

Między sąsiadami

Program nauczania języka niemieckiego w szkole ponadpodstawowej
(w kontekście dydaktyki mediacyjnej)

Spis treści

1. Metryczka programu	3
2. Wstęp. Systemowy kontekst edukacyjny	4
3. Filozofia współczesnego polskiego kształcenia językowego	7
4. Autorski model współczesnego kształcenia językowego P. Gębała (2019).....	8
5. Ogólna koncepcja programu.....	11
5.1. Założenia programu.....	12
5.2. Wyróżniki programu	12
5.2.1. Dydaktyka konstruktywistyczna (uczenie się przez działanie)	12
5.2.2. Wspieranie autonomii uczących się	16
5.2.3. Mediacja językowa i kulturowa.....	17
5.2.4. Nauczanie międzykulturowe z edukacją dla demokracji	19
5.2.5. Budowanie i wspieranie świadomości podobieństw i różnic między językami (koncepcja dydaktyki języków trójjęzycznych <i>DaFnE</i>)	28
5.2.6. Nauka języka z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych	31
6. Warunki umożliwiające realizację koncepcji programu	31
6.1. Kwalifikacje nauczających	32
6.2. Liczebność grup językowych	39
6.3. Czas realizacji programu	39
6.4. Materiały dydaktyczne i wyposażenie sal lekcyjnych.....	39
7. Cele nauczania.....	40

7.1.	Cele ogólne	40
7.2.	Cele szczegółowe	45
7.3.	Cele wychowawcze w nauce języka obcego	72
8.	Zakres tematyki i treści nauczania	73
8.1.	Ogólny zakres tematyki	73
8.2.	Szczegółowy zakres tematyki oraz funkcje językowe i intencje komunikacyjne	74
8.3.	Zagadnienia gramatyczne	80
8.4.	Zasady pisowni	80
9.	Metodyczne aspekty realizacji programu	81
9.1.	Techniki nauczania wspierające podejmowanie językowych działań komunikacyjnych	84
9.1.1.	Podejmowanie działań receptywnych (w zakresie słuchania i czytania ze zrozumieniem)	84
9.1.2.	Działania produktywne	88
9.1.3.	Działania interakcyjne	90
9.1.4.	Działania mediacyjne	91
9.2.	Nauczanie gramatyki	91
9.3.	Nauczanie leksyki	92
9.4.	Nauczanie wymowy i intonacji	93
9.5.	Rozwijanie umiejętności efektywnego uczenia się (trening w zakresie strategii uczenia się)	94
9.6.	Nauczanie języka niemieckiego jako drugiego języka obcego po angielskim (koncepcja DaFnE)	96
9.7.	Elementy nauczania międzykulturowego	96
9.8.	Elementy edukacji dla demokracji	96
10.	Ocenianie osiągnięć uczących się	96

11. Podsumowanie. W stronę dydaktyki mediacyjnej.....	98
12. Przykładowe techniki nauczania wspierające podejmowanie językowych działań komunikacyjnych.....	99
Literatura przedmiotu	107

1. Metryczka programu

Przedmiot: język niemiecki

Typ szkoły: czteroletnie liceum ogólnokształcące i pięcioletnie technikum

Etap nauki: III etap edukacyjny, warianty: III.1.P (pierwszy język obcy), III.2.0 i III.2 (drugi język obcy)¹

Autor: Przemysław E. Gębal

Przemysław Gębal – profesor Politechniki Śląskiej i Uniwersytetu Warszawskiego. Wicedyrektor Kolegium Nauk Społecznych i Filologii Obcych PŚ oraz pracownik naukowo-dydaktycznych Instytutu Polonistyki Stosowanej UW. Germanista z wykształcenia, studiował także filologię włoską i francuską na Freie Universität w Berlinie oraz na Université Paris III (La Sorbonne Nouvelle). Wieloletni pracownik Katedry Języka Polskiego jako Obcego Uniwersytetu Jagiellońskiego oraz Instytutu Lingwistyki Stosowanej UW, w którym kierował Zakładem Glottodydaktyki oraz Pracownią Glottodydaktyki Porównawczej i Pedeutologii. Autor i współautor licznych publikacji z uczenia się i nauczania języków obcych oraz podręczników i materiałów dydaktycznych do ich nauki. W swojej obecnej działalności naukowej koncentruje się na kształceniu nauczycieli języków obcych, glottodydaktyce porównawczej oraz dydaktyce języków dla potrzeb zawodowych. Zwolennik edukacji pozytywnej.

¹ Zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (Dz. U. z dnia 2 marca 2018 r., poz. 467)

2. Wstęp. Systemowy kontekst edukacyjny

Obowiązująca od roku szkolnego 2019/2020 *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia*, stanowiąca załącznik nr 1 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r.², jest pokłosiem wdrażanej przez obecną ekipę rządzącą głębokiej reformy strukturalnej całego systemu edukacji. Likwidacja gimnazjów i wydłużenie nauki w szkole podstawowej oraz w szkołach ponadpodstawowych wpłynęło także na spore zmiany w zakresie organizacji kształcenia językowego. Wprowadzane rozwiązania, których wyróżnikiem jest dążenie do większej centralizacji w zakresie planowania procesu dydaktycznego, odgórnie wskazują konkretny sposób organizacji nauczania języków obcych, planując go w odniesieniu do sztywnych siatek godzin dla poszczególnych etapów edukacyjnych i wariantów nauczania.

W myśl zapisów wdrażanej podstawy programowej język niemiecki, podobnie jak każdy język obcy nowożytny, może być nauczany w ramach pięciu ścieżek edukacyjnych (zob. tab. 1).

Tabela 1: Organizacja kształcenia językowego w czteroletnim liceum ogólnokształcącym i pięcioletnim technikum

Język obcy nowożytny nauczany jako	Wariant podstawy programowej	Opis	Nawiązanie do poziomu biegłości językowej <i>ESOKJ</i>
pierwszy	III.1.P	kontynuacja 1. języka obcego nowożytnego ze szkoły podstawowej – kształcenie w zakresie podstawowym	B1+ (B2 w zakresie rozumienia wypowiedzi)
	III.1.R	kontynuacja 1. języka obcego nowożytnego ze szkoły podstawowej – kształcenie w	B2+ (C1 w zakresie rozumienia wypowiedzi)

² Dz. U. z dnia 2 marca 2018 r., poz. 467 (Tekst dostępny także pod adresem internetowym:

<https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2017/04/d2018000046701.pdf>

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

Wprowadzone Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 marca 2017 r. ramowe plany nauczania dla szkół publicznych precyzyjnie opisują liczbę godzin zajęć językowych dla poszczególnych etapów edukacyjnych i klas (zob. tab. 2 i 3)³.

³ Dz. U. z dnia 31 marca 2017 r., poz. 703.

Tabela 2: Ramowy plan nauczania dla czteroletniego liceum ogólnokształcącego

Obowiązkowe zajęcia edukacyjne	Tygodniowy wymiar godzin w klasie				Razem w czteroletnim okresie nauczania
	I	II	III	IV	
Pierwszy język obcy nowożytny	3	3	3	3	12
Drugi język obcy nowożytny	2	2	2	2	8

W przypadku klas dwujęzycznych, oferowanych zarówno w ramach nauczania pierwszego i drugiego języka obcego, liczba godzin jest powiększona w sumie o 11 w całym cyklu nauczania (w klasach I–III w postaci 3 godzin, w klasie IV – 2 godzin). Istnieje także możliwość realizacji nauczania języków obcych w wymiarze rozszerzonym. Wówczas w całym cyklu kształcenia liczba godzin wzrasta o 6.

Ramowy plan nauczania dla pięcioletniego technikum zakłada dokładnie taką samą liczbę godzin zajęć w całym cyklu kształcenia, co w przypadku czteroletniego liceum ogólnokształcącego (por. tab. 2 i 3).

Tabela 3: Ramowy plan nauczania dla pięcioletniego technikum

Obowiązkowe zajęcia edukacyjne	Tygodniowy wymiar godzin w klasie					Razem w pięcioletnim okresie nauczania
	I	II	III	IV	V	
Pierwszy język obcy nowożytny	2	2	2	3	3	12
Drugi język obcy nowożytny	2	2	2	1	1	8

Wymagania ogólne i szczegółowe oraz przewidywany poziom biegłości językowej na zakończenie nauki w liceum ogólnokształcącym i techniku jest taki sam.

Niniejszy program nauczania adresowany jest do nauczających realizujących zajęcia z języka niemieckiego trzech wariantach podstawy programowej:

- w wariantcie III.1.P dla kontynuujących naukę pierwszego języka obcego ze szkoły podstawowej w zakresie podstawowym;
- w wariantcie III.2.0 dla rozpoczynających naukę nowego, drugiego języka w I klasie liceum ogólnokształcącego lub technikum;
- w wariantcie III.2 dla kontynuujących naukę drugiego języka obcego ze szkoły podstawowej.

Program przewiduje także realizację nauczania języka niemieckiego w ramach poszczególnych jego wariantów nauczania w zakresie rozszerzonym (przy zwiększonej liczbie godzin zajęć, w ramach rozszerzeń przedmiotowych).

3. Filozofia współczesnego polskiego kształcenia językowego

Przyjęte w podstawie programowej sposoby opisu umiejętności językowych oraz skala biegłości językowej odwołują się do propozycji organizacji i realizacji kształcenia językowego przedstawionych w *Europejskim systemie opisu kształcenia językowego*⁴ (dalej: *ESOKJ*). Dokument ten odgrywa znaczącą rolę w standaryzacji europejskiej (i nie tylko) edukacji językowej, wprowadzając tym samym realizowany w naszym kraju proces kształcenia językowego w międzynarodowy wymiar działań edukacyjnych. Poza wspomnianymi opisami poziomów biegłości językowej, wykorzystanymi w podstawie programowej jako opis efektów kształcenia na koniec każdego etapu edukacyjnego, znajdujemy w nim szereg rozważań i propozycji, popularyzujących zorientowane na promocję wielo- i różnojęzyczności działaniowe podejście do uczenia się i nauczania języków. Podejście to traktuje proces uczenia się języka jako udział w zorientowanych społecznie działaniach, rozwijających u uczących się kompetencje ogólne oraz językowe kompetencje komunikacyjne. Przez termin „językowe kompetencje komunikacyjne” rozumie się umiejętności umożliwiające oddziaływanie społeczne za pomocą środków językowych. Podejmowane na zajęciach działania językowe pozwalają uczniom na praktyczne stosowanie zdobytej wiedzy oraz na kształcenie umiejętności językowych, inicjują i stymulują pracę w grupach, stanowią także istotną pomoc w rozwijaniu umiejętności uczenia się. Dają im także

⁴ Por. Rada Europy: Coste, D. i inni, *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, Wydawnictwa Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2003, s. 20–29 i 30–49 oraz nowa wersja tego dokumentu z roku 2018, zatytułowana *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with new descriptors* (Council of Europe, Strasbourg 2018).

szansę lepszego samopoznania, gwarantują większy udział w kreowaniu zajęć, przyczyniając się do zwiększenia ich samodzielności i przejmowania większej odpowiedzialności za własny proces rozwoju językowego. Rozwijaniu autonomii powinno sprzyjać także wykorzystywanie nowoczesnych technologii informacyjnych, które zapewnią autonomicznym uczącym się szerszy dostęp do ćwiczeń i zadań, przygotowanych z perspektywy efektywnego angażowania różnych kanałów sensorycznych. Nowe media ułatwią nawiązywanie bezpośrednich kontaktów z reprezentantami kultury niemieckojęzycznej oraz z uczącymi się języka niemieckiego na całym świecie. W ten sposób umożliwią rozwijanie kompetencji kulturowych uczniów.

Propozycja nowych rozwiązań organizacji edukacji językowej w myśl podstawy programowej sugeruje nieco odmienny sposób postrzegania samych uczących się języków obcych. Stają się oni jednostkami, świadomie uczestniczącymi w równoległym procesie nauczania dwóch języków obcych, co w wymiarze założeń programowych przekłada się na sposób interpretacji procesu budowania świadomości językowej uczniów. W praktyce dydaktycznej oznaczać może natomiast wykorzystanie zdobyczy europejskiej dydaktyki wielojęzyczności, która na polu nauczania języka niemieckiego rozwijana jest od kilkunastu lat, w wymiarze dydaktyki języków tercjalnych, w konstelacji *Deutsch als Fremdsprache nach Englisch* (dalej: *DaFnE*)⁵.

4. Autorski model współczesnego kształcenia językowego P. Gębala (2019)

Odnoszący się do konstruktywistycznego kontekstu poznawczego autorski model dydaktyki języków obcych uwzględnia kompleksowość procesu dydaktycznego, łącząc ze sobą wielowymiarowość i indywidualność poszczególnych uczących się i nauczających oraz współczesny kulturowy kontekst edukacyjny, wspierający humanistyczną orientację kształcenia językowego (por. ESOKJ 2003 i CEFR 2018).

Nie ma on charakteru wyłącznie teoretycznego, pozwalającego na bardziej szczegółową prezentację filozofii współczesnej edukacji językowej. Należy go traktować jako zarys koncepcji programowej integrującej wypracowywane w oparciu o wyniki badań empirycznych założenia dydaktyczne z codzienną praktyką edukacyjną i wykorzystywanymi

⁵ Szerzej na ten temat patrz m.in: Erlenwein, S., Hufeisen, B. i inni, *Deutsch als zweite Fremdsprache*, München 2009

w niej technikami nauczania i środkami dydaktycznymi. Celem jego opracowania jest uświadomienie istoty współczesnego procesu kształcenia językowego, jego wielowymiarowości oraz wychowawczej roli we wspieraniu rozwoju uczących się i nauczających. Zarówno uczący się i nauczający muszą się odnaleźć w owej wielowymiarowości, zarówno w swojej własnej, jak i środowisku, w którym ma miejsce proces kształcenia językowego. Konstruowany model powinien ułatwić zrozumienie zasadniczych celów współczesnej edukacji językowej, ułatwiając tym samym świadome planowanie i realizację zajęć w duchu refleksyjnej praktyki dydaktycznej, stanowiąc istotny element refleksji nauczających.

Składający się z czterech elementów model obejmuje zasadnicze cele współczesnej edukacji językowej, które stają się równolegle wyznacznikami koncepcyjnymi dydaktyki języków obcych. Należą do nich uczenie się, rozwój językowy i osobisty, współpraca i sprawczość (zob. schemat 1).

Schemat 1: Autorski model dydaktyki języków obcych



Współczesne kształcenie językowe postrzega **uczenie się języka** jako proces rozwijania językowych kompetencji komunikacyjnych, pozwalających na podejmowanie działań językowych w zakresie recepcji, produkcji, interakcji i mediacji. Współgra ono z rozwijaniem kompetencji ogólnych w zakresie nabywania wiedzy deklaratywnej (*savoir*), umiejętności jej wykorzystania w praktyce, czyli wiedzy proceduralnej (*savoir-faire*), umiejętności uczenia się (*savoir-apprendre*) oraz samoświadomości uwarunkowań osobowościowych (*savoir-être*) (ESOKJ 2003 i CEFR 2018). Te drugie stanowią punkt wyjściowy dla rozwoju umiejętności językowych, wpływając i często warunkując sposób uczenia się języków i posługiwania się nimi (Smuk 2016). Ostatnia z kompetencji ogólnych – *savoir-être* – jest czynnikiem w znacznym stopniu warunkującym świadomość **rozwoju osobistego i językowego**. Łącząc w sobie cechy kognitywne i afektywne poszczególnych uczących się, kształtuje ich profil osobowościowy i wpływa na przyjmowany styl uczenia się.

Dla zorientowanej humanistycznie współczesnej dydaktyki języków obcych rozwój osobisty uczących się i nauczających stanowi cel i wyznacznik zorientowanego refleksyjnie procesu kształcenia. Rozwijanie kompetencji *savoir-être* na zajęciach językowych jest swoistą wartością dodaną ułatwiającą indywidualizację nauczania. Wspomniany rozwój wspiera rozwijanie szeregu kompetencji psychospołecznych (miękkich), ułatwiających efektywną komunikację w różnych kontekstach społecznych i kulturowych. Należą do nich m.in. umiejętności ułatwiające podejmowanie decyzji i rozwiązywania problemów, także uwarunkowanych kulturowo, umiejętności wspierające skuteczne porozumiewanie się i utrzymywanie dobrych relacji interpersonalnych z innymi, samoświadomość i empatia oraz radzenie sobie z emocjami i kierowanie stresem (por. Madalińska-Michalak i Górska 2012). Ich rozwijanie wspierane aktywnościami dydaktycznymi podejmowanymi na zajęciach językowych uczy **umiejętności współpracy z innymi** i wpisuje językowe kompetencje komunikacyjne w szerszy kontekst społeczny. Stanowiąca jeden z zasadniczych wskaźników dojrzałości osobowej samoświadomość zakłada m.in. dobrą znajomość samego siebie, uczciwość w stosunku do siebie, otwartość na świat wewnętrznych przeżyć i umiejętność nazywania własnych odczuć. Wywodząca się z koncepcji psychologii humanistycznej kategoria jest kluczowym wyznacznikiem zdolności do podejmowania refleksji przez danego człowieka. W wymiarze intencjonalnym wspiera jego **sprawczość**, zapewniając mu poczucie samorealizacji i nadając głęboki sens podjętemu wysiłkowi uczenia się. W kontekście zajęć dydaktycznych czynnikiem ułatwiającym doświadczanie sprawczości jest realizacja otwartych form nauczania w postaci zorientowanego konstruktywistycznie podejścia działaniowego, zapewniającego podejmowanie uwikłanych w kontekst społeczny działań językowych. Działanie te przenoszą pojmowane powszechnie nauczanie języka jako rozwijanie sprawności językowych w szerokie spektrum oddziaływań pedagogicznych zapewniających całościowy rozwój uczących się.

5. Ogólna koncepcja programu

Wdrażana od kilkunastu lat koncepcja kształcenia językowego stara się łączyć ponadnarodowe standardy edukacji językowej (głównie dzięki wykorzystaniu zdobytych *ESOKJ*) z dotychczasowym polskim dorobkiem i wynikającymi z niego doświadczeniami w zakresie organizacji i realizacji nauczania języków obcych. Znajdą one odzwierciedlenie w prezentowanych dalej założeniach programu oraz jego wyróżnikach.

5.1. Założenia programu

Niniejszy program nauczania zakłada realizację celów edukacyjnych, zadań szkoły, treści nauczania oraz osiągnięć uczniów języka niemieckiego w czteroletnim liceum ogólnokształcącym i pięcioletnim technikum w wariantach III.1.P, III.2.0 oraz III.2. Odwołuje się w pierwszej kolejności do obowiązujących aktów prawnych, takich jak:

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (Dz. U. z dnia 2 marca 2018, poz. 467);
- Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 marca 2017 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół (Dz. U. z dnia 31 marca 2017, poz. 703).

Istotnym uzupełnieniem zapisów dydaktyczno-metodycznych z powyższych aktów normatywnych są dodatkowe założenia, uwzględniające współczesne tendencje i koncepcje nauczania języków obcych, sformułowane w postaci merytorycznych wyróżników programu.

5.2. Wyróżniki programu

Realizacja programu uwzględnia szereg aspektów współczesnej dydaktyki języków obcych. Szczególnie ważne są takie jej elementy, jak uczenie się przez działanie (dydaktyka konstruktywistyczna), wspieranie autonomii uczniów, mediacja językowa i kulturowa, nauczanie międzykulturowe oraz wspieranie i rozwijanie świadomości różnic i podobieństw między językami, które stają się wyróżnikami prezentowanej koncepcji kształcenia.

5.2.1. Dydaktyka konstruktywistyczna (uczenie się przez działanie)

Zasadniczym celem rozwijanej współcześnie dydaktyki konstruktywistycznej jest podkreślanie istoty procesu uczenia się, w efekcie którego dochodzi nie tylko do nabywania konkretnej wiedzy oraz rozwijania stosownych umiejętności i kompetencji, ale przede wszystkim wzmocnienia osobowości uczących się. Nauczanie konstruktywistyczne oferuje uczącym się środowisko uczenia się, sprzyjające odkrywaniu, samodzielnemu konstruowaniu, przeżywaniu i refleksji. To rezygnacja z transmisyjnych technik nauczania na korzyść form otwartych, zadaniowych i ukierunkowanych działaniowo. To orientacja zajęć dydaktycznych

nie tylko na treści, ale przede wszystkim na relacje między poszczególnymi uczestnikami procesu edukacyjnego. To prymat interakcji i mediacji nad komunikacją monologową w relacjach uczących się z nauczającymi. Jakość panujących w klasie relacji jest jednym z czynników warunkujących przyswajanie nowych treści i rozwijanie kompetencji.

Według koncepcji niemieckiego dydaktyka Kerstena Reicha na uczenie się i nauczanie konstruktywistyczne składają się trzy fazy krytycznego procesu poznawczego: konstrukcji, rekonstrukcji i dekonstrukcji (Reich 2010) (zob. tab. 4).

Tabela 4: Fazy krytycznego procesu poznawczego wg K. Reicha (2018)

		Konstruowanie	Metody i techniki uczenia się	Strategie działania
Działania dydaktyczne	KONSTRUKCJA	Wynajdowanie Kreatywność Innowacja Produkcja Modyfikacja Wypróbowanie	Uzasadnianie Wariacja Kombinacja Transfer	Tworzenie Funkcjonalność pod warunkiem samookreślenia i poczucia własnej wartości
	REKONSTRUKCJA	Odkrywanie Transfer Zastosowanie Powtórzenie Naśladowanie Dopasowanie	Uogólnianie Porządek Wzór Modele	Dowiadywanie się Funkcjonalność pod warunkiem własnego działania
	DEKONSTRUKCJA	Ujawnianie Analiza nieprzewidzianego i nieuświadomionego	Powątpiewanie Pominięcie Uproszczenie Krytyka	Krytykowanie Funkcjonalność pod warunkiem ponoszenia odpowiedzialności za siebie i innych

W procesie konstruowania uczący się są swoistymi wynalazcami i kreatorami swojego świata. Konstrukcja oznacza wynalezienie, stworzenie wiedzy od nowa. Procesowi kształcenia na

tym etapie towarzyszy doświadczanie, odkrywanie, próbowanie i eksperymentowanie. Odbywa się on z wykorzystaniem technik wspierających działanie. Rekonstrukcja oznacza odkrywanie rzeczy już dawno odkrytych. Zjawiska i treści tego typu stanowią zwykle przedmiot szkolnego nauczania. Można ją zdefiniować jako ponowne odkrycie danej wiedzy i jej wypróbowanie. W dydaktyce konstruktywistycznej ważniejszy od jej nabywania jest sam proces jej odkrywania i wnioski, jakie płyną z niego dla samego uczącego się i rozwoju jego samoświadomości. Odkrywanie rzeczy i zjawisk już odkrytych także czyni człowieka osobą kreatywną (Dewey 1998: 128). Ostatni z poziomów nauczania konstruktywistycznego według niemieckiego badacza oznacza proces dekonstruowania, czyli badania, ujawniania i odrzucania dotychczasowej wiedzy. To czas na refleksję nad własnym procesem uczenia się, co ma uchronić go przed bezkrytycznym uwielbieniem swoich odkryć. Dekonstrukcja to dla uczących się czas autorefleksji i kształtowania postawy krytycznej wobec swoich wcześniejszych konstrukcji. To także zachęta to spojrzenia na swoje dzieło z różnych perspektyw. To widzenie siebie i swojego dzieła na forum grupy lub klasy, uświadamianie sobie przyjmowanych i wykorzystywanych strategii uczenia się, postaw, wartości i towarzyszących im emocji. Przekładają się one bezpośrednio na kształtowanie otwartości i dobrych relacji w grupie, co ułatwia i wspiera krytyczne spojrzenie na dokonania swoje i innych uczących się oraz postrzeganie procesu uczenia się jako niekończącego się cyklu pracy nad swoim rozwojem i jego wpływem na rozwój innych.

Konstruktywistyczne uczenie się to proces edukacyjny, w którym nowa wiedza i umiejętności powstają w oparciu o wiedzę zdobytą wcześniej i przeżyte doświadczenia. Konstruktywistyczny uczący się to osoba, która potrafi uczyć się samodzielnie i na własną odpowiedzialność. To osoba wykazująca się wysokim stopniem autonomii. Pośród czynników warunkujących efektywny proces uczenia się szczególnego znaczenia nabierają pewne cechy osobowościowe uczących się, do których m.in. należą:

- akceptacja samego siebie i zaufanie do własnych możliwości edukacyjnych;
- akceptacja samodzielności w procesie uczenia się;
- umiejętność wyznaczania sobie celów;
- umiejętność planowania swojej drogi edukacyjnej oraz rozwoju osobistego;
- umiejętność krytycznego oglądu i osądu osiągniętych wyników własnej nauki (Reich 2010).

Program odnosi się do koncepcji uczenia się przez działanie, zdefiniowanego przez *Europejski system opisu kształcenia językowego*. W myśl tego sposobu realizacji edukacji uczniowie postrzegani są jako członkowie społeczności wykonujący określone zadania w pewnych okolicznościach i kontekstach, w obrębie jakiejś dziedziny. Głównym elementem dydaktyczno-metodycznym zajęć językowych staje się realizacja zadań, definiowanych jako celowe działanie, konieczne do rozwiązania problemów, wypełnienia zobowiązań czy realizowania dążeń. Działanie należy zatem postrzegać jako aktywność, która ma na celu rzeczywisty efekt i angażuje procesy kognitywne.

Cele edukacji stają się zbieżne z celami społecznymi, co nadaje szczególnego znaczenia wprowadzaniu do procesu dydaktycznego otwartych form nauczania, w postaci realizacji projektów oraz form pracy kreatywnej, realizowanych w grupach. Wprowadzenie nowych form pracy nie jest w stanie sprostać wszystkim wymaganiom, jakie stawia działalność uczącego się oraz ukierunkowanie na proces i kompetencje. Dydaktyka działaniowa odchodzi od skupiania uwagi na opanowaniu określonego materiału językowego. Koncentruje się na rozwijaniu umiejętności interakcyjnych, kształtowanych dzięki osobistemu zaangażowaniu uczniów w realizację konkretnych zadań, których efektem końcowym staje się każdorazowo określony „produkt komunikacyjny”, prezentowany i ewaluowany na forum całej klasy. Podobnie jak tradycyjnie realizowane podejście komunikacyjne, tak i dydaktyka zadaniowa głosi prymat języka mówionego nad pisany. W procesie dydaktycznym zwraca uwagę na język mówiony, aktywnie wykorzystywany przez uczniów podczas pracy w grupach. Przy czym coraz większą rolę odgrywa znaczenie interakcji społecznej, kooperacji i współpracy, przyczyniając się do rozwoju kompetencji społecznych.

Celem zajęć w podejściu działaniowym jest rozwijanie kompetencji działaniowej, rozumianej jako zdolność i gotowość uczącego się do samodzielnego, odpowiedzialnego i fachowego działania, będącego procesem dynamicznym i trwającym całe życie. Większego znaczenia w kontekście podejścia działaniowego nabiera sam proces zdobywania wiedzy i umiejętności w porównaniu do rezultatów, będących jego wynikiem. Przekonanie to wynika z tego, że wiedza proceduralna staje się w obecnej edukacji coraz większą wartością w porównaniu do wiedzy deklaratywnej. Coraz więcej uwagi poświęca się transformacji nabytej wiedzy w umiejętności i kompetencje. Dydaktyka zorientowana na proces stawia rozwój w centrum swoich rozważań, a rozwój rozumiany jest jako ciągła zmiana, dzięki której powstają nowe możliwości. Doświadczenie nowości nie tylko rozszerza horyzonty, ale również wspiera postawę otwartości wobec nowych trendów i umiejętności podejmowania zadań.

Uczniowi należy zatem dać możliwość stawiania i uświadamiania sobie celów dotyczących własnego rozwoju.

Podjęcie działań w dużym stopniu wpływa na sposób nauczania elementów podsystemów języka. Nauczanie gramatyki, słownictwa i poprawnej wymowy może również nabierać charakteru działaniowego. Wprowadzanie nowych konstrukcji językowych na zajęciach każdorazowo znajduje praktyczną realizację w konkretnych społecznych działaniach językowych, które narzucają progresję materiału gramatycznego, leksykalnego i fonetycznego. Trening w zakresie podsystemów języka staje się produktem częściowych zadań, składających się na większe zadania, których realizacja jest finalnym, docelowym produktem zajęć.

5.2.2. Wspieranie autonomii uczących się

Współczesne koncepcje nauczania języków obcych w inny sposób spoglądają na role i zakresy obowiązków nauczających i uczących się. Nowoczesny nauczający języków to mentor procesu uczenia się języka. Jego zasadniczą rolą jest profesjonalne doradztwo i koordynacja procesu uczenia się. Uczący się przejmują odpowiedzialność za planowanie, organizację i realizację własnego procesu uczenia się. Stając się z perspektywy dydaktycznej jednostkami autonomicznymi, rozwijają i doskonalą indywidualne strategie uczenia się, które przygotowują ich do samodzielnego funkcjonowania we współczesnym świecie.

Uczący się są w stanie samodzielnie wybierać odpowiednie taktyki i strategie, prowadzące do osiągnięcia wyznaczonego celu oraz potrafi sterować własnym procesem uczenia się, zwłaszcza gdy pojawiają się niepowodzenia. Autonomii nie należy postrzegać jako indywidualnego uczenia się w przeciwieństwie do uczenia się w grupie. Kształtowanie autonomii doświadcza się właśnie w zespole, we współpracy z innymi uczącymi się poprzez wzajemną refleksję i wspieranie się. To właśnie w komunikacji z pozostałymi uczestnikami kształcenia dostrzega się swoje mocne i słabe strony swoich kompetencji. W obliczu różnorodności stylów życia, sposobów uczenia się i postaw ważnym elementem staje się formowanie umiejętności świadomego uczenia się przez całe życie i krytycznego podejścia do nowych tendencji oraz ich zmieniania. Umiejętności kształtowania autonomii i odpowiedzialnego działania stają się ważnymi kompetencjami, które powinna wspierać współczesna edukacja, nie tylko językowa.

Ważnym instrumentem dydaktycznym, wspomagającym nauczycieli w działaniach wspierających autonomię ich uczniów jest m.in. systematyczne rozwijanie umiejętności samooceny. Pewnego rodzaju standardem tego typu działań jest *Europejskie Portfolio Językowe*⁶ (dalej: *EPJ*), materiał promowany przez Radę Europy, powstały na podstawie szwajcarskiej koncepcji autoewaluacji biegłości językowej. Jego elementy obecne są w wykorzystywanych obecnie w szkołach ponadpodstawowych materiałach dydaktycznych do nauki języka niemieckiego.

Praca z *EPJ* nie jest warunkiem realizacji niniejszego programu nauczania. Uważamy jednak, iż jest on cenną pomocą dydaktyczną, wartą wcielenia do praktyki nauczania.

5.2.3. Mediacja językowa i kulturowa

Mediacja w pierwotnej wersji *ESOKJ* zdefiniowana została jako działania umożliwiające komunikację między osobami, które - z różnych powodów - nie mogą się ze sobą bezpośrednio porozumiewać (tamże: 2003). Koncentrując się na mediacji językowej ustnej i pisemnej dydaktyka działaniowa sugerowała realizację w ramach procesu kształcenia językowego działań obejmujących tłumaczenia pisemne i ustne, parafrazowanie, opracowywanie streszczeń tekstów (także w języku ojczystym lub innym języku obcym), podsumowywanie tekstów oraz przeformułowywanie ich treści. W rozszerzonej wersji *ESOKJ* z roku 2018 jej twórcy proponują szersze spojrzenie na aspekt mediacji w kontekście używania języka, uzupełniając językowy wymiar mediacji o trzy inne jej rodzaje obejmujące mediację kulturową, społeczną oraz pedagogiczną. Podkreślono jednocześnie jej międzykulturowy charakter.

Mediacja językowa może mieć wymiar międzyjęzykowy, ale także wewnątrzjęzykowy. W tym drugim przypadku odnosi się ona do tekstów w nauczonym języku i koncentruje się na samym języku, jego strukturze oraz znaczeniu.

W przypadku mediacji międzyjęzykowej z kolei działania związane z przekładem implikują szereg procesów o charakterze kulturowym, wpływających docelowo na sposób znajdowania odpowiedników poszczególnych odpowiedników lub częściową ich nieprzetłumaczalność. Tego typu procesy wymagają podejmowania konkretnych działań

⁶ *Europejskie portfolio językowe: dla uczniów od 10 do 15 lat*, Wydawnictwa Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2004

mediacyjnych, uwarunkowanych kulturowo. Mamy wówczas do czynienia z **mediacją kulturową**. Każdorazowo bowiem przechodzenie z języka na język oznacza przejście z jednej kultury w drugą.

Owo zróżnicowanie ma miejsce także w przypadku działań mediacyjnych podejmowanych między różnymi socjolektami i idiolektami oraz między różnymi rodzajami tekstów i reprezentowanymi przez nie stylami. W szczególny sposób mamy z nimi do czynienia w trakcie wzajemnej konfrontacji różnych grup społecznych i zawodowych reprezentujących to samo społeczeństwo. Uruchamiane w takich kontekstach działania mediacyjne określane są w nowej wersji *ESOKJ* mianem **mediacji społecznej**. Podobnie, jak w przypadku mediacji językowej, do mediacji społecznej dochodzi w dwóch wymiarach. Pierwszy z nich o charakterze interpersonalnym odnosi się do relacji przynajmniej dwóch rozmawiających ze sobą osób. Mediacja intrapersonalna to z kolei proces nadawania przez użytkownika języka znaczenia tekstowi, z którym ma do czynienia. Staje się ona tym samym odzwierciedleniem swoistej relacji w jaką wchodzi autor tekstu pisanego i jego czytelnik lub wypowiadający się i jego słuchacz.

Ostania z mediacji, **mediacja pedagogiczna** traktuje prowadzony przez nauczających proces nauczania jako działanie o charakterze mediacyjnym. Zgodnie z założeniami konstruktywizmu społeczno-kulturowego zapewniając rozwój swoim uczniom pełnią oni bowiem rolę pośredników między przekazywaną wiedzą a doświadczeniami uczących się i umiejętności ich krytycznego myślenia. Zdaniem Janowskiej mediacja pedagogiczna obejmuje m.in. takie działania, jak: ułatwianie dostępu do wiedzy, zachęcanie do refleksji; współtworzenie znaczeń we współpracy z innymi (mediacja poznawcza) oraz zapewnienie realizacji powyższych typów mediacji przez organizację i wspieranie kultury uczenia się wspierającej kreatywność (mediacja relacyjna) (por. Janowska 2017).

Uwzględniając powyższe konteksty mediacji w nowej wersji *ESOKJ* jego twórcy zamieszczają zestawienia wskaźników biegłości w odniesieniu do mediacji relacyjnej i poznawczej. Pod pojęciem mediacji relacyjnej kryje się proces tworzenia i monitorowania relacji międzyludzkich w trakcie komunikacji ustnej. Ich celem staje się wprowadzanie atmosfery wzajemnego zrozumienia i życzliwości, służących współpracy. Mediacja poznawcza obejmuje m.in. uwzględniające aspekty językowe i kulturowe objaśnienie tekstów, ich upraszczanie, skracanie oraz wizualizację. W nowej wersji *ESOKJ* obejmuje ona działania związane z tworzeniem znaczeń i ich przekazywaniem. Wymienione powyżej rodzaje mediacji mogą zachodzić w wymiarze działań odnoszących się do jednego języka lub

nabierać wymiaru wielojęzycznego. W kontekście dydaktycznym oznaczają one realizację zadań obejmujących dwa lub większą liczbę języków i wspierają tym samym rozwijanie obecnej w *ESOKJ* kompetencji różnojęzycznej i międzykulturowej.

5.2.4. Nauczanie międzykulturowe z edukacją dla demokracji

Nauczanie międzykulturowe w ramach zajęć językowych było, i jest w dalszym ciągu jedyną możliwością pedagogicznego wypracowywania u uczących się otwierania się na Europę i świat, co w latach 90. i na początku XXI wieku było szczególnie istotne z perspektywy przygotowywania się Polski do wstąpienia do struktur europejskich. Docelowym produktem nauczania międzykulturowego stało się kształtowanie kompetencji międzykulturowej, pojmowanej jako jeden ze składników warunkujących efektywność procesu komunikacji z reprezentantami odmiennych rzeczywistości kulturowych. Jedną z pierwszych polskich definicji tej kompetencji, wprowadzona do dyskursu akademickiego w roku 2000 przez germanistkę Elżbietę Zawadzką opisuje ją jako:

kompleks analityczno-strategicznych umiejętności w stosunkach z przedstawicielami innych narodowości. Poprzez wiedzę o innych kulturach i kulturowo uwarunkowanych formach zachowania, poprzez ich pozbawioną uprzedzeń analizę kompetencja interkulturowa umożliwia uwrażliwienie w stosunku do kulturowo uwarunkowanej inności, jak również zmianę istniejących nastawień, i poszerza przez to możliwości interpretacji i działania danego indywiduum (Zawadzka 2000: 451).

Warunkując efektywność rozwijanych docelowo umiejętności przyswajaniem konkretnej wiedzy definicja ta w solidny sposób wpisuje kompetencję międzykulturową w rzeczywistość edukacji szkolnej, w której praca nad tego typu umiejętnościami powinna stanowić istotny czynnik rozwoju uczących się i nauczających.

Kompetencja międzykulturowa jest ściśle powiązana z kompetencją językową i kompetencją komunikacyjną. Zdaniem Wilczyńskiej, Mackiewicza i Krajki tworzą one wspólnie kompetencję językowo-komunikacyjno-kulturową jednostek (Wilczyńska, Mackiewicz, Krajka 2019). Jak przypominają ci badacze, w myśl wywodzących się z nauk o języku i komunikacji definicji, kompetencja językowa obejmuje normy i reguły formalne regulujące funkcjonowaniem autonomicznych systemów danych języków. Kompetencja komunikacyjna zaś obejmuje normy i reguły społeczne, sterujące użyciem języka w

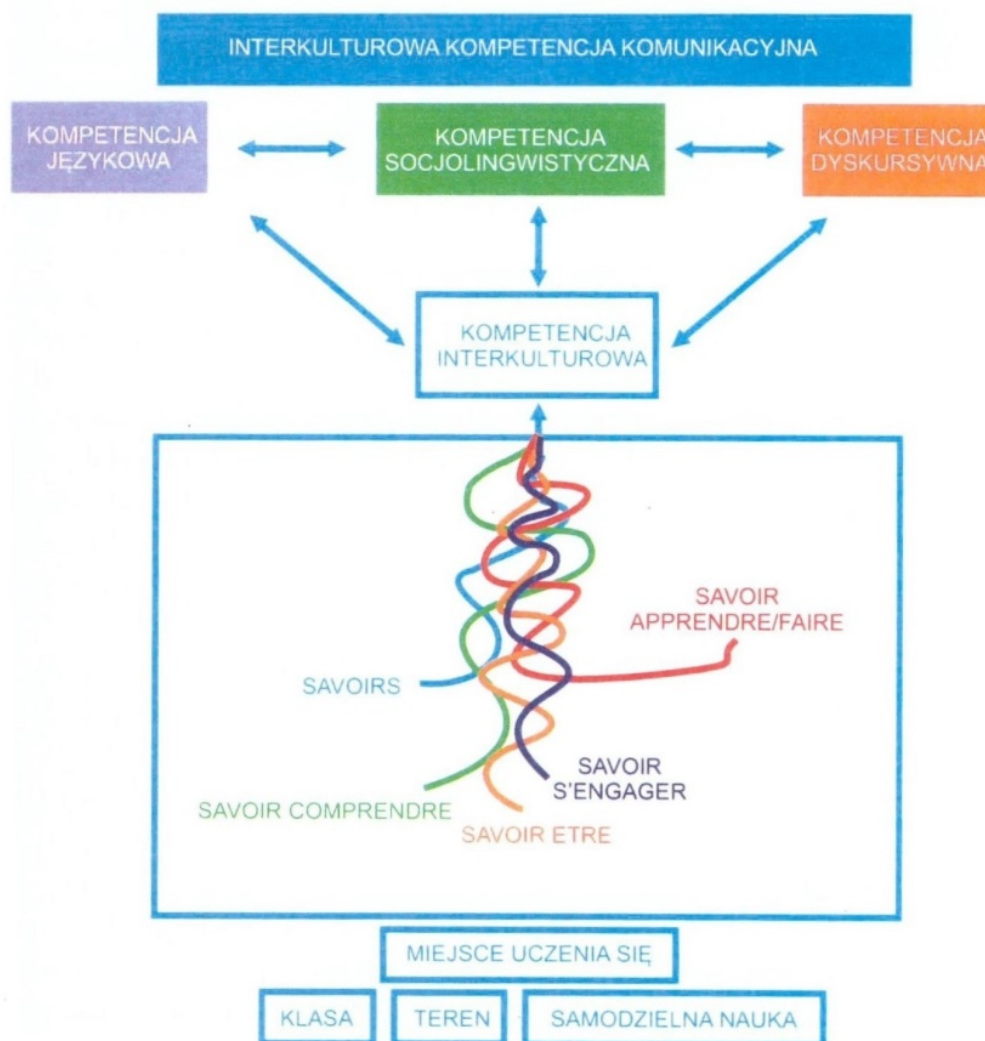
konkretnych sytuacjach komunikacyjnych. Ponieważ kultura odgrywa istotną rolę w komunikacji (funkcjonuje także zależność odwrotna) to powstała między nimi współzależność uwidacznia się w psychiczno-intelektualnej aktywności jednostek, działających w kontekście społecznym w oparciu o swoje zasoby i kompetencje. Wspólną osią wszystkich składników tak rozbudowanej kompetencji jest

ich ukierunkowanie na społecznie ukonstytuowane znaczenia symboliczne, wyrażające mniej lub bardziej bezpośrednio wartości istotne dla danej wspólnoty. Znaczenia nie wyczerpują się tylko w języku, tylko w działaniu komunikacyjnym czy tylko w kulturze (...). Ta ważna właściwość kompetencji jako zbiorczego regulatora naszych działań komunikacyjnych powiązana jest z pozostałymi naszymi zasobami psycho-intelektualnymi, co wyraziście ujawnia się zarówno w akwizycji J1 oraz kolejnych J2, jak i w konkretnych aktach komunikacji językowej (tamże: 371).

Inne polskie definicje kompetencji międzykulturowej zwracają uwagę na ścisłe połączenie języka i kultury w procesie dydaktycznym oraz podkreślają znaczenie kultury własnej, stanowiącej centralny punkt odniesienia dla opisywanej koncepcji (Miodunka 2004, Torenc 2007, Gębał 2010 i 2018).

Spośród definicji zagranicznych szczególne uznanie zyskała szeroka koncepcja interkulturowej kompetencji komunikacyjnej M. Byrama. Wychodząc od rzeczywistości lingwistycznej, zawiera ona także wymiar pedagogiczny i dydaktyczno-metodyczny (zob. schemat 2)

Schemat 2: Płaszczyzny interkulturowej kompetencji komunikacyjnej wg M. Byrama (1997: 73).



Lingwistyczny obszar interkulturowej kompetencji komunikacyjnej w ujęciu Byrama obejmuje trzy subkompetencje: lingwistyczną, socjolingwistyczną i dyskursywną (por. z koncepcją językowej kompetencji komunikacyjnej *ESOKJ*). Na płaszczyźnie pedagogicznej definicja ta różnicuje pięć celów działalności dydaktycznej, do których zalicza: przekazywanie wiedzy kulturowej, umiejętność odkrywania tego, co nieznanne i interakcji z tym, krytyczną świadomość kulturową oraz wychowanie polityczne, a także umiejętność interpretacji i ustalania wzajemnych powiązań. Wszystkie wymienione cele kształtują postawy uczących się, które w wymiarze kompetencyjnym powinny owocować otwartością na odmienność kulturową i zaciekawieniem różnorodnością. Koncepcja Byrama lokalizuje

także interkulturowe uczenie się, umiejscawiając ją w tradycyjnej klasie lekcyjnej, w ramach badań i ćwiczeń w terenie oraz w oparciu o samodzielne uczenie się.

W odniesieniu do wizji Byrama rozwinięto szereg szczegółowych koncepcji kompetencji międzykulturowej. Należy do nich m.in. popularna koncepcja definicji interkulturowych kompetencji cząstkowych z roku 2007, autorstwa A. Erll i M. Gymnich. Składają się na nią: kompetencja kognitywna, kompetencja afektywna oraz kompetencja pragmatyczno-komunikacyjna (Erll i Gymnich 2007: 11-14) (zob. tab. 5).

Tabela 5: Interkulturowe kompetencje cząstkowe wg A. Erll i M. Gymnich (2007)

KOMPETENCJA INTERKULTUROWA		
Kompetencja kognitywna (wiedza o)	Kompetencja afektywna (postawy i nastawienie)	Kompetencja pragmatyczno- komunikacyjna (wiedza jak, samodziałanie)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Wiedza o innych kulturach (wiedza o specyfice kulturowej innych krajów). 2. Ogólna, teoretyczna wiedza o kulturze (wiedza o sposobach funkcjonowania kultur, o istnieniu różnic kulturowych i ich wpływie na procesy komunikacji zachodzące w kontekstach międzykulturowych). 3. Samorefleksja (analiza własnych sposobów postrzegania 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Zainteresowanie innymi kulturami oraz otwieranie się na nie. 2. Empatia (umiejętność w różniące się od naszych własnych zachowania i postawy). 3. Umiejętność rozumienia tego, co obce/inne od naszego. 4. Umiejętność radzenia sobie ze sprzecznościami/różnicami między własnym systemem wartości i norm a systemami charakterystycznymi dla kultur naszych partnerów 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Używanie odpowiednich dla danej sytuacji wzorców komunikacyjnych. 2. Używanie skutecznych strategii rozwiązywania konfliktów.

rzeczywistości, własnych postaw, sposobów zachowań i wzorców komunikacyjnych).	w procesie komunikacji.	
--	-------------------------	--

Szczegółowa prezentacja częściowych kompetencji międzykulturowej kompetencji komunikacyjnej ukazuje szerokie spektrum umiejętności, których rozwijanie wymaga szeregu działań dydaktycznych podejmowanych przez nauczycieli języków obcych.

Treści międzykulturowe na zajęciach językowych wpłynęły na zmianę formułowanych dla nich celów dydaktycznych, uzupełniając te wcześniej definiowane o nowe, przypisujące kulturze ważniejsze miejsce w procesie kształcenia językowego. Należą do nich zwykle: warunkowane kulturowo pogłębianie zdolności komunikowania się; próba uwolnienia się od stereotypów w postrzeganiu obcych kultur; zwrócenie uwagi na istnienie różnych, uwarunkowanych kulturowo, interpretacji słów i sposobów zachowania.

W przypadku polskich opracowań dydaktycznych kompetencje kulturowe, ujmowane często jako socjokulturowe, w wymiarze wiedzy obejmują znajomość faktów, norm kulturowych determinujących komunikację w danym języku (np. tematy tabu) oraz elementarne informacje z zakresu historii, gospodarki i sztuki, pozwalające właściwie zrozumieć zachowania i wypowiedzi rozmówców (Komorowska 2005).

W odniesieniu do atrybutów ogólnowychowawczych szkolnej nauki języków, Komorowska uwzględnia istotne cele nielingwistyczne, realizowane w trakcie procesu dydaktycznego. Wśród nich pojawia się także kompetencja interkulturowa ucznia, warunkująca efektywne funkcjonowanie w wielojęzycznym i wielokulturowym współczesnym świecie (Komorowska 2005: 18).

Odnosząc się do założeń dydaktycznych Komorowskiej, Monika Nawracka zestawiała określone szkolne cele ogólnowychowawcze z wypracowanymi przez dydaktykę sposobami ujmowania kultury (zob. tab. 6).

Tabela 6: Cele ogólnowychowawcze w perspektywie interkulturowej a cechy konstytuujące kulturę wg M. Nawrackiej (2017)

Cele ogólnowychowawcze	Ujęcie kultury
dostrzeganie podobieństw i różnic między własną kulturą a kulturą społeczeństwa, którego język jest przedmiotem nauki	kultura jako podobieństwa, kultura jako różnice, kultura jako cecha społeczna
umiejętność analizowania nowych zjawisk kulturowych w tym tradycji i zachowań przedstawicieli innej społeczności	kultura jako zjawisko (tradycje, zachowania)
umiejętność patrzenia na ludzi i sprawy oczyma członków innej kultury i zrozumienie ich punktu widzenia, rozumienie ich tradycji kulturowej w odróżnieniu od tradycji własnej społeczności, znajomość ich korzeni historycznych	kultura jako inny punkt widzenia (tradycja, korzenie historyczne)
użycie tej wiedzy do uzyskania bardziej zobiektywizowanego obrazu własnej kultury, zwyczajów, tradycji i sposobów myślenia	poprzez spotkanie z inną kulturą obiektywizowanie kultury własnej, relatywizowanie odmienności (kultury, zwyczajów, tradycji, sposobów myślenia)
tolerancja i umiejętność bezkonfliktowego kontaktowania się z przedstawicielami innej kultury	dzięki wzrostowi kompetencji bezkonfliktowość, tolerancja
umiejętność radzenia sobie w sytuacji kontaktu z przedstawicielami innej kultury i innych grup etnicznych, w tym także radzenia sobie w sytuacji nieporozumień międzykulturowych	radzenie sobie z niepowodzeniami

Powyższe zestawienie zawiera szereg celów dydaktycznych wprowadzających założenia nauczania międzykulturowego do edukacji szkolnej.

Rozwijanie kompetencji międzykulturowej uczniów każdorazowo powinno łączyć się z doskonaleniem kompetencji komunikacyjnej. W myśl koncepcji Saskii Bachmann obejmuje

ono trening dydaktyczny w czterech obszarach kształcenia⁷. Owymi obszarami są: postrzeganie inności kulturowej, strategie właściwej interpretacji znaczenia słów i sytuacji, porównywanie kultur oraz komunikacja w sytuacjach międzykulturowych. Sposób postrzegania inności sterowany jest naszymi wcześniejszymi doświadczeniami, specyficznymi dla danego kręgu kulturowego wartościami oraz panującymi stereotypami. Celem działań dydaktycznych w tym zakresie jest przede wszystkim uświadamianie samego faktu istnienia owych stereotypów, sposobu ich funkcjonowania oraz oddziaływania na sposób postrzegania rzeczywistości. Spośród form zadań i aktywności lekcyjnych, wpisujących się w ten zakres działań dydaktycznych, warto wymienić: zbieranie wolnych skojarzeń do prezentowanych sytuacji i kontekstów kulturowych, szczegółowe opisy obrazków i sekwencji filmowych prezentujących codzienne życie, tworzenie hipotez na temat rozwoju poszczególnych sytuacji, opowiadanie tych samych historii z różnych perspektyw oraz opisywanie obrazków wg schematu: opis – interpretacja – własne wrażenia, odczucia.

Nabywanie strategii właściwej interpretacji znaczenia słów i sytuacji uwrażliwi uczniów w pierwszej kolejności na możliwość istnienia innych znaczeń i sposobów interpretacji niż te znane z własnego języka i kultury. Oswojeniu z tą nową rzeczywistością będą służyć aktywności lekcyjne, polegające na badaniu znaczenia poszczególnych wyrazów w formie map myśli i asocjogramów, przygotowywaniu kolaży obrazkowych, ilustrujących znaczenie poszczególnych słów oraz nanoszeniu różnorodnych pojęć na różnorakie skale. Rozwijanie umiejętności porównywania kultur to przede wszystkim zwrócenie uwagi na możliwość ich konfrontacji z różnych perspektyw. Ważne jest również wypracowanie umiejętności wczuwania się w sytuacje innych osób. Rozwijanie empatii u uczniów powinno odbywać się w trakcie odgrywania różnych sytuacji komunikacyjnych, powiązanych z przyjmowaniem określonych ról przez poszczególnych uczniów. Doskonalenie umiejętności komunikowania się w sytuacjach międzykulturowych wymaga także wprowadzenia do rzeczywistości lekcyjnej gier z podziałem na role, symulacji prawdopodobnych sytuacji komunikacyjnych, podejmowania prób negocjacji, wspólnego poszukiwania konkretnych rozwiązań różnych problemów oraz zorientowanych na podejmowanie społecznych działań komunikacyjnych projektów dydaktycznych. Istotnym elementem wzbogacającym kompetencje międzykulturowe uczniów będzie także zachęcanie do wykorzystywania nowych technologii komunikacyjnych dla celów prowadzenia korespondencji z przedstawicielami kultury docelowej.

⁷ Por. Bachmann, S., *Aufgaben- und Übungstypologie zum interkulturellen Lernen mit Beispielen aus „Sichtwechsel – neu“*, Zielsprache Deutsch 27, 1996, s. 77–91

Tolerancja, szacunek i empatia wobec drugiego człowieka to także wartości wpisujące się w koncepcję edukacji dla demokracji, rozumianej nie tylko jako idei społecznej ale także jako stylu życia. John Dewey, który był wielkim propagatorem edukacji dla demokracji mówi o sposobie postępowania, na który składają się uczciwość reguły fair play, tolerancja, solidarność oraz społeczna kooperacja w celu osiągnięcia wspólnych rezultatów. Demokracja jest więc tu nie tylko instytucjonalnie interpretowana ale przede wszystkim postrzegana jako sposób zachowania i kształtowania relacji międzyludzkich oraz aktywność interakcyjna w małych społecznościach i grupach. Środowisko szkolne i klasowe jak najbardziej należą do takich wspólnot, gdzie kształtowana jest demokracja na poziomie „face to face”. Demokracja jest także „demokracją kreatywną”, jak to nazywa ją Dewey, ponieważ system ten wyrasta na gruncie wolności, inicjatywie, kreatywności, zaangażowania, protestu, oporu przeciw niesprawiedliwości. Nauka wartości demokratycznych zaczyna się już w szkole podstawowej i koreluje z wieloma zadaniami z życia szkolnego i klasowego. Ważnym elementem tej edukacji są doświadczenia na poziomie relacji społecznych, nie tylko panujących między uczniami, ale także między nauczycielami i uczniami. Relacje te powinny bazować na obopólnym szacunku, tolerancji i zaufaniu. Przyczyniają się one do kształtowania postaw harmonijnego współżycia w grupie poprzez rozwiązywanie wspólnych zadań na przykład podczas pracy projektowej. Projekty to metoda kształtowania kompetencji społecznych potrzebnych w demokracji takich jak: dochodzenie do wspólnych rozwiązań, zawieranie kompromisów, łagodzenie konfliktów, radzenie sobie z emocjami, samoświadomość i samokontrola. Wszystkie te wartości są ważnym elementem zajęć zorientowanych na komunikację i działanie.

Zajęcia z języków obcych, których zasadniczym celem jest wspieranie uczących się w rozwijaniu ich umiejętności komunikacyjnych w konkretnym działaniu wykazuje szereg kontekstów, w których wartości demokratyczne konfrontowane są z procesem rozwoju językowego uczących się. Poznają oni bowiem obce dla siebie języki, by w przyszłości budować swoiste mosty porozumienia między reprezentantami różnych kultur i języków, z poszanowaniem ich odmienności oraz uznaniem ich dorobku i wkładu w rozwój cywilizacji ludzkiej. Każdy z języków jest wartością samą w sobie. Dzięki ich znajomości możliwe staje się nawiązywanie kontaktów z *Innymi* poprzez rozmowę i dialog oraz budowanie ponadnarodowych relacji demokratycznych, opartych na wzajemnym szacunku i współpracy.

Przeniesienie pedagogicznych założeń edukacji dla demokracji w kontekst zajęć językowych implikuje szereg możliwości dydaktycznych i aktywności lekcyjnych. Ilustruje je tabela 7.

Tabela 7: Edukacja dla demokracji i jej implikacje dla dydaktyki języków obcych wg Astrid Męczkowskiej-Christiansen (opracowanie własne)

Założenia pedagogiczne edukacji dla demokracji	Implikacje edukacji dla demokracji dla dydaktyki języków obcych
budowanie relacji demokratycznych poprzez rozmowę, dialog, szacunek dla drugiego człowieka, innych kultur	zorientowane na dialog z innymi uczestnikami zajęć dyskusje, szacunek dla reprezentantów innych kultur (nauczanie międzykulturowe)
rozpoznawanie społecznie aprobowanych norm i wartości z nienaruszeniem prawa do odkrywania pól własnej wolności	odkrywanie wartości ukrytych w innych kulturach, rozwijanie umiejętności komunikacyjnych w kontekście międzykulturowym (nauczanie międzykulturowe)
włączanie uczących się w proces podejmowania decyzji	wspieranie autonomii uczących się
stosowanie demokratycznych metod pracy na zajęciach, m.in. umów, kontraktów (bez stałej ekspozycji nauczyciela jako jedyne decydenta)	realizacja otwartych form pracy, m.in. projektów (ze szczególnym zwróceniem uwagi na kwestie partycypacji) ustalenie i podpisanie zasad kontraktu regulującego przebieg zajęć,
pełen zaufania, zaciekawienia i empatii stosunek nauczających do uczących się	demokratyczny styl pracy nauczającego, wspierający rozwijanie mocnych stron uczących się

Aby móc w pełni korzystać z zasobów kształcenia w poszanowaniu wartości demokratycznych, należy korzystać z jego trzech wymiarów dydaktycznych: kształcenia o demokracji, kształcenia dla demokracji *sensu stricte* oraz kształcenia w demokracji (Męczkowska-Christiansen 2014).

Kształcenie o demokracji to proces uczenia o tym, czym jest demokracja, jakie są jej rodzaje, w jakich wartościach się przejawia.

Kształcenie dla demokracji to z kolei uczenie odpowiedzialności społecznej, wyrażającej się m.in. poprzez wspieranie różnie rozumianego patriotyzmu, udział w wyborach, uczenie tolerancji i dialogu. Znaczna część powyższych założeń pokrywa się z zasadami nauczania międzykulturowego w kontekście zajęć językowych.

Trzeci z nurtów, kształcenie w demokracji to proces nauczania wykorzystujący metody i formy pracy wspierające zachowania wspólnotowe, wzmacniające indywidualny potencjał jednostki z równoczesnym zrozumieniem i wspieraniem dobra wspólnego, promocja działań we współpracy z innymi, osadzonych w pokojowych relacjach. To uczenie partycypacji i krytycyzmu oraz samodzielnego myślenia i autorefleksji.

5.2.5. Budowanie i wspieranie świadomości podobieństw i różnic między językami (koncepcja dydaktyki języków tercjalnych *DaFnE*)

Budowanie i wspieranie świadomości podobieństw i różnic między językami stanowi ważny element współczesnej europejskiej dydaktyki wielojęzyczności, wykorzystywanej zwykle w rzeczywistości nauczania języków spokrewnionych ze sobą. W przypadku nowoczesnego nauczania języka niemieckiego koncepcja ta występuje pod wspomnianą już postacią *Deutsch als Fremdsprache nach Englisch (DaFnE)*. Jej podstawowym założeniem jest integrowanie równoczesnego nauczania dwóch języków obcych, poprzez dydaktyczno-metodyczne propozycje działań, wykorzystujących znajomość języka angielskiego w nauce niemieckiego. Mowa tutaj nie tylko o wykorzystaniu podobieństw między poszczególnymi systemami językowymi czy zwracaniu uwagi na różnice między nimi, lecz także o przypisaniu ważnej roli strategiom uczenia się, których właściwy transfer do nowych obszarów nauczania może ułatwić i przyspieszyć proces opanowania nowego języka. Szczegółowe założenia dydaktyczne oraz wynikające z nich implikacje metodyczne prezentuje tabela 8.

Tabela 8: Założenia dydaktyczne i implikacje metodyczne dydaktyki *Deutsch als Fremdsprache nach Englisch*

Zasada	Założenia dydaktyczne	Implikacje metodyczne
I	Kognitywny charakter nauczania i uczenia się	<ul style="list-style-type: none"> - Świadome porównywanie fenomenów językowych z języka ojczystego (L1) oraz języków obcych (L2, L3, ... uświadamiające istnienie wspólnej bazy językowej i zachęcające do przydatnych z punktu widzenia procesu uczenia się stosownych transferów językowych). - Świadome postrzeganie i omawianie różnic w celu zapobiegania możliwym interferencjom językowym. - Świadome omawianie doświadczeń w uczeniu się i nauczaniu języków obcych, umożliwiających bardziej wydajny sposób przyswajania języków obcych.
II	Rozumienie podstawą uczenia się języków obcych (od zrozumienia do produkcji językowej)	<ul style="list-style-type: none"> - Aktywizacja i transfer dotychczasowej wiedzy o systemach znanych już (nauczanych wcześniej) języków. - Świadome rozpoznawanie podobieństw i różnic między poszczególnymi językami. - Intensywna praca z tekstami (zwykle pisanymi). - Rozwijanie tzw. mówienia dyskursywnego obok interakcji językowej.
III	Zorientowanie zajęć i materiałów dydaktycznych na konkretne treści	<ul style="list-style-type: none"> - Dopasowanie treści do zainteresowań uczniów. - Zmiana progresji tematycznej w stosunku do tej realizowanej w trakcie nauki angielskiego, w celu uniknięcia znudzenia i demotywacji.
IV	Zorientowanie zajęć i materiałów	<ul style="list-style-type: none"> - Odkrywanie systemu języka w trakcie pracy z tekstem.

	dydaktycznych na teksty	<ul style="list-style-type: none"> - Rozwijanie sprawności globalnego rozumienia tekstów na bazie materiałów zawierających dużą liczbę internacjonalizmów i anglicyzmów (amerykanizmów). - Rozwijanie sprawności selektywnego rozumienia tekstów na bazie materiałów zawierających dużą liczbę internacjonalizmów i anglicyzmów (amerykanizmów).
V	Ekonomizacja procesu uczenia się języków	<ul style="list-style-type: none"> - Koncentracja na treściach najważniejszych i najbardziej przydatnych pod względem komunikacyjnym. - Aktywizacja uczniów. Włączanie ich w proces efektywnej organizacji procesu kształcenia i w planowanie zajęć.

Organizacja zajęć językowych w ramach koncepcji *DaFnE* wyraźnie wykazuje uwzględnianie założeń kognitywno-refleksyjnego sposobu uczenia się i nauczania języków. Twórcy tej koncepcji zakładają świadome odkrywanie i poznawanie nowych struktur językowych, każdorazowo porównywanych z funkcjonującymi już w znanych uczniom językach oraz poddawany ciągłym refleksjom i analizom sposób przyswajania języka i poznawania jego nowych fenomenów. Wykorzystanie podobieństw między językami traktowane jest z pedagogiczno-dydaktycznego punktu widzenia jako źródło możliwych transferów, przyspieszających i znacznie ułatwiających nabywanie kolejnego języka. Negatywny aspekt interferencji, będących przez lata obiektem zainteresowań dydaktyków i językoznawców, zajmuje drugorzędną pozycję. Pojmuje się go jako naturalny, uboczny produkt procesu uczenia się kilku języków obcych, który z czasem w znacznym stopniu zanika. Kognitywny sposób uczenia się języka przejawia się także w zorientowaniu zajęć na pracę z tekstami oraz przekazywanie konkretnych treści, których tematyka każdorazowo powinna uwzględniać zainteresowania i możliwości poznawcze uczniów. Ważnym elementem koncepcji, zdaniem jej autorów, jest konieczność ekonomizacji procesu uczenia się języka, wynikająca przede wszystkim z faktu, iż drugiego i kolejnych języków obcych naucza się zwykle w krótszym wymiarze czasu i mniejszej liczbie godzin zajęć. Sytuacja ta wymusza zmianę sposobu

planowania progresji zajęć i staje się głównym bodźcem do powstania idei dydaktyki języków tercjalnych.

5.2.6. Nauka języka z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych

Współczesny germanista nie tylko powinien mieć świadomość istniejących możliwości w dziedzinie narzędzi i środków technologii informacyjnej, lecz także umieć je efektywnie wykorzystywać w procesie kształcenia językowego. Niewątpliwymi korzyściami płynącymi z zastosowania pracy z komputerem w ramach zajęć językowych jest rozwijanie myślenia twórczego uczniów i rozwijania strategii uczenia się, a tym samym wspierania autonomii uczniów. Komputer oddziałuje na szereg zmysłów, dając im możliwość emocjonalnego i intelektualnego zaangażowania się poprzez kojarzenie wartości poznawczych i estetycznych. Nauczyciele mają dostęp do nieograniczonych zasobów informacyjnych i do coraz większej liczby programów edukacyjnych do nauczania języka niemieckiego w wymiarze multimedialnym. Dostępne narzędzia oferują synchroniczną i asynchroniczną komunikację pomiędzy nauczycielem a uczniem oraz poszczególnymi uczniami za pomocą forów, grup dyskusyjnych, chatów, będących elementem poszczególnych multimedialnych pakietów edukacyjnych. Wykorzystanie ich potencjału stwarza wiele możliwości wglądu i zarazem treningu w naturalnych sytuacjach komunikacyjnych. Wykorzystywanie nowych technologii sprzyja także rozwijaniu i doskonaleniu umiejętności w zakresie podsystemów języka. Wprowadzanie i utrwalanie słownictwa oraz gramatyki, a także trening wymowy i intonacji powinny być wspierane poprzez wykorzystanie nowoczesnych multimedialnych materiałów dydaktycznych. Pakiety multimedialne proponują także szereg aktywności, umożliwiających dokonywanie autoewaluacji poszczególnych sprawności językowych uczniów. Zachęcają do świadomego treningu językowego, realizowanego metodą prób i błędów, aż do formułowania właściwych reguł i zasad, rządzących poszczególnymi elementami podsystemów języka.

6. Warunki umożliwiające realizację koncepcji programu

Zasadniczymi warunkami umożliwiającymi realizację naszego programu są: wysokie kompetencje merytoryczno-dydaktyczne nauczycieli, właściwie określona liczebność grup, umożliwiająca indywidualizację procesu nauczania, oraz wysokiej jakości materiały

dydaktyczne i odpowiednie wyposażenie sal lekcyjnych, gwarantujących ich efektywne wykorzystanie.

6.1. Kwalifikacje nauczających

W myśl zapisów z *Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 marca 2009 roku w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli*⁸ oraz *Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 marca 2019 roku zmieniającego rozporządzenie w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli*⁹ pedagog zatrudniony w gimnazjum w charakterze nauczyciela języka niemieckiego powinien ukończyć:

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

Zakres konkretnych kompetencji i umiejętności zawodowych nauczycieli języków obcych stanowi przedmiot różnych rozważań o charakterze teoretycznym i praktycznym. Jest m.in. przedmiotem rozważań Hanny Komorowskiej, zawartych w *Metodyce nauczania języków obcych*¹⁰. W części poświęconej zadaniom i działaniom nauczycieli języków obcych autorka ta wylicza cztery zasadnicze kompetencje współczesnych pedagogów zajmujących się kształceniem językowym. Należą do nich: umiejętności interakcyjne, umiejętności

⁸ Dz. U. z dnia 27 marca 2009 r., Nr 50, poz. 400

⁹ Dz. U. z dnia 11 marca 2019 r., poz. 465.

¹⁰ Por. Komorowska, H., *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 2002, s. 86–89

pedagogiczne, umiejętności językowe oraz umiejętności dydaktyczne. Pierwsza grupa cech (umiejętności interakcyjne) składa się na zalecaną postawę nauczyciela wobec uczniów – sposób ich traktowania, dbałość o przyjazną atmosferę na zajęciach oraz gotowość wspierania w trudnych sytuacjach pedagogicznych. Te cechy stanowią podstawę efektywnego procesu uczenia się i nauczania. Umiejętności pedagogiczne to kompetencje pozwalające na optymalną organizację procesu nauki. Zadaniem współczesnych nauczycieli jest przede wszystkim przygotowywanie uczniów do samodzielnej pracy poprzez wdrażanie działań pedagogicznych o charakterze autonomicznym. Kolejnym obszarem kompetencji nauczyciela języka obcego są jego umiejętności językowe oraz znajomość kultury obszaru nauczanego języka. Ostatnia grupa cech nauczyciela, czyli jego umiejętności dydaktyczne, to znajomość metodyki nauczania danego języka.

Kompetencje nauczycieli języków obcych stają się przedmiotem dociekań Elżbiety Zawadzkiej w publikacji *Nauczyciele języków obcych w dobie przemian*¹¹. Autorka przedstawia zarys modelu kształcenia nauczycieli, w którym umieszcza sześć zasadniczych funkcji zawodowych specjalistów od nauczania języków obcych. Są to funkcje: eksperta, wychowawcy, pośrednika kulturowego, organizatora, moderatora i doradcy; ewaluatora oraz innowatora; badacza i refleksyjnego praktyka. Swoistym pierwowzorem dla sposobu prowadzenia samego procesu kształcenia staje się w jej założeniach humanistyczny model kształcenia nauczycieli.

Szczegółowy zarys modułowej koncepcji kształcenia i funkcji nauczycieli języków obcych autorstwa Elżbiety Zawadzkiej prezentuje tabela 9.

¹¹ Zawadzka, E., *Nauczyciele języków obcych w dobie przemian*, Kraków 2004

Tabela 9: Modułowa koncepcja kompetencji i funkcji nauczyciela języków obcych według E. Zawadzkiej¹².

Kompetencje nauczyciela języków obcych	Szczegółowy zakres umiejętności nauczycieli języków obcych	Funkcje nauczyciela języków obcych
Kompetencje językowe (specjalistyczne)	– znajomość nauczanego języka co najmniej na poziomie C1 wg skali biegłości językowej <i>ESOKJ</i>	Nauczyciel języków obcych jako ekspert
Kompetencje psychologiczno-pedagogiczne	<ul style="list-style-type: none"> – znajomość psychologii rozwojowej (wiedza o różnych grupach wiekowych, ich potrzebach oraz możliwościach) – kompetencja komunikacyjna (znajomość prawideł komunikacji międzyludzkiej, dyskurs pedagogiczny, dialog) – umiejętność współdziałania (budowanie zaufania, rozwiązywanie sytuacji konfliktowych, przeciwdziałanie przemocy itp.) 	Nauczyciel języków obcych jako ekspert
Kompetencje metodyczne	<ul style="list-style-type: none"> – umiejętność planowania i organizowania procesu nauczania – umiejętność odpowiedniego 	Nauczyciel języków obcych jako ekspert

¹² Por. Tamże, s. 109–305 oraz Gębał, P. E., *Modele kształcenia nauczycieli języków obcych w Polsce i w Niemczech. W stronę glottodydaktyki porównawczej*, Kraków 2013

	<p>doboru materiału, technik pracy adekwatnych do wieku uczniów i poziomu opanowania przez nich języka obcego</p> <ul style="list-style-type: none"> - umiejętność korzystania z technologii informatycznych, przydatnych zarówno do wspomaganie procesu uczenia się, jak i do wzbogacania własnej pracy - umiejętność prawidłowej ewaluacji procesu nauczania 	
Kompetencje wychowawcze i moralne	<ul style="list-style-type: none"> - wychowanie w duchu wolności i demokracji, tolerancji, odpowiedzialności i przestrzegania norm zgodnych z ogólnohumanistycznymi wartościami 	Nauczyciel języków obcych jako wychowawca
Kompetencje krajo- i kulturoznawcze	<ul style="list-style-type: none"> - znajomość krajów, realiów, norm, zwyczajów danego obszaru językowego - znajomość problemów wielo- i międzykulturowych, funkcjonowania stereotypów i uprzedzeń - umiejętność kształtowania postaw tolerancji i akceptacji wobec „innych” kulturowo 	Nauczyciel języków obcych jako pośrednik kulturowy

	<ul style="list-style-type: none"> – umiejętność nauczania międzykulturowego 	
Kompetencje organizacyjne	<ul style="list-style-type: none"> – tworzenie warunków do autonomicznego uczenia się 	Nauczyciel języków obcych jako organizator, moderator, ewaluator i doradca
Kompetencje innowacyjno-kreatywne	<ul style="list-style-type: none"> – twórcze korzystanie z informacji – umiejętność analizy problemów i twórczego ich rozwiązywania – myślenie krytyczne – niestandardowość działania 	Nauczyciel języków obcych jako innowator, badacz i refleksyjny praktyk

Każda z wymienionych funkcji zawodowych nauczycieli języków obcych odzwierciedla współczesne stadium rozwoju europejskiej i polskiej myśli dydaktycznej. Nauczyciel ewaluator posiada m.in. umiejętność pracy z *Europejskim portfolio językowym*. Nauczyciel innowator, badacz i refleksyjny praktyk z kolei potrafi prowadzić *badania w działaniu*, będące jednym z podstawowych instrumentów zapewniających stały rozwój kompetencji dydaktyczno-metodycznych pedagogów.

We współczesnych opracowaniach pedeutologicznych coraz częściej podkreśla się znaczenie kompetencji badawczej nauczycieli. Staje się ona przedmiotem rozważań m.in. Wioletty Piegzik w artykule *Nauczyciel – badaczem: przykład wykorzystania metodologii badania w działaniu w pracy projektowej uczących się języka francuskiego*, zamykającym tom *Nauczyciel języków obcych dziś i jutro*¹³. Na opisywane kompetencje badawcze, zdaniem tej autorki, składają się trzy rodzaje umiejętności: diagnostyczna, strategiczna i analityczna. Ich szczegółowy zakres prezentuje tabela 10.

¹³ Piegzik, W., *Nauczyciel – badaczem: przykład wykorzystania metodologii badania w działaniu w pracy projektowej uczących się języka francuskiego*, W: Pawlak, M., Mystkowska-Wiertelak, A., Pietrzykowska, A. (red.), *Nauczyciel języków obcych dziś i jutro*, Poznań–Kalisz 2009, s. 517–526

Tabela 10: Umiejętności badawcze nauczyciela języków obcych (za W. Piegzik)

Poziom umiejętności	Zakres umiejętności
umiejętność diagnostyczna	trafne i szybkie rozpoznanie czynników powodujących zakłócenia w klasie i niesprzyjających rozwojowi uczniów
umiejętność strategiczna	wybór i zastosowanie konkretnych środków zaradczych; włączenie do procesu kształcenia nowego elementu zapowiadającego zmianę; kontrolowanie sytuacji po włączeniu nowego elementu; szybkie wprowadzenie ewentualnej zamiany w przypadku braku skuteczności zastosowanej strategii
umiejętność analityczna	krytyczny ogląd i osąd określonego zagadnienia z różnych punktów widzenia; dochodzenie do wniosków; sprawność interpretacyjna

Opisane przez Wiolettę Piegzik umiejętności powinny zmniejszać istniejący dystans pomiędzy teorią a praktyką nauczania, nadając naukowym rozważaniom glottodydaktycznym większe znaczenie i uznanie w oczach nauczycieli:

Nauczyciel badacz to także ten, który zdołał przełamać barierę między badaczem a praktykującym nauczycielem; to ten, który zmienił relację między teorią a praktyką.¹⁴

Rozwijanie umiejętności badawczych współczesnych nauczycieli staje się istotnym elementem dającym szansę na przeprowadzanie reform w polskiej szkole:

Rozważania wokół kompetencji badawczej nauczyciela nabierają szczególnej wagi w obecnej sytuacji reformy oświaty oraz systemu kształcenia nauczycieli, które wymagają aktualizowania kompetencji zawodowych oraz ciągłego ich poszerzania. Wprowadzanie uczniów do samodzielności wymaga samodzielności samego nauczyciela.¹⁵

¹⁴ Tamże, s. 525

¹⁵ Tamże

Współczesny nauczyciel języków obcych to specjalista stale doskonalący swój warsztat dydaktyczny i językowy, który postrzega ustawiczne rozwijanie swoich umiejętności i kompetencji jako istotny element własnego rozwoju osobowego. Jego otwartość na nowe trendy naukowe i zjawiska społeczne odzwierciedla naturalną potrzebę współbudowania gospodarki opartej na wiedzy, a także dążenie do kreowania społeczeństwa obywatelskiego.

Czynnikami warunkującym efektywność procesu kształcenia językowego jest bez wątpienia także poczucie spełnienia zawodowego i zadowolenia z warunków pracy nauczycieli. Szczęśliwy, otwarty na wyzwania dydaktyczne pedagog to osoba wsłuchująca się w potrzeby i oczekiwania uczniów, chętnie służąca im pomocą w trudnych chwilach oraz angażująca się w dodatkową działalność na rzecz rozwoju szkoły jako instytucji edukacyjnej, nie ograniczającej się do realizacji regularnych zajęć, wynikających z wymagań określonych w podstawie programowej. Spełniony nauczyciel to osobą ciągle pracująca nad swoim rozwojem zawodowym i odległa od symptomów wypalenia zawodowego.

Wypracowane na gruncie współczesnej psychologii koncepcje i modele dobrostanu w środowisku zawodowym odnoszą się do trzech aspektów sytuacji pracy, obejmujących pozytywne subiektywne cechy doświadczenia podmiotu, pozytywne cechy podmiotu oraz pozytywne instytucje i społeczności. Stanowią one bezpośrednie odzwierciedlenie koncepcji dobrostanu psychicznego i społecznego uznawanych za twórców filarów psychologii pozytywnej M. Seligmana i M. Csikszentmihalyia. Zgodnie z ich wizją dobrostan psychiczny obejmuje doświadczanie przez człowieka pozytywnych emocji, niski poziom szkodliwych nastrojów oraz wysoki poziom zadowolenia z życia. W kontekście społecznym na poziom dobrostanu wpływa w dużym stopniu format relacji międzyludzkich. W kontekście edukacyjnym będą to wzajemne relacje między nauczającymi a uczącymi się, które w perspektywie pedagogicznej przekładają się na wspieranie mocnych stron uczniów, ich wiarę w siebie oraz akceptację na podejmowane przez nich niestandardowe działania. Zgodnie z eudajmonistyczną orientacją dobrostanu nadrzędnym czynnikiem warunkującym jego funkcjonowanie i rozwój nie jest hedonistyczne chwilowe czerpanie radości z pozytywnych doznań i doświadczeń, tylko wartościowe życie. Jednym z czynników go warunkujących jest silne poczucie sensu tego, co się robi. (Seligman 2005).

6.2. Liczebność grup językowych

Grupa językowa uczestnicząca w zajęciach języka niemieckiego nie powinna być większa niż 12 osób. Dzielenie klas na grupy - naszym zdaniem – zapewni wszystkim uczniom intensywniejszy udział w zajęciach, a tym samym większą indywidualizację procesu nauczania i ułatwi pracę nauczycielowi. Wielkość grupy ma szczególnie istotny wpływ na efektywność podejmowania produktywnych działań językowych, szczególnie w trakcie mówienia w interakcji. Uczeń kontynuujący naukę języka niemieckiego po szkole podstawowej powinien uczyć się w grupie osób o zbliżonym poziomie zaawansowania językowego. Wymaga to przyjęcia przez szkołę odpowiednich rozwiązań w zakresie organizacji zajęć. O przydziale ucznia do odpowiedniej grupy językowej decydować powinien przeprowadzony na początku roku szkolnego różnicujący test plasujący, którego wyniki pozwolą na stworzenie grup językowych o zbliżonym poziomie zaawansowania. Właściwa ocena nabytych umiejętności językowych na wcześniejszych etapach edukacyjnych stanowi podstawowy warunek realizacji programu.

6.3. Czas realizacji programu

Niniejszy program jest przeznaczony do pracy z uczniami, którzy realizują naukę języka niemieckiego w trzech wariantach podstawy programowej: III.1.P, III.2.0 i III.2. Można jednak założyć, iż będzie on realizowany głównie w klasach, w których język niemiecki jest zwykle nauczany jako drugi język obcy, paralelnie do realizowanych zajęć z języka angielskiego. Godzinowy wymiar nauczania obejmuje dwie lub trzy godziny tygodniowo (odpowiednio warianty III.1.P oraz III.2.0 i III.2). Wszyscy uczący się języka niemieckiego, w każdym wariantcie, będą uczyć się przez cały okres nauki w czteroletnim liceum ogólnokształcącym lub pięcioletnim technikum. W przypadku nauczania języka niemieckiego kontynuowanego po szkole podstawowej (wariant III.1.P) możliwe będzie przystąpienie uczących się do egzaminu maturalnego z tego języka na poziomie podstawowym.

6.4. Materiały dydaktyczne i wyposażenie sal lekcyjnych

Zgodnie z zapisami podstawy programowej do zadań szkoły należą m.in.:

- zapewnienie dostępu do materiałów autentycznych, których wybór odpowiada zadaniom wychowawczym;
- zapewnienie uczniom przynajmniej minimum kontaktu z językiem obcym, a także

stworzenie możliwości aktywnego używania języka mówionego i pisanego;

- wdrażanie uczniów do samodzielności w procesie uczenia się;
- wspieranie uczniów w rozwijaniu postawy ciekawości, otwartości i tolerancji wobec innych kultur.

Warunkiem niezbędnym do osiągnięcia powyższych wymagań jest zapewnienie uczniom kontaktu z autentycznym językiem poprzez stały dostęp do autentycznych materiałów dydaktycznych oraz do podręczników, gwarantujących kontakt z żywym i autentycznym językiem niemieckim.

Szczególnie istotny jest także regularny kontakt z rodzimymi użytkownikami języka w postaci udziału i realizacji w projektach i programach współpracy międzynarodowej.

Realizacja powyższych wymagań będzie uwarunkowana w dużym stopniu także od wyposażenia pracowni językowej w odpowiedni sprzęt i pomoce dydaktyczne. Zakładamy, iż na wyposażeniu pracowni językowej znajdują się takie środki wizualne, jak: odtwarzacz DVD, odtwarzacz CD, komplet słowników dwu- i jednojęzycznych (także w wersji elektronicznej); plansze leksykalne i gramatyczne. Uczniowie i nauczyciele powinni mieć zapewnioną możliwość pracy z rzutnikiem multimedialnym oraz z tablicą interaktywną. Na zajęciach warto także korzystać z zasobów internetowych, w tym także z komponentów internetowych podręczników i innych materiałów dydaktycznych. Sugeruje się także wykorzystywanie technologii mobilnych i realizację zadań, przygotowanych w postaci aplikacji na smartfony i iPhone'y.

7. Cele nauczania

Przyświecające naszej propozycji programowej założenia kształcenia językowego sformułowane zostaną w postaci celów ogólnych i celów szczegółowych.

7.1. Cele ogólne

Wskazane w podstawie programowej nadrzędne cele kształcenia obejmują trzynaście zasadniczych elementów. Sześć z nich w szczególny sposób koreluje z wyróżnikami

niniejszego programu. Ich powiązanie, uwzględniające glottodydaktyczną perspektywę edukacji szkolnej prezentuje tabela 11.

Tabela 11: Cele kształcenia ogólnego w perspektywie glottodydaktycznej

	Cele kształcenia ogólnego dla czteroletniego liceum ogólnokształcącego i pięcioletniego technikum¹⁶	Wyróżniki programu (perspektywa kształcenia językowego)
1.	Traktowanie uporządkowanej, systematycznej wiedzy jako podstawy kształtowania umiejętności	Dydaktyka konstruktywistyczna (uczenie się przez działanie), budowanie świadomości podobieństw i różnic między językami
2.	Doskonalenie umiejętności myślowo-językowych, takich jak: czytanie ze zrozumieniem, pisanie twórcze, formułowanie pytań i problemów, posługiwanie się kryteriami, uzasadnianie, wyjaśnianie, klasyfikowanie, wnioskowanie, definiowanie, posługiwanie się przykładami itp.	Budowanie świadomości podobieństw i różnic między językami, dydaktyka konstruktywistyczna (uczenie się przez działanie), nauczanie międzykulturowe z edukacją dla demokracji, mediacja językowa i kulturowa
3.	Rozwijanie osobistych zainteresowań ucznia i integrowanie wiedzy przedmiotowej z różnych dyscyplin	Dydaktyka konstruktywistyczna (uczenie się przez działanie), nauczanie międzykulturowe z edukacją dla demokracji, wykorzystywanie technologii informacyjno-komunikacyjnych, wspieranie autonomii uczenia się
4.	Zdobywanie umiejętności formułowania samodzielnych i przemyślanych sądów,	wspieranie autonomii uczenia się, nauczanie międzykulturowe z

¹⁶ Por.: Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 marca 2018 r., poz. 467

	uzasadniania własnych i cudzych sądów w procesie dialogu we wspólnocie dociekającej	edukacją dla demokracji, mediacja językowa i kulturowa
5.	Łączenie zdolności krytycznego i logicznego myślenia z umiejętnościami wyobraźniowo-twórczymi	Dydaktyka konstruktywistyczna (uczenie się przez działanie), wspieranie autonomii uczenia się, budowanie świadomości podobieństw i różnic między językami
6.	Rozwijanie wrażliwości społecznej, moralnej i estetycznej	Nauczanie międzykulturowe z edukacją dla demokracji, mediacja językowa i kulturowa, wspieranie autonomii uczenia się
7.	Rozwijanie narzędzi myślowych umożliwiających uczniom obcowanie z kulturą i jej rozumienie	Nauczanie międzykulturowe z edukacją dla demokracji, mediacja językowa i kulturowa, wspieranie autonomii uczenia się,
8.	Rozwijanie u uczniów szacunku dla wiedzy, wyrabianie pasji poznawania świata i zachęcanie do praktycznego zastosowania zdobytych wiadomości	Nauczanie międzykulturowe z edukacją dla demokracji, dydaktyka konstruktywistyczna (uczenie się przez działanie), wpieranie autonomii uczenia się, wykorzystywanie technologii informacyjno-komunikacyjnych

Najważniejsze umiejętności nabywane przez uczniów w trakcie kształcenia ogólnego w liceum ogólnokształcącym i technikum przypisano siedmiu kategoriom, które zostały zaprezentowane w tabeli 12, także w powiązaniu z wyróżnikami programu.

Tabela 12: Umiejętności zdobywane przez ucznia liceum ogólnokształcącego i technikum w perspektywie kształcenia językowego

	Umiejętności zdobywane przez ucznia na poziomie liceum ogólnokształcącego i technikum ¹⁷	Wyróżniki programu (perspektywa kształcenia językowego)
1.	<p>Myślenie – rozumiane jako złożony proces umysłowy, polegający na tworzeniu nowych reprezentacji za pomocą transformacji dostępnych informacji, obejmującą interakcję wielu operacji umysłowych: wnioskowanie, abstrahowanie, rozumowanie, wyobrażanie sobie, sążenie, rozwiązywanie problemów, twórczość.</p> <p>Dzięki temu, że uczniowie szkoły ponadpodstawowej uczą się równocześnie różnych przedmiotów możliwe jest rozwijanie następujących typów myślenia: analitycznego, syntetycznego, logicznego, komputacyjnego, przyczynowo-skutkowego, kreatywnego, abstrakcyjnego; zachowanie ciągłości kształcenia ogólnego rozwija zarówno myślenie percepcyjne, jak i myślenie pojęciowe. Synteza obu typów myślenia stanowi podstawę wszechstronnego rozwoju ucznia.</p>	<p>Dydaktyka konstruktywistyczna (uczenie się przez działanie), budowanie świadomości podobieństw i różnic między językami</p>
2.	<p>Czytanie – umiejętność łącząca zarówno rozumienie sensów, jak i znaczeń symbolicznych wypowiedzi; kluczowa umiejętność lingwistyczna i psychologiczna prowadząca do rozwoju osobowego, aktywnego uczestnictwa we wspólnocie,</p>	<p>Dydaktyka konstruktywistyczna (uczenie się przez działanie), nauczanie międzykulturowe z edukacją dla demokracji</p>

¹⁷ Tamże.

	przekazywania doświadczeń między pokoleniami	
3.	Umiejętność komunikowania się w języku ojczystym i w językach obcych, zarówno w mowie, jak i w piśmie, to podstawowa umiejętność społeczna, której podstawą jest znajomość norm językowych oraz podstaw porozumiewania się w różnych sytuacjach komunikacyjnych	Dydaktyka konstruktywistyczna (uczenie się przez działanie), mediacja językowa i kulturowa, wykorzystywanie technologii informacyjno-komunikacyjnych
4.	Kreatywne rozwiązywanie problemów z różnych dziedzin ze świadomym wykorzystaniem metod i narzędzi wywodzących się z informatyki, w tym programowanie	Wykorzystywanie technologii informacyjno-komunikacyjnych, dydaktyka konstruktywistyczna (uczenie się przez działanie), mediacja językowa i kulturowa
5.	Umiejętność sprawnego posługiwania się nowoczesnymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, w tym dbałość o poszanowanie praw autorskich i bezpieczne poruszanie się w cyberprzestrzeni	Wykorzystywanie technologii informacyjno-komunikacyjnych
6.	Umiejętność samodzielnego docierania do informacji, dokonywania ich selekcji, syntezy oraz wartościowania, rzetelnego korzystania ze źródeł	Dydaktyka konstruktywistyczna (uczenie się przez działanie)
7.	Nabywanie nawyków systematycznego uczenia się, porządkowania zdobytej wiedzy i jej pogłębiania	Uczenie się przez działanie, wspieranie autonomii uczenia się
8.	Umiejętność współpracy w grupie i podejmowania działań indywidualnych	Wspieranie autonomii uczenia się, dydaktyka konstruktywistyczna (uczenie się przez działanie), nauczanie międzykulturowe z

		edukacją dla demokracji
--	--	-------------------------

Ogólne cele kształcenia dopełnia zbiór zaprezentowanych poniżej celów szczegółowych.

7.2. Cele szczegółowe

Podstawa programowa wyznacza szczegółowe cele kształcenia w ramach pięciu obszarów rozwijania kompetencji językowych w odniesieniu do *ESOKJ*. Ilustruje je tabela 13.

Tabela 13: Osiągnięcia w zakresie wiedzy i działań językowych¹⁸

WARIANT III.1.P

	Zakres kompetencji językowej	Szczegółowy opis
1.	Znajomość środków językowych	Uczeń posługuje się dość bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie tematów wskazanych w wymaganiach szczegółowych.
2.	Rozumienie wypowiedzi	Uczeń rozumie wypowiedzi ustne o umiarkowanym stopniu złożoności, wypowiedziane w naturalnym tempie, w standardowej odmianie języka, a także wypowiedzi pisemne o umiarkowanym stopniu złożoności, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.
3.	Tworzenie wypowiedzi	Uczeń samodzielnie tworzy proste, spójne i logiczne wypowiedzi ustne oraz proste, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.
4.	Reagowanie na wypowiedzi	Uczeń uczestniczy w rozmowie i reaguje ustnie w typowych, również w miarę złożonych sytuacjach oraz reaguje w formie prostego tekstu pisanego w typowych sytuacjach w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.
5.	Przetwarzanie wypowiedzi	Uczeń zmienia formę przekazu ustnego lub pisemnego w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

¹⁸ Tamże.

WARIANT III.2.0

	Zakres kompetencji językowej	Szczegółowy opis
1.	Znajomość środków językowych	Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie tematów wskazanych w wymaganiach szczegółowych.
2.	Rozumienie wypowiedzi	Uczeń rozumie proste wypowiedzi ustne artykułowane wyraźnie, w standardowej odmianie języka, a także proste wypowiedzi pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.
3.	Tworzenie wypowiedzi	Uczeń samodzielnie tworzy krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi ustne i pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.
4.	Reagowanie na wypowiedzi	Uczeń uczestniczy w rozmowie i w typowych sytuacjach reaguje w sposób zrozumiały, adekwatnie do sytuacji komunikacyjnej, ustnie lub pisemnie w formie prostego tekstu, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.
5.	Przetwarzanie wypowiedzi	Uczeń zmienia formę przekazu ustnego lub pisemnego w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

WARIANT III.2

	Zakres kompetencji językowej	Szczegółowy opis
1.	Znajomość środków językowych	Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie tematów wskazanych w wymaganiach szczegółowych.
2.	Rozumienie wypowiedzi	Uczeń rozumie proste wypowiedzi ustne artykułowane wyraźnie, w standardowej odmianie języka, a także proste wypowiedzi pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.
3.	Tworzenie wypowiedzi	Uczeń samodzielnie tworzy krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi ustne i pisemne, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.
4.	Reagowanie na wypowiedzi	Uczeń uczestniczy w rozmowie i w typowych sytuacjach reaguje w sposób zrozumiały, adekwatnie do sytuacji komunikacyjnej, ustnie lub pisemnie w formie prostego tekstu, w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.
5.	Przetwarzanie wypowiedzi	Uczeń zmienia formę przekazu ustnego lub pisemnego w zakresie opisanym w wymaganiach szczegółowych.

Szczegółowy zakres wymagań dla II etapu edukacyjnego zawiera tabela 14.

Tabela 14: Wymagania szczegółowe dla liceum ogólnokształcącego i technikum¹⁹

WARIANT III.1.P

	Zasadniczy zakres wymagań	Uszczegółowiony zakres wymagań
1.	<p>Uczeń posługuje się dość bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów:</p>	<p>1) człowiek (np. dane personalne, okresy życia, wygląd, cechy charakteru, rzeczy osobiste, uczucia i emocje, umiejętności i zainteresowania, osobisty system wartości, autorytety)</p> <p>2) miejsce zamieszkania (np. dom i jego okolica, pomieszczenia i wyposażenie domu, prace domowe, wynajmowanie, kupno i sprzedaż mieszkania, przeprowadzka)</p> <p>3) edukacja (np. szkoła i jej pomieszczenia, przedmioty nauczania, uczenie się – w tym uczenie się przez całe życie, przybory szkolne, oceny szkolne, życie szkoły, zajęcia pozalekcyjne, system oświaty)</p> <p>4) praca (np. zawody i związane z nimi czynności, i obowiązki, miejsce pracy, praca dorywcza, wybór zawodu, poszukiwanie pracy, warunki pracy i zatrudnienia)</p> <p>5) życie prywatne (np. rodzina, znajomi i przyjaciele, czynności życia codziennego, określanie czasu, formy spędzania czasu wolnego, święta i uroczystości, styl życia, konflikty i problemy)</p> <p>6) żywienie (np. artykuły spożywcze, posiłki i ich przygotowywanie, nawyki żywieniowe – w tym diety, lokale gastronomiczne)</p>

¹⁹ Tamże, s. 76–79

		<p>7) zakupy i usługi (np. rodzaje sklepów, towary i ich cechy, sprzedawanie i kupowanie, środki płatnicze, promocja i reklama, korzystanie z usług, reklamacja)</p> <p>8) podróżowanie i turystyka (np. środki transportu i korzystanie z nich, orientacja w terenie, baza noclegowa, wycieczki, zwiedzanie, awarie i wypadki w podróży, ruch uliczny)</p> <p>9) kultura (np. dziedziny kultury, twórcy i ich dzieła, uczestnictwo w kulturze, tradycje i zwyczaje, media)</p> <p>10) sport (np. dyscypliny sportu, sprzęt sportowy, obiekty sportowe, imprezy sportowe, uprawianie sportu, pozytywne i negatywne skutki uprawiania sportu)</p> <p>11) zdrowie (np. tryb życia, samopoczucie, choroby, ich objawy i leczenie, niepełnosprawność, uzależnienie, pierwsza pomoc w nagłych wypadkach)</p> <p>12) nauka i technika (np. ludzie nauki, odkrycia naukowe, wynalazki, korzystanie z podstawowych urządzeń technicznych i technologii informacyjno-komunikacyjnych oraz szanse i zagrożenia z tym związane)</p> <p>13) świat przyrody (np. pogoda, pory roku, klimat, rośliny i zwierzęta, krajobraz, zagrożenia i ochrona środowiska naturalnego, klęski żywiołowe)</p> <p>14) państwo i społeczeństwo (np. wydarzenia i zjawiska społeczne, urzędy, organizacje społeczne i międzynarodowe, problemy</p>
--	--	---

		współczesnego świata)
2.	Uczeń rozumie wypowiedzi ustne o umiarkowanym stopniu złożoności (np. rozmowy, wiadomości, komunikaty, ogłoszenia, instrukcje, relacje, wywiady, dyskusje, prelekcje) wypowiedziane w naturalnym tempie, w standardowej odmianie języka:	<ol style="list-style-type: none"> 1) reaguje na polecenia 2) określa główną myśl wypowiedzi lub fragmentu wypowiedzi 3) określa intencje nadawcy/autora wypowiedzi 4) określa kontekst wypowiedzi (np. formę, czas, miejsce, uczestników) 5) znajduje w wypowiedzi określone informacje 6) układa informacje w określonym porządku 7) wyciąga wnioski z informacji zawartych w wypowiedzi 8) rozróżnia formalny i nieformalny styl wypowiedzi
3.	Uczeń rozumie wypowiedzi pisemne o umiarkowanym stopniu złożoności (np. listy, e-mail, SMS-y, kartki pocztowe, napisy, ulotki, jadłospisy, ogłoszenia, rozkłady jazdy, instrukcje, komiksy, artykuły, teksty narracyjne, wywiady, wpisy na forach i blogach, teksty literackie):	<ol style="list-style-type: none"> 1) określa główną myśl tekstu lub fragmentu tekstu 2) określa intencje nadawcy/autora tekstu 3) określa kontekst wypowiedzi (np. nadawcę, odbiorcę, formę tekstu, czas, miejsce, sytuację) 4) znajduje w tekście określone informacje 5) rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu 6) układa informacje w określonym porządku 7) wyciąga wnioski z informacji zawartych w tekście 8) odróżnia informacje o faktach od opinii 9) rozróżnia formalny i nieformalny styl tekstu

4.	Uczeń tworzy proste, spójne i logiczne, w miarę płynne wypowiedzi ustne:	<ol style="list-style-type: none"> 1) opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska 2) opowiada o czynnościach, wydarzeniach i doświadczeniach z przeszłości i teraźniejszości 3) przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości 4) przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość 5) opisuje upodobania 6) wyraża i uzasadnia swoje opinie i poglądy, przedstawia i ustosunkowuje się do opinii i poglądów innych osób 7) wyraża i opisuje uczucia i emocje 8) przedstawia zalety i wady różnych rozwiązań 9) wyraża pewność, przypuszczenie, wątpliwości dotyczące zdarzeń z teraźniejszości i przyszłości 10) przedstawia sposób postępowania (np. udziela instrukcji, wskazówek, określa zasady) 11) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi adekwatnie do sytuacji
5.	Uczeń tworzy proste, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne (np. notatkę, ogłoszenie, zaproszenie, życzenia, wiadomość, SMS, kartkę pocztową, e-mail, historyjkę, list prywatny, życiorys, CV, list motywacyjny, wpis na blogu):	<ol style="list-style-type: none"> 1) opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska 2) opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości 3) przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości 4) przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i

		<p>plany na przyszłość</p> <p>5) opisuje upodobania</p> <p>6) wyraża i uzasadnia swoje opinie i poglądy, przedstawia i ustosunkowuje się do opinii i poglądów innych osób</p> <p>7) wyraża i opisuje uczucia i emocje</p> <p>8) przedstawia zalety i wady różnych rozwiązań</p> <p>9) wyraża pewność, przypuszczenie, wątpliwości dotyczące zdarzeń z teraźniejszości i przyszłości</p> <p>10) przedstawia sposób postępowania (np. udziela instrukcji, wskazówek, określa zasady)</p> <p>11) stosuje zasady konstruowania tekstów o różnym charakterze</p> <p>12) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi adekwatnie do sytuacji</p>
6.	<p>Uczeń reaguje ustnie w typowych, również w miarę złożonych sytuacjach:</p>	<p>1) przedstawia siebie i inne osoby</p> <p>2) nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę; podtrzymuje rozmowę w przypadku trudności w jej przebiegu (np. prosi o wyjaśnienie, powtórzenie, sprecyzowanie; upewnia się, że rozmówca zrozumiał jego wypowiedź)</p> <p>3) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia</p> <p>4) wyraża swoje opinie i uzasadnia je, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza się z opiniami innych osób, wyraża wątpliwość</p>

		<p>5) wyraża i uzasadnia swoje upodobania, preferencje, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, preferencje, intencje i pragnienia innych osób</p> <p>6) składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje</p> <p>7) zaprasza i odpowiada na zaproszenie</p> <p>8) proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje, zachęca; prowadzi proste negocjacje w sytuacjach życia codziennego</p> <p>9) prosi o radę i udziela rady</p> <p>10) pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia</p> <p>11) ostrzega, nakazuje, zakazuje, instruuje</p> <p>12) wyraża prośbę oraz zgodę lub odmowę spełnienia prośby</p> <p>13) wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek, niezadowolenie, złość, zdziwienie, nadzieję, obawę, współczucie)</p> <p>14) stosuje zwroty i formy grzecznościowe</p> <p>15) dostosowuje styl wypowiedzi do sytuacji</p>
7.	<p>Uczeń reaguje w formie prostego tekstu pisanego (np. wiadomość, SMS, list prywatny, formularz, e-mail, komentarz, wpis na czacie/forum) w typowych sytuacjach:</p>	<p>1) przedstawia siebie i inne osoby</p> <p>2) nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę (np. podczas rozmowy na czacie)</p> <p>3) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia (np. wypełnia formularz/ankietę)</p> <p>4) wyraża swoje opinie i uzasadnia je, pyta o</p>

		<p>opinie, zgadza się lub nie zgadza się z opiniami innych osób, wyraża wątpliwość</p> <p>5) wyraża i uzasadnia swoje upodobania, preferencje, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, preferencje, intencje i pragnienia innych osób</p> <p>6) składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje</p> <p>7) zaprasza i odpowiada na zaproszenie</p> <p>8) proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje, zachęca; prowadzi proste negocjacje w sytuacjach życia codziennego</p> <p>9) prosi o radę i udziela rady</p> <p>10) pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia</p> <p>11) ostrzega, nakazuje, zakazuje, instruuje</p> <p>12) wyraża prośbę oraz zgodę lub odmowę spełnienia prośby</p> <p>13) wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek, niezadowolenie, złość, zdziwienie, nadzieję, obawę, współczucie)</p> <p>14) stosuje zwroty i formy grzecznościowe</p> <p>15) dostosowuje styl wypowiedzi do odbiorcy</p>
8.	Uczeń przetwarza tekst ustnie lub pisemnie:	1) przekazuje w języku obcym nowożytnym informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach, mapach, symbolach, piktogramach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach)

		<p>2) przekazuje w języku obcym nowożytnym lub polskim informacje sformułowane w tym języku obcym</p> <p>3) przekazuje w języku obcym nowożytnym informacje sformułowane w języku polskim</p> <p>4) przedstawia publicznie w języku obcym wcześniej przygotowany materiał, np. prezentację film</p>
9.	<p>Uczeń posiada:</p> <p>1) podstawową wiedzę o krajach, społeczeństwach i kulturach społeczności, które posługują się danym językiem obcym nowożytnym, oraz o kraju ojczystym, z uwzględnieniem kontekstu lokalnego, europejskiego i globalnego</p> <p>2) świadomość związku między kulturą własną i obcą oraz wrażliwość międzykulturową</p>	
10.	<p>Uczeń dokonuje samooceny i wykorzystuje techniki samodzielnej pracy nad językiem (np. korzystanie ze słownika, poprawianie błędów, prowadzenie notatek, stosowanie mnemotechnik, korzystanie z tekstów kultury w języku obcym nowożytnym)</p>	

11.	Uczeń współdziała w grupie (np. w lekcyjnych i pozalekcyjnych językowych pracach projektowych)	
12.	Uczeń korzysta ze źródeł informacji w języku obcym nowożytnym (np. z encyklopedii, mediów, instrukcji obsługi), również za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnych	
13.	Uczeń stosuje strategie komunikacyjne (np. domyślanie się znaczenia wyrazów z kontekstu, identyfikowanie słów kluczy lub internacjonalizmów) i strategie kompensacyjne, w przypadku gdy nie zna lub nie pamięta wyrazu (np. upraszczanie formy wypowiedzi, zastępowanie innym wyrazem, opis, wykorzystywanie środków niewerbalnych)	
14.	Uczeń posiada świadomość językową (np. podobieństw i różnic między językami)	

WARIANT III.2.0

	Zasadniczy zakres wymagań	Uszczegółowiony zakres wymagań
1.	<p>Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów:</p>	<p>1) człowiek (np. dane personalne, okresy życia, wygląd, cechy charakteru, rzeczy osobiste, uczucia i emocje, umiejętności i zainteresowania)</p> <p>2) miejsce zamieszkania (np. dom i jego okolica, pomieszczenia i wyposażenie domu, prace domowe)</p> <p>3) edukacja (np. szkoła i jej pomieszczenia, przedmioty nauczania, uczenie się, przybory szkolne, oceny szkolne, życie szkoły, zajęcia pozalekcyjne)</p> <p>4) praca (np. popularne zawody i związane z nimi czynności, miejsce pracy, praca dorywcza, wybór zawodu)</p> <p>5) życie prywatne (np. rodzina, znajomi i przyjaciele, czynności życia codziennego, określanie czasu, formy spędzania czasu wolnego, święta i uroczystości)</p> <p>6) żywienie (np. artykuły spożywcze, posiłki i ich przygotowywanie, lokale gastronomiczne)</p> <p>7) zakupy i usługi (np. rodzaje sklepów, towary i ich cechy, sprzedawanie i kupowanie, środki płatnicze, promocje, korzystanie z usług)</p> <p>8) podróżowanie i turystyka (np. środki transportu i korzystanie z nich, orientacja w terenie, hotel, wycieczki, zwiedzanie)</p> <p>9) kultura (np. uczestnictwo w kulturze, tradycje)</p>

		<p>i zwyczaje, media)</p> <p>10) sport (np. dyscypliny sportu, sprzęt sportowy, obiekty sportowe, imprezy sportowe, uprawianie sportu)</p> <p>11) zdrowie (np. samopoczucie, choroby, ich objawy i leczenie)</p> <p>12) nauka i technika (np. korzystanie z podstawowych urządzeń technicznych i technologii informacyjno-komunikacyjnych)</p> <p>13) świat przyrody (np. pogoda, pory roku, rośliny i zwierzęta, krajobraz)</p>
2.	<p>Uczeń rozumie proste wypowiedzi ustne (np. rozmowy, wiadomości, komunikaty, ogłoszenia, instrukcje) artykułowane wyraźnie, w standardowej odmianie języka:</p>	<p>1) reaguje na polecenia</p> <p>2) określa główną myśl wypowiedzi</p> <p>3) określa intencje nadawcy/autora wypowiedzi</p> <p>4) określa kontekst wypowiedzi (np. formę, czas, miejsce, uczestników)</p> <p>5) znajduje w wypowiedzi określone informacje</p> <p>6) rozróżnia formalny i nieformalny styl wypowiedzi</p>
3.	<p>Uczeń rozumie proste wypowiedzi pisemne (np. listy, e-maile, SMS-y, kartki pocztowe, napisy, broszury ulotki, jadłospisy, ogłoszenia, rozkłady jazdy, instrukcje, historyjki obrazkowe z tekstem, artykuły, teksty narracyjne, wywiady, wpisy na forach i blogach, teksty literackie):</p>	<p>1) określa główną myśl tekstu lub fragmentu tekstu</p> <p>2) określa intencje nadawcy/autora tekstu</p> <p>3) określa kontekst wypowiedzi (np. nadawcę, odbiorcę, formę tekstu, czas, miejsce, sytuację)</p> <p>4) znajduje w tekście określone informacje</p> <p>5) układa informacje w określonym porządku</p> <p>6) rozróżnia formalny i nieformalny styl tekstu</p>

4.	Uczeń tworzy krótkie, proste, spójne i logiczne, w miarę płynne wypowiedzi ustne:	<p>1) opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska</p> <p>2) opowiada o czynnościach, wydarzeniach i doświadczeniach z przeszłości i teraźniejszości</p> <p>3) przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości</p> <p>4) przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość</p> <p>5) opisuje upodobania</p> <p>6) wyraża i uzasadnia swoje opinie</p> <p>7) wyraża uczucia i emocje</p> <p>8) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi adekwatnie do sytuacji</p>
5.	Uczeń tworzy krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne (np. notatkę, ogłoszenie, zaproszenie, życzenia, wiadomość, SMS, kartkę pocztową, e-mail, historyjkę, wpis na blogu):	<p>1) opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska</p> <p>2) opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości</p> <p>3) przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości</p> <p>4) przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość</p> <p>5) opisuje upodobania</p> <p>6) wyraża i uzasadnia swoje opinie</p> <p>7) wyraża uczucia i emocje</p> <p>8) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi adekwatnie do sytuacji</p>
6.	Uczeń reaguje ustnie w	1) przedstawia siebie i inne osoby

	<p>typowych, sytuacjach:</p>	<p>2) nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę; podtrzymuje rozmowę w przypadku trudności w jej przebiegu (np. prosi o wyjaśnienie, powtórzenie, sprecyzowanie; upewnia się, że rozmówca zrozumiał jego wypowiedź)</p> <p>3) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia</p> <p>4) wyraża swoje opinie i uzasadnia je, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza się z opiniami innych osób, wyraża wątpliwość</p> <p>5) wyraża i uzasadnia swoje upodobania, preferencje, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, preferencje, intencje i pragnienia innych osób</p> <p>6) składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje</p> <p>7) zaprasza i odpowiada na zaproszenie</p> <p>8) proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje, zachęca; prowadzi proste negocjacje w sytuacjach życia codziennego</p> <p>9) prosi o radę i udziela rady</p> <p>10) pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia</p> <p>11) nakazuje, zakazuje</p> <p>12) wyraża prośbę oraz zgodę lub odmowę spełnienia prośby</p> <p>13) wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek)</p>
--	------------------------------	---

		14) stosuje zwroty i formy grzecznościowe
7.	Uczeń reaguje w formie krótkiego, prostego tekstu pisanego (np. wiadomość, SMS, krótki list prywatny, e-mail, wpis na czacie/forum) w typowych sytuacjach:	<p>1) przedstawia siebie i inne osoby</p> <p>2) nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę (np. podczas rozmowy na czacie)</p> <p>3) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia (np. wypełnia formularz/ankietę)</p> <p>4) wyraża swoje opinie i uzasadnia je, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza się z opiniami innych osób, wyraża wątpliwość</p> <p>5) wyraża i uzasadnia swoje upodobania, preferencje, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, preferencje, intencje i pragnienia innych osób</p> <p>6) składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje</p> <p>7) zaprasza i odpowiada na zaproszenie</p> <p>8) proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje, zachęca; prowadzi proste negocjacje w sytuacjach życia codziennego</p> <p>9) prosi o radę i udziela rady</p> <p>10) pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia</p> <p>11) nakazuje, zakazuje</p> <p>12) wyraża prośbę oraz zgodę lub odmowę spełnienia prośby</p> <p>13) wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek)</p>

		14) stosuje zwroty i formy grzecznościowe
8.	Uczeń przetwarza tekst ustnie lub pisemnie:	<p>1) przekazuje w języku obcym nowożytnym informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach, mapach, symbolach, piktogramach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach)</p> <p>2) przekazuje w języku obcym nowożytnym lub polskim informacje sformułowane w tym języku obcym</p> <p>3) przekazuje w języku obcym nowożytnym informacje sformułowane w języku polskim</p>
9.	<p>Uczeń posiada:</p> <p>1) podstawową wiedzę o krajach, społeczeństwach i kulturach społeczności, które posługują się danym językiem obcym nowożytnym, oraz o kraju ojczystym, z uwzględnieniem kontekstu lokalnego, europejskiego i globalnego</p> <p>2) świadomość związku między kulturą własną i obcą oraz wrażliwość międzykulturową</p>	
10.	Uczeń dokonuje samooceny i wykorzystuje techniki samodzielnej pracy nad językiem (np. korzystanie ze słownika, poprawianie błędów, prowadzenie notatek, stosowanie mnemotechnik,	

	korzystanie z tekstów kultury w języku obcym nowożytnym)	
11.	Uczeń współdziała w grupie (np. w lekcyjnych i pozalekcyjnych językowych pracach projektowych)	
12.	Uczeń korzysta ze źródeł informacji w języku obcym nowożytnym (np. z encyklopedii, mediów, instrukcji obsługi), również za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnych	
13.	Uczeń stosuje strategie komunikacyjne (np. domyślanie się znaczenia wyrazów z kontekstu, identyfikowanie słów kluczy lub internacjonalizmów) i strategie kompensacyjne, w przypadku gdy nie zna lub nie pamięta wyrazu (np. upraszczanie formy wypowiedzi, zastępowanie innym wyrazem, opis, wykorzystywanie środków niewerbalnych)	
14.	Uczeń posiada świadomość językową (np. podobieństw i różnic między językami)	

WARIANT III.2

	Zasadniczy zakres wymagań	Uszczegółowiony zakres wymagań
1.	<p>Uczeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów:</p>	<p>1) człowiek (np. dane personalne, okresy życia, wygląd, cechy charakteru, rzeczy osobiste, uczucia i emocje, umiejętności i zainteresowania)</p> <p>2) miejsce zamieszkania (np. dom i jego okolica, pomieszczenia i wyposażenie domu, prace domowe)</p> <p>3) edukacja (np. szkoła i jej pomieszczenia, przedmioty nauczania, uczenie się, przybory szkolne, oceny szkolne, życie szkoły, zajęcia pozalekcyjne)</p> <p>4) praca (np. popularne zawody i związane z nimi czynności i obowiązki, miejsce pracy, praca dorywcza, wybór zawodu)</p> <p>5) życie prywatne (np. rodzina, znajomi i przyjaciele, czynności życia codziennego, określanie czasu, formy spędzania czasu wolnego, święta i uroczystości, konflikty i problemy)</p> <p>6) żywienie (np. artykuły spożywcze, posiłki i ich przygotowywanie, lokale gastronomiczne)</p> <p>7) zakupy i usługi (np. rodzaje sklepów, towary i ich cechy, sprzedawanie i kupowanie, środki płatnicze, wymiana i zwrot towaru, promocje, korzystanie z usług)</p> <p>8) podróżowanie i turystyka (np. środki transportu i korzystanie z nich, orientacja w</p>

		<p>terenie, hotel, wycieczki, zwiedzanie)</p> <p>9) kultura (np. twórcy i ich dzieła, uczestnictwo w kulturze, tradycje i zwyczaje, media)</p> <p>10) sport (np. dyscypliny sportu, sprzęt sportowy, obiekty sportowe, imprezy sportowe, uprawianie sportu)</p> <p>11) zdrowie (np. tryb życia, samopoczucie, choroby, ich objawy i leczenie)</p> <p>12) nauka i technika (np. wynalazki, korzystanie z podstawowych urządzeń technicznych i technologii informacyjno-komunikacyjnych)</p> <p>13) świat przyrody (np. pogoda, pory roku, rośliny i zwierzęta, krajobraz, zagrożenia i ochrona środowiska naturalnego)</p> <p>14) życie społeczne (np. wydarzenia i zjawiska społeczne)</p>
2.	<p>Uczeń rozumie proste wypowiedzi ustne (np. rozmowy, wiadomości, komunikaty, ogłoszenia, instrukcje) artykułowane wyraźnie, w standardowej odmianie języka:</p>	<p>1) reaguje na polecenia</p> <p>2) określa główną myśl wypowiedzi</p> <p>3) określa intencje nadawcy/autora wypowiedzi</p> <p>4) określa kontekst wypowiedzi (np. formę, czas, miejsce, uczestników)</p> <p>5) znajduje w wypowiedzi określone informacje</p> <p>6) układa informacje w określonym porządku</p> <p>7) rozróżnia formalny i nieformalny styl wypowiedzi</p>
3.	<p>Uczeń rozumie proste wypowiedzi pisemne (np. listy, e-maile, SMS-y, kartki</p>	<p>1) określa główną myśl tekstu lub fragmentu tekstu</p>

	<p>pocztowe, napisy, broszury ulotki, jadłospisy, ogłoszenia, rozkłady jazdy, instrukcje, historyjki obrazkowe z tekstem, artykuły, teksty narracyjne, wywiady, wpisy na forach i blogach, teksty literackie):</p>	<p>2) określa intencje nadawcy/autora tekstu</p> <p>3) określa kontekst wypowiedzi (np. nadawcę, odbiorcę, formę tekstu, czas, miejsce, sytuację)</p> <p>4) znajduje w tekście określone informacje</p> <p>5) układa informacje w określonym porządku</p> <p>6) rozróżnia formalny i nieformalny styl tekstu</p>
4.	<p>Uczeń tworzy krótkie, proste, spójne i logiczne, w miarę płynne wypowiedzi ustne:</p>	<p>1) opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska</p> <p>2) opowiada o czynnościach, wydarzeniach i doświadczeniach z przeszłości i teraźniejszości</p> <p>3) przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości</p> <p>4) przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość</p> <p>5) opisuje upodobania</p> <p>6) wyraża i uzasadnia swoje opinie, przedstawia opinie innych osób</p> <p>7) wyraża uczucia i emocje</p> <p>8) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi adekwatnie do sytuacji</p>
5.	<p>Uczeń tworzy krótkie, proste, spójne i logiczne wypowiedzi pisemne (np. notatkę, ogłoszenie, zaproszenie, życzenia, wiadomość, SMS, kartkę pocztową, e-mail, historyjkę, wpis na blogu):</p>	<p>1) opisuje ludzi, zwierzęta, przedmioty, miejsca i zjawiska</p> <p>2) opowiada o czynnościach, doświadczeniach i wydarzeniach z przeszłości i teraźniejszości</p> <p>3) przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości</p> <p>4) przedstawia intencje, marzenia, nadzieje i</p>

		<p>plany na przyszłość</p> <p>5) opisuje upodobania</p> <p>6) wyraża i uzasadnia swoje opinie, przedstawia opinie innych osób</p> <p>7) wyraża uczucia i emocje</p> <p>8) stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi adekwatnie do sytuacji</p>
6.	Uczeń reaguje ustnie w typowych, sytuacjach:	<p>1) przedstawia siebie i inne osoby</p> <p>2) nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę; podtrzymuje rozmowę w przypadku trudności w jej przebiegu (np. prosi o wyjaśnienie, powtórzenie, sprecyzowanie; upewnia się, że rozmówca zrozumiał jego wypowiedź)</p> <p>3) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia</p> <p>4) wyraża swoje opinie i uzasadnia je, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza się z opiniami innych osób, wyraża wątpliwość</p> <p>5) wyraża i uzasadnia swoje upodobania, preferencje, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, preferencje, intencje i pragnienia innych osób</p> <p>6) składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje</p> <p>7) zaprasza i odpowiada na zaproszenie</p> <p>8) proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje, zachęca; prowadzi proste negocjacje w</p>

		<p>sytuacjach życia codziennego</p> <p>9) prosi o radę i udziela rady</p> <p>10) pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia</p> <p>11) ostrzega, nakazuje, zakazuje, instruuje</p> <p>12) wyraża prośbę oraz zgodę lub odmowę spełnienia prośby</p> <p>13) wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek, niezadowolenie, zdziwienie, nadzieję, obawę)</p> <p>14) stosuje zwroty i formy grzecznościowe</p>
7.	<p>Uczeń reaguje w formie krótkiego, prostego tekstu pisanego (np. wiadomość, SMS, krótki list prywatny, e-mail, wpis na czacie/forum) w typowych sytuacjach:</p>	<p>1) przedstawia siebie i inne osoby</p> <p>2) nawiązuje kontakty towarzyskie; rozpoczyna, prowadzi i kończy rozmowę (np. podczas rozmowy na czacie)</p> <p>3) uzyskuje i przekazuje informacje i wyjaśnienia (np. wypełnia formularz/ankietę)</p> <p>4) wyraża swoje opinie i uzasadnia je, pyta o opinie, zgadza się lub nie zgadza się z opiniami innych osób, wyraża wątpliwość</p> <p>5) wyraża i uzasadnia swoje upodobania, preferencje, intencje i pragnienia, pyta o upodobania, preferencje, intencje i pragnienia innych osób</p> <p>6) składa życzenia i gratulacje, odpowiada na życzenia i gratulacje</p> <p>7) zaprasza i odpowiada na zaproszenie</p> <p>8) proponuje, przyjmuje i odrzuca propozycje,</p>

		<p>zachęca; prowadzi proste negocjacje w sytuacjach życia codziennego</p> <p>9) prosi o radę i udziela rady</p> <p>10) pyta o pozwolenie, udziela i odmawia pozwolenia</p> <p>11) ostrzega, nakazuje, zakazuje, instruuje</p> <p>12) wyraża prośbę oraz zgodę lub odmowę spełnienia prośby</p> <p>13) wyraża uczucia i emocje (np. radość, smutek, niezadowolenie, zdziwienie, nadzieję, obawę)</p> <p>14) stosuje zwroty i formy grzecznościowe</p>
8.	<p>Uczeń przetwarza tekst ustnie lub pisemnie:</p>	<p>1) przekazuje w języku obcym nowożytnym informacje zawarte w materiałach wizualnych (np. wykresach, mapach, symbolach, piktogramach) lub audiowizualnych (np. filmach, reklamach)</p> <p>2) przekazuje w języku obcym nowożytnym lub polskim informacje sformułowane w tym języku obcym</p> <p>3) przekazuje w języku obcym nowożytnym informacje sformułowane w języku polskim</p>
9.	<p>Uczeń posiada:</p> <p>1) podstawową wiedzę o krajach, społeczeństwach i kulturach społeczności, które posługują się danym językiem obcym nowożytnym, oraz o kraju ojczystym, z</p>	

	uwzględnieniem kontekstu lokalnego, europejskiego i globalnego 2) świadomość związku między kulturą własną i obcą oraz wrażliwość międzykulturową	
10.	Uczeń dokonuje samooceny i wykorzystuje techniki samodzielnej pracy nad językiem (np. korzystanie ze słownika, poprawianie błędów, prowadzenie notatek, stosowanie mnemotechnik, korzystanie z tekstów kultury w języku obcym nowożytnym)	
11.	Uczeń współdziała w grupie (np. w lekcyjnych i pozalekcyjnych językowych pracach projektowych)	
12.	Uczeń korzysta ze źródeł informacji w języku obcym nowożytnym (np. z encyklopedii, mediów, instrukcji obsługi), również za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnych	
13.	Uczeń stosuje strategie komunikacyjne (np. domyślanie się znaczenia wyrazów z kontekstu, identyfikowanie słów kluczy lub internacjonalizmów)	

	i strategię kompensacyjne, w przypadku gdy nie zna lub nie pamięta wyrazu (np. upraszczanie formy wypowiedzi, zastępowanie innym wyrazem, opis, wykorzystywanie środków niewerbalnych)	
14.	Uczeń posiada świadomość językową (np. podobieństw i różnic między językami)	

Realizacja sformułowanych powyżej szczegółowych wymagań implikuje realizację konkretnych treści nauczania oraz wybór stosownych technik pracy z uczniem. Ich opis znajduje się na kolejnych stronach niniejszego programu.

7.3. Cele wychowawcze w nauce języka obcego

Pośród celów wychowawczych przypisywanych zajęciom z języka obcego nowożytnego warto wymienić następujące: przygotowanie do kształcenia ustawicznego, rozwijanie kompetencji kulturowych i postaw tolerancji wobec odmienności kulturowej (nauczanie międzykulturowe i edukacja dla demokracji), trening umiejętności społecznych (uczenie się przez działanie) oraz przejmowanie odpowiedzialności za własny proces uczenia się (wspieranie autonomii).

Nauka języka obcego jest współcześnie pojmowana jako jedna z tzw. kompetencji kluczowych w uczeniu się przez całe życie (koncepcja *lifelong learning*). Jednym z zadań współczesnej szkoły jest przygotowanie uczniów do efektywnego sterowania swoją karierą zawodową, w której ważną rolę odgrywać będzie znajomość języków obcych i stała gotowość do podnoszenia jej poziomu.

Uczący się języka obcego kształtują swoją osobowość poprzez kontakt z dorobkiem kulturowym i cywilizacyjnym obcych kultur. Międzykulturowy charakter zajęć z języka

niemieckiego powinien wpływać na rozwijanie postaw ciekawości i chęci odkrywania rzeczywistości krajów niemieckojęzycznych. Udział w projektach i programach współpracy i wymiany międzynarodowej jest pożądanym elementem uzupełniającym szkolną edukację językową. Zajęcia języka niemieckiego służą także rozwijaniu umiejętności i kompetencji społecznych. Osiągnięciu tego celu służy realizacja zadań w mniejszych i większych grupach, wykorzystanie elementów pracy projektowej na zajęciach oraz przeprowadzanie dyskusji problemowych.

Szerokie wykorzystanie otwartych form nauczania, wraz z ich ewaluacją, sprzyjać będzie ponadto rozwijaniu postaw autonomicznych uczniów. Przejmowaniu odpowiedzialności za osiągnięcie wspólnego celu towarzyszyć będzie proces otwierania się na odmienne poglądy i różnorodne metody osiągnięcia zakładanych celów dydaktycznych.

8. Zakres tematyki i treści nauczania

Podstawa programowa określa zakres wiedzy i umiejętności, stanowiących treści nauczania, które uczeń powinien zdobyć w trakcie kształcenia ogólnego na trzecimW etapie edukacyjnym. Treści te umożliwiają realizację celów ogólnych i szczegółowych, zaprezentowanych w rozdziale 7. niniejszego programu nauczania.

Należy podkreślić, że treści realizowane na poszczególnych etapach edukacji językowej powinny być bliskie doświadczeniu oraz zainteresowaniom uczniów. Powinny urzeczywistniać realne potrzeby komunikacyjne uczących się.

8.1. Ogólny zakres tematyki

Przewidywany do realizacji zakres tematyczny w ciągu całego cztero-/pięcioletniego cyklu nauczania języka niemieckiego obejmuje zagadnienia ujęte w wymaganiach szczegółowych podstawy programowej, z uwzględnieniem konkretnych wariantów nauczania. Progresja materiału nauczania ma charakter spiralny. Poszczególne zagadnienia tematyczne powracają na dalszych etapach nauki, obudowane bardziej kompleksowymi strukturami komunikacyjnymi, leksykalnymi i gramatycznymi.

8.2. Szczegółowy zakres tematyki oraz funkcje językowe i intencje komunikacyjne

W trakcie nauki języka niemieckiego na trzecim etapie edukacyjnym poszczególne funkcje komunikacyjne powinny być wprowadzane w odniesieniu do wzrastających umiejętności językowych uczących się. Zaprezentowane poniżej w tabeli 15. zestawienie wybranych funkcji językowych i intencji komunikacyjnych uwzględnia charakterystyczny dla programu spiralny układ treści. Pokazuje możliwy sposób organizacji ich wprowadzania. Większość wymienionych funkcji powtarza się w ramach poszczególnych jednostek tematycznych.

Tabela 15: Funkcje językowe i intencje komunikacyjne w spiralnym układzie treści

Ogólny zakres tematyczny	Szczegółowy zakres tematyczny	Funkcje językowe i intencje komunikacyjne
Człowiek	dane personalne	<ul style="list-style-type: none">– uzyskiwanie i udzielanie informacji na temat nazwiska, wieku, miejsca zamieszkania– przedstawianie się, reakcja na przedstawienie się innej osoby, przedstawienie osoby trzeciej– rozpoczynanie i kończenie rozmowy: powitanie i pożegnanie, sygnalizowanie braku zrozumienia, prośba o powtórzenie, mówienie wolniej lub głośniej, prośba o przeliterowanie wyrazu (imienia, nazwiska, nazwy miejscowości)
	wygląd, cechy charakteru	<ul style="list-style-type: none">– opisywanie wyglądu osób i cech charakteru– uzyskiwanie i udzielanie informacji na temat wyglądu i cech charakteru
	uczucia i emocje	<ul style="list-style-type: none">– pytanie o samopoczucie i stan emocjonalny innej osoby– wyrażanie i opisywanie pozytywnych i negatywnych stanów emocjonalnych

	umiejętności i zainteresowania, rzeczy osobiste	<ul style="list-style-type: none"> – opisywanie własnych umiejętności i zainteresowań – pytanie o umiejętności i zainteresowania innej osoby – opisywanie rzeczy osobistych
Miejsce zamieszkania	dom i jego okolica, pomieszczenia i wyposażenie domu, prace domowe	<ul style="list-style-type: none"> – opisywanie przedmiotów i miejsc (dom i jego okolica, rodzaje mieszkań, pomieszczenia) – uzyskiwanie i udzielanie informacji na temat miejsca zamieszkania, wyposażenia domu oraz wykonywanych prac domowych
Edukacja	przedmioty nauczania, uczenie się,	<ul style="list-style-type: none"> – opisywanie miejsc i czynności związanych z poszczególnymi przedmiotami szkolnymi – wyrażenie prośby o opinię oraz własnych opinii i upodobań na temat sposobów uczenia się
	życie szkoły, szkoła i jej pomieszczenia, przybory szkolne	<ul style="list-style-type: none"> – opisywanie wydarzeń z życia szkoły – opisywanie ludzi, miejsc i czynności związanych ze szkołą – nazywanie i opisywanie przyborów szkolnych
Praca	popularne zawody	<ul style="list-style-type: none"> – pytanie o zawód i udzielanie informacji na ten temat – opisywanie ludzi, miejsc i czynności związanych z różnymi zawodami i ich specyfiką – opisywanie wymarzonego zawodu
	miejsce pracy	<ul style="list-style-type: none"> – nawiązywanie kontaktu z rozmówcą – pytanie o miejsce pracy i udzielanie informacji na ten temat – opisywanie miejsc i czynności

Życie prywatne	Rodzina	<ul style="list-style-type: none"> - pytanie o członków rodziny i udzielanie informacji na ich temat - opisywanie osób (cech zewnętrznych, osobowości i charakteru, wyglądu)
	znajomi i przyjaciele	<ul style="list-style-type: none"> - pytanie o znajomość jakiejś osoby - potwierdzenie i zaprzeczenie znajomości osoby - opisywanie wyglądu i charakteru osoby - wyrażanie uczuć i emocji
	czynności życia codziennego	<ul style="list-style-type: none"> - opisywanie wydarzeń, osób, miejsc i czynności - określanie czasu - wyrażanie życzeń i preferencji
	formy spędzania czasu wolnego, określanie czasu, urodziny, święta	<ul style="list-style-type: none"> - pytanie o plany i udzielanie informacji na ich temat - opisywanie wydarzeń, osób, miejsc i czynności - określanie czasu i przedziałów czasowych trwania określonych czynności - wyrażanie życzeń i preferencji
Żywnienie	artykuły spożywcze	<ul style="list-style-type: none"> - opisywanie przedmiotów, miejsc i czynności - wyrażanie upodobań i preferencji
	Posiłki	<ul style="list-style-type: none"> - opisywanie rzeczy i czynności - wyrażanie prośby i podziękowania - określanie czasu i miejsca - wyrażanie opinii, preferencji i upodobań

	lokale gastronomiczne	<ul style="list-style-type: none"> – rozpoczynanie rozmowy (z kelnerem, sprzedawcą w barze szybkiej obsługi) – uzyskiwanie i udzielanie informacji na temat karty dań, cen – wyrażanie prośby i podziękowania
Zakupy i usługi	rodzaje sklepów	<ul style="list-style-type: none"> – opisywanie miejsc, osób i czynności – pytanie i udzielanie informacji
	towary i ich cechy	<ul style="list-style-type: none"> – opisywanie przedmiotów i czynności – zadawanie pytań i udzielanie informacji – porównywanie przedmiotów
	sprzedawanie i kupowanie, środki płatnicze	<ul style="list-style-type: none"> – opisywanie miejsc, osób, przedmiotów i czynności – pytanie i udzielanie informacji – wyrażanie życzeń i preferencji – wyrażanie zainteresowania i dezaprobaty – wskazywanie preferowanej formy płatności
	korzystanie z usług	<ul style="list-style-type: none"> – identyfikacja i lokalizacja przedmiotu – nawiązywanie kontaktów i prowadzenie rozmów w typowych sytuacjach związanych z codziennym korzystaniem z usług (poczta, kawiarnia internetowa, fryzjer etc.)
Podróżowanie i turystyka	środki transportu i korzystanie z nich	uzyskiwanie i udzielanie informacji (kasa biletowa, informacja kolejowa, autobusowa, lotnicza)
	orientacja w terenie	<ul style="list-style-type: none"> – zadawanie pytań i udzielanie informacji – opis i lokalizacja miejsc oraz kierunków

	Hotel	uzyskiwanie i udzielanie informacji na temat bazy noclegowej i możliwości noclegu w danym miejscu
	Wycieczki	<ul style="list-style-type: none"> – opisywanie miejsc, które warto zwiedzić – uzyskiwanie i udzielanie informacji na ten temat – relacjonowanie wydarzeń związanych ze zwiedzaniem miast
Kultura	tradycje i zwyczaje	<ul style="list-style-type: none"> – opisywanie tradycji i zwyczajów – wyrażanie stanów emocjonalnych (zainteresowania, zachwytu, zniechęcenia, znudzenia etc.) związanych z recepcją tradycji i zwyczajów
	uczestnictwo w kulturze	nawiązywanie kontaktu z rozmówcą oraz uzyskiwanie i udzielanie informacji (kasy biletowe, informacja telefoniczna o repertuarze, koncertach etc.)
Sport	dyscypliny sportu, uprawianie sportu	<ul style="list-style-type: none"> – opisywanie ludzi, miejsc i czynności związanych z najpopularniejszymi dyscyplinami sportu – udzielanie i uzyskiwanie informacji na temat poszczególnych dyscyplin oraz uprawiania sportu
	sprzęt sportowy	uzyskiwanie i udzielanie informacji na temat sprzętu sportowego
	obiekty sportowe	uzyskiwanie i udzielanie informacji na temat imprez sportowych
Zdrowie	samopoczucie	<ul style="list-style-type: none"> – pytanie o samopoczucie i udzielanie informacji na ten temat – wyrażanie radości, zaniepokojenia, dodawanie otuchy

	choroby, ich objawy oraz leczenie	<ul style="list-style-type: none"> – opisywanie czynności i zjawisk dotyczących zdrowia i choroby – umawianie się na wizytę u lekarza – opisywanie dolegliwości w trakcie wizyty u lekarza – uzyskiwanie informacji na temat sposobu leczenia
Nauka i technika	wynalazki	<ul style="list-style-type: none"> – opisywanie wynalazków – uzyskiwanie informacji na temat wynalazków
	korzystanie z podstawowych urządzeń technicznych i technologii informacyjno-komunikacyjnych	uzyskiwanie i udzielanie informacji na temat funkcjonowania wybranych urządzeń technicznych oraz mediów i nośników informacyjno-komunikacyjnych
Świat przyrody	pogoda, pory roku	<ul style="list-style-type: none"> – uzyskiwanie i udzielanie informacji na temat pogody – opisywanie zjawisk pogodowych – wyrażanie przypuszczenia – opisywanie pór roku
	rośliny i zwierzęta	<ul style="list-style-type: none"> – nazywanie roślin i zwierząt – uzyskiwanie i udzielanie informacji na temat pielęgnowania roślin i opieki nad zwierzętami
	krajobraz	opisywanie krajobrazu oraz poszczególnych jego elementów: podstawowe elementy krajobrazu wiejskiego i miejskiego

Przedstawiony powyżej układ treści powinien być realizowany w sposób spiralny, tzn. przez powtarzanie treści powinny być utrwalane i pogłębiane. Dzięki temu w trakcie

dwuletniego kursu językowego uczeń ma możliwość efektywnego opanowania poszczególnych funkcji komunikacyjnych.

8.3. Zagadnienia gramatyczne

Kształcenie kompetencji gramatycznej to nie tylko znajomość struktur gramatycznych, ale przede wszystkim umiejętność właściwego ich stosowania w efektywnej komunikacji jako środków językowych. Poprawność gramatyczna wypowiedzi nie stanowi zatem celu samego w sobie. Prezentacja struktur gramatycznych powinna odbywać się w sposób jednoznacznie skorelowany z funkcjami komunikacyjnymi i podejmowanymi przez uczniów działaniami językowymi. Zgodnie z intencją autora programu prezentacja zagadnień gramatycznych odbywa się głównie w sposób indukcyjny, pozwalający uczniom na samodzielne odkrywanie zależności, na podstawie których formułują oni reguły gramatyczne. Zakres przewidywanych do realizacji struktur gramatycznych zbieżny jest z zagadnieniami przypisanymi poszczególnym poziomom biegłości językowej *ESOKJ*, których osiągnięcie, w myśl podstawy programowej stanowi cel dydaktyczny zajęć w ramach konkretnych wariantów nauczania (III.1.P, III.2.0, III.2).

8.4. Zasady pisowni

Na efektywną komunikację z rodzimymi użytkownikami języka docelowego wpływa również opanowanie podstawowych zasad pisowni, umożliwiających podejmowanie pisemnych działań językowych. Należy zatem uwrażliwić uczniów na elementy, które nie są typowe dla innych języków z rodziny germańskiej, np. angielskiego, mimo że są one blisko spokrewnione z językiem niemieckim. Zasady pisowni w języku niemieckim różnią się też od tych, które obowiązują w systemie języka ojczystego uczniów. Do elementów, na które należy zwrócić uwagę uczniów, należą na przykład: pisownia rzeczowników wielką literą, *Umlauty* czy pisownia dyftongów, pisownia podwójnych spółgłosek i długich samogłosek, niemego *h*. Istotne jest również ćwiczenie zapisu ortograficznego przy jednoczesnym uwzględnieniu zasad niemieckiej fonetyki i fleksji.

9. Metodyczne aspekty realizacji programu

Zorientowana konstruktywistycznie współczesna dydaktyka działaniowa nie stawia sobie za najważniejszy cel przyswojenie konkretnego materiału językowego, lecz kształtowanie kompetencji działaniowej, rozumianej jako zdolność oraz gotowość podmiotu do samodzielnego, odpowiedzialnego i fachowego działania.

Zgodnie z *Europejskim Systemem Opisu Kształcenia Językowego* do działań językowych zalicza się działania receptywne, produktywne, interakcyjne oraz mediacyjne (ESOKJ 2003 i CEFR 2018) (zob. tab.16).

Tabela 16: Działania językowe i strategie komunikacyjne według I. Janowskiej²⁰

Działania językowe						Strategie
Recepcja		Interakcja		Produkcja		Mediacja
Ustna (słuchanie)	Pisemna (czytanie)	Ustna	Pisemna	Ustna (mówienie)	Pisemna (pisanie)	Ustna i pisemna
Rozumienie ze słuchu: ogólny opis umiejętności	Czytanie ze zrozumieniem: ogólny opis umiejętności	Interakcja ustna: ogólny opis umiejętności	Interakcja pisemna: ogólny opis umiejętności	Wypowiedź ustna: ogólny opis umiejętności	Wypowiedź pisemna: ogólny opis umiejętności	
RECEPCJA: – Rozpoznawanie wskazówek płynących z wypowiedzi ustnych i pisemnych oraz konstruowanie znaczenia						

²⁰ Tamże, s. 106 Janowska, I., *Podjęcie zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych. Na przykładzie języka polskiego jako obcego*, Kraków 2011

Sluchanie programów radiowych i TV oraz nagrań	Sluchanie komunikatów i instrukcji	Sluchanie jako widz / sluchacz	Rozumienie rozmowy między rodzimymi użytkownikami języka
Czytanie i rozumienie instrukcji	Czytanie i rozumienie informacji oraz argumentacji	Czytanie w celu orientacji	Czytanie i rozumienie korespondencji
Dyskusja formalna i udział w spotkaniach	Dyskusja nieformalna (z przyjaciółmi)	Konwersacja	Rozumienie rozmówcy – rodzimego użytkownika języka
		Notatki, wiadomości, formularze	Prowadzenie korespondencji
Zwracanie się do publiczności	Oświadczenia publiczne	Wypowiedź monologowa: przedstawienie własnego stanowiska	Wypowiedź monologowa: opisywanie doświadczeń i przeżyć
		Pisanie sprawozdań, rozprawki opracowań	Pisanie twórcze
			<p>INTERAKCJA:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Zabieranie głosu – Współdziałanie w interakcji – Prośba o wyjaśnienie <p>PRODUKCJA:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Planowanie wypowiedzi – Kompensacja – Monitorowanie i korekta wypowiedzi

		Rozmowa prowadzona w konkretnym celu					
		Rozmowy o kupowaniu towarów i o usługach					
		Wymiana informacji					
		Prowadzenie i udzielanie wywiadu					
Posługiwanie się tekstami. Notowanie (podczas wykładu, zajęć seminaryjnych itp.). Przetwarzanie tekstu.							

Poszczególne działania językowe w obrębie produkcji, recepcji, interakcji i mediacji składają się z określonych zadań cząstkowych odnoszących się do konkretnych technik rozwijających poszczególne umiejętności językowe. Ich opis przedstawiono w dalszej części programu.

9.1. Techniki nauczania wspierające podejmowanie językowych działań komunikacyjnych

Niniejszy program zakłada, że uczący się po zrealizowaniu danego materiału będzie w stanie podejmować następujące działania językowe:

- receptywne: w zakresie rozumienia ze słuchu i czytania ze zrozumieniem,
- produktywne: w zakresie mówienia i pisania,
- interakcyjne: w zakresie prowadzenia dialogu,
- mediacyjne: w zakresie transformacji wypowiedzi oraz przekazywania informacji w innym języku niż ten, w którym uczeń ją uzyskał.

Zaprezentowane na kolejnych stronach programu techniki pracy mogą być stosowane nie tylko w celu kształcenia poszczególnych umiejętności językowych, ale mogą także służyć jako przykładowe formaty testowania osiągniętych efektów nauczania.

Przykłady aktywności lekcyjnych odzwierciedlających poszczególne techniki nauczania zaprezentowano w rozdziale 12.

9.1.1. Podejmowanie działań receptywnych (w zakresie słuchania i czytania ze zrozumieniem)

Działania receptywne odnoszą się do rozumienia tekstu słuchanego i czytanego. Można tu wymienić: słuchanie i czytanie oświadczeń publicznych (np. informacji, instrukcji, ostrzeżeń), słuchanie mediów (np. radio, telewizja, nagrania), czytanie tekstów użytkowych i prasowych, słuchanie jako widz / słuchacz (np. teatr, zebrania, wykłady, koncerty) czy słuchanie przypadkowo usłyszanych rozmów lub czytanie wywiadów (por. ESOKJ 2003: 67). Każdy tekst może być słuchany lub czytany w określonym celu, który nauczyciel powinien określić przed jego odtworzeniem lub lekturą.

W kontekście zajęć szkolnych większość tekstów do słuchania i czytania stanowi integralną część realizowanego na zajęciach podręcznika, ale mogą być one samodzielnie przygotowane przez nauczyciela.

Z umiejętnością rozumienia tekstu słuchanego i czytanego związane są następujące rodzaje i strategie rozumienia tekstów:

- rozumienie globalne (ogólne zrozumienie tekstu),
- rozumienie selektywne (wychwycenie pewnych informacji),
- rozumienie szczegółowe (szczegółowe zrozumienie całej informacji) (ESOKJ 2003: 68).

Intencje słuchania lub czytania wiążą się bardzo szczegółowo z rodzajami tekstów, na przykład: kiedy uczeń czyta relację z wycieczki swojego kolegi, to interesują go najważniejsze wydarzenia (rozumienie globalne). Gdy słucha reklam podczas wizyty w supermarkecie, jego uwaga jest skupiona tylko na konkretnych informacjach, np. cenach reklamowanych produktów (rozumienie selektywne). W przypadku instrukcji obsługi, np. jakiegoś urządzenia elektronicznego, ważne jest dokładne zrozumienie całego tekstu (rozumienie szczegółowe).

9.1.1.1. Słuchanie ze zrozumieniem

Istnieje cały szereg typologii technik pracy i zadań rozwijających umiejętność rozumienia ze słuchu. Obejmują one zadania do wykonania przed wysłuchaniem tekstu, zadania do wykonania podczas słuchania tekstu oraz zadania do wykonania po wysłuchaniu tekstu.

Zadania **do wykonania przed wysłuchaniem tekstu** mają na celu przygotowanie uczącego się do wysłuchania nagrania. Wprowadzają go w tematykę poruszoną w tekście oraz aktywizują

Przykładowe techniki pracy do zastosowania przed wysłuchaniem tekstu obejmują:

- formułowanie skojarzeń na dany temat (asocjogram, ilustracja, grafika),
- formułowanie przypuszczeń dotyczących tekstu w oparciu o ilustracje lub fragmenty tekstu,
- formułowanie pytań do tekstu (np. na podstawie jego tytułu).

W trakcie pierwszego słuchania tekstu zadaniem uczących się jest globalne zrozumienie tekstu, natomiast dopiero podczas drugiego słuchania należy dążyć do uchwycenia szczegółowych informacji.

Zadania **towarzyszące słuchaniu tekstu** odnoszą się głównie do rozumienia selektywnego oraz szczegółowego. Ponieważ uczący się cały czas skoncentrowany jest na

śledzeniu tekstu i podążaniem za nim, ma zatem bardzo mało czasu na wykonanie tego zadania. Do technik towarzyszących słuchaniu tekstu należą:

- wskazywanie informacji zgodnych lub niezgodnych z treścią tekstu (prawda/fałsz, tak/nie),
- identyfikowanie osób, miejsc i sytuacji (kontekst sytuacyjny),
- układanie historyjki obrazkowej,
- wskazywanie zdania zgodnego z usłyszaną informacją,
- wskazywanie właściwej odpowiedzi na zadanie pytanie,
- ustalanie prawidłowej kolejności zdarzeń,
- korygowanie kolejności zdarzeń,
- wypełnianie tabeli,
- uzupełnianie luk w tekście paralelnym,
- sporządzanie notatek.

Zadania przewidziane **do wykonania po wysłuchaniu tekstu** odnoszą się głównie do odpowiedzi na pytania do tekstu lub przedstawienia streszczenia wysłuchanego materiału.

Techniki stosowane najczęściej na tym etapie pracy lekcyjnej obejmują:

- udzielanie odpowiedzi na pytania,
- opisywanie sytuacji,
- streszczanie usłyszanego tekstu,
- wyrażanie własnej opinii na temat tekstu (w formie pisemnej lub ustnej),
- odgrywanie ról bohaterów wysłuchanego tekstu,
- opowiadanie treści tekstu z perspektywy innego bohatera,
- przygotowanie możliwego dokończenia usłyszanego tekstu.

9.1.1.2. Czytanie ze zrozumieniem

Głównym celem podejmowania działań receptywnych w zakresie czytania ze zrozumieniem jest przygotowanie uczącego się do posługiwania się językiem w warunkach naturalnych, dlatego też szczególne znaczenie ma tutaj wykorzystywanie tekstów autentycznych.

Na zajęciach języka niemieckiego, w myśl założeń podstawy programowej pojawią się różnego rodzaju teksty, m.in. takie jak: prospekty, formularze, karty dań, rozkłady jazdy, plany, pocztówki, listy on-line, blogi, chaty, wpisy w komunikatorach i portalach społecznościowych itp. Teksty powinny być dość krótkie oraz zrozumiałe, to znaczy bez nadmiaru nowych słów, czy zawiłych struktur gramatycznych. Praca z tekstem czytany ma charakter treningu. Należy w nim wykorzystać umiejętności uczących się w zakresie antycypowania obecnych w tekstach treści. Pojawiające się tendencje do dosłownego rozumienia całego tekstu, polegające na tłumaczeniu go „słowo w słowo” na język ojczysty, nie powinny mieć miejsca

Podobnie, jak w przypadku rozumienia ze słuchu wyróżnia się trzy rodzaje aktywności związanej z pracą z tekstem czytany: zadania przeznaczone do wykonania przed przeczytaniem tekstu, bezpośrednio podczas czytania tekstu oraz po jego przeczytaniu.

Przykładowe techniki stosowane **przed czytaniem tekstu**:

- zebranie skojarzeń do tematu, którego dotyczy tekst (mapa myśli, asocjogram, grafika, rysunek),
- wprowadzenie do tematu na podstawie tytułu tekstu,
- formułowanie hipotez dotyczących tekstu,
- formułowanie pytań do tekstu (np. na podstawie jego tytułu lub tytułu poszczególnych fragmentów tekstu),
- przeprowadzenie rozmowy wprowadzającej na temat związany z tekstem (np. nawiązanie do doświadczeń / wiedzy uczniów).

Przykładowe techniki wykorzystywane **podczas czytania tekstu**:

- zaznaczanie słów kluczowych,
- zaznaczanie informacji zgodnych i niezgodnych z treścią tekstu (prawda / fałsz, tak / nie),

- podkreślanie w tekście stosownych informacji,
- nadawanie tytułów fragmentom tekstu,
- przyporządkowywanie tytułu fragmentom tekstu lub tekstu ilustracjom,
- układanie fragmentów tekstu lub zdań w logiczną całość,
- ustalanie prawidłowej kolejności zdarzeń,
- korygowanie kolejności zdarzeń,
- zaznaczanie odpowiedzi na zadane pytania,
- sporządzanie notatek.

Przykładowe techniki stosowane **po przeczytaniu tekstu**:

- formułowanie odpowiedzi na pytania (ustnie lub pisemnie),
- wyrażanie własnej opinii na temat poruszony w tekście (ustnie lub pisemnie),
- streszczanie tekstu (ustnie lub pisemnie),
- proponowanie dalszego ciągu tekstu,
- przedstawianie treści z perspektywy innego bohatera,
- odgrywanie ról bohaterów przeczytanego tekstu.

9.1.2. Działania produktywne

Nadrzędnym celem zajęć z języka obcego jest przygotowanie uczących się do podejmowania komunikacji w danym języku. Rozwijanie umiejętności w zakresie mówienia i pisania jest etapem przygotowującym do ważnego z perspektywy komunikacyjnej wchodzenia w interakcję z innymi.

W kontekście zajęć szkolnych większość realizowanych na nich aktywności produktywnych stanowi realizację propozycji zamieszczonych w podręczniku. Warto je rozszerzać o aktywności samodzielnie przygotowane przez nauczających.

9.1.2.1. Mówienie

Działania językowe w zakresie mówienia obejmują: czytanie na głos tekstu pisanego, mówienie na podstawie notatek lub napisanego tekstu, odegranie scenki lub roli oraz spontaniczne wypowiedzianie się na dany temat.

Do najczęściej wykorzystywanych aktywności rozwijających umiejętność mówienia należą m.in.:

- wyrażanie przypuszczeń na temat tekstu, ilustracji, sytuacji,
- formułowanie skojarzeń,
- formułowanie odpowiedzi na pytania,
- tworzenie dialogów na podstawie schematu,
- opisywanie ilustracji, zdjęć, obrazków,
- opisywanie ludzi, przedmiotów, miejsc, zjawisk, czynności i sytuacji,
- opowiadanie lub relacjonowanie wydarzeń,
- omawianie statystyk, tabel, ankiet,
- przeprowadzanie wywiadu,
- odgrywanie ról,
- gry i zabawy językowe.

9.1.2.2. Pisanie

Działania językowe w zakresie pisania odnoszą się to tworzenia tekstów. Umiejętność tę należy rozwijać od samego początku nauki języka. Na wczesnym etapie nauki języka polega on zwykle na pisaniu odtwórczym lub naśladowaniu innych wzorców. Podczas tego procesu głównym zadaniem nauczającego jest stopniowe przygotowanie ucznia do samodzielnego tworzenia tekstów.

Uczący się tworzą teksty, w których zwykle opisują swoje doświadczenia, życie innych ludzi, wydarzenia z przeszłości i teraźniejszości, intencje i plany na przyszłość. W swoich tekstach prezentują swoje stanowisko, wyrażają swoje opinie oraz towarzyszące im

uczucia i emocje. Tworząc teksty uczą się rozróżniania między nieformalnym i formalnym stylem wypowiedzenia.

Na najczęściej wykorzystywanych technik pracy w rozwijaniu umiejętności pisania należą m.in.:

- wypełnianie tabel, prospektów, ankiet, formularzy,
- uzupełnianie luk w tekście,
- uzupełnianie luk w komiksach,
- redagowanie wiadomości SMS, e-maili, zaproszeń i pocztówek,
- podpisywanie zdjęć, obrazków, ilustracji,
- tworzenie tekstu na podstawie historyjki obrazkowej,
- tworzenie dłuższych form wypowiedzi: listu (formalnego i prywatnego), opisu, opowiadania, sprawozdania,
- odtwarzanie treści tekstu na podstawie słów kluczowych lub ilustracji,
- redagowanie zakończenia tekstu lub jego początku.

9.1.3. Działania interakcyjne

Działania interakcyjne w myśl ESOKJ definiowane są jako posługiwanie się językiem w roli rozmawiającego z jednym lub kilkoma rozmówcami oraz jako słuchacza tworzącego wspólnie rozmowę. Partnerzy interakcji uczestniczą w procesie negocjowania znaczeń (ESOKJ 2003: 73). Podczas interakcji stosowane są stale strategie zarówno receptywne, jak i produktywne. Działania interakcyjne mogą się odnosić do działań zarówno ustnych, jak i pisemnych.

Do przykładowych ustnych działań interakcyjnych należą: transakcja, nieformalna rozmowa i dyskusja, wywiad, debata, negocjacje oraz wspólne planowanie czegoś. Na interakcję pisemną składają się: wymiana notatek, prowadzenie korespondencji tradycyjnej i elektronicznej, negocjowanie tekstów umów, wypełnianie formularzy, tworzenie przepisów kulinarnych etc.

9.1.4. Działania mediacyjne

Stanowiąca zasadniczy element działań mediacyjnych mediacja językowa obejmuje przetwarzanie informacji w języku docelowym oraz przekazywanie informacji w języku innym niż nauczany język obcy. W trakcie procesu mediacji uczący się występuje jako pośrednik między rozmówcami (ESOKJ 2003: 83). Nabiera on zwykle także charakteru kulturowego i społecznego. Działania mediacyjne w kontekście lekcyjnym obejmują zwykle: umiejętność tłumaczenia z języka obcego oraz na język obcy, streszczanie najważniejszych treści oraz parafrazowanie lub interpretację tekstu. Podstawa programowa w kontekście rozwijania umiejętności mediacyjnych wymienia także przekazywanie informacji zawartych w materiałach wizualnych i audiowizualnych.

9.2. Nauczanie gramatyki

Gramatyka spełnia funkcję podrzędną w stosunku do komunikacji. Stanowi element przygotowujący do podejmowania działań komunikacyjnych. Szczególnie istotne staje się tym samym nadanie jej charakteru funkcjonalnego poprzez właściwe odnoszenie reguł gramatycznych do możliwości jej wykorzystania w praktyce, czyli pokazanie funkcji, jaką pełni w efektywnej komunikacji. Uczący się powinni zatem posiadać umiejętności zastosowania reguł gramatycznych w komunikacji w języku obcym, a nie posiadać li tylko wiedzy gramatycznej. Gramatyka nie powinna stać się celem samym w sobie.

Poszczególne elementy pensum gramatycznego powinny być prezentowane drogą indukcji, w myśl której uczący się sami dochodzą do reguły na podstawie zaprezentowanych im przykładów użycia konkretnych elementów systemu gramatycznego. Możliwe jest także wykorzystywanie podejścia dedukcyjnego, w myśl którego nauczający podaje regułę gramatyczną, a następnie uczący się realizują szereg ćwiczeń, które ilustrują użycie danego elementu gramatyki w praktyce. Samodzielne rozwiązywanie problemów i dochodzenie do wniosków na bazie własnych doświadczeń i aktywności przyczynia się do lepszego zapamiętywania i magazynowania nauczanych treści. Stąd większą wartość dydaktyczną ma w tym przypadku nauczanie indukcyjne.

Na realizację podejścia indukcyjnego składają się następujące etapy:

1. identyfikacja: wyszukiwanie form gramatycznych w tekście,

2. klasyfikacja form stosownie do przyjętego kryterium (np. trzecia forma czasownika),
3. systematyzacja, odkrywanie prawidłowości,
4. generalizacja: formułowanie reguł,
5. tworzenie nowych struktur według sformułowanej reguły.

Choć gramatyka jest podporządkowana komunikacji, to spełnia bardzo istotną rolę w nauczaniu języka. Precyzja wyrażania się w danym języku obcym zależy bowiem w dużej mierze od stopnia opanowania struktur gramatycznych. Takie podejście w kontekście praktycznym uświadomią uczącym się istotę refleksyjnego podejścia do uczenia się gramatyki.

Do technik wykorzystywanych w nauczaniu gramatyki należą przykładowo:

- samodzielne uzupełnianie reguł gramatycznych na podstawie materiału leksykalnego,
- uzupełnianie tabel,
- dopasowywanie struktur gramatycznych,
- rozwiązywanie testów wielokrotnego wyboru (multiple-choice tests),
- przekształcanie zdań,
- uzupełnianie zdań,
- uzupełnianie luk w zdaniach wyrazami w odpowiedniej formie gramatycznej,
- budowanie zdań z rozsypanki wyrazowej.

9.3. Nauczanie leksyki

We współczesnym nauczaniu języków leksyka spełnia funkcję nadrzędną w stosunku do gramatyki, dlatego należy zwrócić na nią specjalną uwagę. Podczas gdy nieznanostwo struktur gramatycznych przyczynia się tylko do zakłóceń przekazu, nieznanostwo leksyki uniemożliwia w ogóle przekazanie komunikatu w języku obcym. Ważnym zasadą dydaktyczną w nauczaniu leksyki jest konieczność powiązania jej z kontekstem komunikacyjnym, a nie nauczanie leksyki jako zbioru niepowiązanych ze sobą elementów. Jest to warunkiem efektywnego nauczania języka obcego.

Do najczęściej wykorzystywanych technik wspierających leksykalny rozwój uczących się należą:

- przyporządkowywanie opisu lub ilustracji znaczeniu słowa,
- graficzne przedstawianie znaczenia wyrazów lub zwrotów,
- klasyfikowanie wyrazów według kryteriów, np. znaczenia lub rodzaju gramatycznego,
- wskazywanie wyrazu niepasującego do pozostałych,
- odgadywanie znaczenia słów z kontekstu,
- sporządzanie tematycznych słowniczków obrazkowych,
- sporządzanie kart do nauki słówek (fiszki, tworzenie tzw. *Lernkartei* – kartoteki słówek),
- odgadywanie znaczenia słów przedstawionych pantomimicznie,
- podawanie synonimów lub antonimów,
- układanie zdań lub dialogów z nowo poznanymi słowami,
- układanie tekstów piosenek zawierających rymy,
- rozwiązywanie krzyżówek, rebusów.

9.4. Nauczanie wymowy i intonacji

W myśl *ESOKJ* kompetencja fonologiczna oznacza znajomość oraz umiejętność odbioru i produkowania jednostek dźwiękowych języka (fonemów) i ich realizacji w danym kontekście (alofonów), cech fonetycznych wyróżniających fonemy (np. dźwięczność, nosowość), fonetycznej kompozycji (struktura sylab, akcent, ton), fonetyki zdaniowej (akcent, rytm zdaniowy, intonacja), redukcji fonetycznej (np. elizja).

Poniższe techniki pracy zalecane są podczas treningu wymowy i intonacji:

- rozróżnianie, rozpoznawanie i imitowanie dźwięków,

- słuchanie i powtarzanie wyrazów sklasyfikowanych według określonego kryterium fonetycznego,
- słuchanie i powtarzanie całych zdań,
- głośne czytanie tekstu zawierającego wybrane cechy fonetyczne,
- powtarzanie łamańców językowych,
- dopasowywanie usłyszanego wyrażenia do jego graficznej formy,
- zaznaczanie znaków graficznych odpowiednich głosek,
- zaznaczanie usłyszanych słów w tekście,
- zaznaczanie akcentu zdaniowego lub wyrazowego,
- powtarzanie rytmu i melodii zdania,
- śpiewanie piosenek.

Nauczając języka niemieckiego, warto rozważyć konieczność realizacji ćwiczeń fonetycznych, które pokazują specyfikę fonetyki języka niemieckiego w kontekście polszczyzny. Uczący się języka niemieckiego powinni zostać zapoznani z różnymi wariantami akustyczne *r*, realizacjami akustycznymi litery *e*, samogłoskami z przegłosem, dyftongami. Powinny także zostać im zaprezentowane takie osobliwości fonetyczne jak: *ich-Laut*, spółgłoski wymawiane z przydechem oraz *ng-Laut*, wymowa długich i krótkich samogłosek (nietypowych dla języka polskiego), jak również głoski wybuchowe takie jak: *p*, *t*, *k*.

9.5. Rozwijanie umiejętności efektywnego uczenia się (trening w zakresie strategii uczenia się)

Uczeniu się języków obcych towarzyszy stosowanie konkretnych technik i strategii uczenia się. „Strategia uczenia się” w kontekście procesu uczenia się jest postrzegana jako działanie lub sekwencja działań prowadzących do osiągnięcia pewnego celu.

W kontekście uczenia się języka obcego na uwagę zasługuje przedstawienie strategii pośrednich i bezpośrednich Rebekki Oxford w publikacji *Language Learning Strategies*.²¹. Stosowanie ich pomaga uczącemu się w osiągnięciu celu, jakim jest efektywne opanowanie języka, jednak to on musi zdecydować, która strategia najlepiej odpowiada jego stylowi uczenia się. Dlatego też technik i strategii nie można uczącemu się narzucać, lecz tylko pomagać je odkrywać. Zapoznavanie uczących się z nowymi technikami i strategiami powinno przebiegać stopniowo oraz w trakcie całego procesu nauczania języka. Rolą nauczających jest bowiem stworzenie uczącym się jak najlepszych warunków do ich odkrywania, doświadczenia i oceny przydatności.

Do najbardziej znanych strategii i technik uczenia się zalicza się:

- umiejętne korzystanie ze słownika,
- sporządzanie map semantycznych,
- sporządzanie notatek,
- podkreślanie kluczowych informacji bądź nowych słów i zwrotów w tekście,
- stosowanie obrazów i wizualizacji,
- sporządzanie asocjogramów,
- stosowanie fiszek i prowadzenia kartoteki słówek,
- grupowanie słów i zwrotów,
- łączenie nowych słów z ich synonimami lub antonimami,
- wykorzystywanie znajomości języka ojczystego oraz innych języków obcych,
- używanie nowych słów i zwrotów w zdaniach,
- przedstawianie wyrazów i zwrotów za pomocą dramy,
- mnemotechniki etc.

²¹ Oxford, R., *Language Learning Strategies*, New York, 1990

9.6. Nauczanie języka niemieckiego jako drugiego języka obcego po angielskim (koncepcja DaFnE)

Istotnym elementem koncepcji *DaFnE* jest rozwijanie kompetencji strategicznych w zakresie efektywnego uczenia się języków obcych. Doświadczenia nabyte w trakcie uczenia się języka angielskiego mogą zostać z powodzeniem wykorzystane w nauce języka niemieckiego. Transfer poszczególnych technik uczenia się może następować także w przeciwnym kierunku.

Opisane działania dydaktyczne znajdują proste przełożenie na kształt konkretnych ćwiczeń i zadań realizowanych w trakcie zajęć.

Koncepcja *DaFnE* wymaga otwartości na język angielski i jego wykorzystanie podczas procesu nauczania i uczenia się, tym bardziej, że uczniowie dysponują już wymaganą znajomością języka angielskiego. Ważne jest, by to właśnie uczniowie posiadali tę wiedzę, natomiast nauczający nie musi wykazywać się bardzo dobrą znajomością tego języka.

9.7. Elementy nauczania międzykulturowego

Oprócz materiałów dydaktycznych obejmujących treści kulturopoznawcze, związane zwykle z tzw. kulturą wysoką, warto pokazać różnorodne aspekty codziennego życia mieszkańców krajów niemieckojęzycznych w kontraście do życia w Polsce, czyli wprowadzić treści realiopoznawcze.

9.8. Elementy edukacji dla demokracji

Edukacja dla demokracji wspiera takie postawy u młodzieży, jak: otwartość, zaangażowanie i odpowiedzialność za swoje działania. Współpraca i współdecydowanie rozwijane są w trakcie prac projektowych oraz w ramach pracy i współpracy w grupach.

10. Ocenianie osiągnięć uczących się

Ocena osiągnięć uczących się jest nieodłącznym elementem procesu uczenia się i nauczania. Weryfikacja osiągnięć edukacyjnych polega na rozpoznawaniu przez nauczycieli poziomu i

postępów w opanowaniu przez ucznia wiedzy i umiejętności w stosunku do stawianych wymagań edukacyjnych.

Ocenianie osiągnięć uczniów wymaga od nauczającego solidnej organizacji pracy oraz konsekwencji. Działania diagnozujące stan wiedzy i umiejętności językowych uczniów oraz stopień osiągnięcia założonych celów powinny być zawsze starannie przemyślane, zaplanowane oraz zintegrowane z całym procesem rozwoju językowego uczących się. Kryteria oceniania powinny być sformułowane w sposób czytelny dla wszystkich uczestników procesu nauczania, zarówno dla nauczających, jak i uczących się.

Kontrolowanie i ocena uczących się wymagają szeregu cech osobowości od nauczających, głównie takich jak: takt, kultura, odwaga moralna, wysokie poczucie sprawiedliwości, obiektywizm oraz odpowiedzialność za losy życiowe wychowanków. Wpływają one na zaufanie między uczącymi się a nauczającymi oraz łagodzą psychologiczne następstwa ewentualnej negatywnej oceny.

Niniejszy program zakłada regularną kontrolę osiągnięć uczących się w zakresie wszystkich obszarów kształcenia językowego. Obejmuje zatem zarówno wszystkie działania językowe, jak i znajomość gramatyki oraz leksyki, poprawną wymowę oraz pisownię, a także elementy pozajęzykowe jak np. efektywne korzystanie z różnych źródeł informacji, umiejętność pracy w zespole itp. Wykorzystywane w ewaluacji formaty zadań powinny przypominać te, realizowane w ramach regularnych zajęć (zob. rozdział 9.). Należy pamiętać, iż w przypadku uczących się ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, winny one być dopasowane do realnych możliwości ich realizacji przez nie.

Integralnym elementem nowoczesnego kształcenia językowego jest zachęcanie uczących się do ciągłej refleksji nad skutecznością uczenia się. Umiejętność dokonywania konstruktywnej samooceny wpływa u uczących się na poziom poczucia własnej suwerenności oraz pozytywnie wspiera budowanie własnej tożsamości językowej.

Z praktycznego punktu widzenia nauczający powinni zadbać o dostarczanie uczącym się odpowiednich materiałów, umożliwiających im sprawną samoocenę. Za dobry przykład posłużyć tutaj mogą ankiety ewaluacyjne oraz arkusze samooceny. Ich propozycje znajdują się także w podręcznikach do nauczania języka niemieckiego.

11. Podsumowanie. W stronę dydaktyki mediacyjnej

Mediacja każdego typu, językowa, kulturowa, społeczna czy emocjonalna, odwołuje się do zawsze do interakcji między osobą „mediatora” a poszczególnymi „stronami”. Współczesne koncepcje pedagogiczne, w istotny sposób wpływające na rozwój dydaktyki językowej, dostrzegają w kontekście dyskursu interakcyjnego możliwości konstruowania się swoistego dialogu dydaktyczno-kształtującego, który otwiera nauczających i uczących się na siebie oraz wspiera proces uczenia się. Rolą nauczających, przypisanym tego typu mediacyjnemu podejściu do kształcenia, jest podjęcie się roli mediatorów pomiędzy tym, *co jeszcze nieznane, nie w pełni ukształtowane lub błędnie uformowane, a tym co uczeń mógłby wdrożyć do swojej palety skutecznych działań w oparciu o tak uzyskane wskazówki inspirujące jego refleksję i próby naprawcze lub optymalizujące dotychczasowe rezultaty*²².

Kognitywne i dydaktyczne oddziaływanie nauczających jako mediatorów w procesie kształcenia językowego jest zasadniczym wyznacznikiem pedagogicznym niniejszego, konstruktywistycznie zorientowanego programu nauczania.



²² Sujecka-Zajac, J., *Kompetentny uczeń na lekcji języka obcego. Wyzwania dla glottodydaktyki mediacyjnej*, Lublin, 2016

12. Przykładowe techniki nauczania wspierające podejmowanie językowych działań komunikacyjnych

Słuchanie ze zrozumieniem

- 🔊 36-43 2 Was meint ihr? Wer sagt was? Ordnet zu und sprecht in der Klasse.
Hört dann zu und vergleicht.



- a Mein Auge  tut weh!
b Meine Freundin hatte einen Unfall.
c Der Doktor kommt gleich.
d Na, wo haben Sie denn Schmerzen?
e Wir gehen zum Arzt.
f Ich soll das Auge kühlen. 

Lara
Laras Freundin Ioanna
der Arzt
die Mitarbeiterin

Beispiel: a – Laras Freundin Ioanna



- 🔊 36-43 3 Hör noch einmal. Bring die Sätze in die richtige Reihenfolge und lies sie dann vor.

- a Die Mädchen gehen ins Krankenhaus.
b Ioanna und Lara haben im Klub getanzt.
c Ioanna hat einen Unfall. Das Auge ist blau. Sie hat Schmerzen.
d Der Arzt sagt: Es ist nicht schlimm.
e Ioanna füllt ein Formular aus.
f Lara hat auch ein blaues Auge.
g Der Arzt gibt Ioanna Schmerztabletten.
h Die beiden Mädchen sind lustig und singen „Unsere Augen sind so blau“.

Beispiel: b, ...

Czytanie ze zrozumieniem

1 Arbeitet zu zweit. Lest die Texte, schreibt die Tabelle in die Hefte und ergänzt sie.

Kasia's Tag	6.30 Uhr 6.30 – 7.00 Uhr 7.00 – 7.20 Uhr 8.00 Uhr 8.00 – 14.30 Uhr	aufstehen im Bad sein frühstücken Schule fängt an 7 Stunden in der Schule sein (in der Pause Pausenbrot essen)	
	15.15 Uhr 15.30 – 16.00 Uhr 16.00 – 18.00 Uhr 18.00 – 20.00 Uhr 20.00 – 20.30 Uhr 20.30 – 22.00 Uhr	nach Hause kommen Mittag essen mit Ola und Magda ins Café / ins Kino / spazieren gehen Hausaufgaben machen Abendbrot essen Musik hören, chatten, fernsehen	

Hallo! Ich bin Simon.

Ich heiße Simon und besuche das Ganztagsgymnasium in Bremen. Mein Tag ist lang. Der Unterricht beginnt um zehn vor acht. Am Montag habe ich zwei Stunden Mathe, zwei Stunden Französisch und zwei Stunden Sport. Von 13.10 Uhr bis 14.10 Uhr gibt es Essen und Freizeitangebote. Ich esse mit meinen Freunden in der Mensa. Am liebsten mag ich Spaghetti, aber das Essen in der Mensa

schmeckt eigentlich immer gut. Nach dem Mittagessen gibt es noch viele Angebote, z.B. Robotik, Gartenbau, Tischtennis, Schach. Von 14.10 Uhr bis 14.55 Uhr habe ich noch Deutsch-Arbeitsstunden: Wir machen Hausaufgaben mit unseren Fachlehrern oder üben einfach zusätzlich. Dann gibt es noch AGs. Ich mache Jugendtanz. Um 18 Uhr mache ich Schluss und gehe nach Hause.

	am Morgen	am Vormittag	am Mittag	am Nachmittag	am Abend
Kasia	8.00 Uhr die Schule fängt an	?	?	?	?
Simon	7.50 Uhr der Unterricht beginnt	?	?	?	?

D1 Lies die Informationsbroschüre.

Worüber bekommst du Informationen? Antworte.

- a Sehenswürdigkeiten b Hotels c Öffnungszeiten
d Preise e Führungen f Konzertprogramm

SALZBURG IN 100 MINUTEN

Sie sind nur für wenige Stunden in Salzburg? Besichtigen Sie die „Mozartstadt“ in nur 100 Minuten. Auf dem Stadtrundgang lernen Sie die wichtigsten Sehenswürdigkeiten kennen.



Beginnen Sie den Rundgang an der Getreidegasse. Sie ist die Einkaufsstraße in Salzburg – hier gibt es einfach alles. In der Getreidegasse 9 ist der berühmte Komponist Wolfgang Amadeus Mozart geboren.

Mehr Zeit? Besuchen Sie das Museum in Mozarts Geburtshaus. Öffnungszeiten: täglich 9.00–17.30 Uhr, Preis: 10,00 Euro für Erwachsene, 3,50 Euro für Kinder, 50% Ermäßigung für Gruppen, Studenten und Senioren

MOZARTSTADT SALZBURG
• ca. 148.000 Einwohner
• Festspielstadt (Salzburger Festspiele)
• Informationen, Stadtpläne, Hotelauskunft, Tickets und vieles mehr gibt es bei der Tourist-Info Salzburg



Spazieren Sie weiter zur Hofstallgasse. Dort sehen Sie drei Spielorte für die Salzburger Festspiele: das Haus für Mozart, die Felsenreitschule und das Große Festspielhaus. Das ganze Jahr finden hier Konzerte und Operauführungen statt.

Mehr Zeit? Besichtigen Sie die Festspielhäuser bei einer Führung: täglich um 14.00 Uhr, Dauer: 50 Minuten, Sprachen: Deutsch und Englisch

Nun kommen Sie zum Dom. Dort findet jedes Jahr die Aufführung des „Jedermann“ statt. Vom Dom sind es nur ein paar Schritte zum Residenzplatz. Dort gibt es viele schöne Gebäude, zum Beispiel die Neue Residenz mit dem Glockenspiel.

Tipp: Täglich um 7.00, 11.00 und 18.00 Uhr spielt das Glockenspiel Melodien von Haydn und Mozart.

Mówienie

D3 Welche Anzeige aus D2 findest du interessant? Warum? Erzähle in der Klasse.

Ich finde Anzeige 4 interessant. Das Thema „Gesunde Diät“ ist sehr aktuell. Was macht krank, was gesund? Das ist doch sehr wichtig, nicht wahr?

4 Ende gut, alles gut

Was machst du nach dem Schuljahresabschluss? Weißt du das schon? Erzähle in der Klasse.

Ich fahre mit meinen Freunden in die Berge.

Meine Tante wohnt in Wien. Ich will sie besuchen.

Ich möchte nach Deutschland fahren und dort einen Deutschkurs machen.

Pisanie

D3 28 Ein Formular

Schreib-training a Dobierz i zapisz nazwy danych osobowych.

Wohnort Alter **Familiennamen**
Geburtsort Familienstand Land
Vorname

b Napisz tekst o Manuelu Souzie.

Manuel Souza kommt aus ...

Familiennamen	Souza
	Manuel
	Portugal
	Lissabon
	68161 Mannheim
	<input type="radio"/> ledig <input type="radio"/> verwitwet
	<input type="radio"/> verheiratet <input checked="" type="radio"/> geschieden
Kinder	<input checked="" type="radio"/> 1 Kind <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4

D3 26 Przeczytaj wiadomość. Następnie napisz i nagraj odpowiedź.

Hallo Freunde, heute ist der erste schöne Sommertag. Wollen wir nicht am See grillen? Ich bringe meinen kleinen Grill und Würste mit. Wer kommt? Was bringt ihr mit? Bitte sprecht kurz auf meine Mailbox oder schickt eine Nachricht. Grüße Elias



Hallo, Elias, super Idee! Ich komme gern und ...

Kommst du?
 Nein: Warum nicht?
 Ja: Was bringst du mit?

Hallo, Elias, das ist eine super Idee! ...

Działania interakcyjne

B3 Rollenspiel: Dein Tablett ist kaputt. Ruf beim Kundenservice an.



Du hast ein Tablett Modell C3.0 gekauft. Es funktioniert nicht. Du hast noch 6 Monate Garantie.

- | | | |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ● Techno Markt, guten Tag. Meier.
Was kann ich für Sie tun? ◆ Aha. Was für ein Modell ist es? ◆ Gut, dann bringen Sie das
Gerät bitte vorbei. ◆ Kommen Sie ... Dann ist das
Gerät fertig. | | <ul style="list-style-type: none"> ● Guten Tag. Mein Name ist ...
Mein Tablet funktioniert nicht. ● Ein ... Ich habe noch ...
Monate Garantie. ● Bis wann können Sie das Gerät reparieren? ● Danke. |
|--|--|---|

D5 25 Napisz zapytanie do schroniska.

Schreib-
training

E-Mail senden

wir möchten gern im Oktober eine Klassen-
fahrt in Ihre Jugendherberge machen. Wir
sind

Ich habe noch ein paar Fragen:
Wie viel ..?

Gibt es ..?

Vielen Dank.

Wann kommt ihr? (Oktober)
 Wie viele Lehrer / Schülerinnen /
 Schüler? (2/14/10)
 Preis für Doppelzimmer und
 Vierbettzimmer?
 Ermäßigung in der Nebensaison?

LERNTIPP Pisząc list lub e-mail, stosuj formalny lub nieformalny styl wypowiedzi adekwatnie do sytuacji oraz twojej relacji z adresatem.

Działania mediacyjne

D5 24 Przeczytaj ofertę schroniska młodzieżowego, a następnie uzupełnij e-mail.

Mit der Schulklasse auf Klassenfahrt ins Erzgebirge!

Hier findet ihr das richtige Programm.

Gemeinsam für ein starkes Team!



- Wie wichtig sind für euch Interaktion und Kooperation?
- Könnt ihr gut in der Gruppe arbeiten?
- Könnt ihr positiv im Team kommunizieren?
- Könnt ihr Probleme in Teamarbeit lösen?

Klettert zusammen und reflektiert darüber mit unseren Trainern.

Im Programm: Klettern, Teamtraining, Nachtwanderung und Lagerfeuer.

Wir garantieren drei tolle Tage in unserer Jugendherberge.

Unser Haus bietet Doppelzimmer und Vierbettzimmer mit Dusche und WC.

Frühstück, Mittag- und Abendessen servieren wir in unserer Mensa.

Lunchpakete und Getränke inklusive.

Per E-Mail anfragen: jugendherberge@zurmuehle.de



E-Mail senden

Cześć Kasiu,
 znalazłam ciekawą ofertę dla naszej klasy w schronisku „Zur Mühle”. W programie: wspinaczka,
 trening współpracy w grupie i nocna wędrówka z ogniskiem. Pobyt trwa dni.
 Zakwaterowanie w pokojach i z prysznicem i WC.
 W cenie są także kanapki i Marianna

Nauczanie gramatyki

D1 28 Zaznacz właściwe odpowiedzi.



a Anna ist seit einer Woche für eine Woche fertig mit der Schule.
 Nun möchte sie für ein Jahr seit einem Jahr in Irland arbeiten.
 Sie hat schon für drei Monate vor drei Monaten eine Bewerbung geschrieben und einen Job in einem Café bekommen.



b Enrique lernt zurzeit fünf Tage pro Woche Deutsch, aber am Wochenende hat er Zeit. Er sucht für sechs Monate vor einem Monat einen Job.
 Er möchte eine Arbeit vor einem Tag für einen Tag am Wochenende.
 Für ein Jahr Vor einem Jahr hatte er einen Job als Kellner.

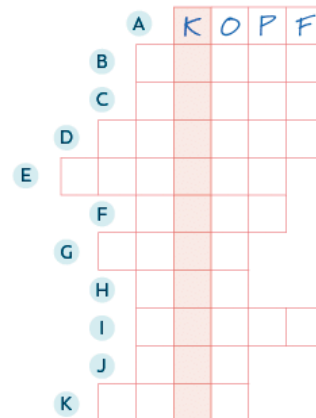
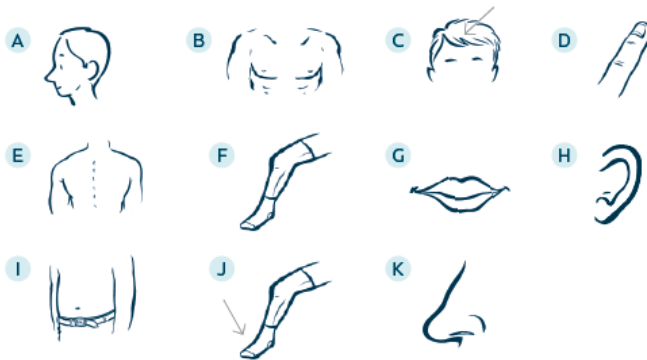
D1 29 Zaznacz markerem właściwe odpowiedzi w 28, a następnie uzupełnij tabelkę.

Grammatik entdecken

	• der Monat/Tag	• die Woche	• das Jahr	• drei Monate
seit/vor	ein _____ Monat/Tag	ein <u>er</u> Woche	ein _____ Jahr	drei Monate _____
für	ein _____ Monat/Tag	ein <u>/</u> Woche	ein _____ Jahr	drei Monate _____

Nauczanie leksyki

A1 1 Rozwiąż krzyżówkę.



Lösung:

Nauczanie wymowy i intonacji

D6 22 Litera i głoska z

39 a Co słyszysz? Zaznacz s lub z.

Phonetik

- 1 s z 3 s z 5 s z 7 s z
2 s z 4 s z 6 s z 8 s z

40 b Słuchaj nagrania i powtarzaj.

- 1 Zug – mit dem Zug – mit dem Zug in die Schweiz – Wir fahren mit dem Zug in die Schweiz.
- 2 zwischen – zwischen der Post und der Metzgerei – Zwischen der Post und der Metzgerei gibt es einen Kiosk.
- 3 Zahnarzt – zum Zahnarzt – mit dem Bus zum Zahnarzt – Isa fährt mit dem Bus zum Zahnarzt.

23 Słuchaj nagrania, zaznaczaj wyraz akcentowany: ____, a następnie powtarzaj zdanie.

51

Phonetik

- ◆ Erwin, hast du die Waschmaschine ausgemacht? ● Aber ja, die Waschmaschine ist aus.
- ◆ Hast du überall das Licht ausgemacht? ● Natürlich. Das Licht ist überall aus.
- ◆ Hast du die Balkontür zugemacht? ● Aber sicher. Die Balkontür ist zu.
- ◆ Und das Radio? ● Klar! Das Radio ist aus.
- ◆ Und die Fenster? ● Oje! Die Fenster sind auf.



Rozwijanie umiejętności efektywnego uczenia się (trening w zakresie strategii uczenia się)

33 Do każdego hasła dopisz od trzech do pięciu wyrazów.

• die Ansage
Telekommunikation
anrufen

• das Ersatzteil
Reparaturservice
bestellen

Hilfe im Alltag
• die Reinigung

TIPP

Zagraj w grę *Memory*. Ułóż kilka zdań na temat *Gesundheit und Krankheit*. Podziel każde z nich i zapisz na dwóch karteczkach. Zmieszaj karteczki, a następnie znajdź pary.

Nauczanie języka niemieckiego jako drugiego języka obcego po angielskim (DaF/E)

- A1** 2 Wpisz do tabelki wyrazy z 1 wraz z rodzajnikami oraz ich polskie odpowiedniki, a następnie porównaj.

Deutsch	C • die Haare	D	H	K
Englisch	hair	finger	ear	nose
Polnisch				

- C2** 22 Uzupełnij tabelkę, a następnie porównaj.

ein Ausflug • der Fernseher • das Fenster • ein Kuchen • der Schrank • eine Party • das Licht

Deutsch	Englisch	Polnisch
einen Ausflug machen	to go on a trip to make a cake to have a party	
aus-/anmachen	to switch off the TV to turn off the light	
auf-/zumachen	to open/close the window / the cupboard	

Elementy nauczania międzykulturowego

LANDESKUNDE

Karneval in Deutschland. Ist das lustig?

A



Ja, das ist lustig! Ich liebe den Karneval. In Deutschland beginnt er am 11. November um 11 Uhr und 11 Minuten. Richtig lustig ist er aber erst in den letzten Wochen. An den letzten sechs Karnevalstagen sind die ganz großen Feste. Das ist meistens im Februar, also mitten im Winter. Da ist es natürlich ziemlich kalt. Trotzdem sind viele Tausend Menschen auf der Straße. Sie haben Kostüme und Masken, überall ist Musik, man tanzt und singt, man lacht und feiert. Besonders bekannt sind die Feste am Rhein, in den Großstädten Mainz, Köln und Düsseldorf. In Südwestdeutschland, in der deutsch-sprachigen Schweiz und im Westen von Österreich heißt der Karneval „Fasnacht“. In den anderen Teilen von Österreich und in Bayern sagt man „Fasching“.

B



Nein, das ist in Deutschland überhaupt nicht lustig. In Rio vielleicht schon ... Beginnen wir mal mit dem Wetter: Beim Karneval in Rio de Janeiro ist es schön warm, beim Karneval in Köln ist es kalt und ungemütlich, minus eins bis sieben Grad. **Brrr!** Was ich nicht so gern mag, ist dieser organisierte Spaß, dieses organisierte Lustigsein. Okay, das Sambatanzen in Rio ist auch organisiert. Aber die Musik ist echt cool. Nicht so Humba-humba-täterää-Musik wie in Deutschland. Ich habe nichts gegen Feiern und Feste. Aber bitte keine Karnevalsfeste! Die sind einfach nur langweilig.

- Sieh die Fotos an. Wen findest du sympathisch? Antworte.
- Lies den Text A. Schreib die Sätze a–c in dein Heft und ergänze sie.
 - Der Karneval in Deutschland beginnt am 1 um 2.
 - Die Feste sind meistens im 3.
 - Der Karneval heißt auch 4 oder 5.
- Finde je drei Stichworte in den Texten und antworte.
 - Was findet die Frau lustig?
 - Was findet der Mann nicht gut?
- Und du? Gefällt dir der Karneval oder nicht ? Wie feiert man Karneval in Polen? Erzähle in der Klasse.

Ich finde den Karneval super. In Polen beginnt der Karneval erst im Januar. ...

PROJEKT

Gerichte aus Deutschland, Österreich und der Schweiz

- 1 Kennt ihr Gerichte aus Deutschland, aus Österreich oder aus der Schweiz? Recherchiert die Informationen im Internet. Arbeitet in Gruppen.

Österreich: Kaiserschmarrn, ...
Schweiz: Röstli, ...
Deutschland:

- 2 Stellt die Gerichte in der Klasse vor. Sprecht auf Deutsch oder auf Polnisch.

- 3 Findet im Internet ein Kochrezept für ein einfaches Gericht aus Polen. Schreibt dann einen Einkaufszettel für eine deutsche Freundin / einen deutschen Freund. Arbeitet mit dem Wörterbuch.



Autoewaluacja



Lernziele Zastanów się i odpowiedz: 😊, 😐 czy ☹️?

Już potrafię...

- A ... spytać o drogę i zrozumieć udzielone mi informacje:
Entschuldigung, ich suche den Bahnhof.
- B ... powiedzieć, z jakich środków transportu korzystam:
Wir fahren mit dem Auto.
- C ... określić położenie i lokalizację obiektu / przedmiotu:
Vor der Brücke links.
- D ... określić miejsce i kierunek: *Wir gehen zu Walter.*
- E ... zrozumieć informacje w rozkładzie jazdy i zapowiedzi na dworcu kolejowym: *Der Intercity 796 fährt heute von Gleis 8 ab.*
... kupić bilet na pociąg: *Bitte eine Fahrkarte nach ...?*

Literatura przedmiotu

- Bachmann, S., Aufgaben- und Übungstypologie zum interkulturellen Lernen mit Beispielen aus „Sichtwechsel – neu“, *Zielsprache Deutsch* 27, 1996, s. 77–91
- Bauer, J., *Prinzip Menschlichkeit. Warum wir von Natur aus kooperieren*. Hoffmann und Campe Verlag GmbH, Hamburg 2006
- Chłopek, Z., *Metodyka nauczania języka niemieckiego. Podręcznik dla studentów germanistyki i początkujących nauczycieli*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2018
- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*, Council of Europe, Strasbourg 2018
- Dewey, J., *Demokracja i wychowanie: Wstęp do filozofii wychowania*, Książka i Wiedza, Warszawa 1963
- Erlenwein, S., Hufeisen, B. i inni, *Deutsch als zweite Fremdsprache*, München 2009
- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2003
- Europejskie portfolio językowe: dla uczniów od 10 do 15 lat*, Wydawnictwa Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2004
- Gębal, P. E., *Dydaktyka kultury w kształceniu językowym cudzoziemców. Podejście porównawcze*, Universitas, Kraków 2010
- Gębal, P. E., *Modele kształcenia nauczycieli języków obcych w Polsce i w Niemczech. W stronę glottodydaktyki porównawczej*, Kraków 2013
- Gębal, P. E., *Podstawy dydaktyki języka polskiego jako drugiego. Podejście integracyjno-inkluzyjne*, Księgarnia Akademicka, Kraków 2018
- Hüther, G., Die Bedeutung sozialer Erfahrungen für die Strukturierung des menschlichen Gehirns. Welche sozialen Beziehungen brauchen Schüler und Lehrer?, *Zeitschrift für Pädagogik* 50, z. 4, 2004, s. 487–495

- Janowska, I., Mediacja i działania mediacyjne w dydaktyce języków obcych, W: *Języki Obce w Szkole 3*, Warszawa 2017, s. 80–86
- Komorowska, H., *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 2002
- Madalińska-Michalak J., Góralska R., *Kompetencje emocjonalne nauczyciela*, ABC & Wolters Kluwer business, Warszawa 2012
- Miodunka, W. T. (red.), *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Stan obecny – programy nauczania – perspektywy*, Universitas, Kraków 2004.
- Piegzik, W., Nauczyciel – badaczem: przykład wykorzystania metodologii badania w działaniu w pracy projektowej uczących się języka francuskiego, W: Pawlak, M., Mystkowska-Wiertelak, A., Pietrzykowska, A. (red.) *Nauczyciel języków obcych dziś i jutro*, Poznań–Kalisz 2009, s. 517–526
- Reich, K., Erfinder, Entdecker und Enttarnen von Wirklichkeit. *Pädagogik* 62, 2010, s. 42–47
- Smuk, M. *Od cech osobowości do kompetencji savoir-être. Rozwijanie samoświadomości w nauce języków obcych*, Werset, Lublin 2016
- Sujecka-Zajac, J., *Kompetentny uczeń na lekcji języka obcego. Wyzwania dla glottodydaktyki mediacyjnej*, Werset, Lublin 2016
- Torenc, M., *Nauczanie międzykulturowe – implikacje glottodydaktyczne*, Oficyna Wydawnicza Atut, Wrocław 2007
- Wilczyńska, W., *Uczyć się czy być nauczonym? O autonomii w przyswajaniu języka obcego*, PWN, Warszawa 1999
- Zawadzka, E., Glottodydaktyczne aspekty interkulturowości, W: Kielar, Z., Krzeszowski, T. P., Lukszyn, J., Namowicz, T. (red.) *Problemy komunikacji międzykulturowej: lingwistyka – translatoryka – glottodydaktyka*, Warszawa 2000, s. 451
- Zawadzka, E., *Nauczyciele języków obcych w dobie przemian*, Kraków 2004