, prowadzenia rozmowy lub wypowiedzi z powodu podstawowego zasobu słownictwa i niedociągnięć gramatycznych i fonetycznych. Uczeń musi się długo zastanawiać i powtarzać wypowiedź, zanim zostanie zrozumiany.

**ocena niedostateczna:** uczeń nie może zrealizować celu komunikacji z powodu bardzo ograniczonych umiejętności w zakresie słownictwa, struktur gramatycznych

**ocena dopuszczająca:** uczeń mówi bardzo powoli, często potrzebuje pomocy rozmówcy do wyrażenia swoich intencji, wypowiada się wyłącznie na wcześniej wyuczone tematy i z pomocą zapamiętanych fraz i fonetyki. Brak komunikacji.

Nauczyciel może zastosować powyższą skalę oceny umiejętności interakcyjnych ucznia lub spreparować swoją, w zależności od celu nauczania języka niemieckiego w danej grupie. Istotny jest sposób formułowania oceny. Może on być wyrażony deskryptorami pozytywnymi lub negatywnymi. Im pozytywniej wyrażony, tym mniej dotyka ucznia osobiście, a bardziej koncentruje uwagę na jakości umiejętności i możliwości ich uzupełnienia. Dlatego warto, żeby nauczyciel zastanowił się nad sposobem formułowania oceny osiągnięć ucznia. Takie podejście ma pierwszorzędne znaczenie dla motywacji ucznia, szczególnie w nauczaniu autonomizującym. (patrz tab. 18)

Sposób formułowania oceny osiągnięć ma decydujące znaczenie dla motywowania uczniów lub zniechęcenia

**Tab. 18.** Przykład formułowania oceny umiejętności ucznia w sposób pozytywny lub negatywny. Wg Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen, s. 200

Formułowanie pozytywne	Formułowanie negatywne
Dysponuje wybranymi elementarnymi środkami i strategiami, które umożliwiają pokonanie przewidywalnych sytuacji z życia codziennego	Dysponuje niewielkim repertuarem środków językowych, co wymaga stałego zaczynania wypowiedzi i poszukiwaniu słów
Słownictwo koncentruje się wokół podstawowych przedmiotów, miejsc i najczęstszych określeń pokrewieństwa	Dysponuje tylko ograniczonym słownictwem Ograniczony zakres słów i zwrotów zakłóca przekaz myśli i idei
Produkuje i rozpoznaje szereg słów i zwrotów wyuczonych na pamięć	Potrąfi produkować wyrażenia tylko w postaci formułek, list i wyliczanek

ich do nauki. Negatywne formułowanie oceny jest zawalowaną krytyką ucznia, natomiast pozytywny sposób dostarcza przede wszystkim informacji o aktualnym stanie kompetencji.

Możliwość oceny kompetencji ucznia w zakresie sprawności receptywnych i produktywnych przedstawiono w rozdziale: Metody i treści nauczania i uczenia się przy zastosowaniu Europejskiego Systemu Opisu Języków.

Warto dodać, że rzetelna i sprawiedliwa ocena wiedzy i umiejętności uczniów jest jednym z najważniejszych kryteriów oceniania nauczyciela przez uczniów.

## 7. Przykładowe scenariusze lekcji języka niemieckiego przy zastosowaniu podejścia autonomizującego ucznia

### SCENARIUSZ 1

Scenariusz lekcji języka niemieckiego na poziomie rozszerzonym

**Czas trwania lekcji:** 45 min lub 2x 45 min

**Poziom:** rozszerzony (II semestr I klasy LO)

**Temat lekcji:** Stress und das Lernen.

**Cele lekcji:**

- ✓ Zapoznanie uczniów ze słownictwem związanym z funkcjami mózgu i pamięcią
- ✓ Uświadomienie uczniom przyczyn problemów z uczeniem się i sposobów radzenia sobie
- ✓ Ćwiczenie strategii słuchania
- ✓ Rozwijanie sprawności mówienia: relacjonowanie, udzielanie porad
- ✓ Ćwiczenie umiejętności oceny własnych osiągnięć

**Formy pracy:** plenum, w parach, w grupach

**Pomoce dydaktyczne:**

Podręcznik: *Unterwegs. Lehrwerk für die Mittelstufe*. Clemens Bahlmann (i inni) (Materialienbuch, Kursbuch, Lehrerhandbuch) Langenscheidt 1998

Rzutnik pisma

Tablica magnetyczna lub inna ścienna

Odtwarzacz kasetowy

**Przewidywany przebieg lekcji:**

Rozgrzewka językowa i nawiązanie do poprzedniej lekcji (ok.10-15 min.): po czynnościach organizacyjnych nauczyciel prosi uczniów o zdefiniowanie kilku pojęć dotyczących ostatniej lekcji („Straßenkinder”) zwracając uwagę na poprawne formułowanie definicji. Zamiast tego ćwiczenia uczniowie mogą odpowiedzieć na pytania dotyczące tematu przedstawione na folii.

Uczniowie (2 lub 3 osoby) czytają na forum swoje teksty na zadane tematy. Nauczyciel słucha wraz z klasą i notuje uwagi. Po prezentacjach nauczyciel pyta każdego z prezentujących o opinie na temat swojej pracy, można też porównać z pozostałymi. (np. co jest podobne, a co nie, co mi się podobało, a co zrobił(a)bym inaczej. Jak napisał(a)bym pracę po raz drugi.) Nauczyciel prosi całą kla-

sę o opinie na temat prac i ustosunkowuje się do wszystkich wypowiedzi. Ostatecznie wystawia ocenę uzasadniając ją, a także daje wskazówki, co zmienić (ulepszyć).

Prezentacja (ok. 15 min): nauczyciel włącza spokojną muzykę w tle i wkłada każdemu z uczniów do ręki (ręce za plecami) jądro orzecha włoskiego. Z rękami założonymi z tyłu uczniowie pytają się nawzajem, co mają w dłoni, jakie to jest, z czym im się kojarzy, a także np. po zobaczeniu co trzymają w dłoniach: czy mogą to zjeść. Następnie zajmują swoje miejsca w ławkach. Nauczyciel włącza muzykę.

Nauczyciel prezentuje na folii kolorowe zdjęcie mózgu. Pyta uczniów o słowa, które znają dla opisanie mózgu. Pomaga uczniom zapisując potrzebne słowa na tablicy. Pada pytanie: *Wie funktioniert das Gehirn?* Jeden z uczniów zgłasza się i próbuje wyjaśnić funkcjonowanie mózgu w języku polskim przy pomocy własnego schematu. W trakcie demonstracji ucznia nauczyciel wtrąca niemieckie określenia i zapisuje je na tablicy, np. *Synapse, Nervenfaser, elektrisch geladen, Blase (Bläschen), Transmittersubstanz, ausschütten*.

Nauczyciel prezentuje (czyta lub stosuje kasetę) tekst (MB str. 26) nie wymieniając tytułu. Zadaniem uczniów jest sformułować tytuł tekstu (rozumienie globalne). Przed drugim czytaniem uczniowie otrzymują tekst z lukami, w które należy wpisać nowe, właśnie poznane wyrazy. Nauczyciel prezentuje tekst po raz trzeci, część uczniów skupia się na dokończeniu zadania poprzedniego (sprawdzenie), pozostali mają zadanie zanotować ostatnie zdanie tekstu (*Deshalb ist eine stressfreie Atmosphäre für das Lernen besonders wichtig*).

Uczniowie zapisują temat lekcji: *Stress und das Lernen*. (zapis także na tablicy)

Faza ćwiczeń (ok. 10-15 min): (nauczyciel decyduje o czasie faz w zależności od możliwości i zainteresowania grupy)

Wersja I: uczniowie czytają tekst ( MB str. 26), a następnie otrzymują zadanie: przedstawić graficznie (plakat, collage): *Wie entsteht Stress?*

Po wykonaniu zadania grupy (3, maksimum 4) prezentują swe prace, relacjonując sposób powstawania stresu na forum klasy. Następnie uczniowie porównują sposoby przedstawienia problemu przez inne grupy i odpowiadają na pytanie, który ze sposobów jest najbardziej czytelny i jasny oraz uzasadniają wypowiedź.

(Tu można zakończyć lekcję 45-minutową)

**Wersja II:** ( ok. 25 min) Nauczyciel pyta uczniów, co jeszcze (oprócz unikania stresu) jest ważne dla efektywnego uczenia się. Akceptuje wszystkie wypowiedzi, ale koncentruje uwagę uczniów wokół słowa *das Gedächtnis*. Zapisuje je na tablicy.

Nauczyciel prezentuje na folii schemat (KB str. 42) i sugeruje uczniom, żeby wypowiedzieli się na temat schematu. Wspólnie udaje się opowiedzieć, jak funkcjonuje pamięć ludzka. Można przedstawić folię z nazwami rodzajów pamięci (KB str.187)

Nauczyciel kieruje uwagę uczniów na: *Schwierigkeiten beim Deutschlernen*. Uczniowie otrzymują polecenie zapi-

sania na oddzielnej kartce, jakie są ich największe problemy z uczeniem się niemieckiego. (Pomoc: KB str.43, ćw.2). Po wykonaniu zadania przekazują karteczki partnerowi/partnerce z ławki.

Nauczyciel stawia pytanie: *Was kann man dagegen tun? Wie kann man dem Kollegen/der Kollegin helfen?* Uczniowie udzielają rad na forum klasy, nauczyciel zapisuje pomysły na tablicy. (Uczniowie mogą zapisać swoje rady na kolorowych karteczkach i przytwierdzić je do tablicy – wtedy klasa musi podejść do tablicy i skomentować je). Zakończenie lekcji: (ok.5 min) Podsumowanie przez uczniów i nauczyciela. Nauczyciel objaśnia zadanie domowe: uczniowie mają się ustosunkować do problemów z uczeniem się, które otrzymali od swoich kolegów w postaci pisemnej: *Berate deine Kollegin/deinen Kollegen, welche Lerntechniken bei den Problemen helfen könnten? Was kann sie/er tun?* W celu wykonania zadania uczniowie powinni zapoznać się z tekstem (MB str.24/25) wyszukując potrzebne informacje.

Zadanie można kontynuować na następnej lekcji przygotowując plakaty ze wskazówkami.

## SCENARIUSZ 2

Scenariusz lekcji języka niemieckiego na poziomie podstawowym

**Grupa docelowa:** uczniowie liceum lub technikum, klasa I, semestr I

**Liczebność grupy:** 12 – 16 osób

**Czas trwania lekcji:** 45 min

**Temat:** Was kostet das?

**Cele lekcji:**

- ✓ Utrwalenie poznanego słownictwa i struktur, wprowadzenie nowego (wyrazy złożone, utrwalenie liczebników)
- ✓ Zapoznanie uczniów z zasadą tworzenia wyrazów złożonych
- ✓ rozwijanie sprawności rozumienia ze słuchu i mówienia poprzez
- ✓ ćwiczenie intencji komunikacyjnych: uzyskiwanie/przekazywanie informacji (pytanie o cenę, określanie jakości: np. *billig, nicht teuer, gebraucht, fast neu, praktisch*)
- ✓ przyzwyczajanie uczniów do refleksji nad własnym uczeniem się
- ✓ umożliwienie uczniom współtworzenia lekcji przez jej ewaluację (budowanie świadomości odpowiedzialności za proces uczenia się i nauczania)

**Formy pracy:** indywidualnie, parami w grupach, na plenum

**Pomoce dydaktyczne:** Podręcznik: *Berliner Platz 1* Christiane Lemcke (i inni) (Lehr- Arbeitsbuch, Intensivtrainer, kaseta audio)

**Przewidywany przebieg lekcji:**

Rozgrzewka językowa i wprowadzenie do tematu (ok. 10/15 min.): nauczyciel ustala wraz z uczniami numer kolejnej lekcji, dzień i datę. Uczniowie otrzymują kopię, na której przedstawiono w postaci obrazkowej i słownie

możliwe odpowiedzi na pytanie *Wie geht's?* Zakreślają odpowiedź zgodnie z prawdą. Nauczyciel zbiera karteczki i przypina je do tablicy. Uczniowie podchodzą do tablicy i informują się o dzisiejszych nastrojach w grupie. Następnie powtarzają (*Kettenübung*) stojąc w kręgu, materiał poprzedniej lekcji: np. *Kommst du aus Poznań? Ja/nein, aus (...), Was trinkst du gern?, Möchtest du (...)?* Nauczyciel zadaje pytanie: *Kaufst du gern? Wo kaufst du ein?* Pyta, kto rozumie słowo: *Flohmarkt*. I następnie: *Gibt es in Poznań/ Warschau einen Flohmarkt?* Pyta po polsku, dlaczego ludzie kupują na bazarach staroci. A dlaczego sprzedają? Co kupują? Uczniowie zastanawiają się, a nauczyciel zapisuje na tablicy dwa asocjogramy: „Käufer” i „Verkäufer” oraz pytania do nich: *fragen/was fragen?, kaufen/was kaufen?, zahlen, verkaufen/ was verkaufen?, antworten/was antworten?* Niektórzy uczniowie znają odpowiedzi na te pytania, dlatego nauczyciel prezentuje słownictwo wraz z nimi, stosując możliwe techniki semantyzacji, lub objaśnia wyrazy po polsku.

Faza ćwiczeń (ok. 25 min): nauczyciel prezentuje z kasety ćw.14, str. 31, uczniowie słuchają i powtarzają całą grupą. Nauczyciel zwraca uwagę na wymowę poszczególnych głosek, a także na akcent i intonację. Ćwiczenie należy powtórzyć przy otwartych podręcznikach. Nauczyciel prezentuje przyniesione na lekcję przedmioty (już znane z najbliższego otoczenia lub ilustracje) i stwierdza: *Wir spielen Flohmarkt*. Demonstruje przedmioty stosując zwroty z ćw. 13. Uczniowie przyglądają się i słuchają. Następnie otwierają podręczniki i czytają głośno poznane struktury. Nauczyciel poprawia wymowę. Do stołu nauczyciela podchodzi dwójka uczniów i ćwiczą struktury przy pomocy nauczyciela, opisując przedmioty leżące na stole. Następnie ćwiczą w parach ok. 5 minut. Nauczyciel poleca otworzyć podręcznik na str. 32 i 33. Uczniowie w parach przeglądają ogłoszenia. Nauczyciel prosi o wyszukanie wyrazów składających się z dwóch elementów. Ćwiczenie nie jest trudne dzięki wielu internacjonalizmom. Nauczyciel nazywa te wyrazy (Komposita) i pyta uczniów, jak je należy rozumieć? Uczniowie formułują zasadę rozumienia wyrazów złożonych. Nauczyciel podaje wcześniej przygotowane dłuższe złożenia i uczniowie mogą sprawdzić, czy reguła funkcjonuje. Zapisują regułę w zeszytach. Jeden z uczniów odczytuje ją głośno.

Uczniowie wykonują w parach ćwiczenie 18, str.33, a następnie sprawdzają z inną parą. Nauczyciel pomaga w razie potrzeby. Uczniowie ponownie oglądają ogłoszenia i czytają głośno nazwy przedmiotów, które mają być sprzedane.

Uczniowie tworzą 3-4 grupy i w tych grupach przygotowują ogłoszenia o sprzedaży. Nakleją wycięte z gazet przedmioty i formułują wspólnie ogłoszenia (jedno na osobę). Następnie ustawiają ogłoszenia na stołach i tworzą „bazar”. Dwoje uczniów zostaje przy stole, po dwóch z każdej grupy odwiedza inny „bazar” i prowadzi pertraktację związane z kupnem i sprzedażą. Nauczyciel prezentuje potrzebne zwroty na folii (przez cały czas ćwiczenia), a także pomaga w problemach językowych. Po ok. 10 minutach uczniowie zamieniają się rolami i ćwiczenie jest kontynuowane.

Zakończenie lekcji (ok. 5 min): Uczniowie zajmują miejsca w ławkach i wraz z nauczycielem podsumowują lekcję odpowiadając na pytania: co już wiem?, czego się nauczyła/em?, co muszę zapamiętać? Jako zadanie domowe uczniowie mogą przygotować tabelkę z powyższymi pytaniami wpisując do niej zwroty i wyrażenia, które chcą zapamiętać.

Wychodząc z klasy uczniowie zapisują ponownie na uprzednio wywieszonych kartkach swój nastrój po lekcji języka niemieckiego. Nauczyciel otrzymuje informację zwrotną o swojej lekcji.

### SCENARIUSZ 3

Scenariusz lekcji języka niemieckiego na poziomie podstawowym przygotowującym do matury

**Grupa docelowa:** uczniowie liceum lub technikum, klasa II

**Liczebność grupy:** 12 – 16 osób

**Czas trwania lekcji:** 45 min

**Temat:** Freunde, die bessere Familie?

**Cele lekcji:**

- ✓ utrwalenie słownictwa z poprzedniej lekcji
- ✓ ćwiczenie sprawności mówienia: relacjonowanie sytuacji swojej i innych osób, argumentowanie, wyrażanie opinii
- ✓ utrwalenie Konjunktiv II dla wyrażania przypuszczenia (zdania nierzeczywiste) oraz stosowanie formy opisowej z „würde”
- ✓ uświadomienie uczniom znaczenia rodziny i przyjaciół, budowanie własnej tożsamości w kontekście społecznym

**Formy pracy:** indywidualna, parami w małych grupach, w dużych grupach, plenum

**Pomoce dydaktyczne:** Podręcznik *Moment mal 2*

Müller M. (I inni) Langenscheidt

Papierowa taśma samoprzylepna

Kolorowe fiszki i pisaki

**Przewidywany przebieg lekcji:**

Rozgrzewka językowa i wprowadzenie do lekcji (ok. 10-15 min):

Uczniowie otrzymują (wchodząc do klasy) karteczki z nazwiskami (4 rodzaje) niemieckimi. W ten sposób powstają 4 grupy (rodziny). Uczniowie odnajdują się w rodzinach: *Familie Schmidt* (rok 1920), *Familie Krüger* (rok 1960), *Familie Jentzsch* (rok 2000), *Familie Müller* (rok 2020). Uczniowie ustalają wspólnie swoje role w rodzinach i wersje życiorysów. Nauczyciel prezentuje na folii zwroty i wyrażenia z poprzedniej lekcji (np. *Kontakt haben zu*, *Beruf ausüben*, *sich kümmern um*, *ein Leben ohne Beruf*). Nakleją na swoich ubraniach wizytówkę (imię i nazwisko). „Rodziny” rozchodzą się po klasie, witają się z innymi członkami rodzin i opowiadają o sobie, stosując zwroty podane na folii. Nauczyciel „podśluchuje” pary lub grupki uczniów, robi notatki.

Po zakończeniu ćwiczenia nauczyciel zwraca uwagę na

właściwe formy najczęściej popełnianych błędów, ocenia interakcje niektórych uczniów, wystawia stopień uzasadniając go i dając wskazówki.

Nauczyciel zapisuje na tablicy /folii pytania: *Ist die Familie wichtig? Für wen ist die Familie wichtig/nicht wichtig? Was/wer ist wichtiger für dich?* Nauczyciel nie zmusza uczniów do wypowiedzi, ani nie ocenia (komentuje) ich. Nauczyciel zapisuje temat lekcji: *Freunde, die bessere Familie?*

Faza ćwiczeń: (ok. 25 min)

Uczniowie czytają tekst A7, str. 76 i zapisują w zeszytach zalety i wady rodziny i przyjaciół przedstawione w tekście (wg. ćw. 16, AB str. 103), a następnie porównują zadanie w parach. Nauczyciel odpytuje 2/3 osoby (pary) na forum grupy, a następnie pyta, czy uczniowie zgadzają się z argumentami przedstawionymi w tekście. Uczniowie dzielą się na zwolenników rodziny, zwolenników przyjaciół i ew. tych, którzy popierają oba typy związków. Nauczyciel proponuje zebranie dodatkowych argumentów w utworzonych grupach. Po zakończeniu ćwiczenia uczniowie zajmują swoje miejsca.

Wersja I:

Nauczyciel zapisuje na tablicy/folii pytania: *Was bedeutet die Familie für dich?, Was ist für dich ein guter Freund? (Wann brauchst du die Familie und wann brauchst du Freunde?)* (zwroty z ramki; LB A9, A 10 str.76). Uczniowie otrzymują kolorowe fiszki, na których zapisują swoje odpowiedzi. Są one następnie umieszczane na tablicy przy danym pytaniu.

Wersja II:

Uczniowie otrzymują w 4-osobowych grupach przygotowane przez nauczyciela karty (LHB str.112) i grają wg opisu w książce nauczyciela.

Po zakończeniu ćwiczenia nauczyciel prezentuje na folii pytania z użyciem Konjunktiv II, także w wersji opisowej z *würde*, jeśli to możliwe. Uczniowie odpowiadają na pytania stosując formy użyte w zdaniach. Nauczyciel pyta uczniów o znaczenie i funkcję danej struktury. Uczniowie formułują sami lub z pomocą nauczyciela regułę i zapisują ją w zeszytach. Nauczyciel zapisuje na tablicy dwa pytania: *Wie wäre dein Leben ohne Familie? Wie wäre dein Leben ohne Freunde?* Uczniowie formułują odpowiedzi. Nauczyciel zwraca uwagę na szyk wyrazów w zdaniach. To samo ćwiczenie można przeprowadzić w formie *Kettenübung*. Zakończenie lekcji: (ok. 5 min) Nauczyciel pyta uczniów, czy wiedzą coś na temat relacji rodzinno-przyjacielskich w krajach DACH. (Jakie są stosunki w rodzinie, jak długo młodość mieszka z rodzicami). Uczniowie mogą opowiedzieć w języku polskim, co wiedzą na ten temat i porównać z sytuacją w Polsce.

Jako zadanie domowe uczniowie mogą napisać krótki tekst (5 –10 zdań), jako odpowiedź na pytania z lekcji lub w formie listu do przyjaciela/przyjaciółki (z kraju niemieckojęzycznego) tłumacząc mu/jej, jakie znaczenie ma rodzina/przyjaciele, dlaczego powinien dbać o rodzinę/przyjaciół.

## Zestawienie tabel

- Tab. 1. Ogólny opis wiedzy i umiejętności uczącego się na poziomie podstawowym
- Tab. 2. Ogólny opis wiedzy i umiejętności uczącego się na poziomie średniozaawansowanym niższym, przygotowującym do matury
- Tab. 3. Ogólny opis wiedzy i umiejętności uczącego się na poziomie zaawansowanym wyższym przygotowującym do matury na poziomie rozszerzonym
- Tab. 4. Porównanie poziomów wymagań Podstawy Programowej MENiS z Europejskim Systemem Opisu Kształcenia Językowego
- Tab. 5. Szczegółowe cele nauczania języka niemieckiego wyrażone przez osiągnięcia uczniów w zakresie produktywnych sprawności językowych
- Tab. 6. Szczegółowe cele nauczania języka niemieckiego wyrażone przez osiągnięcia uczniów w zakresie receptywnych sprawności językowych
- Tab. 7. Zakresy tematyczne dla szkół ponadgimnazjalnych i przykładowe tematy na poziom podstawowy i rozszerzony
- Tab. 8. Przykładowe środki realizacji niektórych funkcji komunikacyjnych dla poziomów podstawowego i rozszerzonego Podstawy Programowej MENiS dostosowanych do Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego (poziomy: A1, A2, B1, B2,<sup>1</sup> C1, C2)
- Tab. 9. Opis zakresu słownictwa uczniów (wg Gemeinsamer...)
- Tab. 10. Zestawienie struktur gramatycznych, niezbędnych do opanowania na poziomach podstawowym i rozszerzonym w szkołach ponadgimnazjalnych
- Tab. 11. Skala poprawności gramatycznej uczącego się/użytkownika języka od najniższego poziomu A1 do najwyższego C2
- Tab. 12. Stopień opanowania wymowy i intonacji na poziomach A1 – C1
- Tab. 13. Skala opanowania ortografii na poziomach A1 – C1
- Tab. 14. Opis umiejętności szczegółowych w zakresie językowych sprawności receptywnych i produktywnych na poziomach podstawowym i rozszerzonym przygotowującym do matury
- Tab. 15. Techniki przygotowujące proces uczenia się i sterujące nim
- Tab. 16. Przykład ilustrujący sposób prowadzenia własnego portfolio językowego
- Tab. 17. Tabela do samodzielnej oceny poziomu kompetencji językowej
- Tab. 18. Przykład formułowania oceny umiejętności ucznia w sposób pozytywny lub negatywny

## Bibliografia:

- Brzezińska, A. (2000): *Społeczna psychologia rozwoju*. Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa
- Bimmel, P. Rampillon, U. (2000): *Lernerautonomie und Lernstrategien*. Langenscheidt, München
- Dryden, G., Vos J. (2002): *Rewolucja w uczeniu*. Wydawnictwo Moderski i S-ka, Poznań
- Glaboniat, M. i in. (2002): *Profile deutsch*. Langenscheidt, München
- Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. (2001): Langenscheidt, München
- Iluk, J.: (2000): *Erzieherische Ziele aus der Sicht neuerer internationaler Fremdsprachencurricula*. W: „DaF” 2000, z.1, s.41-47
- Iluk, J.: (1993): *Polsko-niemiecki słownik wyrażen i zwrotów lekcyjnych*. Warszawa, WSiP
- Königs, F.G. (2000): *Übersetzen im Deutschunterricht?Ja, aber anders!* W: „Fremdsprache Deutsch” 2000, z.23 s.5-13
- Komorowska, H. (1999): *Metodyka nauczania języków obcych*. WSiP, Warszawa
- Komorowska, H. (1999): *O programach prawie wszystko*. WSiP, Warszawa
- Kozielecki, J. (1996): *Koncepcje psychologiczne człowieka*. Wydawnictwo Żak, Warszawa
- Krumm, H.-J. (2000): *Mehrsprachigkeit und Deutschunterricht* W: „Fremdsprache Deutsch” Trends 2000. Klett
- Obuchowska, I. (1996): *Drogi dorastania. Psychologia rozwojowa okresu dorastania dla rodziców i wychowawców*. WSiP, Warszawa
- Rampillon, U. (2000): *Aufgabentypologie zum autonomen Lernen DaF*. Max Hueber Verlag, Ismaning
- Wilczyńska W. (1999): *Uczyć się czy być nauczonym. O autonomii w przyswajaniu języka obcego*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa - Poznań
- Wilczyńska W. (red.), (2002): *Autonomizacja w dydaktyce języków obcych*. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań

## Źródła:

- Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. (2001): Langenscheidt, München
- Glaboniat, M. i in. (2002): *Profile deutsch*. Langenscheidt, München
- Podręczniki wydawnictwa Langenscheidt: *Unterwegs, Moment mal 2* oraz *Berliner Platz*.

Informator: *Syllabus* (2000): Warszawa oraz załącznik nr 4 do rozporządzenia MENiS zamieszczony na stronach CKE: [www.cke.edu.pl](http://www.cke.edu.pl)

Motto na stronie tytułowej: Z recenzji W: Dryden, G./Vos J. (2000): *Rewolucja w uczeniu*. Wydawnictwo Moderski i S-ka, Poznań

<sup>1</sup> wg Profile deutsch ...