



Bildungsreise mit Deutsch

Małgorzata Bubik
Magdalena Lyska

Poradnik metodyczny do programu nauczania języka niemieckiego dla II etapu edukacyjnego wprowadzanego jako I język obcy w klasach IV–VIII SP oraz jako II język obcy w klasach VII–VIII SP

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 uwzględniające cele i założenia podstawy programowej.....	9
--	----------

1.1. Cele i założenia podstawy programowej w zakresie języka niemieckiego na II etapie edukacyjnym	9
---	----------

1.2. Planowanie lekcji zdalnych	12
--	-----------

ROZDZIAŁ II

Nauczanie języka niemieckiego na II etapie edukacyjnym	14
---	-----------

2.1. Zasady nauczania	14
------------------------------------	-----------

2.2. Metody i strategie nauczania	15
--	-----------

2.3. Kompetencje kluczowe	21
--	-----------

2.4. Interdyscyplinarność	24
--	-----------

2.5. Zasady projektowania uniwersalnego i specjalne potrzeby edukacyjne	25
--	-----------

ROZDZIAŁ III

Organizacja procesu dydaktycznego.....	27
---	-----------

3.1. Zasady pracy na lekcji języka niemieckiego	27
--	-----------

3.2. Cele i założenia pracy z klasą różnorodną pod względem zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych	28
--	-----------

3.3. Organizacja procesu dydaktycznego uwzględniająca zróżnicowane sytuacje dydaktyczne i potrzeby uczniów.....	30
--	-----------

3.4. Warunki i sposoby realizacji podstawy programowej kształcenia ogólnego	32
--	-----------

ROZDZIAŁ IV

Nauczane treści kształcenia	35
--	-----------

4.1. Umiejętności przedmiotowe i ponadprzedmiotowe	35
---	-----------

4.2. Przykłady wdrożenia działań wspierających kształtowanie kompetencji kluczowych i umiejętności miękkich.....	37
---	-----------

4.3. Przykładowy rozkład lekcji okolicznościowych języka niemieckiego dla II etapu edukacyjnego – wariant II.1 i II.2	37
--	-----------

4.4. Metoda CLIL na lekcjach języka niemieckiego	42
4.5. Przykłady projektów interdyscyplinarnych.....	43

ROZDZIAŁ V

Monitorowanie i ocenianie postępów ucznia	46
5.1. System monitorowania i oceniania postępów uczniów w zakresie języka niemieckiego na drugim etapie edukacyjnym	46
5.2. System monitorowania i oceniania postępów ucznia z uwzględnieniem procesu kształtowania kompetencji kluczowych.....	49
5.3. Funkcje i znaczenie oceniania sumującego i kształtującego	51
5.4. Ocenianie bieżące, śródroczne i końcowe	53
5.5. Samoocena i ocena koleżeńska.....	54
5.6. Ocena osiągnięć i postępów uczniów o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych	55

ROZDZIAŁ VI

Zadania nauczyciela w kontekście realizacji założeń edukacji włączającej	58
6.1. Diagnozowanie potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów podczas zajęć – szanse i możliwości obserwacji pedagogicznej	58
6.2. Specjalistyczne dostosowania	60
6.3. Uczniowie z dysfunkcją wzroku	62
6.4. Uczniowie z dysfunkcją słuchu	63
6.5. Uczniowie z ADHD	63
6.6. Uczniowie z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	63
6.7. Uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się.....	64
6.8. Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją	64
6.9. Uczniowie z chorobą przewlekłą.....	65
6.10. Uczniowie z niedostosowaniem społecznym lub zagrożeni niedostosowaniem społecznym.....	65
6.11. Uczniowie w sytuacji kryzysowej, traumatycznej	66
6.12. Uczniowie zdolni	66

6.13. Partnerstwo z rodzicami, rola i zasady współpracy	67
6.14. Zasady współpracy z personelem.....	68
6.15. Sposoby monitorowania postępów ucznia z uwzględnieniem różnych potrzeb edukacyjnych	70
6.16. Przykłady dobrych praktyk pokazujące systemowe rozwijanie szeroko rozumianych kompetencji społecznych	72
Bibliografia.....	75

WSTĘP

„Znajomość jednego języka obcego ustawia cię w korytarzu życia. Dwa języki otwierają każde drzwi, które napotkasz po drodze w tym korytarzu”

Frank Smith

Poradnik metodyczny jest narzędziem, które prezentuje rozwiązania metodyczne spójne z programami nauczania języka niemieckiego dla II etapu edukacyjnego dla wariantu II.1 *Z niemieckim w drogę* oraz dla wariantu II.2 *A teraz niemiecki*. W zamyśle autorki przedstawiony poradnik odnosi się do aktualnego w dydaktyce nauczania języków obcych założenia teoretyczno-naukowego, tj. konstruktywizmu. W połączeniu z programami nauczania stanowi podstawę nowoczesnej dydaktyki, opartej na rozwijaniu kompetencji kluczowych, przygotowaniu uczniów do samodzielnego, autonomicznego uczenia się oraz wspieraniu integralnego rozwoju i potencjału.

Autorki odwołują się również do indywidualizacji procesu nauczania – celów, metod i form pracy, środków dydaktycznych, relacji nauczyciel – uczeń, projektowania pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE), koncepcji DaFne (*Deutsch als Fremdsprache nach Englisch*), która polega na porównywaniu języków i uświadomieniu istnienia wspólnej bazy językowej. Warto wspomnieć, że w poradniku, oprócz wskazówek na temat nauczania stacjonarnego, można znaleźć porady dotyczące planowania, budowania oraz komponowania zajęć zdalnych, co znacznie wpływa na aktualność przedstawionych rozwiązań metodycznych.

Prezentowana publikacja skierowana jest do nauczycieli szkół podstawowych, w szczególności do nauczycieli języka niemieckiego, którzy pracują z uczniami w klasach IV–VIII. Może być przewodnikiem i drogowskazem dla młodego nauczyciela, który jest na początku swojej kariery, jak i dla doświadczonego pedagoga, który chce odejść od schematów i stereotypów w nauczaniu, zmierzyć się z niecodziennym podejściem do dydaktyki, z innowacyjnością oraz z koncepcją szkoły włączającej.

Oddając w ręce nauczycieli niniejszy poradnik, mamy nadzieję, że prezentowane rozwiązania dydaktyczne, odwołania do otwartych zasobów edukacyjnych i przykłady dobrych praktyk są szczególnie cenne w kontekście refleksji nad warsztatem pracy oraz zaproszeniem do jeszcze większej dbałości o potrzeby, możliwości i talenty swoich uczniów.

Poradnik składa się z siedmiu rozdziałów. W rozdziale pierwszym autorki zwracają uwagę na sposób planowania pracy w procesie dydaktycznym i wychowawczym – w oparciu o umiejętną analizę podstawy programowej. Zawarte w programach nauczania języka niemieckiego autorstwa Katarzyny Kober (wariant II.2), Anny Kentnowskiej (wariant II.1) i Rafała Otręby (wariant II.2 i wariant II.1) cele i założenia podstawy programowej mogą być pomocne dla nauczyciela, a wskazówki dotyczące realizacji procesu kształcenia pozwolą na jego szczegółowe usystematyzowanie, uwzględniając pracę z uczniami o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych.

W rozdziale drugim zawarte zostały niezbędne informacje dotyczące zasad, metod i strategii nauczania. Autorki zwracają uwagę na różnorodność stylów uczenia się, rozwijanie kompetencji kluczowych, wykorzystanie zasad projektowania uniwersalnego

oraz korelacji międzyprzedmiotowej. W tym miejscu nauczyciel znajdzie dużo cennych wskazówek i rad dotyczących wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnej (TIK) w realizacji celów kształcenia, propozycje metod i technik pracy z wykorzystaniem TIK do pracy w trybie zdalnym.

Kolejny rozdział przybliży organizację procesu dydaktycznego, uwzględniając zróżnicowane sytuacje i potrzeby uczniów w nauczaniu stacjonarnym oraz w realiach nauczania zdalnego. Autorki poradnika prezentują zasady lekcji oparte o cele i założenia pracy z klasą pod względem zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych oraz podkreślają, jak ważne są warunki i sposoby realizacji podstawy programowej kształcenia ogólnego. Pojawia się również kolejne ważne aspekty pracy dydaktyczno-wychowawczej, czyli wskazówki dotyczące komunikacji pomiędzy nauczycielem a uczniami oraz współpracy z rodzicami.

W rozdziale czwartym omówiono sposoby realizacji treści kształcenia, spójne z programami nauczania, zaprezentowano przykłady działań wspierających rozwijanie kompetencji kluczowych i umiejętności miękkich, zwracając uwagę na zróżnicowane potrzeby uczniów. Skupiono się na wskazówkach dotyczących wdrażania działań zaplanowanych w zakresie rozwijania umiejętności przedmiotowych i ponadprzedmiotowych, które mogą być przydatne dla nauczycieli rozpoczynających pracę w zawodzie, jak i dla każdego nauczyciela poszukującego innowacyjnych i ciekawych rozwiązań dydaktycznych.

W rozdziale piątym przedstawiono informacje dotyczące monitorowania i oceniania postępów ucznia nawiązujące, zgodnie z programami nauczania, do założeń oceniania holistycznego, których podstawową zasadą jest ocena różnych sprawności językowych uczniów z zastosowaniem różnych metod.

W kolejnym rozdziale zwraca się uwagę na umiejętne diagnozowanie potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia podczas zajęć, wskazuje na szanse i możliwości obserwacji pedagogicznej. Odnosząc się do programów nauczania poradnik ma pomóc nauczycielowi w znalezieniu „złotego środka” w pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, prezentując specjalistyczne dostosowania przestrzeni szkolnej, środków i metod pracy, a także sposoby monitorowania postępów ucznia (z uwzględnieniem różnych potrzeb edukacyjnych). Ważnym punktem odniesienia stała się współpraca z personelem oraz partnerstwo z rodzicami. Wskazane są przykłady dobrych praktyk, pokazujące systemowe rozwijanie szeroko rozumianych kompetencji społecznych.

Do poradnika dołączone zostały scenariusze lekcji, które można wykorzystać podczas nauki stacjonarnej i zdalnej. Uwzględniono w nich wskazówki do pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, wskazano na możliwości wykorzystania ciekawych rozwiązań metodycznych w nauczaniu zdalnym oraz przedstawiono, na bazie propozycji programowych, metody aktywizujące, umożliwiające rozwijanie kompetencji kluczowych, w tym kompetencji miękkich. Scenariusze mają być inspiracją do twórczej pracy, wymianą doświadczeń oraz efektywną formą profesjonalnego doskonalenia praktyków dla praktyków.

Drogie Koleżanki i Drodzy Koledzy,

chciałybyśmy, żebyście kierowali się maksymą, którą sformułował Johann Wolfgang von Goethe „Nie podróżuje się po to, by przyjechać, tylko żeby podróżować” (*Man reist ja nicht um anzukommen, sondern um zu reisen*). Nie uczymy tylko po to, aby zrealizować cały materiał z podręcznika i wystawić oceny, lecz przede wszystkim po to, żeby przeżyć wspaniałą przygodę z uczniami, by razem z nimi szukać nowych dróg i uczyć się ciągle czegoś nowego. Sprawmy, żeby wspólna przygoda była cudownym czasem – obfitującym w sukcesy, ciekawe chwile, a zakończona podróż pozostawiła uczucie lekkiego niedosytu.

Starajmy się zarazić ucznia swoją miłością do języka niemieckiego i kultury niemieckiej. Obudźmy w nim ciekawość świata i sprawmy, aby pragnął więcej wiedzieć i lepiej poznać język, jak i kulturę krajów niemieckiego obszaru językowego.

Życzymy Wam, Drodzy Nauczyciele i Nauczycielki, żeby Wasi uczniowie byli ciągle zaskakiwani faktem, że już jest przerwa oraz nigdy nie czekali z utęsknieniem na dzwonek...

Udanej edukacyjnej podróży z naszym poradnikiem!

Autorki

ROZDZIAŁ I

Planowanie pracy w procesie dydaktycznym i wychowawczym uwzględniające cele i założenia podstawy programowej

Szczególną rolę w procesie dydaktycznym i wychowawczym odgrywa skuteczne planowanie pracy. Jak twierdzi Bolesław Niemierko: „plan jest wytyczną działania, a planowanie jest sporządzeniem planu. Planowanie dydaktyczne, jako sporządzenie planów zajęć edukacyjnych, rozpoczyna działanie edukacyjne. Jest pierwszą ze złożonych czynności kierowania uczeniem się jako pomagania uczniom” (Niemierko 2007: 175). Umiejętne i sprawne planowanie dydaktyczne zapobiega przypadkowości w trakcie uczenia się, umożliwia realizację celów i założeń podstawy programowej, pozwala osiągnąć znacznie wyższe efekty kształcenia, wpływa na doskonalenie pracy wszystkich uczestników procesu dydaktycznego.

Strategicznym etapem planowania dydaktycznego jest ukierunkowanie czynności uczniów i nauczyciela na ustalone cele, wyrażane poprzez konkretną wiedzę, umiejętności, wartości, postawy, które nauczyciel chce rozwinąć w uczniach. Na drugim etapie planowania sprecyzowane zostaną wymagania programowe, które określają przewidywane osiągnięcia uczniów w danym module, normują ocenę pracy uczniów i nauczyciela. Pożądane osiągnięcia uczniów powinny zostać opracowane w oparciu o metody pozwalające im przyswoić materiał.

Warto podkreślić, że skuteczny plan dydaktyczny opiera się na podstawowych zasadach: elastyczności (możliwości skorygowania, wprowadzenia zmian w sytuacjach nieprzewidywalnych, np. dokonanie poprawek w rozkładach materiałów podczas wprowadzenia nauczania zdalnego lub hybrydowego), perspektywiczności, celowości i odpowiedniej strategii (realizowanie planów długoterminowych). Plan dydaktyczny charakteryzuje się również logiczną konstrukcją, która obejmuje „racjonalność, kompletność i wewnętrzną zgodność, tj. każdy punkt obecnego planu jest logiczną kontynuacją wcześniejszego” (Niemierko 2017: 179–180).

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

Planowanie procesu dydaktycznego jest istotnym elementem kształcenia w zakresie języka niemieckiego na każdym etapie edukacyjnym. Analiza podstawy programowej, stworzenie programu nauczania bądź wybór programów (zgodnych z podstawą programową) to pierwszy i konieczny krok w planowaniu pracy w procesie dydaktyczno-wychowawczym – zarówno nauczyciela z doświadczeniem, jak i rozpoczynającego pracę w edukacji. Mając na uwadze podniesienie poziomu znajomości języka obcego uczniów na danym etapie, plan pracy dydaktycznej nauczyciela powinien dotyczyć opracowania rozkładu materiału, planu wynikowego oraz konspektów lekcji.

Planowanie pracy dydaktycznej powinno zawierać realizację celów w zakresie określonym w podstawie programowej w odniesieniu do:

- etapu edukacyjnego i wieku ucznia;
- zakresu kształcenia językowego (język nauczany jako pierwszy bądź jako drugi);
- specyfiki danego języka obcego;
- możliwości indywidualnych ucznia.

Właściwe zaplanowanie procesu dydaktycznego na II etapie edukacyjnym pozwoli na realizację głównych celów podstawy programowej, którymi są rozwijanie skutecznego porozumiewania się w mowie i piśmie oraz stopniowy przyrost umiejętności językowych. W celu skutecznego porozumiewania się niezbędne są: wiedza językowa (znajomość słownictwa czy gramatyki), poprawna pisownia i wymowa. Autorzy programów podkreślają, że dobrze zaplanowany proces dydaktyczny musi uwzględniać nauczanie sprawności językowych (rozumienia i tworzenia wypowiedzi ustnych oraz pisemnych), a także elementów wiedzy językowej. W ten sposób sformułowane cele edukacji językowej wymagają od nauczyciela doświadczonego i tego z mniejszym stażem, nie tylko skupienia się na nauczaniu języka jako narzędzia żywej komunikacji, ale również koncentracji na kontekstach i treściach kulturowych.

Podstawę planowania procesu dydaktycznego na lekcjach niemieckiego stanowią prezentowane w programie treści nauczania. Zaproponowany układ treści w zakresie tematyki jest adekwatny do potrzeb uczniów realizujących wariant podstawy programowej II.1 i II.2. Idea spiralnego podejścia do nauczania powoduje, że uczeń kilkakrotnie powraca do tych samych treści i zagadnień, którym towarzyszy rozbudowanie wiedzy i umiejętności nabytych wcześniej. Uczniowie klas starszych szkoły podstawowej (VII–VIII) realizują niejednokrotnie materiał nauczania w obszarze podobnej tematyki, co w klasach młodszych (IV–VI), lecz używając bogatszego repertuaru środków językowych, struktur gramatycznych. Zróżnicowanie w obrębie tematów będzie zależne od wieku i zainteresowań uczniów, np. w klasach starszych będą zainteresowani w znacznie większym stopniu tematyką związaną z nauką i techniką czy życiem społecznym.

Bazą planowania procesu dydaktycznego jest korelacja międzyprzedmiotowa, a tematyka w zakresie obszaru językowego powinna być zintegrowana z treściami innych przedmiotów, np. w klasie IV z przyrodą, w VII z biologią, w klasach V–VI z wychowaniem fizycznym (np. zasady aktywnego wypoczynku). Takie podejście otwiera duże możliwości współpracy nauczycieli w zakresie wspólnego planowania procesu kształcenia na zajęciach z drugiego języka obcego nowożytnego.

Cele nauczania i uczenia się odgrywają w planowaniu pracy na lekcji języka obcego bardzo ważną rolę: „Nauczanie i uczenie się treści istotnych dla ucznia są najskuteczniejsze, kiedy nauczyciele właściwie określają cel uczenia się w trakcie bieżącej lekcji i stosują go razem z uczniami, aby dążyć do zrozumienia określonych zagadnień, a potem je właściwie ocenić” (Moss i Brookhart 2014: 20). Uczeń musi być świadomy tego, czego się uczy i po co. Stosowane opisy i polecenia powinny być przyjazne i nieskomplikowane, zawierać obrazy, słowa i działania ułatwiające zrozumienie tego, co nauczyciel ma zamiar wprowadzić podczas lekcji. Jeśli cele zostaną jasno przekazane, uczeń będzie mógł samodzielnie zmierzyć stopień ich osiągnięcia, np. poprzez ewaluację lub poprawnie wykonane zadania. Określanie konkretnych celów i przekazywanie ich poprawia wyniki uczniów w trakcie lekcji. Wymaga jednak od nauczyciela umiejętności podejmowania decyzji w zakresie:

- planowania i skutecznego przeprowadzenia lekcji;
- dokładnego opisanie celów lekcji;
- wykorzystania postępów uczniów w celu poprawy zrozumienia materiału (z wykorzystaniem metody interakcji edukacyjnej, czyli poprzez stopniowanie trudności);

- tworzenia własnego kryterium sukcesu, dostosowanego do potencjału uczniów;
- tłumaczenia kryterium sukcesu na język uczniowski „NaCoBeZU”, czyli „na co będę zwracać uwagę”, który wspiera rozwój uczniów potrafiących dokonać samodzielnej oceny swojej pracy.

Uczniowie świadomi zyskują wpływ na kształt lekcji, biorą w niej aktywny udział, są bardziej zaangażowani, więcej zapamiętują, wzrasta ich pewność siebie i poczucie sukcesu. Wszyscy nauczyciele powinni motywować uczniów do przejęcia inicjatywy w procesie nauczania, wspierać w formułowaniu własnych celów i włączać uczących się w plan nauki. Dobrą praktyką jest zachęcanie uczniów do wykorzystania na lekcji własnych materiałów, wspólny wybór formy pracy domowej i ustalenie terminu jego oddania czy wybór tematu dyskusji.

Sposobem wspólnego planowania procesu dydaktycznego z uczniami na II etapie edukacyjnym może być wykorzystanie map mentalnych do prezentacji celów i tematów kolejnych lekcji. Podczas zajęć uczniowie mogą uzupełnić mapę (samodzielnie lub z pomocą nauczyciela) o treści, hasła, skojarzenia i symbole. Wszyscy mogą prowadzić notatki w formie map z każdej lekcji. Nauczyciel może również przygotować gotowe schematy z głównymi celami i tematem zajęć, a uczniowie mogą zaplanować cele szczegółowe, co będzie doskonałym narzędziem do dalszego etapu nauki – utrwalania i powtarzania wiadomości.

Nie wolno zapominać o uczniach zdolnych i tych o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych. Planując zajęcia języka niemieckiego, należy uwzględnić uzdolnienia i ograniczenia uczniów oraz różne tempo pracy. Uczeń szczególnie uzdolniony realizuje ogół zadań wynikających z podstawy programowej, jednakże w planowaniu nauczyciel może uwzględnić treści rozszerzone o zainteresowania ucznia, treningi twórczości czy radzenia sobie ze stresem, wykorzystanie do pracy technik szybkiego uczenia się i mnemotechniki.

Ważnym elementem planowania pracy z uczniami ze SPE na lekcji jest przygotowanie wskazówek do pracy własnej, które obejmują: systematyczne trenowanie, powtarzanie, nieodkładanie na później, ustalenie terminarza albo listy czynności, pomoc w uporządkowaniu miejsca i spraw wokół ucznia, znalezienie czasu na własne zainteresowania. Warunkiem dobrej współpracy z uczniami na drodze pokonywania ich słabości jest kształtowanie pozytywnych postaw wobec nauki, m.in. zabieranie na festiwale językowe, granie w karty edukacyjne, gry planszowe, wykorzystanie programów edukacyjnych, inscenizowanie określonych czynności (zabawa w robienie zakupów, rozmowa przez telefon, zamawianie jedzenia w restauracji).

Skuteczną metodą wyrównania szans edukacyjnych w zróżnicowanej klasie na II etapie edukacyjnym jest nauczenie uczniów samodzielnego dokonywania oceny własnej pracy. Możliwość samooceny sprawia, że są bardziej wytrwali i świadomi swoich umiejętności, chętniej pracują i dążą do osiągnięcia coraz trudniejszych celów. Uczniowie sami potrafią wyznaczać sobie cele, które odpowiadają ich potencjałowi. Ponadto rozumieją, że błędy i potknięcia są ważnym źródłem informacji na drodze do osiągnięcia sukcesu, nie załamują się porażką i potrafią przyjąć konstruktywną krytykę, wyciągają odpowiednie wnioski. Uczą się także „dokonywania samooceny, dzięki zaangażowaniu nauczycieli, którzy ich słuchają, współpracują z nimi, a praca

na lekcji prowadzi do realizacji wyznaczonych celów, jednocześnie stawiając kolejne, realne wyzwania” (Moss i Brookhart 2014).

1.2. Planowanie lekcji zdalnych

Planując lekcję w trybie zdalnego nauczania, korzystając z metod oraz technik kształcenia na odległość na lekcji języka niemieckiego, należy pamiętać, że kluczową kwestią jest rozsądne i poprawne metodycznie podejście do udostępnianych uczniom materiałów, a także precyzyjne formułowanie poleceń. Polecenia mają być krótkie, jednocześnie jasne i zrozumiałe, np. „Uzupełnij brakujące czasowniki w czasie teraźniejszym. Pamiętaj o prawidłowej odmianie. Odpowiedzi wyślij na prywatny czat nauczyciela”. Istotne jest również odpowiednie porcjowanie materiałów edukacyjnych, tak by ich liczba nie odbiegała od materiału, który można zrealizować podczas zajęć stacjonarnych. Zbyt duży zakres przekazywanych treści może zniechęcić ucznia do pracy. Efektywność lekcji w trybie zdalnym będzie większa, jeśli nauczyciel będzie stawiał bardziej na jakość i atrakcyjność niż na zakres przekazywanego materiału. Materiał teoretyczny z przykładami powinien być uzupełniony różnymi aktywnościami i wzbogacony o fakultatywny materiał dla uczniów zdolnych. Ważne jest również stworzenie odpowiednich warunków, które będą sprzyjać właściwej organizacji dnia, by zachować równowagę pomiędzy nauką, rozrywką, życiem rodzinnym, kontaktami z rówieśnikami i wypoczynkiem.

Zdalne nauczanie prowadzić należy z wykorzystaniem rozwiązań technologicznych, które zapewniają uczniom dostęp do materiałów bezpłatnych i takich, gdzie nie trzeba zakładać konta. Uczeń musi wiedzieć, skąd pobrać materiały, cała klasa ma mieć do nich dostęp. W trybie zdalnego nauczania, oprócz przyswojenia materiału, wykonania poleceń, zadań i ćwiczeń, uczeń musi pokonać barierę technologiczną. Logowanie się na platformy komunikacyjne, przesyłanie zadań, pobieranie aplikacji, problemy z internetem lub sprzętem multimedialnym zabierają cenny czas, który uczniowie mogliby poświęcić na naukę.

Wiele rozwiązań technologicznych daje możliwość monitorowania aktywności ucznia, co umożliwia wsparcie w przypadku braku jego działań przez dłuższy czas. Należy na bieżąco reagować na ewentualny brak aktywności, ustalić przyczynę i starać się pomóc. Trzeba nawiązać kontakt z rodzicami i poinformować dyrektora szkoły i pedagoga szkolnego o braku kontaktu.

Planując i organizując pracę zdalną należy przede wszystkim mieć na uwadze zasady bezpiecznego korzystania z urządzeń umożliwiających komunikację elektroniczną, uwzględniając ochronę danych wrażliwych, upublicznianie wizerunku i zalecenia medyczne dotyczące czasu korzystania z urządzeń umożliwiających pracę zdalną, a także wiek uczniów. Nauczyciel powinien być świadomy zagrożeń w postaci cyberprzemocy i uzależnienia od internetu, gier komputerowych a także FOMO (od ang. *fear of missing out* – nieustanne sprawdzanie mediów społecznościowych w lęku przed wykluczeniem), powinien podjąć dialog z uczniami na temat bezpieczeństwa w sieci i ostrzegać przed zakładaniem kont na portalach komercyjnych, służących często do wyłudzenia danych osobowych użytkowników.

W nauczaniu zdalnym nie należy także zapominać o uczniach ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, których większość boryka się z problemami, wynikającymi

np. ze stanu zdrowia lub z niepełnosprawności. Uczniowie ci są objęci zajęciami o charakterze specjalistycznym, rewalidacyjnym, terapeutycznym, a przerwa w realizacji tych zajęć ma negatywny wpływ na postępy edukacyjne i rozwojowe. W takich przypadkach niezbędne jest wsparcie rodziców, którzy powinni pozostawać w stałym kontakcie z nauczycielami i terapeutami. Nauczyciel, korzystając z dostępnych zasobów cyfrowych umożliwiających i wspierających realizację programu nauczania, powinien przedstawić rodzicom propozycje praktycznych ćwiczeń możliwych do przeprowadzenia w domu, z ograniczeniem do minimum kart pracy.

ROZDZIAŁ II

Nauczanie języka niemieckiego na II etapie edukacyjnym

Nauka języka obcego na I etapie edukacyjnym jest podstawą do efektywnej kontynuacji na kolejnych etapach. Im wcześniej uczeń rozpocznie naukę języka obcego, tym większe szanse na jego biegłe opanowanie w mowie i piśmie. W procesie nauczania istotne jest uwzględnienie ogólnych mechanizmów przyswajania języka oraz uwarunkowań rozwojowych i środowiskowych uczniów, które mogą wpływać pozytywnie i negatywnie na naukę. Zrozumienie wymienionych procesów oraz zastosowanie tej wiedzy (z uwzględnieniem ewentualnych niepełnosprawności uczniów) może mieć pozytywny wpływ na jakość nauczania języka obcego w szkole.

2.1. Zasady nauczania

Prezentowane w programach nauczania języka niemieckiego dla II etapu edukacyjnego zasady nauczania to normy postępowania dydaktycznego, które wyznaczają kierunek pracy dydaktycznej nauczyciela. Przestrzeganie ich pozwala na zaznajamianie uczniów z podstawową wiedzą, rozwijanie zainteresowań i zdolności poznawczych, kształtowanie poglądów i przekonań. Silnie akcentowaną zasadą nauczania języka niemieckiego na II etapie edukacyjnym jest ta dotycząca komunikatywności. Zaletą wynikającą z implementacji podejścia komunikatywnego jest stosowanie języka jako sposobu bezpośredniego porozumiewania się, co wiąże się również z rozwijaniem kompetencji kluczowej. Warto wykorzystać na lekcji języka niemieckiego na II etapie edukacyjnym metody i techniki, które uczą dzieci i młodzież swobodnego posługiwania się językiem obcym w różnorodnych sytuacjach życiowych (m.in. elementy dramy, dialogi, scenki sytuacyjne). W przypadku metody komunikatywnej gramatyka jest traktowana jako środek, a nie cel.

Warto podkreślić, że zasady nauczania opisane w programach nauczania są odzwierciedleniem poglądów i przekonań Czesława Kupisiewicza (Kupisiewicz 2000: 66–76). Należą do nich:

- **zasada świadomej aktywności uczniów** – polega na takim organizowaniu procesu dydaktycznego, w którym nauczyciel na bieżąco uświadamia uczniom postępy w realizacji celów kształcenia, motywuje do osiągnięcia dobrych wyników uczenia się. Na II etapie edukacyjnym uczeń powinien poznawać świat i siebie, przeżywać świat wartości, nabywać umiejętności praktyczne, efektywnie wykorzystywać je w kształceniu;
- **zasada pogładowości** – powoduje utworzenie w naszej świadomości określonych wyobrażeń wzrokowych, smakowych, dotykowych i węchowych. Zachęca do konieczności bezpośredniego poznania zjawisk, rzeczy, procesów oraz samodzielnego prowadzenia obserwacji, formułowania wniosków. Pozwala na wykorzystanie na lekcjach języka obcego obrazów, modeli, wykresów, tabel. Uczniowie mogą stworzyć samodzielnie statystykę (po przeprowadzeniu ankiety nt. zainteresowań), biblioteczkę językową czy wykonać plansze dydaktyczne w zakresie prostych struktur gramatycznych;
- **zasada przystępności** – zasada stopniowania trudności, dostosowania metod kształcenia, materiału nauczania i środków dydaktycznych do możliwości uczniów, uwzględniając ich właściwości rozwojowe. W nauczaniu języka obcego na II etapie

edukacyjnym ma zastosowanie również w realizacji treści. Należy rozpocząć pracę na lekcji od tego, co jest uczniom znane i bliskie, przechodzić w procesie nauczania od tego, co jest łatwiejsze do tego, co trudniejsze;

- **zasada systematyczności** – odnosi się do pracy nauczyciela i ucznia, podkreśla konieczność uczenia się w logicznym porządku. Nauczyciel kieruje konsekwentnie pracą uczniów, a oni systematycznie przyswajają wiedzę i umiejętności. Na lekcjach języka niemieckiego warto przygotować wachlarz ćwiczeń utrwalających materiał leksykalno-gramatyczny nie tylko na początek lekcji, ale również na jej koniec, wykorzystując m.in. karty obrazkowe, eliminatki wyrazowe, wybieranie poprawnej wersji słowa, zdania spośród podanych możliwości;
- **zasada łączenia teorii z praktyką** – wpływa na aktywność uczniów i kształci ich przekonanie o użyteczności wiedzy. Na lekcji języka niemieckiego zasada może być wykorzystywana w odniesieniu do reguł gramatycznych, które mają swoje zastosowanie w praktycznym użyciu języka w sytuacjach komunikacyjnych;
- **zasada trwałości wiedzy i umiejętności** – umożliwia uczniom dokładne opanowanie podstawowego materiału w taki sposób, by mogli go odtworzyć w dowolnym momencie i wykorzystać dla celów szkolnych i pozaszkolnych, np. mogą wykazać się wiedzą językową i kulturoznawczą w czasie konkursów lub w ramach projektów edukacyjnych podczas wymiany szkolnej;
- **zasada operatywności wiedzy uczniów** – uczniowie powinni wykorzystywać zdobytą wiedzę w sposób świadomy i planowy. Takie działania wymagają od nich całkowitej samodzielności działania i myślenia. Realizując konkretne zadanie, uczeń musi wykazać się inicjatywą, pomysłowością i zużytkować zdobytą wiedzę.

Na języku niemieckim uczniowie mogą samodzielnie dążyć do odkrywania reguł, odnosząc się do wiedzy językowej nabytej na wcześniejszym etapie. Zasady nauczania odnoszą się zatem do prawidłowego procesu nauczania-uczenia się i powodują, że proces jest bardziej efektywny i skuteczny. Nauczyciel zachęca, mobilizuje do wysiłku, odwołuje się do doświadczeń życiowych, potrzeb oraz zainteresowań poznawczych uczniów, stosuje metody kształcenia, które wdrażają uczniów do samodzielnego zdobywania wiedzy poprzez działanie.

2.2. Metody i strategie nauczania

Skuteczna nauka to konkretne reguły postępowania, dobór odpowiednich metod i strategii nauczania – dostosowanych do sytuacji dydaktycznej, zainteresowań, zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych i rozwojowych uczniów.

Warto zaznaczyć, że w „środkowym” wieku szkolnym stosuje się model uczenia oparty na współpracy, np. tutoring rówieśniczy, poznawcze strategie uczenia się. We wczesnej fazie dorastania pojawia się model uczenia problemowego (przygotowanie do pracy metodą projektów). Uczący się wdrażani są do metapoznawczych strategii uczenia się (planowanie, monitorowanie, realizacja i ocena własnych efektów uczenia się). W późnej fazie dorastania rekomendowanym modelem jest uczenie się wspierające własny rozwój ucznia, np. dyskusja. Uczniowie uczą się stosować strategię zarządzania zasobami własnymi i otoczenia (Kamza 2014).

Autorzy programów nauczania podkreślają fakt, iż nauczyciel, pracując z grupą, powinien być świadomy, że nie wszyscy uczą się w ten sam sposób i w takim samym

tempie. Pedagog powinien zastosować wiele strategii i metod odpowiadających różnym stylom uczenia się, co ożywi proces przyswajania wiedzy, dostarczy dodatkowych bodźców do zapamiętania materiału i zwiększy motywację do rozwijania umiejętności językowych, informatycznych czy społecznych (Dirksen 2017: 54).

Rozpoznanie stylu uczenia się preferowanego przez danego ucznia umożliwia prawidłowe zaplanowanie strategii nauczania do jego potrzeb edukacyjnych oraz rozwojowych. Jest wiele sposobów klasyfikacji stylów uczenia się oraz typów inteligencji, m.in.:

- **style uczenia się wg Davida Kolba** – zbieżność, różnicowanie, przyswajanie, dostosowywanie, które wynikają z czterech podstawowych umiejętności wykorzystywanych w procesie uczenia się: realne doświadczenie, refleksyjna obserwacja, abstrakcyjne i aktywne przeprowadzenie eksperymentu (Kozłowski 2008);
- **inteligencja wieloraka Gardnera** – zgodnie z teorią Howarda Gardnera istnieją różne typy inteligencji: językowa (predyspozycje językowe), przestrzenna, logiczno-matematyczna, interpersonalna, muzyczna, intrapersonalna, egzystencjonalna, przyrodnicza (Dirksen 2017: 53);
- **sensoryczne typy uczenia się** – mają związek z preferowanym zmysłem odbierania i przetwarzania informacji płynących z otoczenia. Na tej podstawie wyróżniono słuchowców, wzrokowców, czuciowców i kinestetyków. Każdy z nas odbiera na swój sposób informacje płynące z zewnątrz i w indywidualny sposób je przetwarza, dlatego też niektórzy uczniowie mają swoje preferencje co do sposobu, w jaki odbierają informacje. Cała koncepcja opiera się na założeniu, iż jednostki różnią się między sobą głównie ze względu na to, który kanał percepcji jest najskuteczniejszy, np.: słuchowcy lepiej przyswajają informacje usłyszane, wzrokowcy lepiej się uczą, gdy przetwarzają dane wizualnie, z kolei kinestetycy i czuciowcy preferują fizyczne doświadczenie i ruch.

Istotne dla nauczyciela jest posiadanie wiedzy na temat tego, jak funkcjonują w grupie wzrokowcy, słuchowcy, dotykowcy i kinestetycy, nie tylko po to, aby dostosować przekazywane treści do preferowanej przez uczniów metody, lecz także, aby zapewnić komfortową atmosferę podczas zajęć i stworzyć jak najlepsze warunki do nauki. Warto wiedzieć, że:

- **wzrokowcy** szybko się dekoncentrują, jeśli wokół jest za dużo bodźców. Najlepiej przyswajają wiedzę oglądając filmy, zdjęcia, plakaty, prezentacje multimedialne. Wzrokowcy podczas pracy samodzielnej często intuicyjnie tworzą np. mapy myśli, zaznaczają fragmenty tekstu na kolorowo, robią notatki na marginesie zeszytu;
- **słuchowcy** lubią opowiadać i słuchać opowieści, a gdy przez dłuższy czas panuje cisza, zazwyczaj zaczynają śpiewać, nucić lub gwizdać. Słuchowiec szybko zapamiętuje materiał, gdy powtarzając, odczytuje go na głos. Uczniów o takich skłonnościach warto zachęcać do dzielenia się swoimi przemyśleniami, pomysłami, tłumaczenia zdań lub tekstów, powtarzania materiału na głos i umożliwić swobodne wypowiedzi ustne tak często, jak to możliwe;
- **kinestetycy** najszybciej uczą się podczas wykonywania jakiegoś zadania, przy przyswajaniu wiedzy szukają dodatkowych stymulacji, często eksperymentują. Uczniowie o takich preferencjach bardzo szybko zapamiętują materiał, który jest

powiązany z ruchem fizycznym, a do nauki zachęca ich współzawodnictwo i działanie. Kinestetyk często bawi się na lekcji, np. długopisem, huśta się na krześle;

- **dotykowcy** są wyczuleni na mimikę, język ciała, ton głosu; komunikacja niewerbalna jest dla nich ważniejsza od werbalnej. Lubią opowiadać o swoich uczuciach, przeżyciach, więc najczęściej zapamiętują teksty działające na emocje czytelnika. Tak samo jak słuchowcy najlepiej przyswajają zasłyszaną informację, uczą się rysując, notując bądź szkicując. Bardzo lubią pracę w grupie i wspólną naukę w większym gronie, a w trakcie nauki potrzebują spokoju i ciszy, hałas ich rozprasza. Zazwyczaj trzymają coś w rękach i jak kinestetycy często bawią się, np. włosami, przedmiotami, co pozwala im się skupić, gdyż angażuje ręce (Łukaszewicz 2006).

Założenia programowe obligują nauczycieli do rozwijania w uczniach umiejętności samodzielnego uczenia się i odpowiedzialności za efekty edukacyjne. Należy zapoznać ich z metodami uczenia się, pomóc rozpoznać indywidualny styl uczenia się, zdefiniować, które kanały przyjmowania informacji sprzyjają zapamiętywaniu, jaką rolę i styl pracy przejmują w grupie, jaka inteligencja jest u nich dominująca oraz którą półkulę mózgową bardziej angażują przy uczeniu się nowych treści. Autorzy programów podkreślają, że metody sprzyjające procesowi uczenia się, nie służą rywalizacji, porównywaniu uczniów, ale pozwalają na refleksję nad uczeniem się oraz służą dowartościowaniu się ucznia. Uczniowie mogą korzystać na lekcjach języka niemieckiego z:

- odgadywania znaczenia słów z kontekstu;
- skojarzeń wizualnych lub werbalnych nowych słów, również w innych językach, np. „haki pamięciowe”;
- poznawania skrótów używanych w słownikach – w celu doskonalenia umiejętności korzystania z nich;
- kształcenia umiejętności korzystania z zasobów internetu, zwracając uwagę na krytyczne analizowanie informacji i odpowiednie selekcjonowanie treści zamieszczonych w sieci;
- poznawania i stosowanie technik kompensacyjnych, np. opisywanie słowa, prośba o powtórzenie lub potwierdzenie informacji;
- powtarzania i zbierania słownictwa w formie map mentalnych;
- oceny koleżeńskiej – „dwie gwiazdy, jedno życzenie”, uczeń skupia się na pracy innego ucznia, wyszukuje dwie mocne strony w jego pracy, a w życzeniu określa, co mogłoby być wykonane lepiej. Metoda sprawdza się również jako szybka informacja zwrotna w pracy nauczyciela;
- samooceny wiadomości i umiejętności – wskazane jest zachęcenie uczniów do korzystania z „Europejskiego portfolio językowego”, przy pomocy którego można ocenić swój poziom poszczególnych umiejętności językowych.

Autorzy programów prezentują również metody i techniki nauczania, które odnoszą się do poszczególnych sprawności oraz pomagają w nauce gramatyki, słownictwa, wymowy oraz pisania.

W zakresie rozwijania sprawności rozumienia ze słuchu nauka powinna odbywać się w warunkach zbliżonych do naturalnej komunikacji, z wykorzystaniem materiałów autentycznych (podcastów, vlogów, audycji itp.). Rolą nauczyciela jest określenie celu i powodu słuchania oraz przygotowanie ćwiczeń wprowadzających do tematu, co pozwoli zwiększyć motywację ucznia, zmniejszyć poziom frustracji oraz odnieść

się do wiedzy i doświadczenia. Służą do tego m.in. praca ze słowem-kluczem czy wykorzystanie asocjogramu. W czasie słuchania można wykorzystać takie techniki jak: oznaczenie prawdziwości zdań, dopasowanie, dobieranie obrazka do wysłuchanego tekstu, układanie obrazków według treści, ustne dyktando (rysowanie według instrukcji słownej), wypełnianie tabeli, samodzielne kończenie zdań.

Po usłyszeniu tekstu można zastosować następujące techniki: odpowiedź na pytania sprawdzające, rozumienie tekstów słyszanych, notowanie słów z tekstu słuchanego i tworzenie na ich podstawie opowieści, wiersza itp., odgrywanie ról, przygotowanie zakończenia usłyszanego tekstu.

W przypadku sprawności rozumienia tekstów pisanych najczęściej stosowanymi strategiami czytania są strategie globalne (w ich przypadku określany jest główny sens tekstu) oraz strategie szczegółowe (wyszukiwanie poszczególnych fragmentów). Warto wykorzystywać zadania wsparte elementami graficznymi, ciekawymi ilustracjami, tekstami autentycznymi (do celów dydaktycznych mogą być skrócone lub spreparowane). W zakresie przygotowania uczniów do czytania tekstów można skorzystać z przedstawienia obrazka lub zdjęcia ilustrującego tematykę tekstu, zaprezentowania kluczowych wyrażen (zapewniają zrozumienie tekstu), rozmowy na temat tytułu lub grafiki zamieszczonej w tekście. W przypadku uczniów na II etapie edukacyjnym, spośród wielu technik w czasie czytania i po czytaniu, autorzy programów polecają m.in. wyszukiwanie w tekście i zaznaczanie słów-kluczy, dopasowanie do fragmentów odpowiednich tytułów czy napisów, pisemne lub ustne streszczenia tekstu, wnioskowanie o treści z kontekstu, przewidywanie treści (dla uczniów klas VII i VIII).

W zakresie tworzenia wypowiedzi ustnych ważne jest włączenie całej klasy w proces mówienia w języku niemieckim, czemu służy m.in. prowadzenie zajęć w tym języku. Istotne jest stworzenie atmosfery wzajemnego zaufania i współpracy, a także refleksja nauczyciela nad tym, czy istnieją tematy, do których większość uczniów w grupie potrafi się odnieść (np. muzyka, hobby, szkoła). Mogą to też być tematy, które wymagają wyrażenia swojej opinii, argumentowania, a nie tylko powtarzania utartych i znanych większości zwrotów.

Ważne jest również, żeby modyfikować techniki i metody rozwijania umiejętności mówienia, pamiętając o uczniach wycofanych. W celu rozwijania tej sprawności autorzy programów proponują wykorzystanie następujących technik:

- luka informacyjna;
- odgrywanie ról (np. bohatera bajki);
- opowiadanie;
- streszczenie tekstu (szczególnie w przypadku uczniów uzdolnionych);
- wypowiedź na podstawie materiałów autentycznych (np. karta dań, plan miasta);
- układanie dialogów na podstawie materiału stymulującego;
- karty pracy z niedokończonymi zdaniami;
- przygotowywanie wywiadów, debata (polecana dla uczniów w klasach VII i VIII).

Istotnym elementem na II etapie edukacyjnym jest również wykorzystanie na zajęciach zabaw rozwijających sprawność mówienia m.in.:

- **zabawa w detektywa** – uczniowie pracują w parach, jedna osoba otrzymuje listę czynności, które ma pantomimicznie przedstawić, druga osoba jest detektywem,

który ją śledzi. Detektyw dokładnie obserwuje i notuje wszystkie czynności. W fazie prezentacji detektywi opowiadają w czasie przeszłym, co robiła osoba śledzona;

- **sześć krajów** – nauczyciel wypisuje na tablicy nazwy sześciu państw. Prosi uczniów, żeby każdy sam ułożył je w kolejności od najbardziej do najmniej atrakcyjnego w perspektywie wyjazdu na 6 miesięcy, żeby tam pracować i uczyć się. Następnie w parach uczniowie porównują swoje wybory, a nauczyciel zmienia perspektywę wyjazdu na dłuższą, np. 5 lat. Uczniowie w nowych parach dyskutują o wyborach;
- **co wiesz o...?** – **co wiesz o...?** – każdy uczeń otrzymuje zapisane na kartce nazwisko znanej osoby, zaczyna spacerować po klasie i zbiera informacje o wylosowanej postaci, pyta innych uczących się, co o niej wiedzą. Na koniec uczeń relacjonuje informacje, które zdobył o postaci (Kentnowska i Otręba 2019: 47).

Rozwijanie sprawności pisania odbywa się stopniowo, na początku II etapu edukacyjnego uczniowie rozwiązują zadania w formach kontrolowanych przez nauczyciela. Wspierają się modelowaniem, korzystają z uzupełnienia tekstu brakującymi fragmentami zdań, mogą również odwzorowywać tekst napisany przez nauczyciela lub zamieszczony w podręczniku. Stopniowo rozwijając sprawność pisania można odnieść się do m.in. uzupełniania luk w tekstach, opisywania osób (np. ubiór, charakter), uzupełniania dialogów, tworzenia tekstów do historyjek obrazkowych czy komiksów, pisania listów (także e-maili, bloga). Kształcenie sprawności pisania łączy się z nauczaniem ortografii oraz interpunkcji.

Nauczanie pisowni wspiera rozwijanie nauki słownictwa, np. przez odgadywanie słów z rozsypanek językowych, wykorzystanie węża literowego, rebusów, krzyżówek. Nauczanie leksyki wiąże się również z przyswajaniem całych zwrotów. Autorzy programów polecają śpiewanie piosenek, odgrywanie ról i symulacji, układanie dialogów, skreślanie słów niepasujących do określonej kategorii, gry (memory, domino), uzupełnianie luk w zdaniach, transformacje zdań (rekomendowane w przypadku uczniów w klasach VII i VIII), tworzenie map wyrazowych. Reguły gramatyczne można opisywać i ilustrować przy wsparciu przykładów i ich utrwaleniu. Podczas wprowadzania zagadnień gramatycznych nauczyciel może wykorzystać kolory, materiał obrazkowy. Do przykładowych technik utrwalających reguły gramatyczne należą: tworzenie zdań z rozsypanek, uzupełnienie zdań odpowiednią formą gramatyczną (np. końcówka przymiotnika, odpowiednia forma czasownika), kończenie rozpoczętych zdań.

Istotne w nauczaniu dzieci i młodzieży na II etapie edukacyjnym jest zwracanie uwagi na poprawne wymawianie poszczególnych dźwięków, słów oraz fraz (zarówno ćwiczonych indywidualnie, jak i chóralnie). Powtarzanie można uatrakcyjnić – zachęcając uczniów do powtarzania w różny sposób, np. cicho, głośno, ze zdziwieniem, z rozczarowaniem. Podczas głośnego odczytywania tekstów należy zwrócić uwagę na rytm, intonację oraz akcent. Nauczaniu wymowy mogą posłużyć autentyczne nagrania z udziałem rodzimych użytkowników języka, imitowanie i śpiewanie, stukanie w stół lub klaskanie, rymowanki i łamańce językowe.

Metody i techniki nauczania powinny się dobierać w taki sposób, by nie prezentować gotowej wiedzy, ale stworzyć odpowiednie warunki do samodzielnego uczenia się i pobudzania motywacji wewnętrznej. Dobrym sposobem na budowanie takiej motywacji jest wykorzystanie metod aktywizujących, które angażują emocje, zmysły i wyobraźnię, wykorzystuje się umiejętności językowe, artystyczne oraz zainteresowania

dzieci i młodzieży. Są istotnym elementem w budowaniu pozytywnego stosunku do nauki, mają wpływ na rozwijanie kompetencji kluczowych, umiejętności miękkich, indywidualnych predyspozycji i zdolności poznawczych, a także zwiększają poczucie własnej wartości.

Dobrym przykładem metod aktywizujących dla II etapu edukacyjnego jest zastosowanie gier i zabaw dydaktycznych, które, oprócz rozwijania kreatywności, dają możliwość współzawodnictwa, ono wyzwala pomysłowość i zaangażowanie. Gry to również świetna alternatywa dla dzieci ze SPE. Uczniowie angażują się, skupiają na nauce, w mniejszym stopniu rozpraszają, nie czują obowiązku, który muszą z niechęcią wypełnić. Łatwiej jest uczniowi np. z zespołem nadpobudliwości ruchowej utrzymać koncentrację na wykonywanej czynności, która sprawia mu przyjemność. Polecane na lekcje gry dydaktyczne to np. karty, gry leksykalne, układanie historyjek, bingo, domino, planszówki, memory.

Do aktywizującej metody pracy z uczniami na lekcji języka niemieckiego można zaliczyć *kamishibai* (papierowy teatr). To technika opowiadania historii z wykorzystaniem ilustrowanych papierowych plansz, które umieszczone są w drewnianym parawanie, nazywanym *butai*. Może stać się alternatywną formą czytania, umożliwia pobudzenie wyobraźni. *Kamishibai* jednocześnie bawi i uczy, zabiera uczestników w podróż do magicznej krainy teatru i literatury. Nauczyciel i uczeń mogą sami wykonać karty ilustracyjne, stworzyć historię, wykorzystać tekst literacki, przedstawić opowieść w sposób graficzny (narysować, namalować, wykleić), zaprezentować swoją opowieść przed publicznością. Opowiadając historie, wzbogaca się słownictwo czynne, nabywa umiejętności rozmawiania o myślach i uczuciach, doskonali sprawność zadawania pytań i sztukę właściwego udzielania odpowiedzi.

Metodą sprzyjającą poszukiwaniu przez uczniów kreatywnych rozwiązań oraz ułatwiająca podejmowanie własnych działań jest wykorzystanie na lekcji stacji zadaniowych (wyspy uczenia się). Praca tą metodą wymaga częściowej zmiany organizacji klasy. Przygotowany zestaw ćwiczeń z poleceniami i materiałami pomocniczymi znajduje się na osobnym stoliku, tak aby mogło z nim pracować kilku uczniów. Wyspy mogą pomóc w oddziaływaniu na uczących się w zespole o zróżnicowanym poziomie umiejętności, dają szansę przeciwdziałania pasywności lub nadpobudliwości. Umożliwiają intensywny proces uczenia się, który ukierunkowany jest na zainteresowania, autonomiczną i odpowiedzialną pracę każdego. Uczniowie rozwijają umiejętność komunikowania się, pracują w małych grupach, zdobywają umiejętności współpracy i respektowania przyjętych zasad.

Nietypową metodę aktywizującą prezentują Anna Kentnowska i Rafał Otręba w programie nauczania języka niemieckiego dla II etapu edukacyjnego *Z niemieckim w drogę*. Polega ona na tworzeniu dialogów z wykorzystaniem czatu, co sprawdza się podczas zdalnej nauki. Narzędzie internetowego komunikatora jest uczniom znane, a dzięki zmianie sposobu zapisu – z tradycyjnego na internetowy, ćwiczenia stają się ciekawsze. Zamiast czatu można wykorzystać stronę ifaketextmessage.com, dzięki której tworzy się wirtualną rozmowę w formie wiadomości tekstowej. Można również wykorzystać krótkie wiadomości głosowe, nagrywa się rozmowę, zmienia swój głos na głos postaci z gier komputerowych, bajek lub filmu. Taką możliwość daje strona voicechanger.io, jest intuicyjna w obsłudze i bardzo atrakcyjna dla dzieci i młodzieży.

Stosowanie aplikacji internetowych i programów multimedialnych dobrze wpisuje się w kształtowanie kompetencji cyfrowych, a w przypadku uczniów ze SPE pozwala na dostosowanie treści kształcenia, technik i metod pracy do potrzeb i możliwości.

Na platformie edukacyjnej zamieszczono wykaz portali, aplikacji, stron i materiałów dydaktycznych do nauki języków obcych, które można wykorzystać w edukacji zdalnej oraz stacjonarnej – dla urozmaicenia i uatrakcyjnienia nauczania. To np. portal Scholaris (zawiera materiały edukacyjne kompatybilne z tablicami interaktywnymi), strona Krajowego Biura programu eTwinning (pomysły na realizację projektu, w zakładce „zainspiruj się” gotowe zestawy projektowe), Serwis Telewizji Polskiej, Serwis Polskie Radio Dzieciom (*Nauka zdalna i lekcje z Internetu 2020*).

Autorzy programów rekomendują pracę z materiałami dostępnymi na stronie Instytutu Goethego. Można tutaj znaleźć propozycje nowoczesnych metod pracy na II etapie edukacyjnym, które można wykorzystać stacjonarnie i zdalnie (zob. goethe.de). Przykładową metodą, wspierającą naukę kreatywnego pisania, jest tworzenie wiersza *Elfchen*, składa się on z 11 słów. Opisana jest również animacja językowa KIM, która utrwala słownictwo i struktury gramatyczne w wybranym obszarze. Interesującą formą ćwiczenia przyimków miejsca z wykorzystaniem aktywności ruchowej jest gra słowna oparta o sformułowanie „Pokaż, gdzie jest...”.

Nowoczesne technologie dają możliwość tworzenia interaktywnych map myśli (np. w aplikacji Popplet) czy prezentacji notatek dzięki współdziałaniu ekranu i tablicy interaktywnej w aplikacji Microsoft Teams lub Jamboard. Poza tym wykorzystuje się kody QR do zobaczenia ciekawych tutoriali gramatycznych i filmów na tematy kulturowe. Uczniowie mogą wykorzystać aplikacje do tworzenia chmur wyrazowych, gromadzenia słówek na określony temat i układania ich w wybrane kształty (np. Wordle). Można tworzyć tzw. eliminatki wyrazowe (zob. strona suchsel.bastelmaschine.de).

Uczniowie mogą brać udział na lekcjach stacjonarnych w grach i quizach językowych, używając aplikacji Wordwall, Quizizz, Kahoot, Etutor. Można pracować z anagramami, rozwiązywać krzyżówki. Aplikacja Quizlet pozwala uczyć się przy pomocy tzw. flashcards – fiszek dźwiękowych (również w wersji offline). Można wykorzystać potencjał uczniów zdolnych i zaproponować przygotowanie quizu internetowego oraz jego przeprowadzenie w wybranej aplikacji na lekcji.

Przykładem aplikacji, która idealnie sprawdza się w pracy zdalnej i stacjonarnej, jest Nearpod. Można stworzyć zadania do podanego tekstu słuchanego, który potem uczeń odtwarza i wykonuje ćwiczenia. Tekst można podzielić na fragmenty i do każdego przygotować różne typy zadań: pytania otwarte i zamknięte, memory (dostosowane do specjalnych potrzeb edukacyjnych). Aplikacja jest prosta w użyciu, wersja podstawowa bezpłatna i ogólnodostępna. Nauczyciel ma możliwość bieżącej obserwacji wykonywanych zadań, co pozwala na późniejsze omówienie słabych i mocnych stron, ustalenie planu działań w odniesieniu do klasy zróżnicowanej.

2.3. Kompetencje kluczowe

Obowiązująca w szkołach podstawowych podstawa programowa wskazuje na konieczność rozwijania wśród uczniów umiejętności bazujących na kompetencjach kluczowych. „Kompetencje kluczowe to te kompetencje, których wszyscy potrzebują

do samorealizacji i rozwoju osobistego, zatrudnienia, włączenia społecznego, zrównoważonego stylu życia, udanego życia w pokojowych społeczeństwach, kierowania życiem w sposób prozdrowotny i aktywnego obywatelstwa" (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).

Autorzy programów podkreślają, że wszystkie kompetencje kluczowe uważane są za jednakowo ważne oraz mogą być stosowane w różnych kontekstach i kombinacjach. Uzupełnia się je o umiejętności miękkie: efektywne zarządzanie sobą, radzenie ze stresem, zdolność planowania, terminowość, asertywność, kreatywność, umiejętność rozwiązywania konfliktów. Ich zakresy są ze sobą powiązane i mogą się pokrywać zarówno w życiu osobistym, jak i zawodowym.

W przypadku nauki języka ważna jest kompetencja w zakresie rozumienia oraz tworzenia informacji, która obejmuje np. umiejętność rozróżniania i wykorzystania różnych typów tekstów, gromadzenie i przetwarzanie informacji, formułowanie i wyrażanie argumentów w mowie i piśmie, skłonność do dialogu krytycznego i konstruktywnego. Uczeń mający podstawy i bogate słownictwo w języku ojczystym, rokuje potencjalny sukces w nauce języka obcego na II etapie edukacyjnym.

Opanowanie gramatyki w języku ojczystym powoduje większą chęć do nauki gramatyki nowego języka, ułatwia translację i zrozumienie nowych zagadnień gramatycznych. Usprawnienie aspektu komunikacyjnego znacznie zwiększa szanse na realizację planów na przyszłość oraz wiarę w umiejętności językowe.

Druga kompetencja w zakresie wielojęzyczności polega na zdolności do rozumienia, wyrażania i interpretowania pojęć, uczuć, myśli, opinii, faktów w mowie i piśmie, czyli rozwijania sprawności słuchania, czytania, mówienia i pisanie. Rozwój tych kompetencji musi odbywać się w odpowiednim zakresie kontekstów kulturalnych i społecznych podczas edukacji w domu, pracy i czasie wolnym, zależy on od potrzeb i chęci danej osoby. Porozumiewanie się w języku obcym wymaga m.in. umiejętności mediacji i rozumienia różnic kulturowych. Te umiejętności zależą od stopnia opanowania języka, kulturalnego i społecznego kontekstu osobistego, otoczenia i potrzeb lub zainteresowań danych osób. Poziom biegłości językowej w zakresie poszczególnych sprawności może być różny. Kompetencja porozumiewania się wymaga odpowiedniej znajomości słownictwa, gramatyki, a także aspektu kulturowego, co jest istotne w procesie dydaktycznym na II etapie edukacyjnym.

Europejczycy żyją niejednokrotnie w rodzinach i społecznościach dwujęzycznych lub wielojęzycznych. Coraz częściej zdarza się, że w klasie pojawia się dziecko, które biegle mówi po niemiecku, a nie potrafi pisać w tym języku. Kreatywność i zaangażowanie nauczyciela, zastosowanie metod aktywizujących, np. gier i zabaw językowych, a także świadomość różnic kulturowych i ich akceptacja odgrywają kluczową rolę w adaptacji ucznia do nowej sytuacji komunikacyjnej.

Kompetencje matematyczne oraz naukowo-techniczne są również potrzebne w nauce języka obcego. Opanowanie umiejętności liczenia jest niezbędne do nauki liczb w języku obcym oraz odczytywania godzin i dat, które wykorzystywane są w codziennej komunikacji w szkole podstawowej. Umiejętne formułowanie pytań, wyciąganie wniosków opartych na dowodach, rozumienie wpływu nauki i technologii na świat

przyrody ułatwia nauczycielom na II etapie edukacyjnym realizację takich tematów jak ochrona środowiska, pogoda, technika, technologia.

Kluczowa kompetencja w obecnych czasach to kompetencja cyfrowa, czyli informatyczna. Obejmuje umiejętność i krytyczne wykorzystywanie technologii, podstawowe umiejętności w zakresie TIK (wykorzystanie komputerów do tworzenia, prezentowania i wymiany informacji, porozumiewania się za pośrednictwem sieci). Uzasadnione wykorzystanie komputera lub smartfonu podczas lekcji wspiera proces uczenia się. Uczniowie pracują aktywnie, nauczyciel staje się moderatorem oraz animatorem. Kompetencje cyfrowe obejmują również zdolność do wykorzystywania i posługiwania się narzędziami i urządzeniami technicznymi, które są niezbędne w okresie nauki zdalnej. Rozwój technologii przebiega dynamicznie, więc posługiwanie się nowoczesnymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi jest ważnym elementem edukacji na każdym etapie. Wykorzystanie TIK na lekcjach języka niemieckiego pozwoli w przyszłości na swobodne wykorzystanie języka na w pracy zawodowej i będzie miało wpływ na przyszłe zatrudnienie uczniów w Polsce i za granicą.

Kompetencje osobiste, społeczne oraz umiejętność uczenia się obejmujące zdolność wytrwałego i konsekwentnego uczenia się, organizowania własnego procesu i systemu uczenia się, nabywania i przyswajania nowych umiejętności i nowej wiedzy są również istotne w nauce języka obcego. Kluczowym czynnikiem w rozwijaniu tej kompetencji jest wiara we własne możliwości i motywacja do dalszej pracy. Istotne jest także zrozumienie własnych strategii uczenia się oraz ich stosowanie w opanowaniu nowego słownictwa lub gramatyki. Ważną rolę w całym procesie na II etapie edukacyjnym odgrywa nauczyciel, który powinien wskazać różne techniki uczenia się, aby uczeń mógł samodzielnie organizować proces uczenia się, ocenić swoją pracę, wyciągać wnioski, a gdy oczekiwany efekt nie będzie satysfakcjonujący – szukać rady, wsparcia i wskazówek. Postawa nauczyciela i zainteresowanie postępami ucznia również pobudzają motywację do dalszej nauki i zwiększają wiarę w siebie, każdy kolejny sukces pozwala uczniom uwierzyć we własne siły.

Także kompetencje obywatelskie i społeczne, obejmujące pełny zakres zachowań przygotowujących uczniów do konstruktywnego uczestnictwa w życiu społecznym oraz zawodowym, są istotne w nauce języka obcego. Konieczne jest zrozumienie wielokulturowych, społeczno-ekonomicznych warunków społeczeństw europejskich, a także wzajemnej interakcji narodowej, tożsamości europejskiej i kulturowej. To zdolność do konstruktywnego porozumiewania się w różnych środowiskach, wykazywanie się tolerancją i akceptacją odmienności. Umiejętność w zakresie kompetencji obywatelskich obejmuje także zdolność do efektywnego angażowania się w działania publiczne. Do tych umiejętności należy również krytyczna i twórcza refleksja, konstruktywne uczestnictwo w działaniach społeczności lokalnych (*Kompetencje kluczowe – definicje i opisy 2018*). Wszystkie te umiejętności, wpisujące się w zestaw umiejętności miękkich, są niezbędne w realizacji projektów edukacyjnych, zarówno w ramach lekcji, jak i projektów wymiany polsko-niemieckiej. Wykorzystywanie takich form jak happening czy debata, szczególnie w klasach VII–VIII rozwija możliwość wypowiedzenia się na tematy społeczne czy zasad zrównoważonego rozwoju. Zadaniem nauczyciela powinno być pielęgnowanie i rozwijanie tych kompetencji i umiejętności miękkich, początkowo z wykorzystaniem języka niemieckiego w niewielkim stopniu,

a w późniejszym czasie w relacjach na szerszą skalę, np. współpracy z partnerami z zagranicy.

Kompetencje w zakresie przedsiębiorczości oraz umiejętności miękkie w tym obszarze obejmują zdolność do planowania przedsięwzięć i realizacji różnych celów, w tym doskonałe zarządzanie czasem, terminowość i świetną organizację. Polegają również na zdolności do wcielania pomysłów w czyn, innowacyjności, kreatywności, podejmowania ryzyka. Wszystkie te elementy są niezbędne do prawidłowej współpracy na linii nauczyciel – uczeń, realizacji projektów edukacyjnych, inicjowania współpracy z instytucjami itp. W przypadku projektu edukacyjnego inicjatywa i przedsiębiorczość jest ważna na każdym etapie realizacji: planowania, organizowania, zarządzania, kierowania, analizowania, komunikowania, oceny oraz podsumowania (*Kompetencje kluczowe – definicje i opisy 2018*). Praca metodą projektu na lekcji języka obcego jest bardzo ważna. Powinno się od samego początku wdrażać ten sposób, zaczynając od miniprojektów (realizowane podczas jednej lub dwóch lekcji), potem można przechodzić do większych (kilkumiesięczne lub całoroczne), szkolnych, międzyszkolnych lub międzynarodowych.

Ostatnia kompetencja kluczowa to kompetencja w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej, czyli docenianie znaczenia twórczego wyrażenia idei za pośrednictwem środków wyrazu, w tym sztuk teatralnych, literatury, muzyki, sztuk wizualnych. Obejmuje świadomość lokalnego, narodowego i europejskiego dziedzictwa kulturalnego, wrażliwość na dzieło i przyjemność z odbioru dzieł sztuki, widowisk itp. Wszystkie te elementy są istotne, gdy na zajęciach z języka obcego omawiane są elementy kulturoznawcze. Odpowiednie przygotowanie ucznia w ramach tej kompetencji jest czynnikiem decydującym, czy zajęcia będą zwykłą lekcją z podręcznika czy ciekawą przygodą. Ponadto nauczyciel powinien inicjować oraz zachęcać uczniów do udziału w przeglądach i konkursach poświęconych kulturze krajów niemieckiego obszaru językowego, festiwalach, imprezach kulturowych.

2.4. Interdyscyplinarność

Model nauczania interdyscyplinarnego powszechnie stosowany w pierwszym etapie edukacyjnym szkoły podstawowej może być również z powodzeniem wykorzystany na drugim etapie edukacyjnym. Zgodnie z założeniami programu bazującego na pedagogice holistycznej oraz podejściu humanistycznym, zajęcia z języka niemieckiego mogą obejmować zagadnienia poruszane również na innych przedmiotach. Odnosząc się do koncepcji pedagogiki holistycznej, system edukacji ma na celu pomóc uczniom w rozumieniu siebie w świecie, pozwolić na stworzenie holistycznego, spójnego obrazu świata i otaczającej rzeczywistości. Zadaniem nauczyciela jest wprowadzenie na zajęciach z języka obcego elementów interdyscyplinarności, które w sposób całościowy odnoszą się do poruszanych zagadnień. Dzięki zróżnicowanej tematyce, poruszanej na lekcjach, uczniowie mogą poszerzyć wiedzę zdobytą na innych zajęciach.

Należy pamiętać, że podejście interdyscyplinarne powinno odnosić się do poziomu wiedzy i umiejętności, wieku rozwojowego. Przykładowo w zakresie biologii w klasie VIII uczniowie omawiają tematykę dotyczącą zagrożeń różnorodności biologicznej. Rozwijają umiejętność analizy wpływu człowieka na różnorodność biologiczną i uzasadniają konieczność jej ochrony. Korzystają i pogłębiają swoją wiedzę zdobytą również na innych

lekcjach: geografii czy historii, gdy poruszane są zagadnienia dotyczące wiedzy o krajach niemieckojęzycznych, wiedzy o społeczeństwie, tematyka obejmuje zjawiska społeczne, problemy współczesnego świata oraz przedsiębiorczości – w momencie omawiania rynku pracy i warunków zatrudnienia podczas zajęć w ramach doradztwa zawodowego. Najczęściej stosuje się podejście interdyscyplinarne w projektach, możliwe jest łączenie treści z różnych przedmiotów podczas lekcji, np.:

- podczas realizacji materiału z podręcznika często stykamy się z danymi historycznymi lub statystycznymi, dlatego warto zapytać uczniów o to, czy pamiętają fakty z historii i wiedzy o społeczeństwie (Kentnowska i Otręba 2019: 15);
- omawiając na lekcji języka obcego liczby i działania matematyczne, można sprawdzić wiedzę matematyczną uczniów poprzez wykorzystanie m.in. zabawy matematycznej „Ja mam, kto ma?”. Uczniowie pracują w zespołach, otrzymują karty podzielone na dwie części, na górze znajduje się wynik, na dole działanie. Uczeń mówi „Ja mam 40, kto ma 6 razy 7?”. Osoba, która ma poprawną odpowiedź kontynuuje;
- muzykę też można powiązać z językiem obcym. Wiedza i umiejętności uczniów w zakresie gry na instrumentach, nazw gatunków muzycznych, kompozytorów itp. świetnie uzupełnią lekcje na temat kultury krajów niemieckojęzycznych;
- informacje na temat zmian klimatycznych, pogody, ekologii i ochrony środowiska zdobyte przez uczniów na lekcjach geografii i biologii okażą się niezbędne podczas omawiania tej tematyki w języku niemieckim. Można zaprezentować informacje z wykorzystaniem map, wykresów, filmów edukacyjnych itp.

2.5. Zasady projektowania uniwersalnego i specjalne potrzeby edukacyjne

Projektowanie uniwersalne w edukacji oznacza takie przygotowanie programów nauczania, pomocy dydaktycznych oraz scenariuszy zajęć, aby jak największa grupa uczniów, również ci ze SPE, mogła z nich skorzystać – bez konieczności wprowadzania znaczących modyfikacji. Przykładem takich działań może być przygotowanie intuicyjnej instrukcji do ćwiczenia multimedialnego, krótkiego filmu z napisami lub stosowanie na lekcji metod pracy włączającej we wspólne działania i zabawy wszystkich uczniów, także tych ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Projektowanie uniwersalne zakłada elastyczność w zakresie formy prezentacji wiedzy i kompetencji uczniów w formie ustnej, pisemnej lub działań praktycznych, stosowanie różnorodnych środków przedstawiania materiału dydaktycznego, a także stosowanie zróżnicowanych metod motywacji uczniów do pracy. Zdaniem Ewy Domagały-Zyśk do najważniejszych zasad projektowania uniwersalnego należą: równość w dostępie, elastyczność, intuicyjność, dostępność informacji, tolerancja błędów, niski poziom wysiłku fizycznego, odpowiednia przestrzeń i miejsce (Domagała-Zyśk 2018). Taki model zapewnia dostęp do edukacji dla większości uczniów, ale nie zaspokaja ich potrzeb. Konieczne jest zastosowanie specjalistycznych modyfikacji.

W przypadku dostosowania do SPE nie obniżamy wymagań wobec ucznia, powinny być one takie same jak w stosunku do uczniów bez dysfunkcji, inna jest tylko forma przekazu nauczanych treści. Modyfikacje polegają na wprowadzeniu zmian w treści nauczania, ograniczeniu materiału dodatkowego, rezygnacji z zadań trudniejszych, z którymi uczeń sobie nie poradzi. Zakres treści nauczania wymagany na drugim poziomie edukacyjnym nie może być mniejszy niż zakłada podstawa programowa

kształcenia ogólnego, ulega tylko zmianie i jest dostosowany do indywidualnych potrzeb. Należy zwrócić uwagę, że wprowadzane zmiany nie mają na celu faworyzowania uczniów ze SPE, lecz likwidowanie barier, które wynikają z dysfunkcji. W praktyce tworzy się takie warunki edukacyjne, by każdy uczeń miał równy dostęp do edukacji (wyrównanie szans).

Decyzje o zakresie i sposobach wprowadzania modyfikacji powinny być oparte na współpracy między uczniem, rodzicem, wychowawcą, dyrekcją a specjalistą. Zespół złożony z nauczycieli, pedagogów i rodziców w trakcie dyskusji powinien wypracować wspólnie konkretne rozwiązania i sposoby monitorowania postępów. Według Ewy Domagały-Zyśk należy zastosować następujące kroki:

- zgłoszenie potrzeby modyfikacji zakresu wymaganego materiału przez rodzica;
- otrzymanie opinii i rekomendacji specjalistów w kwestii potrzeb i możliwości uczniów z dysfunkcją;
- ocena praktyczności konkretnego rozwiązania z uwzględnieniem nakładu pracy i możliwości pracy w danej grupie;
- dostosowanie modyfikacji do obowiązujących zasad bezpieczeństwa i higieny pracy (BHP) dla całej grupy;
- standardy edukacyjne w zakresie realizacji podstawy programowej nie mogą znacząco zostać zmienione;
- dostosowanie i modyfikacja nie może naruszać dobra pozostałych uczniów i spowalniać tempa pracy;
- ocena kosztów danych rozwiązań (Domagała Zyśk 2018: 274–277).

Zajęcia szkolne powinny być planowane z myślą o zróżnicowanych potrzebach uczniów. Programy nauczania, materiały dydaktyczne, przestrzeń oraz technologia informacyjna muszą być zaplanowane tak, żeby z procesu edukacyjnego w tej samej klasie skorzystali wszyscy uczniowie o specyficznych potrzebach.

ROZDZIAŁ III

Organizacja procesu dydaktycznego

Odwołując się do założeń programowych, szczególne znaczenie dla organizacji procesu dydaktycznego w szkole podstawowej mają zasady pracy na lekcji – planowanie jednostki lekcyjnej. Ma być ona zaplanowana w taki sposób, aby każdy uczeń znalazł swoje miejsce. Do istotnych punktów tego procesu należą: projektowanie przestrzeni klasy szkolnej, znajomość oraz wykorzystywanie w praktyce form pracy i wspomagających metod komunikacji, zarówno w nauczaniu stacjonarnym, jak i w kształceniu na odległość. Ponadto istotne jest wspieranie, motywowanie i poczucie bezpieczeństwa – zwrócenie uwagi na potrzeby społeczne i edukacyjne uczniów.

3.1. Zasady pracy na lekcji języka niemieckiego

Szczegółowe zasady pracy na lekcji oraz reguły oceniania przedstawia nauczyciel na początku roku szkolnego. Zapoznaje uczniów z podstawowymi regułami, prawami i obowiązkami, przedstawia wymagania edukacyjne na poszczególne oceny, ale również uświadamia uczniom, jak ważne są zasady obowiązujące na zajęciach, czyli wzajemny szacunek, przygotowanie do lekcji, aktywne w niej uczestniczenie, posiadanie podręcznika, ćwiczeń, zeszytu przedmiotowego, respektowanie ustalonych zasad itd. Optymalnym rozwiązaniem byłoby, gdyby zasady ustalone zostały wspólnie.

Wszystkie wspólnie ustalone przez nauczyciela z uczniami zasady powinny być jasno sprecyzowane i konsekwentnie egzekwowane. Sformułowanie klarownych reguł postępowania, wyznaczenie celów – ogólnego i szczegółowych sprawi, że grupa i jej poszczególni członkowie nauczą się przejmować odpowiedzialność za swoje działania. Członkowie zespołu klasowego muszą robić znacznie więcej, niż tylko słuchać, powinni konstruktywnie reagować i wspierać się (Katzenbach i Smith 2012: 195).

Autorzy programów podkreślają, że integrując grupę wokół jasno określonych celów, nauczyciel zapobiega problemom z dyscypliną. Klasowe rytuały, interesująca lekcja z wykorzystaniem np. filmu, zaangażowanie ucznia w wyznaczanie celów, np. wybór tematu czy słówek do powtórzenia na kartkówkę, pomagają zaktywizować uczniów i sprawić, że poczują się współodpowiedzialni za proces uczenia się. Jest to możliwe tylko przy wzajemnym zaangażowaniu i zaufaniu. Poczucia odpowiedzialności grupowej nie można wymusić, natomiast można je wzmocnić pozytywną informacją zwrotną, uznaniem i nagrodą.

Dbając o dobrą relację na linii nauczyciel – uczeń oraz uczeń – uczeń, można stworzyć tzw. kontrakt klasowy czy grupowy, to kodeks zasad, reguły postępowania. Uczestnicy samodzielnie i aktywnie prezentują sposoby rozwiązywania konfliktów, uczą się werbalnej i niewerbalnej komunikacji, aktywnego słuchania.

Planowanie lekcji i dobra jej organizacja łączą wymogi programu nauczania i pomysły nauczyciela na to, jak skutecznie przełożyć je na pracę w konkretnej grupie, biorąc pod uwagę jej potrzeby i możliwości. Należy pamiętać o wyborze realizacji celów kształcenia, zachowaniu odpowiednich proporcji pomiędzy liczbą lekcji wyjaśniających nowy materiał a tymi sprawdzającymi przyswojenie wiadomości i umiejętności. Nie można zapomnieć o wykorzystaniu odpowiednich form, metod i technik kształcenia.

Lekcja to dynamiczny system z wieloma niewiadomymi. Nie można skupiać się tylko na wykonaniu planu, należy przewidzieć rozwój wypadków, reagować na każdą sytuację.

Podstawą zajęć jest wykorzystanie okazji do autentycznej i spontanicznej komunikacji, nawet tej niezaplanowanej. Dobry plan jest elastyczny, pozwala na zmiany w trakcie lekcji, reagowanie na nieprzewidziane okoliczności, np. stratę kilku minut np. na sprawy organizacyjne związane z wycieczką szkolną, przekroczenie zaplanowanego czasu na wykonanie zadania (gdy okaże się zbyt trudne czy mało interesujące), problemy techniczne. Pomocą w nieprzewidzianych momentach może być folder z dodatkowymi ćwiczeniami, które nadają się dla każdej grupy i mogą być przeprowadzone na dowolnym momencie, np. memory (do powtórki słówek), koperta z anegdotą pociętą na paski (do szybkiego ułożenia w odpowiedniej kolejności), przymiotniki opisujące kolegę (pierwsze litery utworzą jego imię), zestaw pytań do swobodnej rozmowy.

Istotną wskazówką może być również zachowanie proporcji na lekcji – między podstawowymi formami pracy: z całą klasą, w parach, w grupach, indywidualna. Autorzy programów podkreślają, że uczniowie na II etapie edukacyjnym uczą się dopiero zasad współpracy w parach i w grupach, dlatego niezbędna jest obserwacja połączona z empatią nauczyciela.

Zasady pracy na lekcji stacjonarnej różnią się od tych na lekcji zdalnej. Ważne jest, by nauczyciel zadbał o uczniów, wyjaśnił krótko, czym podyktowana jest zmiana sposobu prowadzenia, w jaki sposób będą one przeprowadzone (czas, miejsce, osoba wspierająca, sposób podsumowania pracy). Ważne jest, by uczniowie znali zasady prowadzenia zajęć online, platformy edukacyjne oraz materiały dydaktyczne, z których będą korzystać. Przemyślana i spójna koncepcja pozwala nie tylko na uniknięcie wątpliwości i niejasności, ale również może skutkować większą efektywnością w nauce uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

3.2. Cele i założenia pracy z klasą różnorodną pod względem zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych

U założeń systemu edukacji włączającej, nazywanej również inkluzyjną, leży fakt, że możliwa jest jedna, wspólna dla wszystkich szkoła, która docenia i wspiera różnorodność uczniów. Joanna Głodkowska opisuje edukację inkluzyjną jako „proces wspólnego kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i ich sprawnymi rówieśnikami w szkole ogólnodostępnej. Warunkiem efektywności tego procesu jest zapewnienie pełnego poczucia przynależności do społeczności szkolnej oraz takiego wsparcia psychospołecznego, metodycznego, organizacyjnego, technicznego, które pozwoli na zaspokojenie ich specjalnych potrzeb edukacyjnych wynikających z ich indywidualnego rozwoju” (Głodkowska 2010: 74). Szkoła realizująca postulaty nauczania włączającego postrzega różnorodność (w tym także niepełnosprawność) jako wartość, zaś uczeń niepełnosprawny nie jest traktowany przez pryzmat swoich deficytów, ale w sposób holistyczny, czyli jako osoba mająca mocne i słabe strony, wymagająca adekwatnego wsparcia.

W takiej szkole możliwe jest nawiązanie współpracy i relacji emocjonalnych między osobami niepełnosprawnymi i sprawnymi, zaś programy nauczania uwzględniają indywidualne możliwości oraz potrzeby dziecka, tj. terapeutyczne, społeczne oraz poznawcze (Karpińska-Szaj 2013: 40).

Powodzenie edukacji włączającej zależy od tego, czy nauczyciele poczują się „gospodarzami” podejścia włączającego i podejmą wyzwanie, jakie stawia przed nimi szkoła włączająca. Nauczyciel małymi krokami może nauczyć się stosowania zasad, które towarzyszą idei włączenia. Dotyczą one dzieci i młodzieży, które wymagają większego wsparcia emocjonalnego, akceptacji i zrozumienia ich trudności, dostosowania materiału, tempa pracy, wsparcia technicznego czy przeorganizowania przestrzeni edukacyjnej. Nauczyciel nie przekazuje wiedzy w takim samym sposób i tymi samymi metodami i technikami, dostosowuje je do indywidualnych potrzeb ucznia, stymulując i motywując go do myślenia i poszukiwania nowych rozwiązań.

Przekonanie, że każde dziecko ma potencjał i możliwości, a nie deficyty jest kluczowe. Określenie mocnych stron przez nauczycieli, samych uczniów i rodziców połączone z kontaktami z rówieśnikami uruchamia bądź wzmacnia strategie kompensacyjne uczniów ze SPE oraz stymuluje ich rozwój (Szeligiewicz-Urban 2011). Kształcenie zróżnicowane ma na celu rozwijanie indywidualności ucznia a działania nauczyciela muszą uwzględniać zainteresowania, zdolności, aktualne możliwości, predyspozycje i tempo poszczególnych uczniów. W praktyce oznacza to konieczność aktywnego angażowania wszystkich uczniów w proces dydaktyczny.

W każdej klasie można znaleźć uczniów uzdolnionych językowo, którzy bardzo szybko uczą się nowego języka, cechuje ich dobry słuch fonematyczny, odnoszą sukcesy w konkursach i podczas egzaminów. Są również uczniowie, którzy, mimo ogromnego wysiłku wkładanego w opanowanie języka, osiągają mniej spektakularne efekty. Takie osoby często tracą motywację do dalszej nauki, zniechęcają się szybko, ostatecznie przestają się uczyć i zaczynają mieć zaległości. Zadaniem nauczyciela jest dostosowanie metod, treści i środków nauczania w taki sposób, aby zdolny uczeń i ten z mniejszym potencjałem dobrze funkcjonowali na lekcji, by jeden z nich się nie nudził, a drugi nie stresował. Pedagog może także zachęcać uczniów zdolnych do pracy projektowej, polegającej na stworzeniu prezentacji, mapy myśli, nagraniu filmu (np. opis przepisu na ulubioną potrawę), napisaniu relacji z wycieczki czy recenzji filmowej. Osoby o mniejszym potencjale językowym warto motywować poprzez zachęcanie do udziału w różnego typu konkursach, np. recytatorskim lub plastyczno-językowym. W każdej klasie znajdują się także uczniowie przeciętni, którzy w miarę dobrze odnajdują się na lekcjach i odpowiednio wpisują się w treści podstawy programowej. Nie odnoszą oni spektakularnych sukcesów, ale nauka języka zazwyczaj przynosi im satysfakcję, mają motywację do pracy.

Nauczyciel z pomocą zasady „złotego środka” dostosowuje swoją pracę do tempa ucznia przeciętnego, ale niekiedy zapomina o uczniu ambitnym i zdolnym, który potrzebuje większych wyzwań i ciekawszych zadań, by móc aktywnie uczestniczyć w zajęciach i odnosić sukcesy w konkursach. Uczący się z mniejszym potencjałem językowym także często jest pomijany i zmuszany do dostosowania się do grupy. Nierzadko zapomina się, że wymaga on większej elastyczności. Dlatego nauczyciel, rozpoczynając pracę z nową klasą, powinien zrobić rozeznanie, zapoznać się wnikliwie z dostarczoną dokumentacją lub zasięgnąć rady szkolnego pedagoga. W przypadku gorszych wyników ucznia, utrzymujących się przez dłuższy czas, powinno się ustalić, z czego one wynikają. Być może uczeń ma trudności emocjonalne, rodzina znajduje się w sytuacji kryzysowej lub problemy spowodowane są niepełnosprawnością czy zaburzeniem (np. niezdiagnozowanym).

Nauczyciel powinien na bieżąco zapoznawać się z orzeczeniami poradni psychologiczno-pedagogicznej, gdyż w tych dokumentach znajdują się konkretne wskazania, jak pracować, by wykorzystać potencjał ucznia. Każdy wymaga indywidualnego podejścia, innego doboru zadań edukacyjnych oraz innej organizacji pracy. Nauczyciel języka niemieckiego, wychowawca klasy, pedagog szkolny, rodzice we współpracy ze specjalistami pozaszkolnymi powinni ze sobą ściśle współpracować, bo edukacja jest procesem. Tylko dobra współpraca zapewni końcowy sukces (Kiełczewska 2018).

3.3. Organizacja procesu dydaktycznego uwzględniająca zróżnicowane sytuacje dydaktyczne i potrzeby uczniów

Zgodnie z założeniami programowymi, pracując z grupą o zróżnicowanym poziomie wiedzy i zdolności, należy tak zaprojektować lekcję, aby każdy uczeń wykonywał zadania na miarę swoich możliwości. Można to zrobić różnicując m.in.:

- treści – cała klasa pracuje nad słownictwem z tego samego obszaru tematycznego (np. zainteresowania), nauczyciel przygotowuje trzy rodzaje tekstów o różnym poziomie zaawansowania i długości: tekst z bloga, statystyka dot. zainteresowań uczniów, wywiad o zainteresowaniach młodych Europejczyków;
- zadania i ćwiczenia – mają mieć zróżnicowany poziom trudności, dzięki temu wszyscy uczniowie zdobywają tę samą wiedzę lub umiejętności, ale wykonują polecenia o różnym stopniu zaawansowania, np. po przeczytaniu bloga jedna grupa odpowiada na pytania zamknięte, druga pisze tekst na bloga o zainteresowaniach;
- role – planując dramę czy debatę, można przydzielić bardziej rozbudowane role uczniom, którzy odznaczają się zdolnościami językowymi. Inni mogą wykorzystać swoje talenty plastyczne, np. przygotowując plakat, a uczeń, który chętnie korzysta z internetu odszukać stronę z dodatkowymi informacjami na omawiany temat;
- przydzielając dodatkowe kreatywne zadania, niezależnie od stopnia zaawansowania językowego.

W grupach o zróżnicowanym poziomie wiedzy i zdolności powinniśmy wszelkimi sposobami wspierać rozwój kompetencji kluczowych w zakresie sprawności językowych. Ze względu na różne preferencje uczniów stosuje się urozmaicone formy socjalne, pamiętając o walorach nauczania kooperatywnego. Doskonale sprawdza się tzw. *Dreierschritt* (metoda trzech kroków): myślenie – wymiana – prezentacja, np. zadaje się pytanie, każdy uczeń odpowiada na nie samodzielnie, następnie konsultuje odpowiedź z partnerem, uzgodniona wersja jest dyskutowana w grupach czteroosobowych (dwie pary łączą się) i dopiero zespołowa odpowiedź jest prezentowana na forum. Z pewnością ciekawą metodą jest *Reziprokes Lesen* (wspólne czytanie), uczniowie pracują nad tym samym tekstem, ale otrzymują różne zadania, np. pierwszy uczeń streszcza tekst, drugi wyszukuje słowa-klucze, trzeci tworzy pytania, czwarty odpowiada na pytania do tekstu. Na koniec każdy prezentuje wyniki swojej pracy i dopiero z tych elementów uczniowie uzyskują pełny obraz tekstu.

Niezależnie od preferowanego przez nauczyciela repertuaru form, metod i technik nauczania, należy zadbać podczas procesu dydaktycznego o życzliwą atmosferę, zapewnić poczucie bezpieczeństwa. Ważnym aspektem jest przyznanie prawa do popełniania błędów, stworzenie pola do realizacji indywidualnych potrzeb i pomysłów.

Można to zrobić wykorzystując wiedzę o preferencjach zmysłowych. Mając na uwadze, że każdy uczeń może mieć inny styl uczenia się trudno np. wymagać od kinestetyka nieruchomej postawy podczas całej lekcji.

Również w nauczaniu zdalnym należy, na ile to możliwe, uwzględnić różne style uczenia się. Pracując ze wzrokowcami, trzeba pamiętać o przygotowaniu kart pracy lub prezentacji. Podczas lekcji należy przedstawiać materiał za pomocą obrazów, diagramów lub pisząc na wirtualnej tablicy. Wzrokowiec powtarzając, odtwarza obrazy z lekcji, lubi czytać i notować. Słuchowcy lubią samodzielnie czytać teksty, ale też słuchać innych osób odczytujących tekst, chętnie wymieniają się poglądami, pracują w mniejszych grupach, a podczas nauki słuchają muzyki, lubią teksty rymowane. Kinestetycy potrzebują ciągłego ruchu, działania, są niecierpliwi, chaotyczni, nie potrafią siedzieć w miejscu oraz lubią być w centrum uwagi.

Praca z klasą o zróżnicowanej sytuacji dydaktycznej w czasie nauki stacjonarnej i zdalnej wymaga od nauczyciela, oprócz dobrego przygotowania merytorycznego, także umiejętności otwarcia się na potrzeby uczniów, wsłuchiwanie się w ich potrzeby, dialogu, ale także przyjmowania krytyki i sprawnej komunikacji ucznia z nauczycielem oraz rodzica (opiekuna) z nauczycielem.

Dobre relacje między nauczycielem a uczniem są podstawą uzyskania oczekiwanych efektów nauczania, podniesienia samooceny i wewnętrznej motywacji do działania. W czasie nauczania zdalnego należy szczególnie pamiętać o wsparciu psychicznym, udzielać pomocy w realizacji zadań – w chwilach niechęci do nauki w nowej, nieznannej sytuacji, która niesie ze sobą trudności w postaci braku kontaktu bezpośredniego z rówieśnikami czy nauczycielami. Warto również porozmawiać z uczniami na tematy dnia codziennego, np. co dzisiaj robię w domu, co było na obiad, co słychać u babci. W czasie zdalnych zajęć stały kontakt z nauczycielem, dbałość o przekazywanie informacji profilaktycznych dla uczniów i rodziców (dotyczących poznania i zrozumienia sytuacji zawieszenia zajęć szkolnych, prewencji i zachowania zasad higieny) są niezbędne. W zależności od możliwości poznawczych uczniów można wykorzystać historyjki społeczne, krótkie teksty, wizualizacje z użyciem symboli PCS, piktogramy, zdjęcia.

Nauczyciel, pracując z grupą zróżnicowaną, poznaje uczniów, ich sposób funkcjonowania w klasie i grupie rówieśniczej. Starając się poznać sytuację środowiskową oraz problemy rodzin, aktywnie poszukuje form wsparcia, np. współpracuje z instytucjami i organizacjami działającymi na rzecz dziecka i rodziny (m.in. Psychologiczne Centrum Wsparcia dla Rodziców i Uczniów, Fundacja Szkoła na Widelcu). Częste rozmowy z rodzicami (opiekunami) na temat dysfunkcji uczniów, ich problemów – mających źródło w braku akceptacji oraz reakcji wynikających z braku poczucia bezpieczeństwa psychicznego bądź problemów zdrowotnych, pozwalają na szybszą reakcję oraz zapobieganie nieprzewidzianym sytuacjom. Wzajemna współpraca nauczyciela z opiekunami sprzyja lepszemu poznaniu ucznia przez nauczyciela (w tym mocnych i słabych stron), stwarzaniu właściwej atmosfery wychowawczej w szkole i w domu (mającej wpływ na prawidłowy rozwój społeczny ucznia) oraz budowaniu pozytywnego wizerunku szkoły włączającej w środowisku lokalnym. Warto również przeprowadzać z rodzicami rozmowy, których celem jest wspieranie ich kompetencji wychowawczych.

3.4. Warunki i sposoby realizacji podstawy programowej kształcenia ogólnego

Zadaniem szkoły jest zapewnienie takich warunków, w których godziny przeznaczone na kształcenie językowe zostaną wykorzystane w sposób optymalny – dla języka nauczanego jako pierwszy (wiodący), jak i dla języka nauczanego jako drugi (od klasy VII). W kształceniu językowym na II etapie edukacyjnym niezbędne jest zapewnienie przez szkołę zajęć z języka obcego nowożytnego, którego uczeń uczył się na I etapie edukacyjnym (w klasach I–III), nauka może być również kontynuowana na III etapie edukacyjnym (w szkole ponadpodstawowej), szczególnie w przypadku języka obcego nowożytnego nauczanego jako pierwszy.

Kluczowym rozwiązaniem organizacyjnym, mającym na celu zoptymalizowanie procesu nauczania, jest zapewnienie przez szkołę kształcenia uczniów w grupach o zbliżonym poziomie biegłości w zakresie języka obcego nowożytnego. Realizacja tego wymagania może wiązać się z podziałem klasy na grupy oddziałowe o różnym poziomie zaawansowania bądź ze stworzeniem grup międzyoddziałowych, np. w przypadku, gdy jedna z klas rozpoczyna w klasie VII naukę języka niemieckiego, a druga francuskiego. W podziale uczniów na grupy, ze względu na zaawansowanie znajomości języka, może pomóc diagnoza umiejętności na początku. Zajęcia organizowane w grupach 12–15 osobowych pozwalają w znacznym stopniu dotrzeć do każdego, skupić się na rozwijaniu sprawności produktywnych i receptywnych. Sposób podziału na grupy językowe zależy od liczby uczniów, możliwości szkoły, organu prowadzącego i nadzorującego.

Zgodnie z założeniami programowymi nauczyciel powinien mieć na uwadze efektywne wykorzystanie 45 minut zajęć oraz stworzenie atmosfery sprzyjającej uczeniu się. Aranżacja pracowni powinna być zgodna z projektem neurodydaktyki i stwarzać klimat pobudzający odpowiednie neuroprzebieżniki do pracy. Uczeń powinien czuć się bezpiecznie, a wewnątrz sali powinno dobrze nastrajać. Ustawienie stolików oraz dostosowane do form pracy na lekcji, integruje klasę i zachęca do współpracy. W zależności od tego, czy uczniowie mają rozmawiać ze sobą czy pracować samodzielnie, konfiguracja ławek może zmienić się w ciągu jednej godziny i spełniać różne funkcje, np. centrum komunikacyjnego czy placu treningowego.

Jeżeli na lekcji języka niemieckiego zaplanowany jest trening mówienia, to można skorzystać z ustawienia w kształcie koła, wtedy każdy uczeń może reagować na werbalne i pozawerbalne zachowania innych, aktywnie uczestniczyć w zajęciach. Ustawienie w półkola, podkowę, literę „U” daje możliwość rozmawiania z kolegami oraz nauczycielem, korzystania z podręczników, sprawdzania pracy domowej czy pisanie krótkich tekstów. Jeśli uczniowie pracują na lekcji nad projektami w grupach, zastanawiają się nad argumentami, to odpowiednim ustawieniem ławek będą tzw. wyspy. Są one również wykorzystywane w metodzie stacji zadaniowych. Do tradycyjnego ustawienia stolików w sali lekcyjnej (uczniowie siedzą przodem do tablicy, w rzędzie) można wrócić w sytuacji przygotowania przez uczniów prezentacji, referatu, pisanie testu lub egzaminu (Ostaszewska i Wręga 2017: 13–19). Ciekawym pomysłem mogą być tworzone na terenie szkoły nieformalne miejsca pracy z wykorzystaniem puf, kanap lub mebli zrobionych z palet. Uczniowie „czują się komfortowo i są bardziej odważni w komunikowaniu, a sytuacje kreowane przez nauczyciela w takich warunkach bardziej przypominają autentyczne sytuacje komunikacyjne” (Ostaszewska 2016: 98).

Kolejnym aspektem, który powinien zachęcać do komunikacji i wpływać pozytywnie na panujący w sali nastrój jest kolor ścian. Ich wpływ na emocje, percepcję i zachowania uczniów może być różny – w zależności od samej barwy i stopnia jej nasycenia. Dobrym kolorem może być pomarańczowy, jest ciepły i energetyczny, inspirujący i pobudzający do twórczego działania. To barwa zachęcająca do komunikacji – rozmów i interakcji w klasie. Dobrym wyborem są kolory ciepłe, także żółcienie. Pobudzają umysł, inspirują, ułatwiają przyswajanie wiedzy i korzystnie wpływają na koncentrację. Zachęcają do komunikacji i pomagają skupić uwagę na danym zagadnieniu. Ocieplające działanie ośmiela w kontaktach z innymi i dodaje odwagi w trudnych sytuacjach (Ostaszewska i Wręga 2017: 23). Kolorystyka sali i elementy zdobnicze nie mogą jednak wywoływać nadmiernego rozdrażnienia i prowadzić do „przebodźcowania”, co jest niezwykle istotne dla uczniów ze SPE, wymagających harmonii i wyciszenia.

Nauczyciel, który jest opiekunem danej pracowni, powinien zapewnić uczniom odpowiedni klimat sprzyjający nauce. Sala powinna gwarantować bezpieczeństwo i komfort uczniom, np. tym mającym problem z poruszaniem się (wykorzystującym kule ortopedyczne, poruszającym się na wózku inwalidzkim itd.), uczniom z wadami wzroku należy zapewnić specjalne oznaczenia progów, framug i schowków na pomoce dydaktyczne.

Istotne jest odpowiednie wyposażenie: duża tablica, mapy, projektor lub tablica multimedialna. Na ścianach klasy powinny być eksponowane osiągnięcia uczniów, prace wykonane na lekcji i w domu – plakaty, kolaże, makiety itp. Dzięki temu odpowiedzialność za przygotowanie pomocy dydaktycznych nie będzie spoczywać wyłącznie na nauczycielu. Plansze, plakaty, aktualne projekty, pomoce i materiały dydaktyczne mają zachęcać ucznia do nauki, wzbudzać ciekawość, fantazję i pasję. Warto pomyśleć o grach planszowych, piłeczkach, rekwizytach, które pozwolą na skuteczną naukę tej grupie uczniów (Komorowska 2002: 47).

Jednym z zadań nauczyciela języka obcego, który stara się realizować założenia podstawy programowej (zarówno w nauczaniu stacjonarnym, jak i zdalnym), jest działalność wspierająca uczniów w realizacji celów, jakimi są: systematyczność, zaangażowanie, motywacja wewnętrzna i samokontrola. Systematyczny monitoring pracy i postępów uczniów – z wykorzystaniem systemu oceniania kształtującego oraz informacji zwrotnej, nagradzanie nawet za najmniejszy sukces edukacyjny, za zaangażowanie i aktywność na każdej lekcji online (plusy za aktywność, korzystanie z pozytywnych emotikonów czy „łapek”, słowna pochwała) jest kluczowe dla procesu „włączenia” dzieci do świata wirtualnej szkoły.

Ważne jest, aby w procesie edukacji wykształcić i doskonalić takie kompetencje jak: logiczne myślenie, analizowanie, poszukiwanie i porównywanie dźwięków, wyrazów, obrazów. Trzeba również nie zapominać o rozwijaniu kompetencji komunikacyjnej oraz ćwiczeniu skupienia w czasie lekcji online. Dobrym pomysłem na urozmaicenie zajęć są ćwiczenia pomagające skoncentrować się, skupić na sobie i współpracy z innymi, przykładem takiego zadania może być zabawa dydaktyczna „Policz się!”, uczniowie muszą policzyć do 10 lub 20 – na zmianę, losowo i bez dwóch osób mówiących jednocześnie. Jeżeli dwie osoby powiedzą daną liczbę w tym samym czasie, grupa musi zacząć liczenie od początku. Gra kończy się sukcesem, gdy uczniom uda się policzyć do ustalonego miejsca.

Nauczyciel może z uczniami udać się na wirtualną wycieczkę, podróż w nieznane, wybrać miejsce, do którego uczący się chętnie powracają. Potem stworzyć wirtualny album wspomnień. Podstawową rolą nauczyciela w systemie kształcenie zdalnego jest tworzenie społeczności uczącej się w warunkach niestacjonarnych, która, dzięki platformom edukacyjnym i komunikatorom, może się swobodnie porozumiewać.

ROZDZIAŁ IV

Nauczane treści kształcenia

Przedstawione w programach nauczania treści kształcenia uwzględniają wszystkie wymagania szczegółowe dla przedmiotu język obcy nowożytny opisane w podstawie programowej i doprecyzowują wymagania wobec ucznia szkoły podstawowej, który rozpoczyna naukę drugiego języka obcego w klasie VII lub ją kontynuuje w klasach IV–VIII. Wiadomości i umiejętności, oparte na treściach nauczania, opisane są zgodnie z ideą europejskich ram kwalifikacji i w języku efektów kształcenia.

4.1. Umiejętności przedmiotowe i ponadprzedmiotowe

Autorzy programów zwracają uwagę na realizację treści, opartą o zasadę spiralności, czyli kształcenia treści i umiejętności uczniów, skoncentrowanych na wcześniej zdobytej wiedzy i doświadczeniach. W każdym wariantcie podstawy programowej treści nauczania zawarte w programach podzielono na dwa elementy, które mają ogniskować wokół rozwijania poszczególnych sprawności.

- Element językowy:
 - w wariantcie II.2 podstawy programowej (język obcy nauczany jako drugi od podstaw w kl. VII–VIII) zawartych jest 12 obszarów tematycznych, funkcji językowych i zagadnień gramatycznych; oczekuje się od ucznia posługiwania się bardzo podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych). Uczeń potrafi formułować pytania z zakresu życia prywatnego, dotyczące np. miejsca, w którym mieszka, ludzi, których zna i rzeczy, które posiada oraz odpowiadać na tego typu pytania. Potrafi przedstawiać siebie i innych. Uczeń potrafi prowadzić prostą rozmowę pod warunkiem, że rozmówca mówi wolno, zrozumiale i jest gotowy do pomocy, np. przez powtarzanie zdań czy wyrazów niezrozumianych za pierwszym razem bądź też przez ich dosłowne lub kontekstowe tłumaczenie.
 - w wariantcie II.1 podstawy programowej (język obcy nauczany jako pierwszy w kl. IV–VIII jako kontynuacja z klas I–III) składającym się z 14 obszarów tematycznych, funkcji komunikacyjnych oraz zagadnień gramatycznych; oczekuje się od uczniów realizujących ten wariant podstawy programowej posługiwania się podstawowym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), które umożliwią realizację pozostałych wymagań ogólnych.
- Element pozajęzykowy powiązany z elementami nauczania w zakresie kulturoznawstwa oraz krajoznawstwa pozwala na uwzględnienie różnych potrzeb edukacyjnych uczniów, a także poszerzenie treści podstawy programowej.

Zgodnie z założeniami programowymi nauczyciel powinien uwzględnić rozwijanie i kształtowanie kompetencji językowych i pozajęzykowych, które są realizowane niezależnie od siebie w procesie nauczania.

Według autorów programu zasadniczy nacisk należy położyć na rozwijanie kompetencji komunikacyjnych, stworzyć dla ucznia całą gamę środków językowych opartych o treści nauczania, pozwalających na realizację funkcji komunikacyjnych. Poprawność językowa w zakresie struktur gramatycznych nie jest nadrzędnym celem. Twórcy programów opierają się na zasadzie „rozumieć i być zrozumianym”, a nie na

formalnej poprawności. Należy o tym pamiętać podczas całego procesu nauczania, tak rozkładać akcenty w codziennej pracy dydaktycznej, by zachować stosowne proporcje między wiedzą teoretyczną na temat struktur językowych oraz prezentowanych treści a ich praktyczną przydatnością w autentycznych sytuacjach komunikacyjnych ze zdecydowaną przewagą tego drugiego aspektu.

Nauczyciele niemieckiego mogą również uwzględnić różne formy i metody pracy, które umożliwiają uczniom stopniowe poszerzanie umiejętności i treści programowych do wyznaczonego w programie poziomu biegłości językowej. Ważne jest, by wychodzić spiralnie, czyli od treści łatwiejszych i z upływem czasu, przeznaczonego na nauczanie języka niemieckiego, skutecznie je poszerzać. Dzięki temu, przy powtórnej rozszerzonej ekspozycji poszczególnych zagadnień, uczeń otrzyma szansę na uzupełnienie ewentualnych braków odnoszących się do niższego poziomu kompetencji bądź na utrwalenie kompetencji już nabytych.

Ważnym elementem procesu dydaktycznego, zajmującym istotne miejsce w programie, jest rozwijanie autonomii. Nauczyciel powinien wspierać rozwijanie samodzielności w uczeniu się – poprzez wskazywanie najbardziej efektywnych technik, m.in. opartych na wyborze treści programowych, które są przydatne w rozwoju kompetencji kluczowych. Pomoc w formułowaniu celów indywidualnych dla poszczególnych uczniów, wdrażanie do samokontroli i samooceny, powodują, że uczniowie są gotowi do wykorzystania niemieckiego jako narzędzia komunikowania się w sytuacjach dnia codziennego, jak również w przyszłej pracy zawodowej.

Planując tematykę poszczególnych zajęć, opartych o treści programowe, trzeba mieć na uwadze zasady edukacji włączającej, w tym szczególnie indywidualizację nauczania. Różnicowanie, w tym przypadku tematyczne, służy przyswojeniu przez ucznia określonego zasobu wiedzy oraz umiejętności, na miarę jego indywidualnych możliwości. Dodatkową realizacją założeń edukacji włączającej będzie różnicowanie pracy domowej (pod względem tematyki i wyboru treści programowych). Pogłębianie, rozszerzanie i różnicowanie treści nauczania jest istotnym elementem indywidualizacji procesu dydaktycznego – w przypadku uczniów wybitnie zdolnych. Treści nauczania powinny być rozszerzone o zagadnienia znajdujące się w kręgu zainteresowania ucznia. Zgodnie z opinią autorów programów należy zezwolić na indywidualną pracę, odbiegającą od tematyki lekcji, np. na czytanie komiksów w oryginale. Warto dobierać zagadnienia tak, aby łączyły w sobie wiedzę z wielu przedmiotów, czyniąc ją bardziej ciekawą i spójną. Treści nauczania należy wzbogacić o zagadnienia z zakresu przyrody, historii oraz biologii, chemii czy geografii (klasa VII–VIII).

Analizując zapisy programów nauczania w zakresie treści nauczania, ogólnych celów kształcenia oraz oczekiwanych umiejętności uczniów, należy zauważyć wyraźne nawiązanie do idei kompetencji kluczowych. Włączenie w procesy lekcyjne rozwijania tych kompetencji jest wyrazem nowoczesnego podejścia do procesów uczenia (się) i nauczania. Ponadprzedmiotowość jest ważną cechą kompetencji kluczowych. Nauczyciele języka obcego w takim samym stopniu są odpowiedzialni za ich rozwijanie, jak inni nauczyciele przedmiotów. Kadra pedagogiczna powinna traktować je łącznie, ponieważ są współzależne, przenikają się w procesie kształcenia. W czasie lekcji języka niemieckiego można stwarzać uczniom możliwość rozwijania tzw. umiejętności miękkich, są nimi: odporność na stres, samodyscyplina, dobra organizacja pracy,

motywacja, kreatywność, wysoka kultura osobista, umiejętność współpracy, ocena mocnych i słabych stron (własnych oraz kolegów i koleżanek), umiejętności personalne, docenianie wkładu pracy rówieśników w ramach pracy w parach lub grupach, realizacja prac projektowych. W ramach lekcji języka niemieckiego uczeń uczy się języka, ale jednocześnie rozwija w obszarze wszystkich innych kompetencji kluczowych (wskazanych w rozdziale II poradnika).

4.2. Przykłady wdrożenia działań wspierających kształtowanie kompetencji kluczowych i umiejętności miękkich

Dla nauczycieli języka obcego niezwykle istotne jest, żeby zwrócić uwagę na rozwijanie umiejętności przedmiotowych i ponadprzedmiotowych (uniwersalnych) – z uwzględnieniem planowania i wdrażania działań wspierających kształtowanie kompetencji kluczowych i umiejętności miękkich na zajęciach pozalekcyjnych i lekcyjnych. Poniżej przedstawione zostały przykłady działań wspierających uczenia oraz jego rozwój, które mogą być przydatne w pracy nauczyciela rozpoczynającego pracę w zawodzie i tego z wieloletnim stażem.

Nauczyciel niemieckiego może włączyć do swojego repertuaru metodycznego rozwiązania i pomysły na niecodzienne lekcje okolicznościowe. Dzięki nim urozmaici swoje regularne zajęcia oraz te hospitowane, wykorzysta je także w trakcie lekcji otwartych czy drzwi otwartych szkoły. Lekcje okolicznościowe idealnie sprawdzą się również jako element imprez okolicznościowych czy lekcji dotyczących szeroko pojętej kultury: literatury, historii, geografii oraz życia towarzyskiego.

Lekcje okolicznościowe wspomogą uczniów w rozwijaniu kompetencji XXI wieku. Umiejętne przetwarzanie informacji, efektywna komunikacja, wykorzystywanie TIK, współpraca, kreatywność czy kształtowanie postawy tolerancji, wrażliwości oraz empatii wobec innych są kluczowymi elementami lekcji okolicznościowych. Dzięki nim uczniowie są bardziej świadomi różnic kulturowych i socjologicznych. Nauczyciel języka pozwala uczniom na wieloaspektowy rozwój, stymuluje do szerszej aktywności na płaszczyźnie kulturowej i językowej.

4.3. Przykładowy rozkład lekcji okolicznościowych języka niemieckiego dla II etapu edukacyjnego – wariant II.1 i II.2

Rozdział: *Kultur ist in.*

Temat: *Lange Nacht der Museen.* Europejska Noc Muzeów.

- **Zakres tematyczny:** kultura (uczestnictwo w kulturze).
- **Słownictwo:** długa noc muzeów, nazwy znanych muzeów: *Pergamonsmuseum in Berlin, Marzipanmuseum in Lübeck, Pinakothek der Moderne in München, Verpackungsmuseum in Heidelberg*, eksponaty, zwiedzanie muzeum.
- **Gramatyka:** czasownik *möchte* (chciałby/chciałaby), spójnik *denn*.
- **Komunikacja:** uczeń odpowiada na pytania nt. udziału w nocy muzealnej w wybranym muzeum.
- **Umiejętności**
 - **Rozumienie wypowiedzi:** uczeń rozumie wypowiedzi na temat nocy muzealnej w Berlinie lub w innym mieście, rozumie globalnie informacje ze stron internetowych nt. wybranych muzeów i możliwości zwiedzania ich online.

- **Tworzenie wypowiedzi:** uczeń tworzy wypowiedź dotyczącą wyboru muzeum do zwiedzania nocnego i uzasadnia swój wybór.
- **Reagowanie na wypowiedzi:** uczeń zasięga i udziela informacji na temat nocy muzealnej w wybranym muzeum.

Temat: *Klassisches Neujahrskonzert in Wien*. Koncert noworoczny w Wiedniu.

- **Zakres tematyczny:** kultura (dziedziny kultury, twórcy i ich dzieła, uczestnictwo w kulturze).
- **Słownictwo:** kierunki muzyczne, miejsca, w których można posłuchać muzyki, znani kompozytorzy i ich utwory: Johann Strauss *Nad pięknym modrym Dunajem*, przymiotniki służące wyrażeniu opinii.
- **Gramatyka:** zastosowanie zaimka nieosobowego *man*.
- **Komunikacja:** uczeń rozmawia o kierunkach muzycznych, miejscach, gdzie można posłuchać muzyki, rozmawia o upodobaniach muzycznych, o kompozytorach i ich utworach.
- **Umiejętności**
 - **Rozumienie wypowiedzi:** uczeń rozumie informacje ze strony internetowej nt. koncertu noworoczny w Filharmonii Wiedeńskiej.
 - **Reagowanie na wypowiedzi:** uczeń wyraża opinię na temat prezentowanych utworów muzyki poważnej.
 - **Tworzenie wypowiedzi:** uczeń tworzy wypowiedź na temat koncertu noworoczny we Wiedniu.

Rozdział: *Feste in der Familie*.

Temat: *Geschenke zum Muttertag*. Prezenty na Dzień Matki.

- **Zakres tematyczny:** życie prywatne (święta), kultura (tradycje i zwyczaje).
- **Słownictwo:** nazwy prezentów.
- **Gramatyka:** liczebniki porządkowe, zaimki osobowe w celowniku, czasownik *gefallen*.
- **Komunikacja:** uczeń podaje daty Dnia Matki w różnych krajach, udziela rady lub wskazówki przy wyborze prezentu, uzasadnia wybór prezentu.
- **Umiejętności**
 - **Rozumienie wypowiedzi:** uczeń rozumie tekst na temat świętowania Dnia Matki w różnych krajach, znajduje w wypowiedziach określone informacje nt. prezentów.
 - **Tworzenie wypowiedzi:** uczeń tworzy wypowiedzi ustne i pisemne na temat prezentów.
 - **Reagowanie na wypowiedzi:** uczeń rozmawia na temat prezentów, wyraża swoje opinie i udziela rad.

Temat: *Zum Geburtstag viel Glück, zum Geburtstag viel Glück... W dniu urodzin wiele szczęścia...*

- **Zakres tematyczny:** życie prywatne (święta).
- **Słownictwo:** życzenia urodzinowe, piosenka urodzinowa.
- **Gramatyka:** zaimki osobowe w celowniku.
- **Komunikacja:** uczeń składa życzenia urodzinowe, śpiewa piosenkę urodzinową.
- **Umiejętności**

- **Rozumienie wypowiedzi:** uczeń rozumie proste życzenia z przykładowych kartek urodzinowych.
- **Tworzenie wypowiedzi:** uczeń pisze kartkę z życzeniami urodzinowymi.
- **Reagowanie na wypowiedzi:** uczeń składa i przekazuje życzenia, dziękuje za życzenia.

Temat: *Hochzeitsbräuche in Bayern!* Zwyczaje weselne w Bawarii.

- **Zakres tematyczny:** życie prywatne (święta), kultura (tradycje i zwyczaje).
- **Słownictwo:** zwyczaje weselne, zaproszenie weselne, życzenia.
- **Gramatyka:** zdania pytające z zaimkiem pytającym.
- **Komunikacja:** uczeń opowiada o zwyczajach weselnych w Bawarii i w Polsce.
- **Umiejętności**
 - **Rozumienie wypowiedzi:** uczeń rozumie artykuł lub krótki film nt. wesela w Bawarii.
 - **Tworzenie wypowiedzi:** uczeń opisuje (ustnie lub pisemnie) zwyczaje weselne w Bawarii i porównuje je z polskimi tradycjami, pisze życzenia dla nowożeńców, redaguje odpowiedź na zaproszenie na przyjęcie weselne.
 - **Reagowanie na wypowiedzi:** uczeń składa życzenia nowożeńcom.

Rozdział: *Bekannte Feste auf der Welt.*

Temat: *Martinstag heute.* Dzień św. Marcina dzisiaj.

- **Zakres tematyczny:** kultura (tradycje i zwyczaje).
- **Słownictwo:** tradycje związane z obchodami dnia św. Marcina, postać św. Marcina, obchody „świętomarcińskie”, rogale świętomarcińskie z Poznania.
- **Gramatyka:** rzeczownik złożone.
- **Komunikacja:** uczeń bierze udział w inscenizacji legendy o św. Marcinie.
- **Umiejętności**
 - **Rozumienie wypowiedzi:** uczeń rozumie legendę o św. Marcinie, zwyczaje związane z obchodami tego święta.
 - **Tworzenie wypowiedzi:** uczeń opisuje tradycje związane z obchodami dnia św. Marcina w Niemczech i w Polsce, tworzy scenariusz inscenizacji do legendy.
 - **Reagowanie na wypowiedzi:** uczeń bierze udział w inscenizacji legendy.

Temat: *Zum Valentinstag.* Z okazji dnia św. Walentego.

- **Zakres tematyczny:** życie prywatne (święta), kultura (tradycje i zwyczaje).
- **Słownictwo:** zwroty: „kocham cię”, „tęsknię”, symbole święta zakochanych (serce, kupidyn, kolor czerwony, róże).
- **Gramatyka:** zaimki osobowe w bierniku.
- **Komunikacja:** uczeń rozmawia o genezie dnia św. Walentego.
- **Umiejętności**
 - **Rozumienie wypowiedzi:** uczeń rozumie artykuł dot. genezy dnia. Św. Walentego oraz przysłowia o miłości: *Alte Liebe rostet nicht, Liebe geht durch den Magen, Liebe macht blind.*
 - **Tworzenie wypowiedzi:** uczeń tworzy wiersz dla swojej walentynki o tematyce miłosnej.
 - **Reagowanie na wypowiedzi:** uczeń rozmawia na temat genezy dnia św. Walentego oraz na temat wiersza i uczuć, które towarzyszą podczas jego czytania.

Temat: *Karneval*. Karnawał.

- **Zakres tematyczny:** człowiek, kultura, życie społeczne (II.1).
- **Słownictwo:** nazwy karnawału, przebieg uroczystości w Kolonii, stroje w czasie karnawału.
- **Gramatyka:** odmiana przymiotnika po rodzajniku nieokreślonym.
- **Komunikacja:** uczeń rozumie wybrane informacje w tekście informacyjnym o karnawale w Niemczech, poznaje różne tradycje karnawałowe w miastach niemieckich, odpowiada na pytania dotyczące przebiegu uroczystości w Kolonii, prezentuje wybrane święto swojego regionu (na bazie informacji znalezionych w różnych dostępnych źródłach).
- **Umiejętności**
 - **Tworzenie wypowiedzi:** uczeń tworzy wypowiedzi na temat przebiegu uroczystości i uzasadnia swoje opinie.
 - **Reagowanie na wypowiedzi:** uczeń rozmawia na temat przebiegu uroczystości i uzasadnia swoje opinie.

Rozdział: *Meine Schule*.

Temat: *Der erste Tag in der Schule*. Pierwszy dzień w szkole.

- **Zakres tematyczny:** edukacja: życie szkoły, przedmioty nauczania, uczenie się, przybory szkolne.
- **Słownictwo:** tradycje szkolne: rożek szkolny, nazwy słodyczy w rożku. Przybory i przedmioty szkolne, plan lekcji.
- **Gramatyka:** rzeczowniki złożone.
- **Komunikacja:** uczeń opowiada o zwyczaju rożka szkolnego.
- **Umiejętności**
 - **Rozumienie wypowiedzi:** uczeń rozumie wypowiedzi uczniów z krajów Europy na temat pierwszego dnia w szkole.
 - **Tworzenie wypowiedzi:** uczeń opisuje ustnie lub pisemnie pierwszy dzień szkoły w wybranych krajach europejskich.
 - **Reagowanie na wypowiedzi:** uczeń rozmawia na temat pierwszego dnia w szkole.

Temat: *Barrierefreie Schule*. Szkoła bez barier.

- **Zakres tematyczny:** edukacja: życie szkoły, uczenie się.
- **Słownictwo:** uczniowie niepełnosprawni, współpraca uczniów, uczucia, zmysły.
- **Gramatyka:** zaimki dzierżawcze.
- **Komunikacja:** uczeń nazywa różne rodzaje niepełnosprawności oraz uczucia, prowadzi dialog, w którym oferuje pomoc drugiemu uczniowi.
- **Umiejętności**
 - **Rozumienie wypowiedzi:** uczeń rozumie wypowiedzi w filmie o szkole, do której uczęszczają dzieci z niepełnosprawnościami, określa główną myśl wypowiedzi. Znajduje w wypowiedziach określone informacje na temat szkoły, do której uczęszczają dzieci niepełnosprawne.
 - **Tworzenie wypowiedzi:** uczeń opisuje ustnie zalety wspólnego uczenia się, opisuje, w jaki sposób pomaga uczniom z niepełnosprawnościami w szkole.
 - **Reagowanie na wypowiedzi:** uczeń rozmawia na temat wspólnego uczenia

się z dziećmi z niepełnosprawnościami, o zaletach współpracy podczas pracy w grupie czy w parze.

Temat: *Schüleraustausch in unserer Schule*. Wymiana uczniowska w naszej szkole.

- **Zakres tematyczny:** edukacja: szkoła, życie szkoły.
- **Słownictwo:** Erasmus i projekty międzynarodowe, plan zajęć podczas wymiany uczniowskiej, aktywności, korzyści wynikające z wymiany (poznanie nowych kultur, współpraca w grupie, uczenie się języka obcego, rozwijanie empatii, wrażliwości, otwartości).
- **Gramatyka:** czas teraźniejszy.
- **Komunikacja:** uczeń opowiada o rozkładzie dnia podczas wymiany uczniowskiej, o udziale w projektach międzynarodowych, opisuje plusy wymiany uczniowskiej.
- **Umiejętności**
 - **Rozumienie wypowiedzi:** uczeń rozumie informacje ze strony internetowej dot. Erasmus Plus, rozumie treść fragmentu tekstu z pamiętnika o wymianie uczniowskiej w szkole, określa główną myśl tekstu.
 - **Tworzenie wypowiedzi:** uczeń opisuje ustnie prace projektowe podczas wymiany szkolnej, zadania uczniów do wykonania, plan dnia podczas wymiany szkolnej.
 - **Reagowanie na wypowiedzi:** uczeń rozmawia na temat plusów wymiany uczniowskiej.

Rozdział: *Andere Länder, andere Sitten*.

Temat: *Nikolaustag*. Dzień Świętego Mikołaja.

- **Zakres tematyczny:** życie prywatne (święta), kultura (Zwyczajy i obyczaje).
- **Słownictwo:** kolory, ubrania.
- **Gramatyka:** odmiana przymiotnika po rodzajniku określonym i nieokreślonym.
- **Komunikacja:** uczeń opowiada, jak wygląda Święty Mikołaj (z reklamy coca-coli).
- **Umiejętności**
 - **Rozumienie wypowiedzi:** uczeń rozumie fragment tekstu na temat mikołajek w Niemczech.
 - **Tworzenie wypowiedzi:** uczeń opisuje pisemnie strój Mikołaja.
 - **Reagowanie na wypowiedzi:** uczeń rozmawia na temat tradycji Dnia Świętego Mikołaja w Polsce i w Niemczech.

Temat: *Weihnachten*. Święta Bożego Narodzenia.

- **Zakres tematyczny:** życie prywatne (święta), kultura (tradycje i zwyczaje).
- **Słownictwo:** symbole świąteczne, zwyczaje bożonarodzeniowe, niemiecka pieśń bożonarodzeniowa *O Tannenbaum* (*O choinko*).
- **Gramatyka:** zaimek nieosobowy *man*.
- **Komunikacja:** uczeń nazywa zwyczaje bożonarodzeniowe oraz tradycyjne potrawy na Boże Narodzenie w wybranych krajach.
- **Umiejętności**
 - **Rozumienie wypowiedzi:** uczeń rozumie pieśń bożonarodzeniową *O Tannenbaum*, rozumie fragmenty filmu nt. zwyczajów bożonarodzeniowych w wybranych krajach. Tworzenie wypowiedzi: uczeń opisuje ustnie tradycyjne

potrawy na Boże Narodzenie w wybranych krajach, zwyczaje i symbole bożonarodzeniowe.

- **Reagowanie na wypowiedzi:** uczeń opowiada o zwyczajach bożonarodzeniowych, które podobają mu się najbardziej, śpiewa pieśń *O Tannenbaum*.

Temat: *Ostern*.

- **Zakres tematyczny:** święta i uroczystości.
- **Słownictwo:** zwyczaje wielkanocne, potrawy świąteczne i ich symbolika.
- **Gramatyka:** spójniki współrzędne *aber* (ale), *denn* (ponieważ), *und* (i).
- **Komunikacja:** uczeń wymienia tradycyjne symbole wielkanocne, opowiada o zwyczajach wielkanocnych w Niemczech.
- **Umiejętności:** uczeń tworzy collage wielkanocny lub wielkanocną pisanekę z wykorzystaniem chmury wyrazowej.
 - **Rozumienie wypowiedzi:** uczeń rozumie artykuł lub film nt. wielkanocnych zwyczajów w Niemczech.
 - **Tworzenie wypowiedzi:** uczeń opisuje (ustnie lub pisemnie) zwyczaje wielkanocne i porównuje je z polskimi tradycjami (w mailu do koleżanki lub kolegi).
 - **Reagowanie na wypowiedzi:** uczeń rozmawia na temat zwyczajów wielkanocnych.

Proponowane lekcje okolicznościowe, można uwzględnić w rozkładzie materiału nauczania języka niemieckiego, wybierając poszczególne zakresy tematyczne lub jednostki lekcyjne, dostosowane do grupy docelowej. Zostały przygotowane z myślą o uczniach, którzy chcą wzbogacić wiedzę kulturoznawczą i krajoznawczą, rozwijać kompetencje kluczowe w zakresie: rozumienia i tworzenia informacji, świadomości i ekspresji kulturalnej, umiejętności uczenia się czy kompetencji informatycznych, społecznych, obywatelskich i osobistych. Wybór interesujących tematów, prezentacja leksyki z wykorzystaniem materiałów autentycznych, wykorzystanie metod aktywizujących, rozwijających umiejętności komunikacyjne czy współpracę w grupie, wykorzystanie narzędzi multimedialnych i informatycznych, sprzyjających rozwijaniu umiejętności rozumienia ze słuchu i rozumienia tekstu czytanego, sprawiają, że uczeń będzie aktywny, wykaże się kreatywnością, będzie uczyć się myśleć, poszukiwać doskonalić i działać. Dlatego ważne jest również, by uczeń miał możliwość współtworzenia treści dydaktycznych, wykorzystywał je i efektywnie angażował się w twórczą, przyjemną naukę, odkrywając świat.

4.4. Metoda CLIL na lekcjach języka niemieckiego

W nauczaniu języków obcych na świecie metoda CLIL jest coraz bardziej popularna, a wielu doświadczonych nauczycieli wykorzystuje ten model na swoich zajęciach. CLIL podnosi motywację uczniów, zwiększa zaangażowanie, umożliwia wykazanie się wiedzą i umiejętnościami z wielu dziedzin, nie tylko z języka niemieckiego. Nauczanie niemieckiego metodą CLIL ma na celu umożliwienie biegłego opanowania języka niemieckiego na bazie innych przedmiotów. Angielski skrót oznacza, że w centrum nauczania znajduje się treść (*content, C*), język (*language, L*), natomiast wartość dodaną uzyskuje się poprzez połączenie treści z językiem (*integrated, I*) przy aktywnej roli ucznia (*learning, L*) (Haataja i Wicke, 2015: 9).

Metoda CLIL umożliwia uczniom zdobycie praktycznych umiejętności, które w przyszłości będą mogli wykorzystać w życiu zawodowym lub na innych przedmiotach. Można wymienić wiele przykładów zastosowania tej metody, przykładem może być: lekcja o segregacji śmieci czy ochronie środowiska, prezentacja ulubionych grup muzycznych, znanych sportowców, udział w życiu kulturalnym, tworzenie filmów krótkometrażowych dotyczących tematów omawianych w poprzednim podrozdziale – święta itd., przygotowanie uczniów do aktywnego życia społecznego, zawodowego lub politycznego (poprzez udział w debatach, dyskusjach, wyborach), rozwiązywanie konfliktów, samodyscyplina, konsekwentne działanie, wytrwałość w dążeniu do celu, organizowanie procesu uczenia się, zarządzanie czasem i pokonywanie barier (Grzebień 2017: 12–16).

W pracy metodą CLIL bardzo ważne są trzy elementy:

- udział ucznia w doświadczeniach empiryczno-eksperymentalnych, głównie przyrodniczych;
- uczenie się języka obcego w realnej sytuacji, podczas eksperymentu z możliwością natychmiastowego przyswojenia wiedzy;
- możliwość wypróbowania nowo poznanych konstrukcji słownych podczas konkretnych działań językowych.

CLIL wspiera aktywne rozwijanie kompetencji kluczowych w zakresie porozumiewania się w języku obcym, przyczynia się do rozwoju umiejętności uczenia się, która zawarta jest w piątej kompetencji kluczowej. Metoda wymaga również od uczniów umiejętności informatycznych (wyszukiwanie informacji w sieci, praca z wykorzystaniem aplikacji). Kompetencje społeczne rozwijane są poprzez pracę w parach lub grupach, a matematyczne i naukowo-techniczne podczas zajęć z zakresu liczb, dat, godzin itp. Nauczając elementów historii lub historii sztuki w języku niemieckim, rozwijamy kompetencję w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej (Zaparucha 2017: 8–22).

Realizacja metody CLIL nie wymaga modyfikacji programu nauczania, ponieważ można ją wprowadzać jako moduły projektowe, które urozmaicają zajęcia, wpływają na rozwój umiejętności komunikowania się i dyskusowania, zwiększają motywację i zainteresowanie uczniów. Co najważniejsze, dzieci uczą się języka w autentycznym kontekście i mogą natychmiast zastosować zdobytą wiedzę. CLIL wymaga współpracy z nauczycielami innych przedmiotów, dlatego najlepiej realizować go w ramach projektów interdyscyplinarnych.

4.5. Przykłady projektów interdyscyplinarnych

Unsere Welt – Unser Leben – Projekte. Nasz świat – nasze życie – projekty.

- **Temat: Dzień Ziemi.**
 - **Projekt 1. Happening ekologiczny.** Uczniowie przygotowują w małych grupach transparenty dot. ochrony wody, gleby, powietrza, hasła propagujące ochronę środowiska.
- **Temat: Tydzień Edukacji Globalnej**
 - **Projekt 2. Jak, gdzie, kiedy?** Uczniowie w grupach pięcioosobowych przygotowują scenki tematyczne dot. wpływu pandemii na życie człowieka lub zmian klimatycznych. Wykorzystują rekwizyty, tworzą dialogi, odgrywają scenki tematyczne.

Feste in meiner Schule – Projekte. Święta w mojej szkole – projekty.

- **Temat: Dzień Europejski – 9 maja.**
 - **Projekt 1. Gra planszowa. Brettspiel Europa und wir.** Grupa czteroosobowa przygotowuje grę planszową, rysuje na niej symbol lub zabytek kraju europejskiego. Czwarte pole w każdym rzędzie to flaga. Uczeń rzuca kostką, ustawia pionek na polu, zgodnie z liczbą wyrzuconych oczek. Nazywa kraj, stolicę i narysowany przedmiot. Jeśli odpowie poprawnie, przechodzi do następnej rundy, jeśli się pomyli – wraca na start. Wygrywa gracz, który pierwszy dotrze na metę.
 - **Projekt 2. Przewodnik turystyczny *Mit dem Zug durch Europa*.** Każda para przygotowuje przewodnik turystyczny, w którym przedstawi najciekawsze miejsca Europy, do których można dotrzeć pociągiem. Można przygotować wersję interaktywną za pomocą nowoczesnych aplikacji multimedialnych.
- **Temat: Europejski Dzień Języków – 26 września.**
 - **Projekt 1. Kąciki europejskie pod hasłem *Europa – hier*.** Uczniowie przygotowują kąciki tematyczne w grupach pięcioosobowych. Losują kraj europejski i przygotowują wystawę zdjęć, rekwizytów, symboli, flag, słówek w danym języku, prezentują książki.
 - **Projekt 2. Odjazdowy Europejczyk – strój Europejczyka.** Uczniowie tworzą oraz przeprowadzają ankietę w klasie dot. modnego Europejczyka. Na podstawie wyników przygotowują stroje odjazdowych Europejczyków, które prezentowane są na wystawie z okazji Europejskiego Dnia Języków.
- **Temat: Dzień Bezpiecznego Internetu.**
 - **Projekt 1. Prezentacja multimedialna.** Uczniowie indywidualnie lub w parach przygotowują prezentacje multimedialne na tematy przewodnie: *phishing*, *cybermobbing*, *fake news*.
 - **Projekt 2. Jak zostać influencerem?** Uczniowie kręcą film o sobie oraz swoich zainteresowaniach.
- **Temat: Międzynarodowy Dzień Liczby Pi.**
 - **Projekt 1. Hasło reklamowe.** Przygotowanie hasła promującego matematykę. Można je wzbogacić o śpiew, taniec itp. (2 minuty, punktacja w skali 1–5 za wykonanie, kreatywność, wartość merytoryczną).
 - **Projekt 2. Konkurs matematyczno-językowy.** Konkurs na zapamiętanie oraz wyrecytowanie jak największej liczby cyfr rozwinięcia liczby Pi po niemiecku.

Dzięki udziałowi w projektach interdyscyplinarnych uczeń ma świadomość, że zamierzone cele są osiągalne, a pozytywne efekty, np. umiejętność pracy w grupie, twórcze myślenie, integrowanie wiedzy z różnych dziedzin, rozwój zainteresowań i uzdolnień, umiejętność wyrażania własnego zdania będą stale zapisane w jego wachlarzu umiejętności uniwersalnych.

Zgodnie z podejściem eklektycznym twórcze łączenie różnorodnych rozwiązań dydaktycznych umożliwia realizację treści programowych i osiągnięcie celów, które uwzględniają potrzeby i możliwości uczniów. Kontakt z językiem niemieckim przy wykorzystaniu autentycznych materiałów jest istotny, ponieważ rozwija naturalną chęć i potrzebę przyswojenia i zrozumienia omawianego materiału, rozbudza ciekawość świata, co sprzyja zwiększeniu motywacji wewnętrznej ucznia (Konderak 2017: 203).

Materiałem motywującym do słuchania są teksty piosenek, podcasty, filmy w internecie czy nagrania zaprzyjaźnionego *native speaker*. Umiejętność czytania ze zrozumieniem można doskonalić, np. korzystając z zawartości popularnych blogów, filmów w wersji oryginalnej z napisami, czasopism młodzieżowych oraz magazynów hobbistycznych czy witryn internetowych.

Cennym źródłem są również specjalnie adaptowane do poziomu zaawansowania uczniów wersje popularnych książek, tzw. lektury uproszczone (*readersy*) np. *Heidi, Drei ist einer zu viel*. Korzystanie z materiałów autentycznych, modyfikowanie ich, zgodnie z potrzebami uczniów, daje nieograniczone możliwości indywidualizacji nauczania. Tekst autentyczny może zostać w niezmienionej formie przeznaczony dla ucznia bardzo zdolnego. Natomiast skrócenie, uproszczenie słownictwa i konstrukcji zdań, dostosowanie stopnia trudności zaplanowanych do tekstu ćwiczeń, dostosowanie tempa wypowiedzi (w przypadku nagrań audio) jest potrzebne dla ucznia ze SPE.

W realizacji treści programowych niezwykle ważnym elementem dla uczniów jest zdobywanie doświadczenia oraz możliwość obcowania z językiem poprzez uczestnictwo w spotkaniu z rodzimym użytkownikiem języka niemieckiego na żywo. Warto rozważyć zaproszenie studenta z kraju niemieckojęzycznego przebywającego w Polsce w ramach programu Erasmus czy pracownika Instytutu Goethego na spotkanie tematyczne, na którym uczniowie posłuchają pogadanki lub przeprowadzą wywiad z gościem; zrealizują konkretne zadania językowe. Otwarcie na technologię medialną w szkole daje ogromne możliwości współpracy z instytucjami, które wspierają merytorycznie i finansowo projekty wymiany (zob. strony pnwm.org, erasmusplus.org.pl, etwinning.net). W ramach takiej współpracy uczniowie rozwijają sprawności, pisząc bloga, tworząc stronę internetową, biorąc udział w wideokonferencjach lub organizując kampanię społeczną. Udział w wymianach młodzieżowych sprzyja rozwojowi kompetencji w zakresie przedsiębiorczości oraz świadomości i ekspresji kulturowej, współpraca z uczniami z całego świata, pozwala uczniom ze SPE zaangażować się w rozwijanie kompetencji informatycznych, osobowych i międzykulturowych.

ROZDZIAŁ V

Monitorowanie i ocenianie postępów ucznia

Codziennością w pracy każdego nauczyciela jest monitorowanie i ocenianie postępów ucznia. Wynika to nie tylko z założeń szkoły systemowej, jest także ważnym sygnałem dla ucznia, jaką część materiału już opanował i w jakim stopniu, a nad czym powinien popracować. Informacja na temat postępów jest istotna również jako komunikat zwrotny dla nauczyciela, dyrekcji oraz dla rodziców. Bolesław Niemierko definiuje sprawdzanie umiejętności jako „upewnienie się, czy uczniowie uzyskali oczekiwane osiągnięcia, a więc czy opanowali czynności stanowiące wymagania programowe”. Z kolei ocenianie „jest ustalaniem i komunikowaniem oceny szkolnej, a ocena szkolna jest informacją o wyniku kształcenia wraz z komentarzem” (Niemierko 2007: 268–269).

Proces oceniania w szkole oparty jest na wewnątrzszkolnym systemie oceniania, który jest jednolity dla wszystkich uczniów na danym etapie edukacyjnym. Stanowi interdyscyplinarny zbiór ustaleń pedagogicznych – związanych z osiągnięciami edukacyjnymi uczniów, a jego ogólne wytyczne określone są rozporządzeniem. Dokument jest zatwierdzany przez radę pedagogiczną i dyrektora szkoły, a także konsultowany z przedstawicielami rady rodziców. Przedmiotowy system oceniania tworzony jest przez zespół przedmiotowy, w tym przypadku nauczycieli języka niemieckiego – przy uwzględnieniu wewnątrzszkolnego systemu oceniania. Punktem wyjścia w tworzeniu tego dokumentu jest program nauczania, który wyznacza „planowanie wynikowe jako uporządkowany ciąg wymagań (wymagania podstawowe, rozszerzające, uzupełniające)” (Ostrowski 2008: 53–77).

5.1. System monitorowania i oceniania postępów uczniów w zakresie języka niemieckiego na drugim etapie edukacyjnym

Współczesne ocenianie to „proces wartościowania osiągnięć szkolnych uczniów, realizowany za pomocą określonych form i metod” (Miler i Ślimerski 2000: 138). Istotą tego procesu jest pobudzenie i wspomaganie całościowego rozwoju uczniów, ukierunkowanie na motywowanie do samodzielnej pracy, wdrażanie do systematycznej aktywności poznawczej, samokontroli i samooceny. Jak podkreślają badacze (tamże) to również dostarczanie uczniom oraz ich rodzicom bieżącej informacji zwrotnej o postępach w edukacji, tworzenie warunków do porównania wyników kształcenia wewnątrz szkoły oraz umożliwienie nauczycielom doskonalenia organizacji i metod pracy.

Ocenianie osiągnięć edukacyjnych w zakresie języka niemieckiego na II etapie edukacyjnym opiera się na monitorowaniu przez nauczycieli poziomu i postępu w opanowaniu materiału w odniesieniu do wymagań zawartych w podstawie programowej kształcenia ogólnego (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych, Dz. U. 2019, poz. 373). Proces ten odbywa się w ramach oceniania wewnątrzszkolnego. Celem oceniania jest:

- monitorowanie i określenie poziomu osiągnięć edukacyjnych ucznia;
- oferowanie pomocy w nauce przez wskazanie mocnych stron ucznia i podkreślenie na czym powinien skupić większą uwagę i co poprawić;

- wskazywanie uczniowi drogi do samodzielnego planowania własnego rozwoju;
- motywowanie ucznia do dalszego rozwoju i osiągania sukcesów w nauce;
- komunikowanie rodzicom i nauczycielom informacji o postępach i ewentualnych problemach z opanowaniem przez ucznia danego materiału (Pilich 2006).

Proces monitorowania osiągnięć uczniów i ich oceniania na zajęciach języka niemieckiego powinien zatem pełnić następujące funkcje:

- **wspierającą**, która wymaga od nauczyciela oceniania osiągnięć ucznia, wskazanie jego mocnych stron; indywidualizuje się potrzeby edukacyjne ucznia, pozostawia mu swobodę samokształcenia – z uwzględnieniem jego zainteresowań. Istotne jest również określenie wyraźnych, jednolitych zasad oceniania i ich kryteriów;
- **diagnostyczną**, określającą bieżący poziom osiągnięć i postępów ucznia, ze wskazaniem mocnych i słabych stron, tworzenie indywidualnego planu rozwoju;
- **afirmacyjną**, motywującą ucznia do samorealizacji. Nauczyciel docenia osiągnięcia ucznia, stwarza odpowiednie warunki i motywuje go do nauki,
- **kształtującą**, rozumianą jako samokształcenie, doskonalenie metod i form pracy ucznia, analizowanie przez nauczyciela programów nauczania, pomocy dydaktycznych, podręczników szkolnych, aplikacji, stron internetowych itp.;
- **informacyjną**, która ma za zadanie bieżące informowanie uczniów o ich postępach w nauce i osiągnięciach, czyli ciągle przekazywanie informacji zwrotnej, samoocena, samokontrola (Mikulec 2019: 1–2).

Szczególną uwagę należy zwrócić na rolę motywacyjną monitorowania i oceny osiągnięć. Warto wspierać uczniów poprzez odpowiednią informację zwrotną, która odnosi się do pracy, procesu uczenia się, a nie personalnie do osoby.

Nie należy zbyt często poprawiać ucznia, zaznaczać niedoskonałości w wymowie, ponieważ taka metoda może działać demotywująco. Nauczyciel w umiejętny sposób powinien wyłapywać i poprawiać błędy językowe, aby nie hamować rozwoju językowego. Nie oznacza to rezygnacji z poprawiania, korekta jest potrzebna, przy jednoczesnym zapewnieniu swobody i komfortu wypowiedzi. Na tym etapie uczeń może popełniać błędy językowe, które nie zakłócają komunikacji. Oceniając, należy docenić wysiłek, wskazać to, co uczeń już potrafi oraz to, z czym ma trudności, jednocześnie przedstawiając sposoby radzenia sobie z nimi. Należy pamiętać, że ocena ma kształtować motywację uczniów do nauki (Kleban 2015: 67).

Według badań prowadzonych przez Bożenę Kubiczek najważniejsza w ocenianiu jest systematyczność, uzasadnianie oceny, sprawiedliwość, rzetelna informacja oraz jej motywacyjny charakter. Najtrudniejszy w tym procesie jest obiektywizm, czyli stworzenie równych szans wszystkim uczniom, ocenianie merytoryczne oraz przyjazna atmosfera oceniania (Kubiczek 2001: 27).

Przedstawiony w programach nauczania języka niemieckiego dla II etapu edukacyjnego model monitorowania osiągnięć nawiązuje do założeń oceniania holistycznego, które opiera się na ocenie sprawności językowych z zastosowaniem różnych metod i technik ewaluacyjnych. Autorzy programu *A teraz niemiecki* twierdzą, że narzędziem efektywnej oceny osiągnięć uczniów, odnoszącym się do zapisów Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ), jest przedstawienie ich w języku „wymagań uczniowskich”, tworząc kontrolne listy kryteriów, np. „Potrafisz zapytać

o samopoczucie", „Potrafisz wyrazić opinię za pomocą czasowników *mögen und finden* na temat przedmiotów szkolnych", „Potrafisz nazywać przybory szkolne", „Potrafisz opisać mieszkanie". Dokładna analiza zapisów pozwala uczniom i nauczycielowi na bieżącą kontrolę stopnia opanowania poszczególnych sprawności.

Na II etapie edukacyjnym zaleca się sprawdzanie umiejętności uczących się możliwie jak najczęściej, np. po każdej przeprowadzonej lekcji – w fazie kontroli stopnia opanowania materiału bieżącej lekcji, po szeregu lekcji na dany temat, po zakończeniu kolejnego rozdziału, w formie pisemnej lub ustnej, aby uczeń w sposób ciągły otrzymywał informację zwrotną na temat poziomu swoich osiągnięć. Sprawdzenie umiejętności budowania wypowiedzi ustnej może odbywać się w trakcie lekcji powtórzeniowej, np. poprzez zaplanowanie pytań, na które uczeń odpowiada indywidualnie po ukończonej pracy pisemnej. Przykładowo nauczyciel może zaplanować i opisać sytuację komunikacyjną dla pary uczniów, którzy muszą zainicjować, podtrzymać i zakończyć rozmowę na temat z zakresu materiału objętego powtórzeniem.

Na lekcjach niemieckiego nauczyciel może włączyć ucznia w proces kontroli stopnia opanowania omówionego materiału i oceny wyników własnej nauki poprzez wykonywanie dodatkowych prac projektowych, regularne wypełnianie arkuszy do samodzielnego pomiaru przyrostu umiejętności i testów do samooceny. Nauczyciel może odnieść się również do tradycyjnej formy sprawdzenia wiedzy i umiejętności, czyli pisemnego sprawdzianu, testu. Musi pamiętać, że powinien on odzwierciedlać rzeczywisty stan wiedzy ucznia, weryfikować umiejętności z uwzględnieniem wszystkich nauczanych elementów – zgodnych z podstawą programową. Trudne i skomplikowane polecenia często są przyczyną błędnego wykonania zdania, co skutkuje niższą oceną (ocena nie odzwierciedla braku wiedzy czy umiejętności). Rzetelny test prezentuje rzeczywisty stan wiedzy oraz umiejętności. Istotny jest również wybór technik testowania podczas nauczania stacjonarnego i zdalnego.

Na II etapie edukacyjnym podczas testowania i sprawdzania wiedzy oraz umiejętności preferuje się wykorzystanie zadań zamkniętych i półotwartych, np.:

- dla sprawdzenia rozumienia tekstu słuchanego: zadania prawda/fałsz, przyporządkowanie obrazu do tekstu lub odwrotnie;
- podpisanie obrazków oddających treść fragmentów tekstu dla sprawdzenia rozumienia tekstu czytanego: znalezienie odpowiedniej informacji w tekście, porządkowanie tekstu w logiczną całość, dopasowanie tytułu do treści tekstu lub jego fragmentów, wypełnienie formularza;
- dla sprawdzenia umiejętności formułowania wypowiedzi pisemnej: formułowanie podpisów do obrazków, sformułowanie zdania z rozsypanki, napisanie krótkiego tekstu użytkowego (wariant II.2);
- dla sprawdzenia kompetencji leksykalno-gramatycznych: łączenie pytań z odpowiedziami, przyporządkowanie do wyrazu podstawowego synonimów, antonimów, obrazków, grupowanie wyrazów w logiczne ciągi, kończenie zdań.

Warto podkreślić, że testy to formalne narzędzia pomiaru dydaktycznego. Poprzez ich analizę jakościową i ilościową można opracowywać wnioski oraz rekomendacje do planowania dalszego procesu dydaktycznego na II etapie edukacyjnym. Istotnym elementem monitorowania postępów uczniów na języku niemieckim jest

przeprowadzenie testów poziomujących (wariant II.1) lub diagnozy przedmiotowej (np. na koniec roku szkolnego). Dotyczy ona przygotowania planu testu, jego kartoteki i kategorii taksonomicznych, do których, według Bolesława Niemierki (Niemierko 1999: 86–71), należą wiadomości i umiejętności oraz cztery podkategorie (zapamiętywanie wiadomości, zrozumienie wiadomości, stosowanie wiadomości w sytuacjach typowych oraz stosowanie wiadomości w sytuacjach problemowych). Według kategorii taksonomicznych Blooma ważne jest oparcie się o strefy:

- poznawczą – wiedzę, umiejętności intelektualne, rozumienie, zastosowanie, analizę, syntezę i ewaluację;
- emocjonalną – postrzeganie, odpowiadanie, wartościowanie, organizowanie, opisywanie;
- psychomotoryczną – percepcję, stan gotowości do działania, reagowanie kierowane, mechanizm, adaptacje, oryginalność (Anderson i Krathwohl 2001).

W celu przeprowadzenia analizy jakościowej i ilościowej testów poziomujących czy diagnostycznych nauczyciel może skorzystać z wytycznych analiz testów zewnętrznych opublikowanych przez Okręgowe Komisje Egzaminacyjne w ubiegłych latach, które są dostępne na stronach OKE. Można obliczać:

- frakcję opuszczania zadania (liczbę uczniów, którzy opuścili zadanie nauczyciel dzieli się na liczbę uczniów testowanych);
- wskaźnik łatwości zadania (sumę uzyskanych punktów za rozwiązanie zadania dzieli się przez wszystkich uczniów testowanych, nauczyciel dzieli maksymalną liczbę punktów do uzyskania przez wszystkich uczniów). Poziom trudności zadania określa przedział wartości wskaźnika: 0–0,19: bardzo trudne, 0,2–0,49: trudne, 0,5–0,69: umiarkowanie trudne, 0,7–0,89: łatwe, 0,9–1,00: łatwe;
- średnią arytmetyczną oraz uporządkować w tabeli wyniki uczniów malejąco;
- modalną (dominantę), czyli wynik najczęściej powtarzający się;
- medianę – jest to wynik środkowy w uporządkowanym zbiorze wyników;
- rozstęp (rozpiętość) – rozrzut wyników, czyli różnica między skrajnymi wynikami;
- odchylenia standardowe, które mierzą umiejętności uczniów.

Następnym krokiem jest przygotowanie wykresów obrazujących np. liczbę poprawnych rozwiązań czy liczbę punktów zdobytych przez każdego ucznia. Później opracowanie i sformułowanie wniosków do organizacji procesu dydaktycznego i metodyki kształcenia w danej grupie docelowej, np. „W dalszym ciągu rozwijać i utrwaląć odmianę czasownika *sein*”, „Zwiększyć liczbę zadań związanych z reagowaniem językowym – wybór prawidłowych reakcji językowych oraz uzupełnianie w odpowiedniej kolejności reakcji językowych”. Ostatnim krokiem jest sporządzenie raportu, który zawiera opisane części składowe, stanowi podstawę do autodiagnozy w zakresie jakości kształcenia i realizacji poszczególnych elementów podstawy programowej, która wpłynie na planowanie zajęć w zróżnicowanej klasie.

5.2. System monitorowania i oceniania postępów ucznia z uwzględnieniem procesu kształtowania kompetencji kluczowych

Proces kształcenia kompetencji kluczowych wpływa na rozwijanie umiejętności oraz na zmianę postaw uczniów, powinien zostać poddany diagnozie i ewaluacji. Można ocenić stopień realizacji celów i osiągniętych efektów nauczania z uwzględnieniem kształcenia

kompetencji kluczowych i umiejętności uniwersalnych. W omawianych programach nauczania zostały przedstawione przykłady dobrych praktyk, opartych na umiejętnym dobraniu metod i narzędzi diagnozy oraz ewaluacji.

Sposobem diagnozowania i monitorowania postępów w zakresie nabywania kompetencji kluczowych jest ankietowanie – na podstawie przygotowanego przez nauczyciela kwestionariusza w trakcie i na zakończenie cyklu kształcenia, analiza dokumentacji szkolnej (oceny i frekwencja) oraz bieżące obserwowanie uczniów. Na tej podstawie można sformułować opis umiejętności i rozwoju kompetencji kluczowych (społecznych, informatycznych) i ocenić pracę. Ocena może dotyczyć poszczególnych dziedzin wiedzy językowej, sprawności, ale i stopnia zaangażowania w naukę czy gotowości do współpracy. Przykład karty oceny ucznia można znaleźć w zasobach portalu [Scholaris](#). Na podstawie uzyskanych danych należy wyciągnąć wnioski i dokonać stosownych modyfikacji w pracy uczniów w celu wyrównania szans edukacyjnych i podniesienia wyników kształcenia.

Autorzy programów rekomendują wizualne narzędzia badawcze w zakresie oceny realizacji celów kształcenia, np. różę wiatrów. Na osiach, w miejscu kierunku, umieszcza się nazwę elementu podlegającego ocenie, np. atmosferę na lekcji, zaangażowanie, realizację celów. Liczba osi może być rozbudowywana – w zależności od potrzeb. Nauczyciel prosi, żeby uczeń zaznaczył na każdej z nich punkt odpowiadający ocenie. Następnie punkty na sąsiednich osiach łączy się, dzięki czemu powstaje „róża”, którą uczeń wręcza prowadzącemu.

Kolejnym przykładem narzędzia, które pomaga w ocenie pracy ucznia na lekcji, w rozwijaniu umiejętności samodzielnego wypowiedzenia się, kojarzenia, wyciągania wniosków jest metoda niedokończonych zdań, np. „Dwa słowa opisujące dzisiejszą lekcję to...”, „Chciał(a)bym dowiedzieć się więcej o...”, „Największą trudność sprawiło mi dzisiaj...”, „Największy sukces odczułem(-am) wtedy, gdy...”.

Pozytywne efekty w nauczaniu przynosi także wykorzystanie tzw. koła kompetencji (opis narzędzia dostępny na stronie: jaksierozwijac.wordpress.com), w którym uczeń dokonuje samooceny, określa poziom swoich umiejętności w skali 1–10. Identyczne koło rysuje nauczyciel na tablicy i wyjaśnia istotę narzędzia. Uczniowie, po wykonaniu ćwiczenia, mogą podzielić się refleksjami. Kolejnym przykładem metody stosowanej w ewaluacji, która rozwija kompetencje kluczowe jest list do nauczyciela. Za pomocą listy pytań, np. „Czy temat był interesujący?”, „Czego nauczyłeś się podczas lekcji?”, „Co ci się najbardziej podobało na lekcji?”, „Które ćwiczenia było dla ciebie ciekawe/łatwe/trudne?”, „Czy byłeś zaangażowany na lekcji?” uczniowie mogą opisać swoją aktywność, umiejętność pracy w parze, wykorzystanie strategii uczenia się. W zakresie oceny realizacji celów kształcenia można polecić tzw. żabę, metodę szczególnie przydatną do ewaluacji po zakończeniu trudnej partii materiału bądź zagadnienia gramatycznego. Uczniowie otrzymują kartki z rysunkiem żaby oraz kredkę, mazak w kolorze zielonym i zamalowują ją w takim stopniu, w jakim „zakumali” omawiane zagadnienia. Jeżeli cała żaba jest pokolorowana, to znaczy, że uczeń wszystko zrozumiał. Otrzymane wyniki stają się sygnałem, że można dalej omawiać materiał lub wrócić do kwestii, które trzeba ponownie wytłumaczyć.

Zgodnie z założeniami programowymi do monitorowania uczniów w zakresie rozwijania ich umiejętności pracy w zespole, kreatywności, prezentacji wiedzy należą takie narzędzie badawcze jak:

- wielki obraz – uczniowie mogą w grupach zaprojektować obraz ścienny, na którym odzwierciedlą czynności, wykonywane na lekcji, wprowadzone słownictwo, tematykę zajęć (Sterna 2014: 142);
- termometr – na koniec lekcji uczniowie na skali od -5 do +5 zaznaczają swoje zaangażowanie w zaproponowaną przez nauczyciela pracę grupową;
- błotniste punkty – uczniowie zapisują na kartkach jeden lub dwa problemy związane z rozumieniem tekstów słuchanych, nauczyciel zbiera karteczki, a uczniowie w grupach (lub z pomocą nauczyciela) wyjaśniają niejasności (Sterna 2014: 130);
- kanapka – uczniowie przedstawiają swoje prezentacje, pozostali mają za zadanie je ocenić w formie „kanapki”, na górze i na dole wpisuje się to, co docenia się w prezentacji, w środku są sugestie, co można zrobić lepiej (Sterna 2014: 62);
- fotoreportaż – uczniowie w grupach otrzymują zadanie sfotografowania elementów życia codziennego, np. dzień z życia mojego rówieśnika (Brudnik 2003: 156–157);
- gadająca ściana – uczniowie opracowują na przygotowanych przez nauczyciela kartkach samoprzylepnych różne aspekty aktywności na zajęciach szkolnych i poza szkołą, związanych z nauką języka niemieckiego, np. odrabianie zadań domowych, przygotowanie do sprawdzianów, poszukiwanie informacji w internecie, samoocena uczniowska. Dzięki temu nauczyciel otrzymuje obraz grupy dotyczący pracy i zaangażowania w proces edukacyjny.

Autorzy programów nauczania zachęcają również nauczycieli, by do oceny kompetencji kluczowych w zakresie wielojęzyczności, ale również w kontekście rozwijania umiejętności autoewaluacyjnych uczniów ze SPE, wykorzystywali portfolio językowe. W jego skład mogą wchodzić wszelkie wykonane prace, testy, mniejsze i większe projekty. Portfolio językowe może przybierać formy: tradycyjną, papierową, ale także elektroniczną (dokumenty można fotografować, skanować, przechowywać). Idea bazuje na refleksji nad procesem nauki języka obcego, pozwala na ocenę własnych dokonań oraz daje możliwość przeglądu sytuacji i kontekstów, w których można uczyć się języków. Dostarcza pełniejszych oraz bardziej szczegółowych niż ocena bieżąca czy okresowa, danych na temat przebiegu procesu uczenia się i rozwijania kompetencji kluczowych.

5.3. Funkcje i znaczenie oceniania sumującego i kształtującego

Ocenianie kształtujące to jedna z najbardziej efektywnych form organizacji nauki, priorytetem jest kształtowanie kompetencji uczenia się oraz przejęcie przez ucznia odpowiedzialności za własny rozwój, a także odpowiednie planowanie działań, umożliwiające osiągnięcie wyznaczonych celów. Takie ocenianie prowadzone systematycznie wpływa pozytywnie na bieżące ocenianie osiągnięć i pomaga odnaleźć drogę do realizacji wymagań programowych na jak najwyższym poziomie.

Ocenianie kształtujące umożliwia sprzężenie zwrotne uzyskanej informacji z postępem uczenia się, podnosi rangę tego procesu i przedstawia nauczyciela nie jako oceniającego, a wskazującego drogę (Niemierko 2007: 302). Istotne jest tu wskazanie celów lekcji i kryteriów oceny, monitorowanie wyników, jak również właściwe relacje

uczni z nauczycielem. Wspólny dialog, dyskusja oraz ewaluacja wyników są również istotne. Nauczyciel, który stosuje ocenianie kształtujące, poświęca czas na rozmowę, o tym jak uczniowie się uczą i co pomaga im się uczyć. Ponadto formułuje pytania, które skłaniają uczniów do myślenia, ustala z uczniami kryteria oceniania, NaCoBeZu i co będzie brane pod uwagę przy ocenianiu. Podane kryteria pomagają wykonać pracę, przygotować się do sprawdzianu, a nauczyciel ocenia tylko to, co ustalił z uczniami. Każda ocena powinna zawierać komentarz, który w wyczerpujący sposób wskaże drogę ewentualnej poprawy lub nadrobienia zaległości. Informacja zwrotna powinna pokazywać nie tylko pozytywne aspekty pracy ucznia, ale także wyszczególnienie tego, co wymaga dodatkowej pracy.

Udzielanie informacji zwrotnej warto zacząć od zadania uczniowi pytania, jak jego zdaniem sobie poradził. Uczący się zazwyczaj wie, co zrobił dobrze, a z czym ma problem, więc odpowiednio sformułowane pytanie może ułatwić zrozumienie problemu i samodzielne znalezienie właściwego rozwiązania. Warto zapytać: „Czego nauczyłeś się wykonując to zadanie?”, „Który przykład sprawił ci największy problem?”, „Jak ci się udało wykonać zadanie?”, „Czy miałeś jakieś trudności?”. Formułując informację zwrotną, należy pamiętać o tym, że powinna ona pełnić funkcję wzmocnienia. Dobra informacja zwrotna zaczyna się od wskazania, które fragmenty uczeń wykonał prawidłowo: „Mocną stroną/ atutem twojej pracy jest...”, „Doceniam...”, „Dobrze wykonałeś...”, „Podoba mi się, że...”, „Cieszę się, że...”, „Zrobiło na mnie wrażenie...”, „Bardzo dobre efekty osiągnąłeś w...”. Dopiero później nauczyciel wskazuje błędy ze wskazówkami, jak je poprawić: „Zauważyłam błąd w...”, „Widzę, że w pracy brakuje...”, „Zaznaczyłem pomyłki...”, „Usterki, które znalazłem w pracy to...”, „Zaobserwowałam, że...”, „Wychwyciłam następujące błędy...”, „Rzuciło mi się w oczy...”, „Odnotowałam jeden/kilka braków...”. Te sformułowania i zaimpek „ja” sprawiają, że uczeń odbiera je jako przejaw opieki, a nie chęć wytykania błędów. Informacja zwrotna powinna być sformułowana w języku zrozumiałym dla ucznia i zachęcać do podjęcia dialogu z nauczycielem i dalszej pracy. Istotne jest, by w informacji zwrotnej uwzględnić uwarunkowania wynikające z możliwości psychofizycznych ucznia i motywować do samorozwoju.

W ocenianiu kształtującym rozdzielamy ocenę sumującą od kształtującej. Nie oznacza to całkowitej rezygnacji z oceniania sumującego, ale odwraca proporcje na rzecz zwiększenia roli informacji zwrotnej. Powszechność stosowania oceniania sumującego wynika ze stanu prawnego – skala tradycyjna jest skalą wymaganą w ocenianiu semestralnym i końcoworocznym w klasach IV–VIII szkoły podstawowej.

Ocenianie sumujące pełni funkcję kontrolną i powinno odbywać się na koniec danego etapu edukacyjnego lub jako podsumowanie pewnego etapu pracy z uczniem, np. na koniec danego modułu – w formie pracy semestralnej. Jeśli poszukuje się odpowiedzi na pytanie o stan wiedzy i wykonanie założeń programu lub zależy nauczycielowi na rozróżnieniu, kto osiągnął oczekiwany poziom do przyznania dyplomu, świadectwa, uprawnień, certyfikatów ocenianie sumujące jest jak najbardziej zasadne. Tradycyjne ocenianie jest oparte na ocenach sumujących, w tym systemie uczeń uzyskuje np. ocenę w skali 1–6. Ocenianie sumujące może być również wyrażone sumą punktów lub procentem. Przy ocenach cząstkowych stosuje się plusy i minusy, ale ocena semestralna i końcoworoczna nie może zawierać tych znaków. Ocenianie sumujące

dopuszcza stosowanie wag, nauczyciele decydują o stosowanej skali i umieszczają ją w Przedmiotowym Systemie Oceniania. Dzięki temu nauczyciel w sposób skrótowy i umowny informuje uczniów i rodziców np. o ocenie z testu lub sprawdzianu. Takie ocenianie nie daje jednak informacji zwrotnej analizującej to, jakie popełniono błędy i w jaki sposób je poprawić. W ocenianiu sumującym porównuje się rezultat do gotowych, wcześniej ustalonych odpowiedzi na pytania.

5.4. Ocenianie bieżące, śródroczne i końcowe

Ocenianie dzieli się na częściowe, śródroczne (semestralne) i roczne. Podstawą do wystawienia ocen śródrocznych i rocznych jest klasyfikacja, czyli ocenianie podsumowujące osiągnięcia danego ucznia w ciągu, odpowiednio, semestru lub roku szkolnego. Na początku każdego roku szkolnego nauczyciel jest zobowiązany poinformować uczniów i rodziców o wymaganiach edukacyjnych koniecznych do uzyskania przez ucznia określonych ocen częściowych, śródrocznych i końcowych. Nauczyciel informuje również uczniów o sposobach monitorowania ich osiągnięć edukacyjnych oraz warunkach i trybie uzyskania oceny wyższej od przewidywanej śródrocznej lub rocznej (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych, Dz. U. 2019, poz. 373).

Podstawą oceniania jest przekazanie uczniom informacji o stosowanych przez nauczyciela kryteriach oceniania, które są zawarte w Przedmiotowym Systemie Oceniania. Ten system musi być spójny z Wewnętrznym Systemem Oceniania danej szkoły (Kentnowska i Otręba 2019: 52). Jest on związany ze wszystkimi obszarami aktywności uczniów przy nabywaniu poszczególnych sprawności językowych. Zgodnie z założeniami ESOKJ można oceniać uczniów w zakresie sprawności receptywnych i produktywnych, w zakresach tematycznych, mediacji ustnej i pisemnej. Dla wariantu II.1 (klasa IV–VIII) i II.2 (klasa VII–VIII) podstawy programowej nauczyciel ocenia np. rozumienie ogólnego sensu bardzo prostych (II.2) i prostych (II.1) sytuacji komunikacyjnych, w tym intencji rozmówcy i instrukcji nauczyciela, wyszukiwania szczegółowych informacji w nieskomplikowanych wypowiedziach i dialogach czy określania kontekstu wypowiedzi: czasu, miejsca, sytuacji. Ponadto nauczyciel zwraca uwagę na to, czy uczeń rozumie bardzo proste (II.2), proste (II.1) teksty użytkowe, dokumenty takie jak np. menu, rozkład jazdy, ogłoszenia, reklamy, instrukcje. Wyszukuje konkretne informacje w prostych tekstach i rozumie ogólny sens prostych, adaptowanych tekstów. W zakresie sprawności produktywnych uczeń uzyskuje informacje oraz udziela informacji w typowych sytuacjach życia codziennego, zadaje bardzo proste (II.2), proste (II.1) pytania oraz udziela odpowiedzi, formułuje krótkie wypowiedzi, np. o sobie, rodzinie, szkole, najbliższym otoczeniu, ma opanowaną poprawną wymowę w zakresie poznanego materiału językowego. Ponadto pisze krótki tekst użytkowy (np. notatka, ogłoszenie, zaproszenie, SMS, e-mail) w zakresach tematycznych opisanych w podstawie programowej, poprawnie stosuje zasady ortografii oraz interpunkcji.

Przykładowe obszary oceniania częściowego m.in. rozumienie wypowiedzi ustnych i pisemnych, tworzenie wypowiedzi ustnych i pisemnych, reagowanie w formie ustnej i w formie prostego tekstu pisanego, znajomość środków językowych, mogą być ujęte również w formie tabelarycznej, a skala ocen powinna być zgodna ze skalą szkolną ocen pozytywnych (2–6), przy czym:

- 6 – stopień celujący,
- 5 – stopień bardzo dobry,
- 4 – stopień dobry,
- 3 – stopień dostateczny,
- 2 – stopień dopuszczający,
- ocena negatywna – 1 – stopień niedostateczny (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych, Dz. U. 2019, poz. 373.).

Istotne jest również określenie zasad oceniania uczniów za ich udział w aktywnościach pozaszkolnych, np. w konkursie językowym, kółku zainteresowań.

Istnieje wiele metod i form sprawdzania wiedzy. Bieżące sprawdzanie wiadomości może odbywać się w formie ustnej, pisemnej lub praktycznej, grupowo lub indywidualnie, samodzielnie albo w sposób kierowany przez nauczyciela (Niemierko 2007: 284–285). Metody i formy oceny tradycyjnej to m.in. test, sprawdzian, kartkówka, wypowiedź ustna lub pisemna, aktywność podczas zajęć itp. Formy sprawdzania wiedzy w szkole mogą odbywać się poprzez:

- sprawdzanie frontalne, gdy cała klasa pisze pracę klasową, kartkówkę;
- sprawdzanie grupowe, np. podczas odgrywania scenek;
- sprawdzanie indywidualne;
- sprawdzanie bieżące;
- poprzez wykonywanie zadań, sprawdzanie zadania domowego, dyskusji, itp.;
- sprawdzanie sporadyczne, po zakończeniu określonej partii materiału;
- sprawdzanie końcowe, np. egzamin ósmoklasisty, certyfikat językowy;
- prace pisemne wykonywane na lekcji lub w formie zadania domowego;
- pracę z książką lub tekstem (czytanie ze zrozumieniem, słuchanie ze zrozumieniem);
- wykonywanie zadań praktycznych;
- obserwacja uczniów podczas zajęć lekcyjnych, która ułatwia późniejszą ocenę ich prac (Ostrowski 2008: 35–37).

Wykorzystywane narzędzia należy dostosować do indywidualnych potrzeb edukacyjnych, z uwzględnieniem ucznia zdolnego oraz wymagającego wsparcia.

5.5. Samoocena i ocena koleżeńska

Ocena koleżeńska i samoocena pracy uczniów to jeden z najtrudniejszych elementów strategii oceniania kształtującego. Wymaga od ucznia wysokiego poziomu samoświadomości i wiedzy na temat własnych sposobów, stylów i technik uczenia się, ale jest w dużej mierze pozbawiona obiektywizmu. Uczniowie, oceniając siebie nawzajem, kierują się sympatiami i antypatiami. Zdarza się także, że niektórzy podchodzą do oceniania bardzo krytycznie. Istotne jest w takim przypadku ustalenie przez nauczyciela wyraźnych zasad i podkreślenie, iż powinno się oceniać nie konkretne osoby, tylko umiejętności. Zdolność oceny pracy koleżanki czy kolegi jest trudna i należy ją ćwiczyć, wprowadzając stopniowo poszczególne elementy tego typu oceniania. Zamiast zwykłego polecenia wymiany prac z sąsiadem najpierw należy wprowadzić wyraźnie kryteria oceny.

Można wypisać na tablicy wszystkie punkty, które miały być zawarte w pracy i zastosować system punktowy (0–1). Uczniowie zliczają tylko punkty, nie wpisują oceny. Inną metodą jest ocenianie grupowe, gdy uczący się nawzajem sprawdzają karty pracy (mogą być one anonimowe – na początku uczenia się oceniania), oceniając się nawzajem, zgodnie ze znanymi im kryteriami dają sobie wskazówki, rozumieją błędy innego ucznia, ponieważ niejednokrotnie sami popełniają podobne. Nauczyciel powinien wypracować z uczniami sposób udzielania informacji zwrotnej oraz zapoznać ich z przyjętymi kryteriami oceniania. Informacja zwrotna w relacji uczeń – uczeń może być stosowana podczas sprawdzania dyktanda lub zadania, w których uczący się losowo odnoszą się do pracy innych.

Uczniowie powinni nauczyć się samooceny poprzez systematyczną obserwację samych siebie w różnych sytuacjach i dopasowywanie działań do celów, z wykorzystaniem mocnych stron i ciągłą pracą nad minimalizacją słabych punktów (Moss 2014: 99). Zdaniem naukowca (Niemierko 2007) ocenianie samego siebie to wartościowanie swoich działań – zgodnie z własnymi kryteriami. Samoocena powinna uwzględniać własne standardy ucznia, stworzone na podstawie analizy mocnych i słabych stron oraz norm obowiązujących w klasie, a także własnych wyników, uzyskanych we wcześniejszym okresie.

Uczeń, tworząc samoocenę, musi nauczyć się również samoorganizacji, na podstawie której może wyciągać wnioski i dokonać weryfikacji umiejętności. Wszelkie sukcesy motywują do dalszej pracy, a ewentualne niepowodzenia i błędy powinny być przeanalizowane z nauczycielem. Wyciągnięte wnioski powinny zapobiegać w przyszłości pomyłkom. Rola nauczyciela powinna się ograniczać do motywowania ucznia i wspierania w tym procesie (Niemierko 2007: 334–342).

Dzięki stosowaniu samooceny uczeń potrafi samodzielnie określić poziom swojej wiedzy oraz oszacować, ile pracy pozostało do osiągnięcia wyznaczonego celu. Pomocna w tym może być metoda niedokończonych zdań. Umiejętność samooceny pomaga uczniowi stać się aktywnym uczestnikiem w całym procesie uczenia się, co może wykorzystać w dalszym samokształceniu, nawet po ukończeniu edukacji szkolnej. Kompetencja kluczowa dotycząca samokształcenia, dobrze zrealizowana w szkole, przełoży się na nieustanną motywację do doskonalenia się w dorosłym życiu i stawiania się coraz lepszą wersją samego siebie.

5.6. Ocena osiągnięć i postępów uczniów o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych, Dz. U. 2019, poz. 373 określa m.in. zasady ustalania śródrocznych i rocznych ocen klasyfikacyjnych oraz akcentuje konieczność uwzględniania w procesie oceniania osiągnięć cech indywidualnych, potrzeb i możliwości uczniów ze SPE. W myśl omawianego aktu śródroczna i roczna opisowa ocena klasyfikacyjna z zajęć edukacyjnych powinna uwzględniać poziom i postępy w opanowaniu wiadomości i umiejętności w stosunku do wymagań oraz efektów kształcenia. Istotą oceniania osób o zindywidualizowanym profile, wynikającym ze specjalnych potrzeb edukacyjnych w szkole ogólnodostępnej powinno być stosowanie podstawowych zasad:

- uwzględnianie diagnozy indywidualnych możliwości ucznia, jego mocnych stron;
- informowanie ucznia o tym, co już umie, a nad czym musi jeszcze popracować;
- wskazywanie dróg uczenia się języka;
- uwzględnianie zaangażowania oraz włożonego wysiłku;
- rozbudzanie ciekawości poznawczej;
- podnoszenie poczucia wartości;
- motywowanie do dalszej pracy.

Tak rozumiane ocenianie osiągnięć umożliwia optymalny rozwój ucznia, który jest ukierunkowany na monitorowanie postępów w określonym czasie, dzięki czemu wspomaga ucznia w rozwijaniu kompetencji językowych, społecznych i uczenia się (Jaworska 2018: 227). Istotnym elementem pracy dydaktycznej jest wsparcie, które polega na adekwatnej do deficytów ocenie wyników pracy. Dla uczniów z dysfunkcjami ocena powinna pełnić funkcję rewalidacyjną i wychowawczą.

Oceniając ucznia z dysfunkcją narządu słuchu, należy brać pod uwagę błędy artykulacyjne, gramatyczne, przekręcanie wyrazów, w przypadku ustnego odpytywania można oczekiwać odpowiedzi na konkretne, zrozumiałe dla ucznia pytania. Należy pamiętać, że uczeń z wadą słuchu, z powodu lęku przed reakcją klasy i nauczyciela, może unikać sytuacji, w których musiałby przyznać się do tego, że nie rozumie mowy innych, co może wywoływać u ucznia niepewność, stres, zahamowanie, lęk przed ośmieszeniem.

W przypadku ucznia z dysfunkcją narządu wzroku przy ocenianiu nie należy brać pod uwagę graficznej strony pisma. U ucznia z dysleksją należy określić jasne kryteria oceny prac pisemnych, uwzględniające m.in. wiedzę, treść, styl pracy, kompozycję, a materiał podlegający ocenie w ramach sprawdzianów warto dzielić na mniejsze partie i sprawdzać ich opanowanie częściej. U uczniów z dysortografią czy dysgrafią lepiej jest sprawdzić postępy w nauce podczas odpowiedzi ustnej, nie zapominając o dodatkowych ćwiczeniach kompensacyjnych w czasie lekcji czy zajęć pozalekcyjnych. Systematyczne zmniejszanie się liczby błędów ortograficznych u ucznia z dysleksją oznacza postępy, jest podstawą do lepszej oceny czy pochwały.

Ucznia z ADHD (od ang. *attention deficit hyperactivity disorder*), czyli z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej oraz z zaburzeniami koncentracji uwagi nie należy oceniać w warunkach powodujących dekoncentrację uwagi czy w stanie silnego pobudzenia, nie dyskwalifikować za złą odpowiedź. Należy stwarzać warunki do poprawy oceny, by podnieść samoocenę.

Ocenianie powinno być połączone z życzliwością ze strony nauczyciela i uwzględniać cząstkowe efekty pracy ucznia. Poprzez system nagród i gratyfikacji kształtuje się pozytywną postawę wobec nauki oraz zadań i ról życiowych. Ocenianie powinno minimalizować stres i negatywne emocje, lęk przed kompromitacją lub złą oceną, dlatego zaleca się zmniejszanie liczby zadań, ich stopnia trudności oraz złożoności, zwiększenie czasu na wykonanie zadania podczas rozwiązywania testów dla uczniów, np. w sytuacji traumatycznej. Ocenianie powinno bazować na mocnych stronach, uwzględniać wysiłek przejawiający się pracowitością, systematycznością i pilnością. Autorzy programów nauczania podkreślają konieczność budowania zindywidualizowanego systemu oceniania uczniów ze SPE, które opiera się na

wprowadzaniu w procesie kształcenia działań ukierunkowanych na rozwijanie ich umiejętności autoewaluacji.

Zachęcanie ucznia do refleksji nad samym sobą oraz włączanie go w kontrolę osiągnięć jest nie do przecenienia, nawet jeśli zakres samooceny będzie niewielki.

W rozwijaniu umiejętności autoewaluacyjnych można wykorzystać narzędzia i techniki dydaktyczne, np. dziennik uczenia się, arkusze obserwacji, ankiety, listy umiejętności i pytań kontrolnych, portfolio językowe. Dobór uzależniony jest od poziomu językowego, celów uczenia się oraz od rodzaju trudności, potrzeb oraz możliwości ucznia. Należy wziąć pod uwagę ograniczenia w stosowaniu danych narzędzi i technik, niektórzy uczniowie ze SPE nie będą w stanie np. dokonać autokorekty.

Istotną rolą oceniania uczniów ze SPE jest odpowiednie motywowanie do dalszej nauki i osiągnięcia sukcesów, a co za tym idzie, otrzymywania dobrych ocen. Warto uczniom proponować udział w wydarzeniach związanych z promowaniem języka niemieckiego i pogłębianiem wiedzy kulturowej i językowej, organizowanych na terenie szkoły i poza nią (konkursy, wyjścia na wystawy, do kina, teatru, wymiany uczniowskie, dni języków obcych). Należy nagradzać także pozytywne postawy i reprezentowanie szkoły przez ucznia. Nauczyciel może słownie nagrodzić ucznia na forum klasy lub szkoły, umieścić informację o sukcesach ucznia na stronie szkoły, nagrodzić punktami plusowymi z zachowania zgodnie z wewnątrzszkolnym systemem oceniania (WSO).

ROZDZIAŁ VI

Zadania nauczyciela w kontekście realizacji założeń edukacji włączającej

Rolą nauczyciela jest budowanie w procesie kształcenia „pomostów” pomiędzy możliwościami i potrzebami uczniów, a wymogami współczesności. Jak twierdzi Paul Dix „w nauczaniu musisz grać kartami, jakie ci się trafiły. Możesz latami narzekać na system i zło społeczne czy też przyklejać uczniom różnego rodzaju etykiety, aby wzmocnić swoje negatywne przekonania, ale to wcale nie pomoże ci w kontrolowaniu zachowań i procesu uczenia się twoich podopiecznych” (Dix 2013: 15). Wiedza teoretyczna i umiejętność wyciągania wniosków z dotychczasowych własnych doświadczeń pozwalają być ekspertem i praktykiem w tej dziedzinie, łączyć ze sobą wiele ról: opiekuna, arbitra w spornych sprawach, przewodnika i pomocnika.

Nauczyciel staje się też specjalistą z zakresu pedagogiki, pedagogiki specjalnej, psychologii i diagnozy. Praca z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych jest dużym wyzwaniem dla nauczycieli. Oddział, do którego uczęszczają dzieci o różnym poziomie potrzeb jest okazją do poszukiwania nowych metod nauczania i sposobów na integrację, co jest wielokrotnie podkreślane w programach nauczania. Nauczyciel jest świadomy, że ma pomagać „włączać” dzieci do działań edukacyjnych bez barier społecznych i moralnych. Ważne jest, żeby uczący się czuł się doceniony, odpowiedzialny za powierzone mu zadanie i miał szansę odnieść sukces na miarę swoich możliwości (Al-Khamisy 2013: 33).

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

Podstawowym aspektem pracy z uczniem ze SPE jest rzetelna diagnoza. Trafne diagnozowanie specjalnych potrzeb rozwojowych oraz edukacyjnych jest kluczowym elementem w zapewnianiu uczniowi warunków sprzyjających urzeczywistnieniu potencjału rozwojowego oraz przygotowaniu się do samodzielnego, wartościowego i satysfakcjonującego życia w społeczeństwie w okresie dorosłości.

Wszelkie formy indywidualizacji, dotyczące dzieci ze specjalnymi potrzebami, w tym dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, powinny bazować na rozpoznawaniu i wykorzystaniu potencjału dziecka do pokonywania deficytów, co ujęte zostało w programach nauczania. Określenie mocnych stron ucznia, przez nauczycieli, ich samych, jak ich rodziców uruchamia bądź wzmacnia strategie kompensacyjne uczniów ze SPE oraz stymuluje ich rozwój (Szeligiewicz-Urban 2011). Rozpoznanie przyczyn niepowodzeń edukacyjnych lub trudności w funkcjonowaniu uczniów, w tym barier i ograniczeń utrudniających funkcjonowanie uczniów i ich uczestnictwo w życiu szkoły oraz podejmowanie działań sprzyjających rozwojowi kompetencji i potencjału uczniów w celu podnoszenia efektywności uczenia się, poprawy ich funkcjonowania, staje się priorytetem i pozwala na dokładną analizę postępów uczniów w szkole włączającej.

Proces poznawania ucznia wymaga wiedzy i umiejętności diagnostycznych. To m.in. dzięki kompetencjom diagnostycznym nauczyciel w codziennej pracy dydaktyczno-wychowawczej może w porę dostrzec trudności i zdolności dziecka, rozpoznać jego indywidualne możliwości psychofizyczne, potrzeby rozwojowe oraz edukacyjne.

Nauczycielska kompetencja diagnostyczna warunkuje optymalne i efektywne organizowanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Właściwa diagnoza pozwala określić, w jaki sposób lepiej pracować z dzieckiem, aby ograniczyć lub wyeliminować trudności oraz zwiększyć motywację do pracy. Dzięki prawidłowej diagnozie zaplanowanie przez nauczycieli odpowiednich treści programowych w tym zakresie odbędzie się bezproblemowo i wzmocni wartość zajęć edukacyjnych. Wyniki pozwalają w przemyślany i skuteczny sposób dobrać dla każdego ucznia materiały służące rozwijaniu lub kształtowaniu umiejętności – w celu zaspokajania indywidualnych potrzeb edukacyjnych. Diagnoza potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów podczas zajęć jest istotnym elementem w pracy nauczyciela w szkole włączającej. Posiada ogromną wartość tylko wtedy, jeśli zostaje przeprowadzona zgodnie z najnowszą wiedzą i wytycznymi. Aby rozpoznanie sił i ograniczeń ucznia było możliwe, konieczne jest zgromadzenie o nim rzetelnej wiedzy, z wykorzystaniem różnych źródeł:

- informacji i zaleceń zawartych w opinii lub orzeczeniu – właściwe rozumienie zaleceń jest podstawą do prawidłowego organizowania procesu dydaktycznego;
- informacji przekazywanych przez rodziców – oni mają najpełniejszą wiedzę dotyczącą rozwoju dziecka;
- informacji specjalistów – cenna może być wiedza pochodząca od np. psychologa, pedagoga (w tym pedagoga specjalnego), logopedy, lekarza (pediatry bądź innego specjalisty), rehabilitanta;
- publikacji i szkoleń.

Analiza dokumentów pozwoli ocenić, czy na wcześniejszych etapach uczeń miał jakieś trudności edukacyjne, posiada dokumenty dotyczące wcześniejszych diagnoz, leczenia, pobytu w ośrodkach, opinie lub orzeczenia z poradni itp. Jak podkreślają autorzy programów, te informacje konieczne są dla dokonania właściwej oceny obecnej sytuacji ucznia oraz jego funkcjonowania wśród rówieśników.

W opracowaniu prawidłowej diagnozy potrzebne są narzędzia badawcze, m.in. karta obserwacji ucznia, arkusz pracy indywidualnej ucznia ze SPE, arkusze diagnostyczne, testy kompetencji. Można z nich korzystać, modyfikując je dla konkretnych potrzeb ucznia lub grupy. Powyższe narzędzia pomagają w określeniu mocnych i słabych stron, umożliwiają właściwą ocenę poziomu umiejętności, wiedzy i postaw dziecka, ułatwiają nauczycielowi wyznaczenie właściwego kierunku pracy, co z kolei przełoży się na sukces w dalszej edukacji.

Obserwacja pedagogiczna w szkole to niezwykle ważny i potrzebny proces, który wymaga odpowiedniego przygotowania, profesjonalnie przygotowanych materiałów dydaktycznych wspomagających nauczyciela. Dzięki temu może on prawidłowo rozpoznać pojawiające się trudności w nauce, deficyty kompetencji, ewentualne zaburzenia sprawności językowej czy inne specyficzne problemy związane z potencjałem czy zainteresowaniami. To także szansa na specjalistyczną pomoc, również dla dzieci szczególnie uzdolnionych. Dobrze przygotowany nauczyciel, na podstawie swojej wiedzy, doświadczenia oraz fachowej literatury i innych pomocy naukowych, skutecznie wspomogę ucznia w wyborze kierunku kształcenia i zawodu.

Obserwując ucznia, nauczyciel zbiera informacje o jego funkcjonowaniu poznawczym, społeczno-emocjonalnym, a także o sprawności ruchowej oraz potencjale językowym.

Przygląda się m.in. możliwościom adaptacyjnym ucznia, zaangażowaniu w zadania, możliwościom koncentracji uwagi, sposobom komunikowania się, stabilności emocjonalnej, motoryce dużej i małej, rodzajom i częstotliwości popełnianych błędów.

Ważnym zadaniem nauczyciela jest poznanie zespołu klasowego i uczniów. Powinien się zapoznać z potrzebami, problemami i zagrożeniami specyficznymi dla wieku rozwojowego uczniów – poprzez ich obserwację w czasie lekcji, na dodatkowych zajęciach oraz imprezach szkolnych. Może również przeprowadzić ankiety umożliwiające rozpoznanie zainteresowań oraz rozmawiać na temat uzdolnień z rodzicami (opiekunami). Zdobyte w ten sposób informacje można skutecznie wykorzystywać do wprowadzenia zmian tak, aby uwzględnić potrzeby edukacyjne i społeczne uczniów.

Diagnoza powinna uwzględniać współpracę ze specjalistami, którzy mogą udzielać nauczycielom wsparcia merytorycznego i organizacyjnego. Poradnia psychologiczno-pedagogiczna (w tym specjalistyczna), ośrodek doskonalenia nauczycieli czy organizacje pozarządowe mogą stać się sprzymierzeńcami w działaniach, także na etapie rozpoznawania potrzeb i możliwości ucznia. Szkoła powinna dokładnie określić oczekiwania kierowane do specjalistów w zakresie celu, zasad współpracy oraz form wsparcia dla uczniów, rodziców i nauczycieli.

Diagnoza na potrzeby nauczania języków obcych powinna opierać się na danych uzyskanych w wyniku diagnozy specjalistycznej, a jej głównym celem jest wyłonienie tych aspektów językowych, które można ćwiczyć i dzięki którym wykorzystuje się naukę języka obcego do rozwoju języka (także ojczystego), mowy ucznia oraz percepcji wzrokowo-słuchowo-ruchowej (Karpińska-Szaj 2015: 191). Wiedza na temat specjalnych potrzeb edukacyjnych ucznia, jego trudności i możliwości, pozwala na diagnozę potencjału językowego ucznia, dobór celów i odpowiednich do niego metod i technik nauczania (Karpińska-Szaj 2015: 189).

6.2. Specjalistyczne dostosowania

Jak twierdzą autorzy programów nauczania, w praktyce dostosowanie wymagań edukacyjnych powinno być powiązane z bieżącą obserwacją ucznia, zapoznaniem się z jego stylem pracy czy z dotyczącą go dokumentacją szkolną. Nauczyciel powinien kompensować stwierdzone zaburzenia rozwojowe i nie zapominać o pozostałych umiejętnościach, rozwijać umiejętność komunikacji i pamięć operacyjną, posługując się metodami angażującymi wiele zmysłów. Należy stosować właściwie dobrane narzędzia i pomoce dydaktyczne, metody i formy pracy, dzięki którym uczniowie mogą doskonalić swoje kompetencje miękkie i twarde. Jest to ściśle powiązane z właściwym sposobem komunikowania się, przykładaniem uwagi do tonu i natężenia głosu, budowaniem wypowiedzi i pytań o prostej konstrukcji, częstym powtarzaniem pytań lub dokładnym udzielaniem instrukcji, stosowaniem dodatkowych wyjaśnień czy też naprowadzaniem pytaniami pomocniczymi.

Ważne jest także dostosowanie materiału nauczania do możliwości ucznia, m.in. zmniejszenie liczby zadań, dzielenie materiału na mniejsze części, zwiększenie liczby ćwiczeń i powtórzeń materiału oraz dostosowanie czasu pracy wyznaczonego na rozwiązanie zadań, testów czy klasówek. Należy zwrócić uwagę na dostosowanie liczby bodźców związanych z procesem nauczania. W kontaktach należy stwarzać atmosferę bezpieczeństwa, nie okazywać zdenerwowania, zniecierpliwienia, zapewnić możliwość

odnoszenia sukcesów, co spowoduje zwiększenie motywacji wewnętrznej ucznia. Ułatwi to opracowanie działań, które pomogą dziecku ze SPE w nauce języka obcego. Specjalne potrzeby edukacyjne ucznia można pogrupować w następujących sposób:

- komunikacja społeczna i kontakty międzyludzkie (np. zespół Aspergera, zaburzenia ze spektrum autyzmu);
- procesy myślowe i przyswajanie informacji (np. dysleksja, dyspraksja, zespół Aspergera, uczniowie ponadprzeciętnie zdolni, zaburzenia semantyczno-pragmatyczne, zespół Downa);
- zachowanie, emocje i rozwój społeczny (np. ADD – od ang. *attention deficit disorder*, ADHD, zaburzenia obsesyjno-kompulsywne, zaburzenia zachowania);
- rozwój zmysłów i/lub rozwój fizyczny (np. wady wzroku, wady słuchu, przewlekła choroba, niepełnosprawność ruchowa) (O' Regan 2005: 11).

Na lekcjach języka niemieckiego nauczyciel może spotykać się z następującymi trudnościami uczniów ze SPE:

- trudności w zapamiętywaniu i używaniu nowego słownictwa;
- nierozumienie sekwencji poleceń;
- problemy z rozumieniem tekstu czytanego, słuchanego i wypowiedzi pisemnej;
- nieumiejętność jednoczesnego słuchania i pisanie;
- popełnianie wielu błędów: przestawianie, mylenie, opuszczanie liter, błędy ortograficzne, złe rozplanowanie notatek na stronie w zeszycie;
- problemy z odtworzeniem z pamięci odległych czasowo partii materiału ze względu na słabą pamięć długotrwałą i operacyjną;
- trudności w redagowaniu wypowiedzi ustnych;
- trudności z wymową;
- niewłaściwie reakcje w sytuacjach szkolnych, np. niezrozumienie zasad gry lub intencji innych osób.

Nauczyciel jest zobowiązany zorganizować przestrzeń szkolną, dostosować warunki do uczniowskich możliwości, potrzeb, zainteresowań i zdolności – zgodnie z zaleceniami autorów programów. Należy dołożyć wszelkich starań, aby nauczyciel ograniczył zbyt wysoki poziom hałasu panujący w klasie. Wpływa to na zwiększenie poziomu zmęczenia, rozdrażnienia i stresu, a do tego powoduje niechęć do udziału w zajęciach oraz ogranicza zdolność zapamiętywania. Należy traktować przestrzeń jako narzędzie edukacyjne, które umożliwia uczenie się przez odkrywanie, aktywną komunikację, obserwację i współpracę. Dobrze przygotowana przestrzeń będzie zachęcała do podejmowania aktywności. Warto podkreślić, że nauczyciel powinien wspierać ucznia ze SPE, umożliwić poznawanie otaczającej go rzeczywistości, pozwalać dotykać, zmieniać i przekształcać świat przez działanie, podejmowanie decyzji oraz uczestniczenie w szeroko rozumianym życiu społecznym, w tym w grupie rówieśniczej. Dzięki stworzeniu warunków sprzyjających rozwojowi ucznia, ten staje się lepszy, mądrzejszy, wrażliwszy.

Istotnym elementem jest podkreślenie przez nauczyciela sukcesów i podejmowanych prób rozwiązywania zadania, nawet jeśli uczeń wykonał je częściowo. Nauczyciel powinien używać zwrotów, np. „Bardzo mnie cieszy, że choć to zadanie było dla ciebie trudne, to podjąłeś próbę jego rozwiązania”, „Spróbuj jeszcze raz, nie poddawaj się, idzie

ci coraz lepiej, wierzę, że ci się uda". Wielu uczniów czuje niepewność względem swojej wiedzy i umiejętności, dlatego nauczyciel powinien podkreślać mocne strony ucznia na tle klasy, wzbudzać jego samoświadomość i motywację wewnętrzną.

6.3. Uczniowie z dysfunkcją wzroku

Przyczyny uszkodzenia wzroku i różne czynniki wpływające na funkcjonowanie wzrokowe uczniów powodują zróżnicowanie ich potrzeb i możliwości oraz wybór odpowiednich dostosowań. Uczniowie z wadą wzroku mają zazwyczaj większe problemy z nauką języka obcego. Wysilek fizyczny, związane z tym trudności, np. w czytaniu, wpływają na motywację i chęć do nauki.

Rzetelna wiedza o stopniu ostrości wzroku ucznia, ale także o warunkach zewnętrznych: światło, odległość, barwy otaczających przedmiotów są potrzebne, żeby uczeń funkcjonował optymalnie.

Nauczyciel pracujący z uczniem niewidomym lub słabowidzącym powinien:

- zaopatrzyć uczniów w odpowiednie pomoce optyczne i nieoptyczne poprawiające zdolność ich widzenia;
- właściwie umiejscowić ucznia w klasie, zapobiegając odbłaskowi pojawiającemu się w pobliżu okna, zapewniając właściwe oświetlenie i widoczność, np. blisko nauczyciela i tablicy, można wykorzystać rolety z regulowanym ramieniem, z regulowanym natężeniem światła i kloszem zapobiegającym oślepieniu, zasłony, żaluzje;
- zapewnić kontrasty barwne na stanowisku pracy ucznia dla umożliwienia lepszej orientacji, np. kolor blatu stolika powinien kontrastować z kolorami elementów występujących przy wykonywaniu różnych prac, można nakleić taśmę w kolorze kontrastowym lub przybić listwę na brzegach stolika, drzwi są w kolorze kontrastowym w stosunku do ścian, a klamka w stosunku do drzwi, kontrastujące z tłem wyłączniki prądu;
- zachować stały porządek w otoczeniu ucznia (np. krzesła powinny być dosunięte do stolików, szuflady i drzwiczki szafek zamknięte), drzwi wejściowe zawsze zamknięte albo całkowicie otwarte, należy informować ucznia o każdej zmianie;
- zadbać o wyposażenie w sprzęt elektroniczny ułatwiający pracę;
- stosować powiększoną czcionkę w tekstach, materiał ilustracyjny z zastosowaniem kontrastu, uproszczeń grafik, audiodeskrypcja, kserokopie dobrej jakości, tekst maksymalnie uproszczony, mapy w formie modeli dotykowych, makiety;
- stworzyć warunki do uczenia się wielozmysłowego, z wykorzystaniem metod polisensorycznych, np. memory;
- wykorzystać zasadę „blisko i z możliwością dotyku”, np. pozwalać podchodzić do tablicy, a także do innych przedmiotów, aby mógł dotknąć czy obejrzeć z bliska;
- zastąpić prace pisemne ustnymi, a także umożliwić pisanie prac z wykorzystaniem komputera dostosowanego do potrzeb osób z dysfunkcją narządu wzroku;
- stosować zmienne rodzaje zajęć, ćwiczenia wzrokowe nie mogą być dłuższe niż 20 minut;
- zwrócić uwagę na szybką męczliwość ucznia związaną z zużywaniem większej energii na patrzenie i interpretację informacji uzyskanych drogą wzrokową, wprowadzić fazę relaksu.

6.4. Uczniowie z dysfunkcją słuchu

Czynnikami, które w istotny sposób wpływają na funkcjonowanie ucznia z uszkodzonym słuchem są m.in.: rodzaj uszkodzenia, stopień uszkodzenia, moment wyposażenia dziecka w aparaty słuchowe lub wszczepienia implantu ślimakowego, środowisko rodzinne (słyszący czy niesłyszący rodzice), skuteczność oraz intensywność oddziaływań terapeutycznych.

Nauczyciel pracujący z uczniem niesłyszącym lub słabosłyszającym powinien:

- zapoznać się z rodzajem wady słuchu i jej konsekwencjami;
- dostosować przestrzeń szkolną, np. ustawić ławki w podkole bądź w literę „L”;
- zapewnić mu miejsce w pierwszej ławce w rzędzie od okna, uczeń powinien być w odległości 0,5 do 1,5 m od nauczyciela;
- zapewnić dobre oświetlenie, tak by uczeń miał możliwość słuchania jego wypowiedzi oraz jednoczesnego odczytywania mowy z ust;
- umożliwić dziecku odwracanie się w kierunku kolegów odpowiadających na lekcji, gdyż ułatwia to lepsze zrozumienie ich wypowiedzi oraz prowadzenie dialogów;
- dokładać wszelkich starań, aby uczeń zrozumiał polecenia, korzystając z dodatkowych wyjaśnień, innych sformułowań;
- zastosować pomoce wizualne, np. tablice, wykresy, rysunki, mapy mentalne, kolorowe notatki;
- podczas omawiania nowego tematu wypisać słowa klucze i dostosować czas, tempo pracy ucznia do jego możliwości;
- stosować transkrypcję tekstów wykorzystywanych w ćwiczeniach językowych.

6.5. Uczniowie z ADHD

Uczniowie z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej ADHD potrzebują ciągłego zainteresowania, są nadaktywni i impulsywni. Pomimo prawidłowego rozwoju, wykazują duże trudności w nauce, mają kłopoty z koncentracją i podzielnością uwagi.

Nauczyciel pracujący z uczniem z ADHD powinien:

- umożliwić uczniowi, w miarę możliwości, swobodne przemieszczanie się po klasie lub częste zmienianie aktywności na lekcji, wzbogacenie ćwiczeń dydaktycznych o ruch;
- przygotować przestrzeń do swobodnej nauki, np. poduszki, pufy, karimaty na końcu klasy;
- poznać i zrozumieć specyficzne zachowania ucznia;
- wspomagać rozwój umiejętności komunikacyjnych (zasób słownictwa, rozumienie);
- ustalać i systematyzować oczekiwania i wymagania (z uwzględnieniem trzech zasad: regularność, rutyna, repetycja);
- unikać długich wywodów i komentarzy, stosować wzmocnienia;
- pracować nad wyciszeniem negatywnych zachowań;
- być konsekwentny w postępowaniu, nie karać, ale konfrontować z konsekwencjami.

6.6. Uczniowie z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

Uczniowie autystyczni mają trudności adaptacyjne w grupie, problem z komunikacją i nawiązywaniem kontaktów. Uczniowie z zespołem Aspergera prezentują zazwyczaj przeciętny lub ponadprzeciętny poziom inteligencji. Charakteryzują się brakiem

spontaniczności, pomysłowości w zabawach, nadwrażliwością na dotyk, lub brakiem reakcji na ból, bodźce wzrokowo-słuchowe mogą być mniej lub bardziej upośledzone.

Nauczyciel pracujący z uczniem z autyzmem, w tym zespołem Aspergera, powinien:

- uczyć sposobów radzenia sobie ze stresem i trudnymi sytuacjami;
- używać prostego, jednoznacznego języka, unikać ironii, dowcipów;
- uporządkować miejsce pracy;
- przy wprowadzaniu nowego słownictwa wykorzystać zainteresowania uczniów;
- znaczenie pojęć abstrakcyjnych przedstawić za pomocą obrazów, przeciwieństw;
- korzystać z wizualizacji, kart obrazkowych, krótkich filmów wyświetlanych na tablicy interaktywnej;
- zwrócić uwagę na elastyczność pracy w grupie, dającej możliwość dodatkowej aktywności rozładowania emocji.

6.7. Uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się

Uczeń ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się ma różnorodne, nasilone trudności w opanowaniu umiejętności czytania i poprawnego pisania, określane mianem dysleksji rozwojowej (dysleksja, dysgrafia, dysortografia).

Nauczyciel pracujący z uczniem ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się powinien:

- dokładnie zapoznać się z treścią opinii lub orzeczenia poradni psychologiczno-pedagogicznej, żeby poznać słabe i mocne strony ucznia;
- pomagać w doborze argumentów, odpowiednich wyrażen i zwrotów w pracach pisemnych i wypowiedziach ustnych;
- podzielić materiał na mniejsze partie, o mniejszym stopniu trudności, np. do jednego rodzaju deklinacji i do kilku przykładów z dwóch pozostałych;
- umożliwić pisanie prac pisemnych na komputerze lub drukowanymi literami;
- zwrócić uwagę na niekonwencjonalne sposoby sprawdzania prac, np. odczytanie przez ucznia pracy zapisanej w nieczytelny sposób;
- kontrolować stopień zrozumienia poleceń samodzielnie przeczytanych przez ucznia, np. w trakcie sprawdzianu.

6.8. Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją

Niepełnosprawność ruchowa to zaburzenia funkcjonowania narządu ruchu człowieka, które mogą być wywołane m.in. uszkodzeniami lub zaburzeniami czynności układu nerwowego, chorobami uwarunkowanymi genetycznie, stanami pourazowymi, wadami wrodzonymi lub innymi przyczynami, których konsekwencją jest ograniczenie sprawności ruchowej (Borkowska 2005: 2). Ponieważ ograniczenia ruchowe mogą wpłynąć na pełne uczestnictwo ucznia w lekcji, nauczyciel powinien zmodyfikować narzędzia, którymi posługuje się uczeń, aby ich wykorzystanie umożliwiało osiągnięcie zamierzonego efektu.

Nauczyciel pracujący z uczniem z niepełnosprawności ruchową, w tym z afazją powinien:

- dostosować przestrzeń w taki sposób, aby uczeń mógł się samodzielnie poruszać, miał swobodny dostęp do szkolnej ławki i aby mógł przyjąć prawidłową pozycję

siedzącą, zwłaszcza przez dłuższy czas bez zmęczenia, można umieścić matę antypoślizgową w klasie;

- zastosować stabilne podpórki do książek, które ułatwią np. przewracanie kartek;
- umieścić podręczniki, karty pracy i pomoce dydaktyczne na kontrastowym tle, co pozwala na lepszą koncentrację;
- zachęcać ucznia do podejmowanie częstych interakcji społecznych;
- dostrzegać wysiłek i trud ucznia, wzmacniać zachowania pożądane oraz osiągnięcie sukcesów szkolnych (np. ekonomia żetonowa, tabele osiągnięć);
- uwzględniać ograniczone możliwości motoryczne i wolniejsze tempo pracy;
- często odwoływać się do technologii informacyjno-komunikacyjnej;
- rozwijać zainteresowania ucznia i umożliwiać zdobywanie nowych doświadczeń.

6.9. Uczniowie z chorobą przewlekłą

Uczniowie przewlekłe chorzy mają wiele problemów psychoemocjonalnych, które mogą dotyczyć: rozwoju fizycznego i sprawności motorycznej, rozwoju umysłowego, kształtowania się osobowości, pozytywnych i negatywnych zmian w zachowaniu, interakcji społecznych. Odbiór świata jest często zniekształcony przez chorobę i towarzyszące jej cierpienie, ich relacjom z ludźmi towarzyszą nieufność i lęk.

W pracy z uczniem przewlekłe chorym nauczyciel powinien zwrócić uwagę na:

- rodzaj choroby i wpływ leków na organizm;
- zapewnienie poczucia bezpieczeństwa psychicznego i fizycznego;
- odpowiednią organizację czasu pracy ucznia w szkole (konieczność przerw) i w domu (szczególnie ważne jest dobre rozeznanie, ile czasu uczeń może przeznaczyć na odrabianie pracy domowej, a ile czasu musi przeznaczyć na odpoczynek);
- symptomy słabszego samopoczucia i nagłego pogorszenia się stanu zdrowia oraz poznać sposób niesienia pomocy;
- konieczność zapewnienia pomocy przy nadrabianiu zaległości związanych z absencją;
- utrudnienia związane z wolniejszym funkcjonowaniem procesów poznawczych: uwagi, pamięci oraz wolniejszą pracą analizatora wzrokowego i słuchowego;
- utrudnienia związane ze słabszą wydolnością fizyczną, powodującą szybsze męczenie się, a także częstsze występowanie wtórnych zaburzeń somatycznych;
- utrudnienia związane ze słabą integracją z zespołem klasowym, prowadzące do samotności dziecka;
- zapewnienie pomocy przy wchodzeniu w grupę rówieśniczą, uczniowie przewlekłe chorzy są często spychani na margines klasy, a im większy stopień zaawansowania choroby i nasilenie jej symptomów, tym gorsza integracja ze zdrowymi rówieśnikami;
- w przypadku np. cukrzycy należy zapewnić uczniowi swobodną przestrzeń na stanowisku pracy, zwłaszcza jeśli nie używa pompy insulinowej, należy zezwolić na spożywanie posiłków podczas zajęć.

6.10. Uczniowie z niedostosowaniem społecznym lub zagrożeni niedostosowaniem społecznym

Uczniowie z niedostosowaniem społecznym lub zagrożeni takim wymagają specjalistycznej diagnozy lekarskiej i psychologicznej. Mają problem z dostosowaniem się do normalnych warunków społecznych. Do typowych objawów niedostosowania społecznego należą m.in.: nadużywanie alkoholu, uzależnienie lekowe, ucieczki z domu,

wagary, werbalna agresja. Do tego dochodzą jeszcze: niszczenie mienia, stosowanie przemocy, kradzieże i demoralizację seksualną.

Nauczyciel pracujący z uczniem z niedostosowanym społecznym lub zagrożonym niedostosowaniem społecznym powinien:

- uwzględnić wpływ zaburzeń rozwojowych na ich naukę i zachowanie;
- być w stałym kontakcie z pedagogiem resocjalizacji lub pedagogiem szkolnym i psychologiem;
- wpływać na zachowanie ucznia przez zmianę jego opinii, ocen emocjonalnych;
- ukierunkować aktywność poprzez stwarzanie możliwości rozwoju jego zainteresowań;
- stosować pozytywne wzmocnienia, mające na celu podniesienie samooceny i własnej wartości.

6.11. Uczniowie w sytuacji kryzysowej, traumatycznej

Do tej grupy należą uczniowie, których zetknęli się np. z przemocą, samobójstwem w rodzinie, nadużyciami seksualnymi, ale również z chorobą bądź śmiercią bliskiej osoby. Uczeń, w wyniku przeżywanej przez niego sytuacji kryzysowej lub traumy, żyje w ciągłym napięciu, nie potrafi rozwiązać samodzielnie narastającego w nim konfliktu i to doprowadza do życia w stresie. Towarzyszą mu np. zmęczenie, bóle głowy, osłabienie, depresja, dezorientacja, poczucie zagrożenia, słaba koncentracja, niechęć do wykazywania się, agresja fizyczna, unikanie kontaktów z rówieśnikami, brak apetytu lub objadanie się, lęk, niepewność, nerwowość, reakcje paniki, poczucie zagrożenia, poczucie winy, poczucie bezradności oraz poczucie wstydu.

W pracy z uczniami będącymi w sytuacji kryzysowej lub traumatycznej nauczyciel powinien:

- okazywać wsparcie, zapewnić bezpieczeństwo, mobilizować ucznia do działania, np. poprzez pisanie listów, rozmowy o zmarłym;
- budować zaufanie ucznia do nauczyciela;
- informować ucznia, że występujące czasami złe samopoczucie, zdenerwowanie, zobojętnienie lub zachowania impulsywne to zwykła reakcja na mocno obciążające zdarzenia kryzysowe;
- zapewnić poczucie jedności grupy.

6.12. Uczniowie zdolni

Uczeń zdolny charakteryzuje się wysoką inteligencją, jest twórczy i na ogół ma silną motywację do nauki. Zdolności językowe ucznia opierają się na szybkim przyswajaniu nowych treści, często o wysokim stopniu trudności, łatwości w opanowaniu struktur gramatycznych oraz leksykalnych, łatwości konstruowania wypowiedzi czy rozumieniu idiomów i wypowiedzi obcojęzycznych.

Według autorów programów nauczania należy respektować potrzeby wynikające ze szczególnych możliwości intelektualnych i emocjonalnych, stosować zasady pracy pedagogicznej, takie jak: obserwacja, indywidualizacja, nieuleganie stereotypom, budowanie prawidłowych relacji z uczniami i wychowanie do sukcesu. Służyć temu mogą:

- przygotowanie dodatkowych zadań o wyższym poziomie trudności;
- zachęcanie do podejmowania nowych wyzwań: udział w konkursach, turniejach,

olimpiadach przedmiotowych, zajęciach dodatkowych, innowacjach i eksperymentach pedagogicznych;

- angażowanie do pełnienia roli konsultanta językowego podczas pracy w grupach;
- zachęcanie do samooceny i samodoskonalenia.

Wśród uczniów zdolnych są także uczniowie z dysfunkcjami, trudnościami w uczeniu się, w funkcjonowaniu społecznym, których zainteresowania, predyspozycje i zdolności należy zauważać i rozwijać, a potrzeby poznawcze, emocjonalne oraz społeczne zaspokajać.

6.13. Partnerstwo z rodzicami, rola i zasady współpracy

Regularna, dwustronna komunikacja i właściwa współpraca między rodzicami uczniów ze SPE a nauczycielami pozytywnie wpływa na efektywność edukacji. Autorzy programów podkreślili, że kluczowym elementem współpracy jest jasne określenie wzajemnych oczekiwań względem siebie oraz określenie partnerskich zasad współpracy. Współpraca musi opierać się na zaufaniu, życzliwości, wzajemnym szacunku, a wartością nadrzędną powinno być dobro dziecka.

Bardzo dobrze na kształt relacji nauczyciela z rodzicami ucznia o specjalnych potrzebach edukacyjnych wpływa bezpośrednia komunikacja. Niezależnie od tego, czy rozmowa przeprowadzana jest z inicjatywy nauczyciela czy rodzica, wymaga uważnego i cierpliwego wysłuchania rozmówcy. Każdy z partnerów, a zwłaszcza nauczyciel, powinien przestrzegać zasady partnerstwa, koncentrować się na osobie rozmówcy, akceptować go, zagwarantować mu pierwszeństwo wypowiedzenia się oraz szukać w usłyszanych wypowiedziach podstawowego punktu dla ujawnienia swojego stanowiska (Ołobocki 2004: 91–94). Rodzice mogą poczuć się rzeczywistymi partnerami nauczyciela tylko wtedy, gdy ten będzie liczył się z potrzebami i opiniami rodzica, który zachowa pełne prawo do decydowania o losie swojego dziecka.

Rodzic powinien otwarcie wyrazić potrzeby w zakresie edukacji i wychowania dziecka, powiedzieć, na jakie wsparcie i pomoc liczy. Nauczyciel powinien być przygotowany na informacje zwrotne płynące od rodziców dziecka ze SPE. Istotne jest, by umiał spokojnie przyjąć, a następnie przeanalizować i konstruktywnie wykorzystać ewentualne niezadowolenie, zastrzeżenia czy nawet krytykę rodzica.

Rodzice bardzo dobrze znają swoje dziecko, wiedzą, co stwarza mu trudności, jakie są jego potrzeby, co stanowi jego mocne strony, co je najbardziej motywuje lub zniechęca. To rodzice udzielają informacji o wydarzeniach, które mogą wpływać na zachowanie i funkcjonowanie dziecka, o nowych lekach, formach terapii czy metodach pracy, które zadziałały w domu. Nauczyciel powinien nieustannie korzystać z wiedzy rodziców, wykorzystać wskazówki, co pozwala na udoskonalenie stosowanych metod, możliwość bieżącego korygowania sposobu prowadzenia zajęć z edukacji włączającej, dostosowanie ich do indywidualnych potrzeb i tempa rozwoju.

Pozyskanie opinii rodziców na temat własnego warsztatu pracy, wykorzystywanie jej do działań ewaluacyjnych na rzecz rozwoju ucznia i własnego, jest ważnym aspektem współpracy rodzica i nauczyciela. Przekonanie o nieustannym rozwoju kompetencji zawodowych nauczyciela, umocni wiarę rodziców, że oddają dziecko pod opiekę właściwej osoby. Tym sposobem będą bardziej skłonni do współpracy z nauczycielem,

będą angażować się w działania dydaktyczno-wychowawcze i wspierać ucznia w jego codziennej pracy, staną się aktywnymi uczestnikami tworzenia Indywidualnego Programu Edukacyjno-Terapeutycznego (IPET).

Niezwykle istotnym elementem współpracy nauczycieli z rodzicami jest włączanie ich w różnego rodzaju działania szkoły. Można zaproponować współorganizację klasowej imprezy, uroczystości czy wyjścia integracyjnego, zaangażować ich w działania szkoły, m.in. w festyn rodzinny czy święto szkoły. Dobrą okazją do podkreślenia mocnych stron i osiągnięć ucznia ze SPE jest zaproszenie jego rodziców do udziału w zajęciach warsztatowych, lekcjach otwartych oraz zaprezentowanie prac ich dzieci. Nauczyciel powinien zauważać i doceniać współpracę oraz zaangażowanie rodziców uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w życie i pracę szkoły. Może w tym celu stosować podziękowania wyrażone ustnie na zebraniu rodziców lub pisemnie – w formie listu bądź dyplomu.

Do dyspozycji nauczyciela pozostają bezpośrednie kanały komunikacyjne, dzięki którym może porozmawiać twarzą w twarz z rodzicami. Dzięki zebraniom, spotkaniom i konsultacjom indywidualnym nauczyciel nie ogranicza się jedynie do sytuacji problemowych i nie skupia tylko na deficytach czy dysfunkcjach dziecka. Rodzice muszą czuć w rozmowie indywidualnej, że nauczyciel nie patrzy na ich dziecko przez pryzmat zdiagnozowanych zaburzeń, lecz dostrzega, przede wszystkim, zalety i mocne strony. Kolejnymi narzędziami, które pomagają w kontakcie z rodzicami są elektroniczne formy komunikacji: dziennik elektroniczny, poczta mailowa, telefon lub alternatywne źródła komunikacji (aplikacje, komunikatory internetowe, platformy). Jest to wygodna i skuteczna forma uzupełnienia kontaktu między rodzicem a nauczycielem. Daje możliwość podejmowania działań wychowawczych oraz pozwala na zapobieganie nieprzewidzianym sytuacjom.

Partnerstwo i współpraca są niezbędne do realizowania zadań stojących przed nauczycielem i rodzicami. Nie powinny polegać tylko na spełnianiu oczekiwań jednych wobec drugich, powinny przejawiać się we wspólnym poszukiwaniu rozwiązań w różnych sytuacjach pojawiających się w czasie edukacji dziecka – zarówno tych pozytywnych, jak i negatywnych. Współpraca rodziców i nauczycieli powinna koncentrować się na partnerskich relacjach, wspólnym działaniu, wzajemnej pomocy oraz sprawnej wymianie informacji.

6.14. Zasady współpracy z personelem

Poszerzenie oferty działań wspierających uczniów, zdobycie nowych doświadczeń w zakresie współpracy z innymi nauczycielami, pozytywnie wpływa na warsztat pracy nauczyciela i umożliwia znalezienie niejednokrotnie prostych rozwiązań w sytuacjach trudnych (Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami 2012: 13). W przypadku zdiagnozowania potrzeby edukacyjnej i społecznej ucznia należy podejmować próby zaspokojenia jej poprzez współpracę z innymi nauczycielami.

W celu lepszego zrozumienia podstaw zaistniałych sytuacji oraz rozwiązania poszczególnych problemów konieczna jest rada i pomoc pedagoga, psychologa, nauczyciela rewalidacji czy nauczyciela wspomagającego. Konsultując się z nimi, można poradzić się w następujących obszarach:

- rozpoznawania potencjalnych możliwości, indywidualnych potrzeb oraz sposobów ich zaspakajania;
- w określaniu priorytetowych zadań związanych z obecnością dzieci ze SPE (określenie potrzeb ucznia, liczby godzin z dodatkowym nauczycielem w klasie czy zajęć indywidualnych, ocenianie, obecność opiekuna podczas dowozu do szkoły);
- wymiany poglądów i spostrzeżeń na temat uczniów sprawiających problemy wychowawcze (wspólnie analizować sposób ich postępowania oraz zastanowić się nad środkami zaradczymi eliminującymi niewłaściwe zachowania lub postawy);
- w rozwiązywaniu bieżących problemów, wspieranie psychologiczne nauczyciela wychowawcy;
- wspierania ucznia zdolnego za pomocą różnych form i metod pracy;
- włączanie rodziców do planowania wszelkich działań związanych z edukacją i rozwojem dziecka;
- wspierania rodziców i innych nauczycieli w rozwiązywaniu problemów wychowawczych.

Ważnym krokiem są również wspólne działania w Zespole ds. Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej. Uczniowie posiadają orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego z Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej, należy wnikliwie się z nimi zapoznać, zasięgać fachowej wiedzy w zakresie wspomagania ucznia z orzeczeniem i pracy nad jego samorozwojem. Nauczyciel odgrywa ważną rolę w tworzeniu Indywidualnego Programu Edukacyjno-Terapeutycznego oraz wielospecjalistycznego arkusza oceny funkcjonowania uczniów. Wynikiem współpracy z zespołem wielospecjalistycznym może być zindywidualizowana ścieżka kształcenia w grupie do pięciu osób dla uczniów ze SPE w obszarze przedmiotów humanistycznych, przedmiotów matematyczno-przyrodniczych czy języków obcych.

Do włączania dzieci w szkole ogólnodostępnej można wykorzystać różne formy nauczania, umożliwiające współpracę z zespołem specjalistów, z którym nauczyciel będzie planował, wdrażał i monitorował działalność dydaktyczno-wychowawczą. Należą do nich m.in.:

- **co-teachnig (Collaborative Team Approach)** – lekcję prowadzi wspólnie dwóch nauczycieli, jeden ma przygotowanie do nauczania danego przedmiotu, zaś drugi jest nauczycielem edukacji specjalnej. Wspólnie opracowują plan zajęć, nauczają, monitorują postępy poszczególnych uczniów i organizują pracę w klasie, w oparciu o zindywidualizowane programy, przy jednocześnie ujednoczonych treściach nauczania i utrzymywaniu tych samych standardów edukacyjnych;
- **nauczanie alternatywne/równoległe** – uczniowie podzieleni są na dwie grupy, zajęcia odbywają się równoległe. Każda grupa pracuje we własnym tempie z innymi materiałami językowymi. Nauczyciele wspierają proces uczenia się wtedy, gdy jest to konieczne, pracują z każdym zespołem osobno;
- **tutoring** – jeden nauczyciel prowadzi lekcję, drugi go obserwuje, hospituje i po lekcji przekazuje obserwowanemu nauczycielowi informację zwrotną na temat zauważonych procesów. Działanie to ma na celu poprawę stosowanych praktyk, zmobilizowanie nauczyciela do wprowadzenia innych metod i form pracy;
- **asystentura** – nauczyciel przedmiotu prowadzi lekcję, drugi nauczyciel jest asystentem, prowadzi obserwacje zachowania ucznia podczas lekcji, pomaga uczniom, angażuje się w przebieg lekcji, gdy jest to niezbędne (Janicka 2018: 42).

Podstawą jest wspólne wypracowanie takich form pracy, by uczniowie mogli swobodnie rozwijać kompetencje kluczowe. Można wziąć pod uwagę otwarte formy pracy: praca w formie przystanków uczenia się (stacji), prace projektowe i według tygodniowego planu, w których nauczyciele udzielają informacji objaśniających, wprowadzają do zadań, wspierają uczniów, gdy okazuje się to konieczne (Reich 2014: 95–96). Nauczyciele, współpracując ze sobą, mogą wspólnie przygotować przemyślane zadania, które pozwalają na uczenie się poprzez odkrywanie i eksperymentowanie.

Współpraca pomiędzy nauczycielami wspomagającym, psychologami, pedagogami i innymi specjalistami, zajmującymi się uczniami ze SPE uznawana jest za jedno z istotnych uwarunkowań sukcesu edukacji włączającej, zapewniające niezbędne wsparcie edukacyjne w warunkach integracji z naturalnym środowiskiem rówieśniczym. Dzielenie się wiedzą, nowościami, materiałami pomocniczymi do realizacji konkretnych zajęć, wspieranie nauczycieli w przygotowaniu np. zajęć otwartych, wymiana doświadczeń, wpływają na podwyższenie poziomu nauczania i wychowania w szkole oraz osiągnięcie efektywniejszej pracy. To w dużej mierze od postawy nauczycieli szkoły włączającej, ich poziomu wiedzy, kreatywności i elastyczności w działaniu zależy sukces ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi: poczucie wartości, motywacji i chęć przezwycięzania własnych ograniczeń. Nauczyciele unikający współpracy, nastawieni tylko na własny rozwój i sukces nie zbudują bezpiecznej przystani dla dzieci ze SPE.

Niepodjęcie prób zindywidualizowania warsztatu pracy zgodnie z potrzebami ucznia może doprowadzić do braku rozwoju kompetencji społecznych, pomimo dobrych ocen. Sukcesy dydaktyczne uczniów nie byłyby z pewnością tak satysfakcjonujące, gdyby nie efektywna współpraca ze specjalistami, którzy aktywnie wspierają rozwój dzieci oraz zaangażowanie młodych ludzi w rozwój osobisty. Kontynuując realizowane zadania i podejmując nowe, nauczyciele stają się coraz lepszymi przewodnikami po zawiłych zakamarkach edukacji włączającej.

6.15. Sposoby monitorowania postępów ucznia z uwzględnieniem różnych potrzeb edukacyjnych

Postępy w nauce wśród uczniów ze SPE powinny być mierzone zawsze bardzo indywidualnie. Nauczyciel, realizując model edukacji włączającej, powinien zapoznać się z zaleceniami uwzględnionymi w opinii lub orzeczeniu z poradni oraz uwzględnić tych uczniów na etapie opracowywania przedmiotowych zasad oceniania.

Nauczyciel szkoły włączającej kształtuje pozytywny stosunek do uczenia się, umożliwia poznanie strategii uczenia się i dobiera odpowiednie style nauczania, w celu zróżnicowania potrzeb uczniów. W kontekście kreowania przyjaznego środowiska, w którym nauczanie i uczenie się będzie dostarczało uczniom przyjemności, ocenianie wiedzy, umiejętności i postaw uczniów powinno opierać się o zintegrowane formy oceny, uwzględniające następujące obszary:

- sprawności językowe (słuchanie, czytanie, pisanie, mówienie);
- znajomość leksyki i gramatyki;
- testy;
- aktywność;
- zadania domowe.

Należy zaznaczyć, że kryteria oceniania powinny odnosić się także do oceny aktywności w wydarzeniach związanych z nauką języka obcego organizowanych w szkole oraz poza nią (np. konkursy, wystawy, dni języków obcych, zajęcia teatralne, innowacje pedagogiczne, udział w wymianach uczniowskich), ale również należy docenić pracę własną uczniów, np. wykorzystanie internetu, filmów, książek niemieckojęzycznych, komunikatorów i mediów społecznościowych.

Nauczyciel powinien zwrócić uwagę również na możliwość samooceny w wymienionych obszarach, wykorzystując model: „To już wiem, potrafię”, „Tego jeszcze nie wiem, nie potrafię, nie jestem pewien – pomóż mi”. W klasach starszych może także zaproponować elementy samooceny koleżeńskiej. Oceniając uczniów przy pomocy szerokiego wachlarza metod, m.in. poprzez systematyczną kontrolę postępów ucznia, zastosowanie częstych pochwał, bazowanie na mocnych stronach, nauczyciel może uświadamiać uczącym się, co już wiedzą, rozumieją i potrafią wykonać. Takie podejście sprzyja wskazywaniu opanowanej wiedzy, umiejętności oraz zakresów, w których uczeń musi jeszcze popracować, a tym samym mobilizuje się do dalszego wysiłku.

Do narzędzi, które służą monitorowaniu i ocenianiu postępów ucznia ze SPE, według autorów programów nauczania, należą m.in. otwarte formy pracy – arkusze kompetencji czy listy umiejętności. Zostają tutaj wyszczególnione mocne i słabe strony ucznia, jego sukcesy edukacyjne, społeczne oraz porażki, które mogą wynikać z barier psychicznych czy fizycznych. Nauczyciel może przygotować zestaw kompetencji kluczowych, umiejętności miękkich i poprosić uczniów o uzupełnienie opcją „TAK” lub „NIE”, np. „Poświęcam co najmniej 30 minut na naukę, oznacza to samodyscyplinę”, „Chętnie dzielę się nabytą wiedzą i umiejętnościami z kolegami i koleżankami”, „Chętnie współpracuję w grupie”, „Chętnie korzystam z aplikacji do uczenia się nowych słówek i zwrotów”.

Ocenianie umiejętności uczniów w dydaktyce inkluzyjnej powinno w sposób możliwie najlepszy wspomagać proces uczenia się wszystkich uczniów (Al-Khamisy 2013: 176). Kluczową rolę pełni tutaj informacja zwrotna, która zawiera ocenę dotychczasowych sukcesów edukacyjnych, wyznacza drogi dalszego rozwoju oraz podaje wskazówki, w jaki sposób uczeń może osiągnąć wyznaczone cele. Dobrze, gdy taka informacja zwrotna ma formę pisemną, gdyż można się do niej odwołać i łatwiej zweryfikować, w jakim stopniu uczeń się do niej zastosował.

Autorzy programu szczególną rolę przypisują zadaniom domowym, które doskonale nadają się do wykorzystania w przypadku zróżnicowanych grup. Uczniowie mogą mieć możliwość wyboru zadania z danej jednostki lekcyjnej lub z działu, wykorzystując do jego wykonania narzędzia multimedialne lub aplikacje do nauki słownictwa. Nauczyciel może określić z uczniami standardy ich wykonywania, które są szczególnie ważne dla osób z trudnościami w uczeniu się czy z dysfunkcją wzroku czy słuchu.

Ważnym ogniwem oceniania jest nauczyciel, który nie różnicuje uczniów i nie porównuje ich między sobą, lecz planuje i podejmuje działania związane z kształceniem ucznia ze SPE. Wszelkie kroki uwzględniające te kwestie powinny być oparte na fundamencie całościowego spojrzenia na ucznia, na jego mocne i słabe strony, motywowanie do podejmowania wysiłku i pokonywania przeszkód.

Nauczyciel języka obcego docenia naukę w kategoriach przyrostu sprawności językowych, ale nie może ominąć równie ważnego aspektu, czyli osiągnięcia efektów

terapeutycznych, umacniania motywacji do nauki oraz wiary we własne możliwości. Dla ucznia z niepełnosprawnością, w przypadku dziecka z niedoborami języka ojczystego (słabosłyszącego, niesłyszącego, dyslektyka, ucznia z zaburzeniami uwagi, z ADHD i innymi deficytami) uczenie się języka obcego ma właśnie wartości terapeutyczne, poznawcze i wpisuje się do programu rehabilitacji. Przykładami mogą być proste dialogi, układanie w całość elementów historyjek, podpisy pod obrazkami przedstawiającymi konkretne przedmioty lub czynności, które pozwalają uzupełniać wiedzę i ją porządkować. Nauczyciel, stosując ćwiczenia językowe o charakterze korekcyjno-kompensacyjnym i socjoterapeutycznym, może usprawniać umiejętność mówienia, pisanie, czytania i słuchania, jednocześnie wzmocnić motywację wewnętrzną oraz docenić wkład pracy, zwracając uwagę na jego postępy.

6.16. Przykłady dobrych praktyk pokazujące systemowe rozwijanie szeroko rozumianych kompetencji społecznych

W inkluzyjnej szkole ważne jest, by uczniowie czuli się bardzo dobrze wśród swoich kolegów, akceptowali siebie nawzajem, darząc się szacunkiem. Nauczyciel może przeprowadzić zajęcia uczące szacunku do drugiego człowieka, sprzyjające integracji uczniów i zapobiegające wykluczeniu społecznemu, zwracając uwagę na mocne strony współpracy i pozytywny wkład wszystkich uczniów w życie klasy.

Uczniowie mogą przygotować własny bank pomysłów na integrację grupy – propozycje gier planszowych czy prezentację na temat spędzania wolnego czasu. Wyrazem zaangażowania i chęci podjęcia próby współpracy, poszukiwania akceptacji wśród dzieci, jest udział w dyskusjach, opowiadanie o swoich przeżyciach i doświadczeniach, również przekazywanie emocji w scenkach tematycznych. Kształcenie umiejętności radzenia sobie ze stresem, sukcesem czy porażką w sytuacjach szkolnych czy w życiu prywatnym, zaangażowanie młodzieży do twórczego spędzania wolnego czasu jest integralną częścią procesu wychowawczego i edukacji włączającej. Uczeń powinien czuć wsparcie ze strony nauczyciela, jak każdy z nas, chce zostać zauważony, zwłaszcza wtedy, gdy w jego życiu dzieje się coś złego lub niezrozumiałego. Nawet przy niewielkiej liczbie godzin w tygodniu stosunkowo łatwo można dostrzec, że ktoś jest „wyłączony”. Można wtedy poprosić ucznia, żeby pomógł nauczycielowi powiesić plakaty, zrobić gazetkę, odnieść zeszyty i zbudować taką relację, by uczeń czuł wsparcie i otrzymał sygnał, że jest ważny, a jego sytuacja nie jest obojętna nauczycielowi.

Nauczyciel szkoły włączającej w swoich działaniach i kontaktach z uczniami powinien dawać przykład właściwych zachowań i postaw prospołecznych, prezentując wysoką kulturę osobistą oraz szacunek do drugiego człowieka. Każdy człowiek ma równe prawo do uczestnictwa w życiu społecznym, każde dziecko ma prawo do nauki. Jeśli taka jest wola rodziców, dzieci mogą uczęszczać do szkoły w najbliższym sąsiedztwie swego zamieszkania, gdzie uczą się z rówieśnikami w zwykłej klasie z odpowiednim wsparciem nauczycieli i specjalistów. Dbając o zdrowie i poszanowanie godności osobistej ucznia, nauczyciel powinien reagować w sytuacjach naruszenia praw dziecka i skutecznie zapobiegać niepożądanym sytuacjom związanym z zapewnieniem poczucia jego bezpieczeństwa.

Integrowanie zespołu na lekcjach online to kolejne zadanie nauczyciela edukacji włączającej. Odbywa się poprzez rozmowę (na komunikatorach czy czatach wideo)

o doświadczeniach i uczuciach, to także namawianie do współpracy, wskazanie na otwartość, zainteresowanie i pomoc innym, jest to istotne dla procesu edukacyjnego. Uczniowie mogą za pomocą narzędzi multimedialnych czy materiałów domowych wykonać kartki świąteczne, urodzinowe z życzeniami dla rówieśników, nauczycieli, domowników, zaproszenia na wirtualną zabawę karnawałową, stworzyć avatar za pomocą aplikacji Voki, który to avatar zatańczy, porozmawia i pomoże w zakupach internetowych. Ciekawą metodą na nudę domową jest stworzenie komiksu, może do tego posłużyć strona internetowa storyboardthat.com lub aplikacja Canva. Uczniowie mogą w ten sposób w różnych sytuacjach komunikacyjnych wyrazić uczucia i emocje, pokazać, za czym tęsknią, co się zdarzyło w ostatnim czasie.

Nauczyciel języka obcego może ułatwić uczniom wieloaspektowy rozwój, stymulując ich do szerszej aktywności, w celu zabezpieczenia indywidualnych potrzeb: terapeutycznych (niepełnosprawność), społecznych (identyfikacja), poznawczych (treści i sprawności przewidziane programem). Ważnym elementem jest uświadomienie uczniom, jak ważna jest akceptacja, empatia, tolerancja oraz pomoc koleżeńska. Dzięki zaangażowaniu uczniowie rozwijają umiejętności świadomego podejścia do inności, odmienności oraz krytycznej świadomości kulturowej, umiejętności oglądu rzeczywistości społecznej z punktu widzenia innych.

Ciekawym pomysłem jest wykorzystanie zasobów Instytutu Goethego, który umożliwia wykorzystanie materiałów filmowych do nauki języka niemieckiego na różnych poziomach nauczania. Do tego prezentowane są ćwiczenia interaktywne oraz możliwość wyrażenia opinii w języku niemieckim w ramach rozwijania kompetencji społecznych i ekspresji kulturowej na forum internetowym. Dzięki edukacyjnym filmom Nicos Weg uczniowie są uwrażliwieni na potrzeby innych, zwracają uwagę na budowanie relacji i więzi emocjonalnych z ludźmi z różnych kultur i środowisk społecznych

Można również przygotować uczniów do współpracy międzyklasowej bądź międzyszkolnej i otworzyć im drzwi do „włączenia” w ramach projektów europejskich Erasmus Plus czy eTwinning czy własnych projektów językowych, opartych o kształtowanie umiejętności pracy w grupie oraz pomoc w nabywaniu umiejętności wystąpień publicznych oraz autoprezentacji. Można wykorzystać autorski pomysł na projekt międzyszkolny bądź międzyklasowy, zatytułować go przykładowo *Uczymy się od siebie*, uczniowie klas starszych będą prowadzili zajęcia języka obcego, ucząc się jednocześnie współpracy i empatii. Dzieci i młodzież mogą uczestniczyć w różnych przedsięwzięciach, które z pewnością staną się dla nich „włączeniem” w szkołę ogólnodostępną. Są to: warsztaty językowe, konkursy, np. *1:0 dla Niemieckiego* Instytutu Goethego, quizy językowe (Europejski Dzień Języków Obcych). Uczniowie mogą poczuć się potrzebni, wzmocnić potencjał społeczny i językowy, poznać zasady prawidłowej rywalizacji. Jednocześnie jest to dla nich szansa na zaprezentowanie własnych umiejętności komunikacyjnych czy informatycznych.

Inspirowanie uczniów do poszukiwań ciekawych aplikacji, pomagających w nauce języków obcych, filmów zgodnych z ich zainteresowaniami, dotyczących muzyki, jedzenia, sportu czy aktualnej sytuacji na świecie, jest przykładem dobrej praktyki stosowanej dla uczniów o różnych potrzebach edukacyjnych. Uczniowie chętnie sięgają do pomocy naukowych w sieci, kierują się przy tym wskazówkami nauczyciela oraz ciekawym podejściem do tematu, poszukują filmów wspierających

ich rozwój kompetencji językowych, np. tutoriale gramatyczne Natalii Kamysz. Mogą również przygotować fragment lekcji, prezentując wybrany materiał, m.in. z dostępnej w internecie serii filmów [Deutschlandlabor](#) (Instytut Goethego z Deutsche Welle), który przybliży temat szkoły czy ulubionych potraw.

Warto, by nauczyciel zachęcał uczniów do korzystania z multimediiów, wykorzystania aplikacji Google, tworzenia multimedialnych albumów zdjęć swoich prac, kręcenia filmików i spotów reklamowych w języku obcym, wykorzystania prezentacji multimedialnych czy aplikacji internetowych, np. Genially, Canva, Video Show, które pomagają w tworzeniu materiałów do udostępnienia na stronie czy na szkolnym Facebooku. Podczas realizacji projektu edukacyjnego, np. dotyczącego Tygodnia Edukacji Globalnej lub „Szkoły wolnej od używek” uczniowie mogą korzystać z portali i stron [globaleslernen.de](#), [kmmd.de](#), słowników multimedialnych i encyklopedii, ale również wykorzystać aplikację webową i mobilną Padlet, na której umieszczą linki, pdf czy wideo. Padlet to również propozycja, by z uczniami porządkować materiały online tematycznie, tworzyć projekty lub formować zajęcia.

Narzędzia te stymulują wyobraźnię uczniów, co może sprzyjać spontanicznym reakcjom językowym. Ważnym efektem jest również wykształcenie zasady bezpiecznego korzystania z technologii informacyjnej. Lepsze rozumienie przez uczniów poznawanych treści udostępnionych w interaktywnych materiałach pozwala na efektywniejsze zaangażowanie i zainteresowanie oraz indywidualizację pracy z uczniem. Zmobilizowanie młodzieży do wytężonej pracy procentuje na przyszłość i daje dużo satysfakcji w pracy zawodowej nauczyciela (Karpińska-Szaj 2013: 41).

Dla uczniów ze SPE forma multimedialna może być atrakcyjna i stać się częścią odkrywania zdolności, szybszego osiągnięcia sukcesów, jeśli nauczyciel odpowiednio przygotuje dziecko do zmian, dostosuje czas pracy, treści i narzędzia do możliwości edukacyjnych w nowej rzeczywistości szkolnej. Nauczyciel sam może stworzyć pomoce dydaktyczne dla uczniów z dysfunkcjami, ale i oprzeć się na ciekawych materiałach pomagających w rozwijaniu umiejętności słuchania, czytania i mówienia. Terapią dla dzieci jest film, bajka lub historyjka przedstawiona metodą *kamishibai*, muzyka, taniec, przygotowanie ciekawych projektów czy zadań, opartych o pracę w grupie i wspólną prezentację osiągnięć. Uczniowie dzięki takim formom rozwijają kompetencje społeczne, są odpowiedzialni oraz dostrzegają swoje mocne strony, szukają własnej ścieżki edukacyjnej oraz lepszych rozwiązań.

Bibliografia

- Al-Khamisy D., 2009, *Szanse edukacji włączającej w szkołach ogólnodostępnych*, „Szkoła Specjalna”, nr 3.
- Al-Khamisy D., 2013, *Edukacja włączająca edukacją dialogu. W poszukiwaniu modelu edukacji dla ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Al-Khamisy D., 2015, *System kształcenia nauczycieli jako generator inkluzji edukacyjnej*, [w:] Bałandynowicz A., Pytka L., Zacharuk T. (red.), *Edukacja inkluzyjna. Konteksty indywidualistyczne, wspólnotowe i interpersonalne*, Siedlce: Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego.
- Bogucka J., 2010, *Edukacja włączająca jako wyzwanie i szansa dla szkół*, [w:] Gębicka-Zdanewicz M., Grabowska A. (red.), *Szkoła równych szans. Uczeń niepełnosprawny w szkole ogólnodostępnej – budowanie systemu wsparcia i pomocy*, Wrocław, Fundacja „Promyk Słońca”.
- Borkowska M., 2005, *Niepełnosprawność ruchowa u dzieci*, [w:] Loska M., Myślińska D. (red.), *Uczeń z niepełnosprawnością ruchową w szkole ogólnodostępnej*, Warszawa: MENiS.
- Brudnik E., 2003, *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie 2. Przewodnik po metodach aktywizujących*, Kielce: OWN Nauczycieli.
- Delors J. i in., 1998, *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*, tłum. W. Rabczuk, Warszawa: Wydawnictwo UNESCO.
- Dix P., 2013, *Jak modelować zachowania uczniów i zarządzać klasą*, tłum. S. Pikiel, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami, [Kształcenie nauczycieli przygotowujące do edukacji włączającej](#) (PDF, 677 kB; dostęp 26.03.2022), Odense: Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami.
- Głodkowska J., 2010, *Dydaktyka specjalna w poszukiwaniu wzorców – współczesne tendencje w edukacji źródłem uogólniających inspiracji*, [w:] Głodkowska J. (red.), *Dydaktyka specjalna w przygotowaniu do kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Grzebień W., 2017, *Nauczanie języka niemieckiego metodą CLIL z wykorzystaniem lekcji odwróconej*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Haataja K., Wicke R., 2015, *Sprache und Fach – Integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch*, Monachium: Hueber Verlag.
- Janicka M., 2016, *Nauczyciele języków obcych wobec różnorodności w klasie językowej oraz wyzwania dydaktyki włączającej*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4.
- Jarosz E., 2006, *Diagnoza psychopedagogiczna – ogólne założenia teoretyczne*, [w:] Jarosz E., Wysocka E. (red.), *Diagnoza psychopedagogiczna podstawowe problemy i rozwiązania*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Jaworska M., 2018, *Nauczanie i uczenie się języków obcych młodzieży z dysleksją*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

- Kamza, 2014, *Rozwój dziecka. Wczesny wiek szkolny*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Karpeta-Peć B., 2008, *Otwarty, aktywny, samodzielny... Alternatywne formy pracy. Przewodnik dla nauczycieli języków obcych*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Karpińska-Szaj K., 2013, *Nauczanie języków obcych uczniów z niepełnosprawnością w szkołach ogólnodostępnych*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Karpińska-Szaj K., 2015, *Przygotowanie do pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych: językowe narzędzia diagnostyczne w praktyce nauczycielskiej*, „Neofilolog”, nr 45/2.
- Katzenbach J.R., Smith D.K., 2012, *Dyscyplina zespołów*, [w:] Kubisiak P. (red.), *O zarządzaniu ludźmi*, Warszawa: ICAN Institute.
- Kentnowska A., Otręba R., 2019, *Z niemieckim w drogę. Program nauczania języka niemieckiego dla II etapu edukacyjnego*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Kleban M., 2015, *Pakiet metodyczny dla nauczycieli języków obcych II etapu edukacyjnego*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Komorowska H., 2011, *Metodyka języków obcych*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- [Kompetencje kluczowe – definicje i opisy](#) (PDF, 207 kB; dostęp 27.03.2022), 2018, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Koźmiński A., Jemielniak D., 2008, *Zarządzanie od podstaw. Podręcznik akademicki*, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- [Kształcenie na odległość – poradnik dla szkół](#) (PDF, 0,98 MB; dostęp 26.03.2022).
- Kupisiewicz C., 2000, *Dydaktyka ogólna*, Warszawa: Graf-Punkt.
- Kwaśnica R., 2006, *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*, [w:] Kwieciński Z., Śliwowski B. (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. III, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Lorek K., 2011, *Nauczyciel w przestrzeni współczesnej edukacji*, Poznań: Wydawnictwo UAM.
- Łaska B., 2019, *Prawo oświatowe a edukacja włączająca*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Łobowski M., 2004, *O współpracy nauczycieli i rodziców w rozumieniu tradycyjnym*, [w:] *Nauczyciele i rodzice. W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy*, Nowosad I., Szymański M.J. (red.), Zielona Góra–Kraków: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Łukaszewicz M., 1999, *Sukces w szkole*, Poznań: Ośrodek Doskonalenia Umiejętności.
- Niemierko B., 1999, *Pomiar wyników kształcenia*, Warszawa: WSiP.
- O'Regan F.J., 2005, *Jak pracować z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych*, tłum. R. Waliś, Warszawa: Liber.
- Okoń W., 2001, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.

Ostaszewska E.D., 2016, *Klasa dla ucznia i nauczyciela – jak się to robi? Niemiecki ma klasę – konkurs dla zwycięzców*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3.

Ostaszewska E.D., Wręga A., 2017, *Poradnik aranżacji sal lekcyjnych do nauki języka niemieckiego*, Warszawa: Goethe-Institut.

[Pamięć i mnemotechniki. Sposoby uczenia się](#) (PDF, 192 kB; dostęp 26.03.2022).

Pilich M., 2006, *Komentarz do art. 20 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty*, [w:] Pilich M., *Ustawa o systemie oświaty. Komentarz*, Warszawa: Dom Wydawniczy ABC.

Pyżalski J., 2020, *Co jest obecnie ważne, a co mniej w działaniach szkół i nauczycieli?*, [w:] Pyżalski J. (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, Warszawa: EduAkcja Sp. z o.o.

Rafał-Łuniewska J., 2018, *Wspieranie dziecka z specjalnymi potrzebami edukacyjnymi razem – rodzice i szkoła*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Reich K., 2014, *Inklusive Didaktik. Bausteine für eine inklusive Schule*, Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

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 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 dnia 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., t.j. Dz. U. 2020, poz. 1309.

Skibska J., 2014, *Ocenianie włączające w praktyce edukacyjnej jako szansa zaspokojenia zróżnicowanych potrzeb uczniów z specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej”, nr 14.

Sozańska A., 2018, *Rady nie od parady, czyli jak uczyć języka obcego dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Sterna D., 2014, *Uczę (się) w szkole*, Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Strykowski W., 2005, *Kompetencje współczesnego nauczyciela*, „Neodidagmata”, nr 27/28.

Sykulska B., [Mentimeter w zdalnym nauczaniu i nie tylko...](#) (PDF, 1,07 MB; dostęp 26.03.2022).

Szczepkowska K., 2019, *Współpraca z rodzicami czyli jak rozmawiać o edukacji włączającej*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Szeligiewicz-Urban D., 2011, *Wspomaganie rozwoju dzieci niepełnosprawnych a pomoc nauczyciela wspomagającego w szkole ogólnodostępnej*, [w:] Gajdzica Z., *Uczeń z niepełnosprawnością w szkole ogólnodostępnej*, Sosnowiec: Oficyna Wydawnicza Humanitas.

Taraszkiewicz M., 2001, *Jak uczyć jeszcze lepiej! Szkoła pełna ludzi*, Poznań: Wydawnictwo Arka.

Warot K., 2017, *Sprawności językowe w nauczaniu języka obcego uczniów z zespołem Aspergera*, „*Języki Obce w Szkole*”, nr 2.

Zawadzka E., 2004, *Nauczyciele języków obcych w dobie przemian*, [w:] Targońska J. (red.), *Nauczyciel języków obcych dziś i jutro*, Kalisz: UAM.

Małgorzata Bubik – magister filologii germańskiej. Od 2003 roku nauczyciel języka niemieckiego w szkole podstawowej, od 2011 roku nauczyciel języka niemieckiego w liceum z maturą międzynarodową. Wiceprezes Polskiego Stowarzyszenia Nauczycieli Języka Niemieckiego (Oddział w Katowicach), koordynator Ogólnopolskiego Konkursu Języka Niemieckiego *Lust auf Lesen?*. Posiada uprawnienia egzaminatora Goethe-Institut w Warszawie.

Magdalena Lyska – absolwentka III Nauczycielskiego Kolegium Języków Obcych w Sosnowcu oraz Wyższej Szkoły Lingwistycznej w Częstochowie. Nauczyciel dyplomowany w Zespole Szkół Technicznych nr 1 w Chorzowie z 15-letnim stażem. Specjalista w zakresie rozwijania kompetencji interkulturowej oraz kompetencji kluczowych w obszarze języka niemieckiego. Autorka pięciu innowacji pedagogicznych: *Rozwój kompetencji interkulturowej w nauczaniu języka niemieckiego; Przez język do kultury, przez kulturę do języka; Rozwijamy kompetencje zawodowe; Język niemiecki zawodowy bez barier, Otwórz własne drzwi do sukcesu!*.