Anna Jaroszewska

PROGRAM NAUCZANIA JĘZYKA NIEMIECKIEGO

Gimnazjum
Kurs podstawowy

SPIS TREŚCI

O AUTORZE PROGRAMU

WSTĘP

1. OGÓLNA CHARAKTERYSTYKA PROGRAMU

1.1. Przeznaczenie

1.2. Podstawy prawne

1.3. Użytkownicy

1.4. Czas realizacji

1.5. Warunki realizacji

2. CELE NAUCZANIA

2.1. Ogólne cele nauczania języków obcych w kontekście polityki językowej Unii Europejskiej oraz założeń nowej podstawy programowej kształcenia ogólnego

2.2. Szczegółowe cele nauczania języka niemieckiego w gimnazjum w zakresie czterech sprawności językowych

3. MATERIAŁ NAUCZANIA

3.1. Zakres tematyczny a zasada międzyprzedmiotowej korelacji

3.2. Funkcje i sytuacje językowe

3.3. Zagadnienia gramatyczne

3.4. Sprawności językowe

3.5. Propozycja podziału materiału nauczania w trzyletnim cyklu kształcenia

4. REALIZACJA PROGRAMU

4.1. Organizacja zajęć językowych

4.2. Zalecane metody i techniki nauczania w kontekście rozwijania poszczególnych sprawności językowych

5. PROCES OCENIANIA W NAUCZANIU JĘZYKA OBCEGO

5.1. Funkcje oceniania

5.2. Rodzaje ocen

5.3. Metody i techniki oceniania osiągnięć uczniów

5.4. Zasady oceniania

5.5. Uwagi na temat oceny pracy nauczyciela

BIBLIOGRAFIA

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

O AUTORZE PROGRAMU

Anna Jaroszewska – dr hab. n. hum. w zakresie językoznawstwa; absolwentka filologii germańskiej oraz rosyjskiej Uniwersytetu Humboldta w Berlinie; adiunkt w Zakładzie Glottodydaktyki w Instytucie Germanistyki na Wydziale Neofilologii Uniwersytetu Warszawskiego; pracownik dydaktyczny Instytutu Goethego w Warszawie; egzaminator Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Warszawie do egzaminu maturalnego z języka niemieckiego; rzeczoznawca MEN do spraw podręczników języka niemieckiego.

© Nowa Era Sp. z o.o., 2015

WSTĘP

Zarówno podręcznik do nauki języka obcego, jak i wspomagający go program nauczania są narzędziami usprawniającymi proces dydaktyczny. Należy jednak pamiętać, że niezależnie od ich jakości merytorycznej oraz możliwości praktycznego zastosowania, efektywność tych narzędzi zawsze będzie zależeć od kompetencji zawodowych nauczyciela (merytorycznych, dydaktyczno-metodycznych oraz wychowawczych), w szczególności zaś od jego zawodowego zaangażowania. Nie bez znaczenia jest przy tym wsparcie instytucjonalne, którego nauczyciel zazwyczaj oczekuje i jakie powinien w miarę możliwości otrzymać. Szczególna rola w całym tym procesie przypada również samym uczącym się.

Niniejszy program jest jednym z wielu elementów, których wyważona korelacja odpowiada za sukces w procesie nauczania języka obcego. Dlatego też nie powinien być traktowany jako jedyna możliwa wykładnia postępowania dydaktyczno-wychowawczego czy wyczerpujące źródło informacji na ten temat. Program ten w pewnym zakresie systematyzuje informacje o procesie nauczania języka obcego młodzieży, zdaniem autorki, najistotniejsze z perspektywy pracy współczesnego nauczyciela. Jest także swoistym opracowaniem treści i materiału nauczania, jakie według założeń podstawy programowej powinny być przekazane uczniom w trzyletnim okresie kształcenia językowego w gimnazjum. Niemniej jednak wiadomości w nim zgromadzone powinny być w miarę możliwości przez użytkowników programu aktualizowane w oparciu o dostępne źródła prawa polskiego i międzynarodowego, internetowe serwisy informacyjne, uczestnictwo w szkoleniach specjalistycznych czy w końcu na podstawie najnowszych publikacji z zakresu dydaktyki oraz metodyki nauczania języków obcych.

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

1. OGÓLNA CHARAKTERYSTYKA PROGRAMU

1.1. Przeznaczenie

Niniejszy program został przygotowany z myślą o realizacji w nowym cyklu kształcenia rozpoczynającym się 1 września 2015 roku i obejmującym trzyletni okres nauczania w klasach I–III gimnazjum. Uwzględnia on zatem wszystkie zmiany, jakie do czasu jego publikacji nastąpiły w polskim prawie oświatowym stosownym dla tego etapu edukacyjnego. Może być wykorzystywany także w kolejnych trzyletnich cyklach kształcenia w gimnazjum, o ile nie nastąpią istotne zmiany prawne, które stanowić będą o konieczności jego aktualizacji.

Program przeznaczony jest do wykorzystania w nauczaniu języka niemieckiego jako drugiego języka obcego nowożytnego w gimnazjum w zakresie kursu podstawowego, a więc **na poziomie III.0 – dla początkujących** wyszczególnionym w podstawie programowej. Dotyczy tym samym pracy z uczniami rozpoczynającymi naukę języka niemieckiego bądź takimi, którzy pomimo kontaktu z tym językiem w przeszłości nie nabyli wystarczających kompetencji, aby bez wyraźnych trudności podjąć naukę w trybie kursu kontynuacyjnego, tzn. na poziomie III.1 – na podbudowie wymagań dla II etapu edukacyjnego.[1]

Program może być realizowany przy wykorzystaniu różnych dostępnych na rynku podręczników do nauki języka niemieckiego w gimnazjum, które opracowane zostały z uwzględnieniem założeń nowej podstawy programowej. Niemniej jednak jest dedykowany trzyczęściowej serii wieloletnich podręczników *Meine Deutschtour*, która w ostatnim czasie ukazała się nakładem Wydawnictwa Nowa Era.

1.2. Podstawy prawne

Podstawowymi dokumentami, w oparciu o które program ten został przygotowany, są następujące akty normatywne[2]:

- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. Nr 256 z 2004 r., poz. 2572, z późn. zm.);
- Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (Dz.U. Nr 97 z 2006 r., poz. 674, z późn. zm.);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 2 listopada 2000 r. w sprawie kryteriów i trybu dokonywania oceny pracy nauczyciela, trybu postępowania odwoławczego oraz składu i sposobu powoływania zespołu oceniającego (Dz.U. Nr 98 z 2000 r., poz. 1066, z późn. zm.);

[1] Należy pamiętać o tym, że także uczniowie z grupy III.0, a więc rozpoczynający naukę języka niemieckiego w gimnazjum, posiadają już pewien zasób wiedzy i umiejętności w zakresie uczenia się języka obcego. Zdobyli je na etapie nauki pierwszego języka obcego nowożytnego, którą zapoczątkowali w szkole podstawowej.

[2] Stan prawny na dzień 31 września 2013 r.

© Nowa Era Sp. z o.o., 2015

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół (Dz.U. Nr 61 z 2001 r., poz. 624, z późn. zm.);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 12 lutego 2002 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych (Dz.U. Nr 15 z 2002 r., poz. 142, z późn. zm.);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. (Dz.U. Nr 51 z 2002 r., poz. 458, z późn. zm.);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz.U. Nr 83 z 2007 r., poz. 562, z późn. zm.);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. Nr 4 z 2009 r., poz. 17);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 marca 2009 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli (Dz.U. Nr 50 z 2009 r., poz. 400);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 stycznia 2009 r. w sprawie dopuszczania do użytku szkolnego programów wychowania przedszkolnego, programów nauczania i podręczników oraz cofania dopuszczenia (Dz.U. Nr 4 z 2009 r., poz. 18);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 sierpnia 2010 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. Nr 0 z 2012 r., poz. 977);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 kwietnia 2013 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach;
- Ustawa z dnia 21 lutego 2014 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty (Dz. U. z 2014 r., poz. 290)
- Ustawa z dnia 30 maja 2014 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (Dz. U. z 2014 r., poz. 909)

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

Za szczególnie ważny dla przedstawionych w programie treści należy uznać ponadto ***Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*** – *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment.* Pomimo że dokument ten, opublikowany pod patronatem Rady Europy (2001), nie jest aktem normatywnym, to jednak jego wpływ na obraz współczesnego nauczania języków obcych, również w Polsce, jest na tyle znaczący, że wyszczególnienie go w kontekście źródeł prawa wydaje się zasadne. **Wykaz pozostałych źródeł, na podstawie których zostały sformułowane zawarte w programie uwagi teoretyczno-metodyczne, wnioski czy zalecenia, został zamieszczony w końcowym zestawieniu bibliograficznym.**

1.3. Użytkownicy

Program w głównej mierze jest skierowany do nauczycieli języka niemieckiego w gimnazjum. Niemniej w krąg adresatów programu należy włączyć również autorów podręczników czy materiałów dydaktycznych przeznaczonych do nauczania języka obcego, wydawnictwa edukacyjne, szeroko rozumiane władze oświatowe, zwłaszcza dyrektorów szkół, a także uczniów oraz ich rodziców. Spośród tego grona należy wyróżnić **nauczycieli**, **uczniów** i **rodziców**. To przede wszystkim jakość ich przygotowania, nastawienia, zaangażowania i współpracy będzie warunkowała ostateczny wynik procesów nauczania i wychowania. Dlatego też, szczególnie z perspektywy pracy nauczyciela, to właśnie na tych osobach/podmiotach należy skoncentrować dalsze rozważania.

Nauczyciel języka obcego pracujący w gimnazjum powinien spełniać wymagania w zakresie kwalifikacji oraz kompetencji, które zostały określone w wyszczególnionym powyżej rozporządzeniu MEN z dnia 12 marca 2009 r. (Dz.U. Nr 50 z 2009 r., poz. 400). Rozporządzenie to informuje o kierunkach i poziomach ukończonych szkół oraz studiów czy też posiadanych certyfikatach językowych uprawniających do wykonywania zawodu nauczyciela języka obcego w gimnazjum. W bezpośredni sposób nie podejmuje jednak problematyki kompetencji. Skłania to do analizy innych aktów normatywnych[3] bądź publikacji stricte akademickich. Ich przegląd pozwala na stosunkowo precyzyjne określenie katalogu kompetencji, jakie nauczyciel języka obcego powinien posiadać, aby móc w pełni realizować powierzone mu zadania w zakresie edukacji i wychowania podczas prowadzonych przez siebie zajęć. **Kompetencje nauczyciela** dotyczą nie tylko określonego zasobu wiedzy specjalistycznej i ogólnej nauczyciela, lecz odnoszą się również do jego cech osobowości oraz praktycznych umiejętności personalnych i zawodowych, a także wymagań stawianych przez prawo oświatowe, szkołę jako instytucję zatrudniającą oraz przez rodziców. Termin ten wyraża ponadto prawnie wymagane kwalifikacje

[3] Warto zapoznać się np. z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004 r. w sprawie standardów kształcenia nauczycieli (Dz.U. Nr 207 z 2004 r., poz. 2110) czy też z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 czerwca 2006 r. w sprawie standardów kształcenia nauczycieli w kolegiach nauczycielskich i nauczycielskich kolegiach języków obcych (Dz.U. Nr 128 z 2006 r., poz. 897). Istotnych informacji na ten temat dostarcza ponadto analiza planów nauczania poszczególnych uczelni wyższych przygotowujących do zawodu nauczyciela języka obcego.

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

oraz doświadczenie ściśle powiązane ze specjalizacją zawodową. Kompetencje nauczyciela są utożsamiane również z uprawnieniami, obowiązkami oraz odpowiedzialnością, wynikającymi z pełnionej funkcji bądź zajmowanego stanowiska, w tym przypadku nauczyciela języka niemieckiego w gimnazjum. **Wśród najważniejszych kompetencji z perspektywy pracy filologa wymienić należy:**

- kompetencje merytoryczne, w szczególności kompetencje językowe;
- kompetencje komunikacyjne;
- kompetencje psychologiczno-pedagogiczne;
- kompetencje diagnostyczne;
- kompetencje w zakresie planowania i projektowania;
- kompetencje dydaktyczno-metodyczne;
- kompetencje medialne i techniczne;
- kompetencje krajo- i kulturoznawcze;
- kompetencję międzykulturową;
- kompetencje wychowawcze oraz powiązane z nimi kompetencje moralne;
- kompetencje autoedukacyjne i powiązane z nimi kompetencje innowacyjno-kreatywne.

Za najważniejszą kompetencję w kontekście efektywnej pracy nauczyciela należy uznać jego umiejętności w zakresie rozpoznawania możliwości i potrzeb edukacyjnych uczniów oraz ich indywidualnych właściwości, a także odpowiadającą temu zdolność selekcjonowania i właściwego doboru kompetencji jednostkowych, którymi dysponuje. Należy zwrócić uwagę na to, że powyższe kompetencje w każdym przypadku powinny być uzupełniane przez zaangażowanie nauczyciela w podejmowane działania edukacyjne. Zaangażowanie to będzie tym większe, im więcej czynników motywacyjnych będzie oddziaływało na osobę nauczyciela. Ma to naturalnie związek z zabezpieczeniem jego podstawowych potrzeb o charakterze materialnym. Równie ważne są jednak także inne czynniki, jak: wsparcie logistyczne ze strony dyrekcji szkoły, możliwość rozwoju oraz awansu zawodowego, zmotywowani uczniowie i ich sukcesy, a także współpracujący i pomocni rodzice. Motywacja do pracy, dążenie do stałego doskonalenia posiadanych już kompetencji, jak również pozytywne postawy nauczyciela skierowane zarówno do uczniów, ich rodziców, jak i siebie samego, będą w końcu zależały od tego, czy lubi on swoją pracę, pracę z młodzieżą.

Uczniowie klas I–III gimnazjum mogą stanowić grupę stosunkowo jednolitą w zakresie reprezentowanych postaw, umiejętności, doświadczeń bądź posiadanej wiedzy itd. Tego należy życzyć każdemu nauczycielowi języka obcego. **Najczęściej zdarza się jednak, że w kilkunastoosobowej grupie uczniów występuje silne zróżnicowanie**, nawet po dokonaniu

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

podziału kompetencyjnego na uczniów rozpoczynających naukę języka niemieckiego i tych, którzy będą tę naukę kontynuowali. **Może ono dotyczyć takich kategorii pojęciowych, jak:**

- ogólne tempo rozwoju psychofizycznego;
- osobowość (ekstrawersja vs introwersja);
- poziom inhibicji (wysoki vs niski);
- modalność (wzrokowcy vs słuchowcy vs kinestetycy);
- rodzaj oraz poziom inteligencji;
- poziom językowej kompetencji komunikacyjnej;
- uzdolnienia, w tym do uczenia się języków obcych;
- zdolność zapamiętywania;
- umiejętność koncentracji uwagi;
- szeroko rozumiane postawy społeczne, w tym do uczenia się języków obcych;
- stopień zmotywowania do podejmowania określonych działań edukacyjnych;
- dominujące strategie komunikacyjne;
- style poznawcze i strategie uczenia się;
- samoocena (wysoka vs zaniżona);
- świadomość własnych możliwości i ograniczeń w kontekście uczenia się;
- stopień rozwinięcia samodzielności w uczeniu się;
- podatność (bądź jej brak) na wpływ czynników środowiskowych;
- doświadczenia w kontaktach z obcymi językami oraz kulturami;
- reprezentowana grupa etniczna bądź narodowość;
- pochodzenie społeczne oraz aktualne otoczenie kulturowe;
- przynależność do określonej wspólnoty religijnej;
- status ekonomiczny;
- stan zdrowia;
- wygląd zewnętrzny, w tym wynikający z dysfunkcji organizmu;
- wiek (dot. głównie uczniów, którzy nie otrzymali promocji do kolejnej klasy).

Niejednorodność ugruntowana powyższymi czynnikami przesądza o konieczności upodmiotowienia procesu nauczania poprzez, w miarę możliwości, indywidualne podejście nauczyciela do każdego z uczniów. Niemniej jednak pomimo ich występowania można wskazać także na pewne cechy typowe dla młodzieży gimnazjalnej, które w pewnym zakresie wyróżniają tę grupę wśród innych grup wiekowych. Cechy te przedstawiono w poniższym zestawieniu tabelarycznym, które, co należy nadmienić, jest jedynie próbą syntezy informacji, jakich dostarcza na ten temat bogata literatura przedmiotu. Dopuszczając różne tempo rozwoju

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

psychofizycznego uczniów, a także możliwość ich zróżnicowania pod względem wieku pomimo przypisania do jednej grupy, w przedmiotowej analizie dokonano charakterystyki zarówno okresu wczesnej, jak i późnej młodości.

Zagadnienia kluczowe	**Właściwości reprezentatywne dla danej grupy uczniów** - młodzież -
wiek	wczesna adolescencja: od 10–12 do 1 roku życia późna adolescencja: od 16 do 20–23 roku życia Jest to okres dynamicznych przemian psychofizycznych prowadzących od dzieciństwa do dorosłości.
zmiany w stosunku do okresu poprzedniego	▪ wykształcone umiejętności czytania i pisania, które stale są doskonalone; ▪ uzyskanie dojrzałości płciowej; ▪ zasadnicza zmiana w wyglądzie fizycznym; ▪ proces usamodzielniania się wchodzący w silnie dynamiczną fazę; ▪ pojawienie się uwagi dowolnej na miejscu uwagi mimowolnej; ▪ w procesie edukacji wzrost znaczenia słowa mówionego i pisanego względem obrazu; ▪ wejście w nowe środowisko o większym zasięgu oddziaływania, w tym przekraczanie kolejnych etapów szkolnej edukacji; ▪ wraz z rozwojem kompetencji komunikacyjnych intensyfikacja życia kulturalnego; ▪ w kontaktach interpersonalnych stopniowe odchodzenie od stricte zabawy na rzecz wymiany intelektualnej; ▪ wzrost znaczenia grupy rówieśniczej względem rodziny czy nauczyciela; ▪ przejście od więzi dziecięcej zależności od rodziców do więzi zbudowanej na zasadach partnerstwa; ▪ główną formą aktywności zamiast zabawy – uczenie się; ▪ możliwy wzrost znaczenia wartości religijnych.
zróżnicowanie rozwojowe	Występuje w całym okresie, przy czym uwidacznia się w sytuacji zmiany środowiska, np. przy zmianie miejsca zamieszkania bądź zmianie szkoły na inną równorzędną lub wyższego stopnia, i dotyczy m.in.: ▪ opóźnionego bądź przyśpieszonego procesu dojrzewania szczególnie fizycznego; ▪ wzrastającego doświadczenia życiowego, które coraz częściej nabywane jest nie tylko w domu rodzinnym czy szkole, ale również w innych sytuacjach, np. na gruncie aktywności w subkulturach młodzieżowych; ▪ nabytej dotychczas wiedzy i umiejętności, w tym z zakresu języka obcego.
rozwój procesów poznawczych	▪ zmiany w wyglądzie i czynnościach ciała oraz ich wpływ na zmianę obrazu własnej osoby; ▪ intensywny proces porównywania siebie z wzorami społecznymi modnymi w danej grupie rówieśników; ▪ przejście ze stadium operacji konkretnych do stadium operacji formalnych, charakteryzujących się bardziej logicznym i abstrakcyjnym, jak również mniej egocentrycznym myśleniem; ▪ dążenie do zrozumienia istoty problemu; ▪ otwartość i poszukiwanie racjonalnych wyjaśnień łączące się z krytycyzmem, a często także z odrzucaniem dotychczasowych autorytetów; ▪ wzrost intensywności życia intelektualnego – do używanych środków wyrazu bywają włączane ironia, parodia, metafora; ▪ rozwój zdolności refleksji i autorefleksji; ▪ spostrzeżenia stają się dokładniejsze, wieloaspektowe; ▪ znaczący postęp w zakresie koncentracji uwagi; ▪ intensywny rozwój pamięci logicznej i dowolnej przy wzroście wydajności pamięci; ▪ rozwijanie i doskonalenie nowych, bardziej wydajnych strategii uczenia się; ▪ doskonalenie zdolności do planowania, organizowania działań zmierzających do osiągnięcia odroczonych celów.

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

osobowość	▪ często występujący kryzys tożsamości, choć w końcowej fazie okresu zazwyczaj dochodzi do jej krystalizacji; ▪ pobudzenie emocjonalne oraz chwiejność emocji przejawiające się w przypływach euforii naprzemiennie ze stanami depresyjnymi czy atakami agresji, które ściśle są powiązane z procesami neurohormonalnymi; ▪ ambiwalencja uczuć, tj. równoczesne przeżywanie uczuć przeciwstawnych; ▪ w początkowej fazie możliwość wystąpienia tzw. antagonizmu płci; ▪ proces zakładania związków rówieśniczych czy przyjaźni przebiegający według rozbudowanych reguł: grupy tworzą początkowo osoby tej samej płci, później są to grupy heteroseksualne, których członkowie mają wspólne zainteresowania, pochodzą z podobnego środowiska, z kolei przyjaźnie opierają się na lojalności oraz zaufaniu; ▪ okres pierwszych fascynacji i uczucia miłości do płci przeciwnej, który w końcowej fazie przejawia się dojrzałością uczuciową; ▪ okres buntu i konfliktów z dorosłymi, najczęściej z rodzicami/opiekunami; ▪ stopniowa stabilizacja przekonań i postaw społecznych; ▪ zmiana i różnicowanie się zainteresowań młodzieży; ▪ osiągnięcie stanu autonomii moralnej, w którym własne czyny wynikają z intencji oraz odpowiedzialności i są względnie niezależne od opinii otoczenia; ▪ występowanie zjawiska idealizmu młodzieńczego – postawy przejawiającej się imperatywem czynienia dobra.
potrzeby społeczne	▪ potrzeba akceptacji wśród rówieśników, szczególnie w kontekście wyglądu fizycznego; ▪ potrzeba przynależności do grupy rówieśniczej; ▪ potrzeba przyjaźni; ▪ potrzeba miłości partnerskiej; ▪ potrzeby seksualne; ▪ potrzeba swobody; ▪ potrzeba sukcesu; ▪ potrzeba zdobycia wykształcenia/zawodu; ▪ potrzeba podjęcia pracy zarobkowej; ▪ potrzeba poznawania nowych ludzi i wymiany intelektualnej; ▪ potrzeba samorealizacji;
cechy utrudniające nauczanie/uczenie się języków obcych	▪ często zróżnicowanie kompetencyjne w zakresie znajomości języka obcego, zauważalne szczególnie przy zmianie szkoły; ▪ przejawy młodzieńczego buntu przed uczeniem się; ▪ konfliktowość; ▪ wzrost zachowań agresywnych; ▪ zazwyczaj wzrastający wraz z wiekiem stopień inhibicji; ▪ trudności w uczeniu się innych przedmiotów; ▪ negatywne wzorce zachowań wyniesione z domu rodzinnego; ▪ brak czasu; ▪ złe doświadczenia dotyczące uczenia się języka obcego, np. skojarzenia z nielubianym nauczycielem; ▪ brak motywacji do nauki; ▪ chwiejność nastrojów; ▪ nadpobudliwość; ▪ skłonność do roztargnienia; ▪ stany depresyjne; ▪ negatywny wpływ subkultury młodzieżowej, do której przynależy uczeń; ▪ brak środków, np. na sfinansowanie kursu językowego czy zakup podręczników, na dalszym etapie kształcenia; ▪ złe nawyki językowe; ▪ zmniejszona plastyczność narządów mowy wyrażająca się w trudności imitacji dźwięków obcojęzycznych; ▪ możliwe utrwalone stereotypy/uprzedzenia względem inności kulturowej.

© Nowa Era Sp. z o.o., 2015

cechy sprzyjające nauczaniu/uczeniu się języków obcych	▪ umiejętność czytania i pisania umożliwiająca wykorzystanie szerszej gamy środków dydaktycznych; ▪ zdolność myślenia abstrakcyjnego; ▪ szeroki zakres zainteresowań; ▪ sprecyzowane plany dotyczące rozwoju zawodowego; ▪ podatność na motywację instrumentalną; ▪ stale doskonalone strategie uczenia się; ▪ zdolność do długotrwałej koncentracji uwagi na jednym zagadnieniu oraz jednoczesny wzrost możliwości percepcyjnych; ▪ przyzwyczajenie do systematycznego uczenia się; ▪ powiększający się bagaż doświadczeń, także tych związanych z wielokulturowością i wielojęzycznością; ▪ większe doświadczenie w uczeniu się języka obcego i zakończony etap kursu co najmniej dla początkujących; ▪ usystematyzowanie podstawowej wiedzy o języku ojczystym pozwalające na wprowadzenie pojęć dotyczących gramatyki języka obcego; ▪ wzrost kompetencji komunikacyjnych powiązany z procesem usamodzielniania się, stwarzający możliwość do realizacji zajęć niekonwencjonalnych, np. odbywających się poza murami szkoły, także na gruncie międzynarodowej wymiany młodzieży czy praktyk zawodowych; ▪ wzrastająca możliwość uczestniczenia w zajęciach fakultatywnych prowadzonych poza miejscem zamieszkania; ▪ świadomość znaczenia znajomości języków obcych; ▪ ciekawość otaczającego świata i chęć podróżowania; ▪ umiejętność planowania; ▪ wzrastające bądź wysokie kompetencje w zakresie korzystania z nowych technologii informacyjnych; ▪ umiejętności samodzielnego uczenia się; ▪ wzrastająca wraz z wiekiem możliwość nawiązania relacji partnerskiej pomiędzy uczniem i nauczycielem; ▪ świadomość ustawowego obowiązku uczenia się.

System oświatowy funkcjonujący w Polsce przed okresem radykalnej reformy z końca XX wieku bardzo często nie doceniał bądź nawet ograniczał udział rodziców w procesie kształcenia i wychowania ich dzieci w ramach obowiązkowej edukacji szkolnej. **Współcześni rodzice mają znacząco większe prawa, ale także szerszy zakres obowiązków związanych z edukacją dziecka. To warunkuje zmianę statusu ich odpowiedzialności za przebieg tej edukacji.** Podstawowym dokumentem regulującym m.in. ww. kwestie jest Konstytucja RP z dnia 2 kwietnia 1997 roku. Głównym źródłem informacji na temat praw i obowiązków rodziców w polskiej oświacie są jednak przytoczone powyżej akty normatywne. Szczególnym na ich tle i wartym lektury dokumentem jest ***Europejska Karta Praw i Obowiązków Rodziców*** ogłoszona i przyjęta przez Europejskie Stowarzyszenie Rodziców (European Parents Association) w Brukseli w grudniu 1992 roku. Dostęp zarówno do niej, jak i pozostałych aktów prawnych jest możliwy dzięki Internetowi lub poprzez wykorzystanie zasobów bibliotek. Stąd też w niniejszej publikacji zrezygnowano ze szczegółowego referowania treści w nich zawartych, ograniczając się do podania źródeł. Warto jedynie zwrócić uwagę na potrzebę uświadamiania rodziców w zakresie ich praw i obowiązków oraz możliwie częstego angażowania ich w proces edukacji dziecka. Niekiedy nie jest to łatwe dla nauczyciela, który może napotkać różne postawy

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

rodzicielskie skierowane zarówno na jego osobę, na samego ucznia/dziecko, jak i na cały proces dydaktyczny. W zależności od realizowanego w rodzinie (bądź poza nią) stylu wychowania czy modelu komunikacji postawy te mogą przybierać skrajnie zróżnicowane formy i przenosić się na relacje: nauczyciel <> rodzic <> dziecko. Dzięki adekwatnym metodom nauczyciel może wypośrodkować takie postawy. Co więcej, można je całkowicie zmienić z negatywnych na pozytywne i odwrotnie. **Wśród rodzicielskich postaw, które w szczególnym stopniu wpływają na przebieg procesu nauczania m.in. języka obcego, można wyróżnić:**

- postawę akceptującą *vs* postawę odtrącającą;
- postawę współdziałającą *vs* postawę unikającą;
- postawę uznającą prawa dziecka *vs* postawę nadmiernie wymagającą;
- postawę dawania dziecku rozumnej swobody *vs* postawę nadmiernie chroniącą.

W niniejszym programie postuluje się zatem szeroko rozumianą współpracę pomiędzy nauczycielem, szkołą jako instytucją a rodzicami. Współpraca ta powinna opierać się na wzajemnym poznaniu się, zrozumieniu swoich oczekiwań oraz potrzeb, a także na określeniu możliwości ich realizacji czy problemów z tym związanych. **Warunkiem takiej współpracy jest przede wszystkim niezakłócony trójdrożny przepływ informacji pomiędzy uczniem, nauczycielem/szkołą i rodzicami.** Dlatego też należy zabiegać o to, aby rodzice możliwie często pojawiali się w szkole, zarówno w celu uzyskania informacji, jak i po to, by aktywnie wspierać rozwój językowy swojego dziecka, np. poprzez uczestnictwo we wspólnych projektach czy współudział w organizacji pozaszkolnych form nauczania języka niemieckiego.

1.4. Czas realizacji

Realizacja programu nauczania powinna nastąpić w trzyletnim cyklu kształcenia w klasach I–III w gimnazjum. **Tygodniowy wymiar godzin przeznaczonych m.in. na nauczanie drugiego języka obcego nowożytnego, w tym przypadku języka niemieckiego, został określony w ramowych planach nauczania dla szkół publicznych.** Ramowy plan nauczania dla trzeciego etapu edukacyjnego określa łączną liczbę godzin dydaktycznych w trzyletnim okresie kształcenia, które należy przeznaczyć na realizację poszczególnych obowiązkowych zajęć edukacyjnych. W przypadku zajęć z języka obcego nowożytnego ustalony został minimalny wymiar 450 godzin dydaktycznych w cyklu trzyletnim dla dwóch języków łącznie, przy czym godziny te mogą być dowolnie rozdzielone pomiędzy te języki. Także w tym przypadku istnieje możliwość zwiększenia wymiaru godzinowego dla zajęć językowych bądź to kosztem innych przedmiotów, bądź też przy przeznaczeniu na ten cel tzw. godzin dyrektorskich. Stąd też **niezależnie od tego, czy język niemiecki ma status pierwszego języka obcego nowożytnego, czy też jest drugim nauczanym w gimnazjum językiem obcym, przyjmuje się, że na jego**

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

nauczanie zostaną przeznaczone co najmniej 2 godziny dydaktyczne tygodniowo. Jest to warunek realizacji niniejszego programu.

Ewentualne zwiększenie tego wymiaru po pierwsze zapewni komfort nauczycielowi, który będzie miał możliwość rozwinięcia określonych w programie zakresów tematycznych lub przeznaczenia większej liczby godzin na analizę i ćwiczenie tych zagadnień, z którymi uczniowie sobie nie radzą. Jest to istotne zwłaszcza w perspektywie przygotowania uczniów do egzaminu gimnazjalnego. Po drugie, zabieg taki może być także okazją do urozmaicenia zajęć z języka niemieckiego poprzez zintensyfikowanie pozalekcyjnych form nauczania pogłębiających uczniowską ciekawość i zainteresowanie zarówno samym językiem, jak i szeroko rozumianą kulturą krajów niemieckiego obszaru językowego. To zaś może być wykorzystane do stricte praktycznego rozwijania i testowania kompetencji międzykulturowej uczących się. W końcu zwiększenie liczby godzin przeznaczonych na nauczanie języka niemieckiego, tak jak może służyć zorganizowaniu dodatkowych zajęć wyrównawczych, tak też może okazać się szansą na wprowadzenie specjalnego toku nauczania dla uczniów wybitnie uzdolnionych. Wszelkie decyzje w tym zakresie powinny być jednak wynikiem wcześniejszych ustaleń pomiędzy dyrekcją szkoły, nauczycielem, uczniami oraz ich rodzicami.

1.5. Warunki realizacji

W programie przyjęto, zgodnie z wyszczególnionymi powyżej ramowymi planami nauczania oraz w oparciu o literaturę przedmiotu, że **optymalny przebieg procesu nauczania języka niemieckiego jest uzależniony w dużej mierze od liczby uczniów w klasie oraz od warunków logistycznych, w jakich nauczanie jest prowadzone.** Wiąże się to przede wszystkim z zachowaniem podmiotowego charakteru nauczania, jak również z możliwością odwołania się do zasady multisensorycznej prezentacji treści, która znajduje uzasadnienie na każdym etapie kształcenia językowego niezależnie od wieku uczniów. **Zaleca się zatem, aby zajęcia językowe obejmowały maksymalnie 12–15-osobowe grupy uczniów reprezentujących zbliżony poziom kompetencyjny w zakresie językowej kompetencji komunikacyjnej.** Tym bardziej, że obowiązujące ramowe plany nauczania wprowadzają obowiązkowy podział na grupy m.in. w kontekście nauczania języka obcego.

Ponadto zaleca się możliwie profesjonalne przygotowanie klasopracowni, w której prowadzone będą zajęcia z języka niemieckiego, w zakresie szeroko rozumianych pomocy dydaktycznych. Ów profesjonalizm powinien polegać na wyposażeniu sali w duże tablice. Jedne będą przeznaczone do pisania różnokolorowym flamastrami, podczas gdy inne, o charakterze prezentacyjnym, np. korkowe lub magnetyczne, będą służyć do okresowego przedstawiania określonych planszy tematycznych. Istotnym elementem wyposażenia pracowni

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

językowej jest sprzęt audio/wideo. Określenie to dotyczy nie tylko dostępu do odtwarzacza płyt CD czy DVD. Bardzo ważna jest także możliwość korzystania z niemieckojęzycznych programów telewizyjnych. Nie bez znaczenia jest ponadto wyposażenie pracowni w stanowisko/-a komputerowe[4] z szeregiem urządzeń peryferyjnych, które umożliwią wykorzystanie pełnej gamy funkcji, jakie oferują współczesne programy multimedialne do nauki języków obcych. Stanowisko takie powinno posiadać także dostęp do szerokopasmowego Internetu. Komputerem/laptopem powinien dysponować również sam nauczyciel oraz mieć możliwość korzystania z ekranu i rzutnika multimedialnego z uwagi na to, że podręcznik *Meine Deutschtour* występuje również w wersji interaktywnej. W takim przypadku nie można zapomnieć o zainstalowaniu w klasie zasłon czy żaluzji okiennych. Konsekwencją dysponowania powyższymi urządzeniami jest potrzeba utworzenia w klasie/szkole niemieckojęzycznej medioteki, z której zasobów będzie korzystał nauczyciel, a w miarę możliwości także uczniowie. W pracowni językowej nie może zabraknąć także innych pomocy dydaktycznych: map, plansz, plakatów, czasopism, książek czy słowników, które, wykorzystane w odpowiedni sposób, mogą uczynić proces nauczania/uczenia się bardziej wydajnym. Powinny jednocześnie uczynić ten proces bardziej przyjemnym i interesującym dla ucznia, co niewątpliwie będzie miało znaczenie dla procesu wzmacniania motywacji do uczenia się języka obcego oraz kształtowania postaw otwartości na inną kulturę. Prozaiczną, choć istotną w kontekście utrzymania niezakłóconej komunikacji pomiędzy uczniami i nauczycielem, jest potrzeba właściwej akustyki w pomieszczeniu, w którym prowadzone są zajęcia językowe. Ma ona szczególne znaczenie w przypadku ćwiczeń fonetycznych, ale ważna jest również dla właściwego przebiegu innych ćwiczeń/działań edukacyjnych o charakterze werbalnym. Uniknięciu szumów komunikacyjnych może służyć odpowiednie ustawienie stolików, np. w krąg, w prostokąt czy w tzw. podkowę. Warto, aby takie ustawienie stołów i krzeseł było stałym elementem wyposażenia/umeblowania sali lekcyjnej. Wpłynie to na oszczędność czasu i energii uczniów i nauczyciela, które zamiast na reorganizację wystroju klasopracowni spożytkowane zostaną na uczenie się/nauczanie, a więc na realny kontakt z językiem niemieckim.

2. CELE NAUCZANIA

Warto nadmienić, że opracowanie to w głównej mierze opiera się na założeniach nowej podstawy programowej (Dz.U. Nr 4 z 2009 r., poz. 17; Nr 0 z 2012 r., poz. 977). Należy mieć świadomość, że tak zwana *stara* podstawa programowa (Dz.U. Nr 51 z 2002 r., poz. 458, z późn. zm.), choć nadal pozostaje dokumentem obowiązującym dla klas II–III, prezentuje znacząco różne podejście do problematyki nauczania języków obcych w gimnazjum. Przede wszystkim

[4] Najkorzystniej byłoby, gdyby na jednego, maksymalnie dwóch uczniów przypadało jedno takie stanowisko.

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

nie wprowadza rozróżnienia na kurs podstawowy i kurs kontynuacyjny w zakresie celów i materiału nauczania. Zagadnienia te zdają się też być przedstawione w sposób nazbyt ogólny. To jednak może stwarzać wrażenie, że cele oraz treści nauczania przedstawione w nowym akcie są zbyt rozbudowane. Nie należy się tym zrażać. W praktyce okazuje się bowiem, że ich podział na dwa poziomy nauczania, a ponadto duże uszczegółowienie, pozwalają nauczycielowi na łatwiejszy ich dobór i realizację stosownie do poziomu kompetencji reprezentowanego przez uczniów. Dla tych wszystkich, którzy są odmiennego zdania bądź potrzebują czasu na zmianę dotychczasowych przyzwyczajeń zawodowych, w poniższej tabeli zamieszczono wypis ze starej podstawy programowej:

Zapisy zawarte w podstawie programowej dla gimnazjum (Dz.U. Nr 51 z 2002 r., poz. 458, z późn. zm.) dotyczące przedmiotu język obcy:	
Cele edukacyjne	1. Osiągnięcie poziomu opanowania języka obcego zapewniającego w miarę sprawną komunikację językową. 2. Lepsze poznanie kultury i spraw życia codziennego kraju języka nauczanego.
Zadania szkoły	1. Rozwijanie w uczniach poczucia własnej wartości oraz wiary we własne możliwości językowe, m.in. przez pozytywną informację zwrotną dotyczącą indywidualnych umiejętności językowych. 2. Stopniowe przygotowanie ucznia do samodzielności w procesie uczenia się języka obcego. 3. Zapewnienie uczniom możliwości stosowania języka jako narzędzia przy wykonywaniu zespołowych projektów, zwłaszcza interdyscyplinarnych. 4. Rozwijanie w uczniach postawy ciekawości, otwartości i tolerancji wobec innych kultur.
Treści nauczania	1. Rozwijanie sprawności rozumienia ze słuchu i mówienia. 2. Rozwijanie sprawności czytania i pisania. 3. Poszerzenie repertuaru funkcji językowych umożliwiających posługiwanie się językiem obcym w sytuacjach życia codziennego. 4. Opanowanie bardziej rozwiniętych struktur gramatycznych stosowanych do wyrażania teraźniejszości, przeszłości i przyszłości. 5. Wzbogacenie słownictwa dotyczącego życia codziennego, ze szczególnym uwzględnieniem realiów kraju ojczystego oraz kraju/obszaru języka docelowego na podstawie oryginalnych materiałów językowych. 6. Rozszerzenie komponentu kulturowo-cywilizacyjnego, z ukierunkowaniem na styl życia i zachowania w kraju języka docelowego. 7. Rozróżnianie formalnego i nieformalnego stylu języka. 8. Rozwój indywidualnych strategii uczenia się.
Osiągnięcia ucznia:	
Słuchanie	1. Rozumienie ogólnego sensu oraz głównych punktów dialogów i wypowiedzi rodzimych użytkowników języka. 2. Rozumienie sensu prostych wypowiedzi w różnych warunkach odbioru (np. rozmowa przez telefon, komunikat na dworcu). 3. Rozumienie sensu wypowiedzi zawierającej niezrozumiałe elementy, których znaczenia uczeń może domyślić się z kontekstu.
Mówienie	1. Formułowanie krótkich płynnych i spójnych wypowiedzi na określone tematy z zastosowaniem form gramatycznych odpowiednich do wyrażania teraźniejszości, przeszłości i przyszłości. 2. Wykorzystanie znajomości fonetyki w stopniu zapewniającym zrozumiałość wypowiedzi dla rodzimego użytkownika języka. 3. Inicjowanie, podtrzymywanie i kończenie prostej rozmowy. 4. Wyrażanie własnych opinii oraz relacjonowanie wypowiedzi innych osób. 5. Właściwa reakcja językowa na wypowiedź rozmówcy.

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

Czytanie	1. Rozumienie dłuższych i bardziej złożonych tekstów. 2. Rozumienie prostego tekstu narracyjnego. 3. Rozumienie ogólnego sensu tekstu, który zawiera fragmenty niezrozumiałe. 4. Rozumienie ogólnego sensu obszerniejszego tekstu przy pobieżnym czytaniu. 5. Wyszukiwanie żądanej informacji lub szczegółu z częściowo niezrozumianego tekstu.
Pisanie	1. Formułowanie, w miarę zróżnicowanej pod względem morfosyntaktycznym i leksykalnym, wypowiedzi pisemnej. 2. Sformułowanie i zapisanie własnego oraz otrzymanego komunikatu. 3. Napisanie krótkiego listu. 4. Sporządzenie prostej i spójnej notatki z czyjejś wypowiedzi. 5. Prawidłowe stosowanie zasad ortografii i podstaw interpunkcji.
Inne umiejętności	1. Klasyfikowanie faktów i informacji, selekcjonowanie informacji. 2. Korzystanie ze słownika jedno- i dwujęzycznego oraz innych źródeł informacji.

2.1. Ogólne cele nauczania języków obcych w kontekście polityki językowej Unii Europejskiej oraz założeń nowej podstawy programowej kształcenia ogólnego

Wyróżniona we wstępie nowa podstawa programowa kształcenia ogólnego dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych (jej czwarty załącznik) zakłada realizację różnych celów kształcenia na III oraz IV etapie edukacyjnym. Kształcenie to powinno stanowić spójną całość, a więc, podobnie jak w przypadku wcześniejszych etapów nauczania, uwzględniać zasadę kontynuacji. Wśród celów priorytetowych wskazano:

- przyswojenie przez uczniów określonego zasobu teorii i praktyk;
- zdobycie przez uczniów umiejętności wykorzystania posiadanych wiadomości podczas wykonywania zadań i rozwiązywania problemów;
- kształtowanie u uczniów postaw warunkujących sprawne i odpowiedzialne funkcjonowanie we współczesnym świecie.

Wśród najważniejszych umiejętności, które z realizacją tych celów niewątpliwie się wiążą, wyróżniono m.in. umiejętność komunikowania się w językach obcych (w mowie i w piśmie). W przypadku nauczania języka niemieckiego w gimnazjum powinna być ona osiągnięta docelowo na poziomie A2 dla kursu podstawowego. **Celem nadrzędnym kształcenia ogólnego zawsze pozostanie jednak wszechstronny rozwój ucznia. Cel ten wyznacza określone kierunki działań edukacyjnych, które nie mogą ograniczać się jedynie do kształtowania kompetencji stricte językowych ucznia.** Powinny bowiem uwzględniać także rozwój innych umiejętności, pozwalających na pełne funkcjonowanie w życiu społecznym, przy jednoczesnym zachowaniu indywidualności.[5] Warto przywołać w tym miejscu postulaty ogłoszone w jednym z kluczowych europejskich raportów edukacyjnych ***Edukacja: jest w niej ukryty skarb*** sporządzonym pod

[5] W Zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady Unii Europejskiej z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE) wskazano na najważniejsze kompetencje, które w kontekście realizacji celów odnowionej *Strategii lizbońskiej* powinny być rozwijane na każdym etapie kształcenia. Do kompetencji tych zaliczono: porozumiewanie się w języku ojczystym, porozumiewanie się w językach obcych, kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne, kompetencje informatyczne, umiejętność uczenia się, kompetencje społeczne i obywatelskie, inicjatywność i przedsiębiorczość oraz świadomość i ekspresję kulturalną.

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

przewodnictwem Jacques'a Delorsa (1996). Nawiązując do zadań edukacji całożyciowej, autorzy raportu wskazują na potrzebę uwzględnienia na każdym szczeblu edukacji nowych uwarunkowań technologicznych i społeczno-kulturowych. Postulują jednocześnie, aby proces rozwoju ucznia, niezależnie od jego wieku, opierał się na czterech fundamentalnych zasadach. Uwzględniając przeznaczenie programu, zasady te na użytek nauczyciela poddano nieznacznej modyfikacji. I tak **celem, a jednocześnie podstawą nauczania, powinno być:**

- nauczanie dostarczające uczniowi wiedzy;
- nauczanie przygotowujące ucznia do praktycznego działania;
- nauczanie przysposabiające ucznia do aktywnego życia w społeczności;
- nauczanie prowadzące do samorealizacji ucznia.

Takie rozumienie edukacji przyjmuje niniejszy program nauczania. **Nauczanie języka niemieckiego w gimnazjum poza rozwijaniem językowej kompetencji komunikacyjnej ma zatem na celu:**

- poszerzanie wiedzy ogólnej uczniów, m.in. na temat innych kultur, a w szczególności kultury niemieckiego obszaru językowego;
- wzbudzanie zainteresowania innymi kulturami i językami;
- motywowanie do uczenia się języków obcych, zwłaszcza języka niemieckiego;
- uświadamianie uczniowi jego indywidualnych możliwości i pomoc przy wyznaczaniu realnych celów edukacyjnych;
- rozwijanie autonomii ucznia zarówno w zakresie uczenia się, jak i w typowych sytuacjach życiowych (szkolnych i pozaszkolnych) – planowanie, organizowanie, działanie, twórcze rozwiązywanie problemów, ocenianie wyników tej działalności, wyciąganie wniosków, doskonalenie/usprawnianie przyjętych metod czy rozwiązań;
- uświadamianie możliwości, jakie stwarza nabycie określonych kompetencji, w tym kompetencji komunikacyjnej;
- stałe rozwijanie określonych kompetencji, a następnie wdrażanie ucznia do praktycznego wykorzystywania kompetencji już nabytych;
- kształtowanie umiejętności dostrzegania różnego rodzaju związków i zależności, a także ich interpretowania oraz analizowania;
- rozwijanie umiejętności myślenia zarówno analitycznego, jak i syntetycznego;
- uczenie prowadzenia dialogu (słuchania, przedstawiania własnych opinii, ustosunkowywania się do wypowiedzi rozmówcy);
- uczenie efektywnego współdziałania w zespole, a przy tym uświadamianie korzyści z takiej współpracy;
- budowanie postaw prospołecznych ukierunkowanych na tolerancję, poszanowanie i otwartość wobec szeroko rozumianej inności społecznej, kulturowej czy językowej;
- analizę edukacyjnych i innych potrzeb ucznia oraz dążenie do ich zaspokojenia;
- wspomaganie procesu samooceny ucznia;

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

- analizę zainteresowań ucznia, jego talentów oraz uzdolnień, a następnie ich pogłębianie i wzmacnianie na gruncie działań dydaktycznych;
- dążenie do zgodności pomiędzy realizacją wyznaczonych celów edukacyjnych a procesem samorealizowania się ucznia.

2.2. Szczegółowe cele nauczania języka niemieckiego w gimnazjum w zakresie czterech sprawności językowych

Istotnym elementem ***Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego (ESOKJ)*** jest skala opisująca poziomy biegłości językowej, które może osiągnąć uczeń w trakcie swojej całożyciowej edukacji: poziom podstawowy (A1–A2), poziom samodzielności (B1–B2) oraz poziom biegłości (C1–C2). Zdefiniowanie tych poziomów pozwala m.in. na wstępną diagnozę w zakresie językowej kompetencji komunikacyjnej, jaką dysponuje uczeń na początku kursu, w tym przypadku rozpoczynając naukę w gimnazjum. Skala ta może być także pomocna na etapie wyznaczania celów nauczania, jak również w ocenie efektów przejściowych i końcowych kształcenia językowego. Na jej podstawie, przy jednoczesnym wykorzystaniu odpowiednich narzędzi pomiarowych, jest zatem możliwe określenie postępów podopiecznego w uczeniu się języka obcego.

Opisane w *ESOKJ* poziomy biegłości językowej wyrażają szeroko pojęte umiejętności i kompetencje osoby uczącej się języka obcego. Przede wszystkim odnoszą się do językowej kompetencji komunikacyjnej w jej wymiarze lingwistycznym, socjolingwistycznym oraz pragmatycznym. Kompetencja ta jest realizowana na gruncie sprawności zarówno receptywnych (słuchanie, czytanie), jak i produktywnych (mówienie, pisanie). Stąd też to głównie w oparciu o analizę tych sprawności dokonuje się klasyfikacji w zakresie kolejnych poziomów biegłości językowej. **W przypadku niniejszego programu za cel przedmiotowy nauczania języka niemieckiego przyjmuje się osiągnięcie przez uczniów:**

- **w pierwszej klasie gimnazjum – poziomu A1 biegłości językowej,**
- **w drugiej klasie gimnazjum – poziomu A1/A2 biegłości językowej,**
- **w trzeciej klasie gimnazjum – poziomu A2 biegłości językowej.**

Zarówno poziom A1, jak i A2 w skali ogólnej poziomów biegłości językowej wg *ESOKJ* zostały przypisane do poziomu podstawowego, przy czym poziom A1 wyraża najmniejszy zakres językowej kompetencji komunikacyjnej uczącego się. **Osoba posługująca się językiem obcym na poziomie A1** rozumie i potrafi stosować potoczne wyrażenia oraz bardzo proste wypowiedzi odnoszące się życia codziennego. Potrafi na przykład formułować pytania na temat swojego miejsca zamieszkania, otaczających ją i znanych jej ludzi czy rzeczy, które posiada. Potrafi także odpowiadać na tego typu pytania. Ponadto umie przedstawić siebie oraz innych. W oparciu o posiadane kompetencje jest w stanie prowadzić prostą rozmowę pod warunkiem, że jej

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

rozmówca mówi wolno, wyraźnie, a przy tym jest gotowy do pomocy, np. poprzez powtarzanie zdań czy wyrazów niezrozumianych za pierwszym razem bądź też ich dosłowne lub kontekstowe tłumaczenie. **Osoba posługująca się językiem obcym na poziomie A2** rozumie wypowiedzi oraz często używane wyrażenia dotyczące życia codziennego (najbliższego otoczenia, rodziny, zakupów, wizyty w banku czy na poczcie, podróży taksówką czy środkami transportu publicznego, pracy, czasu wolnego itp.). Potrafi także stosować proste formy grzecznościowe oraz prowadzić krótkie rozmowy towarzyskie. Jest w stanie porozumiewać się w codziennych, zwykłych sytuacjach komunikacyjnych, w których dochodzi do bezpośredniej wymiany zdań na znane tematy. Potrafi ponadto przy użyciu podstawowego słownictwa opisywać swoje pochodzenie oraz swoje najbliższe otoczenie. Umie także odnieść się do najważniejszych potrzeb życia codziennego, zarówno zadając pytania, jak i odpowiadając lub wprowadzając własne krótkie propozycje wypowiedzi.

Podstawa programowa jasno definiuje cele kształcenia językowego w zakresie języka obcego nowożytnego dla poziomu III.0 – dla początkujących. Opis wymagań ogólnych wyszczególnionych w przedmiotowym rozporządzeniu zwraca uwagę na następujące obszary umiejętności ucznia w zakresie wykorzystania podstawowego zasobu środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), jakie powinien posiąść w toku nauczania:

- znajomość środków językowych;
- rozumienie wypowiedzi;
- tworzenie wypowiedzi;
- reagowanie na wypowiedzi;
- przetwarzanie wypowiedzi.

Celem szczegółowym nauczania języka niemieckiego w gimnazjum będzie więc w przypadku kursu podstawowego opanowanie przez ucznia tych umiejętności na poziomie umożliwiającym minimum komunikacji językowej (maksymalnie do poziomu A2 wg skali *ESOKJ*). **Zakres umiejętności ucznia w kontekście wykorzystania czterech sprawności językowych został przedstawiony w poniższej tabeli:**

Podstawowa sprawność językowa:	**Zakres umiejętności na podstawowym poziomie biegłości językowej:**

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

Słuchanie	Uczeń powinien umieć: ▪ reagować na proste polecenia; ▪ rozumieć ogólny sens prostych komunikatów bądź innych wypowiedzi rodzimych użytkowników języka, o ile nie są wypowiedziane gwarą regionalną, są wyraźne, a ich tempo nie jest za szybkie; ▪ na podstawie kontekstu sytuacyjnego rozumieć sens trudniejszych wypowiedzi, których poszczególne fragmenty nie są zrozumiałe; ▪ stosować technikę selektywnego słuchania, a więc odnajdywania w wypowiedzi interesujących go informacji; ▪ określać intencje autora wypowiedzi/komunikatu; ▪ rozpoznawać kontekst wypowiedzi: czas, miejsce, sytuację, uczestników itp.
Mówienie	Uczeń powinien umieć: ▪ zdobywać informacje i udzielać ich w typowych sytuacjach dnia codziennego, ▪ prosić o powtórzenie bądź wyjaśnienie niezrozumiałej wypowiedzi; ▪ prosić o pozwolenie, udzielać i odmawiać pozwolenia; ▪ wyrażać prośby i podziękowania oraz zgodę lub odmowę wykonania prośby; ▪ inicjować, podtrzymywać i kończyć rozmowę dotyczącą sytuacji typowych dla niego; ▪ stosować formy grzecznościowe; ▪ formułować krótkie wypowiedzi o sobie, swojej rodzinie oraz najbliższym otoczeniu; ▪ opisywać znanych mu ludzi, przedmioty, miejsca czy czynności; ▪ opowiadać o typowych wydarzeniach z życia codziennego; ▪ mówić o swoich intencjach i planach na przyszłość; ▪ opisywać swoje upodobania oraz wyrażać swoje opinie i emocje (radość, niezadowolenie itp.); ▪ stosować poprawną wymowę w zakresie poznanego materiału językowego.
Czytanie	Uczeń powinien umieć: ▪ określać ogólny sens/myśl przewodnią prostych tekstów; ▪ selektywnie wyszukiwać w tekście konkretne informacje; ▪ rozpoznawać i rozumieć typowe proste teksty użytkowe, jak: reklama, ogłoszenie, instrukcja, rozkład jazdy, karta dań, opisy witryn sklepowych itp.; ▪ określać intencje nadawcy/autora tekstu; ▪ rozpoznawać kontekst wypowiedzi pisemnej: nadawcę, odbiorcę, formę tekstu.
Pisanie	Uczeń powinien umieć: ▪ tworzyć krótkie proste i spójne wypowiedzi pisemne (np. kartki pocztowe, krótkie listy, wiadomości e-mail, krótkie opisy itp.); ▪ przekazywać podstawowe informacje na swój temat, np. poprzez poprawne wypełnienie kwestionariusza/formularza osobowego; ▪ pisemnie formułować własny oraz otrzymany, prosty komunikat; ▪ prawidłowo stosować zasady ortografii i interpunkcji.

W zakres powyższy należy włączyć ponadto umiejętność pisemnego i ustnego przetwarzania tekstu/obrazu. Uczeń powinien więc, stosownie do reprezentowanego poziomu biegłości językowej, nabyć umiejętność referowania informacji zawartych w materiałach wizualnych (mapach, plakatach, obrazach, symbolach itp.). Powinien także umieć przedstawić w języku polskim główne myśli czy wybrane informacje zawarte w tekście napisanym w języku niemieckim.

Do szczegółowych celów nauczania języka niemieckiego w klasach I–III gimnazjum zaliczyć należy ponadto wykształcenie i stałe rozwijanie umiejętności ucznia w zakresie:

- samooceny (np. przy wykorzystaniu *Europejskiego Portfolio Językowego*);
- samodzielnej pracy nad językiem (np. korzystanie ze słownika, poprawianie błędów, prowadzenie notatek, zapamiętywanie nowych wyrazów, korzystanie z tekstów kultury w języku obcym);

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

- stosowania strategii komunikacyjnych (np. domyślanie się znaczenia wyrazów z kontekstu, rozumienie tekstu zawierającego nieznane słowa i zwroty) oraz kompensacyjnych (np. opis, zastąpienie innym wyrazem) w przypadku, gdy się nie zna lub nie pamięta jakiegoś wyrazu;
- wykorzystania różnych źródeł informacji w języku niemieckim (np. encyklopedii, audycji radiowych i telewizyjnych, Internetu czy programów multimedialnych);
- współdziałania w grupie (np. w lekcyjnych i pozalekcyjnych językowych pracach projektowych);
- efektywnego wykorzystania i aktywnego pogłębiania swojej świadomości językowej (np. podobieństw i różnic między językami).

3. MATERIAŁ NAUCZANIA

3.1. Zakres tematyczny a zasada międzyprzedmiotowej korelacji

Zakres materiału nauczania, który przedstawiony został w niniejszym programie, szczegółowo definiuje podstawa programowa w punkcie dotyczącym nauczania języka obcego nowożytnego na poziomie III.0 – dla początkujących. Poza określeniem ogólnych i szczegółowych celów nauczania języka obcego w gimnazjum w dokumencie tym wskazano katalog tematów, w ramach których ma być prowadzony proces nauczania, a więc m.in. rozwijanie językowej kompetencji komunikacyjnej ucznia, w tym przypadku w zakresie języka niemieckiego. **Należy zwrócić uwagę na to, że na etapie kursu podstawowego rozkład materiału nauczania powinien zachowywać układ spiralny.** Ma to zapewnić uczniom możliwość stopniowego poszerzania informacji czy umiejętności (do wyznaczonego w programie poziomu biegłości językowej). Jednocześnie, przy powtórnej rozszerzonej ekspozycji poszczególnych zagadnień, uczniowie otrzymują szansę na uzupełnienie ewentualnych braków odnoszących się do niższego poziomu kompetencji bądź utrwalenie kompetencji już nabytych. Takie podejście zaleca się też w przedłożonym czytelnikowi programie, zakładając przy tym elastyczny dobór materiału nauczania. Proces selekcjonowania i wyboru poszczególnych treści kształcenia może, a nawet powinien być skorelowany z rzeczywistymi wydarzeniami czy zjawiskami, z którymi uczniowie stykają się na co dzień (np. pory roku, rocznice lub wydarzenia historyczne, święta, imprezy okolicznościowe, zbliżający się okres wakacyjny, wycieczki szkolne, zainteresowania uczniów czy inne okoliczności). Poddane właściwej dydaktyzacji mogą one nadać nauczaniu charakter autentyczności oraz zwrócić uwagę uczniów na utylitarny cel nauczania języka niemieckiego. Nie bez znaczenia jest przy tym szeroko rozumiane zaplecze organizacyjno-logistyczne, jakim dysponuje szkoła, w której prowadzony jest kurs. **Źródłowy (programowy) zakres tematyczny materiału nauczania do realizacji w trzyletnim cyklu kształcenia zamieszczono w poniższej tabeli:**

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

Temat:	Uszczegółowienie tematu:
człowiek	dane personalne, wiek, wygląd zewnętrzny, części ciała, ubiór, uczucia i emocje, zainteresowania;
dom	miejsce zamieszkania, opis domu, nazwy/opis pomieszczeń domu, meble, wyposażenie;
szkoła	opis szkoły (np. boisko, sala gimnastyczna, sala lekcyjna, sekretariat, stołówka, biblioteka), przedmioty nauczania, przybory szkolne, oceny szkolne, życie szkoły;
praca	katalog popularnych, a przy tym współczesnych zawodów, opis związanych z nimi czynności, opis miejsca pracy właściwy tym zawodom, czas pracy;
życie rodzinne i towarzyskie	członkowie rodziny, koledzy, przyjaciele, odwiedziny, czynności życia codziennego, imprezy okolicznościowe, formy spędzania czasu wolnego (sport, kino, teatr, koncert, dyskoteka, biblioteka, inne hobby);
żywienie	artykuły/produkty spożywcze, przepisy kulinarne, posiłki (np. śniadanie, obiad, kolacja, podwieczorek), lokale gastronomiczne (np. rodzaje lokali, karta dań, zastawa stołowa, obsługa, rachunek);
zakupy i usługi	rodzaje sklepów i ich opis, towary, waga, ilość, rozmiar, cena, przymierzanie, sprzedawanie, kupowanie, rodzaje usług, płacenie;
podróżowanie i turystyka	środki transportu i ich opis (poza tym: na przystanku, na peronie, na lotnisku, itd.), kupno biletu, bagaż, informacja turystyczna, mapa, przewodnik, orientacja w terenie, zwiedzanie;
kultura	dziedziny kultury, uczestnictwo w kulturze (muzeum, teatr, kino, koncert);
sport	popularne dyscypliny sportu (w tym opis czynności sportowca), imprezy sportowe – mistrzostwa, rywalizacja;
zdrowie	samopoczucie, choroby, ich objawy i leczenie, urazy, opieka lekarska, personel medyczny;
technika	korzystanie z podstawowych urządzeń technicznych, telefon (rozmowa telefoniczna), radio (audycja radiowa), telewizor (programy telewizyjne), komputer;
świat przyrody	pogoda, pory roku, rośliny i zwierzęta, krajobrazy;
wielojęzyczność i wielokulturowość	elementy wiedzy o krajach obszaru nauczanego języka oraz o kraju ojczystym, z uwzględnieniem kontekstu międzykulturowego oraz tematyki integracji europejskiej.

Umiejętność posługiwania się językiem obcym rozszerza ogólne kompetencje ucznia w kontekście aktywnego funkcjonowania w otoczeniu społecznym, które współcześnie coraz częściej przyjmuje wymiar wielokulturowy, a nawet międzykulturowy. Językowi obcemu, podobnie jak ojczystemu, przypisuje się tym samym wiele różnych funkcji. Trzy spośród nich wydają się mieć największe znaczenie. **Funkcja kognitywna** odnosi się do procesu formułowania, wyrażania oraz realizowania myśli, pojęć, idei czy sądów, jak również służy zdobywaniu szeroko rozumianej wiedzy z pogranicza kultur. **Funkcja społeczna** określa miejsce i rolę języka w relacjach międzyludzkich, w tym międzykulturowych. Język jest w tym przypadku narzędziem kreowania oraz regulowania tych relacji i stanowi narzędzie rozdziału

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

kompetencji, a także układu ról społecznych w różnych kontekstach sytuacyjnych. **Funkcja afektywna** dotyczy natomiast wyrażania emocji pomiędzy uczestnikami procesu komunikacji. Zwrócenie uwagi na potrzebę uświadomienia uczniom znaczenia tych funkcji dla ich dalszego rozwoju nie tylko językowego, ale także ogólnego w wymiarze intelektualnym i społeczno-kulturowym, jest w przypadku niniejszego programu warunkiem koniecznym. **Postuluje się zatem interdyscyplinarność w nauczaniu języka niemieckiego, a więc wykraczanie poza ścisłe ramy przedmiotowe.** W myśl tych założeń język niemiecki nie może pozostawać odrębnym przedmiotem nauczania, mimo że pod względem organizacyjnym jego nauczanie odbywać się będzie w ramach wydzielonego przedmiotu. Powinien stać się on raczej swoistym medium, środkiem pozwalającym na międzyprzedmiotową korelację wyrażającą się w wielokierunkowym transferze wiedzy z różnych dyscyplin. **Tak rozumiany proces ma zapewnić optymalne warunki do rozwoju uniwersalnych kompetencji ucznia (np. kompetencji międzykulturowej), które pozwolą mu postrzegać i interpretować określone fakty czy zjawiska w różnych związkach i kontekstach, także z perspektywy różnych kultur i języków.**

3.2. Funkcje i sytuacje językowe

- witanie się i żegnanie;
- przedstawianie siebie oraz innych (podawanie danych osobowych: imię, nazwisko, wiek, data urodzenia, adres zamieszkania, narodowość, numer telefonu itp.);
- literowanie imion, nazwisk, nazw ulic czy miejscowości;
- zadawanie pytań na temat podstawowych danych personalnych;
- opisywanie siebie i innych, w tym porównywanie (fizyczny wygląd zewnętrzny, ubiór);
- opisywanie podstawowych czynności codziennych, w tym określanie różnych form spędzania czasu wolnego;
- określanie swojego hobby i opowiadanie o nim;
- opisywanie zdolności i umiejętności;
- przedstawianie domu rodzinnego (nazywanie pomieszczeń, mebli, wyposażenia);
- nazywanie członków rodziny oraz bliskich znajomych i określanie pełnionych przez nich ról społecznych;
- opisywanie szkoły (nazywanie pomieszczeń, mebli, przyborów szkolnych, przedmiotów nauczania, ocen szkolnych);
- określanie miejsca położenia przedmiotów;
- nazywanie popularnych zawodów i czynności z nimi związanych;
- nazywanie dni tygodnia, miesięcy;
- pytanie o godzinę i określanie godziny;

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

- nazywanie podstawowych produktów żywnościowych oraz posiłków;
- nazywanie lokali gastronomicznych oraz posługiwanie się typowym słownictwem umożliwiającym korzystanie z usług lokalu (kelner, zamówienie, karta dań, cena, napiwek, zastawa stołowa, nazwy dań itp.);
- nazywanie sklepów i innych lokali usługowych;
- dokonywanie zakupów i korzystanie z innych usług;
- nazywanie kolorów;
- liczenie (0–100, 200, 300, …, 1000, 1100, …, 1.000.000);
- posługiwanie się jednostkami miar (cena, waga, ilość, temperatura, rozmiar, odległość);
- omawianie wykresów i tabel obrazujących w danych liczbowych określony stan rzeczy;
- dokonywanie prostych obliczeń matematycznych (np. sumowanie i odejmowanie itp.);
- nazywanie środków transportu;
- określanie form podróżowania;
- rozmawianie na temat planów wakacyjnych;
- posługiwanie się podstawowymi terminami związanymi z podróżowaniem i turystyką;
- rozeznanie na ogólnogeograficznej mapie Europy i świata;
- nazywanie kontynentów, państw, narodowości, języków;
- nazywanie stolic i większych miast obszaru DACHL;
- rozpoznawanie podstawowych stylów muzycznych;
- nazywanie popularnych instrumentów muzycznych;
- pytanie o drogę i wskazywanie drogi;
- orientacja w terenie;
- nazywanie budynków użyteczności publicznej;
- używanie podstawowych terminów związanych z aktywnością kulturalną;
- nazywanie dyscyplin sportowych;
- opisywanie czynności sportowca;
- nazywanie sprzętu sportowego (w zakresie najpopularniejszych dyscyplin sportowych);
- nazywanie części ciała;
- opisywanie stanu zdrowia, samopoczucia;
- posługiwanie się podstawowymi terminami dotyczącymi profilaktyki zdrowotnej i opieki lekarskiej;
- opisywanie pogody;
- nazywanie i charakteryzowanie pór roku;
- nazywanie i opisywanie zwierząt;
- nazywanie powszechnie znanych roślin;
- opisywanie krajobrazu;
- rozmawianie na temat wydarzeń przeszłych oraz wyrażanie planów na przyszłość;

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

- wyrażanie uczuć, emocji, zainteresowania, niezadowolenia;
- wyrażanie prośby, podziękowania oraz przeprosin;
- pytanie o pozwolenie i udzielanie pozwolenia;
- zapraszanie, przyjmowanie zaproszenia i jego odrzucanie;
- wyrażanie odmowy i zgody;
- wydawanie prostych poleceń i reagowanie na tego typu plecenia;
- wyrażanie opinii na temat osób, przedmiotów, zdarzeń, treści itp.

3.3. Zagadnienia gramatyczne

Zagadnienie gramatyczne:	**Zakres do opanowania w trzyletnim okresie nauczania:**
Alfabet	▪ alfabet niemiecki;
Liczebniki	▪ główne (0–100, 200, 300, …, 1000, 1100, …, 1.000.000); ▪ porządkowe: *der erste, die zweite, das dritte*, …; ▪ nieokreślone: *viel, wenig*, …; ▪ liczebniki powtórzeniowe: *einmal, zweimal, dreimal, ...*;
Rzeczownik	▪ wybrane nazwy własne (zgodnie z zakresem tematycznym); ▪ forma żeńska i męska nazw zawodów; ▪ rzeczownik (rodzaj męski, żeński, nijaki); ▪ liczba mnoga rzeczowników; ▪ rzeczowniki z rodzajnikiem określonym i nieokreślonym; ▪ rzeczownik bez rodzajnika; ▪ rzeczowniki złożone; ▪ rzeczowniki odczasownikowe; ▪ rzeczowniki odprzymiotnikowe;
Przymiotnik	▪ odmiana przymiotnika z rodzajnikiem nieokreślonym, określonym oraz z zaimkiem dzierżawczym; ▪ odmiana przymiotnika bez rodzajnika; ▪ odmiana przymiotnika po liczebniku; ▪ stopniowanie przymiotników; ▪ przymiotnik w stopniu najwyższym w funkcji przydawki;
Przysłówek	▪ wybrane przysłówki odprzymiotnikowe; ▪ przysłówki określające częstotliwość: *nie, selten, manchmal, meistens, immer, oft, mittags, vormittags, nachmittags, abends, nachts, sonntags, ...*; ▪ przysłówki określające czas: *vorgestern, gestern, heute, morgen, übermorgen, jetzt, sofort, bald, früher, dann, danach, später*; ▪ inne wybrane przysłówki określające sposób (*gut, richtig, schnell, langsam, schön, lange, kurz, gern*, …), miejsce oraz kierunek (*rechts, links, oben, unten, hinten, vorn, dort, hier, ...*); ▪ stopniowanie przysłówków;
Rodzajnik	▪ rodzajnik określony i nieokreślony w 1., 2., 3. i 4. przypadku;
Zaimek	▪ zaimek osobowy w funkcji podmiotu: *ich, du, er, sie, es, wir, ihr, sie*; ▪ forma grzecznościowa *Sie*; ▪ zaimek osobowy w funkcji dopełnienia w 3. i 4. przypadku; ▪ zaimek dzierżawczy w 1. przypadku w liczbie pojedynczej i w liczbie mnogiej:

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

	mein, dein, sein, ihr, unser/e, euer/eure, ihr/e, Ihr/e; ▪ zaimek nieokreślony: *etwas, nichts, jeder, jemand, einer, keiner, niemand, alles, man, manche, viele*; ▪ zaimek zwrotny: *mich, dich, sich, uns, euch, sich*; ▪ zaimek wskazujący: *dieser, diese, dieses, diese, der, die, das*; ▪ zaimek nieosobowy *es*; ▪ zaimek pytający: *wer, wie, was, was für ein, welche, wie viel, wo, wann, warum, woher, wohin*;
Przyimek	▪ przyimki z 3. przypadkiem: *aus, bei, mit, nach, seit, von, zu, ab*; ▪ przyimki z 4. przypadkiem: *durch, für, gegen, ohne, um, bis*; ▪ przyimki z 3. lub 4. przypadkiem: *an, auf, in, über, unter, vor, hinter, neben, zwischen*; ▪ użycie przyimków z pytaniem *wohin?, wo?, woher?, wann?*;
Czasownik i formy czasownikowe	▪ czasowniki: *sein, haben*; ▪ czasowniki modalne: *können, müssen, mögen, wollen, sollen, dürfen*; ▪ czasowniki regularne; ▪ czasowniki nieregularne: *lesen, essen, fahren, laufen, nehmen, treffen, schlafen*; ▪ pary czasowników: *stellen – stehen, liegen – legen, sich setzen – sitzen*; ▪ czasownik *hängen*; ▪ czasownik *lassen*; ▪ czasownik *heißen*; ▪ czasownik *werden*; ▪ wybrane czasowniki rozdzielnie i nierozdzielnie złożone; ▪ wybrane czasowniki zwrotne; ▪ rekcja wybranych czasowników; ▪ tryb rozkazujący; ▪ tryb przypuszczający *Konjunktiv II (Imperfekt)* czasowników *haben, sein, werden*; ▪ tryb przypuszczający *Konjunktiv II (Imperfekt)* czasowników modalnych; ▪ strona bierna określająca stan; ▪ konstrukcje bezokolicznikowe z *zu* i bez *zu*;
Czasy	▪ czas teraźniejszy *Präsens*; ▪ czas przeszły *Präteritum;* ▪ czas przeszły *Präteritum* czasowników *haben* i *sein*; ▪ czas przeszły *Präteritum* czasowników modalnych; ▪ czas przeszły *Perfekt* z czasownikami *haben* i *sein*; ▪ czas przyszły *Futur I*;
Partykuły	▪ wzmacniające i stopniujące: *sehr, ganz, noch*; ▪ wyróżniające: *besonders, nur*; ▪ ograniczające: *fast, ziemlich, etwa*; ▪ wyrażające stan emocjonalny: *doch*;
Konstrukcje zdaniowe	▪ szyk prosty i przestawny w zdaniu pojedynczym; ▪ szyk wyrazów w zdaniu złożonym (zgodnie z przyjętym zakresem materiału gramatycznego); ▪ tworzenie zdań pytających poprzez: zmianę szyku w zdaniu, użycie zaimka pytającego, użycie zaimka pytającego z przyimkiem (zgodnie z przyjętym zakresem materiału gramatycznego); ▪ pytania zależne, np.: *Weißt du, wer …?*;

© Nowa Era Sp. z o.o., 2015

	▪ tryb rozkazujący; ▪ zdania ze spójnikami, po których następuje szyk prosty: *aber, denn, und, sondern, oder*; ▪ zdania ze spójnikami, po których następuje szyk przestawny: *dann, deshalb, sonst, deswegen, deshalb, trotzdem, außerdem*; ▪ zdania z zaprzeczeniem: *nein, nicht, kein, keine*; ▪ zdania okolicznikowe przyczyny ze spójnikiem *weil*; ▪ zdania warunkowe rzeczywiste ze spójnikiem *wenn*; ▪ zdania okolicznikowe czasu ze spójnikami: *als, wenn*; ▪ zdania okolicznikowe celu ze spójnikiem *damit*; ▪ zdania okolicznikowe celu z konstrukcją *um … zu*; ▪ zdania dopełnieniowe i zdania pytające zależne ze spójnikami: *dass, ob*; ▪ zdania porównawcze ze spójnikami: *so … wie* i *als*;
Pytajniki (*Fragewörter*)	*woher?, wer?, wo?, wie?, wie alt?, wie spät?, was?, was für ein?, welche?, wann?, wie oft?, wie viele?, wem?, wen?, wohin?, mit wem?, womit?, warum?*

3.4. Sprawności językowe

Rozwijanie sprawności językowych (rozumienia ze słuchu, mówienia, czytania oraz pisania) powinno być procesem ciągłym, bazującym na dotychczasowej, stale zwiększającej się wiedzy i umiejętnościach ucznia. Proces ten powinien również przebiegać w zakresie tematycznym oraz na gruncie zagadnień gramatycznych określonych w niniejszym programie nauczania. Naturalną rzeczą jest, że w pierwszej fazie kursu sprawności te będą wykorzystywane w stopniu wysoce ograniczonym. Należy mieć świadomość, że uczniowie potrzebują czasu na to, aby stać się aktywnymi uczestnikami zajęć językowych. Dlatego też w procesie nauczania należy stosować zasadę gradacji treści kształcących. Co więcej, w miarę możliwości treści te powinny być przedstawiane w cyklach powtórzeniowych, a przy tym w różnych kontekstach, tj. na gruncie innych, zupełnie nowych treści. Ważne jest, aby treści te następowały po sobie w sposób logiczny, tworząc w konsekwencji spójną całość. Takie postępowanie będzie sprzyjało utrwaleniu i doskonaleniu kompetencji językowych ucznia, który z czasem, posiadając odpowiedni potencjał językowy i dostrzegając sens wykorzystywanych działań edukacyjnych, zacznie podejmować coraz większe ryzyko w komunikacji odbywającej się w języku niemieckim. W konsekwencji rozwój sprawności receptywnych umożliwi mu realną produkcję słowną: ustną i pisemną. Stopień opanowania przez ucznia poszczególnych sprawności językowych został określony na etapie definiowania szczegółowych celów nauczania języka niemieckiego w gimnazjum (punkt 2.2. niniejszego programu). Nie ma więc potrzeby powielania tych informacji. Warto jedynie podkreślić, że w zakres materiału nauczania, w ramach którego są rozwijane poszczególne sprawności językowe, powinny być włączone ćwiczenia fonetyczne,

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

jak również elementy wiedzy socjokulturowej (zwłaszcza dotyczącej niemieckiego obszaru językowego).

4. REALIZACJA PROGRAMU

4.1. Organizacja zajęć językowych

Rozpoczynając pracę z daną grupą młodzieży gimnazjalnej nauczyciel niezwykle starannie powinien zaplanować tzw. lekcję otwarcia, lekcję inaugurującą nie tylko nowy rok szkolny, ale i początek nauki w nowej szkole. Na takiej lekcji należy zapoznać uczniów z pracownią językową, z zakresem materiału, celami edukacyjnymi (także wychowawczymi), jakie będą realizowanie w ciągu semestru, roku czy całego trzyletniego okresu kształcenia oraz z Przedmiotowym Systemem Oceniania. Warto, aby na etapie przedstawiania się nauczyciel nawiązał do własnych doświadczeń związanych z wielo- i międzykulturowością. Zasadne jest omówienie korzyści, jakie można wynieść z nabycia umiejętności porozumiewania się w języku niemieckim (i innych). Pierwsze lekcje powinny być poprowadzone w taki sposób, aby wzbudzić w uczniach zainteresowanie językiem i kulturą niemieckiego obszaru językowego. Dobrym pomysłem wydaje się być praca ze Starterem w języku polskim (uwzględnionym w podręczniku *Meine Deutschtour*), który przybliża uczniom kraje niemieckiego obszaru językowego, przedstawia ciekawe informacje na ich temat, a więc pozwoli niewątpliwie zainteresować uczniów nauczanym przedmiotem. Jednocześnie bardzo ważna jest indywidualna prezentacja grupy uczniów. Pozwoli ona nauczycielowi na przeprowadzenie wstępnej diagnozy doświadczeń i umiejętności gimnazjalistów w kontekście uczenia się i realnego użycia języka niemieckiego oraz innych języków obcych. Lekcja otwarcia stanowi ponadto okazję do tego, aby omówić szeroko rozumiane zasady współpracy między nauczycielem a uczniami (w tym konsekwencje ich nieprzestrzegania), jak również system oceniania (w aspekcie edukacyjnym oraz wychowawczym).

Naturalnym etapem poprzedzającym proces realnego nauczania powinno być odpowiednie zaplanowanie poszczególnych jednostek lekcyjnych (według programu nauczania oraz podręcznika), jak również rozłożenie ich w całym cyklu kształcenia. Dla każdej lekcji warto zatem przygotować scenariusz (szczegółowy plan działania), w którym zostaną zdefiniowane cele lekcji, zostanie określony materiał nauczania i dobrane środki oraz materiały dydaktyczne, na gruncie których będzie on wprowadzany i utrwalany. Taki konspekt powinien uwzględniać poszczególne fazy lekcji (przywitanie, kontrola pracy domowej, powtórzenie materiału, wprowadzenie nowego materiału, relaks, praca własna, ciekawostki, sprawdzenie umiejętności itp.), w tym czas przewidziany na ich realizację z wyróżnieniem

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

poszczególnych działań, ćwiczeń czy innych form aktywności. Niezbędne jest również określenie metod i technik nauczania oraz sposobów kontroli i oceny zarówno działań nauczyciela, jak i efektywności tych działań, a więc postępów osiągniętych przez uczniów. Nauczyciel może skorzystać z gotowych scenariuszy zajęć, przygotowanych w Multimedialnej Teczce Nauczyciela (w podręczniku *Meine Deutschtour*). Nie należy zapominać o właściwym zaplanowaniu zadań, które uczniowie będą rozwiązywali w ramach pracy domowej. Szczególnie ważne jest także opracowanie prac kontrolnych oraz uwzględnienie ewentualnej potrzeby ich powtórzenia dla uczniów nieobecnych bądź takich, którzy uzyskali niezadowalające wyniki. Ponadto należy założyć, że realizacja scenariusza lekcji z różnych przyczyn może się nie powieść. Dlatego też zaleca się przygotowanie konspektu awaryjnego bądź przynajmniej zadań uzupełniających, rozszerzających czy też po prostu uatrakcyjniających plan wyjściowy.

Wśród celów nauczania języka niemieckiego, jakie określone zostały w podstawie programowej kształcenia ogólnego w gimnazjum, a tym samym i w niniejszym programie, do najistotniejszych należy zaliczyć rozwijanie umiejętności uczniów w zakresie komunikowania się. Kształtowanie świadomości wielokulturowej uczniów oraz stały rozwój ich kompetencji międzykulturowej ma uczynić ten proces efektywniejszym w rzeczywistych relacjach z rodzimymi użytkownikami nauczanego języka. Dlatego też **zajęcia językowe powinny być organizowane w taki sposób, aby uczeń miał możliwość rozwijania swoich kompetencji nie tylko w tradycyjnym systemie klasowo-lekcyjnym, lecz także w warunkach naturalnego kontaktu z językiem niemieckim i kulturą niemieckiego obszaru językowego.** Zakładając, że zapewnienie takich warunków nie jest łatwe i w przypadku większości polskich szkół może mieć charakter jedynie okazjonalny (np. poprzez szkolne wyjazdy zagraniczne czy międzynarodową wymianę młodzieży), należy dążyć do urozmaicenia zajęć językowych poprzez zbliżenie warunków nauczania do warunków naturalnych. Może się to odbywać w oparciu o różnego rodzaju aranżacje określonych sytuacji, na które uczniowie mogą się natknąć w rzeczywistości. Aranżacje takie mogą być prowadzone zarówno w szkole, jak i poza nią, w ramach ćwiczeń praktycznych w terenie. Warto więc odwiedzić z uczniami lotnisko, biuro podróży, Instytut Goethego czy Instytut Austriacki, niemiecką ambasadę bądź też jedną z licznych filii niemieckich firm, np. Deutsche Bank, a więc miejsca, gdzie język niemiecki używany jest na co dzień. Już sam kontakt telefoniczny czy e-mailowy z takimi instytucjami może być dla uczniów ciekawym doświadczeniem, a jednocześnie okazją do podjęcia komunikacji w języku niemieckim. Warto także korzystać z okazji obcowania z kulturą niemieckiego obszaru językowego podczas dni kultur narodowych, które coraz częściej są organizowane przy ambasadach, ośrodkach kultury, a nawet w szkołach. Nie bez znaczenia będzie również

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

nawiązanie kontaktu listownego czy też e-mailowego z uczniami szkół niemieckich lub niemieckojęzycznych. Kontakt taki może zaowocować wspólnymi projektami, a nawet wieloletnimi przyjaźniami pomiędzy uczniami. O ile jest to możliwe, na lekcje języka niemieckiego warto także zapraszać różnych ciekawych ludzi – przedstawicieli kultury i rodzimych użytkowników języka niemieckiego, którzy odpowiedzą na pytania uczniów i zwrócą uwagę na aspekty często niedostrzegane przez samego nauczyciela, pomimo że związane z tą kulturą. Rozszerzeniu zajęć językowych o elementy wiedzy o innych kulturach i kontakty z rodzimymi użytkownikami języka niemieckiego może służyć w końcu korzystanie na lekcji z mediów niemieckojęzycznych. Przez pojęcie „mediów" należy rozumieć nie tylko Internet, telewizję/kino czy radio, lecz także gazety, czasopisma i książki. Materiał nauczania w dużej mierze powinny stanowić poddane dydaktyzacji rzeczywiste dokumenty niemieckojęzyczne, np. katalogi turystyczne, mapy, przewodniki, bilety, ogłoszenia, foldery/ulotki reklamowe, plakaty, okładki, listy intencyjne, druki urzędowe, instrukcje obsługi, opisy produktów itp.

Urozmaiceniu zajęć językowych, które najprawdopodobniej w głównej mierze prowadzone będą na podstawie podręcznika do nauki języka niemieckiego, **ma służyć także zróżnicowanie form pracy na lekcji.** Powinny być one dostosowane do materiału nauczania, jak i okoliczności, w jakich jest on uczniom przekazywany tak, aby możliwie zwiększyć efektywność nauczania/uczenia się. Zaleca się więc, aby, stosownie do potrzeb, była to:

- **praca z całą klasą** – zazwyczaj na etapie: wprowadzania nowych treści, przydzielania zadań, wyjaśniania kwestii problemowych, podsumowywania wyników pracy kontrolnej czy określonego projektu, prezentacji wyników pracy w grupach czy podczas edukacyjnych gier i zabaw;
- **praca w grupach** – zazwyczaj na etapie: rozwiązywania zadań problemowych, realizacji konkretnych projektów edukacyjnych, podczas wybranych edukacyjnych gier i zabaw;
- **praca w parach** – zazwyczaj na etapie: opracowywania i prowadzenia dialogów, realizacji konkretnych projektów edukacyjnych (np. przygotowanie prezentacji multimedialnej), utrwalania i sprawdzania słownictwa, jak również podczas pracy kontrolnej polegającej na porównywaniu wyników samodzielnej pracy czy ocenie pracy kolegi/koleżanki;
- **praca indywidualna** (może być także kierowana przez nauczyciela) – zazwyczaj na etapie: wyszukiwania informacji, formułowania opinii, uczenia się nowego słownictwa, robienia notatek, odrabiania pracy domowej czy też w trakcie sprawdzianów kompetencji (ustnych, pisemnych, zadaniowych).

Szczególną uwagę należy zwrócić na proces indywidualizacji zajęć językowych, który w związku z opisanym powyżej zróżnicowaniem uczniów powinien być przez nauczyciela możliwie często inicjowany. **Indywidualna praca na lekcji jest ważna zarówno z perspektywy uczniów o przeciętnych zdolnościach bądź mających trudności w nauce, jak i wykazujących szczególne zdolności w zakresie uczenia się języków obcych.** Proces

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

indywidualizacji ma służyć bowiem nie tylko realizacji głównych celów edukacyjnych wyznaczonych w programie nauczania (m.in. kształtowaniu językowej kompetencji komunikacyjnej), lecz także rozwijaniu pozytywnej motywacji do uczenia się języka niemieckiego czy też uczenia się w ogóle. Aby motywację tę umocnić, należy rozwijać w uczniach poczucie własnej wartości oraz wiarę we własne siły. To zaś możliwe jest właśnie poprzez (w miarę możliwości) indywidualne podejście nauczyciela do każdego z gimnazjalistów. Ponadto nauczyciel ma obowiązek respektowania opinii z poradni psychologiczno-pedagogicznej oraz dostosowania wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb ucznia, u którego stwierdzono trudności w uczeniu się, w tym specyficzne trudności uniemożliwiające sprostanie tym wymaganiom (Rozporządzenie MEN z dnia 21 marca 2001 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów w szkołach publicznych (Dz.U. z 2001 r. Nr 29, poz. 323). Rozporządzenie to zakłada również przeprowadzenie sprawdzianu lub egzaminu gimnazjalnego w warunkach i formie dostosowanych do dysfunkcji uczniów.

Nauczyciel powinien systematycznie wspierać uczniów w procesie edukacyjnym. **Do głównych technik wspierających indywidualizację pracy z uczniami należy zaliczyć**:

- różnicowanie poziomów zadań/ćwiczeń;
- przygotowanie dodatkowych zadań dla uczniów z dysfunkcjami, umożliwiającymi utrwalenie materiału leksykalnego i gramatycznego;
- przygotowanie fakultatywnych zadań dodatkowych dla uczniów zdolnych, którzy znacznie szybciej wykonują zadania przeznaczone dla ogółu klasy (także w ramach pracy domowej);
- zachęcanie i (o ile to możliwe) stwarzanie możliwości uczestniczenia uczniów w zajęciach wyrównawczych lub dla uczniów uzdolnionych;
- zachęcanie i pomoc nauczyciela w realizacji projektów edukacyjnych;
- o ile to możliwe, zapewnienie chętnym uczniom dostępu do dodatkowych materiałów edukacyjnych;
- możliwie częsty indywidualny kontakt z każdym z uczniów w celu aktualizacji jego potrzeb, możliwości, problemów;
- kontaktowanie się z rodzicami bądź opiekunami poszczególnych uczniów oraz poradnią psychologiczno-pedagogiczną w celu zwrócenia ich uwagi na pojawiające się problemy wychowawcze, trudności w uczeniu się czy też szczególne zdolności, które warto rozwijać w ramach zajęć dodatkowych.

4.2. Zalecane metody i techniki nauczania w kontekście rozwijania poszczególnych sprawności językowych

Metody nauczania to inaczej sposób pracy nauczyciela z uczniami, który uwzględnia celowość oraz systematyczność działań edukacyjnych ukierunkowanych na przekazanie uczniom

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

określonej wiedzy wraz z umiejętnością posługiwania się nią w praktyce, przy jednoczesnym rozwijaniu ich zdolności i zainteresowań poznawczych. **W oparciu o różnorodność celów edukacyjnych można wyróżnić zatem metody podające, problemowe (aktywizujące), eksponujące, programowane oraz praktyczne.** Ich stosowanie pozwala nauczycielowi zapoznać uczniów z nowym materiałem nauczania, prowadzi do utrwalenia zdobytej przez nich wiedzy i umiejętności, jak również umożliwia kontrolę i ocenę stopnia opanowania tej wiedzy, co jest podstawą do podjęcia kolejnych działań edukacyjnych. O wyborze danej metody nauczania, jak i o zakresie jej stosowania przesądza przede wszystkim: wiek uczniów oraz stopień ich rozwoju psychofizycznego, treści nauczania, cele i zadania pracy dydaktyczno-wychowawczej (określone w tym przypadku w podstawie programowej), szeroko rozumiane zaplecze logistyczne, jakim dysponuje nauczyciel. Kwestie te zostały omówione w trzech pierwszych rozdziałach niniejszego programu.

Odnosząc się bezpośrednio do procesu nauczania języka niemieckiego w gimnazjum, ponownie należy podkreślić, że pomimo podziału na tzw. grupy zaawansowania podczas zajęć językowych nauczyciel jest narażony na pracę z niejednorodną grupą uczniów. Niejednorodność ta może się przejawiać m.in. w posiadanych przez ucznia: wiedzy i doświadczeniach językowych/kulturowych, zdolnościach, zainteresowaniach, motywacji do uczenia się języka niemieckiego czy też w preferowanych strategiach i stylach uczenia się itp. To skłania do odwołania się w nauczaniu języka niemieckiego do podejścia eklektycznego w zakresie stosowanych metod oraz technik. **Podejście eklektyczne to swoisty pluralizm metodyczny polegający na różnicowaniu metod oraz technik nauczania w zależności od możliwości i potrzeb podmiotu nauczania, szeroko rozumianego kontekstu edukacyjnego oraz od wyznaczonych celów edukacyjnych.** Nauczanie języka niemieckiego w gimnazjum powinno zatem odbywać się zarówno na gruncie metody komunikacyjnej, jak i innych metod: bezpośredniej, naturalnej, audiolingwalnej, kognitywnej, TPR (Total Physical Response) czy CLL (Community Language Learning). Co więcej, znaczącą rolę w procesie nauczania powinna odgrywać metoda projektów oraz otwarte formy uczenia się, stanowiące nie tylko o urozmaiceniu zajęć językowych, ale wspomagające również proces rozwijania autonomii w uczeniu się języka niemieckiego. **Zaleca się przy tym, aby językiem nauczania był język niemiecki. Tłumaczenie na język polski należy ograniczyć do minimum.**

Wybór metody nauczania przesądza o doborze technik nauczania/uczenia się i sposobie ich stosowania w celu rozwijania określonego obszaru kompetencyjnego uczniów. Tu ponownie należy odwołać się do omawianego już dokumentu Rady Europy – *ESOKJ*, który wskazuje na podstawowe kompetencje, jakie powinny być rozwijane w ramach nauczania języka obcego:

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

rozumienie ze słuchu, mówienie i rozmawianie, rozumienie tekstu pisanego oraz pisanie tekstów. Kształtowanie tych kompetencji w naturalny sposób wiąże się z nauczaniem słownictwa, gramatyki oraz wymowy. Dla procesu rozwijania powyższych sprawności są dedykowane konkretne techniki nauczania oraz uczenia się, które wyszczególniono w poniższym zestawieniu. Należy przy tym podkreślić, że nauczanie jednej sprawności powinno zachowywać związek przyczynowo-skutkowy z nauczaniem pozostałych sprawności, jak również z aktualnie omawianym na lekcji zakresem tematycznym. Co więcej, w miarę możliwości proces ten winien być osadzony w kontekście prezentacji treści z pogranicza kultur, w tym niemieckiego obszaru językowego. Ponadto należy dążyć do tego, aby zachować naturalność i jednocześnie użyteczność ogólnie rozumianego procesu kształcenia. Uczeń powinien być więc przeświadczony o tym, że to, czego się uczy na lekcji, będzie mógł z sukcesem wykorzystać w realnym kontakcie z rodzimymi użytkownikami języka niemieckiego. Część z wyszczególnionych poniżej technik będzie wykorzystywana przez nauczyciela. Część natomiast przez uczniów, choć w tym przypadku to zadaniem nauczyciela będzie sprowokowanie takiej sytuacji, w której uczeń będzie mógł się odwołać do tej czy innej techniki uczenia się. To nauczyciel również powinien przekazać uczniom podstawową wiedzę o tym, kiedy i w jaki sposób stosować poszczególne techniki uczenia się. Stałe poszerzanie zakresu tej wiedzy, jak i rozwijanie umiejętności jej praktycznego wykorzystania znajdzie w konsekwencji wyraz w nabyciu i późniejszym doskonaleniu przez poszczególnych uczniów umiejętności samodzielnego uczenia się języka niemieckiego, a także kolejnych języków obcych.

Sprawność językowa:	**Wybrane techniki rozwijania sprawności:**
Rozumienie ze słuchu	▪ zogniskowanie uwagi uczniów na określonym temacie, którego będzie dotyczył odtwarzany tekst; ▪ przedstawienie obrazka na temat związany z nieznanym jeszcze tekstem, który uczniowie mogą opisać bądź w oparciu o który mogą zaprojektować określoną scenkę czy dopowiedzieć ciąg dalszy historii itp.; ▪ rozmowa nauczyciela z uczniami na temat, który bezpośrednio związany jest z nieznanym tekstem; ▪ podanie hasła określającego tematykę tekstu, do którego uczniowie powinni opracować słownik wyrazów i zwrotów; ▪ technika skojarzeń tematycznych polegająca na wypowiadaniu przez uczniów skojarzeń do zaproponowanego przez nauczyciela pojęcia kluczowego bezpośrednio odnoszącego się do tekstu; ▪ proponowanie przez nauczyciela ciągu składającego się z kilku wyrazów odnoszących się do tekstu, z których jeden, niepasujący do pozostałych, powinien zostać wychwycony przez uczniów; ▪ wprowadzenie materiału leksykalnego oraz gramatycznego, którego znajomość jest niezbędna do co najmniej kontekstowego rozumienia poszczególnych fragmentów nowego tekstu;

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

	▪ wzbogacanie wypowiedzi nauczyciela mimiką oraz gestem, a także wykorzystywanie znaczenia kontekstu sytuacyjnego; ▪ wykorzystywanie podczas wypowiedzi nauczyciela rekwizytów bezpośrednio powiązanych z tą wypowiedzią (bądź z odtwarzanym tekstem); ▪ dopasowywanie obrazków do poszczególnych fragmentów odtwarzanego tekstu; ▪ układanie historyjki obrazkowej w kolejności zgodnej z odtwarzanym tekstem; ▪ dyktando, w którym usłyszany tekst powinien być przez uczniów przetłumaczony i zapisany w języku ojczystym lub przedstawiony w formie graficznej; ▪ uzupełnianie niekompletnego obrazka na podstawie informacji podanych w odtwarzanym tekście; ▪ stosowanie przez nauczyciela różnych poleceń, instrukcji, na podstawie których uczniowie mają podjąć określone działania czy wykonać pewne prace; ▪ pantomima polegająca na przekładzie usłyszanych treści na język ciała; ▪ zaznaczanie na liście bądź wynotowywanie np. w tabeli usłyszanych podczas odtwarzania tekstu: imion, nazwisk, adresów, numerów telefonów, nazw własnych, przedmiotów czy zjawisk itp.; ▪ uzupełnianie przez uczniów luk w tekście napisanym w trakcie jego odtwarzania z zapisu audio; ▪ technika antycypacji (przewidywania) polegająca na kończeniu przez ucznia zdań w tekście odczytywanym zgodnie z logiką tekstu; ▪ notowanie informacji według wcześniejszych instrukcji nauczyciela; ▪ potwierdzenie bądź negacja zdania zawierającego informację zgodną bądź niezgodną z usłyszanym tekstem (prawda/fałsz); ▪ technika wielokrotnego wyboru polegająca na wyborze właściwego zakończenia zdania (z pośród kilku możliwych) na podstawie usłyszanego tekstu; ▪ stawianie pytań dotyczących treści usłyszanego tekstu, na które uczniowie powinni odpowiedzieć, przy czym poszczególne odpowiedzi mogą być korygowane i uzupełniane przez innych uczniów; ▪ rozpoznawanie usłyszanych dźwięków i opisywanie ich przez uczniów; ▪ przyporządkowanie informacji rozmówcom/uczestnikom dialogu; ▪ znajdowanie różnic pomiędzy obrazkiem/obrazkami a usłyszanym tekstem stanowiącym opis tego obrazka; ▪ sporządzanie notatek na podstawie usłyszanego tekstu i rozwijanie ich w opowiadanie bądź wypracowanie; ▪ odgrywanie ról na podstawie usłyszanego tekstu; ▪ streszczanie usłyszanego tekstu w oparciu o notatki, obrazki, słowa klucze; ▪ wyrażanie opinii na temat usłyszanego tekstu; ▪ konstruowanie szerszej wypowiedzi ustnej po wysłuchaniu określonego tekstu (np. opowiadanie o sobie w kontekście zdarzeń, sytuacji przedstawionych w tekście czy też wymyślanie innego zakończenia tekstu); ▪ czytanie tekstu przez uczniów podczas odtwarzania jego zapisu audio;
Mówienie i rozmawianie	▪ zapoznanie uczniów z tekstem pisanym lub z jego zapisem audio, na podstawie którego uczniowie będą się wypowiadać; ▪ przygotowanie przez nauczyciela bądź wspólnie z uczniami (np. metodą burzy mózgów) słownika tematycznego, w oparciu o który uczniowie będą mogli formułować swoje wypowiedzi; ▪ pamięciowe bądź chóralne powtarzanie za wzorem dźwięków, słów, zwrotów czy

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

	pełnych zdań; ▪ pamięciowe wyuczenie zwrotów wykorzystywanych podczas omawiania poszczególnych treści znajdujących się w tekście, na obrazku czy przedstawionych na filmie; ▪ odgadywanie treści obrazka, widokówki, zdjęcia itp., którego część została zasłonięta; ▪ opisywanie obrazka przez ucznia; ▪ odgadywanie treści obrazka, którego uczeń nie widzi, na podstawie jego opisu słownego bądź pantomimy innego z uczniów znającego treść obrazka; ▪ wyszukiwanie, a następnie omawianie różnic pomiędzy parą obrazków, fotografii, plakatów itp.; ▪ opowiadanie konstruowane na podstawie krótkiej historyjki obrazkowej; ▪ wnioskowanie na podstawie obrazka, filmu; ▪ stawianie pytań do obrazka bądź sceny z filmu, na które uczeń powinien odpowiadać (autorami pytań mogą być również uczniowie); ▪ dopowiadanie dalszego rozwoju wydarzeń do zatrzymanej sceny z filmu (tworzenie scenariuszy); ▪ pamięciowe wyuczenie zwrotów służących inicjowaniu, podtrzymywaniu i kończeniu rozmowy; ▪ pamięciowe wyuczenie zwrotów, które mogą być wykorzystywane do wyrażania oceny, opinii, przyzwolenia bądź sprzeciwu itp.; ▪ układanie pytań do gotowych odpowiedzi, jak również udzielanie odpowiedzi na postawione pytania; ▪ stosowanie pytań, w tym tzw. pytań naprowadzających ucznia na określony zakres tematyczny czy zasób słownictwa, który jest mu znany i może być wykorzystany do udzielenia odpowiedzi; ▪ ćwiczenie techniki parafrazowania; ▪ budowanie dialogów na podstawie zaproponowanego przez nauczyciela wzoru i wcielanie się w role rozmówców; ▪ opisywanie sytuacji, a także streszczanie przeczytanych/usłyszanych tekstów, obejrzanych filmów itd.; ▪ konstruowanie wypowiedzi na podstawie sporządzonych przez siebie lub podanych przez nauczyciela podpunktów czy słów kluczy; ▪ przeprowadzanie wywiadu, jak również przygotowywanie wypowiedzi w oparciu o informacje uzyskane od rozmówcy; ▪ odgrywanie ról, zarówno sytuacyjnych (dotyczących życia codziennego), jak również w oparciu o proste scenariusze sztuk teatralnych, skeczy bądź napisane według np. znanych baśni (technika dramy); ▪ symulacje zdarzeń, które mogą przydarzyć się uczniom w realnym kontakcie z przedstawicielami języka i kultury niemieckiej (np. podczas wycieczki zagranicznej); ▪ budowanie wypowiedzi na podstawie autentycznych dokumentów; ▪ udzielanie instrukcji oraz wydawanie poleceń; ▪ konstruowanie wypowiedzi w oparciu o usłyszane dźwięki np. sprzętu gospodarstwa domowego, środków komunikacji, gwaru ulicznego itp. (technika twórczego kojarzenia); ▪ łączenie nagrań audio z wypowiedziami uczniów; ▪ recytowanie, począwszy od alfabetu, poprzez wyliczanki i rymowanki, a skończywszy na krótkich fragmentach prozy;

© Nowa Era Sp. z o.o., 2015

	▪ śpiewanie piosenek;
Czytanie ze zrozumieniem	▪ zogniskowanie uwagi uczniów na określonym temacie, którego będzie dotyczył czytany tekst; ▪ przypomnienie materiału leksykalnego oraz gramatycznego już znanego uczniom, który wystąpi w tekście, jak również wprowadzenie nowego materiału; ▪ przedstawienie obrazka na temat związany z nieznanym jeszcze tekstem, który uczniowie mogą opisać bądź w oparciu o który mogą zaprojektować określoną scenkę czy dopowiedzieć ciąg dalszy historii itp.; ▪ rozmowa nauczyciela z uczniami na temat, który bezpośrednio powiązany jest z nieznanym jeszcze tekstem; ▪ podanie hasła określającego tematykę tekstu, do którego uczniowie powinni opracować słownik wyrazów i zwrotów; ▪ technika skojarzeń tematycznych polegająca na wypowiadaniu przez uczniów skojarzeń do zaproponowanego przez nauczyciela pojęcia kluczowego bezpośrednio odnoszącego się do tekstu; ▪ stosowanie zagadek leksykalno-gramatycznych; ▪ czytanie tekstu przez uczniów podczas odtwarzania jego zapisu audio (indywidualnie – w myślach lub chóralnie za wzorem); ▪ odczytywanie tekstu na głos dla klasy (przez ucznia); ▪ wyszukiwanie wyrazów kluczy, na których opiera się główna treść tekstu; ▪ ćwiczenie czytania globalnego vs ćwiczenie czytania selektywnego; ▪ kolorowanie bądź podkreślanie zdań zawierających informacje główne i o mniejszym znaczeniu; ▪ zaznaczanie w tekście szukanych wyrazów bądź informacji; ▪ stosowanie techniki wielokrotnego wyboru polegającej na wyborze właściwego zakończenia zdania (z pośród kilku możliwych) na podstawie przeczytanego tekstu; ▪ układanie historyjki obrazkowej w kolejności zgodnej z przeczytanym tekstem; ▪ układanie pomieszanych fragmentów tekstu w logiczną całość; ▪ dopasowywanie przemieszanych tytułów do poszczególnych fragmentów tekstu; ▪ dopasowywanie przemieszanych połówek zdań; ▪ uzupełnianie niekompletnego obrazka na podstawie informacji podanych w tekście; ▪ rozdzielanie dwóch lub więcej przemieszanych tekstów; ▪ potwierdzenie albo negacja zdania zawierającego informację zgodną bądź niezgodną z przeczytanym tekstem (prawda/fałsz); ▪ stawianie pytań dotyczących treści przeczytanego przez uczniów tekstu, na które uczniowie powinni odpowiedzieć, przy czym poszczególne odpowiedzi mogą być korygowane i uzupełniane przez innych uczniów; ▪ zaznaczanie na liście lub wynotowywanie np. w tabeli wyszukanych w tekście informacji, np.: imion, nazwisk, adresów, numerów telefonów, nazw własnych, przedmiotów czy zjawisk; ▪ sporządzanie planu treści przeczytanego tekstu; ▪ uzupełnianie przez uczniów luk w czytanym tekście; ▪ technika antycypacji (przewidywania) polegająca na kończeniu przez ucznia zdań w tekście odczytywanym zgodnie z logiką tekstu (poprzez dopisanie lub domówienie brakującego wyrazu czy ciągu wyrazów); ▪ technika wielokrotnego wyboru polegająca na wyborze właściwego zakończenia

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

	zdania (z pośród kilku możliwych) na podstawie przeczytanego tekstu; ▪ znajdowanie różnic pomiędzy obrazkiem/obrazkami a przeczytanym tekstem stanowiącym opis tego obrazka; ▪ sporządzanie notatek na podstawie przeczytanego tekstu i rozwijanie ich w opowiadanie bądź wypracowanie; ▪ odgrywanie ról na podstawie przeczytanego tekstu; ▪ streszczanie przeczytanego tekstu w oparciu o notatki, obrazki, słowa klucze; ▪ wyrażanie opinii na temat tekstu; ▪ konstruowanie dłuższej wypowiedzi ustnej/pisemnej po przeczytaniu określonego tekstu (np. opowiadanie/pisanie o sobie w kontekście zdarzeń, sytuacji przedstawionych w tekście czy też wymyślanie innego zakończenia tekstu); ▪ wypełnianie ankiet, formularzy, kwestionariuszy osobowych w oparciu o dołączony do nich instruktarz czy też opisy poszczególnych rubryk; ▪ czytanie instrukcji obsługi i na jej podstawie instruowanie o sposobie postępowania z danym sprzętem, przedmiotem; ▪ wzajemne opowiadanie uczniów o przeczytanych tekstach lub ich fragmentach; ▪ odczytywanie i reagowanie na listy/e-maile otrzymane od uczniów z zaprzyjaźnionej szkoły niemieckiej; ▪ rozwiązywanie krzyżówek;
Pisanie	▪ zapoznanie uczniów z alfabetem niemieckim; ▪ wprowadzenie materiału leksykalnego oraz gramatycznego, na bazie którego uczeń będzie mógł skonstruować wypowiedź pisemną; ▪ odwołanie się do wiedzy, w tym doświadczeń uczniów, których będzie dotyczyła wypowiedź pisemna; ▪ sporządzenie tzw. banku słów i zwrotów na określony temat, które uczeń będzie mógł wykorzystać w swoim tekście; ▪ dostarczenie wiedzy na temat łączników oraz skrótowców; ▪ zapoznanie z zasadami korzystania ze słowników i innych źródeł pisanych; ▪ zapoznanie uczniów z zasadami doboru i budowania stylu pisarskiego (w kontekście korespondencji: formalnej, nieformalnej, kolokwialnej); ▪ zapoznanie z zasadami ortografii i interpunkcji w języku niemieckim; ▪ ćwiczenie techniki parafrazowania; ▪ stosowanie techniki przepisywania: liter, wyrazów, zwrotów, całych zdań i tekstów stanowiących jednocześnie wzór konkretnego typu tekstu; ▪ podpisywanie obrazków; ▪ dyktando (korektę może prowadzić nie tylko nauczyciel, lecz także sami uczniowie wzajemnie); ▪ wypełnianie ankiet, formularzy, kwestionariuszy osobowych; ▪ kończenie rozpoczętych zdań; ▪ uzupełnianie luk w wyrazie/zdaniu/tekście; ▪ rozwiązywanie krzyżówek; ▪ rozpisywanie dialogów; ▪ uzupełnianie dymków do gotowych bądź przygotowanych przez siebie komiksów, historyjek obrazkowych; ▪ udzielanie pisemnych odpowiedzi na pytania;

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

	▪ samodzielne formułowanie wypowiedzi pisemnych na określony temat; ▪ pisanie sprawozdań z wakacji, z wycieczki szkolnej, z wizyty w kinie itp.; ▪ sporządzanie notatek na podstawie wysłuchanego/przeczytanego tekstu; ▪ pisanie życzeń okolicznościowych, kartek z podróży, listów, wiadomości, e-maili, smsów, ogłoszeń itd.; ▪ opisywanie obrazka, realnych postaci, miejsc, zjawisk itp.;
Słownictwo	▪ wprowadzanie nowego słownictwa przy wykorzystaniu technik wizualizacji (zapis graficzny, przedmioty, obrazki, gest i mimika, także dźwięk) lub w określonym kontekście sytuacyjnym; ▪ stosowanie techniki imitacji za wzorem (chóralnej oraz indywidualnej); ▪ wprowadzanie nowego słownictwa przy wykorzystaniu słownictwa synonimicznego, antonimów lub objaśnień i definicji pojęciowych w języku niemieckim; ▪ porządkowanie słownictwa według kategorii semantycznych; ▪ grupowanie wyrazów według ich pisowni i wymowy; ▪ rozwiązywanie krzyżówek, rebusów i zagadek językowych; ▪ gra w scrable, memory; ▪ uzupełnianie luk w tekście pojedynczymi wyrazami/zwrotami lub kończenie rozpoczętych zdań; ▪ układanie wyrazów z rozrzuconych liter; ▪ układanie zdań z rozrzuconych wyrazów; ▪ tworzenie tzw. map wyrazowych oraz słowników tematycznych; ▪ dopasowywanie wyrazów do obrazków; ▪ podawanie synonimów dla wyrazów lub uzupełnianie par wyrazów do antonimów; ▪ sporządzanie prostych słowniczków obrazkowych; ▪ stosowanie zróżnicowanych skojarzeń tematycznych, łańcuchowych itp.; ▪ wyszukiwanie wyrazu bądź zdania niepasującego do pozostałych wyrazów/zdań; ▪ ćwiczenia ze słownikiem niemieckojęzycznym; ▪ wyszukiwanie w tekście słów kluczy lub definiowanie słów kluczy dla określonego tematu/problemu;
Gramatyka	▪ wprowadzenie nowej struktury gramatycznej przy wykorzystaniu technik wizualizacji (połączenie wypowiedzi słownej z zapisem graficznym ukazującym strukturę gramatyczną na tablicy/planszy z wyszczególnieniem np. jej charakterystycznych elementów konstrukcyjnych; wykorzystanie właściwego dla niej kontekstu); ▪ wyszukiwanie i opisywanie w zdaniu/tekście znanych już uczniom reguł gramatycznych, jak również wyszukiwanie reguł dotychczas niepoznanych; ▪ wyszukiwanie w tekście reguł gramatycznych zbieżnych pod względem zasady konstrukcyjnej; ▪ ćwiczenie reguły gramatycznej po wcześniejszym jej objaśnieniu na przykładzie, poprzez wykorzystanie techniki imitacji, substytucji (prostej i złożonej) oraz transformacji (zarówno w wypowiedzi pisemnej, jak i przy okazji wypowiedzi ustnej); ▪ powtarzanie reguły gramatycznej poprzez stosowanie techniki drylu językowego: najpierw mechanicznego, a następnie konstruktywnego i komunikacyjnego; ▪ inne ćwiczenia mające na celu powtórzenie, utrwalenie i kontrolę znajomości reguł gramatycznych, np.: uzupełnianie luk w zdaniu brakującymi wyrazami, zwrotami, spójnikami, przyimkami itp., uzupełnianie wyrazów, rodzajników, przyimków właściwymi dla zastosowanego rodzaju końcówkami, liczby czy przypadku bądź

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

	czasu, konstruowanie zdań z podanych wyrazów, łączenie odrębnych zdań, dopasowywanie przemieszanych fragmentów zdań, wybieranie właściwego wariantu odpowiedzi spośród kilku zaproponowanych; ▪ dostosowanie ćwiczeń gramatycznych do ćwiczenia pozostałych sprawności językowych;
Fonetyka	▪ nauka wymowy poszczególnych głosek równoległa z nauką alfabetu niemieckiego; ▪ graficzna bądź werbalna prezentacja materiału fonetycznego (także przy użyciu mimiki i gestu), a następnie jego ćwiczenie poprzez stosowanie technik: podkreślania, zaznaczania kolorem odpowiednich głosek, grupowania wyrazów według głosek, zaznaczania usłyszanego słowa, zaznaczania i wystukiwania akcentu wyrazowego, zaznaczania w zdaniu akcentowanego wyrazu, zaznaczania melodii zdania; ▪ chóralne lub indywidualne ćwiczenie właściwej intonacji czy akcentu wyrazowego może być prowadzone w oparciu o autentyczne bądź specjalistyczne nagrania audialne lub za wzorem dostarczanym przez nauczyciela, ewentualnie rodzimego użytkownika języka niemieckiego; ▪ wykorzystanie odpowiednio dobranych tekstów (odsłuchiwanie, a następnie odczytywanie na głos); ▪ ćwiczenia gramatyczno-leksykalne; ▪ ćwiczenia z piosenką, rymowanki, gry językowe; ▪ ćwiczenia fonetyczne osadzone w odpowiadającym im kontekście komunikacyjnym, o ile to możliwe powiązane z ćwiczeniami z zakresu innych sprawności językowych;
Autonomia w uczeniu się języka obcego	▪ zapoznanie uczniów z wiedzą na temat stylów uczenia się oraz skutecznych strategii uczenia się języka obcego, które mogą być w ramach poszczególnych stylów wykorzystane najefektywniej; ▪ udzielenie pomocy w zakresie autoidentyfikacji stylu uczenia się preferowanego przez poszczególnych uczniów; ▪ nauczanie uczniów samodzielnego korzystania z różnych źródeł wiedzy: z podręcznika, z niemieckojęzycznego słownika bądź encyklopedii, z zasobów biblioteki (medioteki), z edukacyjnych serwisów internetowych czy multimedialnych programów do nauki języka niemieckiego itp.; ▪ nauczanie uczniów wyszukiwania treści czy zagadnień, które mogą zostać poddane dydaktyzacji i wykorzystane w procesie nauczania/uczenia się; ▪ kształtowanie umiejętności pracy samodzielnej oraz pracy w grupie, jak również zwracanie uwagi na różnice występujące na tym tle w zakresie nakładu pracy, podziału obowiązków, odpowiedzialności; ▪ włączanie uczniów do procesu decyzyjnego na lekcji języka niemieckiego, np. na etapie wyboru tematu lekcji, środków dydaktycznych czy przy okazji planowania wycieczki szkolnej; ▪ dopuszczenie autonomicznych decyzji uczniów w zakresie wyboru trudniejszego bądź łatwiejszego zadania spośród kilku zaproponowanych przez nauczyciela; ▪ zwiększanie zakresu współodpowiedzialności uczniów poprzez zlecanie im (indywidualnie bądź grupowo) przygotowania określonych materiałów, zadań, opracowania konkretnych tematów, które będą później wykorzystane w toku lekcji; ▪ zwracanie uwagi na systematyczność oraz jakość odrabianych prac domowych, a także omawianie z uczniami problemów z tym związanych i wspólne poszukiwanie lepszych rozwiązań i efektywniejszych technik pracy w domu; ▪ wprowadzanie zróżnicowanych poziomem trudności prac projektowych, przy realizacji których uczniowie będą odwoływać się do własnych umiejętności (dopuszcza się możliwość koordynacji takich prac przez nauczyciela); ▪ dążenie do tego, aby uczniowie zdolni pomagali uczniom mającym trudności w

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

	uczeniu się języka niemieckiego (dobrowolnie i pod kontrolą nauczyciela); ▪ zapoznanie uczniów i ćwiczenie różnorodnych technik uczenia się w ramach rozwijania poszczególnych sprawności językowych; ▪ ćwiczenie technik skojarzeniowych oraz propagowanie korzystania z własnoręcznie wykonanych map pamięciowych, słowników tematycznych itp.; ▪ zapoznanie uczniów z technikami kompensacyjnymi; ▪ kształtowanie umiejętności i nawyku sporządzania oraz późniejszego korzystania z notatek; ▪ wdrażanie uczniów do procesu oceniania innych uczniów, np. poprzez wzajemne poprawianie błędów, odpytywanie się z dotychczas przerobionego materiału, wspólne omawianie problemów klasy czy poszczególnych uczniów; ▪ umożliwienie uczniom uczestniczenia w zajęciach wyrównawczych oraz w kołach zainteresowań (związanych z nauczaniem języka niemieckiego lub z propagowaniem kultury krajów DACHL); ▪ możliwie częste odwoływanie się do problemowych metod nauczania; ▪ wprowadzenie uczniów do samooceny np. poprzez pracę z EPJ lub cykliczne analizy SWOT;

5. PROCES OCENIANIA W NAUCZANIU JĘZYKA OBCEGO

Na wstępie należy zastrzec, że wszystkie z omówionych poniżej sposobów oceniania uczniów na lekcji języka niemieckiego (w zakresie oceny bieżącej, klasyfikującej, pośredniej, bezpośredniej itd.) powinny korelować ze sobą, a więc wzajemnie się uzupełniać. Należy więc dążyć do opracowania szczegółowego, a jednocześnie spójnego Przedmiotowego Systemu Oceniania (PSO), czemu służyć mogą dalsze uwagi i wskazówki zawarte w niniejszym programie. System taki powinien być jednak zgodny z Wewnątrzszkolnym Systemem Oceniania (WSO). Wymagana jest zatem jego ostateczna akceptacja przez dyrektora szkoły.

Ocenianie należy uznać za bardzo ważny element procesu nauczania języka obcego. Sprawdzenie/kontrola ucznia w zakresie już nabytych umiejętności (teoretycznych i praktycznych), a następnie jego ocena, pozwala na uzyskanie kluczowych informacji o dotychczasowym przebiegu procesu nauczania/uczenia się. Informacje te są pewnego rodzaju wskazówką, impulsem do podjęcia dalszych działań edukacyjnych (zarówno dla nauczyciela, jak i dla ucznia, a także jego rodziców). **Z procesem oceniania wiąże się jednak szczególna odpowiedzialność nauczyciela. Ocenianie bowiem w znaczącym stopniu wpływa na motywację i postawy ucznia, jak również na proces dochodzenia do autonomii w uczeniu się. Prowadzone we właściwy sposób może więc wspomagać działania o charakterze dydaktyczno-wychowawczym. Jeśli jednak podstawowe zasady oceniania nie zostaną dotrzymane, proces ten będzie niósł ze sobą negatywne konsekwencje nie tylko dla efektów**

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

nauczania/uczenia się, lecz także dla ogólnego rozwoju psychicznego ucznia. I o tym nie można zapominać.

Niniejszy program nauczania w kwestiach dotyczących procesu oceniania osiągnięć uczniów odwołuje się do dwóch zasadniczych dokumentów, w oparciu o które sformułowane zostały główne tezy czy zalecenia poświęcone temu zagadnieniu. Pierwszym dokumentem, a jednocześnie aktem normatywnym, jest *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz.U. Nr 83 z 2007 r., poz. 562, z późn. zm.)*. Dokumentem drugim jest natomiast wielokrotnie już przywoływany *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego* opracowany pod patronatem Rady Europy. W tym miejscu warto ponadto wyróżnić szczególną publikację czy też projekt, jakim jest *Europejskie Portfolio Językowe*, które może się okazać wyjątkowo pomocne na etapie wdrażania uczniów do samooceny.

5.1. Funkcje oceniania

Zanim omówione zostaną szeroko rozumiane sposoby czy techniki oceniania, jak i zasady proces ten regulujące, warto zwrócić uwagę na funkcje, jakie przypisuje się ocenianiu. Należy przy tym pamiętać, że w zależności od tego, czy mówić będziemy o ocenie bieżącej czy też o ocenie końcowej (śródrocznej, rocznej), funkcje te będą realizowane bądź nie lub też będą różniły się zasięgiem oddziaływania. Mogą być także różnie interpretowane. Wiąże się to z faktem, że **ocena bieżąca ma charakter przede wszystkim diagnostyczny**, charakteryzuje się ciągłością i występuje na każdym etapie procesu dydaktycznego, podczas gdy **ocena końcowa ma służyć klasyfikacji, podsumowaniu całego okresu nauczania**. Ponadto należy uwzględnić, kto z takiej oceny będzie korzystał. Wbrew pozorom, ocenianie służyć może nie tylko uczniom oraz ich nauczycielowi, choć z pewnością dla nich jest najważniejsze. Do grona zainteresowanych przebiegiem i wynikami tego procesu należy włączyć również dyrekcję szkoły oraz rodziców. **Dobrze zaplanowane ocenianie prowadzone w ramach PSO powinno więc spełniać szereg różnych funkcji.** Zaliczyć do nich należy **funkcje: diagnostyczną, kontrolną, informacyjną, wychowawczą, korekcyjną, motywacyjną, podsumowującą, klasyfikacyjną oraz prognostyczną**.

5.2. Rodzaje ocen

Jak już zaznaczono, ocenianie, m.in. na lekcji języka niemieckiego, może przyjmować postać ocen cząstkowych (w ramach oceny bieżącej) oraz ocen podsumowujących (w ramach oceny rocznej). Mogą także przyjmować postać opisową oraz jako typowo formalne zapisy, np. w

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

dzienniku lekcyjnym, na arkuszu ocen, na świadectwie, ale także jako spontaniczne reakcje i wypowiedzi nauczyciela skierowane bezpośrednio do ucznia albo do innych osób (np. rodziców) na temat ucznia. Zasadnicza różnica, jaka występuje pomiędzy oceną bieżącą a klasyfikującą, polega na tym, że ta pierwsza odnosi się do konkretnej wiedzy i umiejętności (wyrażających określoną partię materiału nauczania) sprawdzanych przez nauczyciela, a prezentowanych przez ucznia w danej chwili, podczas każdych kolejnych zajęć szkolnych. Druga z ocen jest sporządzana natomiast w oparciu o historię ocen bieżących, choć i w tym przypadku może być uzupełniana o wyniki testów podsumowujących, np. o wyniki testów kompetencji, badania wyników nauczania bądź próbnego egzaminu gimnazjalnego. **Szczególnym rodzajem oceny jest samoocena ucznia.** O jej przebiegu decyduje przede wszystkim sam uczeń. Udział nauczyciela w tym procesie jest jednak nieprzeceniony, zwłaszcza na etapie dostarczenia narzędzi oceniania, a także przygotowania i wdrożenia ucznia do stosowania technik czy sposobów umożliwiających ocenianie siebie. Także i w tym przypadku ocena może przyjmować charakter opisowy (w ramach wypowiedzi ustnej lub pisemnej) bądź występować w formie stopni/symboli.

5.3. Metody i techniki oceniania osiągnięć uczniów

Wybór konkretnej metody czy techniki kontroli i oceniania ucznia jest uwarunkowany tym, której z jego sprawności procesy te będą dotyczyły oraz w jakiej formie osiągnięcia w zakresie danej sprawności zostaną zapisane. Wypis tych metod/technik został przedstawiony w poniższym zestawieniu tabelarycznym. Zastrzec należy jednak, że **szczegółowe zasady ich stosowania powinny być uprzednio zdefiniowane w Przedmiotowym Systemie Oceniania (PSO)**, znanym nie tylko nauczycielowi i uczniom, lecz także dyrekcji szkoły oraz rodzicom uczniów (patrz: punkt 5.4.).

Metody i techniki kontrolowania, oceniania oraz dokumentowania osiągnięć uczniów		
Ustne	**Pisemne**	**Oparte na obserwacji**
Analiza i ocena kompetencji ucznia na podstawie: ▪ rozmów swobodnych; ▪ rozmów naprowadzanych; ▪ rozmów kierowanych; ▪ wypowiedzi ustnej w formie opowiadania, oświadczenia, mającej na celu przedstawienie własnego stanowiska; ▪ czytania na głos;	**Analiza i ocena kompetencji ucznia na podstawie:** ▪ kartkówek; ▪ sprawdzianów; ▪ testów po każdym rozdziale; ▪ testów kompetencji; ▪ badania wyników nauczania; ▪ próbnego egzaminu gimnazjalnego; ▪ innych prac pisemnych (tekst z	**Analiza i ocena kompetencji ucznia na podstawie:** ▪ prac plastyczno-technicznych; ▪ indywidualnej pracy na lekcji oraz w ramach pracy domowej; ▪ zaangażowania w różne projekty edukacyjne i inne o charakterze językowo-kulturowym; ▪ współpracy w grupie (dotrzymanie tempa, relacje uczeń vs inni uczniowie,

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

▪ recytacji; ▪ imitacji za wzorem;	lukami, rozsypanki wyrazowe i zdaniowe, ćwiczenia gramatyczne, swobodna wypowiedź pisemna lub na zadany temat, inne prace twórcze, np. projekt edukacyjny); ▪ kart pracy; ▪ dyktand; ▪ zapisów w zeszycie ucznia, w tym notatek własnych; ▪ pisemnych prac domowych;	zachowania prospołeczne); ▪ praktycznego wykorzystania umiejętności językowych oraz kompetencji stricte kulturowej; ▪ zapisów nauczyciela w dzienniku obserwacji; ▪ zapisów nauczyciela w kartach/arkuszach obserwacji ucznia; ▪ zapisów ucznia w arkuszach samooceny; ▪ zapisów ucznia w jego portfolio językowym;

Istotnym uzupełnieniem systemu oceniania stosowanego bezpośrednio przez nauczyciela może okazać się potwierdzony udział ucznia w olimpiadach językowych bądź innych konkursach, np. wiedzy o kulturze krajów niemieckiego obszaru językowego. Może być on uwzględniony np. na etapie oceniania klasyfikującego, zwłaszcza wówczas, gdy uczeń osiągnął wymierne wyniki w takim konkursie. Określony poziom kompetencji ucznia może być ponadto wyrażony w posiadanych przez niego powszechnie uznawanych certyfikatach językowych. Co więcej, nauczyciel dokonujący kontroli i oceny osiągnięć ucznia nie powinien bagatelizować jego pozaszkolnej aktywności wyrażającej się na przykład w udziale w różnych projektach językowych lub z pogranicza kultur. Także uczestnictwo ucznia w dodatkowych kursach językowych, w tym w kursach wakacyjnych, powinno być pod pewnymi warunkami uwzględnione w procesie oceniania. Nie bez znaczenia jest przy tym opinia innych uczniów o uczniu ocenianym, jak również jego samoocena. Ciekawym rozwiązaniem służącym wymianie zdań czy zasięgnięciu opinii na temat ucznia, grupy uczniów czy też samego nauczyciela jest zorganizowanie klasowej konferencji – otwartej rozmowy uczniów w języku polskim. Może być ona poświęcona ogólnym zagadnieniom związanym z nauczaniem/uczeniem się języka niemieckiego. Może także w sposób szczegółowy omawiać takie zagadnienia, jak: trudności związane z procesem uczenia się języka niemieckiego, potrzeby i oczekiwania uczniów, ich obawy, sukcesy, pozytywne/negatywne zachowania poszczególnych uczniów, zaangażowanie uczniów we wspólne projekty (duże vs małe), zaangażowanie poszczególnych uczniów w pomoc innym itp. W tym przypadku jednak należy liczyć się z opiniami subiektywnymi, które powinny być poddane możliwie szczegółowej weryfikacji.

5.4. Zasady oceniania

Przedmiotowy System Oceniania (PSO) jest podstawowym dokumentem, który reguluje zasady oceniania, m.in. na lekcji języka niemieckiego w gimnazjum. Dlatego też powinien on w

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

możliwie wyczerpujący, a przy tym w zrozumiały dla uczniów i ich rodziców sposób omawiać wszelkie kwestie dotyczące tej właśnie problematyki. Uwagi niniejsze mogą posłużyć do stworzenia szczegółowego PSO dla określonej grupy uczniów, przewidywanych warunków ich nauczania, jak i przyjętego materiału nauczania (w tym podręcznika). Niemniej należy pamiętać, że PSO powinien korelować z wytycznymi zawartymi w podstawowych aktach normatywnych odnoszących się do trzeciego etapu edukacyjnego (patrz: punkt 1.2.). Powinien być również spójny z Wewnątrzszkolnym Systemem Oceniania (WSO).

Jak już wspomniano, z dokumentem tym uczniowie powinni zostać zapoznani już na pierwszej lekcji, rodzice natomiast możliwie szybko (np. podczas pierwszego zebrania rodziców). Nie należy przy tym wykluczać ewentualności poprawek wprowadzanych do niego na wniosek zainteresowanych stron, jeśli zostały one zaakceptowane przez wszystkich (nauczyciela, uczniów, rodziców) i mogą usprawnić bądź unowocześnić dotychczasowy system oceniania. PSO może być przedłożony uczniom w formie ogólnodostępnego regulaminu, kontraktu spisywanego pomiędzy uczniami a nauczycielem (rozwiązanie to jest coraz częściej praktykowane). Niezależnie jednak od przyjętej formy, wszelkie zmiany poczynione w PSO powinny mieć charakter formalnych zapisów, np. w postaci aneksu, który będzie sygnowany zarówno przez nauczyciela, jak i uczniów (a w miarę możliwości także rodziców).

Ocenianie ucznia w ramach PSO powinno być przede wszystkim sprawiedliwe, a więc trafne, rzetelne i obiektywne (na podstawie wyznaczonych i znanych wszystkim kryteriów). Powinno przy tym uwzględniać możliwości poszczególnych uczniów zgodnie z ich indywidualnym rozwojem. Należy wystrzegać się jednak etykietowania uczniów, które doprowadzić może do negatywnych podziałów w grupie (na złych i dobrych, mądrych i głupich itp.). Ocenianie nie może też być ekwiwalentem kary czy nagrody. Uczeń powinien mieć świadomość tego, za co jest oceniany i że poza oceną bieżącą na pewnym etapie nauczania będzie podlegał także ocenie sumującej/klasyfikującej stanowiącej w głównej mierze wypadkową ocen bieżących. Z perspektywy szkolnej aktywności ucznia ocenianie powinno wnosić informację o tym, co uczeń już potrafi, jaki materiał nie został jeszcze przez niego w pełni opanowany i wymaga powtórzenia i w jakim czasie możliwe będzie osiągnięcie przez niego wyznaczonego celu nauczania. Ocenianie ma zatem także na celu szczegółową analizę postępów poczynionych przez ucznia, zarówno tych ściśle edukacyjnych, jak i wychowawczych. Powinno ono ponadto motywować do dalszego uczenia się języka niemieckiego oraz pogłębiania wiedzy na temat szeroko rozumianych kultur krajów niemieckojęzycznych.

W ramach PSO właściwego dla lekcji języka niemieckiego w gimnazjum należy wyznaczyć kryteria oceniania aktywności ucznia nie tylko w zakresie czterech

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

podstawowych sprawności językowych prezentowanych podczas zajęć (słuchanie, mówienie, czytanie, pisanie), lecz także na gruncie takich kategorii, jak: prowadzenie zeszytu, odrabianie prac domowych, pilność i zaangażowanie, autonomia w uczeniu się, współpraca z innymi, udział w pracach projektowych, pozaszkolna aktywność w zakresie poszerzania swojej kompetencji międzykulturowej itp. Podstawą do oceny każdej z tych umiejętności/sprawności jest określenie poziomów biegłości, jakie reprezentuje uczeń w ich zakresie. Należy przy tym pamiętać, że poziom biegłości ucznia powinien być oceniany w odniesieniu do aktualnie przerobionego i adekwatnego dla danego poziomu kształcenia materiału nauczania, a przy tym w kontekście rozpiętości poziomów od A1 do A2 według *ESOKJ*.

Oceniając zatem jakość wypowiedzi (ustnej, pisemnej, a w pewnym zakresie również kompetencji w zakresie słuchania i czytania), należy zwrócić uwagę na różne elementy składające się na całość takiej wypowiedzi/sprawności. Każdy z tych elementów musi być uwzględniony na etapie oceniania. W *ESOKJ* wśród składowych wypowiedzi (ustnej) wyróżniono: zakres tematyczny (słownictwo), poprawność językową, płynność wypowiedzi, jej interakcyjność oraz spójność. Jak można zauważyć, umiejętności te są wyrazem nabycia przez uczącego się poszczególnych cząstkowych umiejętności składających się na kompetencję lingwistyczną, a więc kompetencji: leksykalnej, gramatycznej, semantycznej, fonologicznej, ortograficznej, ortoepicznej. Niniejszy program, wśród celów nauczania języka niemieckiego, wyróżnia jednak także inne umiejętności, które z perspektywy funkcjonowania człowieka współczesnego wydają się być istotne. Stąd też postulat, aby ocenianiu podlegały takie kategorie, jak: samodzielność w uczeniu się, umiejętność współpracy w grupie (często zróżnicowanej), szeroko rozumiane postawy prospołeczne, pilność i zaangażowanie itd. To zaś skłania do włączenia w zakres kategorii objętych Przedmiotowym Systemem Oceniania także ogólnych kompetencji uczącego się. Wśród tych kompetencji można wyróżnić szeroko rozumianą wiedzę deklaratywną – wiedzę o świecie, wiedzę socjokulturową, uwrażliwienie na wielo- i międzykulturowość oraz wiedzę proceduralną – praktyczne umiejętności życiowe pozwalające uczniowi na aktywne uczestnictwo w otaczającej go rzeczywistości, także w warunkach pluralizmu kulturowego. System oceniania w pewnym zakresie powinien również uwzględniać uwarunkowania osobowościowe wyrażające się w postawach, motywacji, systemie wartości, poglądach, stylach poznawczych czy różnych cechach osobowości, które utrudniają bądź sprzyjają procesom nauczania/uczenia się, jak również szeroko pojmowanej komunikacji w języku niemieckim. W końcu ocenie powinna także podlegać umiejętność uczenia się, zarówno

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

w warunkach szkolnych (w grupie uczniów i pod nadzorem nauczyciela), jak i poza szkołą (w ramach samodzielnego uczenia się).

Najczęściej stosowanymi wskaźnikami wiedzy i umiejętności ucznia są oceny w postaci stopni szkolnych wyrażane w skali od 1 do 6. Dla oznaczenia tendencji wzrastającej bądź malejącej w zakresie ocenianego poziomu biegłości dodaje się przy stopniu odpowiednio symbol „+" lub „-". Dla poszczególnych stopni będą właściwe typowe wyrażenia opisujące aktualny stan wiedzy, umiejętności, zachowania czy zaangażowania ucznia w proces nauczania w ramach opracowanego już materiału nauczania (patrz: punkt 3). Wyrażenia te w dużej mierze będą wykorzystywane również na etapie oceny opisowej (zarówno ustnej, jak i pisemnej). W przypadku sprawdzianów typu kartkówki, dyktanda czy testy o ostatecznej ocenie będzie decydował natomiast wynik punktowy wyrażony w procentach. **Przykładowe wskaźniki oceniania przedstawiono w poniższym zestawieniu:**

Przykładowe wskaźniki oceniania			
Stopień wyrażony w skali od 1 do 6	**Opis słowny poszczególnych stopni**	**Wyrażenia opisujące stan wiedzy, umiejętności i zachowania ucznia**	**Wynik punktowy wyrażony w %**
6	celujący	wybitny, wykraczający wiedzą i umiejętnościami poza przerobiony materiał nauczania, w zakresie materiału nauczania praktycznie nie popełnia błędów; bardzo sprawnie/płynnie wykorzystuje nabyte kompetencje komunikacyjne w praktyce, wyjątkowo staranny, systematyczny, pilny, uczynny, pomocny, wrażliwy, o wysokiej kulturze osobistej, otwarty, tolerancyjny, akceptujący, wyrozumiały, bezkonfliktowy, nie stwarza problemów wychowawczych, potrafiący rozwiązywać problemy, wykazujący się szczególnie wysoką aktywnością i kreatywnością na forum klasy, charyzmatyczny, posiada duże zdolności planistyczne i organizatorskie, odpowiedzialny, podejmuje liczne inicjatywy, z sukcesami uczestniczy w pozaszkolnych formach aktywności edukacyjno-kulturalnych, charakteryzuje się wysoką autonomią w uczeniu się,	96–100

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

		posiada szczególne zdolności językowe, itp.;	
5	bardzo dobry	bardzo dobrze opanował materiał nauczania, bardzo rzadko popełnia błędy w zakresie przerobionego materiału nauczania, z powodzeniem wykorzystuje nabyte kompetencje komunikacyjne w praktyce, staranny, systematyczny, pilny, uczynny, pomocny, wrażliwy, aktywny, najczęściej samodzielny, kreatywny, niekiedy jest inicjatorem działań, czasami uczestniczy w pozaszkolnych formach aktywności edukacyjno-kulturalnych, w grupie często dominuje, odpowiedzialny, bezkonfliktowy, nie stwarza problemów wychowawczych, otwarty i tolerancyjny, podejmuje próby rozwiązywania problemów itp.;	85–95
4	dobry	w stopniu dobrym opanował materiał nauczania, zdarza mu się popełniać błędy w zakresie przerobionego materiału nauczania, stara się wykorzystywać nabyte kompetencje komunikacyjne w praktyce, choć nie zawsze mu się to udaje, dość staranny, systematyczny, pilny, czasami uczynny, wykazuje się aktywnością, jednak rzadziej z własnej inicjatywy, w miarę samodzielny, choć wymagający kontroli, w zakresie samodzielnego uczenia się stosuje jedynie podstawowe strategie, raczej współodpowiedzialny niż odpowiedzialny, nie stwarza większych problemów wychowawczych, zazwyczaj otwarty i tolerancyjny itp.;	70–84
3	dostateczny	materiał nauczania opanował w stopniu dostatecznym, często popełnia błędy w zakresie przerobionego materiału nauczania, raczej unika komunikacji w języku niemieckim, ogranicza się do udzielania się na lekcji w ramach poleceń i instrukcji nauczyciela, często niestaranny,	50–69

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

		mało systematyczny, raczej bierny, mało samodzielny i wymagający pomocy ze strony innych, wymagający częstej kontroli, zauważalne braki w zakresie samodzielnego uczenia się, niezbyt chętny do współpracy, niewykazujący inicjatywy, zdarza się, że stwarza problemy wychowawcze, itp.;	
2	dopuszczający	w bardzo niewielkim stopniu opanował materiał nauczania, najczęściej popełnia błędy w zakresie przerobionego materiału nauczania, unika komunikacji w języku niemieckim, niestaranny, niechętny, unikający, wykazuje się zupełnym brakiem systematyczności, bierny, w pracy na lekcji uzależniony od pomocy innych, wymagający częstej kontroli, nie potrafi uczyć się samodzielnie, często stwarza problemy wychowawcze itp.;	36–49
1	niedostateczny	nie opanował materiału nauczania, unika komunikacji w języku niemieckim, niechlujny, niechętny, a nawet wrogo nastawiony, unikający jakiejkolwiek aktywności, całkowicie bierny, w pracy na lekcji uzależniony od pomocy innych, wymagający stałej kontroli, nie potrafi uczyć się samodzielnie, nie chce uczyć się w grupie, nie wnosi nic wartościowego do wspólnej pracy, dezorganizuje i zaburza porządek w klasie, zazwyczaj stwarza duże problemy wychowawcze itp.;	0–35

Proces oceniania charakteryzuje się wysoką złożonością. Wystawienie oceny bieżącej nie jest więc etapem końcowym tego procesu. Przedmiotowy System Oceniania powinien zatem uwzględniać okresową kontrolę i ocenę postępów nauczania. Każdy z uczniów (także rodzice) powinni być poinformowani o częstotliwości sprawdzianów, testów czy innych prac kontrolnych oraz o obowiązującym zakresie tematycznym każdego z nich. Szczegółowo powinny zostać również omówione zasady ich oceniania, jak i warunki poprawiania wyników niedostatecznych bądź niezadowalających ucznia. Co więcej, należy określić warunki gromadzenia punktów

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

pozytywnych (za aktywność) bądź negatywnych (za nieprzygotowanie), które zsumowane również zostaną wyrażone w wymiernej ocenie. Warto ponadto ustalić zasady przeprowadzania sprawdzianów ustnych, zasady oceniania pracy domowej, udziału w projektach edukacyjnych czy też w ramach zajęć fakultatywnych. Zarówno uczniowie, jak i ich rodzice powinni mieć bowiem pełną świadomość tego, że nauczanie języka niemieckiego nie ogranicza się jedynie do kształtowania podstawowych kompetencji komunikacyjnych, lecz jest powiązane również z szeroko rozumianym procesem wychowawczym. Ocenianiu podlegać zatem będzie tak wiedza i umiejętności, jak i postawa oraz zaangażowanie ucznia.

5.5. Uwagi na temat oceny pracy nauczyciela

Na zakończenie niniejszych rozważań należy zwrócić uwagę na szczególną rolę, a zarazem dużą odpowiedzialność nauczyciela języka obcego, który podejmuje pracę z młodzieżą gimnazjalną. W znaczącym stopniu to od jego przygotowania zawodowego oraz postawy, w tym zaangażowania w proces dydaktyczny, zależy bowiem sukces uczącego się. Ów sukces jest przy tym pojęciem wieloznacznym. Dla jednych uczniów będzie oznaczał dobre oceny, dla innych udaną komunikację z rodzimymi użytkownikami języka niemieckiego, dla jeszcze innych satysfakcję z pracy w miłej atmosferze na lekcji itd. **Aby sprostać wymaganiom uczniów i w możliwie pełny sposób zaspokajać ich potrzeby związane z edukacją językową, nauczyciel powinien stale poszerzać swoją wiedzę i doskonalić umiejętności.** Bez wątpienia niezbędna do tego jest umiejętność przeprowadzenia szczegółowej diagnozy uczniów (w pewnym zakresie również rodziców). Jednak wymierny postęp w rozwoju zawodowym nauczyciela możliwy jest tylko wówczas, gdy również i on poddany zostanie kontroli i ocenie. Na podstawie takiej oceny/ocen, które w różnych formach powinny być okresowo sporządzane przez dyrekcję szkoły, grono nauczycieli, uczniów i ich rodziców, a także w ramach samooceny, nauczyciel ma możliwość poznania swoich mocnych i słabych stron. **Rzetelna, prowadzona z różnych perspektyw ocena pracy nauczyciela, jest szansą na usprawnienie procesu planowania i organizowania wszelkich działań zmierzających do samorozwoju.** To zaś pozwala na znacząco szybsze i bardziej efektywne rozwiązywanie szeroko rozumianych problemów zawodowych.

BIBLIOGRAFIA

Bausch K-R., Krumm J-H. (red.) (2003), *Handbuch Fremdsprachenuterricht. 4. Auflage*. A. Francke Verlag Tübingen und Basel.

Bęza S. (2008), *Nowe repetytorium z gramatyki języka niemieckiego.* Wydawnictwa Szkolne PWN, Warszawa.

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

Biała Księga Kształcenia i Doskonalenia. Nauczanie i uczenie się na drodze do uczącego się społeczeństwa. (1997), Raport Komisji Europejskiej, Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej, Warszawa.

Edukacja: jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji ds. Edukacji Dwudziestego Pierwszego Wieku pod przewodnictwem Jacques'a Delorsa. Stowarzyszenie Oświatowców Polskich, Warszawa, 1998. W tłumaczeniu Wiktora Rabczuka z oryginału francuskiego: *L'Éducation: Un trésor est caché dedans*, UNESCO 1996.

Elliott J., Place M. (2000), *Dzieci i młodzież w kłopocie. Poradnik nie tylko dla psychologów.* WSiP, Warszawa.

Europejskie Portfolio Językowe dla uczniów od 10–15 lat wraz z Europejskim Paszportem Językowym (2004), Koordynator projektu: Maria Gorzelak, Wydawnictwo CODN na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu, Warszawa.

Eysenck H., Eysenck M. (1996), *Podpatrywanie umysłu.* GWP, Gdańsk.

Fontana D. (1998), *Psychologia dla nauczycieli.* Zysk i S-ka Wydawnictwo, Poznań.

Glaboniat M., Müller M., Schmitz H., Rusch P., Wertenschlag L. (red.) (2002), *Profile Deutsch.* Langenscheidt, Berlin-München-Wien-Zürich-New York.

Grotjahn R. (2003), *Der Faktor „Alter" beim Fremdsprachenlernen. Mythen, Fakten, didaktisch-methodische Implikationen.* [w:] Deutsch als Fremdsprache, Langenscheidt, Heft 1, s. 32–41.

Harwas-Napierała B., Trempała J. (red.) (2005), *Psychologia rozwoju człowieka.* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Herbert M. (2004), *Rozwój społeczny ucznia. Poznanie potrzeb i problemów dzieci w okresie dorastania*. GWP, Gdańsk.

Huneke H. W., Steinig W. (2002), *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung.* Erich Schmidt Verlag, Berlin.

Komisja Europejska (2003), *Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do roku 2010. Program prac dotyczący przyszłych celów systemów edukacji. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji*, Warszawa. Tłumaczenie z oryginału: Education and training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010. Biuro Urzędowych Publikacji Wspólnot Europejskich, Luksemburg, 2002.

Komisja Wspólnot Europejskich (2005), Komunikat Komisji: *Nowa strategia ramowa w sprawie wielojęzyczności.* Bruksela dn. 22.11.2005 r. (COM/2005/596/FINAL).

Komisja Wspólnot Europejskich (2008), Komunikat Komisji: *Wielojęzyczność: atut dla Europy i wspólne zobowiązanie.* Bruksela dn. 18.09.2008 r. (COM(2008) 566 FINAL).

Komorowska H. (2002), *Metodyka nauczania języków obcych.* Fraszka Edukacyjna, Warszawa.

Komorowska H. (red.), *Nauczanie języków obcych. Polska a Europa.* Wydawnictwo Academica, Warszawa.

Kruszewski K. (red.) (2005), *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela.* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Maslow A. (2007), *Motywacja i osobowość.* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Meirieu P. (2003), *Moralne wybory nauczycieli. Etyka i pedagogika*. Fraszka Edukacyjna, Warszawa.

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

Mietzel G. (2002), *Psychologia kształcenia. Praktyczny poradnik dla pedagogów i nauczycieli*. GWP, Gdańsk.

Mika S. (1998), *Psychologia społeczna dla nauczycieli.* Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa.

Milerski B., Śliwerski B. (red.) (2000), *PWN Leksykon. Pedagogika.* Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Myczko K. (2004), *Kognitywna teoria uczenia się i rozwijanie autonomii ucznia w dydaktyce języków obcych.* [w:] Pawlak M. (red.), Autonomia w nauce języka obcego. Wydział Pedagogiczno-Artystyczny UAM w Poznaniu, Poznań/Kalisz, s. 19-30.

Myczko K. (2005), *Kompetencja interkulturowa jako cel kształcenia językowego.* [w:] Mackiewicz M. (red.), Dydaktyka języków obcych a kompetencja kulturowa i komunikacja interkulturowa. Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej, Poznań, s. 27-35.

Nikitorowicz J. (2001), *Pogranicze, Tożsamość, edukacja międzykulturowa.* Trans Humana, Białystok.

Noltind H-P. (2004), *Jak zachować porządek w klasie*. GWP, Gdańsk.

Okoń W. (2001), *Nowy słownik pedagogiczny.* Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa.

Parlament Europejski i Rada Unii Europejskiej (2006), *Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady Unii Europejskiej z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE)* [w:] Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej nr L 394 z dnia 30.12.2006, s. 10-18.

Pfeiffer W. (2001), *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki.* Wagros, Poznań.

Pomykało W. (red.) (1997), *Encyklopedia Pedagogiczna*. Fundacja Innowacja, Warszawa.

Rada Europy: Coste D., North B., Sheils J., Trim J. (2003), *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie.* Wydawnictwo CODN, Warszawa. Tłumaczenie z oryginału: Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Council of Europe, 2001.

Rada Unii Europejskiej (2008a), *Konkluzje Rady z dnia 22 maja 2008 r. w sprawie wielojęzyczności.* (2008/C 140/10), Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej z dnia 6 czerwca 2008 r.

Rada Unii Europejskiej (2008b), *Rezolucja Rady z dnia 21 listopada 2008 r. w sprawie europejskiej strategii na rzecz wielojęzyczności* (2008/C 320/01), Dziennik Urzędowy C 320, 16/12/2008 P. 0001 – 0003.

Reber A.S., Reber E.S. (2005), *Słownik psychologii.* Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.

Strykowski W., Strykowska J, Pieluchowski J. (red.) (2007), *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej.* Wydawnictwo eMPI^2, Poznań.

Szałek M. (2004), *Jak motywować uczniów do nauki języka obcego?* Wagros, Poznań.

Szulc A. (1997*), Słownik dydaktyki języków obcych.* PWN, Warszawa.

Zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 r. w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (2008/C111/01).

Zawadzka E. (2004), *Nauczyciele języków obcych w dobie przemian.* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.

 © Nowa Era Sp. z o.o., 2015

- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. Nr 256 z 2004 r., poz. 2572, z późn. zm.);
- Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (Dz.U. Nr 97 z 2006 r., poz. 674, z późn. zm.);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 2 listopada 2000 r. w sprawie kryteriów i trybu dokonywania oceny pracy nauczyciela, trybu postępowania odwoławczego oraz składu i sposobu powoływania zespołu oceniającego (Dz.U. Nr 98 z 2000r., poz. 1066, z późn. zm.);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół (Dz.U. Nr 61 z 2001r., poz. 624, z późn. zm.);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 12 lutego 2002 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych (Dz.U. Nr 15 z 2002r., poz. 142, z późn. zm.);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. (Dz.U. Nr 51 z 2002 r., poz. 458, z późn. zm.);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz.U. Nr 83 z 2007 r., poz. 562, z późn. zm.);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. z 30 sierpnia 2012 r., poz. 977);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 marca 2009 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli (Dz.U. Nr 50 z 2009 r., poz. 400);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 stycznia 2009 r. w sprawie dopuszczania do użytku szkolnego programów wychowania przedszkolnego, programów nauczania i podręczników oraz cofania dopuszczenia (Dz.U. Nr 4 z 2009 r., poz. 18).

© Nowa Era Sp. z o.o., 2015