



W krainie języka niemieckiego

Joanna Szymczyk

Poradnik metodyczny do programu nauczania języka niemieckiego dla I etapu edukacyjnego (klasy I–III szkoły podstawowej)

opracowany w ramach projektu:

„Tworzenie zestawów narzędzi edukacyjnych wspierających proces wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego w zakresie rozwoju umiejętności uniwersalnych dzieci i uczniów oraz kompetencji kluczowych niezbędnych do poruszania się na rynku pracy”

dofinansowanego ze środków Funduszy Europejskich w ramach
Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój, 2.10 Wysoka jakość systemu oświaty

Warszawa 2022



Redakcja merytoryczna: Beata Luc
Redakcja językowa i korekta: Eduexpert sp. z o.o.
Projekt graficzny i projekt okładki: Eduexpert sp. z o.o.
Redakcja techniczna i skład: Eduexpert sp. z o.o.

Weryfikacja i odbiór niniejszej publikacji: Ośrodek Rozwoju Edukacji w Warszawie

w ramach projektu: *Weryfikacja i odbiór zestawów narzędzi edukacyjnych wspierających proces wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego w zakresie rozwoju umiejętności uniwersalnych dzieci i uczniów oraz kompetencji kluczowych niezbędnych do poruszania się na rynku pracy*

dofinansowanego ze środków Funduszy Europejskich w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój, 2.10 Wysoka jakość systemu oświaty

Warszawa 2022

Ośrodek Rozwoju Edukacji
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
ore.edu.pl



Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach wolnej licencji Creative Commons –
Użycie niekomercyjne 4.0 Polska (CC-BY-NC).
creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.pl

Spis treści

WSTĘP	6
ROZDZIAŁ I	
Planowanie pracy w procesie dydaktycznym i wychowawczym	8
1.1. Cele i założenia podstawy programowej w zakresie języka niemieckiego na I etapie edukacyjnym.....	8
1.2. Planowanie pracy na lekcji	10
1.2.1. Taksonomia Blooma	13
1.3. Planowanie jednostki lekcyjnej – pomoce dydaktyczne, w tym wykorzystywane w trybie nauki zdalnej	14
1.4. Sposoby planowania pracy z uczniami o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych	16
ROZDZIAŁ II	
Nauczanie języka niemieckiego na I etapie edukacyjnym	18
2.1. Zasady i metody nauczania języków obcych	18
2.1.1. Techniki nauczania	21
2.1.2. Nauczanie gramatyki	27
2.2. Kompetencje kluczowe	27
2.3. Zasady projektowania uniwersalnego	29
2.4. Zasady projektowania w edukacji włączającej.....	31
2.5. Rola motywacji i możliwości jej wzbudzania	31
ROZDZIAŁ III	
Organizacja procesu dydaktycznego	34
3.1. Warunki i sposoby realizacji podstawy programowej kształcenia ogólnego (przygotowanie pomocy dydaktycznych, komunikowanie się z uczniem i grupą uczniów).....	34
3.2. Zróżnicowane sytuacje dydaktyczne i potrzeby uczniów	36
3.3. Organizacja przestrzeni dydaktycznej oraz przygotowanie pomocy dydaktycznych.....	38
3.4. Organizacja procesu dydaktycznego w realiach nauczania zdalnego	39
3.5. Współpraca z rodzicami.....	44

ROZDZIAŁ IV

Nauczane treści kształcenia	46
4.1. Realizacja treści kształcenia.....	46
4.2. Realizacja treści kształcenia a rozwój umiejętności przedmiotowych i ponadprzedmiotowych (uniwersalnych)	46
4.3. Sposoby realizacji treści kształcenia uwzględniające zróżnicowane potrzeby uczniów	47
4.4. Realizacja treści kształcenia a rozwój kompetencji kluczowych i umiejętności miękkich.....	48
4.5. Sposoby wdrażania zaplanowanych działań w zakresie rozwijania umiejętności przedmiotowych i ponadprzedmiotowych oraz kompetencji kluczowych	49
4.6. Procedury osiągnięcia celów	53

ROZDZIAŁ V

Monitorowanie i ocenianie postępów ucznia	56
5.1. Sposoby monitorowania i oceniania postępów ucznia oraz ewaluacji kompetencji kluczowych	56
5.2. Funkcje i znaczenie oceniania kształtującego	57
5.3. Ocenianie bieżące, śródroczne i końcowe	58
5.3.1. Ocenianie bieżące.....	58
5.3.2. Ocenianie śródroczne i końcowe	59
5.4. Portfolio językowe	60

ROZDZIAŁ VI

Zadania nauczyciela w kontekście realizacji założeń edukacji włączającej	61
6.1. Diagnozowanie potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów podczas zajęć. Szanse i możliwości obserwacji pedagogicznej	61
6.2. Specjalistyczne dostosowania do specjalnych potrzeb edukacyjnych.....	63
6.3. Współpraca z rodzicami.....	67
6.4. Współpraca z personelem.....	68
6.5. Sposoby monitorowania i oceniania postępów ucznia z uwzględnieniem różnych potrzeb edukacyjnych	68

6.6. Przykłady dobrych praktyk pokazujące systemowe rozwijanie kompetencji społecznych.....	69
BIBLIOGRAFIA	70

WSTĘP

Przymiotnik „metodyczny” jest pokrewny z wyrazem „metoda”, rozumianym jako sposób postępowania mający doprowadzić do osiągnięcia zamierzonego celu. Na gruncie dydaktyki toczą się polemiki na temat tego, które metody nauczania języka obcego są najskuteczniejsze. Należy jednak pamiętać, że muszą one być dostosowane do odpowiedniego etapu edukacyjnego. Poradnik metodyczny do programu nauczania języka niemieckiego na I etapie edukacyjnym to zbiór praktycznych wskazówek, jak ciekawie i efektywnie uczyć tego języka. Skierowany jest on do rozpoczynającego pracę zawodową nauczyciela, który chciałby wzbogacić swoje umiejętności dydaktyczne oraz zapoznać się z nowymi metodami pracy z uczniem, co pomoże mu tworzyć i realizować interesujące lekcje języka niemieckiego. Doświadczony nauczyciel może wykorzystać poradnik w celu zaczerpnięcia inspiracji i uzupełnienia dotychczasowej wiedzy.

Poradnik metodyczny składa się z sześciu rozdziałów oraz bibliografii. W pierwszym rozdziale opisano sposób planowania pracy na lekcji, przedstawiono jej możliwe modele, a następnie określono jej strukturę, od elementów najbardziej ogólnych do najbardziej szczegółowych. Zebrany materiał daje odpowiedzi na pytania: w jaki sposób planować materiał nauczania w roku szkolnym, jak zorganizować lekcje języka niemieckiego i jej poszczególne elementy. Drugi rozdział jest zbiorem metod, zasad i możliwości rozwijania kompetencji kluczowych na lekcjach języka obcego, przedstawia także możliwości łączenia nauki języka niemieckiego z innymi przedmiotami, np. z muzyką czy plastyką. Nie można również zapomnieć o nauczaniu języka obcego uczniów z określonymi trudnościami wynikającymi z różnorodnych deficytów. Kolejny, trzeci rozdział skupia się na różnych sposobach organizacji pracy uczniów mających zróżnicowany poziom wiedzy i umiejętności. Ponadto wskazano, jak uczyć języka niemieckiego w świetle założeń edukacji włączającej. Pod koniec tego rozdziału odniesiono się między innymi do warunków i sposobów realizacji podstawy programowej. Czwarty rozdział zawiera wskazówki, jak dzielić treści nauczania w ramach wszystkich godzin i tygodni z podziałem na klasy. Piąty rozdział odnosi się do monitorowania i oceniania postępów ucznia z uwzględnieniem spersonalizowanego podejścia do uczniów o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych. Kolejny rozdział dotyczy zadań nauczyciela języka niemieckiego w kontekście realizacji edukacji włączającej wraz z przykładami dobrych praktyk ukazujących systemowe rozwijanie kompetencji społecznych uczniów. Do poradnika dołączono również propozycje pięciu przykładowych scenariuszy lekcji języka niemieckiego w klasach I–III wraz ze szczegółowym opisem przebiegu zajęć i wskazówkami metodycznymi do ich realizacji.

Poradnik nawiązuje także do trzech naturalnych strategii uczenia się dzieci, które zostały opisane w programie nauczania. Są to strategie: percepcyjno-odtwórcza, percepcyjno-wyjaśniająca oraz percepcyjno-innowacyjna. Kontakt z językiem obcym na tym poziomie kształcenia ma być dla ucznia fascynującą przygodą, dlatego tak ważne jest wykorzystywanie w procesie kształcenia wszelkich form nauczania powiązanych z ruchem, zabawą, baśniami, rymowanymi itd. Zalecenia Rady Unii Europejskiej wskazują, iż fundamentem kształcenia językowego jest podejście holistyczne. Zakłada ono, że w nauczaniu nie chodzi o zdobycie zasobu wiedzy, lecz o rozumienie siebie w świecie. Z tym założeniem wiąże się także położenie nacisku na zdobywanie przez uczniów różnych umiejętności. „Wszelkie działania językowe mają stanowić źródło

nowej wiedzy o świecie i samym sobie, ale mają stać się sposobnością do rozwijania umiejętności twórczego myślenia. Takie podejście powinno wzmacniać naturalną potrzebę dziecka w eksperymentowaniu z językiem obcym, co w efekcie pozwala na budowanie wiary we własne możliwości” (Kentnowska i Otręba 2019: 9).

Prezentowany poradnik jest narzędziem uzupełniającym program nauczania języka niemieckiego dla I etapu edukacyjnego pt. *Moja przygoda z niemieckim* Anny Kentnowskiej i Rafała Otręby oraz towarzyszące mu scenariusze lekcji o szczegółowe wskazówki dotyczące realizacji procesu kształcenia.

ROZDZIAŁ I

Planowanie pracy w procesie dydaktycznym i wychowawczym

1.1. Cele i założenia podstawy programowej w zakresie języka niemieckiego na I etapie edukacyjnym

Najistotniejszym elementem przy planowaniu pracy dydaktycznej jest dogłębna analiza podstawy programowej kształcenia ogólnego, w tym przypadku podstawy programowej przedmiotu język obcy nowożytny. To właśnie ona daje nam ważne wskazówki do dalszego działania. Kształcenie w szkole podstawowej trwa osiem lat i jest podzielone na dwa etapy edukacyjne: I etap edukacyjny obejmujący klasy I–III szkoły podstawowej (edukacja wczesnoszkolna) oraz II etap edukacyjny obejmujący klasy IV–VIII szkoły podstawowej. W związku z tym, że I etap edukacyjny realizowany jest w formie kształcenia zintegrowanego, należy zapoznać się nie tylko z podstawą programową języka obcego nowożytnego, ale także z podstawą programową kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej. Ten etap kształcenia jest jednym z najważniejszych w życiu dziecka, a nauka języka obcego w szkole podstawowej w klasach I–III musi być dostosowana do wymagań podstawy programowej kształcenia ogólnego edukacji wczesnoszkolnej. Charakteryzują ją:

- spokój i systematyczność procesu nauki,
- wielokierunkowość,
- dostosowanie tempa pracy do możliwości psychoruchowych każdego ucznia,
- dostosowanie poznawanych zagadnień do możliwości percepcyjnych ucznia.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz. U. 2017, poz. 356 z późn. zm.) określa, że w ramach edukacji językowej w zakresie języka obcego nowożytnego „uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych dotyczących jego samego, jak również jego najbliższego otoczenia, który to zasób umożliwia realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów:

- Ja i moi bliscy (rodzina, przyjaciele);
- Moje miejsce zamieszkania (mój dom, moja miejscowość);
- Moja szkoła;
- Popularne zawody;
- Mój dzień, moje zabawy;
- Jedzenie;
- Sklep;
- Mój czas wolny i wakacje;
- Święta i tradycje, mój kraj;
- Sport;
- Moje samopoczucie;
- Przyroda wokół mnie;
- Świat baśni i wyobraźni”.

Wymagania szczegółowe w podstawie programowej są odniesieniem do czterech działań językowych: receptywnych (związanych z rozumieniem tekstów), produktywnych (dotyczących tworzenia tekstów), interakcyjnych (dotyczących wymiany informacji) i mediacyjnych (związanych z przetwarzaniem informacji). Cele podstawy programowej kształcenia językowego na tym etapie kształcenia zostaną zrealizowane, gdy przełoży się je na wymagania szczegółowe. W odniesieniu do poszczególnych działań językowych zakłada się, że:

- „uczeń rozumie bardzo proste wypowiedzi ustne, artykułowane wyraźnie i powoli, w standardowej odmianie języka [...]”;
- uczeń rozumie wyrazy oraz jedno- lub kilkuzdaniowe, bardzo proste wypowiedzi pisemne (np. historyjki obrazkowe z tekstem, opowiadania) [...]”;
- w zakresie wypowiedzi pisemnych uczeń: przepisuje wyrazy i proste zdania; pisze pojedyncze wyrazy i zwroty; pisze bardzo proste i krótkie zdania według wzoru i samodzielnie [...]”;
- w zakresie reagowania uczeń: reaguje werbalnie i niewerbalnie na polecenia; przedstawia siebie i inne osoby – mówi np. jak się nazywa, ile ma lat, skąd pochodzi, co potrafi robić; zadaje pytania i udziela odpowiedzi w ramach wyuczonych zwrotów; stosuje podstawowe zwroty grzecznościowe (np. wita się i żegna, dziękuje, prosi, przeprasza); wyraża swoje upodobania [...]”;
- w zakresie przetwarzania tekstu uczeń nazywa w języku obcym nowożytnym np. osoby, zwierzęta, przedmioty, czynności – z najbliższego otoczenia oraz przedstawione w materiałach wizualnych i audiowizualnych” (Dz. U. 2017, poz. 356 z późn. zm.).

Istotne w procesie kształcenia na tym etapie edukacyjnym jest także określenie przez ucznia tego, czego się nauczył, a także w jaki sposób może samodzielnie pracować nad językiem (np. przez oglądanie bajek w języku obcym nowożytnym, korzystanie ze słowników obrazkowych i gier edukacyjnych). Uczeń korzysta ze źródeł informacji w języku obcym nowożytnym (np. ze słowników obrazkowych, książeczek), również za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnych, co z kolei jest przykładem działania językowego dotyczącego przetwarzania informacji.

Należy zaznaczyć, że realizacja tak określonych wymagań szczegółowych powinna uwzględniać etap rozwoju umiejętności pisania i czytania uczniów. Przykładowo w klasie I można założyć, że uczeń przepisuje wyrazy i proste zdania, pisze pojedyncze wyrazy i zwroty, a w III klasie próbuje pisać bardzo proste i krótkie zdania – według wzoru i samodzielnie. Istotnym założeniem jest zatem konieczność zapoznania się przez nauczyciela języka obcego się z całą podstawą programową kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej z zakresu edukacji wczesnoszkolnej i bieżące śledzenie jej realizacji, tak aby edukacja z zakresu języka obcego nowożytnego wspierała i była wspierana przez treści nauczania określone dla pozostałych edukacji, przede wszystkim w zakresie kluczowych pojęć i umiejętności, takich jak np. liczenie czy pisanie. Kolejne założenie dotyczące efektywnej realizacji podstawy programowej związane jest ze stosowaniem przez nauczyciela technik uwzględniających możliwości i potrzeby rozwojowe dzieci, w tym przede wszystkim technik odwołujących się do multisensoryczności (wykorzystujących ruch, dźwięk, obraz), sprzyjających kształtowaniu twórczego podejścia i pozytywnego nastawienia do nauki języka obcego nowożytnego. Istotnym założeniem

jest także wykorzystywanie autentycznych materiałów źródłowych (zdjęć, filmów, nagrań audio, książeczek), w tym z użyciem narzędzi związanych z technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, takich jak np. tablice interaktywne z oprogramowaniem, urządzenia mobilne i in. Zakłada się, mając na uwadze użyteczność języka, że jego wykorzystanie nie tylko będzie służyć realizacji treści kształcenia w zakresie języka niemieckiego, ale także pozwoli na komunikację podczas zajęć w różnych rodzajach interakcji, tj. zarówno na linii nauczyciel – uczeń, jak i uczeń – uczeń. Język obcy nowożytny powinien – docelowo – stać się głównym narzędziem komunikacji podczas zajęć. Należy dodać, że nie wyklucza to jednak używania podczas lekcji języka rodzimego, np. do przekazania przez ucznia w języku polskim ogólnego sensu słuchanego tekstu w języku obcym nowożytnym (Dz. U. 2017, poz. 356 z późn. zm.). Nauka języka obcego nowożytnego powinna być także narzędziem kształtowania postawy ciekawości, szacunku i otwartości wobec innych kultur, niekoniecznie tylko tych związanych z językiem docelowym, np. przez zachęcanie uczniów do refleksji nad zjawiskami typowymi dla kultur innych niż własna oraz stosowanie odniesień do kultury, tradycji i historii kraju pochodzenia uczniów.

1.2. Planowanie pracy na lekcji

Podczas planowania pracy na lekcjach języka niemieckiego w klasach I–III szkoły podstawowej należy zadać pytania: jak podzielić materiał w roku, biorąc pod uwagę 38 tygodni nauki? Jak zaplanować realizację materiału w tygodniu i jak planować poszczególne jednostki lekcyjne?

Nowe ramowe plany nauczania precyzyjnie określają tygodniowy wymiar godzin przedmiotu w kolejnych latach kształcenia. W przypadku klas I–III szkoły podstawowej przewidziano po 2 jednostki lekcyjne języka obcego nowożytnego w tygodniu. W związku z tym suma tych godzin to 180 w cyklu kształcenia, a zatem 60 godzin na jeden rok szkolny. Rok szkolny obejmuje 38 tygodni. Praktyka pokazuje, iż nie zawsze jest tak, że rozkład materiału, który został opracowany, jest realizowany zgodnie z harmonogramem. To nauczyciel decyduje, z jakiego podręcznika będzie korzystał w trakcie zajęć z dziećmi. Może także korzystać z różnych źródeł, materiałów i wzbogacać realizowany program o ciekawe treści i rozwiązania dydaktyczne. Oczywiście nic nie stoi na przeszkodzie, aby nauczyciel samodzielnie przygotowywał materiały na lekcje języka niemieckiego. Nauczyciel języka niemieckiego nie ma obowiązku pracować z podręcznikiem. Kreatywność nauczyciela w zakresie pomysłów na prowadzenie lekcji musi jednak być zgodna z wybranym do realizacji programem nauczania, ogólnie przyjętymi zasadami w dydaktyce i uwzględniać warunki realizacji kształcenia, w których lekcje się odbywają.

Planując naukę w klasie I szkoły podstawowej, nauczyciel powinien pamiętać o tym, że kontynuować będzie rozpoczęty w przedszkolu proces adaptacji do współpracy w grupie oraz proces indywidualnej i grupowej aktywności poznawczej. Zgodnie z założeniami, edukacja w klasach I–III realizowana jest w postaci kształcenia zintegrowanego. Kształcenie to obejmuje kilka rodzajów integracji:

- czynnościową,
- metodyczną,
- organizacyjną,
- treściową.

Planowanie aktywności na lekcji języka niemieckiego powinno umożliwić uczniom podejmowanie różnorodnych aktywności, gdyż zakłada się, że proces uczenia się jest oparty o różne czynności uczniów. Integracja metodyczna odnosi się do uwzględnienia w trakcie planowania lekcji łączenia różnych strategii i metod uczenia się na zajęciach języka niemieckiego. Ważną kwestią w procesie planowania będzie uwzględnienie aspektu organizacji procesu integracji, na co zwrócono już wcześniej uwagę, a co dotyczy przemiennego stosowania różnorodnych, wielokierunkowych form aktywności dzieci, służących stopniowemu i naturalnemu uczeniu się najpierw czynności prostych, a później złożonych. W procesie planowania ważne jest również uwzględnienie integracji treści edukacji językowej z treściami innych edukacji (np. polonistycznej, matematycznej, czy przyrodniczej), w szczególności w aspektach tematycznych. Jeśli np. nauczyciel nauczania zintegrowanego rozmawia z dziećmi o warzywach i owocach i uczy je klasyfikować, to dla nauczyciela języka obcego powinna być to doskonała okazja do wprowadzenia nazw wybranych owoców i warzyw w języku obcym. Takie planowanie, jak już kilkakrotnie podkreślono, wymaga nie tylko znajomości podstawy programowej dla klas I–III w całości, ale i współpracy między nauczycielami, w tym elastyczności w kolejności realizacji treści nauczania.

Jak podkreśla Monika Janicka (2014: 19), planując lekcję z wybranego tematu, nauczyciel powinien odpowiednio wyznaczyć i sprecyzować jej cele. Cel lekcji określa, co dzięki kształceniu mają osiągnąć uczniowie. Jeśli naszym celem ogólnym będzie rozwijanie zasobu leksykalnego uczniów z zakresu tematycznego święta i tradycje, to oczywiście nie jest to cel, który można zrealizować na jednej jednostce lekcyjnej. W ramach tego bardzo ogólnego celu nauczyciel powinien sformułować cele szczegółowe lekcji (nie za dużo, w zakresie samej edukacji językowej optymalne byłyby 2–3), np. w ramach wskazanego zakresu nauczyciel mógłby skoncentrować się na tym, że nauczy uczniów nazywać w języku niemieckim podstawowe rzeczy, które kojarzą się dzieciom ze świętami Bożego Narodzenia (*Weihnachten, Weihnachtsbaum, Nikolaus, Sterne, Weihnachtslieder, Lebkuchen* etc.). Cel szczegółowy takiej lekcji mógłby brzmieć: uczeń nazywa wybrane rzeczy i osoby, które kojarzone są z Bożym Narodzeniem. Cele szczegółowe konkretyzują te umiejętności ucznia, które ma opanować w ramach danej jednostki lekcyjnej. Można je wyrazić za pomocą czasowników operacyjnych, korzystając np. z taksonomii B. Blooma: uczeń „nazywa”, „powtarza” i „klasyfikuje”.

Rezygnuje się z formułowania celów w zakresie kompetencji gramatycznej.

Monika Janicka w *Pakiecie metodycznym dla nauczycieli języków obcych I etapu edukacyjnego* (2014: 21–22) przytoczyła kilka przykładów modeli faz lekcyjnych. Wyróżniła trzy najbardziej znane: Hanny Komorowskiej (2005: 64), Iwony Janowskiej (2010) oraz Petera Bimmela, Berndta Kasta i Gerda Neunera (2003). Wszystkie modele mają cechy wspólne. Podczas planowania każdej lekcji obowiązkowo powinny się w niej znaleźć elementy takie jak: rozgrzewka językowa, wprowadzenie, odwołanie się do znanych umiejętności, zapowiedź tematu lekcji, wywołanie skojarzeń i budowanie napięcia motywacyjnego. Wskazane elementy przygotowują ucznia do odbioru tekstu. Następną fazą lekcji jest prezentacja nowego materiału, np. wysłuchanie wierszyka, piosenki, dialogu, bajki, a także wprowadzenie nowego słownictwa poprzez np. prezentację na ilustracjach. Towarzyszyć tej fazie lekcji może przykładowo humorystyczne gestykulowanie, które tworzy przyjazną atmosferę w klasie i wpływa

pozytywnie na relacje uczeń – nauczyciel. Kolejnym elementem może być utrwalenie oraz użycie zautomatyzowanych struktur w wolnych wypowiedziach. Koniec lekcji może polegać na podsumowaniu i ewentualnym zadaniu pracy domowej.

Ciekawym rozwiązaniem wydaje się **model lekcji** nazwany **Boomerang-Modell** (Ende i in. 2013: 106). Polega on na tym, że w fazie początkowej nauczyciel aktywizuje uczniów do nauki poprzez rozbudzenie zainteresowania tematem, np. poprzez zabawę ruchową połączoną z nauką języka. Potem odbywa się faza ćwiczeń, gdzie następuje praktyczne użycie danej struktury bez jej wcześniejszego wyjaśnienia. Dopiero na podstawie zaobserwowanej przez uczniów prawidłowości użycia danej struktury nauczyciel wraz z uczniami formułuje zasadę, np. celem nauczyciela jest nauczenie uczniów rozróżnienia sytuacyjnego między stosowaniem pytania: *Wie heißt du?* i *Wie heißen Sie?* W modelu Boomerang faza zwerbalizowania różnicy między stosowaniem form pytania nastąpi nie przed przystąpieniem do ćwiczenia tych pytań, a po fazie praktycznych ćwiczeń. Chodzi o to, by dać uczniom szansę samodzielnego „zauważenia” zasady, uzyskania efektu, przykładowo: „a to jest tak, zawsze, że jak pytanie było kierowane do osoby dorosłej (pani lub pana przedstawionych np. w ćwiczeniach na obrazkach), to pytaliśmy: *heißen*, a nie *heißt*”. Model Boomerang można z powodzeniem zastosować w sytuacji odgrywania ról przez uczniów.

Kolejnym modelem lekcji, który opisują autorzy książki *Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung*, jest **model cykliczny**. Zakłada on kompozycję różnych elementów w ramach jednostki lekcyjnej. W lekcji występują naprzemiennie fazy: wprowadzenie – opracowanie – zastosowanie – wprowadzenie – opracowanie – zastosowanie, co w znakomity sposób realizuje postulat „porcjowania” treści i ich spiralnego, stopniowego rozbudowywania.

Model cykliczny jest rozbudowanym o powtórzone fazy lekcji modelem liniowym, czyli po wstępnej aktywizacji uczniów i wprowadzeniu założonych do realizacji w toku lekcji treści następuje ich zastosowanie, które jest równocześnie fazą zamykającą wprowadzenie danej porcji materiału, ale pozwala również na wprowadzenie na jej podstawie kolejnej porcji materiału, a zatem ponowny powrót do fazy wprowadzenia.

Przykładowo: nauczyciel chce nauczyć uczniów określania położenia (gdzie?) przedmiotów – w tym celu powinien najpierw wprowadzić np. nazwy mebli (*die Kommode, der Schreibtisch, das Bett, der Stuhl*), potem przećwiczyć je, pozwolić uczniom w jakimś ćwiczeniu poznane nazwy zastosować, a dopiero później przejść do wprowadzenia określeń: *auf der Kommode, auf dem Schreibtisch, auf dem Bett, auf dem Stuhl*, następnie zaś przejść do faz opracowania i zastosowania. A zatem wprowadzone i przećwiczone w pierwszej części lekcji środki językowe są wykorzystane do wprowadzenia, omówienia i nauczenia uczniów stosowania kolejnych.

Różnica między poszczególnymi modelami lekcji polega na kolejności faz:

- model linearny: wprowadzenie – opracowanie – zastosowanie;
- model Boomerang: wprowadzenie – zastosowanie – opracowanie – ponowne zastosowanie;
- model cykliczny: wprowadzenie – opracowanie – zastosowanie – wprowadzenie – opracowanie – zastosowanie.

Wprowadzenie oznacza, że uczniowie otrzymują bodziec w formie prezentacji materiału (wyjaśnienia nauczyciela z zastosowaniem filmu, nagrania audio, planszy z wyjaśnieniami, materiału ikonograficznego, prezentacji dialogu między pacynkami, teatrzyku *kamishibai*, animacji itp.).

W fazie opracowania uczniowie przetwarzają materiał wprowadzony w fazie pierwszej, ćwiczą zastosowanie informacji na najprostszych, standardowych przykładach (podstawiają do schematu).

Warto zadbać o to, by sekwencja ćwiczeń wypełniająca tę fazę następowała zgodnie z poniższymi zasadami:

- narastający stopień trudności,
- poprzedzające ćwiczenie jest wprowadzeniem do kolejnego (logiczne nadbudowywanie treści),
- aktywizacja różnych zmysłów, co jest możliwe m.in. przez zintegrowanie innych edukacji (muzycznej, technicznej, społecznej etc.),
- w miarę możliwości włączanie ćwiczeń umożliwiających uczniowi ruch,
- stosowanie różnych form socjalnych (praca samodzielna, w parach, w grupach).

W ostatniej fazie – **fazie zastosowania** – nauczyciel dąży do tego, by uczeń, stosując nowo poznane treści, był w stanie samodzielnie rozwiązać zadanie będące egzemplifikacją realizacji celu lekcji, np. przedstawić siebie i członków swojej rodziny.

Planowanie lekcji wymaga od nauczyciela namysłu nad wieloma kwestiami, a rozstrzygnięcia powinny być podporządkowane realizacji celu lekcji. Zastanowienia wymaga integracja treści z innymi edukacjami, gospodarka czasem lekcji, potrzebny jest namysł nad sposobami aktywizowania uczniów, formami socjalnymi, aranżacją przestrzeni lekcyjnej, sposobami udzielania uczniom informacji zwrotnej i indywidualizacją. Należy wybrać:

- materiał nauczania, na bazie którego cel ma być realizowany,
- model lekcji oraz sekwencję ćwiczeń, które wypełnią poszczególne fazy, w tym sposób prezentacji nowych treści oraz zadanie, które potwierdzi realizację celu,
- pomoce dydaktyczne, których nauczyciel użyje w toku lekcji.

1.2.1. Taksonomia Blooma

Dominika Roseclay na swoim blogu dla nauczycieli (2017) zadaje ważne pytanie dotyczące taksonomii Benjamina Blooma: dlaczego każdy nauczyciel powinien ją znać? Jest to klasyfikacja celów nauczania wyznaczanych uczniom przez nauczycieli. Publikacja autora z 1956 roku uważana jest za niezbędną literaturę, z którą powinien zapoznać się każdy nauczyciel. Bloom podzielił proces kształcenia na trzy sfery: poznawczą/kognitywną (to wiedza i umiejętności intelektualne), afektywną (w której mowa jest o uczuciach, motywacji, empatii, wartościach i postawach) oraz psychomotoryczną (zmiany i rozwój określonych zachowań, które wymagają koordynacji umysłowej i fizycznej). Wskazane trzy sfery podzielił następnie na obszary, dzięki którym można usystematyzować umiejętności uczącego się w pięciu kategoriach – od najprostszego zachowania ucznia do najbardziej złożonego. Są to: wiedza, zrozumienie, zastosowanie, analiza, synteza i ocena.

Taksonomia Blooma ma skłaniać nauczycieli do holistycznego ujmowania kształcenia, a zatem jednoczesnego uwzględnienia wszystkich trzech wyróżnionych sfer. Jak zauważa Roseclay, taksonomia Blooma opiera się na założeniu, że nie wszystkie cele i efekty uczenia są takie same. Na przykład zapamiętywanie słówek – choć ważne, nie jest tak samo istotne jak zdolność analizy sytuacji czy oceny kontekstu. Oczywiście, bogate słownictwo w nauce języka niemieckiego jest ważne, ale dobrze by było, gdyby uczeń przyswajał nowe słówka stopniowo. Taksonomia Blooma daje nauczycielowi możliwość precyzyjnego planowania kształcenia i rozwijania umiejętności językowych uczniów. Ich świadomy dobór przez nauczyciela pozwala na planowanie poziomu, na jakim rozwijane będą aktywności ucznia związane z uczeniem się. Po drugie, nauczyciel, planując kształcenie w oparciu o taksonomię Blooma, jest w stanie określić sposób dochodzenia do realizacji danego celu. Warto dodać, że prawidłowo formułowane cele kształcenia powinny być mierzalne. Przykłady praktyczne formułowania celów zgodnie z taksonomią Blooma:

- uczeń wymienia kolory, z którymi kojarzy mu się wiosna, nazywa je po niemiecku; śpiewa w języku niemieckim piosenkę o wiosnie;
- uczeń wymienia po niemiecku członków rodziny przedstawionych na fotografii.

Taksonomia Blooma jest przydatnym narzędziem do planowania lekcji, zwłaszcza dla początkującego nauczyciela, gdyż zawiera zestaw czasowników operacyjnych, które ułatwiają planowanie lekcji oraz formułowanie celów tak, aby zostały osiągnięte. Podejmując decyzję o dobrze ćwiczeń do realizacji celu lekcji, warto sprawdzić, czy ćwiczenia odzwierciedlają różne poziomy celów, nie tylko zapobiega to monotonii dydaktycznej, ale także służy rozwojowi ucznia, bo daje możliwość np. nie tylko nazywania przedmiotów w języku obcym, ale i ich porządkowania, klasyfikowania, używania itd.

1.3. Planowanie jednostki lekcyjnej – pomoce dydaktyczne, w tym wykorzystywane w trybie nauki zdalnej

Istotną kwestią, w szczególności na etapie nauczania zintegrowanego, jest otoczenie, w którym odbywa się lekcja. Warunki i wyposażenie szkół podstawowych w Polsce ulegają ciągłej poprawie. W tym kontekście oprócz namysłu nad tym, jak wyobrażamy sobie lekcję i na co chcemy położyć szczególny nacisk, należy zastanowić się, jakich narzędzi i pomocy potrzebujemy, aby przeprowadzić lekcję maksymalnie atrakcyjną i zrealizować cel lub cele, które chcemy osiągnąć. Podobnych pytań może być mnóstwo, ale w procesie planowania lekcji pierwszoplanową rolę odgrywają pytania:

- czego powinni uczyć się uczniowie?
- co powinni zrobić uczniowie, aby osiągnąć cel lekcji?
- w jaki sposób będą pracowali?
- jak będą wprowadzane aktywności edukacyjne?

Równie istotnym zagadnieniem jest kwestia pomocy dydaktycznych i wyposażenia sali lekcyjnej, które pomagają realizować postulat multisensoryczności.

Izabela Jaros i Anna Raulinajtys wymieniają najistotniejsze według nich środki dydaktyczne, które sprawiają, że lekcja języka niemieckiego na I etapie edukacyjnym jest nowoczesna. Należą do nich:

- książka ucznia, zazwyczaj z płytą CD,
- zeszyt ćwiczeń, najczęściej z płytą CD,
- książka nauczyciela z rozkładem materiału, materiałami do powielania, testami, płytami audio-CD,
- plakaty,
- karty obrazkowe do prezentacji słownictwa,
- karty obrazkowe do prezentacji historyjek,
- karty wyrazowe,
- słowniczek obrazkowy,
- płyta DVD,
- materiały do tablicy interaktywnej,
- pacynka, którą najczęściej jest główny bohater podręcznika,
- zeszyt współpracy z rodzicami.

„Poza wyżej wymienionymi elementami na etapie przedszkolnym i wczesnoszkolnym powinny być stosowane dodatkowe pomoce dydaktyczne, takie jak na przykład: chusta animacyjna Klanza, klocki Cuisenaire'a, interaktywne programy edukacyjne oraz materiały własnoręcznie wykonane przez nauczycieli bądź uczniów” (Jaros i Raulinajtys 2009: 216).

Sale dydaktyczne do nauki wczesnoszkolnej, oprócz ławek szkolnych, wyposażone są także w miejsce, gdzie uczniowie mogą się pobawić. Miejsce to można wykorzystać do nauki języka niemieckiego, np. do śpiewania piosenek, gier, zabaw językowych czy też różnego rodzaju aktywności ruchowych (więcej na temat wyposażenia sali lekcyjnej w trzecim rozdziale tego poradnika). Warto poświęcić więcej czasu na lekcji, wykorzystując do nauki muzykę, gdyż wspaniale wpływa ona na integrację grupy. Podczas lekcji języka niemieckiego na I etapie edukacyjnym świetnie sprawdzają się piosenki, które można wybierać z szerokiego wachlarza propozycji przygotowanych przez wydawnictwa językowe. Równie bogatym źródłem piosenek niemieckich odpowiednich dla klas I–III są niemieckojęzyczne strony internetowe. To właśnie piosenki dla dzieci mogą uatrakcyjnić lekcję: utrwalają słownictwo, aktywizują i zachęcają do ruchu, tańca, co przyniesie przyjemne skojarzenia z lekcją. Dlatego niezbędny jest w sali laptop lub komputer stacjonarny z głośnikami do odtwarzania nagrań, podkładu bądź pianino (cyfrowe lub akustyczne).

Dynamiczny rozwój i ciągłe zmiany technologii informacyjnych wpływają coraz silniej również na oświatę. Jak zauważa Wojciech Walat, nauczyciel nie może zrobić kroku wstecz, tylko musi starać się uzupełniać swoje kompetencje w tym zakresie (Walat 2017). Kompetencje te odgrywają ogromną rolę nie tylko podczas **nauki w trybie zdalnym**. Planowanie lekcji z wykorzystaniem różnorodnych narzędzi informacyjno-komunikacyjnych i środków dydaktycznych opartych o nowoczesne technologie (np. monitory multimedialne, tablice interaktywne w nauczaniu stacjonarnym, tablice wirtualne w nauczaniu zdalnym) powoduje, że lekcja staje się nowoczesna i atrakcyjna dla uczniów. Dodatkowo, wykorzystanie grafik, prezentacji, filmów i muzyki może dostarczać uczniom klas I etapu edukacyjnego niezliczoną ilość pozytywnych bodźców.

Warto omówić także elementy, których planowanie nauczyciel języka niemieckiego powinien uwzględnić, przygotowując lekcję w trybie zdalnym. Pierwszym z nich jest wybór narzędzia technologii informacyjno-komunikacyjnych (**TIK**). Nauczyciel będzie

w praktyce nauczania wykorzystywał platformę wskazaną przez szkołę, lecz będzie miał wybór dotyczący materiałów dydaktycznych stosowanych podczas zajęć. Dodatkowo materiały przeznaczone dla konkretnego etapu edukacyjnego można znaleźć na [Zintegrowanej Platformie Edukacyjnej](#) (dostęp 9.09.2022). Istotnym elementem podczas organizacji lekcji jest wybór takich materiałów, które są bezpieczne dla dziecka i nie zawierają treści niepożądanych i kontrowersyjnych.

Jednostka lekcyjna trwa 45 minut, ale dzieci w wieku 6–10 cechują się maksymalnym skupieniem na materiale do ok. 30 min. Tyle też czasu może spędzić dziecko przed monitorem komputera podczas kształcenia na odległość. Bardzo dobrze sprawdzają się śródlekcyjne ćwiczenia ruchowe. Wiele szkół bierze pod uwagę możliwości dzieci w zakresie koncentracji na treściach realizowanych w trybie nauki zdalnej i skraca czas przebywania ucznia przed monitorem do 30 minut, a na kolejne 15 nauczyciel proponuje uczniom aktywności do samodzielnego wykonania (pod opieką rodziców). W ten sposób dziecku oferuje się np. aktywności manualne czy ruchowe.

1.4. Sposoby planowania pracy z uczniami o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych

Jak zauważa Halina Sowińska, „przekroczenie progu szkolnego oznacza dla dziecka start w nowy etap życia, konieczność pokonywania wielu barier, przekroczenia pewnych trudności wynikających z nowej sytuacji i nowego zadania. Niezależnie od tego, z jakim nastawieniem dziecko idzie do szkoły, jest to moment napięcia, stresu, niepewności związanych z oczekiwaniami własnymi i dorosłych” (Sowińska 2004).

Kształcenie językowe podczas I etapu edukacyjnego to swoiste dopasowanie wszystkich treści, które muszą mieć odzwierciedlenie w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, ale także dopasowanie do indywidualnych możliwości ucznia. „Poznanie dzieci na początku pierwszej klasy, a szczególnie diagnoza ich umiejętności to podstawowe zadanie nauczyciela. Wiedza o możliwościach i umiejętnościach poznawczych uczniów jest punktem wyjścia do planowania działań edukacyjnych. Działania te muszą być dostosowane do swoistych cech każdego ucznia” (Murawska 2002: 37–39). Może się okazać, że nauczyciel nie może zrealizować zaplanowanych lekcji właśnie dlatego, że dzieci w klasie są zróżnicowane pod względem potrzeb edukacyjnych. Bardzo często zdarzają się sytuacje, kiedy dzieci, rozpoczynając I klasę, potrafią pisać i czytać, dodatkowo w przedszkolu lub w klasie zerowej zetknęły się już z nauką języka obcego nowożytnego. Wiele też zależy od zróżnicowania społecznego uczniów (ma to szczególnie wpływ na zasób słownictwa języka ojczystego), rozwoju emocjonalnego, a także ogólnej umiejętności komunikowania się. Programy nauczania z języka niemieckiego powinny być więc wyważone pod względem stopnia trudności.

Głównym narzędziem w diagnozowaniu uczniów na początku klasy I szkoły podstawowej jest obserwacja. Wrzesień może być miesiącem, w którym uczniowie w klasie poznają się oraz kiedy nauczyciel może stwierdzić, które dzieci posiadają umiejętności ponadprzeciętne, a które wymagają indywidualnych, szczególnych działań edukacyjnych. „Ten typ czynności można nazwać też obserwacją uczestniczącą, gdyż przebiega ona równoległe do działań dydaktycznych nauczyciela, wywierając na nie określony wpływ” (Zawodniak 2005: 327). Idealnie sprawdza się we wrześniu w I klasie

tw. arkusz obserwacji, który nauczyciel języka niemieckiego może sam opracować. Można odnotowywać w nim wszystkie te elementy umiejętności dzieci, które będą miały wpływ na późniejszy proces edukacji w danej klasie, czyli czynienie postępów w nauce języka niemieckiego. Są to np. adnotacje w postaci plusów/minusów dotyczących konkretnie ćwiczonej sprawności w zakresie słuchania, mówienia, czytania czy pisania. Pierwsza klasa szkoły podstawowej to dla dzieci czas, który wymaga od nich przyjęcia wielu nowych obowiązków, dlatego też nauczyciel powinien jak najczęściej korzystać z technik aktywizujących, takich jak drama, tańczenie do piosenki, śpiewanie, zabawy ruchowe, rysowanie itd. Szczególnie ważna jest integracja grupy i wspomniana już w poprzednim rozdziale atmosfera w klasie. Po analizie arkusza obserwacji możemy stwierdzić, jakie potrzeby edukacyjne mają poszczególne dzieci.

Praca z uczniem, który gorzej radzi sobie z materiałem przedstawionym na lekcji, powinna polegać m.in. na przygotowaniu łatwiejszych treści i zadań. Jeśli wprowadzamy na lekcji nową piosenkę, to warto, aby nauczyciel zaprezentował ją, zaśpiewał jako pierwszy. Zanim uczniowie zaczną powtarzać tekst piosenki, można wspólnie wykłaskać rytm, zachęcić uczniów słabszych do współpracy. Komunikaty w języku niemieckim, które wydaje nauczyciel podczas tłumaczenia konkretnego zadania, powinny być proste i krótkie. Może się zdarzyć, że będą one przetłumaczone na język rodzimy. Swoiste osłuchanie się z językiem jest bardzo potrzebne. Dodatkowo można wydłużyć uczniowi czas pracy nad konkretnym ćwiczeniem, ale w taki sposób, aby nie wzbudzić poczucia znudzenia u pozostałych uczniów. Dzieci, które skończyły powierzone im zadanie, mogą w tym czasie wykonać prace porządkowe w klasie. Nauczyciel może również zaproponować uczniowi zadanie językowe na odpowiednim poziomie, interesujące czy zabawne, by był on w przyszłości zmotywowany do zadań dodatkowych. Ciągłe zachęcanie do komunikowania się w języku niemieckim poprzez zastosowanie rutyny klasowej, np. przywitanie się, pożegnanie się, przeczytanie listy obecności, składanie życzeń urodzinowych, ale także przeznaczenie części lekcji na zajęcia plastyczne czy też opowiadanie bajek, ma duży wpływ na czynienie postępów. Pomocne mogą być także zajęcia wyrównawcze z języka niemieckiego dla dzieci, które nie radzą sobie z materiałem. Nauczyciel wyznacza wtedy czas (np. godzinę lekcyjną raz w tygodniu), kiedy indywidualnie może udzielić pomocy.

Dzieci w wieku wczesnoszkolnym kierują się bardzo często podczas swego postępowania emocjami. Nauczyciel jest dla dzieci autorytetem, a warunkiem dobrego samopoczucia w klasie są przyjazne, serdeczne i ciepłe stosunki z nauczycielem (Kębłowska 2005: 11–13).

ROZDZIAŁ II

Nauczanie języka niemieckiego na I etapie edukacyjnym

2.1. Zasady i metody nauczania języków obcych

Jak trafnie zauważa Małgorzata Pamuła, „edukacja wczesnoszkolna to ważny etap w procesie edukacji dziecka, bo jest ona fundamentem, na którym opiera się całe dalsze kształcenie. To okres, w którym dzieci wdrażają się do nauki szkolnej, uczą się systematycznej pracy. Często edukacja wczesnoszkolna wyznacza kierunek działań pedagogicznych oraz warunkuje dalsze losy i karierę szkolną uczniów” (Pamuła 2003: 36). W polskim systemie edukacji funkcjonuje zintegrowana edukacja wczesnoszkolna, która ma znaczący wpływ na naukę języka obcego. Dlatego kształcenie zintegrowane akcentuje przede wszystkim holistyczne podejście do tematów, kształcenie umiejętności ucznia w zakresie zdobywania, segregowania czy klasyfikowania informacji oraz umiejętności samodzielnego myślenia i uczenia się. Nauczanie zintegrowane wskazuje na konieczność postrzegania dziecka jako aktywnego podmiotu w procesie nauczania, posiadającego swoją indywidualność, swoje potrzeby i możliwości w zakresie nabywania kompetencji, stylu myślenia, działania, długości koncentracji, zainteresowań. „Integracja może być prowadzona na wielu płaszczyznach (integracja treści kształcenia z zakresu różnych przedmiotów, ale również integracja metod nauczania) i poprzez różne metody nauczania – od metody poszukującej poprzez obserwacje, eksperymenty, do zabaw i zajęć teatralnych. Ma to na celu wyzwolenie w dziecku wieloaspektowej aktywności poznawczej” (tamże: 39). Uczeń poznaje w tym czasie otaczający go świat.

Nauczyciel uczący języka niemieckiego w młodszych klasach powinien orientować się, jakie tematy i zagadnienia poruszane są na zajęciach kształcenia zintegrowanego i odnosić się do nich również na swoich lekcjach. Dzięki tym informacjom nauczyciel wie np., że uczniowie klasy I wykonują operacje matematyczne w zakresie dwudziestu, co oznacza, że na lekcjach języka niemieckiego zakres ten również powinien być respektowany. Anna Kentnowska i Rafał Otręba, autorzy programu nauczania *Moja przygoda z niemieckim*, wskazują, że kontakt z językiem obcym na I etapie kształcenia ma być dla ucznia fascynującą przygodą i dlatego niezbędne w nauczaniu są wszelkie formy powiązane z ruchem, zabawą, baśniami, rymowankami itd. (Kentnowska i Otręba 2019: 8).

Przebieg procesu uczenia się zależy w dużej mierze od nauczyciela i od wybranych przez niego metod nauczania. Nie tylko integracja kręgów tematycznych, ale także integracja metod nauczania lepiej rozwijają dziecko w zakresie jego możliwości poznawczych, emocjonalnych i społecznych oraz lepiej przygotowują uczniów do dalszej nauki.

Ponadto istotne jest uwzględnienie w pracy z uczniem trzech naturalnych **strategii uczenia się** dzieci:

- percepcyjno-odtwórczej (uczeń uczy się według przedstawionego wzoru – naśladuje),
- percepcyjno-wyjaśniającej (uczeń uczy się częściowo według wzoru, szuka wyjaśnień i podpowiedzi),
- percepcyjno-innowacyjnej (uczeń przekształca informacje i tworzy innowacje, w tym właśnie strategie myślenia).

To podejście implikuje z kolei wybór metod, form i technik pracy z uczniem na I etapie kształcenia (tamże: 10).

Pojęcie „najlepszej metody” nauczania języków obcych nie istnieje. Każdy uczeń to indywidualność, co oznacza, że metody sprawdzające się u jednego ucznia nie do końca mogą sprawdzić się w pracy z innym. Złotym środkiem jest zaangażowanie i kreatywność nauczyciela oraz zamiłowanie do nauczania języka niemieckiego dzieci na I etapie edukacyjnym.

Jedną z najbardziej znanych i lubianych przez nauczycieli metod nauczania języków obcych jest **metoda komunikacyjna**. Polega ona na przekazywaniu takich komunikatów (w naszym przypadku w języku niemieckim), dzięki którym możliwe będzie skuteczne porozumiewanie się w języku obcym. W metodzie komunikacyjnej nacisk kładzie się na umiejętności zachowania się w różnych sytuacjach życiowych, które mogą być prowokowane poprzez stosowanie wielu ćwiczeń aktywizujących różne zmysły dzieci. Metoda komunikacyjna zakłada także sięganie przez nauczyciela do autentycznych materiałów źródłowych w nauczaniu języka niemieckiego. Stąd też akcentuje się użyteczność piosenek, wierszyków, rymowanek, bajek, komiksów itd.

Zgodnie z zapisami podstawy programowej, zaleca się stosowanie takich technik, które uwzględniają możliwości i potrzeby rozwojowe dzieci. Ważną rolę odgrywają techniki odwołujące się do **multisensoryczności** (wykorzystujące ruch, dźwięk, obraz). Stosowanie przez nauczyciela zasady multisensoryczności ma wpływ na rozwój u dzieci własnych zainteresowań oraz pasji.

W nauczaniu języka obcego na I etapie edukacyjnym rekomenduje się **podejście działaniowe**, co oznacza, że uczeń realizuje takie działania językowe w mowie i piśmie, by „rozwiązać jakiś problem, wypełnić zobowiązanie lub realizować dążenie” (ESOKJ: 21). Celem ucznia może być np. przygotowanie plakatu z drzewem genealogicznym. Dzięki temu można zrealizować cel językowy związany przykładowo z nazywaniem członków rodziny, odpowiadaniem na pytania dotyczące członków rodziny lub przedstawianiem przez ucznia swojej rodziny na podstawie przygotowanej pracy.

Kolejna metoda, której warto się przyjrzeć, to **metoda reagowania całym ciałem** (ang. **total physical response – TPR**), której głównym założeniem jest to, że ludzki umysł wyposażony jest w biologiczny program przyswajania języka, a nauka języków obcych przebiega tak jak proces uczenia się języka ojczystego. Jednym z podstawowych ćwiczeń TPR jest naśladowanie ruchów lidera (początkowo nauczyciela) i słuchanie jego wypowiedzi (poleceń). To ćwiczenie łączy ruch i zabawę i powoduje, że dzieci bez problemu rozumieją polecenia, początkowo – w klasie I – nauczyciela, w klasach starszych zaś innego dziecka, lidera (Brzozowska 2013: 125). Pokazywanie przez nauczyciela w trakcie mówienia w języku niemieckim obrazków lub przedmiotów ułatwia dzieciom naukę. Swobodne, adekwatne do codziennych sytuacji posługiwanie się językiem niemieckim w trakcie lekcji wytwarza wśród uczniów poczucie „naturalności”, które także pomaga uczyć się języka. Po jakimś czasie uczeń wypowiada pojedyncze słowa, całe zdania, śpiewa piosenki, nie zdając sobie sprawy, że został do tego przygotowany poprzez konsekwentne powtarzanie określonych zwrotów. Stosując metodę TPR, można np.:

- wprowadzić tryb rozkazujący, wykorzystując polecenia typu: wstań, usiądź, podaj itp.;
- ćwiczyć użycie słownictwa z zakresu ciała człowieka: położyć palec na stopie, dotknij brzucha kolegi, pokaż pięć palców;
- wprowadzić czasowniki nazywające czynności, posługując się lubianym przez dzieci naśladownictwem: teraz jemy jabłko, pijemy gorącą herbatę, jemy zimne lody, pływamy;
- wprowadzić przymiotniki nazywające nastrój: pokaż, jak jesteś wesoły, smutny itp.;
- wprowadzić przyimki miejsca, używając maskotki: położyć misia na podłodze, obok krzesła, pod stołem;
- przeciwyczyć nazwy części garderoby lub kolorów: kto ma dziś spodnie, wstaje, kto ma dziś coś czerwonego, podskakuje;

W stosowaniu metody TPR należy przyjąć następujące zasady:

- rozumienie języka mówionego należy rozwijać przed mówieniem – rozwój umiejętności słuchania,
- rozumienie należy rozwijać przez ruch fizyczny i pracę całym ciałem,
- nie należy zmuszać uczniów do mówienia (silent period),
- treści należy przekazywać w sposób konkretny, w trybie rozkazującym.

Zgodnie z założeniami podstawy programowej kształcenia ogólnego dla języka nowożytnego na I etapie edukacyjnym, potrzeba interdyscyplinarności – czyli integracji wielu przedmiotów na lekcji języka obcego – jest niezwykle istotna. Mowa tu oczywiście o **metodzie CLIL** (ang. **Content and Language Integrated Learning**). Jeśli chodzi o nauczanie wczesnoszkolne, umożliwia to likwidację sztucznego podziału między przedmiotami, szufladkowanie wiadomości, a także scala wiedzę o kulturze i świecie, może pozytywnie wpływać na kreatywność nauczyciela. Niezbędna jest także ścisła współpraca między nauczycielem kształcenia zintegrowanego a nauczycielem języka obcego. Kształcenie metodą CLIL będzie prostsze, kiedy nauczyciel kształcenia zintegrowanego prowadzi jednocześnie zajęcia z języka obcego. „Przykładem CLIL dla omawianej grupy wiekowej może być nauczanie narracyjne, które rozwija nie tylko umiejętność słuchania ze zrozumieniem, lecz także ciekawość poznawczą, kreatywność i wyobraźnię uczniów. Uczniowie zapoznają się z treścią bajek, np. z kanonu literatury dziecięcej, poszerzając dzięki temu swoją wiedzę. Prezentowanie bajki za pomocą techniki *kamishibai* wymaga od uczniów stosowania strategii domysłu językowego. Liczenie w języku obcym i dokonywanie prostych operacji na liczbach stanowią także przykład integrowania treści i umiejętności ogólnych z rozwijaniem kompetencji językowej” (Janicka 2014: 29).

Kolejna metoda, która zyskała sympatię nauczycieli i uczniów, to **metoda projektu**. Ma ona duży wpływ na rozwój młodego człowieka pod kątem przygotowania do pełnienia w przyszłości określonych ról społecznych. Sprzyja to kształceniu różnych kompetencji kluczowych. Tematyka projektów powinna być związana z najbliższym otoczeniem ucznia, powinna być także interdyscyplinarna, czyli odnosząca się do innych przedmiotów. Młodszy wiek szkolny to okres wielkiego odkrywania. Dziecko coraz bardziej jest zainteresowane otaczającą go rzeczywistością, lubi ją obserwować i eksperymentować. To duży atut rozwojowy, bo efektywność edukacji przyrodniczej zależy właśnie od ciekawości świata. Kształcenie w tym obszarze powinno rozwijać

u uczniów umiejętności obserwacji oraz umiejętność formułowania wniosków i spostrzeżeń (Pamuła 2003: 77).

Metoda stacji uczenia się jest dobrym przykładem kształcenia kompetencji kluczowych. Forma pracy nad kolejnymi stacjami uczenia się jest zależna od stopnia trudności zadań wykonywanych przez uczniów. Rekomenduje się pracę w parach bądź małych grupach. W tej metodzie należy zadbać o różnorodność zadań, które pobudzają dziecko do dalszego odkrywania nauki. Instrukcje powinny być czytelne i zrozumiałe dla wszystkich uczniów.

Niewątpliwym atutem metody stacji samodzielnego uczenia się jest możliwość obserwowania przez nauczyciela grupy i poszczególnych uczących się przy pracy, co pozwala niejednokrotnie zdiagnozować przyczyny trudności w uczeniu się. Nauczyciel, przyglądając się poczynaniom ucznia, który sam określa tempo nauki, decyduje, które zadania wykona i w jakiej kolejności, może odpowiedzieć na szereg pytań: jakie jest tempo pracy ucznia, czy wybiera zadania o zróżnicowanej trudności, czy łatwo zniechęca się, gdy spotyka go niepowodzenie? Z zabawowej formy nauki wynikają korzyści również dla ucznia, który wypracowuje strategie uczenia się, rozwiązywania problemów, przewyższania trudności, planowania pracy, kontrolowania czasu wykonywania zadań.

2.1.1. Techniki nauczania

Na każdym etapie edukacyjnym należy rozwijać 4 najważniejsze sprawności językowe: **rozumienia ze słuchu, czytania ze zrozumieniem, mówienia oraz pisanie**. Należy zauważyć, że nie wszystkie sprawności mogą być rozwijane w równym stopniu i tempie u dzieci w wieku 7–10 lat. Pewnych trudności nastroczają sprawność czytania ze zrozumieniem i pisanie, które są u dzieci dopiero rozwijane w zakresie języka ojczystego. Rozwój kompetencji językowych uczniów będzie z założenia naznaczony brakiem linearności i znacznych różnic w obrębie poszczególnych sprawności, co należy uznać za normę. Sprawności należy rozwijać powoli w trakcie procesu nauczania, dostosowując je do wieku oraz indywidualnych potrzeb dziecka. W tym podrozdziale do każdej sprawności zaproponowano konkretne przykłady technik nauczania do zrealizowania metodą komunikacyjną, działaniową oraz metodą zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego. Ponadto poruszone zostały tematy związane z technikami nauczania słownictwa, gramatyki oraz wymowy.

Sprawność **rozumienia wypowiedzi ustnych oraz reagowania na nie** to najważniejsza sprawność kształcona na I etapie edukacyjnym. „Zakłada się, że wypowiedzi, baśnie, opowiadania będą wspierane rekwizytami, obrazkami, ruchem, mimiką itd. Uczeń powinien być w stanie rozpoznać sens tych wypowiedzi oraz znaleźć w nich określone informacje” (Kentnowska i Otręba 2019: 32). Rozumienie poleceń nauczyciela (zwroty i wyrażenia lekcyjne umożliwiające nauczycielowi prowadzenie zajęć bez posilkowania się językiem rodzimym w typowych sytuacjach i interakcjach lekcyjnych, takie jak: *Hör bitte zu, Schau dir die Bilder an, Sprich nach*) będą ważne dla uczniów, ponieważ w ten sposób osiągną oni konkretny cel. Warto przygotować taki materiał dydaktyczny, który zaciekauci ucznia, np. uczeń będzie chciał się dowiedzieć, jak zakończyła się baśń itd. Odpowiednio przygotowane materiały pozwalają na zwiększenie motywacji uczniów. Teksty powinny być krótkie i ciekawe, dodatkowo wspierane ilustracją lub obrazkiem. Przykładowe techniki pracy to:

- dopasowanie obrazka do wysłuchanego tekstu,
- układanie obrazków według treści tekstu,
- dorysowywanie/doklejanie kolejnych elementów na ilustracji według usłyszanego tekstu,
- zaznaczanie/otaczanie pętlą słowa, zdania czy wypowiedzi, o których mowa w tekście,
- samodzielne kończenie zdań,
- odpowiadanie w języku ojczystym na pytania do niemieckojęzycznego tekstu (recepcja tekstu przeważa u dzieci nad umiejętnościami produkcji).

Warto rozwijać u uczniów strategię domysłu językowego na podstawie kontekstu sytuacyjnego poprzez stawianie pytań takich jak: kto? gdzie? co robi?

Nawet jeśli odpowiedzi uczniów będą wyartykułowane w języku polskim, to nauczyciel może potwierdzić odpowiedź i podać jej niemieckie brzmienie (nawet w formie równoważnika zdania).

Przed zaprezentowaniem materiału ze słuchu można wprowadzić kilka ćwiczeń, które przybliżą tematykę lekcji i umożliwią uczniowi antycypację jej treści. Może to być obrazek (np. rodziny), krótka rozmowa z uczniami, skojarzenia tematyczne. Przeważnie jest tak, że dziecko nie rozumie wszystkich wyrazów, zdań, zwrotów. Niemniej jednak ważną rolę odgrywa domysł językowy i orientacja w ogólnym sensie wypowiedzi. Duże zainteresowanie wśród uczniów może wzbudzić pokazanie na ekranie multimedialnym odgrywanych przez aktorów w ich wieku scenek z życia codziennego. Technika, która może wspomóc rozumienie ze słuchu, jest np. dopasowywanie. Polecenie może brzmieć: posłuchaj i ułóż obrazki w odpowiedniej kolejności. Kolejną techniką związaną z wysłuchaniem wierszyka, piosenki, dialogu, jest zastosowanie polecenia: posłuchaj i narysuj. Jest to prosty sposób, by sprawdzić, jakie określenia dźwięków, osób, sytuacji, dziecko usłyszało i zapamiętało. Uczniowie żywo reagują, kiedy ucząc się, mogą usłyszeć odgłosy poznawanych zwierząt, np. krowy, kury, konia, psa i kota. Na podstawie usłyszanych odgłosów mogą zanotować ich nazwy. Doskonale wiemy, że intonacja poszczególnych wyrazów, a także wymowa w języku niemieckim mogą sprawiać trudności. Ciągłe oswajanie dziecka z różnymi zwrotami ma ogromny wpływ na sprawność mówienia. „Ośłuchanie się” z językiem przynosi bardzo dobre efekty w postaci poprawnej wymowy. Bardzo często można zauważyć, że uczniowie po pewnym czasie swobodnie posługują się poleceniami, zwrotami, których wcześniej używał nauczyciel, uczą się na modelu. Jest to ogromny sukces ucznia i nauczyciela.

Podobnie jak sprawność rozumienia ze słuchu, **sprawność mówienia** bezpośrednio łączy się z umiejętnością komunikacji w codziennych sytuacjach, czyli tworzeniem wypowiedzi, ich redagowaniem i przetwarzaniem. Dlatego też swoboda wypowiedzenia się jest dużym sukcesem w nauce języka niemieckiego i ogólnie w nauce języków obcych. Jakie warunki muszą zostać spełnione, by uczeń chciał i mógł mówić w języku niemieckim na lekcji? Najważniejszym elementem jest atmosfera, która skutecznie obniża poczucie lęku przed krytyką rówieśniczą. Ważne bodźce, które zachęcą uczniów do wypowiedzi, to np. realne przedmioty lub ilustracje zaprezentowane na tablicy interaktywnej lub tradycyjnej, zdjęcia przyniesione przez dzieci do szkoły – np. ulubionego zwierzątka. Wskazane techniki oraz działania podejmowane w ich ramach są bardzo dobrze odbierane przez dzieci, a tym samym skuteczne w procesie

nauczania. Początkowo ćwiczenia bazują na pojedynczych wyrazach i zwrotach. Dopiero w późniejszym czasie wprowadza się wypowiedzi jednozdaniowe, a potem kilku zdaniowe. Nauka wierszyków połączona z pokazywaniem i aktywnością ruchową to także forma szybszego zapamiętywania słówek. Zasady nauczania, które prowadzą do sprawności mówienia, są niezwykle ważne. To właśnie mówienie, umiejętność komunikowania się w języku obcym jest namacalnym, szybko zauważalnym i naturalnym rezultatem wszystkich możliwych technik stosowanych podczas realizacji lekcji. Rekomendowane przez autorów programu nauczania *Moja przygoda z niemieckim* techniki służące rozwijaniu sprawności mówienia to:

- „odpowiadanie na pytania nauczyciela, [...]
- karty pracy z niedokończonymi zdaniami (chmurki),
- łańcuszek pytań i odpowiedzi,
- dialogi w parach,
- zgadywanka (uczniowie próbują odgadnąć, poprzez zadawanie odpowiednich pytań, informację znaną tylko drugiej osobie, [...])
- miniwywiad na podstawie ankiety” (Kentnowska i Otręba 2019: 35).

Sprawność mówienia może być z dużym powodzeniem rozwijana równocześnie ze sprawnością rozumienia ze słuchu w ramach metody narracyjnej, a także w wyniku zastosowania pacynek oraz gier językowych. Metoda narracyjna, która pozwala na tzw. zanurzenie w języku, otwiera całe spektrum możliwości ćwiczenia mówienia. Należy wybrać historię, która może być dziecku znana w języku ojczystym, która bawi i jest bliska doświadczeniom dziecka oraz zawiera powtarzające się sytuacje, a tym samym komunikaty językowe, a następnie zaaranżować jej opowiadanie z zastosowaniem teatrzyku *kamishibai* lub wielkoformatowej książki z obrazkami, lapbooka bądź wyświetlając ilustracje przy zastosowaniu rzutnika multimedialnego. Nauczyciel najpierw przedstawia historię, bazując na prostym przekazie, którego rozumienie ułatwia kontekst sytuacyjny odczytywany przez uczniów z ilustracji oraz z modulacji głosu nauczyciela. Następnie historia jest opowiadana ponownie, tym razem nauczyciel prosi uczniów o powtarzanie najczęściej występujących fraz, np. w historii *Die kleine Raupe Nimmersatt* – fraza: „*aber satt war sie noch immer nicht*”. Przy kolejnym opowiadaniu nauczyciel prosi, by to uczniowie chórem wygłaszali właśnie tę frazę. W kolejnych odstępach historii uczniowie mogą kończyć zdania z nazwami owoców itd. Można też podzielić uczniów na grupy – każda grupa może wygłaszać określony fragment. Możliwości pracy z historiami jest niezliczenie wiele. Wszystko zależy od kreatywności nauczyciela oraz wybranego do realizacji tekstu.

Podobne możliwości daje praca z pacynkami, prosty dialog prowadzony przez dwie pacynki należy najpierw uczniom odegrać (oczywiście modulując głos i trzymając dwie pacynki):

- *Hallo!*
- *Hallo!*
- *Ich bin Mike. Und du?*
- *Ich bin Lina.*
- *Lina? Schön!*
- *Mike, auch schön.*

Następnie należy poprosić połowę klasy o powtarzanie kwestii Liny, a połowę Mike'a. Dialog należy odegrać tyle razy, by uczniowie w końcu sami go przeprowadzali (automatyzacja).

Uczniowie na I etapie edukacyjnym lubią i potrzebują zabawy. Zabawa pozwala im zapomnieć o nauce, uwolnić endorfiny, a także sprzyja skupieniu uwagi na atrakcyjnej aktywności. Oferowane na języku obcym zabawy powinny dawać możliwość nie tylko rozwijania kompetencji językowych, ale także ruchu i zmiany formy socjalnej, jak np. w zabawie pt. *Odwiedziny*, której przebieg przedstawiono poniżej.

Nauczyciel dzieli uczniów na dwie grupy. Dzieci udają, że mieszkają w dwóch różnych domach (prawa strona sali lekcyjnej – grupa 1, lewa strona sali lekcyjnej – grupa 2) Grupa 1 odwiedza grupę 2, której zadaniem jest odgadnięcie, kto przyszedł w odwiedziny. Nauczyciel pokazuje grupie 1 obrazek jakiegoś zwierzątka i grupa, odpowiadając na pytanie grupy 2 (*Wer ist da?*), naśladuje dźwięk wydawany przez to zwierzątko.

Rozmowa między grupami przebiega za każdym razem według tego samego schematu, zmienia się tylko zwierzątko (nauczyciel musi dysponować obrazkami kilku) i grupy naprzemiennie się odwiedzają.

Grupa 1: *Klopf! Klopf!*

Grupa 2: *Wer ist da?*

Grupa 1: *Miau, miau.*

Grupa 2: *Oh, das ist eine Katze. Komm bitte rein!*

Nauka mówienia, zwłaszcza w klasie I, będzie opierać się w znakomitej większości na naśladownictwie i uczeniu się przez uczniów pełnych fraz.

Sprawność czytania wśród uczniów I etapu edukacyjnego jest stopniowo rozwijana w języku ojczystym, równoczesne rozwijanie jej w języku obcym jest dla części uczniów dodatkową trudnością, choć nie jest to regułą.

Warto rozpocząć rozwijanie sprawności czytania od ćwiczeń rozwijających znajomość alfabetu. Mogą to być przykładowo:

- zapoznanie uczniów z alfabetem w języku niemieckim, zwrócenie uwagi na litery, które nie występują w języku polskim, przygotowanie kart z alfabetem i sukcesywne uzupełnianie ich przez uczniów słowami zaczynającymi się na daną literę; karty mogą być powieszony w klasie, nauczenie uczniów piosenki, wyliczanki lub wiersza, w których jest alfabet,
- zabawy z brakującymi w słowach literami (wisielec, krzyżówki), zabawy z literowaniem (odgrywanie ról, gdzie trzeba podać swoje imię i nazwisko i je przeliterować),
- zabawy z alfabetem: porządkowanie słów w kolejności alfabetycznej, zabawy ruchowe, gdzie trzeba ustawić się w kolejności alfabetycznej, np. według pierwszej litery imienia, pierwszej litery nazwiska lub imienia ulubionego bohatera filmu lub książki.

Metody i techniki czytania tekstów rozwijające rozumienie języka, które można wykorzystać w klasach I–III szkoły podstawowej, to także:

- naklejanie w klasie etykiet na wszystkich sprzętach, a także etykiet niektórych poleceń, przygotowanie z uczniami etykiet i umieszczenie ich w niektórych miejscach szkoły, np. *das Lehrerzimmer, der Schulleiter, der Speisesaal*,
- wykonanie i uzupełnianie z uczniami banku słówek,
- powieszenie na tablicy lub w formie przestrzennych mobili potrzebnych zwrotów, np. *Sprechen Sie bitte langsamer, Sprich bitte langsamer*),
- korzystanie z gier językowych (domino językowe, puzzle językowe i inne),
- wykorzystanie klocków Cuisenaire'a do obrazowania struktury języka,
- stosowanie loteryjek, które uświadamiają uczniom budowę zdań,
- uczenie dzieci wierszy, wliczanek i piosenek, a także „łamańców językowych”,
- czytanie dzieciom książeczek w języku obcym, osłuchiwanie dzieci z językiem.

Stopniowo, w miarę nabywania sprawności czytania tekstów, można kształcić u dzieci umiejętność połączenia warstwy pisemnej języka z językiem mówionym. Do rekomendowanych ćwiczeń w tym zakresie można zaliczyć:

- przygotowanie listy słów znanych uczniom i nieznanym; uczniowie podkreślają słowa, które potrafią przeczytać,
- loteryjki z poleceniami – wieszamy znane uczniom polecenia na tablicy, czytamy jedno i prosimy o znalezienie go wśród etykiet, a następnie o wykonanie polecenia, np. *Mach bitte das Fenster zu!*
- ułożenie historyjki w kolejności – uczniowie dostają rozsypankę zdaniową, nauczyciel czyta całość, a uczniowie układają zdania we właściwej kolejności.

Sprawność pisania dla dzieci na I etapie edukacyjnym jest najtrudniejsza i ma dużo mniejsze znaczenie niż rozwijanie pozostałych sprawności. Jak wiemy, nauka pisania w klasach I–III przebiega etapowo, a więc stopień trudności w tym zakresie powinien być dostosowany do umiejętności dzieci. Techniki, które sprawdzają się w tym obszarze, to:

- uzupełnianie brakujących liter w znanych wyrazach,
- pisanie znanych wyrazów po śladzie,
- przepisywanie pojedynczych wyrazów i krótkich zdań,
- podpisywanie obrazka,
- uzupełnianie krzyżówki obrazkowej,
- uzupełnianie brakującego słowa w zdaniu,
- prace projektowe, np. plakat, książeczka,
- podpisywanie własnej pracy, np. plastycznej.

Nauka nowego **słownictwa** może przybierać różne formy. „Nauczanie słownictwa dzieli się na trzy etapy: prezentacja nowego słownictwa, jego ćwiczenie oraz wykorzystanie w sytuacjach komunikacyjnych. Prezentacja nowego słownictwa wspierana jest najczęściej środkami audiowizualnymi, obrazkami, gestami/ruchami, wykorzystaniem przedmiotów itd.” (Kentnowska i Otręba 2019: 35). Najbardziej polecaną techniką wprowadzania słownictwa jest **demonstracja**, za pomocą której możemy wyjaśnić znaczenie słowa na podstawie np. pokazanego przedmiotu. Przydatne są także ilustracje albo wykonanie jakichś czynności, które zobrazują uczniom znaczenie słowa. Ważnym elementem każdej lekcji, który służy ćwiczeniu i utrwaleniu słownictwa, jest rozumienie i wykonywanie poleceń przez ucznia. Wielokrotne powtarzanie nowo poznanych słów wiąże się z najważniejszą techniką, czyli z **imitacją**. Na początku

nauczyciel może ćwiczyć słownictwo z dziećmi za pomocą licznych powtórzeń, potem następuje moment, kiedy można prosić o indywidualne powtórzenie. Znane są także inne techniki, które można zastosować w nauce słownictwa:

- rymowanki, historyjki,
- wyliczanie,
- użycie pacynki,
- stosowanie fiszek,
- odgrywanie ról,
- układanie dialogów,
- stosowanie gier: memory, domino,
- zgadywanki, rymowanki,
- łączenie obrazków z wyrazami,
- uzupełnianie luk w zdaniach,
- rozwiązywanie krzyżówek,
- tworzenie słowniczków tematycznych.

Nieodzownym elementem nauki słownictwa jest **nauka wymowy**. To jedno z najistotniejszych zadań nauczyciela w klasach I–III szkoły podstawowej. Z tego względu nauczyciel powinien nieustannie dostarczać uczniom wzorców językowych. Dzieci w tym wieku mają bardzo plastyczne organy mowy, w związku z tym prezentowane materiały dźwiękowe powinny być przekazywane za pośrednictwem rodzimych użytkowników języka. Najważniejsze techniki, które wspomagają nauczanie wymowy, to:

- powtarzanie słów, fragmentów zdań za nauczycielem lub nagraniem,
- wysłuchiwanie wyrazów z analogicznym dźwiękiem,
- słuchanie/czytanie książeczek opartych na zabawie wyrazami z tym samym dźwiękiem,
- czytanie na głos podpisów, prostych, krótkich tekstów.

Do nauki języka obcego w klasach I–III można wykorzystać również piosenki i ćwiczenia muzyczne, mające na celu kształcenie i rozwijanie słuchu muzycznego, uczącego nieodzownie akcentu tonicznego, rytmu i intonacji. W wielu piosenkach, ale także w melodiach, mamy do czynienia z ćwiczeniami rytmizacyjnymi połączonymi z ruchem. Pracę z muzyką, z piosenką można zastosować zarówno przy wprowadzaniu nowego słownictwa, jak i podczas jego powtarzania lub utrwalania. „Śpiewanie odświeża pamięć, pomaga w trenowaniu wszystkich sprawności językowych, przekazuje informacje z realioznawstwa, sprzyja przełamywaniu barier oraz integruje grupę. [...] W pracy z małymi dziećmi wskazane jest połączenie piosenki z zabawą, ruchem i tańcem, kolorami, obrazami. Melodia powinna być łatwa, a tekst krótki” (Szmidt 2000: 87–88). Muzyka na tym etapie edukacyjnym uwrażliwia oraz budzi uczucia. W planach nauczania dobrze uwzględnić piosenki związane tematycznie z tekstami podręczników, np. z porami roku. Ciekawym przykładem może być piosenka *Der Hühnerhof* (tekst: G. Neuner, muzyka F. Vohle). Zanim nauczyciel z niej skorzysta, może przykleić na środku tablicy słowo *Hof* ‘zagroda’, a następnie spytać uczniów, z czym kojarzy im się ten wyraz. Jest to praca z asocjogramem. Ponadto każdy tekst piosenki oprócz walorów językowych może stać się inspiracją do innych ćwiczeń nawiązujących do jego treści.

„Dzieci mogą mieć maski i maskotki lub pokazywać zwierzęta na obrazkach, nazywać je i naśladować. [...] Dzieciom sprawia to wiele radości, a przy tym prowadzi do ciekawej nauki języka niemieckiego. Dzieci w tym wieku chętnie śpiewają i bawią się, uczą się szybko na pamięć bez pytania o reguły gramatyczne” (tamże: 90). Praca z muzyką na lekcji języka niemieckiego w nauczaniu wczesnoszkolnym jest więc jak najbardziej wskazana.

2.1.2. Nauczanie gramatyki

Dzieciom w wieku wczesnoszkolnym nie tłumaczy się zasad budowania struktur gramatycznych. Dzieci mimowolnie internalizują prawidłowości języka podczas słuchania czy powtarzania, zatem bardzo istotną kwestią jest dostarczanie dobrego inputu językowego. Nie należy bać się dostarczania inputu w postaci całych zdań czy dłuższych fraz. Błędem jest pozostawianie tylko i wyłącznie na poziomie pojedynczych wyrazów. Dzieci uczą się fraz mimowolnie, oczywiście nie będą potrafiły wskazać nazwy fenomenu gramatycznego, ale przyswoją sobie zasadę wyjaśniającą, w jakim kontekście dana fraza może zostać użyta.

Innymi słowy w nauczaniu gramatyki na etapie edukacji wczesnoszkolnej to jakość, różnorodność i powtarzalność inputu decyduje o rozwijaniu nieświadomionej kompetencji gramatycznej ucznia.

Na I etapie edukacyjnym podstawa programowa w zakresie języka obcego nowożytnego koncentruje się na **bardzo podstawowych środkach językowych**, w wymaganiach szczegółowych powtarza się fraza: „bardzo proste zdania”, z kolei w przypadku wymagania „reagowanie” pojawia się sformułowanie: „zadaje pytania i udziela odpowiedzi w ramach wyuczonych zwrotów”. Powyższe zapisy wskazują na kierunek w nauczaniu gramatyki oraz poziom i zakres środków gramatycznych, przewidzianych do opanowania przez ucznia. Szczególne znaczenie ma uczenie się na modelu, czyli naśladowanie oferowanych przez nauczyciela wzorców.

2.2. Kompetencje kluczowe

Kompetencje są połączeniem wiedzy i umiejętności danej osoby wraz z jej postawą. Mówimy, że ktoś jest kompetentny w sytuacji, kiedy wyróżnia go nie tylko wiedza z zakresu danej dziedziny, ale także swoboda i skuteczność w realizacji przydzielonych zadań. W dydaktyce nauczania języków obcych często używa się sformułowania kompetencje językowe ucznia – nie należy ich mylić ze sprawnościami językowymi, gdyż kompetencje są pojęciem szerszym. Mówiąc o kompetencjach kluczowych, należy mieć na myśli kompetencje, które są ponadprzedmiotowe, niehierarchiczne, wzajemnie się przenikają i uzupełniają. A zatem przedmiotu nauczania nie da się przypisać do jednej konkretnej kompetencji kluczowej, wręcz przeciwnie, na lekcji języka obcego należy, zgodnie z zapisami podstawy programowej, rozwijać różne kompetencje kluczowe, co jest zgodne z zaleceniami Rady Europejskiej.

Europejski filar praw socjalnych stanowi, że każdy ma prawo do dobrej jakości kształcenia, szkolenia i uczenia się przez całe życie w celu utrzymania i nabywania umiejętności, które pozwolą w pełni uczestniczyć w życiu społeczeństwa i skutecznie radzić sobie ze zmianami na rynku pracy (Dz. Urz. UE 2018, C189/1). „Kompetencje kluczowe to te kompetencje, których wszyscy potrzebują do samorealizacji i rozwoju

osobistego, zatrudnienia, włączenia społecznego, zrównoważonego stylu życia, udanego życia w pokojowych społeczeństwach, aktywnego obywatelstwa i kierowania życiem w sposób prozdrowotny. Rozwijają się one w perspektywie nabywania umiejętności przez całe życie, począwszy od wczesnego dzieciństwa po życie dorosłe, za pomocą uczenia się formalnego, pozaformalnego i nieformalnego we wszystkich kontekstach, w tym w rodzinie, szkole, miejscu pracy, sąsiedztwie i innych społecznościach. Wszystkie kompetencje kluczowe uważa się za jednakowo ważne [...].

Kompetencje mogą być stosowane w wielu kontekstach i rozmaitych kombinacjach. [...] Takie umiejętności jak krytyczne myślenie, rozwiązywanie problemów, praca zespołowa, umiejętności komunikacyjne i negocjacyjne, umiejętności analityczne, kreatywność i umiejętności międzykulturowe są elementem wszystkich kompetencji kluczowych" (Dz. Urz. UE 2018, C189/7).

Ustanowiono osiem kompetencji kluczowych:

- kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji,
- kompetencje w zakresie wielojęzyczności,
- kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii,
- kompetencje cyfrowe,
- kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się,
- kompetencje obywatelskie,
- kompetencje w zakresie przedsiębiorczości,
- kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej.

Nauka języków obcych to jedna z ważniejszych umiejętności, która z powodzeniem wpisuje się w kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji, wielojęzyczności, kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się, ale nie tylko.

Kompetencje kluczowe kształtuje się wielotorowo, poprzez oferowanie określonych treści, ale również poprzez stosowanie adekwatnych metod i technik, w tym wdrażanie uczniów do różnych strategii uczenia się i pracy oraz wykorzystywanie pomocy dydaktycznych. Również osobisty przykład nauczyciela służy kształtowaniu postaw uczniów.

Poniżej przedstawiono pomysły, jak można rozwijać wybrane kompetencje kluczowe na lekcjach języka niemieckiego.

- Kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji:
 - krótkie dialogi lub odpowiedzi na przykładowe pytania: *Wer bist du? Wie alt bist du?*
 - sprawdzanie obecności na lekcji: *Wer ist heute da?*
 - piosenka śpiewana przez dzieci na początku lekcji jako przywitanie: *Guten Morgen!* (Guten Morgen, Kikus-CD, Hueber);
 - pobudzenie do interakcji nauczyciel – uczeń, uczeń – uczeń, uczeń – nauczyciel, np. wydanie polecenia z prostym zadaniem, praca w parach;
 - praca z krótkimi, prostymi tekstami, materiałem wizualnym, np. opis członków rodziny na podstawie zdjęcia.
- Kompetencje w zakresie wielojęzyczności:
 - prezentowanie na lekcji języka niemieckiego internacjonalizmów, podkreślanie, że dane słowo brzmi podobnie lub tak samo w języku angielskim lub innych językach obcych, np. *das Auto, die Musik, das Radio*;

- nawiązanie kontaktów międzynarodowych – projekty edukacyjne inicjowane przez nauczycieli z różnych krajów europejskich w ramach programu eTwinning. Oferuje on platformę współpracy pracowników szkół (nauczycieli, dyrektorów, bibliotekarzy itp.) krajów europejskich, tworząc możliwość komunikowania się, wspólnej realizacji projektów, dzielenia się wiedzą.
- Kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii:
 - wprowadzenie liczebników poprzez wierszyki/rymowanki: np. „Eins, zwei, Polizei”;
 - uzupełnianie działań arytmetycznych;
 - stosowanie diagramów, map, zagadek logicznych.
- Kompetencje cyfrowe:
 - korzystanie z tablicy interaktywnej lub monitora multimedialnego – uczniowie rysują, piszą lub przesuwiają potrzebny element;
 - podczas kształcenia na odległość uczniów wykorzystuje różne rodzaje urządzeń (tablety, laptopy, komputery stacjonarne, a także kamery i głośniki) oraz oprogramowanie (Microsoft Teams, Google Classroom, ClickMeeting).
- Kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się:
 - praca w parach, małych, 3–4 osobowych grupach. Każde dziecko w grupie może odgrywać określoną rolę (uczenie się kooperatywne);
 - odgrywanie ról w celu nabycia umiejętności odnajdywania się w konkretnej sytuacji;
 - praca uczniów na stacjach zadań (*Lernen an Stationen*).
- Kompetencje obywatelskie:
 - zachęcenie uczniów do aktywności społecznej, np. udział w konkursie piosenki obcojęzycznej lub pomoc w organizacji konkursu piosenki, recytatorskiego lub plastycznego.
- Kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej:
 - wprowadzenie elementów nauki o krajach niemieckojęzycznych (*Landes- und Kulturkunde*), np. zaprojektowanie kartki świątecznej, wspólne wypieki, nauka piosenki *O Tannenbaum* z okazji świąt Bożego Narodzenia.

2.3. Zasady projektowania uniwersalnego

W projektowaniu uniwersalnym w edukacji konsekwentnie stosowane są trzy podstawowe zasady:

- zapewnienie różnorodnych sposobów przekazu informacji w czasie zajęć dydaktycznych;
- zapewnienie uczniowi różnorodnych form ekspresji i prezentowania wiedzy i kształtowania kompetencji;
- zapewnienie różnorodnych form zaangażowania i motywowania uczniów do pracy.

„Oznaczają one, że nauczyciel powinien dołożyć starań, aby prezentować informacje uczniowi w jak najbardziej zróżnicowany sposób – nie taki sam dla całej klasy, ale z zachowaniem możliwości wyboru opcji najbardziej właściwej dla danego dziecka. [...] Ważne jest to, aby te opcje były dostępne nie tylko dla uczniów ze specjalnymi potrzebami, ale także dla całego zespołu klasowego. Każde dziecko może zatem dokonać wyboru spośród opcji zaproponowanych przez nauczyciela. Taki styl pozwala na unikanie stygmatyzacji uczniów ze specjalnymi potrzebami i pełniejsze ich włączenie w pracę zespołów klasowych. Różnorodne formy motywowania zespołu klasowego

pozwalają natomiast każdemu uczniowi na doświadczenie tego sposobu, który jest dla niego najskuteczniejszy” (Domagała-Zyśk 2019).

W prezentacji nowych treści nauczyciel powinien dążyć do tego, by stosowane przez niego formy prezentacji angażowały jak najwięcej zmysłów dzieci, jeśli np. ma wybór między prezentacją owoców na obrazkach lub realnych owoców, to powinien wybrać opcję drugą. Banan na obrazku może być duży, mały, żółty lub zielony, a prawdziwy banan będzie oprócz tego trójwymiarowy, miękki albo twardy, z zapachem lub bez.

Zasada multisensoryczności jest wskazana dla wszystkich dzieci, nie tylko tych z deficytami.

W nauczaniu na I etapie edukacyjnym bardzo ważne jest powtarzanie i utrwalanie treści, wracając do zagadnienia np. z poprzedniej lekcji, warto zastosować inną formę prezentacji.

Oprócz trzech zasad podstawowych w projektowaniu uniwersalnym należy wziąć pod uwagę także bardziej szczegółowe elementy, takie jak:

- równość w dostępie do jednakowej jakości – np. kolorowe karty pracy dla wszystkich uczniów;
- elastyczność użycia – np. uczeń może wykonać ćwiczenie w wersji papierowej lub elektronicznej;
- intuicyjność użycia – np. zadania bez skomplikowanej instrukcji, krótkie i czytelne;
- dostępność informacji – to zasada mówiąca o tym, że przekazywanym słownie przez nauczyciela tekstom powinny towarzyszyć obrazy, a obrazom słowa;
- tolerancja na błędy w edukacji – to ważna sytuacja dydaktyczna, popełnianie błędów jest nieodłącznym elementem uczenia się, a rolą nauczyciela jest zadbanie o to, by stworzyć przestrzeń i czas na poprawienie pracy czy ponowne wykonanie zadania;
- niski poziom wysiłku fizycznego – dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) szybciej się męczą, a więc np. polecenia do zadania nie mogą być zapisane zbyt drobnym drukiem;
- dostępność przestrzenna – zasada ta dotyczy głównie uczniów I etapu edukacyjnego, kiedy dopiero zaczynają oni sprawnie posługiwać się piórem czy długopisem. Należy więc wygospodarować więcej miejsca na wykonanie zadania w karcie pracy (Domagała-Zyśk 2019).

Wszystkie zasady projektowania uniwersalnego powinny mieć odzwierciedlenie podczas kształcenia na odległość. Zasoby internetu, multibooki (podręczniki i ćwiczenia w wersji elektronicznej), a także rozmaite oprogramowanie edukacyjne dają możliwość przygotowania przez nauczyciela ciekawych lekcji języka niemieckiego. Za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnych możemy sprawnie komunikować się z uczniami. Podczas zdalnego nauczania nauczyciel może korzystać z większości technik, które stosowane są w trakcie lekcji języka niemieckiego w szkole. Wspomniane wcześniej oprogramowanie komputerowe często daje możliwość tworzenia zadań interaktywnych, takich jak łącznie obrazków z wyrazami, uzupełnianie luk w zdaniach, stosowanie gier (np. memory, domino).

Więcej na temat organizacji procesu dydaktycznego w realiach nauczania zdalnego można znaleźć w podrozdziale 3.4.

2.4. Zasady projektowania w edukacji włączającej

Edukacja włączająca to, krótko mówiąc, realizacja nauki ucznia z niepełnosprawnością w oddziale ogólnodostępnym. Mimo że edukacja włączająca w polskim systemie szkolnictwa ma już niemalże 30-letnią tradycję, warto przypomnieć sobie postulaty tej formy nauki i je realizować w nauczanych zespołach klasowych. Zarządzenie nr 29 Ministra Edukacji Narodowej z dnia 4 października 1993 roku umożliwiło uczniom niepełnosprawnym kształcenie w ogólnodostępnych i integracyjnych publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach oraz organizację kształcenia specjalnego. Zarządzenie to położyło szczególny nacisk na:

- indywidualizację form pracy, dostosowanych do ograniczeń i dysfunkcji uczniów oraz ich zróżnicowanie;
- dostosowanie tempa pracy do możliwości psychofizycznych uczniów;
- indywidualizację procesu kształcenia;
- umożliwienie uczenia się we współpracy z rodzicami;
- uwzględnienie potrzeb każdego dziecka.

Późniejsze rozporządzenia (od 2005 roku) oraz podstawa programowa (część ogólna) mówią, że „wybór form indywidualizacji nauczania powinien wynikać z rozpoznania potencjału każdego ucznia. Jeśli nauczyciel pozwoli uczniowi na osiągnięcie sukcesu na miarę jego możliwości, wówczas ma on szansę na rozwój ogólny i edukacyjny. Nauczyciel powinien tak dobierać zadania, aby z jednej strony nie przerastały one możliwości ucznia, a z drugiej nie powodowały obniżenia motywacji do radzenia sobie z wyzwaniami” (Dz. U. 2017, poz. 356 z późn. zm.). Nauczyciel może zauważyć podczas obserwacji na lekcji języka niemieckiego, że niektórzy uczniowie szybciej przyswajają słownictwo, posiadają umiejętność łatwego konstruowania wypowiedzi czy też rozumieją idiomy i wypowiedzi obcojęzyczne. W przypadku uczniów szczególnie uzdolnionych nauczyciel indywidualizuje pracę poprzez:

- „nawiązanie osobistego i bezpośredniego kontaktu z uczniem, omawianie planowanych działań oraz systematyczne monitorowanie przebiegu współpracy,
- zindywidualizowanie i zróżnicowanie zajęć w klasie szkolnej, np. dawanie uczniom zdolnym zadań wymagających więcej kreatywności oraz samodzielności, zadawanie dodatkowych, stymulujących i ciekawych prac domowych, a zwolnienie z prostych, schematycznych ćwiczeń,
- obsadzanie uzdolnionych uczniów w roli ekspertów podczas zajęć,
- stwarzanie uczniom okazji do dzielenia się doświadczeniami dotyczącymi skutecznych strategii i sposobów uczenia się języka,
- zachęcanie do tworzenia słowniczków, plakatów, kart obrazowo-wyrazowych, materiałów poglądowych do wykorzystania indywidualnego oraz jako pomoc dydaktyczna dla całej klasy,
- tworzenie grup wsparcia, w ramach których uczniowie zdolni pomagają podczas zajęć uczniom słabszym” (Kentnowska i Otręba 2019: 26).

2.5. Rola motywacji i możliwości jej wzbudzania

Jak zauważa Bolesław Niemierko, „spontaniczne uczenie się owocuje wartościami i umiejętnościami, które trudniej ogarnąć niż wiedzę odtwórczą, ponieważ zasadniczą rolę odgrywa w nich motywacja. Wyjaśnia ona obecne i zapowiada przyszłe osiągnięcia

uczniów" (Niemierko 2018). Przytoczony cytat wskazuje, jak istotną rolę przypisuje się współcześnie motywacji, która jest siłą sprawczą, stanem gotowości, decydującym o tym, czy określone działanie zostanie przez ucznia podjęte czy też nie. Zjawisko motywacji jest złożone i wieloaspektowe, toteż nie dziwi fakt, że napisano o nim całe tomy (Harmin 2015; Zimbardo, Johnson i McCann 2010; Szałek 2004), m.in. w kontekście uczenia się uczniów i osiągania przez nich sukcesów. Wyróżnia się motywację pierwotną versus wtórną, pozytywną versus negatywną, integrującą versus instrumentalną, czy też – wg najbardziej upowszechnionego podziału – wewnętrzną versus zewnętrzną (por. Szałek 2004: 57).

W odniesieniu do uczenia się języka obcego motywację wewnętrzną należy rozumieć jako radość z uczenia się języka. Zadowolenie ucznia nie wynika z osiągnięcia jakichkolwiek korzyści z opanowania języka, tylko z czerpania satysfakcji z procesu przyswajania języka, zaspokajania ciekawości poznawczej i możliwości rozwijania przez ucznia zainteresowań. Niemiecki filozof Peter Sloterdijk uważa, że ciekawość poznawcza jest elementem warunkującym efektywne poznanie kognitywne, o które przecież w nauczaniu chodzi (Sloterdijk 2005: 110–113).

Z kolei o motywacji zewnętrznej mówimy, kiedy źródło siły, która popycha ucznia do działania, pochodzi z zewnątrz. Jeśli uczeń – w kontekście uczenia się – myśli o tym, co z tego będzie mieć, czyli oczekuje nagrody (dobre oceny, pochwały, uznanie) lub chce uniknąć przykrych konsekwencji (złe oceny, niezadowolenie nauczyciela lub rodziców, kary), to kieruje nim motywacja zewnętrzna.

Obydwa typy motywacji mają znaczenie w procesie dydaktycznym, przy czym często podkreśla się wyższość motywacji wewnętrznej nad zewnętrzną, choć ta ostatnia, w określonych warunkach, jest w stanie wzbudzić pierwszą. Uczenie się przez dziecko języka obcego ma zgoła inny charakter niż w przypadku opanowywania języka ojczystego. Motywacja pierwotna, która towarzyszy przyswajaniu języka ojczystego, jest niezwykle silna, gdyż dziecko ma potrzebę komunikowania się w celu zaspokajania swoich potrzeb, a otoczenie niemalże bombarduje je bodźcami językowymi.

W szkole uczeniu się języka obcego towarzyszy motywacja wtórna, wyzwalana wieloma zmieniającymi się w czasie czynnikami (język obcy jest przedmiotem obowiązkowym, a nie wyborem ucznia, presja rodziców, chęć otrzymywania dobrych ocen, osoba nauczyciela, atrakcyjność lekcji itp.).

Zadaniem nauczyciela języka obcego jest zatem m.in. wzbudzanie, rozwijanie i podtrzymywanie motywacji uczniów na właściwym poziomie, co ma zagwarantować skuteczność nauczania, z którą silny związek wykazuje przystawalność metod i technik pracy do wiekowych właściwości uczących się (por. Szałek 2004: 20). Dzieci na I etapie edukacyjnym cechuje brak motywacji wewnętrznej. Brak ten powinien być równoważony motywacją zewnętrzną, na pewno pomogą dobre relacje i miła atmosfera w środowisku uczenia się, możliwość osiągania sukcesów, atrakcyjność materiałów, tematów, form pracy itp.

Osobowość nauczyciela i jego warsztat pracy mają zatem bezpośredni wpływ na motywację uczniów. To nauczyciel decyduje, jakie procedury są stosowane na lekcji, to nauczyciel kreuje bezpieczne środowisko uczenia się i przyjazną atmosferę w klasie. Nauczyciel daje również uczniom informacje zwrotne, które mogą pomagać im uczyć się, ale mogą również hamować ich rozwój. Carol Dweck zwraca uwagę na moc komunikatu

„jeszcze nie”. Jest to komunikat, który mówi uczniowi, że jest na drodze do celu, jeszcze czegoś nie opanował, ale jest to stan tymczasowy, jeszcze może opanować dane treści (Dweck 2013). Dawanie uczniom informacji zwrotnej w duchu „jeszcze nie” jest działaniem na rzecz ich rozwoju, gdyż sygnalizuje kolejną szansę, możliwość podjęcia następnej próby. Chodzi o to, aby nauczyciele stwarzali uczniom takie warunki nauki, w których dzieci będą mogły działać i uczyć się nowych sytuacji bez strachu, że popełnią błąd i zostaną krytycznie ocenione.

Presja bycia ocenianym wpływa na swobodę działania, a negatywna ocena może zmienić samoocenę ucznia, która, jak twierdzi Joanna Steinke-Kalembka, stanowi siłę napędową motywacji wewnętrznej (2017: 236).

Monika Koziątek w swoim artykule o budowaniu motywacji wewnętrznej u dzieci zwraca uwagę na konieczność zauważania wszelkich aktywności, które podejmuje dziecko, ponieważ wtedy dostrzega ono sens swojego działania. Warto więc zadbać o to, by:

- okazać dziecku wdzięczność, np. „Kiedy patrzę na twój rysunek, przypominają mi się nasze wycieczki”;
- odnieść się do procesu, zamiast oceniać ucznia, np. „Widzę, że już poradziłeś sobie z doborem większości elementów rozsypanki w pary. Zostały jeszcze tylko 4 elementy do ułożenia. Może zastanowimy się razem?”;
- opowiedzieć o swoich uczuciach, np. „Cieszę się, kiedy widzę, że się uśmiechasz” (Koziątek b.r.).

Budowanie motywacji wewnętrznej u dzieci jest integralną częścią procesu nauki języka niemieckiego na każdym etapie edukacyjnym.

ROZDZIAŁ III

Organizacja procesu dydaktycznego

3.1. Warunki i sposoby realizacji podstawy programowej kształcenia ogólnego (przygotowanie pomocy dydaktycznych, komunikowanie się z uczniem i grupą uczniów)

Warunki i sposób realizacji podstawy programowej określa samo Rozporządzenie MEN w sprawie podstawy programowej (Dz. U. 2017, poz. 356 z późn. zm.), a doprecyzowuje je wybrany do realizacji przez nauczyciela program nauczania, który jest opisem sposobu realizacji celów i treści zawartych w podstawie programowej.

Ogólnie przyjęty kierunek działań dydaktycznych i wychowawczych, czyli zadania szkoły na danym etapie edukacyjnym, nauczyciel znajdzie w preambule podstawy programowej. Natomiast wskazówki dotyczące pracy z uczniem w punkcie „Warunki i sposób realizacji”. Zostały w nim sformułowane zasady ogólne, a także warunki określone w dokumencie jako „niezbędne”.

Pierwszym warunkiem jest „zapewnienie przez szkołę zajęć z takiego języka nowożytnego, którego nauka może być kontynuowana na II i III etapie edukacyjnym”.

Drugi warunek to „realizowanie treści zawartych w podstawie programowej kształcenia ogólnego w zakresie języka obcego nowożytnego tak, aby były one kompatybilne z treściami podstawy programowej kształcenia ogólnego dla edukacji wczesnoszkolnej w zakresie edukacji polonistycznej, matematycznej, społecznej, plastycznej, technicznej, informatycznej i muzycznej”. Ważna jest tu także ścisła współpraca z nauczycielem prowadzącym te zajęcia. Umożliwia to szybkie dopasowanie przygotowanego materiału z języka niemieckiego w taki sposób, aby móc wspólnie realizować treści, np. po wprowadzeniu wiersza Juliana Tuwima *Rzepka* na edukacji polonistycznej, na lekcji języka niemieckiego może się pojawić ten sam wiersz w wersji niemieckojęzycznej (*Das Rübchen*), ilustrowany i przedstawiony w formie teatryku *kamishibai*. Dzieci, znając wiersz po polsku, będą mogły go zrozumieć i z łatwością odkryją znaczenia słów: rzepka, babcia, dziadek, wnuczek czy czasownika ciągnąć.

Kolejny, trzeci warunek to „stosowanie przez nauczyciela technik uwzględniających możliwości i potrzeby rozwojowe dzieci, w tym przede wszystkim technik odwołujących się do multisensoryczności (wykorzystujących ruch, dźwięk, obraz), sprzyjających kształtowaniu twórczego podejścia i pozytywnego nastawienia do nauki języka obcego nowożytnego. Ważne jest, aby sala, w której odbywa się nauka języka, dawała możliwość przeprowadzenia ćwiczeń językowych wymagających ruchu”, np. aby dzieci mogły ilustrować ruchem treść piosenki czy przemieszczać się w sali w trakcie „bieganego” dyktanda (opis techniki w podrozdziale 4.6) bądź imitować reakcje na komunikaty nauczyciela pracującego metodą TPR. Sala powinna być również na tyle przestronna, a meble mobilne, by umożliwić nauczycielowi organizację pracy w małych grupach. Niezbędnym wyposażeniem sali będą ponadto pomoce wizualne, odtwarzacz płyt CD / plików dźwiękowych oraz komputer ze stałym łączem internetowym. Pozwolą one na urozmaicenie form przekazu oraz będą źródłem inputów dla uczniów, innych niż tylko te płynące od nauczyciela.

Czwarty warunek to „stwarzanie sytuacji edukacyjnych sprzyjających poznawaniu i rozwijaniu przez dzieci własnych zainteresowań oraz pasji”. I etap edukacyjny to dla dzieci czas intensywnego rozwoju pod każdym względem. Ciekawość świata jest bardzo duża. To właśnie w tym czasie można zauważyć u dzieci predyspozycje do szybkiego zapamiętywania, talent plastyczny bądź muzyczny. Uczniowie klas I–III mają silną potrzebę słuchania, ale także umiejętność naśladowania. Co więcej, m.in. dzięki elastyczności organów mowy, dzieci w tym wieku potrafią znakomicie naśladować obce dźwięki, zwłaszcza w wierszykach, piosenkach, wyliczankach (Kęłbowska 2005: 11). Przykładem realizacji czwartego postulatu może być nauka piosenki na „dzień dobry” i wygrywanie jej rytmu na małych instrumentach.

Piąty warunek mówi o „używaniu języka obcego nowożytnego nie tylko jako treści swoistej dla przedmiotu nauczania, ale również jako języka komunikacji podczas zajęć w różnych rodzajach interakcji, tj. zarówno nauczyciel – uczeń, jak i uczeń – uczeń. Język obcy nowożytny powinien docelowo stać się głównym narzędziem komunikacji w trakcie lekcji języka niemieckiego, nie wyklucza to jednak używania podczas zajęć języka rodzimego, np. do przekazania przez ucznia w języku polskim ogólnego sensu słuchanego tekstu w języku obcym nowożytnym”. Realizacji tego warunku sprzyjać będzie posługiwanie się przez nauczyciela językiem niemieckim w interakcjach z uczniami oraz w toku prowadzonej lekcji, proste, powtarzalne komunikaty zostaną przez dzieci szybko przyswojone (*Macht das Buch auf! Wiederholt bitte! Sprecht bitte nach!* itd.). Również w toku realizacji przyjętych przez nauczyciela rytuałów język niemiecki może być językiem komunikacji z uczniami, jeśli np. nauczyciel pyta uczniów na początku lekcji *Wie geht's?* – to z czasem będą oni bez problemu komunikować swoje samopoczucie w języku niemieckim.

Szósty warunek, który jest niezbędny do nauki języka obcego nowożytnego, to „wykorzystywanie autentycznych materiałów źródłowych (zdjęć, filmów, nagrań audio, książeczek, ilustracji, rysunków), w tym z użyciem narzędzi związanych z technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, takich jak np. tablice interaktywne z oprogramowaniem, urządzenia mobilne”. Nauczyciel powinien systematycznie angażować uczniów do pracy przy pomocy multimediiów. Świetnie sprawdzi się tu tablica interaktywna, do której dziecko może podejść i np. zaznaczyć (adekwatnie do oprogramowania: przez podkreślenie, zakreślenie, kliknięcie we wskazany kwadrat) obrazki zwierzątek, które pojawiły się w wysłuchanym tekście, aby zilustrować wszystkim dzieciom poprawne rozwiązanie zadania, które uczniowie najpierw wykonywali indywidualnie.

Kolejny, siódmy warunek to „prowadzenie «na bieżąco» nieformalnej diagnozy oraz systematyczne przekazywanie uczniowi i jego rodzicom (opiekunom prawnym) – w sposób zrozumiały i czytelny dla odbiorcy – informacji zwrotnej na temat poziomu osiągnięć/postępów ucznia w zakresie poszczególnych umiejętności językowych”. Ścisła współpraca na poziomie nauczyciel – uczeń, nauczyciel – rodzic/opiekun oraz uczeń – rodzic/opiekun jest niezwykle ważna. Warto o niej pamiętać np. przy przygotowywaniu harmonogramu spotkań z rodzicami.

„Zachęcanie uczniów do podejmowania próby samooceny własnej pracy i stosowania różnych technik służących uczeniu się” to kolejny, ósmy warunek, który pozwala nabywać umiejętności posługiwania się językiem obcym nowożytnym. „Nauczyciele

powinni zachęcać uczniów do pracy własnej z wykorzystaniem filmów (np. bajek), zasobów internetu i książek (np. książeczek z obrazkami) w odpowiednim zakresie i stosownie do wieku uczniów. W szkole powinny być organizowane wydarzenia związane z językami obcymi nowożytnymi, np. konkursy” (także konkursy piosenki niemieckiej), „wystawy, dni języków obcych, zajęcia teatralne, dobrym rozwiązaniem może być także udział w programach europejskich typu eTwinning”, w których uczniowie mają szansę na komunikację z innym zespołem klasowym i paralelne lub wspólne wykonywanie zadań przygotowanych przez zaangażowanych w program nauczycieli. Udział w takim przedsięwzięciu pozwala na rozwijanie wrażliwości interkulturowej i pokazuje uczniowi celowość uczenia się języka, który w tym wypadku jest narzędziem komunikacji, oczywiście na tym etapie wspomaganą przez nauczyciela języka niemieckiego.

Refleksji nad uczeniem się oraz czynionymi przez ucznia postępami może służyć tworzenie portfolio językowego, które oprócz prac ucznia i dyplomów potwierdzających jego sukcesy może zawierać karty samooceny. Z reguły jest to kartka z wymienionymi umiejętnościami, obok których uczeń zaznacza, w jakim stopniu je opanował na skali – często budowanej przy użyciu emotikonów: uśmiechnięta buźka, neutralna buźka i smutna buźka.

Dziewiąty, ostatni warunek to „wykorzystanie zajęć z języka obcego nowożytnego do kształtowania postaw ciekawości, szacunku i otwartości wobec innych kultur, niekoniecznie tylko tych związanych z językiem docelowym, np. przez zachęcanie uczniów do refleksji nad zjawiskami typowymi dla kultur innych niż własna oraz stosowanie odniesień do kultury, tradycji i historii kraju pochodzenia uczniów”. Przykładem dobrej praktyki może być wspólne gotowanie, przygotowywanie potraw typowych dla kuchni niemieckiej (Dz. U. 2017, poz. 356 z późn. zm.).

3.2. Zróżnicowane sytuacje dydaktyczne i potrzeby uczniów

Ponieważ realizację wytyczonych celów zapewni podejście nauczyciela skoncentrowane na osobie ucznia, należy w pierwszej kolejności zapoznać się z cechami charakterystycznymi uczniów w wieku wczesnoszkolnym. Pozwoli to bowiem uniknąć niebezpieczeństwa uczenia dzieci tak, jak grupy nastolatków (Kęłowska 2005: 11–13).

Jak wskazuje Magdalena Kęłowska, wspólne cechy dzieci w wieku wczesnoszkolnym to:

- **myślenie konkretne** – dzieci nie potrafią myśleć abstrakcyjnie, dlatego też pojęcia abstrakcyjne są dla nich niezrozumiałe. Należy więc:
 - „opierać naukę języka na konkretnych sytuacjach i przedmiotach;
 - wprowadzać słownictwo i zwroty bliskie doświadczeniu ucznia;
 - unikać objaśnień i terminów gramatycznych”;
- **pamięć mechaniczna, szybkie zapominanie i krótkie okresy koncentracji** – młodsze dzieci szkolne nie panują nad swoją pamięcią, dlatego trudno im przypomnieć sobie, czego już się nauczyły. Cechuje je uwaga mimowolna, automatyczna, ponieważ łatwo się rozpraszają i męczą. Dlatego też trzeba:
 - „systematycznie powtarzać materiał;
 - stosować techniki oparte na powtórzeniach, a jednocześnie atrakcyjne dla dziecka;
 - opierać zajęcia na wielu krótkich i różnorodnych aktywnościach;

- stosować różnorodne bodźce podtrzymujące uwagę: pomoce wizualne, muzykę, ruch i ćwiczenia manipulacyjne”;
- **potrzeba słuchania i umiejętność naśladowania** – ponieważ poprzez słuchanie dzieci nauczyły się języka ojczystego, rozwijanie tej sprawności wydaje się naturalnym sposobem poznawania drugiego języka. Co więcej, dzięki m.in. elastyczności organów mowy, dzieci w tym wieku potrafią znakomicie naśladować obce dźwięki. Sprzyja temu brak strachu przed artykułowaniem nieznanymi dźwięków. Dlatego należy:
 - „koncentrować się na rozwoju sprawności rozumienia ze słuchu poprzez osvajanie dziecka z językiem obcym jak najczęściej;
 - unikać zmuszania dzieci do wypowiedziania się w języku obcym, jeżeli nie czują się gotowe;
 - zachęcać uczniów do powtarzania nowych dźwięków, wyrazów i fraz”;
- **stała potrzeba aktywności fizycznej** – w wieku wczesnoszkolnym następują u dziecka intensywne zmiany w ośrodkowym układzie nerwowym, w układzie kostnym i mięśniowym oraz w czynnościach organów wewnętrznych. Dlatego zwiększa się dynamika motoryczna dziecka i potrzeba ruchu i aktywności fizycznej. Należy zatem:
 - „stosować techniki nauczania oparte na ruchu, np. TPR;
 - w miarę możliwości uwzględniać ćwiczenia gimnastyki mózgu, które nie tylko angażują dziecko fizycznie, ale również przyczyniają się do zaktywizowania obu półkul mózgowych, co może zasadniczo wpływać na sukces w nauczaniu;
 - stosować ćwiczenia i zadania rozwijające zarówno precyzję manualną, jak i koordynację wzrokowo-ruchową, niezbędne w kształceniu umiejętności pisania”;
- **brak rozwiniętej motywacji wewnętrznej** – oznacza potrzebę nieustannego zachęcania przez czynniki zewnętrzne, takie jak:
 - „interesujące i bliskie dziecku tematy;
 - atrakcyjne materiały nauczania;
 - różnorodność form pracy, technik i ćwiczeń, w tym wiele gier i zabaw;
 - zachęcanie dziecka do mówienia, ale niezmuszanie go, jeśli nie czuje się gotowe;
 - stawianie osiągalnych celów i poczucie sukcesu;
 - pozytywna informacja zwrotna;
 - miła atmosfera w klasie;
 - dobre relacje z nauczycielem”;
- **brak rozwiniętych umiejętności społecznych** – uczeń w tym wieku miewa problemy z podporządkowaniem się normom grupowym, co może powodować agresję i negatywizm, a nawet odrzucenie przez grupę. Innym aspektem niedojrzałości społecznej jest brak świadomości i przynależności narodowej i kulturowej. Należy więc:
 - „stosować techniki i aktywności zachęcające do współdziałania, a w mniejszym stopniu rywalizacji (np. wspólne projekty i zadania w parach, grupach; różnorodne gry, w których wielu wygrywa i nikt nie przegrywa, ponieważ ktoś wykonał zadanie jako pierwszy, ktoś inny wykonał zadanie najstaranniej, ktoś poprawnie wymówił, inny ładnie narysował, a jeszcze inny ładnie zaśpiewał);

- zachęcać dzieci do komunikowania się w sytuacjach konfliktowych i odgrywać rolę mediatora, łagodzić konflikty;
- włączać do nauki języka obcego zasady poprawnego zachowania (np. przywitanie się i pożegnanie z nauczycielem);
- stosować rutyny klasowe, które dają dziecku poczucie bezpieczeństwa, ułatwiają orientację w czasie, pomagają zapobiec problemom z dyscypliną, a jednocześnie pozwalają na efektywne wykorzystanie języka obcego w klasie;
- świętować urodziny, imieniny, specjalne dni w roku, co pozytywnie wpływa na wzajemne poznawanie się dzieci i ich integrację;
- stosować materiały dydaktyczne, w których pokazani są przedstawiciele różnych ras, narodowości i kultur, jak również obchodzenie świąt, dzięki czemu dzieci rozwijają zarówno swoją tożsamość narodową i kulturową, jak i uczą się tolerancji i otwartości w stosunku do innych kultur i narodowości”;
- **spontaniczność i silny wpływ emocji** – dzieci wczesnoszkolne częściej kierują się uczuciami niż logicznym rozumowaniem (Kębtowska 2005: 17–22).

Jak zauważa Monika Janicka, „możliwość pobierania przez uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi nauki w szkołach ogólnodostępnych – określana mianem edukacji włączającej – implikuje nowe wyzwania dla systemu edukacji i wymaga od nauczycieli szeregu nowych kompetencji” (Janicka 2016: 39). Specjalne potrzeby edukacyjne to nie tylko praca z uczniem niesłyszącym, słabo słyszącym, niewidomym, słabo widzącym, z niepełnosprawnością ruchową, z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, z autyzmem (w tym z zespołem Aspergera), z niepełnosprawnościami sprzężonymi, niedostosowaniem społecznym, zagrożonym niedostosowaniem społecznym oraz zagrożonym uzależnieniem. To także praca z uczniem mającym uzdolnienia, urodzonym za granicą, który często posiada zaburzenia komunikacji i sprawności językowych. Nauka z tymi dziećmi powinna rozpocząć się od dogłębnej diagnozy ich potrzeb. Nauczyciel powinien przyglądać się zaangażowaniu uczniów w zadania, możliwościom koncentracji uwagi, sposobom komunikowania się oraz stabilności emocjonalnej. Analiza dokumentacji ucznia pozwala ocenić, czy wcześniej, np. w przedszkolu, miał jakieś trudności edukacyjne i czy posiada dokumenty dotyczące przeprowadzonych diagnoz, leczenia, orzeczenia lub opinie poradni psychologiczno-pedagogicznej. Są to niezbędne informacje dla dokonania właściwej oceny sytuacji.

3.3. Organizacja przestrzeni dydaktycznej oraz przygotowanie pomocy dydaktycznych

Aranżacja sali, w której dzieci uczą się języka niemieckiego, powinna być pracą zespołową i wynikać z potrzeb nauczyciela i uczniów. Wielokrotnie była podkreślana w tym poradniku rola dobrej atmosfery podczas zajęć. Aby atmosfera w sali, gdzie uczniowie klas I–III uczą się języka niemieckiego była komfortowa, należy zwrócić uwagę na jej wystrój oraz zasób pomocy dydaktycznych. Wystrój sali nie może być zbyt kolorowy. Nie może powodować, że dzieci nie potrafią skupić się na konkretnej lekcji i przekazywanych treściach. Wystrój sali powinien być tak przygotowany, aby zachęcał uczniów do przebywania w niej. Ważne jest prawidłowe oświetlenie (także podczas intensywnej ekspozycji słonecznej, gdzie wskazane są rolety okienne, które przykładowo pozwolą na odczytanie komunikatów z monitora multimedialnego lub tablicy interaktywnej). Temperatura w sali i wilgotność powietrza to także istotna sprawa.

Ustawienie ławek powinno być dopasowane do czynności wykonywanych na lekcji. Podczas zajęć z języka niemieckiego sala musi pełnić różne funkcje: może być centrum komunikacyjnym, miejscem do tańca, ruchu. Dlatego też powinna się zmieniać.

Jeśli uczniowie i uczennice mają uczyć się mówić w języku obcym i rozmawiać, nie mogą siedzieć tyłem do siebie. Należy tak przestawić ławki i krzesła, aby widzieć się wzajemnie, aby móc reagować na werbalne i pozawerbalne zachowania uczestników rozmowy. Otwarta postawa zachęca do komunikacji, ułatwia zrozumienie tego, co mówią inni i pomaga skupić uwagę na danym zagadnieniu. Jeśli na lekcji zaplanowany jest głównie trening mówienia, warto usiąść w kole. Takie ustawienie krzesel szczególnie zachęca do aktywności. Gdy wszyscy siedzą w kręgu, każda osoba jest tak samo ważna i ma takie same prawa, a to pobudza do aktywniejszego udziału w zajęciach. Uczniowie nie muszą siedzieć ani w ławkach, ani na krzesłach. Mogą także usiąść w kole na podłodze czy pufach również wtedy, kiedy czytają książeczkę, uczą się piosenki, rymowanki czy też oglądają historie opowiadane za pomocą ilustracji (*kamishibai*). Większość czynności w klasie, takich jak sprawdzanie pracy domowej, odpowiadanie na pytania nauczyciela czy uczniów, czytanie i słuchanie, opisywanie ilustracji i pisanie krótkich tekstów, uda się zrealizować poprawnie, gdy ławki będą ustawione tak, aby tworzyły kształt litery U. Uczniowie mają wtedy możliwość rozmawiania z nauczycielem oraz innymi uczniami, korzystania z zeszytów, podręcznika oraz pozostałych materiałów. Co istotne, wszyscy uczestnicy zajęć widzą i słyszą wówczas nie tylko nauczyciela, lecz także siebie wzajemnie.

Jeśli uczniowie otrzymali zadanie do wykonania w grupie, opowiadają sobie coś, pracują nad projektami, powinni siedzieć tak, aby mogli się nawzajem widzieć i cicho ze sobą rozmawiać, jednocześnie dobrze się rozumiejąc. Odpowiednim ustawieniem ławek podczas pracy w grupach będą wtedy tzw. wyspy. Jeśli nauczyciel zaplanuje temat wymagający skupienia uwagi na tablicy, dobrze sprawdzi się takie ustawienie ławek, w którym wszyscy uczniowie siedzą przodem do tablicy. Takie „przeurbaniowanie” sali lekcyjnej będzie korzystne także wtedy, gdy w klasie będą miały miejsce prezentacje czy też oglądanie bajek. Materiały edukacyjne w formie plakatów to sprawdzony pomysł na dekorację sali, który także sprzyja procesowi uczenia się języka niemieckiego. Często plakaty, które własnoręcznie zrobili uczniowie, są dodatkowym bodźcem do nauki języka. Wykonane plakaty/rysunki są eksponowane w czasie omawiania danego tematu. Słownictwo, a także elementy poznanych bajek, tematy związane z rodziną to ciekawy materiał do twórczej pracy uczniów nad plakatami (Ostaszewska i Wręga b.r.: 5–37).

3.4. Organizacja procesu dydaktycznego w realiach nauczania zdalnego

Kształcenie na odległość, nazywane także często nauczaniem zdalnym, to w dzisiejszych czasach spore wyzwanie dla szkół. Organizacja tego procesu nastąpiła nagle i zmusiła szkoły do reorganizacji strategii dydaktycznych. Pandemia COVID-19, która rozpoczęła się w Polsce w marcu 2020 roku, sprawiła, że nauczanie na I etapie edukacyjnym odbywało się w formie nauczania zdalnego. Zastosowanie wytycznych Ministerstwa Edukacji i Nauki, Ministerstwa Zdrowia, a także Głównego Inspektora Sanitarnego wyznaczyło jasny kierunek podejmowanych działań. W tym celu powstał poradnik *Kształcenie na odległość* (MEN 2021). Jeśli chodzi o nauczanie wczesnoszkolne, zawarto w nim następujące wytyczne.

„Proces wychowania i kształcenia prowadzony w klasach I–III szkoły podstawowej umożliwia dziecku odkrywanie własnych możliwości i sensu działania. Ten sam proces realizowany obecnie w domu ma umożliwić dzieciom poznanie tych aspektów. Na początku rodzice powinni spokojnie przedstawić dzieciom nową sytuację, w której się znalazły. Ważne jest wyjaśnienie przyczyn izolacji rodzin i ludzi. Dzieci w nowej sytuacji są mniej zainteresowane pisaniem zdań czy wypełnianiem kart pracy, natomiast oczekują odpowiedzi na wiele pytań zaczynających się najczęściej od słowa: „dlaczego?”.

W domu rodzice w sposób naturalny bawią się z dziećmi i każda zabawa, gra, rozmowa, wspólne oglądanie filmu to formy wspierające rozwój dziecka. Czas, w którym dziecko nie chodzi do szkoły, można wykorzystać na to, aby stało się ono bardziej samodzielne, lepiej zorganizowane, odpowiedzialne. Pobyt w domu daje możliwość częstszych rozmów z dziećmi na interesujące je tematy. W ten sposób można wzbogacać ich słownictwo oraz wiedzę o świecie. Ważne jest także wspólne czytanie książek, rozmawianie o nich i objaśnianie. Głośne czytanie oraz słuchanie tekstu jest najlepszą metodą nauki czytania.

Rodzice powinni włączać dzieci w możliwe do wykonania na ich poziomie wszelkie prace domowe, których przebieg można wzbogacać np. o aspekty matematyczne (np. ważenie, odmierzanie, odliczanie), dotyczące ochrony środowiska (np. segregacja śmieci i rozmowa o tym procesie) czy związane z rozumieniem własnych emocji (np. doświadczanie radości zwycięstwa czy zaakceptowania przegranej podczas gier planszowych).

Dziecko najlepiej rozwija się, kiedy uczestniczy w procesie nadawania znaczeń czynnościom i działaniom, które wykonuje. Wynika to z naturalnej potrzeby działania. W tej sytuacji nauczyciel może przekazać rodzicom za pośrednictwem strony internetowej szkoły lub innej formy komunikacji:

- propozycje wykonania projektów plastycznych, projektów technicznych, zabaw badawczych lub eksperymentów do wyboru;
- propozycję twórczej aktywności uczniów opracowaną na potrzeby zabaw i zajęć uczniów swojej klasy, powiązaną z treściami realizowanego programu w tej klasie, opracowane przez siebie lub udostępniane propozycje zadań, ćwiczeń;
- linki do słuchowisk, audycji radiowych i programów telewizyjnych [...], zabaw online;
- zestaw ćwiczeń i zadań dla uczniów – przemyślanych, zgodnych z założeniami i treściami realizowanego w danej klasie programu nauczania, zgodnych z potrzebami rozwojowymi uczniów;
- cyfrową wersję podręcznika danej klasy (jeżeli to możliwe).

Nauka dziecka w domu to stwarzanie warunków do jego aktywizacji we wszystkich obszarach rozwoju, a nie powtarzające się wypełnianie schematycznych zadań. Praca dziecka z zeszytem czy wypełnianie tzw. kart pracy nie powinny być podstawową formą aktywności dzieci. Pamiętajmy zatem, aby przede wszystkim wspierać aktywności dzieci, a nieco rzadziej zadawać obowiązkowe zadania i ćwiczenia do wykonania” (MEN 2021: 20–22).

W bardzo krótkim czasie nauczyciele i uczniowie musieli przestawić się z nauczania stacjonarnego na nauczanie online. Kształcenie na odległość generuje ogrom pracy dla nauczyciela i rodzica, jeśli chodzi o proces nauczania języka obcego. Ważnym

elementem jest ciągły kontakt z uczniem – w sytuacji nauczania zdalnego może się odbywać za pomocą np. dziennika elektronicznego oraz oprogramowania takiego jak Microsoft Teams, Google Classroom, Zoom czy ClickMeeting. Aby zwiększyć skuteczność komunikowania się, nauczyciel powinien przestrzegać kilku zasad:

- zadbać o uzyskanie informacji zwrotnej o tym, jak uczeń interpretuje otrzymane informacje;
- język komunikatu, który chce przekazać nauczyciel, powinien być dostosowany do możliwości intelektualnych ucznia;
- przekazywać treści, które są odzwierciedlone spójnie w komunikacie werbalnym i niewerbalnym;
- nauczyciel powinien respektować potrzeby ucznia;
- nauczyciel powinien dobrać odpowiednio czas i miejsce rozmowy.

Organizacja procesu dydaktycznego podczas zdalnego nauczania z wykorzystaniem technik kształcenia na odległość może mieć różne formy i powinna uwzględniać możliwości psychofizyczne i techniczne wszystkich uczestników tego procesu, czyli nauczyciela i uczniów. Oprogramowanie wymienione wcześniej daje możliwość wykorzystania wielu form aktywizujących. Przed monitorem komputera stacjonarnego, laptopa czy też tabletu uczeń bierze aktywny udział w lekcji. Podczas takiej nauki można wykorzystywać krótkie filmy, materiały audio, ilustracje, prezentacje multimedialne, a także oprogramowanie przygotowane do danego podręcznika. Platformy edukacyjne dają możliwość tworzenia dodatkowych pokoi, które idealnie sprawdzają się w trakcie pracy (np. w parach). Nauczyciel powinien oszacować czas, jaki uczeń będzie musiał poświęcić na poszczególne aktywności, a także określić tempo pracy ucznia. Kluczem do sukcesu jest także wybór odpowiednich narzędzi technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK), aby skutecznie realizować podstawę programową dla I etapu edukacyjnego. Dobór narzędzi powinien być podporządkowany realizowanym celom, a nauczyciel powinien zachować umiar w liczbie proponowanych dzieciom aplikacji, mając na uwadze fakt, że ich samodzielność jest w tym zakresie ograniczona i np. proponowanie rozwiązań wymagających logowania angażuje rodzica. Sprawdzone zasadą jest wybór jednego kanału komunikacji i prowadzenia lekcji ekran w ekran na jednej platformie (np. Microsoft Teams) i uzupełnianie tego rozwiązania narzędziami, do których dostęp dziecko otrzyma przez kliknięcie w link. Narzędziami możliwymi do zastosowania w nauczaniu wczesnoszkolnym są m.in. następujące aplikacje:

- Padlet – wirtualna tablica, na której nauczyciel może zamieszczać wszystkie informacje oraz karty pracy, ilustracje, skany prac uczniów; umożliwiając bądź blokując uczniom pobranie ich lub modyfikację;
- SpatialChat – wirtualna przestrzeń, która imituje naturalną przestrzeń (słyszą się tylko osoby przebywające w pobliżu) i daje możliwość rozmawiania dzieciom w parach, w grupkach przyjaciół, bądź grupach zadaniowych. SpatialChat jest narzędziem bardzo przydatnym do zapewniania dzieciom kontaktów w grupie rówieśniczej. Można za jego pomocą zorganizować zabawę w berka (jako przerywnik lekcji). Podobną funkcję pełnią pokoje w aplikacjach Microsoft Teams czy Zoom;
- Wordwall – narzędzie do przygotowywania ćwiczeń umożliwiających uatrakcyjnienie zajęć, np. przez zastosowanie koła fortuny czy teleturnieju i losowanie pytań bądź słówek, które nauczyciel odczytuje uczniom;

- LearningApps – aplikacja umożliwiająca skorzystanie z gotowych oraz tworzenie własnych gier językowych dla uczniów;
- Kahoot! – narzędzie wykorzystywane do tworzenia obrazkowych quizów z opcjami wielokrotnego wyboru lub prawda/fałsz;
- Classroomscreen – aplikacja pełniąca funkcję tablicy, z dodatkowymi funkcjami jak np. losowanie kostkami do gry, mierzenie poziomu hałasu, ustawianie zegara odliczającego czas na wykonanie przez uczniów zadania.

Za każdą z wymienionych powyżej nazw kryje się paleta różnorodnych zastosowań i możliwości oraz przyciągających uwagę dziecka animacji, barw, kształtów bądź dźwięków.

Bardzo ważną kwestią jest wybór wiodącej w nauczaniu platformy edukacyjnej. Należy wybrać rozwiązanie proste w obsłudze, dające duże możliwości prezentacji materiałów, w tym audiowizualnych, pozwalające na monitorowanie aktywności dzieci w trakcie zajęć, np. z rozbudowanym panelem funkcji umożliwiających szybką reakcję ucznia, sygnalizowanie przez niego chęci zabrania głosu czy wyrażania aprobaty. Sytuacja COVID-19 skłoniła wielu wydawców do przygotowania nie tylko wymaganych przepisami prawa cyfrowych odpowiedników podręczników, ale również specjalnych platform i rozwiązań IT (ang. *information technology*), ułatwiających pracę nauczyciela i uczniów. Jednym z takich rozwiązań są np. interaktywne zeszyty ćwiczeń.

Wykorzystanie narzędzi IT w zdalnym kształceniu językowym musi być przemyślane i dostosowane do możliwości dzieci, w kwestii liczby stosowanych rozwiązań sprawdzi się zasada „mniej znaczy więcej”. Istotą nie jest stosowanie narzędzi IT, a możliwość realizacji za ich pomocą konkretnych celów. Planowanie lekcji, w tym celu, treści, czynności ucznia i nauczyciela jest prymarne w stosunku do narzędzi, które je umożliwiają.

Dla dziecka młodszego szczególnie ważny jest kontakt z nauczycielem, choćby zapośredniczony. Dla wielu dzieci nauczyciel na tym etapie jest jednym z najważniejszych autorytetów, dlatego spotkania ekran w ekran należy uznać na I etapie edukacyjnym za niezbędne. Do realizacji programu nauczania poleca się wybór narzędzia kompleksowego typu G-Suite czy Microsoft Teams, gdyż są to rozwiązania umożliwiające zarówno spotkania *live*, jak i komunikację z rodzicami i uczniami. Narzędzia te mogą równocześnie służyć do udostępniania materiałów, zarządzania zadaniami domowymi czy przekazywania informacji zwrotnej. Ich funkcjonalności przekraczają możliwości dzieci w klasach I–III, ale niewątpliwie są to platformy, które świetnie sprawdzą się do prowadzenia lekcji synchronicznie, ekran w ekran.

Równie ważne jak relacje uczeń – nauczyciel są relacje rówieśnicze. W przypadku małych grup (do 8 osób) pewną namiastką takiej relacji będą grupowe spotkania *live* na platformie, w przypadku większych grup trzeba szukać innych rozwiązań (pokoje w aplikacji Zoom, Microsoft Teams, SpatialChat lub Padlet czy Swiftscribo).

Weryfikacja postępów uczniów online jest możliwa przede wszystkim przez obserwację ich pracy za pomocą kamerki, ale również np. w formie zabawy Kahoot!, gry „grawitacja” w aplikacji Quizlet bądź gier i zabaw językowych, które nauczyciel może znaleźć lub samodzielnie przygotować za pomocą aplikacji LearningApps, Wordwall, Genially i innych.

W realizacji programu nauczania możliwe jest zastosowanie innych dostępnych narzędzi IT preferowanych przez nauczyciela.

Zasady doboru narzędzi IT w edukacji językowej na I etapie edukacyjnym:

- tylko tyle narzędzi, ile jest niezbędne do realizacji celów,
- łatwy, bezpłatny dostęp, niewykluczający dzieci ze względu na status społeczny,
- intuicyjna, prosta obsługa,
- przyjazna dziecku grafika (kolory, przejrzystość),
- atrakcyjność dla dzieci ze względu na bodźce wzrokowe i słuchowe,
- funkcjonalność: umożliwianie spotkań live, kontaktów między rówieśnikami, organizacji współpracy między dziećmi, np. wspólne tworzenie plakatu, tekstu, przypinanie notatek, w tym wizualnych, linków, zdjęć, nagrań wideo.

Zadaniem nauczyciela w trakcie nauczania zdalnego jest nie tylko nauczanie przedmiotu, ale też motywowanie dzieci do nauki oraz minimalizowanie skutków izolacji i dystansu społecznego. Dzieci młodsze, nieposługujące się jeszcze sprawnie pismem, bardzo potrzebują rozmów. Nauczyciel powinien zatem zrezygnować w dużej mierze z modelu transmisyjnego na rzecz aktywności dzieci.

Równocześnie dzieci potrzebują dobrze tłumaczącego, towarzyszącego im w edukacji językowej nauczyciela. Godną polecenia metodą jest w tym wypadku instrukcja bezpośrednia rozumiana jako „wysokie ustrukturyzowane, kierowane przez nauczyciela, skoncentrowane na uczniu, stopniowane, bogate w informacje zwrotne, zintensyfikowane wsparcie, w którym wiedza i umiejętności, których należy się nauczyć, są prezentowane przez nauczyciela, następnie poprzez instrukcje modelowane z uczniem (uczeń bazując na przykładach nauczyciela, przyswaja sobie sposób rozwiązywania zadania) i wreszcie ćwiczone w sposób spiralny, aż do osiągnięcia wysokiego stopnia automatyzacji” (Grosche 2011: 148).

Jeśli nauczyciel nie ma możliwości w toku kształcenia na odległość prezentacji dzieciom nowych treści, dostarczenia inputu i wzorca synchronicznie, powinien zrobić to np. w formie nagrania swojego głosu bądź głosu i obrazu, a następnie przesłać go dzieciom, ale wtedy faza modelowania nie będzie możliwa do przeprowadzenia, gdyż po prezentacji dzieci powinny „pod dyktando” nauczyciela, czyli zgodnie z jego wskazówkami, powtórzyć dany przykład, a nauczyciel powinien udzielić im informacji zwrotnej – pomagającej opanować w sposób poprawny np. daną strukturę. Jeśli celem nauczyciela byłoby kształcenie umiejętności zadawania pytania o upodobania, to mogłoby to wyglądać w następujący sposób.

- Nauczyciel przygotowuje kilka owoców (banan, jabłko, gruszka, pomarańcza, śliwka) i dwie różne pacynki.
- Nauczyciel pokazuje wybrany owoc i pyta jedną z pacynek: *Magst du Bananen?* Następnie symuluje jej odpowiedź: *Ja, ich mag Bananen*. Podobnie z kolejnymi owocami.
- Następnie nauczyciel podnosi wybrany owoc i prosi dzieci przed monitorami komputera, by to one zapytały pacynkę, czy lubi ten owoc (chórem). Nauczyciel chwali dzieci, gdy wykonają zdanie poprawnie, koryguje w przypadku błędu, podając prawidłowy wzorzec. Następnie nauczyciel bierze drugą pacynkę i prosi dzieci (już indywidualnie), by zadawały jej pytania o wskazane owoce.

- W celu sprawdzenia opanowania struktury pytania i odpowiedzi nauczyciel wybiera pary uczniów, wskazuje owoc i prosi, by jeden uczeń zapytał drugiego o to, czy lubi dany owoc.
- Dopiero po stwierdzeniu, że uczniowie przyswoili daną strukturę, nauczyciel przechodzi do ćwiczenia kolejnej, np. przeczenia: Nein, Bananen mag ich nicht.
- W kształceniu na odległość narzędzia IT nie mogą być istotniejsze od samych celów edukacji językowej, ważne jest zatem, by nauczyciel stosował metody i techniki pracy adekwatne do nauczanej grupy wiekowej. Uczniowie nie powinni siedzieć biernie przed monitorami komputerów, należy dążyć do ich aktywności werbalnej i ruchowej oraz wykorzystywać przestrzeń domową, w której się znajdują, np. dzieci mogą przynieść owoce, które mają w domu, by zapytać pacynkę, czy je lubi. Jeśli będzie to owoc, którego nazwy uczniowie jeszcze nie poznali, będzie to doskonała okazja do jej wprowadzenia.

Przy ćwiczeniach prawda/fałsz warto wprowadzić sygnalizowanie prawdy wskazanym ruchem: wstanie z krzesła, podniesienie ręki, pokazanie zielonej kredki, klaśnięcie w dłonie.

W edukacji zdalnej należy pamiętać również o tym, że dzieci mają dość ograniczony czas koncentracji, zwłaszcza przed monitorem komputera, kiedy ich uwaga może być kierowana przez nauczyciela w ograniczony sposób, a otoczenie domowe sprzyja dekoncentracji. Zalecane jest skrócenie czasu lekcji synchronicznej do maksymalnie 30 minut. Pozostały czas lekcji uczniowie mogą wykorzystać na wykonanie ćwiczeń wskazanych przez nauczyciela, np. w interaktywnym zeszycie ćwiczeń czy z plikiem audio dołączonym do danego podręcznika. Nie wolno również zapominać o fakcie, iż edukacja językowa powinna sprzyjać realizacji celów innych edukacji – i odwrotnie, co oznacza, że poproszenie dzieci o wykonanie rysunku rodziny określoną techniką będzie nawiązaniem do edukacji plastycznej.

Niewątpliwie kształcenie na odległość 7- czy 8-latków będzie wiązało się z włączeniem rodziców w proces dydaktyczny, np. rodzice sfotografują rysunki dzieci i prześlą je na udostępniony przez nauczyciela Padlet. Rysunki te staną się inputem do kolejnej lekcji w ramach edukacji językowej: *Meine Familie*.

Nie należy jednak przesadzać z liczbą zadań dla uczniów, nie wolno zapominać, iż są to małe dzieci, które powinny mieć czas na beztroską zabawę.

Do realizacji zadań edukacji zdalnej nie wystarczą jednak kompetencje cyfrowe i dydaktyczne nauczycieli, potrzebny jest również sprzęt i dostęp do internetu, zarówno nauczyciela, jak i uczniów. Dużą rolę w organizacji kształcenia na odległość odgrywa wychowawca klasy, który często posiada wiedzę na temat sytuacji rodzinnej i materialnej ucznia. Potrafi w porozumieniu z dyrekcją szkoły udzielić pomocy, kiedy np. potrzebne jest uczniowi narzędzie w postaci komputera stacjonarnego, laptopa czy tabletu. Kolejnym krokiem może być także ustalenie, czy dziecko nie powinno mieć zorganizowanej nauki na terenie szkoły, stacjonarnie, w warunkach reżimu sanitarnego.

3.5. Współpraca z rodzicami

Współpraca z rodzicami / opiekunami prawnymi odgrywa w edukacji istotną rolę, która powinna być oparta na wzajemnym zaufaniu. Najważniejszym warunkiem, który należy

spełnić, aby dobrze współpracować, jest przyjęcie założenia, że nauczyciel i rodzic / opiekun prawny współdziałają. Dobrą praktyką jest, aby na pierwszym zebraniu obecny był nauczyciel języka obcego. Podczas zebrania należy ustalić z rodzicami sposób komunikacji i wymiany informacji. Nauczyciel powinien także przedstawić swoje oczekiwania wobec rodziców / opiekunów prawnych. Wspólne ustalenie zasad współpracy pozwala także uniknąć nieporozumień. Nauczyciel, oprócz spotkań z rodzicami / opiekunami prawnymi na terenie szkoły, może wykorzystywać inne kanały wymiany informacji, np. dziennik elektroniczny i pocztę elektroniczną. Niezbędne są czasami kontakty telefoniczne bądź listowne. Często zdarza się, że nauczyciel nie potrafi dotrzeć do rodziców / opiekunów prawnych. Taki problem należy zgłosić wychowawcy klasy, natomiast wychowawca zgłasza ten fakt niezwłocznie dyrekcji szkoły. Długotrwała absencja w szkole podlega egzekucji administracyjnej. Artykuł 42 Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe mówi o tym, iż organ miejscowy administracji publicznej właściwy do spraw edukacji może nałożyć na rodziców albo opiekuna prawnego dziecka karę grzywny w celu przymuszenia do realizowania obowiązku szkolnego.

W trakcie spotkań z rodzicami należy w sposób otwarty mówić o problemach w pracy z klasą i uczniem. Nauczyciel powinien przekazać rodzicom, jakie kroki zamierza podjąć w celu ich eliminowania. Szkoła często ma wypracowany swój własny model współpracy z rodzicami. W kontaktach z rodzicami ważne jest, by to nauczyciel stworzył warunki do współpracy.

W wielu szkołach funkcjonują grupy wsparcia dla rodziców, gdzie można dzielić się doświadczeniem, jak radzić sobie z konkretnymi problemami. Takie rozwiązanie daje rodzicom poczucie, że nie są pozostawieni sami sobie.

Inną praktyką jest organizowanie spotkań – z inicjatywy jakiegoś nauczyciela, w celu rozwiązania konkretnego problemu danego dziecka. Na takie spotkanie zapraszani są rodzice, z którymi w obecności psychologa szkolnego lub pedagoga, wychowawcy klasy, a czasami również dyrektora szkoły, nauczyciel np. języka obcego może omówić problem danego ucznia. Zespół z reguły proponuje rozwiązania omawianego problemu oraz ustala przebieg i harmonogram dalszego postępowania.

ROZDZIAŁ IV

Nauczane treści kształcenia

4.1. Realizacja treści kształcenia

Treści nauczania, które zostały zaproponowane w programie nauczania Anny Kentnowskiej i Rafała Otręby *Moja przygoda z niemieckim* dla I etapu edukacyjnego, są odzwierciedleniem wymagań szczegółowych w podstawie programowej kształcenia ogólnego na I etapie kształcenia w zakresie nauki języka obcego nowożytnego. W I klasie szkoły podstawowej uczniowie powinni mieć możliwość osłuchania się z językiem, wymową i intonacją. Doskonale sprawdzi się na lekcji zastosowanie różnych form zabaw, gier, wierszyków i piosenek.

Wymaganie pierwsze, czyli znajomość środków językowych, wskazuje na konieczność stopniowego rozbudowywania zasobu i poprawności środków językowych w ramach danego tematu. Na tym etapie edukacyjnym oczekuje się od ucznia, aby posługiwał się bardzo prostym zasobem środków językowych w zakresie trzynastu bloków tematycznych. Autorzy programu zalecają, aby działy tematyczne zaprezentowane w podstawie programowej realizowane były w układzie spiralnym. Autorzy podkreślają także wielokrotnie, że nauczyciel powinien zwracać uwagę na częstą zmianę aktywności i form pracy na lekcji. Zaleca się w związku z tym zaplanować zajęcia w taki sposób, aby w ich trakcie wystąpiły różnorodne aktywności językowe, które powinny występować po sobie w powiązaniu tematycznym i być prezentowane w różnorodnych formach. Dzięki temu dzieci odczuwają je jako zróżnicowane.

Program nauczania zwraca szczególną uwagę na aranżację przestrzeni sali lekcyjnej, która jest składową efektywności procesu nauczania. Mowa tu m.in. o ustawieniu ławek w klasie, dekoracji ścian, ilości miejsca w klasie dla ucznia i nauczyciela oraz dodatkowego wyposażenia. „Jak podkreślano wcześniej, nauka języka obcego dla dziecka w tym wieku przypomina naukę języka ojczystego. W związku z tym zapewnić należy wykorzystywanie autentycznych materiałów źródłowych (zdjęć, filmów, nagrań audio, książeczek), w tym z użyciem narzędzi związanych z technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, takich jak np. tablice interaktywne z oprogramowaniem, urządzenia mobilne” (Kentnowska i Otręba 2019: 28).

4.2. Realizacja treści kształcenia a rozwój umiejętności przedmiotowych i ponadprzedmiotowych (uniwersalnych)

Istotą rozwoju umiejętności przedmiotowych i ponadprzedmiotowych, tzw. uniwersalnych, jest dobór takich technik i metod pracy, które odwołują się do podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej i które mają odzwierciedlenie w życiu codziennym.

Podstawa programowa kształcenia ogólnego na I etapie edukacyjnym daje możliwość integrowania różnych treści, co powoduje rozwój najważniejszych umiejętności w szkole podstawowej, czyli:

- sprawnego komunikowania się w języku polskim oraz w językach nowożytnych,
- sprawnego wykorzystania narzędzi matematyki w życiu codziennym,
- wykorzystania informacji z różnych źródeł,

- kreatywnego rozwiązywania problemów ze świadomym wykorzystaniem metod i narzędzi wywodzących się z informatyki, w tym programowania,
- pracy w zespole i społecznej aktywności,
- aktywnego udziału w życiu kulturalnym szkoły, środowiska lokalnego oraz kraju (Dz. U. 2017, poz. 356 z późn. zm.).

Wdrożenie ucznia do aktywnego udziału w życiu kulturalnym szkoły, środowiska lokalnego oraz kraju odbywa się poprzez stwarzanie okazji i zachęcanie ucznia do włączania się w oferowane lub organizowane przez szkołę działania, będą nimi np. przegląd piosenki niemieckojęzycznej, dzień języka obcego, konkurs na kalendarz adwentowy, konkurs na przygotowanie drzewa genealogicznego swojej rodziny oraz akcje typu „Góra grosza” czy „Kołderka dla piesetka” itd.

Integrowanie treści nauczanych na języku obcym i w ramach innych edukacji przebiega dwukierunkowo. To, czego uczniowie nauczą się np. w ramach edukacji matematycznej, może zostać wykorzystane przez nauczyciela języka obcego (ćwiczenie liczb na prostych przykładach dodawania i odejmowania) – i odwrotnie, wiedza i umiejętności zdobyte na języku obcym mogą przydać się uczniowi w innych dziedzinach. Można sobie wyobrazić, że nauczyciel języka obcego, prowadząc lekcję o świętach Bożego Narodzenia, wytłumaczył dzieciom pojęcie „tradycja”, mówiąc o tym, że tradycja ubierania choinki pochodzi z Niemiec. Znajomość pojęcia z pewnością przyda się uczniowi na edukacji polonistycznej. Podobnie jest z wdrożeniem uczniów do określonych technik pracy czy kształceniem umiejętności korzystania z różnych źródeł informacji. Zastosowanie przez nauczyciela języka niemieckiego jakiejś aplikacji na swojej lekcji, np. Swiftscribo do zorganizowania wirtualnych stacji zadaniowych, ułatwi powielenie tej techniki pracy przez nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej, gdyż uczniowie będą zapoznani z uprzednio używanym narzędziem. Również wdrażanie uczniów do pracy zespołowej przebiegnie sprawniej w sytuacji, gdy obaj nauczyciele będą stosować pracę w grupach. Uczniowie będą przenosić zapamiętane zasady pracy na kolejne sytuacje dydaktyczne.

4.3. Sposoby realizacji treści kształcenia uwzględniające zróżnicowane potrzeby uczniów

Planując poszczególne lekcje, należy mieć na uwadze zasady edukacji włączającej. Oprócz tego, że dzieci mogą posiadać różne dysfunkcje i deficyty, to każde dziecko jest inne. Związane jest to zarówno z poziomem rozwoju emocjonalnego, jak i predyspozycjami do różnych zachowań czy określonych reakcji na bodźce płynące ze świata zewnętrznego. Niektóre dzieci reagują z entuzjazmem na każdą proponowaną przez nauczyciela aktywność, chętnie wchodzą w interakcje z rówieśnikami, inne wręcz przeciwnie. Dlatego szczególny nacisk należy położyć na indywidualizację pracy z uczniem. Stopień trudności poszczególnych zadań i złożoności poleceń powinien być zróżnicowany. Istotną kwestią jest również sposób przekazywania dzieciom informacji zwrotnej, która z jednej strony ma pomagać dziecku uczyć się, a z drugiej pozytywnie wpływać na jego samoocenę.

Indywidualizacji sprzyjają np.: polisensoryczność, zróżnicowane metody i techniki pracy, częsta zmiana form socjalnych, dawanie uczniom wyboru w zakresie formy wykonania i sposobu prezentacji wykonanego zadania, różnicowanie oferowanych zadań

(w zakresie ich liczby, poziomu trudności i złożoności), elastyczne podejście do czasu wykonania zdania.

4.4. Realizacja treści kształcenia a rozwój kompetencji kluczowych i umiejętności miękkich

Profesor Stefan Kwiatkowski wskazuje, że kompetencje to efekty uczenia się, a ich składowymi są: wiedza, umiejętności i kompetencje społeczne, rozumiane jako zdolność do projektowania i kształtowania własnego rozwoju oraz autonomicznego i odpowiedzialnego udziału w życiu społecznym i zawodowym (Kwiatkowski 2018: 17). Nauczyciel języka obcego, realizując podstawę programową, wypełnia wszystkie postulaty zawarte w przytoczonej definicji: uczniowie nabywają wiedzę, rozwijane są określone umiejętności i kształtowane postawy. Jeśli przyjrzymy się podstawie programowej przez pryzmat kompetencji kluczowych, to zauważymy, że kształcenie językowe jest kształtowaniem przede wszystkim dwóch kompetencji: w zakresie wielojęzyczności oraz rozumienia i tworzenia informacji, co potwierdza zapis dotyczący wymagań ogólnych w podstawie programowej. W zakresie wiedzy będzie to zapis dotyczący dysponowania przez ucznia określonym zakresem środków językowych, w warstwie umiejętności wskażemy na działania językowe (rozumienie i tworzenie informacji, reagowanie, przetwarzanie), a wśród postaw będzie to m.in. otwartość na bogactwo i różnice kulturowe oraz ciekawość poznawcza.

Odniesienie do innych kompetencji kluczowych znajdziemy w podstawie programowej również w zadaniach szkoły na I etapie edukacyjnym i warunkach realizacji podstawy programowej. Realizacja zadań szkoły na danym etapie edukacyjnym jest obowiązkiem wszystkich nauczycieli uczących dany zespół klasowy, a zatem i nauczyciela języka obcego. Zadania i cele kształcenia na I etapie edukacyjnym wskazane w podstawie programowej w jasny sposób wiążą się z zadaniem rozwijania kompetencji kluczowych:

- zadanie rozwijania kompetencji matematycznych oraz kompetencji w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii wyraża się w zapisie: „rozwijanie umiejętności krytycznego i logicznego myślenia, rozumowania, argumentowania i wnioskowania”;
- zadanie rozwijania kompetencji cyfrowych wyraża się w zapisie: „poszukiwanie, porządkowanie, krytyczna analiza oraz wykorzystanie informacji z różnych źródeł”;
- zadanie rozwijania kompetencji osobistych, społecznych i w zakresie umiejętności uczenia się wyraża się w zapisach: „ukazywanie wartości wiedzy jako podstawy do rozwoju umiejętności”; „rozbudzanie ciekawości poznawczej uczniów oraz motywacji do nauki”; „formowanie u uczniów poczucia godności własnej osoby i szacunku dla godności innych osób”;
- zadanie rozwijania kompetencji obywatelskich wyraża się w zapisie: „wprowadzanie uczniów w świat wartości, w tym ofiarności, współpracy, solidarności, altruizmu, patriotyzmu i szacunku dla tradycji, wskazywanie wzorców postępowania i budowanie relacji społecznych, sprzyjających bezpiecznemu rozwojowi ucznia (rodzina, przyjaciele)”;
- zadanie rozwijania kompetencji w zakresie przedsiębiorczości wyraża się w zapisie: „rozwijanie kompetencji takich jak: kreatywność, innowacyjność i przedsiębiorczość”;
- zadanie rozwijania kompetencji w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej

wyraża się w zapisie: „wszechstronny rozwój osobowy ucznia przez pogłębianie wiedzy oraz zaspokajanie i rozbudzanie jego naturalnej ciekawości poznawczej” (Dz. U. 2017, poz. 356 z późn. zm.).

Nauczyciel języka obcego realizuje powyższe zapisy z podstawy programowej, a tym samym kształtuje kompetencje kluczowe między innymi dzięki stosowaniu określonych metod i technik pracy. Podstawa programowa w sposób jednoznaczny wskazuje pożądany kierunek postępowania dydaktycznego nauczyciela w części „Warunki i sposób realizacji”, która w niniejszym poradniku była już przytaczana i omawiana w całości (w podrozdziale 3.1). Poniżej przedstawiono kilka przykładów kształtowania kompetencji kluczowych w ramach realizacji zapisów podstawy programowej.

Prowadzenie zajęć w odpowiednio wyposażonej sali, z dostępem do komputera ze stałym łączem internetowym, ma umożliwić używanie technologii informacyjno-komunikacyjnych, a zatem kształtowanie **kompetencji cyfrowych**. Podstawa programowa rekomenduje pracę w parach i grupach, metodą projektu, a zatem jej autorzy założyli kształtowanie na języku obcym również **kompetencji społecznych** (komunikacja, interakcja, współpraca). Zapisy o „stwarzaniu sytuacji edukacyjnych sprzyjających poznawaniu i rozwijaniu przez uczniów własnych zainteresowań oraz pasji” wskazują nauczycielowi zadanie kształtowania u uczniów **kompetencji osobistych**, z kolei zapis: „zachęcanie uczniów do samooceny własnej pracy i stosowania różnych technik służących uczeniu się” – **kompetencji uczenia się. Kompetencje w zakresie przedsiębiorczości, świadomości i ekspresji kulturalnej, cyfrowe, w zakresie umiejętności uczenia się** czy **obywatelskie** mają być w myśl podstawy programowej kształtowane m.in. w wyniku „wykorzystania przez nauczyciela filmów, zasobów internetu, książeczek, urządzeń mobilnych oraz organizowanie wydarzeń związanych z językami obcymi. Mogą to być np. konkursy, wystawy, seanse filmowe, spotkania czytelnicze, dni języków obcych, zajęcia teatralne, udział w programach europejskich typu eTwinning” (Dz. U. 2017, poz. 356 z późn. zm.).

Nauczyciel realizujący sumiennie podstawę programową nie ma możliwości niekształtowania kompetencji kluczowych, podobnie jak umiejętności o charakterze osobistym i interpersonalnym, określanych jako umiejętności miękkie – takich jak np. kreatywność, komunikatywność czy umiejętność pracy w grupie.

4.5. Sposoby wdrażania zaplanowanych działań w zakresie rozwijania umiejętności przedmiotowych i ponadprzedmiotowych oraz kompetencji kluczowych

Rolą nauczyciela języka niemieckiego jest rozwijanie umiejętności językowych i komunikacyjnych ucznia w sposób uwzględniający kształtowanie kompetencji kluczowych, umiejętności miękkich oraz umiejętności ponadprzedmiotowych z uwzględnieniem zróżnicowanych potrzeb uczniów.

Ważne, aby nauczyciel języka niemieckiego uwzględnił różne metody i formy pracy, pamiętając jednocześnie, by wychodzić spiralnie od treści łatwiejszych, a w miarę upływu czasu sukcesywnie je poszerzać w oparciu np. o materiały, które dostępne są na [Zintegrowanej Platformie Edukacyjnej](#) (dostęp 9.09.2022). Można je z powodzeniem wykorzystać w edukacji zdalnej, ale także w celu urozmaicenia procesu dydaktycznego w nauczaniu stacjonarnym. Włączenie do realizowanych treści wybranych propozycji

z platformy może być również pomocne w działaniach skierowanych do uczniów ze specjalnymi potrzebami. Bogata oferta ćwiczeń na różnym poziomie trudności pozwala na wybór materiałów dostosowanych do potrzeb i możliwości uczniów.

Podstawa programowa jest źródłem informacji o tym, czego uczniowie mają się nauczyć na danym etapie edukacyjnym, jednoznacznie określa cele („Wymagania ogólne”) oraz treści nauczania („Wymagania szczegółowe”), wskazuje też w części „Warunki realizacji” ogólny kierunek sposobu pracy z uczniem. Program nauczania jest opisem sposobu realizacji wskazanych w podstawie programowej celów i treści. W programie *Moja przygoda z niemieckim* nauczyciel znajdzie opis zalecanych metod pracy: komunikacyjnej, narracyjnej i reagowania całym ciałem (TPR). W ramach tych metod należy stosować różnorodne techniki i procedury osiągania celów, których realizacja jest z reguły skoncentrowana wokół bloków tematycznych wskazanych w podstawie programowej. Nauczyciel powinien samodzielnie dookreślić aspekty danego zakresu, które przewiduje zrealizować z nauczonym zespołem klasowym. Również kolejność realizacji bloków tematycznych jest wspólną decyzją nauczyciela języka niemieckiego oraz nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej.

W obrębie danego zakresu tematycznego nauczyciel może zgodnie z potrzebami dowolnie dobierać materiał leksykalny, struktury gramatyczne, sytuacje i funkcje komunikacyjne. Doświadczenie pokazuje, że wielu nauczycieli decyduje się na realizację treści zgodnie z rozkładem materiału określonym w wybranym przez nauczyciela podręczniku. Nie będzie w tym nic złego, jeśli nauczyciel refleksyjnie podejdzie do kwestii rozkładu treści i zmodyfikuje go, dostosowując do potrzeb nauczanego zespołu klasowego i warunków realizacji. Nauczyciel może podjąć również trud samodzielnego przygotowania rozkładu materiału, postępując następujących wskazówek.

1. Pierwszym krokiem będzie przemyślenie i zaplanowanie materiału leksykalnego, zgodnie z zakresami tematycznymi wskazanymi w podstawie programowej.
2. Do zakresu tematycznego z podstawy programowej należy dobrać materiał leksykalny i gramatyczny, możliwy do zrealizowania w obrębie danego zakresu.
3. Następnie należy rozważyć, jakie sytuacje (funkcje językowe) są możliwe do zrealizowania za pomocą wskazanych w pkt. 1 zakresie środków językowych.
4. Kolejnym krokiem będzie przemyślenie, jak podzielić treści przypisane do całego zakresu tematycznego na poszczególne lata nauki (klasy I–III, zasada: spiralnie, od najłatwiejszych do trudniejszych), a dalej na poszczególne lekcje z właściwymi tematami zajęć. Liczba lekcji określona przepisami prawa jest stała – dwie lekcje języka obcego w tygodniu. Na każdy z zakresów tematycznych wskazanych w podstawie programowej przypada zatem ok. 5 jednostek lekcyjnych w roku szkolnym, a w cyklu (klasy I–III) ok. 15 jednostek lekcyjnych.

Dobrym rozwiązaniem przy przygotowaniu rozkładu materiału jest posłużenie się tabelą, która mogłaby mieć następujące kolumny:

1. **Zakres tematyczny z podstawy programowej:** np. Ja i moi bliscy
2. **Klasa:** I

- 3. Tematy (5 w każdym roku szkolnym) lekcji realizowane w obrębie wskazanego zakresu:** np. 1. *Hallo. Ich heiÙe Julia. Und du?* 2. ..., [...] 15. ...
- 4. Sytuacje i funkcje językowe:** np. witanie się, przedstawianie się, podawanie swojego wieku, opisywanie własnego wyglądu, nazywanie wybranych części ciała, nazywanie i opisywanie ubrań, liczenie, prezentacja członków rodziny, opisywanie wyglądu zewnętrznego członków rodziny, określanie cech członków rodziny
- 5. Materiał leksykalny:** np. liczby, kolory, części ciała, nazwy ubrań, nazwy członków rodziny, określenia cech osób: np. *nett, nervös*, określenia dotyczące wyglądu: *groÙ, schlank, blond*
- 6. Materiał gramatyczny (struktury do przyswojenia):** np. *Hallo! Guten Tag!, Wie heiÙt du? Ich heiÙe..., Wie alt bist?, Ich bin 7, Meine Mutter ist nett, Sie ist schlank und blond, Die Bluse ist rot.*

W przygotowaniu rozkładu materiału można wykorzystać poniÙsze zestawienia przewidzianych do realizacji: zakresów tematycznych, zakresów gramatycznych oraz funkcji i sytuacji językowych.

A. Zakresy tematyczne (wynikają wprost z podstawy programowej):

- 1) Ja i moi bliscy (rodzina, przyjaciele);
- 2) Moje miejsce zamieszkania (mój dom, moja miejscowoÙć);
- 3) Moja szkoła;
- 4) Popularne zawody;
- 5) Mój dzieñ, moje zabawy;
- 6) Jedzenie;
- 7) Sklep;
- 8) Mój czas wolny i wakacje;
- 9) Ówięta i tradycje, mój kraj;
- 10) Sport;
- 11) Moje samopoczucie;
- 12) Przyroda wokół mnie;
- 13) Ówiat baśni i wyobraźni.

B. Proponowane do realizacji (w klasach I–III) zakresy gramatyczne (wyprowadzone z umiejętności szczegółowych w ramach wskazanych w podstawie programowej działań językowych), rozumiane jako struktury do przyswojenia przez dziecko, a nie wprowadzane zagadnienia gramatyczne:

- Zdania:
 - zdania oznajmujące, przeczące i pytania z czasownikami *sein, haben, können, mögen* oraz z czasownikami nazywającymi proste czynności;
 - konstrukcja: *es gibt*;
 - zdania z podmiotem pozornym: *Es ist warm. Wie spät ist es?*
 - pytania szczegółowe: *wer? wie? was? wann?*

- Rzeczowniki:
 - nazwy własne i pospolite: *Bruno, das Heft*;
 - liczba pojedyncza i mnoga: *das Heft, die Hefte*;
 - forma dzierżawcza: *das Haus von Ania*.
- Rodzajniki: określony, nieokreślony.
- Czasowniki:
 - *sein i haben*;
 - wybrane formy czasowników modalnych: *ich mag, will, kann*;
 - czas teraźniejszy wyrażający:
 - czynności: *gehen, malen, tanzen*;
 - polecenia: *Steht auf! Setzt euch bitte!*
- Zaimki osobowe:
 - w mianowniku: *ich, du...*
 - w celowniku: *mir, dir, euch...*
 - dzierżawcze: *mein, dein...*
- Przymiotniki:
 - określenie kolorów: *blau*, stanu: *warm*, kształtów: *rund*, wielkości: *klein*.
- Liczebniki:
 - główne 1–100.
- Przyimki:
 - miejsca: *in, auf, unter*;
 - czasu: *vor, später*;
 - kierunku: *zu, aus, nach, ins*.
- Przysłówki:
 - służące wyrażaniu emocji np. *super, toll*;
 - służące określeniu sposobu wykonywania czynności: *schön malen, schnell laufen*;
 - służące wyrażaniu stopnia: *viel, sehr...*
- C. Wybrane funkcje językowe:
 - witanie się i żegnanie (*Hi, Guten Tag, Bis gleich...*);
 - przedstawianie siebie i innych (*Ich bin Ela. Das ist Torsten*);
 - wyrażanie swoich upodobań i zainteresowań (*Ich spiele gern Computer. Ich mag Sport*);
 - opisywanie swoich umiejętności (*Ich male schön. Ich kann...*);
 - opisywanie osób: wygląd i cechy (*Er ist groß. Sie ist nett*);
 - przedstawianie swojej rodziny (*Meine Mutter heißt Iza. Sie ist sympathisch*);
 - opisywanie cech przedmiotów (wielkość: *klein*, kolor: *rot*, kształt: *eckig*);
 - określanie posiadania i przynależności (*Das Buch von Ania..., Ich habe..., Das ist mein Heft*);
 - nazywanie i opisywanie zabawek, przyborów szkolnych (*Meine Puppe ist klein*);
 - nazywanie i opisywanie zwierząt (*Die Katze ist grau, klein und lieb*);
 - nazywanie wybranych produktów żywnościowych i posiłków (*das Brot, die Milch, das Mittagessen*);
 - opisywanie codziennych czynności (*Ich gehe in die Schule. Ich esse zu Mittag*);
 - podawanie godziny, dnia tygodnia, nazw miesięcy; pór roku (*Es ist 7 Uhr. Heute ist Montag*);

- nazywanie pomieszczeń w domu (*das Zimmer, die Küche*);
- opisywanie położenia przedmiotów (*auf dem Tisch, unter dem Bett...*);
- nazywanie wybranych zjawisk pogodowych i opisywanie pogody (*Es regnet. Es ist sonnig*);
- nazywanie ubioru (*die Bluse, die Hose, der Pulli*);
- nazywanie wybranych obiektów w mieście (*die Schule, die Apotheke, das Kino*);
- nazywanie środków transportu i sposobu dotarcia do celu (*mit dem Bus*);
- określanie kierunku (*zu Oma und Opa, nach Berlin*);
- nazywanie i opisywanie świąt i zwyczajów (*Der Osterhase bringt Geschenke*);
- składanie prostych życzeń na wybrane okazje (*Alles Gute zum Geburtstag, Frohe Weihnachten*).

4.6. Procedury osiągnięcia celów

Przemyślenie rozkładu materiału nie wieńczy procesu przygotowania się nauczyciela do prowadzenia lekcji w klasach I–III. Powinien on dysponować kafeterią procedur pracy z dziećmi, które można wykorzystać w ramach podejść wskazanych w programie *Moja przygoda z niemieckim*. Warto stosować:

A. Gry i zabawy, które są najbardziej typowymi aktywnościami dla tej grupy wiekowej. Dobór zabawy powinien wynikać jednakże z celu lekcji. Przykładowe zabawy językowe:

- Autogrammjagd / Zbieranie autografów
Nauczyciel przygotowuje króciutki formularz z wykorzystaniem obrazków przedstawiających czynności i emotikonów (*gern, nicht gern*) dotyczący upodobań uczniów (zabawę można wykorzystać do ćwiczenia wielu zakresów tematycznych). Następnie nauczyciel w toku lekcji wprowadza strukturę pytania i odpowiadania na pytanie o upodobania (*Malst du gern?*). Po przećwiczeniu struktury rozdaje uczniom formularz. Uczniowie przemieszczają się po klasie i pytają kolegów o ich upodobania zgodnie z przygotowanym formularzem i zbierają podpisy od uczniów, których odpowiedź przy danym pytaniu brzmiała: *Ja, ich... gern*. Osoba, która zbierze jako pierwsza podpisy, wygrywa. W trakcie zabawy automatyzowana jest struktura pytania i odpowiedzi oraz powtarzane są nazwy czynności przedstawionych na obrazkach.
- „Biegane” dyktando (klasa III)
Uczniowie dobrani w pary otrzymują na karteczce tekst, np. listę zakupów. Nauczyciel mocuje do ściany czyste kartki A4. Jeden uczeń z pary, wyposażony w długopis, staje przy wskazanej przez nauczyciela kartce. Drugi z listą zakupów w ręce staje po przeciwnej stronie sali. Na sygnał nauczyciela uczniowie z długopisami biegną do kolegów, ci odczytują im fragment listy, który muszą zapamiętać, by zapisać na powieszonych na ścianie kartce. Każdy uczeń tyle razy wraca do dyktującego mu listę kolegi, aż uda mu się zapisać cały tekst. Następnie uczniowie sprawdzają poprawność zapisu. W trakcie zabawy ćwiczone jest czytanie, rozumienie ze słuchu, pisanie oraz kształtowana jest umiejętność współpracy.
- Zgadywanka „co czuję?”
Nauczyciel umieszcza w dużym kartonie, z wyciętymi otworami na dłonie, różne przedmioty, których nazwy uczniowie powinni mieć już opanowane. Uczniowie kolejno podchodzą do pudła, nauczyciel zawiązuje im oczy. Uczniowie wsadzają ręce w otwory

i zgadują, jaki przedmiot trzymają w dłoniach. Następnie głośno mówią jego nazwę. Nauczyciel pokazuje klasie przedmiot i klasa potwierdza, czy kolega zgadł.

- Zabawy ruchowe, które służą nie tylko edukacji językowej, ale również mogą być formą gimnastyki śródlekcyjnej lub przerywnikiem, w sytuacji gdy koncentracja uczniów spada.
- **Katze und Hund**
Dzieci siedzą w kręgu na podłodze. Jedno dziecko chodzi wokół i puka inne dziecko lekko w plecy, mówiąc: *Katze* lub *Hund*. Przy słowie *Katze* dziecko siedzi, przy słowie *Hund* dziecko wstaje i goni pukającego. Jeśli dziecko zdąży okrążyć grupę i zająć miejsce goniącego ucznia, zabawa startuje od nowa.
- **Sonne-Mond**
Nauczycielka trzyma różdżkę (łapka na muchy, do której z jednej strony jest przyklejony obrazek słońca, z drugiej księżycy). Dzieci swobodnie spacerują po klasie i czekają na komunikat nauczyciela, gdy nauczyciel zawoła: *Sonne* – stoją nieruchomo, gdy zawoła: *Mond* – dzieci biegną usiąść w ławce. W trakcie zabawy mogą każdorazowo być ćwiczone dwa inne słowa.
- **Połowanie na słowa (łapka na muchy)**
Nauczyciel rozkłada na stoliku karty obrazkowe ze słówkami, których uczyły się dzieci. Dwoje dzieci dostaje do rąk łapki na muchy. Nauczyciel nazywa przedmiot, dzieci muszą uderzyć łapką w obrazek z nazwanym przedmiotem. Zwycięzca gra dalej, przegrany oddaje łapkę następnemu dziecku.
- Warto wykorzystać również gry i zabawy znane dzieciom z domu lub podwórza: jak *kalt – warm*, bingo, domino obrazkowo-słowne (klasa II i III) czy lotto liczbowe.
- Formę zabawy mogą przyjąć również proste dialogi, np. zakupy w sklepie. Wystarczy przygotować ładę, produkty, wydrukować banknoty i już uczniowie mogą ćwiczyć kupowanie.

B. Piosenki, wiersze, rymowanki, które pozwalają na bezwiedne, niejako przy okazji przyswajanie słownictwa, a także osłuchanie się z językiem. Są również przejawem ekspresji kulturalnej (odbiór utworów muzycznych), dają radość kontaktu z drugą osobą (wspólne śpiewanie), rozładowują napięcie. Ważne, by wybierać rytmiczne piosenki z małym repertuarem słownictwa. Zarówno piosenki, jak i wiersze oraz rymowanki dają szansę na „ilustrowanie” przez uczniów ich treści mową ciała (ruchy, gestykulacja, mimika).

C. Bajki, historie, animacje, które również są typowe dla nauczanej grupy wiekowej. Dzieci uwielbiają słuchać historii i oglądać bajki. W dodatku tytuły, które lubią, oglądają z chęcią wielokrotnie, co sprzyja utrwalaniu i powtarzaniu treści. Historie mogą być prezentowane przez nauczyciela z zastosowaniem teatryku kamishibai (dzieci łatwiej się koncentrują) lub opowiadane/czytane przez nauczyciela z użyciem wielkoformatowych książek lub ilustracji. Również technologia daje możliwość zastosowania historii, bajek i animacji, które można prezentować na tablicy multimedialnej. Opowiadane historie powinny bawić, być pouczające, bliskie doświadczeniom dziecka. Powinny również dawać szansę na przyswojenie przez uczniów całych struktur, poprzez ich wielokrotne powtórzenie w utworze.

D. Miniprojekty, które pozwalają dzieciom na interakcje w toku lekcji, rozwijanie nie tylko kompetencji językowych, ale również społecznych. W zadaniach projektowych nauczyciel powinien dać dzieciom szansę na samodzielność. Podział ról i zadań oraz wybór formy prezentacji wyników pracy w ramach projektu powinien należeć do dzieci. Takim miniprojektem może być np. przygotowanie słowniczka obrazkowego do danego działu.

E. Aktywności artystyczne, które pozwalają dzieciom na ekspresję kulturalną. Zajęcia artystyczne, np. przedstawienie na rysunku owoców, których nazwy dziecko poznało na lekcji, powinno zwieńczyć zadanie językowe: pokazanie przygotowanej pracy i nazwanie elementów przedstawionych na rysunku, a w klasie III również opatrzenie rysunków podpisami. W tej puli aktywności – oprócz przygotowania przez uczniów rysunków lub prac przestrzennych do danego tematu – może znaleźć się przygotowanie inscenizacji lub odgrywanie pantomimy. Przygotowanie przedstawień jest zadaniem długoterminowym, ale pantomimę łatwo wkomponować w większość lekcji, np. można zaproponować uczniom grę między dwoma zespołami, polegającą na przedstawianiu pantomimą wylosowanego zawodu, postaci z bajki, czynności (nauczyciel przygotowuje obrazki odpowiednio z zawodami, postaciami z bajki, czynnościami). Zadaniem zespołu przeciwnego jest zgadnięcie, kogo lub co przedstawiają koledzy i koleżanki. Každorazowo prezentuje wspólnie 2–3 członków zespołu. Uczniowie mogą również sami być poetami, wystarczy, że zaproponujemy im napisanie wiersza *Elfchen* z wykorzystaniem słownictwa z lekcji.

Realizacja treści podstawy programowej z zastosowaniem metod i technik wymienionych w niniejszym rozdziale gwarantuje nauczycielowi realizację celów przedmiotowych oraz kształtowanie kompetencji kluczowych. Różnorodność stosowanych metod, technik, procedur, aktywności oraz form socjalnych sprawia, że zostaną zaspokojone potrzeby większości dzieci w zespole klasowym. Uczenie się to proces emocjonalno-społeczno-poznawczy, o czym warto pamiętać, będąc nauczycielem na I etapie edukacyjnym. Dzieci uczą się nieświadomie, przy okazji, od siebie i ze sobą, obserwując, próbując, naśladowując, łącząc nieznanne ze znanym, a ich aktywności z reguły towarzyszy ciekawość i radość z uczenia się, co należy pielęgnować.

ROZDZIAŁ V

Monitorowanie i ocenianie postępów ucznia

„Najogólniej, ocenianie można zdefiniować jako proces edukacyjny polegający na sprawdzaniu osiągnięć uczniów. Stanowi on, obok kontroli, szacowania, opisu i pomiaru dydaktycznego, składową część ewaluacji, rozumianej jako gromadzenie informacji mających określić stopień, w jakim dany program nauczania osiągnął bądź osiąga postawione mu cele” (Zawodniak 2005: 325).

5.1. Sposoby monitorowania i oceniania postępów ucznia oraz ewaluacji kompetencji kluczowych

W ocenie postępów ucznia bierzemy pod uwagę wkład i wysiłek wniesiony przez dziecko. Należy uwzględnić jego potencjał, zaburzenia i trudności, jak również postępy, jakie poczyniło. Kryteria ocen muszą być jasne, a wymagania zróżnicowane, by zapewnić rozwój i poczucie sukcesu wszystkim dzieciom.

Na początku klasy I, najlepiej w drugim tygodniu nauki, nauczyciel wychowawca powinien przeprowadzić diagnozę gotowości szkolnej. Dostarczy mu ona informacji na temat wiedzy, umiejętności oraz poziomu rozwoju emocjonalnego i fizycznego dzieci. Na tej podstawie nauczyciel języka niemieckiego planuje swoją pracę i dobiera odpowiednie metody nauczania. Może on wspólnie z wychowawcą obserwować dzieci, prowadzić wywiady z uczniami i rodzicami, przygotowywać zadania i ćwiczenia sprawdzające opanowanie podstawy programowej wychowania przedszkolnego. Te czynności są częścią diagnozy.

W okresie wczesnoszkolnym ocenianiu w zakresie języka obcego nowożytnego podlegają wszystkie cztery sprawności językowe w nawiązaniu do stopniowo wzrastającej efektywności komunikacyjnej przekładającej się na kształtowanie kompetencji kluczowych.

- Sprawność słuchania i rozumienia ze słuchu – nauczyciel ocenia umiejętność rozumienia i syntetyzowania szczegółowych informacji, wykorzystując np. dyktando obrazkowe lub polecenia niewerbalne.
- Sprawność mówienia – nauczyciel ocenia umiejętność przekazywania informacji i stosowania podstawowych funkcji komunikacyjnych, takich jak przedstawienie się, zapytanie o wiek itp.; pomocna może być technika niepasującego obrazka albo technika odgrywania ról.
- Sprawność czytania – nauczyciel ocenia umiejętności wnioskowania ucznia na podstawie kojarzenia przez niego danych językowych. Korzysta on ze wskazówek ekstrajęzykowych, aktywizujących posiadaną wiedzę o świecie w odniesieniu do kontekstu, przejrzystości leksykalnej i ogólnej znajomości tematu. Można tu zastosować np. technikę obrazka łączonego z właściwym podpisem, technikę czytania i kolorowania, technikę serii obrazków układanych zgodnie z kolejnością opisanych zdarzeń itp.
- Sprawność pisania – nauczyciel ocenia umiejętności odwzorowania przepisywania, jak też uzupełniania krótkich tekstów spełniających określone funkcje komunikacyjne. Można tu się posłużyć: techniką przepisywania pośredniego, gdzie uczniowie odtwarzają zdanie stopniowo ścierane przez nauczyciela z tablicy; techniką *quasi-dyktanda*, gdzie uczniowie samodzielnie kończą dyktowane zdanie, czy też

techniką dialogów komiksowych, uzupełnianych zgodnie z kontekstem sytuacyjnym (Zawodniak 2005: 326).

Sposoby oceniania muszą być różnorodne, tylko wtedy umożliwią rzetelną ocenę umiejętności i wiadomości. Ze względu na różne możliwości i preferencje dzieci jedna metoda sprawdzania nie dostarczy pełnej informacji na temat stanu wiedzy i umiejętności uczniów. Ocena powinna być wspierająca. Ma zatem nieść informacje o bieżącym stanie wiedzy i umiejętnościach, jednocześnie zawierać wskazówki do dalszej pracy. Powyższe wymagania spełnia ocena opisowa, obowiązkowa na I etapie kształcenia w szkole podstawowej. Nauczyciel prowadzi karty obserwacji, na których odnotowuje postępy dzieci. Z wynikami obserwacji zapoznaje rodziców podczas spotkań klasowych lub w inny ustalony i przyjęty przez obie strony sposób. W czasie zajęć nauczyciel bardzo często korzysta z werbalnej informacji zwrotnej, która powinna być wspierającą i motywującą do pracy. Nauczyciel może dodatkowo wprowadzić nagradzanie dzieci naklejkami lub zabawnymi pieczętkami.

Luźne, sporządzone tuż po lekcji zapiski dotyczące uprzednio zaobserwowanych językowych i społecznych zachowań uczniów to pamiętnik nauczyciela. Notatki są rodzajem diagnozy grupowej, często identyfikującej osiągnięcia i trudności uczniów, a zatem skłaniającej do podjęcia pewnych kroków dydaktycznych, dotyczących np. modyfikacji celów nauczania, wprowadzenia lub zredukowania konkretnego typu czynności czy też kategorii słownictwa itp.

Cennym dokumentem, który można wykorzystać podczas lekcji języka niemieckiego, jest arkusz obserwacji lekcji, którego jednym z elementów jest ewaluacja kompetencji kluczowych. Dobrym sposobem jest także skrupulatne kompletowanie **portfolio językowego**, w którym można zbierać informacje o postępach w nauce języka obcego już od pierwszych dni w szkole.

5.2. Funkcje i znaczenie oceniania kształtującego

Ocenianie, które wspiera rozwój ucznia, polega na zbieraniu informacji na temat stanu jego wiedzy i umiejętności, by móc stwierdzić, na którym etapie realizacji celów edukacyjnych się znajduje, dokąd powinien zmierzać oraz jakie działania należy podjąć, by mu pomóc. Ocenianie to nazywamy kształtującym. Pozwala ono indywidualnie stwierdzić, co uczeń już umie, a czego musi się jeszcze nauczyć. Ocenianie powinno wesprzeć ucznia i być swoistym drogowskazem w jego edukacji, dzięki któremu będzie wiedział, co zrobił dobrze i nad czym musi jeszcze popracować. Nauczyciel kładzie w ten sposób nacisk na indywidualny rozwój ucznia i stwarza możliwości wyrównywania szans.

Zróżnicowane dostosowanie wymagań polega na indywidualnym podejściu do ucznia. Należy wziąć pod uwagę jego możliwości psychofizyczne. Dziecko dyslektyczne ma prawo odwracać litery, mylić kierunki, popełniać błędy. Dziecko z wadą wymowy nie będzie prawidłowo wymawiać wyrazów, nie będzie poprawnie głoskować i z pewnością będzie miało problem z pisaniem, zwłaszcza z pamięci i ze słuchu. W takich przypadkach ogromną rolę odgrywa czas. Zadaniem nauczyciela jest motywowanie i wspieranie dziecka oraz obserwowanie jego postępów. W tych przypadkach postęp będzie wyznacznikiem oceny.

5.3. Ocenianie bieżące, śródroczne i końcowe

5.3.1. Ocenianie bieżące

Jak sama nazwa wskazuje, ocenianie bieżące dotyczy tych partii materiału i tych umiejętności, które są aktualnie przedmiotem pracy w klasie. Celem nauczyciela jest tu bowiem najczęściej skłonienie uczniów do systematycznego i rytmicznego wykonywania zadanych prac oraz zorientowanie się, czy dane umiejętności zostały w klasie opanowane w stopniu umożliwiającym przejście do nowego materiału, czy wymagają jeszcze dalszej pracy. Ocenianie bieżące najczęściej dotyczy tylko fragmentów kompetencji językowej. Przykładowo, jeśli uczniowie omawiają słownictwo dotyczące jedzenia – nauczyciel sprawdza opanowanie leksyki tylko w tym właśnie zakresie tematycznym. Nauczyciel, zlecając zadanie, powinien jasno określić, o które umiejętności chodzi mu najbardziej oraz jasno sprecyzować kryteria oceniania (Pamuła 2003: 189). W ciągu roku szkolnego nauczyciel powinien stosować różnorodne metody sprawdzające przyrost wiadomości i umiejętności lub ewentualny zastój.

Wiodącą metodą w klasie I będzie obserwacja pracy i zachowań dziecka oraz analiza jego wyników. Ocenie będą podlegać samodzielnie wykonane zadania, karty pracy, sporadycznie sprawdziany – testy, np. opis członka rodziny, gdzie uczeń może samodzielnie wybrać stopień trudności. W pierwszym zadaniu zaznacza już gotowe zwroty czy słowa. W drugim – samodzielnie uzupełnia brakujące elementy. W ostatnim, trzecim zadaniu rysuje członka rodziny samodzielnie, a także buduje całe zdania. Inne możliwości to np. przyporządkowywanie usłyszanych słów do obrazków, słuchanie i zakreślanie rysunku przedstawiającego słowo, które jest wymawiane (jedno z czterech), słuchanie i pisanie liczby, która jest wymawiana (dyktando liczbowe), słuchanie i określanie, które zdania są prawdziwe, a które fałszywe.

Ważne jest, by liczbę testów ograniczyć do minimum. Wszystkie testy, które nauczyciel sprawdzi i oceni, powinny być dla niego źródłem refleksji. Na podstawie dogłębnej analizy każdego zadania nauczyciel będzie mógł stwierdzić, jakie postępy poczynili uczniowie w klasie. Być może okaże się, że pewien fragment materiału należy jeszcze poćwiczyć i powtórzyć w innej formie niż dotychczas. Wnioski i rekomendacje w oparciu o wyniki testów powinny być dostępne dla każdego rodzica / opiekuna prawnego, a dla nauczyciela języka niemieckiego być cenną wskazówką do dalszej pracy z uczniami. Każdy, najmniejszy sukces musi być zauważany, doceniany i nagradzany. W klasie I należy unikać komentarzy typu „nie umiesz”, „nie potrafisz”. Stwierdzenia te działają demotywująco na małe dziecko, mogą zakłócić jego rozwój, będą przyczyną porażki i fobii szkolnej. W klasie II i III metody sprawdzające są podobne, ale częściej pojawiają się oceny samodzielnie wykonanych zadań, sprawdzianów czy testów (np. pieczątki z określeniami: „wspaniale”, „dobrze”, „musisz jeszcze popracować”). Ocenie będą podlegać projekty wykonane indywidualnie i grupowo.

Ważnym elementem oceniania bieżącego, ale nie tylko, jest **samoocena**. Nauczyciel może przygotować arkusze samooceny dla wszystkich uczniów danej klasy. Na każdym etapie realizacji programu nauczania z języka niemieckiego można wdrożyć arkusz samooceny. Forma tabeli jest tu mile widziana. W rubrykach mogą znaleźć się symbole takie jak: słońeczko – „pamiętam i potrafię powtórzyć”; słońeczko przysłonięte

chmurką – „rozpoznam nazwę, jak ją usłyszę”, chmurka – „muszę zapytać jeszcze raz” (Dobrowolska i Nicholls 1999: 21–22).

Coraz częściej słyszy się o potrzebie uzupełniania tradycyjnego testowania osiągnięć uczniów bardziej alternatywnymi metodami oceniania. Jedną z takich metod jest **ocenianie koleżeńskie**, podczas którego uczniowie udzielają informacji zwrotnej dotyczącej pracy swoich rówieśników. Metoda ta najczęściej poświęcona jest pracom pisemnym, ale można ją także stosować w odniesieniu do innych zadań i obszarów języka obcego. Uczniowie samodzielnie, w parach lub większych grupach oceniają zadania domowe, projekty lub wystąpienia ustne swoich kolegów i koleżanek z klasy. Najczęściej jest to informacja zwrotna w formie opisowej, sformułowana na podstawie odpowiednio przygotowanych kryteriów (Czura 2011).

Symbole mogą być także matrycą dla pieczętek, które nauczyciel wykorzystuje w trakcie oceniania np. kart pracy, zadań w zeszytach ćwiczeń itd. Uczeń i rodzic / opiekun prawny powinni za każdym razem wiedzieć, jakiej partii materiału dydaktycznego dotyczy dany symbol. Dlatego wygodne jest dzielenie dziennika lekcyjnego na kolumny, z których każda mieści ikony związane z określoną sferą spraw (np. sprawdzian z działu I, dyktando itp.). Dzienniki elektroniczne przeznaczone dla I etapu edukacyjnego zawierają ikony w różnych kolorach. Kolory odzwierciedlają następujące informacje: zielony (powyżej oczekiwań), żółty (zgodnie z oczekiwaniami), czerwony (poniżej oczekiwań). Częstkowa ocena opisowa często budzi wiele emocji. Nauczyciele, ucząc w licznych zespołach klasowych, nie zawsze mogą pozwolić sobie na dłuższy komentarz pisemny. Wystarczy wówczas ustalić właściwe kryteria słowne i zapoznać z nimi rodziców i uczniów. Przykładowa cząstkowa ocena opisowa może być sformułowana następująco: „Ania poprawnie łączy w pary usłyszane słowa z ilustracjami” lub „Marcin poprawnie wymawia nazwy członków rodziny”, „Eliza potrafi się przedstawić oraz zapytać inne osoby o imię”, „Karol nazywa przybory szkolne przedstawione na ilustracji”.

5.3.2. Ocenianie śródroczne i końcowe

Podsumowanie osiągnięć bieżących ucznia powinno być dokonywane co najmniej dwukrotnie w ciągu roku szkolnego. Bardzo przydatne są tu formularze oceny opisowej. Formularz taki zawiera przykładowo cztery kolumny dla czterech sprawności i wiersze, w których wskazane są umiejętności w obrębie każdej sprawności (uczeń rozumie polecenia nauczyciela, rozumie proste pytania itp.) wraz z kilkoma poziomami każdej z nich. Nauczyciel stawia tylko krzyżyki w odpowiednich miejscach, co nie jest czasochłonne, a stanowi szczegółową, konkretną informację dla ucznia i jego rodziców. Taki formularz tworzą wszyscy nauczyciele, a uczeń i jego rodzice otrzymują informację zwrotną o postępach we wszystkich obszarach (edukacja językowa, polonistyczna, muzyczna, ruchowa itd.).

Jak zauważają autorzy programu nauczania, „ocenianie w szkole podstawowej na I etapie kształcenia ma charakter opisowy, co sprzyja stosowaniu zasad oceniania kształtującego” (Kentnowska i Otręba 2019: 37). Ocena opisowa jest doceniana jako konkretna informacja dla uczniów i rodziców. Nie ma ona wad systemu oceniania za pomocą ocen szkolnych, gdyż nie niesie elementu stresu szkolnego. Zaleca się, by była formułowana w trzeciej osobie. Ocena opisowa powinna jasno wskazać, jakie umiejętności uczeń już opanował, a z jakimi

ma jeszcze pewne problemy. Powinna być ukierunkowana na osiągnięcia i kompetencje. Wskazując braki, powinna jasno określać, na czym one polegają i jak konkretnie je zniwelować. Ponadto jeszcze w toku oceniania nauczyciel powinien mieć na uwadze także wszystkie warunki sprzyjające rozwojowi ucznia, które należy spełnić. Są to:

- informacje o tym, co uczeń już umie, nad czym musi popracować, jak daleko jest na drodze do osiągnięcia celu;
- uwzględnianie możliwości dziecka – nie wszyscy opanowują wiedzę i rozwijają umiejętności w tym samym czasie;
- uwzględnianie wkładu pracy dziecka, jego wysiłku włożonego w wykonanie jakiegoś zadania;
- unikanie etykietowania dziecka;
- zachęcanie do dalszej pracy i uświadamianie, że podejmowany wysiłek się opłaca;
- ocena nie może pełnić funkcji kary lub nagrody;
- unikanie krytykowania;
- uwzględnianie postępu dokonanego przez dziecko (Jakóbowski i Jakubowicz-Bryx 2002: 274–275).

5.4. Portfolio językowe

Angelika Lundquist-Mog i Beate Widlok zwracają szczególną uwagę na dokumentowanie postępów w nauce poprzez portfolio językowe. Jest to ciekawe rozwiązanie, które pozwala na regularną i kreatywną samoocenę umiejętności ucznia. Przykładowe portfolio językowe, podobnie jak dokumenty rekomendowane przez Unię Europejską, może zawierać: paszport językowy, biografię językową oraz dossier. Elementy portfolio są oczywiście wymienne i uczeń w miarę swoich postępów dodaje nowe prace lub wymienia niektóre z nich na te, które uważa za adekwatną ilustrację aktualnego poziomu językowego.

- Paszport językowy – zawiera zarys umiejętności językowych ucznia. W sytuacjach, kiedy np. uczeń przychodzi do nowej szkoły lub kiedy zmienia klasę, nauczyciele mogą zobaczyć, jakie umiejętności posiada i jakiego języka obcego się uczył.
- Biografia językowa – to pamiętnik językowy. Notuje się w nim wszystko, co ma związek z nauką języka obcego, np. odpowiedzi na następujące pytania:
 - W jakim języku rozmawiasz ze swoją rodziną, a w jakim z przyjaciółmi?
 - Gdzie uczyłeś(-aś) się języka obcego?
 - Jaki język obcy słyszysz w swojej okolicy?
 - Jakiego języka obcego chciał(a)byś się nauczyć?

Biografia językowa może zawierać także wiele wskazówek dotyczących nauki języka. W biografii może powstać plan (strategia działania), na wypadek gdyby uczeń stwierdził, że czegoś jeszcze nie potrafi.

- Dossier – to skrzynia skarbów. Uczniowie przechowują w niej swoje prace.
- Dziecięce portfolio dla uczniów, którzy po raz pierwszy uczą się języka obcego, może zawierać opisy pierwszych doświadczeń związanych z obcym krajem, kulturą i językiem. Pomaga także stale rozwijać umiejętności **samoobserwacji i samooceny**. Dzięki biografii językowej uczeń może spojrzeć wstecz, by odpowiedzieć na pytanie „czego się już nauczyłeś?”, połączone zwykle z pytaniami „co lubisz i czego nie lubisz?” (Lundquist-Mog i Widlok 2015: 163).

ROZDZIAŁ VI

Zadania nauczyciela w kontekście realizacji założeń edukacji włączającej

6.1. Diagnozowanie potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów podczas zajęć. Szanse i możliwości obserwacji pedagogicznej

Autorzy programu nauczania języka niemieckiego dla I etapu edukacyjnego *Moja przygoda z niemieckim* podkreślają, jak ważne jest równe traktowanie i obdarzanie szacunkiem wszystkich uczniów i pracowników szkoły. Organizacja edukacji włączającej w szkole powinna być tak zorganizowana, aby uwzględniła zróżnicowanie uczniów. Wiąże się to także z „potrzebą zwiększenia uczestnictwa uczniów w kulturze, programie nauczania oraz życiu społeczności szkolnej, jak również zmniejszenia zjawiska wykluczenia w tych obszarach. Istotne w edukacji włączającej jest także zmniejszenie barier w procesie edukacji w odniesieniu do wszystkich uczniów, w tym w szczególności do uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi” (Kentnowska i Otręba 2019: 22). Pierwszy etap edukacyjny to moment, w którym następuje najwcześniejsza interwencja.

Nauczyciel języka niemieckiego I etapu edukacyjnego podczas swoich zajęć poświęca dużo uwagi **obserwacji pedagogicznej**. Polega ona na planowanym i celowym, a przede wszystkim świadomym rejestrowaniu zachowań i umiejętności ucznia oraz zjawisk i zdarzeń, w których uczestniczy dane dziecko. Jolanta Rafał-Łuniewska w *Arkuszach dla nauczyciela do obserwacji ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole ogólnodostępnej* opisuje, jak wykorzystać obserwację pedagogiczną w sposób najbardziej efektywny. Według autorki obserwacja pedagogiczna jest jedną z najważniejszych metod poznawania oraz rozumienia uczniów przez nauczyciela, gdyż daje możliwość uchwycenia tego, co przejawia się w różnych formach uczniowskiej ekspresji. Uczniowie w swojej podmiotowości stosują różne formy komunikacji z otoczeniem.

Autorka zwraca również uwagę na spełnienie niezbędnych warunków zapewniających efektywność obserwacji, takich jak wiedza nauczyciela dotycząca cech charakterystycznych rozwoju psychicznego i fizycznego dziecka w wieku wczesnoszkolnym, systematyczność rejestrowania obserwowanych zachowań uczniów oraz umiejętność interpretacji informacji uzyskanych przez nauczyciela.

Dobra obserwacja powinna być:

- „celowa i zaplanowana – obserwacja musi być zamierzona i mieć jasno określony cel. Należy wyznaczyć kierunek obserwacji oraz rodzaj i liczbę cech lub elementów sytuacji, na które skierujemy uwagę. Cel określa jej aspekt, czyli to, pod jakim kątem będziemy obserwować daną osobę lub zjawisko. Stanowi też podstawę do ustalenia planu obserwacji, a plan wyznacza treść i kolejność spostrzeżeń oraz to, w jakich odstępach czasowych i w jakich sytuacjach uczeń będzie obserwowany;
- selektywna – spostrzeżenia dokonywane w trakcie obserwacji mają charakter wybiórczy. Właściwy wybór cech zachowania poddawanych obserwacji wymaga refleksji nauczyciela;
- naznaczona namysłem, gdyż namysł w trakcie obserwacji uruchamia procesy myślenia: analizę, syntezę, porównywanie, abstrahowanie, wnioskowanie, dzięki

którym możliwe jest dokonanie niezbędnych selekcji w przedmiocie obserwacji oraz formułowanie wniosków podczas opracowywania zebranych materiałów;

- systematyczna – możliwie szczegółowa i dokładna;
- obiektywna – obserwator nie ulega wcześniejszym nastawieniom ani nie ujmuje faktów i zdarzeń pod kątem własnych oczekiwań. Efektywna obserwacja realizowana przez nauczyciela wpływa w znacznym stopniu na diagnozę, którą w odniesieniu do uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego należy opracowywać zespołowo (wszyscy nauczyciele uczący dane dziecko, specjaliści i rodzice) i na jej podstawie ustalać indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny czy działania wspierające” (Rafał-Łuniewska 2015: 1–2).

Ważne, aby obserwacja pedagogiczna służąca zebraniu informacji na temat funkcjonowania ucznia w środowisku edukacyjnym nie była prowadzona jedynie podczas obowiązkowych zajęć. Skarbnicą wiedzy dotyczącej potrzeb i możliwości ucznia jest on sam w sytuacjach nieformalnych, np. podczas przerw międzylekcyjnych, zabawy w ogrodzie, w szatni szkolnej itp. Warto zwrócić uwagę na relacje z rówieśnikami, jakość i częstotliwość nawiązywania kontaktów, sposób konwersowania, zainteresowania, które uczeń przejawia np. podczas zabaw dowolnych.

Warto, aby nauczyciel postrzegał specjalne potrzeby edukacyjne nie tylko jako wynik działania czynników tkwiących w samym uczniu. Ważne są bowiem również oddziaływania tych uwarunkowań, które składają się na kontekst edukacyjny, w którym funkcjonuje uczeń. Istotne wydaje się dostrzeganie specjalnych potrzeb edukacyjnych dzieci i młodzieży nie tylko z punktu widzenia czynników osobowych, uwarunkowań rozwojowych konkretnego ucznia, ale również poprzez pryzmat psychospołecznych uwarunkowań środowiska, w którym dane dziecko funkcjonuje (oczywiście poza uwzględnieniem wpływu czynników środowiskowych – zarówno barier, jak i elementów wspierających – na jakość procesu kształcenia i wychowania). Zatem w rozpoznawaniu specjalnych potrzeb edukacyjnych ucznia należy uwzględnić wspieranie jego mocnych stron, predyspozycji, zainteresowań i uzdolnień, ale konieczne jest również branie pod uwagę przyczyn niepowodzeń edukacyjnych lub trudności w funkcjonowaniu, wskazanie barier i ograniczeń utrudniających funkcjonowanie ucznia i jego uczestnictwo w środowisku szkolnym. Określenie sytuacji i warunków, które determinują to, jak dziecko funkcjonuje, staje się koniecznością. Nie wolno także zapominać o poznaniu środowiska i przyczyn ograniczających bądź wspierających optymalne funkcjonowanie ucznia, bo ma to wpływ na zniwelowanie lub skompensowanie tych uwarunkowań. Ocena funkcjonowania ucznia powinna uwzględniać przede wszystkim:

- mocne strony,
- predyspozycje,
- zainteresowania i uzdolnienia uczniów.

„Wymienione obszary są niezwykle istotnym punktem wyjścia dla każdego nauczyciela planującego wsparcie. Niemożliwa jest bowiem praca nad usprawnianiem lub rozwinięciem zaburzonych funkcji bez wiedzy, co uczeń lubi robić lub w czym jest naprawdę dobry. To właśnie na mocnych stronach dziecka i jego zainteresowaniach nauczyciel może oprzeć oddziaływania edukacyjne lub terapeutyczne. Zakres i charakter wsparcia, zaplanowanego przez zespół na podstawie analizy wpływu zarówno czynników wewnętrznych (rozwoju fizycznego, intelektualnego i społeczno-emocjonalnego), jak

i zewnętrznych, powinien odpowiadać na indywidualne potrzeby edukacyjne ucznia” (Rafał-Łuniewska 2015: 1–4).

Cytowana wyżej publikacja Rafał-Łuniewskiej zawiera ciekawe wzory arkuszy obserwacji, które nauczyciel może wykorzystać podczas pracy z dziećmi (tamże: 5–17).

6.2. Specjalistyczne dostosowania do specjalnych potrzeb edukacyjnych

Przykłady konkretnych rozwiązań, które należy podejmować wobec uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, zostały wskazane w programie *Moja przygoda z niemieckim* oraz materiałach zamieszczonych w zakładce „Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi” na stronach internetowych [Ośrodka Rozwoju Edukacji](#) (dostęp 9.09.2022). Sformułowanie specjalne potrzeby edukacyjne dotyczy bardzo szerokiego spektrum uczniów, będą to uczniowie z dysfunkcją słuchu, wzroku, niepełnosprawnością ruchową, w tym afazją, uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, uczniowie z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, uczniowie zagrożeni dysleksją, ale również uczniowie uzdolnieni. Wskazówki do pracy z wymienionymi grupami uczniów zawiera wskazany powyżej program nauczania.

W niniejszym poradniku zalecenia z programu *Moja przygoda z niemieckim* zostały rozszerzone o kolejne grupy potencjalnych odbiorców programu, będą nimi uczniowie z doświadczeniem migracji, uczniowie zagrożeni wykluczeniem społecznym oraz uczniowie przewlekle chorzy.

Generalna zasada dotycząca pracy z wszystkimi uczniami mieszczącymi się w kategorii „uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi” sprowadza się do pojęcia empatii. Nauczyciel musi być czujny, wrażliwy na potrzeby dziecka i cechować się chęcią pomocy uczniowi doświadczającemu trudności. Niestety dysleksji nie widać, nie manifestuje się gipsem na ręce ucznia ani cierpieniem na jego twarzy, dlatego zdarza się, że nauczyciele zaprzeczają trudnościom ucznia, przypisując je np. lenistwu. Tymczasem uczniowie ze specyficznymi trudnościami w nauce doświadczają wielu trudnych i niezrozumiałych dla siebie samych sytuacji, np. niezdiagnozowany uczeń – pierwszoklasista, podobnie jak większość jego kolegów z radością przekracza próg szkoły, niestety dość szybko doświadcza porażek wynikających z dysfunkcji. Uczeń nie rozumie dlaczego, mimo że stara się tak, jak jego rówieśnicy, nie potrafi pisać literek w sposób oczekiwany przez nauczyciela. Jego literki ani nie są kształtne, ani nie mieszczą się w liniach, ani nie trzymają pionu. Początkowo dziecko próbuje dorównać kolegom, poświęca więcej czasu na ćwiczenie literek w domu, aby zasłużyć na pieczętkę z uśmiechniętym słoneczkiem, ale z czasem zniechęca się brakiem sukcesów i odpuszcza sobie naukę w ogóle.

Każdy deficyt manifestuje się innymi trudnościami, nauczyciel języka obcego nie jest z reguły specjalistą od specjalnych potrzeb edukacyjnych, ale powinien być uważnym obserwatorem i szukać rozwiązań i pomocy dla swoich uczniów.

Coraz częściej w zespołach klasowych pojawiają się **uczniowie obcojęzyczni**, z doświadczeniem migracji, nieznający języka polskiego wcale bądź w stopniu utrudniającym komunikację na lekcji.

Oczywiście oferowanie działań wspomagających takich uczniów powinno poprzedzić zapoznanie się przez nauczyciela z dostępnymi o uczniu informacjami,

co pozwoli uniknąć wielu przykrych i nieprzewidywalnych sytuacji wynikających z różnic kulturowych, religijnych czy społecznych, np. w niektórych kulturach niedopuszczalne jest siedzenie w jednej ławce chłopca z dziewczynką. Trudne sytuacje mogą wynikać z różnic w zakresie obchodzonych świąt, stroju czy symboliki, np. dla Czeczenów pies jest zwierzęciem nieczystym, a dla polskiego ucznia pupilem – zwierzątkiem domowym.

Zadaniem każdego nauczyciela będzie pomoc uczniowi obcojęzycznemu w adaptacji do nowego środowiska, co na lekcji języka obcego może być realizowane przez stosowanie technik kooperatywnego uczenia się oraz częstą zmianę form socjalnych. Uczeń ma wtedy szansę na poznanie kolegów, a oni jego. W trakcie lekcji języka obcego uczniowi nieznającemu języka polskiego, ale i wszystkim innym uczniom pomagać będzie stosowanie zasady polisensoryczności. Wizualizacja, korzystanie ze słowniczków obrazkowych, wykorzystywanie w toku lekcji różnych źródeł informacji, np. znalezienie informacji w języku ucznia w Wikipedii, wspomaganie nauki tłumaczem, np. do tłumaczenia poleceń, przygotowywanie dla ucznia notatek do wklejenia lub zindywidualizowanych kart pracy i ćwiczeń – to tylko niektóre z działań mogących uczniowi ułatwić naukę języka obcego. Należy pamiętać, że uczeń znajduje się w sytuacji zanurzenia w języku, który jest językiem ojczystym jego rówieśników oraz uczenia się dodatkowo języka niemieckiego.

W przypadku uczniów obcojęzycznych bardzo ważną kwestią jest identyfikowanie przez nauczyciela przyczyn niepowodzeń szkolnych, należy odróżnić te wynikające z deficytów poznawczych bądź braku pracy po stronie ucznia od tych, które wynikają z nieznaomości języka polskiego, np. przyczyną niewykonania bądź błędnego wykonania przez ucznia zadania może być jedynie niezrozumienie sformułowanego w języku polskim polecenia, a nie brak wiedzy, czy umiejętności przedmiotowych niezbędnych do jego wykonania.

Każdy uczeń potrzebuje poczucia bezpieczeństwa oraz sukcesu, o czym należy pamiętać, udzielając uczniowi informacji zwrotnej.

Na pewno pomocne i cenne, nie tylko dla ucznia obcojęzycznego, będzie stosowanie przez nauczyciela materiałów wspierających kształtowanie środowiska wielokulturowego, czyli:

- przedstawiających różne rasy i kultury (imiona bohaterów),
- prezentujące pozytywne wizerunki osób pochodzących z innych kultur,
- unikające epatowania zacofaniem w krajach rozwijających się,
- zachęcające do budowania porozumienia między kulturami.

Równie ważne będzie modelowanie równych szans dla wszystkich uczniów, czego przejawem powinno być:

- równe traktowanie wszystkich uczniów,
- zwracanie się do wszystkich dzieci po imieniu (nawet jeśli ich wymowa jest trudna),
- zachęcenie uczniów obcojęzycznych do zabierania głosu, nawet jeśli mają trudność z wyrażeniem myśli (akceptowanie mieszania języka polskiego z niemieckim),
- nietraktowanie słabszej znajomości języka polskiego jako przejawu trudności z nauką.

Udzielanie pomocy uczniom obcojęzycznym jest również prewencją wykluczenia społecznego tych uczniów.

Wykluczenie społeczne dotyka uczniów, którzy z różnych powodów (w tym trudności językowych) nie mają możliwości pełnego uczestnictwa w życiu społecznym i kulturalnym grupy.

Wbrew obiegowym opiniom wykluczenie społeczne może wynikać nie tylko z niskiego statutu ekonomicznego rodziny, ale też z braku podstawowych kompetencji, niskich szans edukacyjnych lub być wynikiem dyskryminacji. Brak możliwości prawidłowego funkcjonowania w grupie rówieśniczej oraz brak sukcesów na miarę możliwości ucznia mogą w konsekwencji prowadzić do „wypadnięcia” ucznia z systemu edukacji.

Dobre relacje interpersonalne między nauczycielem a klasą, klimat zrozumienia i wzajemnego zaufania, empatyczny stosunek nauczyciela do uczniów, przejawiający się w chęci pomagania uczniom, mogą przeciwdziałać wykluczeniu społecznemu uczniów, gdyż integrują środowisko klasowe.

Każdy nauczyciel, w tym języka obcego, powinien:

- znać swoich uczniów i ich sytuację rodzinną;
- podejmować działania na rzecz wyrównywania szans edukacyjnych uczniów w razie zauważenia trudności w zakresie nauczanego przedmiotu: personalizować, indywidualizować, oferować pomoc w postaci dodatkowych wyjaśnień czy konsultacji;
- motywować swoich uczniów do nauki, dając pomagające w uczeniu się informacje zwrotne;
- wykazywać zainteresowanie sprawami uczniów i być wrażliwy na ich potrzeby;
- akceptować każdego ucznia, zachowując prawo do negocjowania niewłaściwych zachowań;
- traktować uczniów z szacunkiem;
- nie oceniać poglądów uczniów;
- być dla uczniów autorytetem;
- wykorzystywać możliwości osobistego wpływu na uczniów, by wspierać ich rozwój i motywację.

Niedopuszczalne natomiast jest wygłaszanie przez nauczyciela na forum klasy negatywnych opinii na temat ucznia; manifestowanie w jakikolwiek sposób niechęci (grymasy twarzy, wywracanie oczami, kiwanie głową z dezaprobatą), nieobiektywne ocenianie czy agresja werbalna wobec uczniów.

Metody i techniki pracy stosowane na języku obcym sprzyjają interakcjom i dają możliwość oddziaływania na poczucie przynależności grupowej (praca metodą projektu, przygotowanie inscenizacji, drama). W repertuarze stosowanych przez nauczycieli języków obcych technik pracy znajdziemy również takie, które sprzyjają rozwijaniu autonomii ucznia (metoda stacji zdaniowych), generowaniu pomysłów (burza mózgów, przygotowanie asocjogramu) czy rozwijaniu kreatywności (przygotowanie ilustracji do bajki przedstawionej uczniom metodą narracyjną). Wszystkie z wymienionych aktywności przeciwdziałają wykluczeniu społecznemu uczniów, gdyż pozwalają im na budowanie poczucia własnej wartości, bycie kompetentnym, przejmowanie odpowiedzialności za uczenie się, doświadczanie

sukcesu oraz budowanie pozytywnych relacji w grupie, dają im także poczucie przynależności do grupy.

Kolejna grupa uczniów wymagających zindywidualizowanego wsparcia to **uczniowie z chorobą przewlekłą**. Podobnie jak w odniesieniu do poprzednich grup, podstawę działań stanowi informacja o sytuacji i potrzebach ucznia, w tym wypadku w szczególności informacja o chorobie dziecka oraz sposobie postępowania w wyniku wystąpienia związanych z nią incydentów. Uczeń doświadczony przewlekłą chorobą może mieć problem z jej akceptacją, bać się reakcji kolegów, dlatego ważne jest, aby w zespole klasowym pracować nad przyjazną atmosferą, wysokim poziomem wzajemnego szacunku oraz uczyć dzieci akceptacji i zrozumienia dla problemów innych dzieci.

W zależności od jednostki chorobowej uczeń będzie doświadczać innych trudności, może to być obniżenie koncentracji uwagi, męczliwość, wolne tempo pracy, zmienność nastroju, niecierpliwość, drażliwość oraz zmienność zachowań i zainteresowań. Nauczyciel adekwatnie do zaobserwowanych trudności powinien dostosowywać aktywności ucznia w trakcie lekcji np. wydłużyć uczniowi czas pracy nad zadaniem lub zmniejszyć liczbę ćwiczeń, które uczeń ma wykonać.

Pomocne może okazać się elastyczne stosowanie norm i zasad obowiązujących w klasie i dostosowanie ich do potrzeb wynikających z choroby ucznia, np. pozwalanie dziecku z cukrzycą na jedzenie w trakcie lekcji, wyrażenie zgody na zmianę pozycji dziecka odczuwającemu ból (wstanie, położenie się), elastyczność w terminach wykonywania prac wobec uczniów, którzy muszą np. często chodzić na jakieś zabiegi medyczne (np. dializy).

Elastyczność wskazana będzie również w odniesieniu do realizowanych treści przedmiotowych – poważne choroby, zaburzające możliwości kognitywne ucznia, powinny skłonić nauczyciela do dostosowania, a czasami nawet obniżenia wymagań edukacyjnych. Niektóre choroby są przyczyną częstej absencji ucznia w szkole, rolą nauczyciela jest wtedy udzielenie uczniowi pomocy w nadrobieniu zaległości. W wypadku języka obcego jest to szczególnie ważne, ponieważ nie zawsze dziecko może liczyć na pomoc rodziców, którzy po prostu nie uczyli się i nie znają języka obcego.

Z kolei jeśli uczeń informuje nauczyciela o planowanej długiej absencji, to nauczyciel powinien wskazać rodzicom ucznia sposób na zapewnienie kontaktu z językiem (e-materiały do samodzielnej nauki, dostępne aplikacje).

Ważne jest powiedzenie dziecku, że jego powrót do szkoły jest oczekiwany, zapewnienie, że otrzyma pomoc w nadrobieniu zaległości, a przerwa w udziale w zajęciach szkolnych nie pozbawia go przynależności do zespołu klasowego ani szansy na pozytywną ocenę.

Program nauczania zwraca uwagę także na wskazania w zakresie specjalistycznego dostosowania przestrzeni szkolnej do potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów ze specjalnymi potrzebami. Mowa tu o większych salach dydaktycznych. W tym zakresie można zadbać o to, aby ławki i krzesła były możliwie mobilne, co sprzyja rozwojowi różnych form socjalnych pracy na zajęciach, a także stwarza warunki do lepszej kontroli nad bezpieczeństwem uczniów podczas lekcji język niemieckiego. Wystrój sali powinien zmieniać się w zależności od aktualnej tematyki, ale nie można dopuścić do

przebudzowania. Mowa tu także o „kolorystyce, elementach zdobniczych sali, gazetkach, co będzie istotne dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, wymagającymi harmonii, wyciszenia i ładu w przestrzeni” (Kentnowska i Otręba 2019: 28).

Dużą rolę w sposobie motywowania uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w edukacji wczesnoszkolnej odgrywa integracja z klasą oraz poleganie na tych sprawnościach, z którymi radzą sobie najlepiej.

Dostosowanie sposobów komunikacji z uczniem ze SPE powinno ściśle zależeć od posiadanych dysfunkcji oraz sytuacji społecznej. Program nauczania wskazuje na kilka możliwości, są to:

- obserwacja ucznia podczas zajęć, aby go jak najlepiej poznać;
- motywowanie poprzez nawiązywanie w procesie nauczania do indywidualnych zainteresowań ucznia oraz dobór atrakcyjnych nagród;
- podmiotowe traktowanie ucznia poprzez stwarzanie mu takich warunków, które umożliwią rozwój osobowości, dzięki czemu uczeń czuje się jeszcze bardziej akceptowany przez nauczyciela.

6.3. Współpraca z rodzicami

Rodzice / opiekunowie prawni odgrywają bardzo ważną rolę w organizacji pomocy dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Program nauczania zwraca szczególną uwagę na fakt, iż integracja środowiska lokalnego jest istotnym obszarem pracy z dzieckiem na I etapie kształcenia. Nauczyciele szkół podstawowych I etapu edukacyjnego, tworząc indywidualne programy edukacyjno-terapeutyczne (IPET), uwzględniają w nich zakres i obszar współpracy z rodzicami oraz sposoby wsparcia rodziców ucznia z niepełnosprawnością. Ważnym elementem tej współpracy jest także prowadzenie działań w celu integracji środowiska rodziców wszystkich dzieci uczęszczających do klasy. Rodzice / opiekunowie prawni uczniów ze SPE oczekują jasnych zasad tej współpracy. Elżbieta Wika podkreśla, że rodzice są bardzo dobrym źródłem informacji o dziecku (Wika b.r.). Wiedzą także, jakie umiejętności posiada i z czym ma duże problemy, a także co je motywuje, a co zniechęca. Dzięki temu uczeń będzie posiadał pewną stabilizację, polegającą na zastosowaniu podobnych metod i technik pracy w domu i w szkole. Autorzy programu nauczania (Kentnowska i Otręba 2019) mówią także o tym, że nauczyciel powinien przekazywać na bieżąco część swojej wiedzy i doświadczenia, ale w sposób delikatny i nienachalny, aby rodzic nie czuł się oceniany, krytykowany czy pouczany.

Zasady współpracy powinny być ustalone z rodzicami jak najwcześniej i w miarę potrzeb systematycznie modyfikowane. Harmonogram spotkań z rodzicami może być opracowany w porozumieniu z wychowawcą klasy, nauczycielami uczącymi dziecko ze SPE, a także ze wszystkimi specjalistami, którzy pracują z uczniem. Najlepszym rozwiązaniem są spotkania osobiste w terminie dogodnym dla wszystkich stron w przyjemnej i miłej atmosferze. Nauczyciel, który otrzymuje informacje od rodziców, powinien być otwarty na wszystkie uwagi, a nawet krytykę. Informacje, które otrzymuje, powinien przeanalizować i konstruktywnie wykorzystać. Dla rodziców ważne jest otrzymywanie wsparcia emocjonalnego ze strony nauczyciela, dlatego powinien on wykazać się dużą delikatnością i empatią w trakcie rozmów. W trakcie dialogu należy poruszać kwestie związane z funkcjonowaniem dziecka w klasie, a także podkreślać jego

mocne strony. Ważnym aspektem jest także włączanie rodziców w te działania szkoły, które mogą oni z powodzeniem inicjować wspólnie z nauczycielami (np. uroczystości i imprezy szkolne). Dzięki temu rodzice stają się sojusznikami szkoły i czują się docenieni.

6.4. Współpraca z personelem

Kolejnym ważnym aspektem, który należy poruszyć w poradniku, a o którym wspomina program nauczania Kentnowskiej i Otręby (2019: 9), jest współpraca nauczycieli z personelem szkoły podstawowej – mowa o nauczycielach współpracujących oraz specjalistach. Danuta Al-Khamisy podkreśla, że to właśnie nauczyciele i specjaliści tworzą zespół, który wzajemnie się uzupełnia (Al-Khamisy 2012: 7). Współpraca w ramach tego zespołu powinna polegać przede wszystkim na:

- przekazywaniu funkcji lidera w zależności od okoliczności (delegowaniu uprawnień i zadań w zależności od pojawiających się okoliczności);
- odpowiedzialności osobistej i wspólnej/zespołowej;
- zespołowym wyznaczaniu celów;
- prowadzeniu otwartych dyskusji i spotkań poświęconych aktywnemu rozwiązywaniu problemów.

Wymiana informacji między nauczycielem języka niemieckiego a innymi nauczycielami i specjalistami pozwoli na dobór właściwego postępowania. Mowa tu o doborze metod i technik pracy z uczniem. Działania te pozwolą jeszcze lepiej poznać ucznia z różnymi dysfunkcjami czy deficytami. W nagłych, kryzysowych sytuacjach na lekcji niezbędna jest pomoc psychologa lub pedagoga szkolnego.

6.5. Sposoby monitorowania i oceniania postępów ucznia z uwzględnieniem różnych potrzeb edukacyjnych

Realizując model edukacji włączającej przy pomocy programów nauczania języka niemieckiego, konieczne jest opracowanie indywidualnego sposobu monitorowania postępów w nauce, uwzględniającego możliwości psychofizyczne uczniów. Nauczyciel, zanim opracuje sposoby sprawdzania wiedzy, powinien przeanalizować istniejącą dokumentację dziecka wydawaną przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną, lekarzy i innych specjalistów. Opracowana strategia oceniania i monitorowania postępów ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi powinna zawierać szczegółowe kryteria, które muszą być dopasowane do możliwości psychofizycznych ucznia. Nauczyciel powinien skupić uwagę bardziej na możliwościach dziecka niż na jego brakach. Komunikaty adresowane do ucznia ze SPE, który ma często zaniżoną samoocenę, powinny być motywujące, np. „Świetnie poradziłeś sobie z wykonaniem tego zdania”, „Brawo, widzę, że znasz nazwy zwierzątek w języku niemieckim”, „Zrobiłeś niesamowite postępy od naszej ostatniej lekcji. Umiałeś liczyć do 5, a teraz umiesz już do 10. Jestem z Ciebie dumna”. Motywująco mogą działać na ucznia również oferowane przez nauczyciela kolorowe pieczątki, naklejki lub inne atrakcyjne dla dziecka elementy z symbolami wyrażającymi aprobatę jego pracy (podniesiony kciuk, uśmiechnięta buźka czy słoneczko). W ocenie dzieci ze SPE wyznacznikiem oceny są najczęściej postępy, a nie wiedza czy umiejętności ucznia w odniesieniu do wymagań podstawy programowej.

Cennym działaniem, umożliwiającym nauczycielowi dostosowanie metod, form pracy oraz dobór materiału dla ucznia ze SPE, jest ewaluacja zajęć. Nauczyciel może dzięki niej dowiedzieć się np., jakie ćwiczenia uczeń preferuje, które zadania sprawiają mu przyjemność, a które są dla niego trudne. Podobne informacje można uzyskać od współpracujących z nauczycielem rodziców ucznia. Informacje uzyskane w wyniku ewaluacji zajęć powinny mieć przełożenie na modyfikację działań nauczyciela w taki sposób, by nauka sprawiała uczniowi radość oraz umożliwiała czynienie postępów na miarę jego możliwości.

Ocenianie kompetencji językowych można realizować za pomocą dostosowania różnych metod i form pracy, pamiętając także o tym, aby uczniowie z niepełnosprawnością ruchową nie wykonywali zadań „na czas”, uczniowie z niedosłuchem nie powinni być oceniani za rozumienie ze słuchu, a uczniowie słabowidzący nie powinni wykonywać zadania polegającego na kolorowaniu drobnych elementów obrazka.

Ocena opisowa z języka niemieckiego w nauczaniu zintegrowanym zawiera wiele informacji o uczniu. Rodzice dowiadują się z opisu przygotowanego przez nauczyciela, w jakim stopniu ich dziecko opanowało wymagania edukacyjne przewidziane do realizacji w danym roku szkolnym.

6.6. Przykłady dobrych praktyk pokazujące systemowe rozwijanie kompetencji społecznych

Rozwijanie szeroko rozumianych kompetencji społecznych uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi może odbywać się poprzez włączenie ich do aktywności w życiu społeczności szkolnej i lokalnej. Świetnie sprawdza się udział uczniów ze SPE w imprezach szkolnych, takich jak festyny, przeglądy kolęd, piosenek i teatryków dla dzieci, dni kultury niemieckiej. Także udział dziecka w różnych wycieczkach i wyjazdach z całą klasą przyczynia się do pogłębienia integracji w zespole klasowym. Uczniowie ze SPE nie powinni być izolowani. Pokazywanie im, że są ważni i potrzebni, pozytywnie wpływa na ich samoocenę.

Kolejnym ważnym aspektem jest kształtowanie w uczniach ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi właściwych postaw wobec siebie i drugiej osoby bez względu na ich cechy psychofizyczne. Kształtowanie tych postaw powinno odbywać się na każdej lekcji. Informacja zwrotna, która jest oparta na dostrzeganiu mocnych stron, motywuje do dalszej pracy. Na lekcji języka niemieckiego uczniowie powinni mieć możliwość pokazania swoich zainteresowań, pasji i talentów. Angażowanie wszystkich uczniów w klasie do pracy w parach bądź grupach, bez względu na to, czy są to dzieci niepełnosprawne czy zdrowe, sprawia, że stają się oni odpowiedzialni za sukces, zarówno swój, jak i kolegi/koleżanki. Zaleca się także, aby wyrabiać w nich postawę empatii poprzez niesienie pomocy koleżance lub koledze, którzy gorzej radzą sobie z zadaniem. Idea pracy zespołowej świetnie sprawdza się w klasie w realizacji zadania kształtowania szeroko rozumianych kompetencji społecznych. Nic nie stoi na przeszkodzie, aby uczeń ze SPE był liderem tej grupy, co bezpośrednio przekłada się na jego późniejsze funkcjonowanie w szkole i w życiu zawodowym.

BIBLIOGRAFIA

- Al-Khamisy D., 2012, *Strategia włączania uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w świetle nowych regulacji prawnych. Cele i zasady pomocy*, Warszawa: ORE.
- Bogucka M., 2009, *Język obcy w edukacji wczesnoszkolnej, kompetencje językowe małych uczniów*, [w:] Sikora-Banasik D. (red.), *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki*, Warszawa: CODN, s. 73–82.
- Brzozowska P., 2013, *Metoda Total Physical Response w praktyce szkolnej – przykłady ćwiczeń z języka angielskiego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2, s. 124–127.
- Czura A., 2012, *Ocena koleżeńska w klasie językowej. Czy warto?*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 57–61.
- Dobrowolska J., Nicholls K., 1999, *Program nauczania dla I etapu edukacyjnego szkoły podstawowej. Przykładowe scenariusze lekcji*, Warszawa: Cambridge University Press.
- Domagała-Zyśk E., 2019, *Projektowanie uniwersalne w edukacji*, zycieszkoły.com.pl (dostęp 9.09.2022).
- Dweck C., 2013, *Nowa psychologia sukcesu*, tłum. A. Czajkowska, Warszawa: Muza.
- Dziubańska R., 2010, *Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały dla nauczycieli*, static.scholaris.pl (PDF, 6,1 MB; dostęp 9.09.2022).
- Ende K., Grotjahn R., Kleppin K., Mohr I., 2019, *Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung*, Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- ESOKJ: Rada Europy, 2003, *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, Warszawa: CODN.
- Grosche M., 2011, *Effekte einer direkt-instruktiven Förderung der Lesegenauigkeit*, „Empirische Sonderpädagogik”, nr 2, s. 147–161.
- Harmin M., 2015, *Jak motywować uczniów do nauki*, Warszawa: CEO.
- Jakóbowski J., Jakubowicz-Bryx A., 2002, *Integracja w edukacji. Dylematy teorii i praktyki. Ocena opisowa w opinii uczniów, nauczycieli i rodziców*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane Akademii Bydgoskiej.
- Janicka M., 2014, *Pakiet metodyczny dla nauczycieli języków obcych I etapu edukacyjnego*, Warszawa: ORE.
- Janicka M., 2016, *Nauczyciele języków obcych wobec różnorodności w klasie językowej oraz wyzwania dydaktyki włączającej*, „Języki Obce w Szkole” nr 4, s. 39–46.
- Jaros I., Raulinajtys A., 2009, *Środki dydaktyczne wykorzystywane w nauczaniu dzieci*, [w:] Sikora-Banasik D. (red.), *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki*, Warszawa: CODN, s. 214–232.
- Jaworska M., 2013, *Uczeń ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się na lekcji języka obcego a ocenianie*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 81–88.

- Kentnowska A., Otręba R., 2019, *Moja przygoda z niemieckim. Program nauczania języka niemieckiego dla I etapu edukacyjnego*, Warszawa: ORE.
- Kęłowska M., 2005, *Program nauczania języka angielskiego*, Warszawa: Egis, Express Publishing.
- Kleban M., 2015, *Pakiet metodyczny dla nauczycieli języków obcych II etapu edukacyjnego*, Warszawa: ORE.
- Komorowska H., 2005, *Programy nauczania w kształceniu ogólnym i w kształceniu językowym*, Warszawa: Fraszka Językowa.
- Koziatek M., b.r., *Jak wspierać motywację wewnętrzną dziecka?*, dziecisawazne.pl (dostęp 9.09.2022).
- Kwiatkowski S.M., 2018, *Kompetencje przyszłości*, [w:] Kwiatkowski S.M. (red.), *Kompetencje przyszłości*, Warszawa: FRSE, s. 14–29.
- Lundquist-Mog A., Widlok B., 2015, *DaF für Kinder 8*, Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- MEN, 2021, *Kształcenie na odległość. Poradnik dla szkół*, Warszawa: MEN.
- Meyer H., 1997, *Schulpädagogik*, t. 1: *Für Anfänger*, Berlin: Cornelsen.
- Murawska B., 2002, *Kształcenie językowe w nauczaniu zintegrowanym*, [w:] Żytko M. (red.), *Kształcenie zintegrowane. Problemy teorii i praktyki*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak, s. 37–46.
- Niemierko B., 2018, *Jak pomagać (a nie szkodzić) uczniom ocenianiem szkolnym*, Sopot: Wydawnictwo Smak Słowa.
- Ostaszewska E.D., Wręga A., b.r., *Poradnik aranżacji sal do nauki języka niemieckiego*, Warszawa: Goethe-Institut.
- Pamuła M., 2003, *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła podstawowa. Język obcy nowożytny, ore.edu.pl (PDF, 3,6 MB; dostęp 9.09.2022).
- Rafał-Łuniewska J., 2015, *Arkusze dla nauczyciela do obserwacji ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Warszawa: ORE.
- Rafał-Łuniewska J., 2017, *Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) w przedszkolu, szkole i placówce oświatowej – na czym polega rzeczywiste wspieranie uczniów z różnymi dysfunkcjami i dostosowanie dla nich wymagań edukacyjnych*, Warszawa: ORE.
- Rafał-Łuniewska J., b.r. *Wskazania do pracy z uczniem z ADHD*, ore.edu.pl (PDF, 277 kB; dostęp 9.09.2022).
- Rafał-Łuniewska J., b.r. *Sposoby dostosowania wymagań edukacyjnych*, ore.edu.pl (PDF, 605 kB; dostęp 9.09.2022).
- Roseclay D., 2017, *Taksonomia Blooma – dlaczego każdy nauczyciel powinien znać jej podstawy?*, dominikaroseclay.com (dostęp 9.09.2022).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 18 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków i sposobu wykonywania przez przedszkola, szkoły i placówki publiczne zadań umożliwiających podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej uczniów należących do mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym, Dz. U. 2017, poz. 1627.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych, Dz. U. 2019, poz. 373.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 28 marca 2017 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół, Dz. U. 2017, poz. 703 z późn. zm.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym, Dz. U. 2017, poz. 1578 z późn. zm.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, Dz. U. 2017, poz. 356 z późn. zm.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz. U. 2017, poz. 1591 z późn. zm.

Sloterdijk P., 2005, rozm. przepr. Kahl R., 2005, *Interview mit Peter Sloterdijk*, „McK Wissen”, nr 14, s. 110–113.

Sowińska H., 2004, *Szkoła jako miejsce życia i rozwoju dziecka*, [w:] Sowińska H., Michalak R., *Edukacja elementarna jako strategia zmian rozwojowych dziecka*, Kraków: Impuls.

Steinke-Kalembka J., 2017, *Dodaj mi skrzydeł! Jak rozwijać u dzieci motywację wewnętrzną?*, Warszawa: Edgard.

Szałek M., 2004, *Jak motywować uczniów do nauki języka obcego*, Poznań: Wagros.

Szmidt E., 2000, *Piosenki na lekcji języka niemieckiego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 6, s. 87–92.

Ustawa z 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz. U. 2017, poz. 59 z późn. zm.; t.j. Dz. U. 2021, poz. 1082.

Walat W., 2017, *Założenia modelu edukacji na podstawie idei kognitywizmu i konstruktywizmu*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny”, t. 36, z. 4, s. 109–120.

Wika E., b.r., *Jak współpracować z rodzicami uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi?*, perfectus.edu.pl (dostęp 9.09.2022).

Zalecenie Rady Unii Europejskiej z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, Dz. Urz. UE 2018, C189/1.

Zawodniak J., 2005, *Ocenianie wczesnoszkolne w nauczaniu języka obcego*, [w:] Karpińska-Szaj K. (red.), *Nauka języków obcych w dobie integracji europejskiej*, Łask: Leksem, s. 325–336.

Zimbardo F., Johnson R., McCann V., 2010, *Psychologia. Kluczowe koncepcje*, t. 2: *Motywacja i uczenie się*, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.

Joanna Szymczyk – nauczyciel dyplomowany, od 2003 roku nauczyciel języka niemieckiego w Zespole Szkół Gastronomiczno-Usługowych im. Marii Dąbrowskiej w Chorzowie, a od 2018 dyrektor tej placówki oświatowej. Egzaminator Okręgowej Komisji Edukacyjnej w Jaworznie. Autor licznych scenariuszy lekcji emitowanych na antenie Telewizji Polskiej podczas pandemii. Laureat nagrody Ministra Edukacji Narodowej w 2020 roku.