



# MOJA PRZYGODA Z NIEMIECKIM

Anna Kentnowska  
Rafał Otręba

## Program nauczania języka niemieckiego dla I etapu edukacyjnego

opracowany w ramach projektu

**„Tworzenie programów nauczania oraz scenariuszy lekcji i zajęć wchodzących w skład zestawów narzędzi edukacyjnych wspierających proces kształcenia ogólnego w zakresie kompetencji kluczowych uczniów 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 2019

Redakcja merytoryczna – Elżbieta Witkowska  
Recenzja merytoryczna – dr Danuta Koper

Redakcja językowa i korekta – Editio

Projekt graficzny i projekt okładki – Editio

Skład i redakcja techniczna – Editio

Warszawa 2019  
Ośrodek Rozwoju Edukacji  
Aleje Ujazdowskie 28  
00-478 Warszawa  
[www.ore.edu.pl](http://www.ore.edu.pl)

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



## SPIS TREŚCI

<b>I. Wstęp – ogólna charakterystyka programu</b>	<b>5</b>
<b>II. Podstawy koncepcyjno-naukowe programu</b>	<b>8</b>
<b>III. Cele kształcenia i wychowania</b>	<b>11</b>
<b>IV. Treści nauczania</b>	<b>14</b>
<b>V. Podmiotowość ucznia w realizacji programu nauczania</b>	<b>20</b>
1. Rozwój dziecka we wczesnym wieku szkolnym	20
2. Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	22
<b>VI. Warunki i sposoby realizacji kształcenia</b>	<b>27</b>
<b>VII. Procedury osiągnięcia celów kształcenia i wychowania</b>	<b>29</b>
1. Podejścia w nauczaniu języków obcych w edukacji wczesnoszkolnej	29
2. Techniki nauczania	32
<b>VIII. Ocenianie osiągnięć uczniów</b>	<b>37</b>
<b>IX. Ewaluacja programu</b>	<b>39</b>
<b>Bibliografia</b>	<b>42</b>



## I. WSTĘP – OGÓLNA CHARAKTERYSTYKA PROGRAMU

Zgodnie z zapisami Rozporządzenia 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. z 2017 r., poz. 356 z późn. zm.) celem edukacji wczesnoszkolnej jest wspieranie całościowego rozwoju dziecka. Proces wychowania i kształcenia prowadzony w klasach I-III szkoły podstawowej umożliwia dziecku odkrywanie własnych możliwości, sensu działania oraz gromadzenie doświadczeń na drodze prowadzącej do prawdy, dobra i piękna. Edukacja na tym etapie jest ukierunkowana na zaspokojenie naturalnych potrzeb rozwojowych ucznia. Szkoła respektuje podmiotowość ucznia w procesie budowania indywidualnej wiedzy oraz przechodzenia z wieku dziecięcego do okresu dorastania. W efekcie takiego wsparcia dziecko osiąga dojrzałość do podjęcia nauki na II etapie edukacyjnym. Przedstawione powyżej zapisy podstawy programowej stanowią podstawę teoretyczno-praktyczną tworzenia programu *Moja przygoda z niemieckim*. Nauka na tym etapie edukacyjnym oznacza łagodne wprowadzenie w świat wiedzy oraz powolne wdrażanie do samorozwoju. Kształcenie językowe dzieci rozpoczyna się już na etapie kształcenia przedszkolnego. Obecnie wszystkie dzieci objęte wychowaniem przedszkolnym są przygotowywane do posługiwania się językiem obcym (najczęściej tym językiem obcym jest język angielski). W praktyce pedagogicznej oznacza to organizowanie osobnych zajęć językowych lub wplatanie pewnych elementów języka obcego w różne zajęcia dotyczące życia codziennego dziecka. Oczekuje się, że dziecko kończące wychowanie przedszkolne w zakresie nauki języka obcego będzie rozumiało bardzo proste polecenia w języku obcym i potrafiło na nie reagować. Wrażliwość językowa dziecka jest rozwijana także podczas śpiewania piosenek, powtarzania rymowanek, rozumienia krótkich historyjek opowiadanych lub czytanych, gdy są wspierane np. obrazkami, rekwizytami, ruchem, mimiką czy gestem. Oznacza to, że nauczyciel na I etapie edukacyjnym powinien potrafić wykorzystać tę wrażliwość językową dziecka, wspierać i rozwijać ją.

Przedstawiony program dotyczy podstawy programowej w wariantcie **1.1.** (język niemiecki nauczany jako pierwszy – od początku w klasie I). Obok najczęściej nauczanego w szkole podstawowej języka angielskiego, jako języka obcego nowożytnego, język niemiecki stanowi od wielu lat drugi pod względem popularności język obcy nowożytny. Autorzy zakładają, że program nauczania przewiduje w całym cyklu nauczania początkowego około 180 godzin lekcyjnych, co może oznaczać około dwóch godzin tygodniowo zajęć. Lekcje języka obcego mogą być prowadzone zarówno

przez nauczycieli nauczania początkowego, którzy posiadają kwalifikacje do uczenia języka niemieckiego. Drugim rozwiązaniem jest realizacja programu przez nauczycieli języka niemieckiego, zgodnie z zapisami Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 sierpnia 2017 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli (Dz.U. z 2017 r., poz. 1575 z późn. zm.).

Twórcy programu *Moja przygoda z niemieckim* opierali jego tworzenie o zapisy Europejskiego systemu opisu kształcenie językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie (ESOKJ), opracowanym przez Radę Europy. Powiązanie poszczególnych wariantów podstawy programowej ze wspomnianym dokumentem umożliwia orientacyjną ocenę poziomu biegłości językowej, którą oczekuje się na zakończenie danego etapu edukacyjnego. W podstawie programowej dla I etapu kształcenia zaleca się przede wszystkim odniesienie do portfolio językowego dla dzieci w wieku 6–10 lat. System ESOKJ dotyczy sześciu stopni zakresu biegłości językowej, opisanych następująco: poziom podstawowy (A1-A2), poziom samodzielności (B1-B2) oraz poziom biegłości językowej (C1-C2). Rozwijanie sprawności językowych na poszczególnych poziomach dotyczy następujących działań językowych (Coste i in. 2001: 24):

- rozumienie tekstów słuchanych i czytanych (działania receptywne),
- reagowanie na wypowiedzi w mowie i piśmie (działania interakcyjne),
- tworzenie wypowiedzi mówionych i pisanych (działania produktywne),
- przetwarzanie wypowiedzi (działania mediacyjne).

Przekładając zapisy ESOKJ na realizację podstawy programowej w wariantcie **I.1.**, zakłada się, że po zrealizowaniu przedstawionego programu przeciętny uczeń osiągnie poziom biegłości językowej A1. Oznacza to, zgodnie z ESOKJ, że uczeń kończący klasę III posługujący się językiem na tym poziomie:

- rozumie i potrafi stosować potoczne wyrażenia i bardzo proste wypowiedzi dotyczące konkretnych potrzeb życia codziennego,
- 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,
- potrafi prowadzić prostą rozmowę pod warunkiem, że rozmówca mówi wolno, zrozumiale i jest gotowy do pomocy (tamże: 33).

Ważnym wyznacznikiem prezentowanego programu jest odniesienie się do idei kompetencji kluczowych, które zgodnie z zaleceniami Rady Europy mają charakter ponadprzedmiotowy. W kontekście kształcenia zintegrowanego, na tym etapie nauczania, realizacja tego postulatu wydaje się oczywista. Następujące kompetencje, zgodnie z zaleceniem Rady Europy z 2018 roku, określone zostały jako kluczowe:

- w zakresie rozumienia i tworzenia informacji,
- wielojęzyczności,

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

Istotność w praktyce edukacyjnej kompetencji kluczowych wynika z faktu zmian w otoczeniu edukacyjnym szkoły i wyzwań globalnych, mających swoje źródła w potrzebach rynku pracy oraz funkcjonowaniu gospodarki opartej o wiedzę.

Elementami każdej kompetencji kluczowej są:

- a) wiedza, czyli fakty i liczby, pojęcia, idee i teorie, które pomagają zrozumieć określoną dziedzinę lub zagadnienie,
- b) umiejętności, czyli możliwości i zdolności realizacji określonych procesów wraz z korzystaniem z istniejącej wiedzy do osiągnięcia określonych wyników,
- c) postawy, czyli gotowość i skłonność do działania lub reagowania na osoby, sytuacje lub idee.

Należy zaznaczyć, że kompetencje kluczowe wpisują się w perspektywę uczenia się przez całe życie, począwszy od wczesnego dzieciństwa. Uczenie się może w tej koncepcji przybrać postać formalnego, pozaformalnego oraz nieformalnego, w różnorodnych kontekstach, w rodzinie, miejscu nauki, sąsiedztwie. Uważa się, że każda z kompetencji jest istotna do osiągnięcia poziomu satysfakcjonującego życia w społeczeństwie.

## II. PODSTAWY KONCEPCYJNO-NAUKOWE PROGRAMU

W związku z tym, że dzieci uczą się w inny sposób niż starsi uczniowie należy poszukiwać innych koncepcji pedagogicznych, które staną się podstawą nauczania na pierwszym etapie kształcenia. Kontakt z językiem obcym, na co wskazuje tytuł programu, ma być dla ucznia fascynującą przygodą, której uczeń ma stać się uczestnikiem. Z tych względów w warstwie praktycznej wykorzystywać należy w nauczaniu wszelkie formy nauczania powiązane z ruchem, zabawą, baśniami, rymowanymi, piosenką itd. Głównym celem nauczania na tym etapie kształcenia nie jest bowiem mierzalna efektywność kształcenia. Na te uwarunkowania wskazują także dokumenty Rady Europy, dla której fundamentem kształcenia językowego na tym etapie kształcenia są ponadto (Karbowniczek i Sikora-Banasik, 2008: 10-11):

- podejście holistyczne, w którym wykorzystuje się bajki i opowiadania, piosenki, ruch i rytm tak, aby włączyć słuchowe, wzrokowe i kinestetyczne strategie uczenia się,
- w związku z ruchliwością dzieci oraz ich ciekawością poznawczą należy wprowadzać techniki aktywnego uczenia się przez działanie,
- nauczanie języka musi odbywać się zawsze w konkretnej, bliskiej sprawom dziecka sytuacji, umożliwiając przez to zrozumienie tego, co się dzieje tu i teraz,
- nowe elementy muszą być wprowadzane w sytuacji znaczącej, aby ułatwić zrozumienie wypowiedzi przez znajomość kontekstu sytuacyjnego,
- wspierać należy przede wszystkim uczenie się receptywne (rozumienie), jako warunek skutecznej produkcji językowej dziecka,
- naukę należy organizować wokół tematów interesujących dla dzieci, w celu rozwinięcia i podtrzymania motywacji,
- ze względu na przewagę pamięci mechanicznej nad logiczną, nie jest racjonalne wprowadzanie terminologii gramatycznej,
- zaakceptować trzeba pewien poziom hałasu i ruchu w klasie, będące skutkiem modalności kinestetycznej w procesie uczenia się dzieci,
- ważna jest swobodna, życzliwa atmosfera, przejawiająca się szczególnie wyważonym sposobem poprawiania błędów i oceniania dzieci, tak aby utrzymać spontaniczność i motywację,
- warto wspierać „gotowość mowną”, akceptując spontaniczne wypowiedzi i prowokując interakcje w klasie, poprzez wykorzystanie aktorskich i rywalizacyjnych skłonności dzieci oraz ich brak zahamowań w mówieniu.

Podejście holistyczne (całościowe) zakłada, że w nauczaniu nie chodzi o zdobycie zasobu wiedzy, lecz o rozumienie siebie w świecie. To podejście opiera się na założeniu,



że uczniom należy przekazywać pewną spójną wizję świata z równoczesnym odejściem od encyklopedyzmu w nauczaniu. Z tym założeniem wiąże się także położenie nacisku na osiągnięcie przez uczniów umiejętności, a nie tylko wiedzy. Zakłada się także, że integracja szkoły ze środowiskiem lokalnym pozwala na lepsze zaspokajanie lokalnych potrzeb edukacyjnych dzieci. Innym założeniem podejścia holistycznego jest fakt postępujących procesów informatyzacji społeczeństwa, które powodują zmniejszanie się odległości (Stepulak, 2017: 16). W tym podejściu, co także akcentuje Rada Europy, punktem wyjścia do nauczania stają się bliskie dziecku i interesujące go kręgi tematyczne, takie jak np. ja i moi bliscy, moja szkoła, moi znajomi, jedzenie, sklep itd., przy czym ważne jest ich łączenie z innymi dziedzinami wiedzy oraz umiejętności. Wszelkie działania językowe mają stanowić źródło nowej wiedzy o świecie i samym sobie, ale mają także stać się sposobnością do rozwijania umiejętności twórczego myślenia. Takie podejście wzmacniać powinno naturalną potrzebą dziecka eksperymentowania z językiem obcym, co w efekcie pozwala na budowanie wiary we własne możliwości.

Integracja nauczania języka niemieckiego z edukacją wczesnoszkolną ma także swoje uzasadnienie teoretyczne oraz oparcie w nauczaniu przyjaznym ludzkiemu mózgowi, czyli neurodydaktyce. W tej koncepcji punktem wyjścia jest poznanie zasad funkcjonowania ludzkiego mózgu oraz zaprojektowanie procesu nauczania z wykorzystaniem wiedzy o tych zasadach. Nie do przecenienia będzie tworzenie przez nauczyciela sytuacji, w których uczeń będzie miał możliwość emocjonalnego przeżycia, które powoduje doznanie uczucia radości oraz sukcesu. Emocjonalny stosunek do nauki powoduje także, że znalezione rozwiązania danych problemów przez uczniów długo zachowują się w pamięci. Pamiętać należy także, że uczeń powinien doznawać podczas lekcji jak najwięcej możliwości stymulowania rozwoju mózgu. Sprzyjać temu podjęciu będą różne formy integracji nauczania języka niemieckiego z edukacją wczesnoszkolną. Oprócz wspomnianego zintegrowania wokół kręgów tematycznych chodzi także o integrowanie metod, form i technik pracy z uczniem.

Istotnym obszarem pracy z dzieckiem na I etapie kształcenia jest również integracja środowiska szkolnego oraz rodzinnego. Nauczyciel języka niemieckiego powinien być gotowy do współpracy z innymi nauczycielami kształcenia zintegrowanego oraz innymi pracownikami szkoły. Integracja będzie w tym obszarze dotyczyła także współpracy z rodzicami oraz uczniami innych klas. Kształcenie zintegrowane obejmuje więc, zgodnie z zapisami podstawy programowej, integrację: czynnościową, metodyczną, organizacyjną i treściową. Oznacza to, że nauczyciele, organizując zajęcia, planują proces wychowania, w którym realizowane zadania pomagają uczniom:

- poznać wartości i adekwatne do nich zachowania,
- osiągnąć sukces budujący poczucie własnej wartości uczniów oraz rozwijający motywację i zamiłowanie do dalszej nauki.

Ponadto istotne jest uwzględnianie w pracy z uczniem trzech naturalnych strategii uczenia się dzieci: percepcyjno-odtwórczej (uczeń uczy się według przedstawionego wzoru – naśladuje), percepcyjno-wyjaśniającej (uczeń uczy się częściowo według wzoru, szuka wyjaśnień i podpowiedzi) i percepcyjno-innowacyjnej (uczeń przekształca informacje i tworzy innowacje, w tym własne strategie myślenia). To podejście implikuje z kolei wybór metod, form i technik pracy z uczniem na pierwszym etapie kształcenia.

### III. CELE KSZTAŁCENIA I WYCHOWANIA

Cele kształcenia – wymagania ogólne edukacji wczesnoszkolnej zostały opisane w odniesieniu do czterech obszarów rozwojowych dziecka: fizycznego, emocjonalnego, społecznego i poznawczego. Cele te uczeń osiąga w procesie wychowania i kształcenia przez rozwój prostych czynności praktycznych i intelektualnych w czynności bardziej złożone. Zbiór celów ogólnych przedstawia fundament, na którym oparta będzie początkowa praca na II etapie edukacyjnym w klasach IV–VIII: zachowania, sprawności, umiejętności i wiedzę początkową.

I. W zakresie fizycznego obszaru rozwoju uczeń osiąga:

- 1) sprawności motoryczne i sensoryczne tworzące umiejętność skutecznego działania i komunikacji;
- 2) świadomość zdrowotną w zakresie higieny, pielęgnacji ciała, odżywiania się i trybu życia;
- 3) umiejętność wykorzystania własnej aktywności ruchowej w różnych sferach działalności człowieka: zdrowotnej, sportowej, obronnej, rekreacyjnej i artystycznej;
- 4) umiejętność respektowania przepisów gier, zabaw zespołowych i przepisów poruszania się w miejscach publicznych;
- 5) umiejętność organizacji bezpiecznych zabaw i gier ruchowych.

II. W zakresie emocjonalnego obszaru rozwoju uczeń osiąga:

- 1) umiejętność rozpoznawania i rozumienia swoich emocji i uczuć oraz nazywania ich;
- 2) umiejętność rozpoznawania, rozumienia i nazywania emocji oraz uczuć innych osób; potrzebę tworzenia relacji;
- 3) umiejętność przedstawiania swych emocji i uczuć przy pomocy prostej wypowiedzi ustnej lub pisemnej, różnorodnych artystycznych form wyrazu;
- 4) świadomość przeżywanych emocji i umiejętność panowania nad nimi oraz wyrażania ich w sposób umożliwiający współdziałanie w grupie oraz adaptację w nowej grupie;
- 5) umiejętność odczuwania więzi uczuciowej i potrzebę jej budowania, w tym więzi z rodziną, społecznością szkoły i wspólnotą narodową;
- 6) umiejętność uświadamiania sobie uczuć przeżywanych przez inne osoby z jednoczesną próbą zrozumienia, dlaczego one występują, a także różnicowania form ich wyrażania w zależności od wieku;
- 7) umiejętność rozumienia odczuć zwierząt, wyrażania tych stanów za pomocą wypowiedzi ustnych i pisemnych oraz różnorodnych artystycznych form wyrazu.

III. W zakresie społecznego obszaru rozwoju uczeń osiąga:

- 1) świadomość wartości uznanych przez środowisko domowe, szkolne, lokalne i narodowe; potrzebę aktywności społecznej opartej o te wartości;
  - 2) umiejętność nazywania poznanych wartości, oceny postępowania innych ludzi, odwoływania się w ocenie do przyjętych zasad i wartości;
  - 3) potrzebę i umiejętność identyfikowania się z grupami społecznymi, które dziecko reprezentuje, nazywania tych grup i ich charakterystycznych cech;
  - 4) umiejętność przyjmowania konsekwencji swojego postępowania;
  - 5) umiejętność tworzenia relacji, współdziałania, współpracy oraz samodzielnej organizacji pracy w małych grupach, w tym organizacji pracy przy wykorzystaniu technologii;
  - 6) umiejętność samodzielnego wyrażania swoich oczekiwań i potrzeb społecznych;
  - 7) umiejętność obdarzania szacunkiem koleżanek, kolegów i osoby dorosłe, w tym starsze oraz okazywania go za pomocą prostych form wyrazu oraz stosownego zachowania;
  - 8) umiejętność samodzielnej organizacji czasu przeznaczonego na odpoczynek indywidualny i w grupie;
  - 9) umiejętność dbania o bezpieczeństwo własne i innych uczestników grupy, w tym bezpieczeństwo związane z komunikacją za pomocą nowych technologii oraz bezpieczeństwo uczestnictwa w ruchu drogowym.
- IV. W zakresie poznawczego obszaru rozwoju uczeń osiąga:
- 1) potrzebę i umiejętność samodzielnego, refleksyjnego, logicznego, krytycznego i twórczego myślenia;
  - 2) umiejętność poprawnego posługiwania się językiem polskim w mowie i piśmie pozwalającą na samodzielną aktywność, komunikację i efektywną naukę;
  - 3) umiejętność czytania na poziomie umożliwiającym samodzielne korzystanie z niej w różnych sytuacjach życiowych, w tym kontynuowanie nauki na kolejnym etapie edukacyjnym i rozwijania swoich zainteresowań;
  - 4) umiejętność rozumienia i używania prostych komunikatów w języku obcym;
  - 5) umiejętność rozumienia podstawowych pojęć i działań matematycznych, samodzielne korzystanie z nich w różnych sytuacjach życiowych, wstępnej matematyzacji wraz z opisem tych czynności: słowami, obrazem, symbolem;
  - 6) umiejętność stawiania pytań, dostrzegania problemów, zbierania informacji potrzebnych do ich rozwiązania, planowania i organizacji działania, a także rozwiązywania problemów;
  - 7) umiejętność czytania prostych tekstów matematycznych, np. zadań tekstowych, łamigłówek i zagadek, symboli;
  - 8) umiejętność obserwacji faktów, zjawisk przyrodniczych, społecznych i gospodarczych, wykonywania eksperymentów i doświadczeń, a także umiejętność formułowania wniosków i spostrzeżeń;
  - 9) umiejętność rozumienia zależności pomiędzy składnikami środowiska przyrodniczego;

- 10) umiejętność rozumienia legend, faktów historycznych, tradycji, elementów kultury materialnej i duchowej oraz pojęć i symboli z nimi związanych, takich jak: rodzina, dom, naród, ojczyzna, kraj;
- 11) umiejętność uczestnictwa w kulturze oraz wyrażania swych spostrzeżeń i przeżyć za pomocą plastycznych, muzycznych i technicznych środków wyrazu, a także przy użyciu nowoczesnych technologii;
- 12) umiejętność samodzielnej eksploracji świata, rozwiązywania problemów i stosowania nabytych umiejętności w nowych sytuacjach życiowych.

Analizując zapisy podstawy programowej w zakresie ogólnych celów kształcenia oraz oczekiwanych umiejętności uczniów, należy zauważyć wyraźne nawiązanie do idei kompetencji kluczowych, które zostały zaprezentowane w części wstępnej programu. Podkreśleniu wymaga także znaczna rola nauczania języków obcych w szkole podstawowej, gdyż sprawne komunikowanie się w językach obcych nowożytnych jest uznawane za jedną z najistotniejszych umiejętności rozwijanych w tym typie szkoły. Podstawa programowa wyznacza cele kształcenia – wymagania ogólne w nauczaniu języka obcego nowożytnego w pięciu obszarach, omówionych szczegółowo w kolejnym rozdziale.

## IV. TREŚCI NAUCZANIA

Podstawa programowa wyznacza cele kształcenia – wymagania ogólne w nauczaniu języka obcego nowożytnego w pięciu obszarach:

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

Omówienie poszczególnych obszarów zostało w prezentowanym programie wzbogacone o komentarz dotyczący zagadnień gramatycznych. Ponadto zaprezentowane zostały treści nauczania związane z kształceniem pozajęzykowym (wiedza o krajach niemieckojęzycznego obszaru językowego, strategie uczenia się, współpraca w grupie oraz korzystanie ze źródeł informacji), które także znalazły swoje miejsce w podstawie programowej.

Analizując zapisy podstawy programowej, autorzy programu proponują, aby w klasie pierwszej uczniowie mieli możliwość zapoznania się z brzmieniem języka niemieckiego, jego wymową poszczególnych słów oraz intonacją. Właściwym podejściem będzie więc koncentracja na języku mówionym w różnych formach zabaw, gier, wierszyków i piosenek. Rozwijanie umiejętności czytania oraz pisanie możliwe będzie więc w klasach II i III. Zgodnie z zasadą spiralności treści nauczania oraz mając na uwadze prawidłowości rozwoju umysłowego dziecka treści poznane przez uczniów w klasie pierwszej będą powtarzane oraz rozszerzane w następnych latach nauki. Każdy wariant podstawy programowej kształcenia ogólnego skonstruowany jest w taki sam sposób, a kluczowe dla poszczególnych wariantów są określenia zawarte w opisie poszczególnych wymagań ogólnych i szczegółowych (bardzo podstawowy, podstawowy; bardzo proste, proste itd.). Dotyczy to przede wszystkim wymagania 1. (znajomość środków językowych). W wymaganiu tym w poszczególnych wariantach podstawy programowej kształcenia ogólnego powtarzane są przykładowe zakresy tematyczne w ramach jednego z kilkunastu tematów ogólnych, co w sposób jednoznaczny wskazuje na konieczność stopniowego rozbudowywania zasobu i poprawności środków językowych w ramach danego tematu. Układ treści w zakresie tematyki jest adekwatny do potrzeb uczniów realizujących wariant podstawy programowej I.1.

### **Znajomość środków językowych**

Na tym poziomie, przy realizacji wskazanych tematów, oczekuje się od ucznia posługiwania się bardzo podstawowym zasobem środków językowych dotyczących jego samego i jego najbliższego otoczenia, które umożliwią realizację pozostałych wymagań

ogólnych w zakresie opisanych poniżej 13 zakresów tematycznych. Szczegółowe treści kształcenia obejmują następujące zakresy tematyczne:

Uczeń posługuje się bardzo podstawowym zasobem środków językowych dotyczących jego samego i jego najbliższego otoczenia, umożliwiającym realizację pozostałych wymagań ogólnych w zakresie następujących tematów:

- 1) ja i moi bliscy (rodzina, przyjaciele);
- 2) moje miejsce zamieszkania (mój dom, moja miejscowość);
- 3) moja szkoła;
- 4) popularne zawody;
- 5) mój dzień, moje zabawy;
- 6) jedzenie;
- 7) sklep;
- 8) mój czas wolny i wakacje;
- 9) święta i tradycje, mój kraj;
- 10) sport;
- 11) moje samopoczucie;
- 12) przyroda wokół mnie;
- 13) świat baśni i wyobraźni.

Przykładem integrowania treści są zapisy podstawy programowej dotyczące osiągnięć ucznia w zakresie matematyki w sytuacjach życiowych. Praktyczne przełożenie nauki cyfr w języku niemieckim (zakres tematyczny: mój dzień) może służyć rozwijaniu umiejętności odczytywania godzin na zegarze czy posługiwania się kalendarzem. Innym przykładem integracji treści jest kształcenie umiejętności rozpoznawania w swoim otoczeniu popularnych gatunków roślin i zwierząt (zakres tematyczny: przyroda wokół mnie. Wskazana umiejętność dotyczy określonych w podstawie programowej zapisów w zakresie edukacji przyrodniczej.

Planując tematykę poszczególnych zajęć i integrując ją z zakresami tematycznymi poszczególnych przedmiotów, należy mieć na uwadze także zasady edukacji włączającej, w tym szczególnie zasadę indywidualizacji nauczania. Różnicowanie, w tym przypadku tematyczne, służyć powinno do przyswojenia przez ucznia określonego zasobu wiedzy oraz umiejętności na miarę jego indywidualnych możliwości. Osiągnąć je można między innymi poprzez różnicowanie przez nauczyciela stopnia trudności poszczególnych poleceń czy też pracy w klasie szkolnej oraz pracy domowej. Wiąże się to z kolei z różnymi formami i metodami pracy na zajęciach języka obcego.

### **Rozumienie wypowiedzi**

Uczeń kończący klasę III powinien rozumieć bardzo proste wypowiedzi ustne, artykułowane wyraźnie i powoli, w standardowej odmianie języka. Oznacza to, że uczeń:

- 1) reaguje na polecenia;

- 2) rozumie sens krótkich wypowiedzi, opowiadań, bajek i historyjek oraz prostych piosenek i wierszyków, szczególnie gdy są wspierane np. obrazkami, rekwizytami, ruchem, mimiką, gestami, dodatkowymi dźwiękami,
- 3) znajduje w wypowiedzi określone informacje.

Szczególną uwagę w zakresie rozumienia wypowiedzi ustnych należy poświęcić uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. W przypadku ucznia niedosłyszającego konieczne będzie na przykład modyfikowanie ćwiczeń na przykład poprzez dodatkowe uproszczenia.

Kolejna sprawność receptywna – rozumienie tekstów pisanych – opisane zostało w podstawie programowej za pomocą następujących osiągnięć:

– uczeń rozumie wyrazy oraz jedno- lub kilkudzaniowe, bardzo proste wypowiedzi pisemne (np. historyjki obrazkowe z tekstem, opowiadania):

- 1) rozumie ogólny sens tekstu, szczególnie gdy jest wspierany obrazem lub dźwiękiem;
- 2) znajduje w wypowiedzi określone informacje.

W przypadku uczniów niedowidzących rozwijanie tej umiejętności będzie wymagało od nauczyciela odpowiedniego dostosowania tekstów, np. zastosowanie odpowiedniej czcionki, powiększenie obrazków, umożliwienie korzystania z komputera itd. Istotne będzie także przekazywanie uczniom pozytywnej informacji zwrotnej, co wzmacnia ich samoocenę.

### **Tworzenie wypowiedzi**

Na pierwszym etapie kształcenie oczekuje się od ucznia, że w zakresie wypowiedzi ustnych uczeń:

- 1) powtarza wyrazy i proste zdania;
- 2) tworzy bardzo proste i krótkie wypowiedzi według wzoru, np. nazywa obiekty z otoczenia i opisuje je, nazywa czynności;
- 3) recytuje wiersze, rymowanki, odgrywa dialogi, śpiewa piosenki – samodzielnie lub w grupie np. w realizacji małych form teatralnych;
- 4) używa poznanych wyrazów i zwrotów podczas zabawy.

Należy pamiętać o uczniach niedosłyszających, z problemami logopedycznymi bądź uczniami z niepełnosprawnością ruchową; ważną rolę będzie miało stosowanie dodatkowych zachęt ze strony nauczyciela oraz nagradzanie wysiłku uczniów bądź modyfikowanie ćwiczeń do specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów.

W zakresie wypowiedzi pisemnych uczeń:

- 1) przepisuje wyrazy i proste zdania;
- 2) pisze pojedyncze wyrazy i zwroty;
- 3) pisze bardzo proste i krótkie zdania według wzoru i samodzielnie.



Rozwijanie tej sprawności, jak wskazywano wcześniej, będzie istotne w klasie drugiej oraz trzeciej. W zakresie pisania potrzebna jest uważność nauczyciela, który może na tym etapie kształcenia interweniować, obserwując różne symptomy ucznia związane z trudnościami z poprawnym pisaniem i/lub ekspresją słowną.

### **Reagowanie językowe**

Podstawa programowa przewiduje w zakresie reagowania językowego następujące osiągnięcia – Uczeń:

- 1) reaguje werbalnie i niewerbalnie na polecenia;
- 2) przedstawia siebie i inne osoby – mówi np. jak się nazywa, ile ma lat, skąd pochodzi, co potrafi robić;
- 3) zadaje pytania i udziela odpowiedzi w ramach wyuczonych zwrotów;
- 4) stosuje podstawowe zwroty grzecznościowe (np. wita się i żegna, dziękuje, prosi, przeprasza);
- 5) wyraża swoje upodobania.

W zakresie rozwijania sprawności reagowania językowego należy zwrócić szczególną uwagę na naturalną potrzebę wypowiedzania się dziecka na tym etapie kształcenia. Wszelkie trudności pojawiające się w zakresie reagowania językowego nauczyciel powinien prowadzić do obniżenia wiary w odniesienie sukcesu. Szybkie zmęczenie, zniechęcenie prowadzą do obniżenia poziomu motywacji ucznia do dalszej nauki. Zgodnie z zasadami edukacji włączającej także w tym zakresie należy indywidualizować pracę z uczniem – dotyczy to uczniów nieśmiałych, mających problemy logopedyczne itd.

### **Przetwarzanie językowe**

W zakresie przetwarzania tekstu uczeń nazywa w języku obcym nowożytnym np. osoby, zwierzęta, przedmioty, czynności z najbliższego otoczenia oraz te, przedstawione w materiałach wizualnych i audiowizualnych.

### **Zagadnienia gramatyczne**

Dla twórców programu ważniejsze było oparcie się na zasadzie: rozumieć i być zrozumianym, niż formalna poprawność. Takie podejście nie będzie hamowało radości w procesie uczenia się języka. Przyswajanie gramatyki u dziecka w wieku 6–9 lat odbywa się w sposób intuicyjny, gdyż poziom myślenia abstrakcyjnego jest znikomy. Proponowanymi formami pracy są: prezentowanie przez nauczyciela konkretnych struktur na dużej ilości przykładów oraz zróżnicowanie ćwiczeń, szczególnie w kontekście utrwalania i powtarzania pewnych zagadnień gramatycznych. Należy także zauważyć, że zgodnie z koncepcją metody komunikacyjnej zagadnienia gramatyczne są tylko pretekstem do poszerzania wiedzy w tym zakresie w konkretnym

kontekście komunikacyjnym. Przykładowe struktury gramatyczne powinny pomóc w realizacji wcześniej opisanych treści kształcenia:

*Rodzajnik*: rodzajnik nieokreślony i określony,

*Rzeczownik*: liczba pojedyncza i mnoga,

*Zaimek*: zaimki osobowe, zaimki dzierżawcze,

*Przymiotnik*: przymiotnik jako orzecznik,

*Liczebnik*: liczebniki główne,

*Czasownik*: forma czasowe: *Präsens* wybranych czasowników,

*Składnia*: zdania pojedyncze: oznajmujące, pytające, rozkazujące, szyk wyrazów: prosty.

### **Kształcenie pozajęzykowe**

Kształcenie pozajęzykowe stwarza możliwości rozwijania różnorodnych kompetencji kluczowych. Zgodnie z zapisami podstawy programowej zajęcia z języka obcego mają być wykorzystywane do kształtowania postawy ciekawości, szacunku i otwartości wobec innych kultur, niekoniecznie tylko tych związanych z językiem docelowym, np. przez zachęcanie uczniów do refleksji nad zjawiskami typowymi dla kultur innych niż własna oraz stosowanie odniesień do kultury, tradycji i historii kraju pochodzenia uczniów.

Ważne, aby uczeń kończący klasę trzecią:

- 1) wiedział, że ludzie posługują się różnymi językami i aby się z nimi porozumieć, warto nauczyć się ich języka;
- 2) posiadał podstawowe informacje o krajach, w których ludzie posługują się danym językiem obcym.

Warto podkreślić, że zapisy podstawy programowej w tym zakresie mają swoje odniesienie do kompetencji wielojęzyczności, społecznej, obywatelskiej, w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej. W tym okresie nauki należy pomóc uczniom rozbudzić w sobie pozytywne nastawienie do nauki języka obcego nowożytnego oraz budować postawę otwartości i szacunku wobec różnorodności języków, kultur i narodowości, przy jednoczesnym wspieraniu ucznia w budowaniu poczucia własnej wartości i wiary we własne możliwości. Te ostatnie zasady zgodne są także z ideą edukacji włączającej, respektującej otwartość i szacunek wobec potrzeb drugiego człowieka.

Kolejny aspekt kształcenia pozajęzykowego związany jest z rozwojem kompetencji osobistej, społecznej, w tym uczenia się. Od ucznia, który kończy klasę trzecią szkoły podstawowej wymaga się, aby potrafił określić, czego się nauczył i wiedział, w jaki sposób może samodzielnie pracować nad językiem (np. przez oglądanie bajek w języku obcym nowożytnym, korzystanie ze słowników obrazkowych i gier edukacyjnych). Ten zapis podstawy programowej jest wyrazem stopniowego wdrażania uczniów do autonomii oraz stosowania przez nich strategii uczenia się. Za najistotniejsze strategie uczenia się na tym etapie kształcenia należy uznać między innymi:

- umiejętność planowania i organizowania,

- umiejętność planowania i organizowania procesu uczenia się,
- umiejętność autokontroli i autoewaluacji,
- poszukiwanie wszelkich możliwości nauki i ćwiczeń językowych oraz wykorzystywanie wszystkich bodźców do nauki języka.

Służyć temu mają zachęty uczniów do podejmowania próby samooceny własnej pracy i stosowania różnych technik uczenia się. Nauczyciele powinni zachęcać uczniów do pracy własnej z wykorzystaniem filmów (np. bajek), zasobów internetu i książek (np. książeczek z obrazkami), w odpowiednim zakresie i stosownie do wieku uczniów. W szkole powinny być organizowane wydarzenia związane z językami obcymi nowożytnymi, np. konkursy, wystawy, dni języków obcych, zajęcia teatralne, udział w programach europejskich typu eTwinning. Zasadność tych działań jest widoczna, mając na uwadze korzyści, które z przynosi ich stosowanie. Uczeń, kończąc edukację na etapie wczesnoszkolnym, powinien bowiem:

- rozumieć cel zadań i potrzebę uczenia się języka,
- umieć skupić uwagę na wykonywanych zadaniach,
- być wrażliwym na brzmienie tego języka,
- domyślać się znaczeń słów z kontekstu i gestu,
- rozumieć cel samooceny i umieć ją stosować,
- podejmować samodzielne próby w ramach różnych sprawności językowych,
- pracować ze słowniczkiem obrazkowym,
- radzić sobie z niepowodzeniami, np. skrupulatnie poprawić źle wykonane zadanie (Bugucka, 2009: 79).

Współdziałanie w rówieśnikami w trakcie nauki jest odniesieniem do kolejnych kompetencji kluczowych (między innymi społecznych, obywatelskich, w zakresie przedsiębiorczości). W tym zakresie rozwijane są na tym etapie kształcenia umiejętności tworzenia relacji, współpracy oraz samodzielnej organizacji pracy w małych grupach, w tym organizacji pracy przy wykorzystaniu technologii.

Ostatnią istotną składową kształcenia pozajęzykowego jest umiejętność korzystania przez ucznia ze źródeł informacji w języku obcym nowożytnym. Zakłada się przykładowo, że uczeń kończący klasę trzeciej szkoły podstawowej potrafi korzystać ze słowników obrazkowych, książeczek. Może w tym celu wykorzystywać również technologie informacyjno-komunikacyjne. Ten obszar kształcenia pozajęzykowego wpisuje się obszar zainteresowań kompetencjami w zakresie rozumienia i tworzenia informacji, wielojęzyczności oraz w zakresie umiejętności uczenia się.

## V. PODMIOTOWOŚĆ UCZNIA W REALIZACJI PROGRAMU NAUCZANIA

Podmiotowość ucznia, jedno z kluczowych pojęć współczesnej pedagogiki. Traktowanie ucznia jako partnera w procesie edukacji oraz zaspokajanie potrzeb psychicznych dziecka pozwala na wyzwianie jego aktywności. Kształtowaniu podmiotowości ucznia powinna towarzyszyć refleksja nauczyciela nad procesami rozwojowymi ucznia, co pozwala na zaproponowanie adekwatnych do etapu rozwojowego rozwiązań pedagogicznych. Z drugiej strony od nauczyciela języka obcego wymaga się także uwzględniania specyficznych potrzeb edukacyjnych dzieci, szczególnie w kontekście edukacji włączającej.

### 1. Rozwój dziecka we wczesnym wieku szkolnym

Nauka w klasach I–III to czas, w którym uczniowie znajdują się w tak zwanym wczesnym wieku szkolnym (7–9 lat). W życiu dziecka ten okres jest szczególnie i stanowi duży przełom. Dziecko znajduje się bowiem w zupełnie nowym środowisku społecznym, które stawia mu nieznane dotychczas wymagania związane z obowiązkowością i systematycznością. Obowiązki związane z nauką muszą być przez dziecko godzone z jeszcze w tym wieku dużą potrzebą zabawy. Dziecko zaczyna poszukiwać swojego miejsca w grupie oraz podporządkowywać się wymaganiom narzucanym z zewnątrz. Jako kamienie milowe w tym wieku należy uznać (Kamza, 2014: 7):

- transformacja charakteru działań w kierunku współdziałania oraz większej samodzielności,
- pojawienie się nowej formy aktywności – nauki,
- zwiększenie stopnia kontroli poznawczej i refleksyjności,
- wzrost kompetencji interpersonalnych w związku z rozszerzeniem się świata społecznego dziecka,
- opanowanie języka pisanego i czytanego,
- uzyskanie zdolności myślenia pojęciowego.

Okres wczesnego wieku szkolnego jest czasem dynamicznego rozwoju procesów poznawczych dziecka, ze względu na dużą aktywność sensomotoryczną. Ważną rolę odgrywają bodźce wzrokowe (decydują o gromadzeniu około 75% ogólnej wiedzy o otaczającym świecie) i ruchowe (zajmują około 20%), jak również doświadczenia ruchowe i dotykowe. Postrzeganie staje się bardziej kierowane i podporządkowane, chociaż nie jest ono dokładne i wierne. W związku z tym zdarza się dość często, iż dziecko nie potrafi skoncentrować się na zadaniu i wiernie oddać usłyszaną lub przeczytaną informację. Proces percepcji w tym wieku opiera się o przedstawianie

poglądowe, zestawienie i porównywanie przedmiotów. Z tego względu słowna prezentacja lub wyjaśnianie jakiegoś problemu powinny być wspomagane konkretnym obrazkiem – wyobrażeniem, które ma pomóc w zrozumieniu lub przekazaniu danych treści (Wieszczeczyńska, 2009: 41–42).

Pod koniec wczesnego wieku szkolnego, na skutek wyniku zaniku dziecięcego egocentryzmu oraz rozwoju zdolności do rozumienia stanów umysłowych innych ludzi (w tym między innymi empatii) dochodzi do istotnej zmiany jakościowej w obrębie rozumowania moralnego ucznia. Dziecko coraz częściej spostrzega i ocenia zachowania innych osób przez pryzmat intencji, a nie skutku. Do tego także zaczyna rozumieć, że reguły są ustalane przez ludzi i mogą one ulegać zmianie, gdyż wynikają z uwarunkowań bieżącej sytuacji i kontekstu (Kamza 2014, op. cit.: 29).

Ten okres życia jest bardzo dobrym czasem na rozpoczęcie nauki języka obcego, gdyż dzieci uczą się go podobnie jak języka ojczystego. W wieku wczesnoszkolnym funkcje językowe nie są jeszcze trwale przypisane do jednego obszaru mózgu. Ważną rolę w opanowaniu języka pełni prawa półkula mózgowa, odpowiedzialna za uczenie się przy pomocy gestów, mimiki, za emocje oraz doznania zmysłowe odbierane w postaci koloru, obrazu i dźwięku oraz za odgadywanie znaczenia i używanie gotowych zwrotów. Należy zaznaczyć, że uczenie się w tym wieku nie jest świadome lub zamierzone, lecz ma charakter intuicyjnego (Janicka, 2014: 7).

Na tym etapie rozwoju pojawia się wiele zmian związanych z osobowością dziecka, szczególnie w kontekście emocji, potrzeb, motywacji oraz zainteresowań. Czynnikiem wpływającym na osobowość dziecka nie jest tylko środowisko rodzinne. Uważa się, że w żadnym innym okresie życia dziecka szkoła nie odgrywa już tak ważnej roli w kształtowaniu jego osobowości. Dziecko w tym wieku przechodzi dużą zmianę emocjonalną. Na początku kształcenia na I etapie edukacyjnym jego emocje są jeszcze wyrażane w sposób spontaniczny i mają wyraźną przyczynę. Skierowane są ku określonej osobie, zjawisku bądź przedmiotowi. W miarę upływu dziecko coraz bardziej zaczyna rozumieć, jak zachowywać się adekwatnie do sytuacji i zaczyna wyrażać swoje emocje w sposób bardziej akceptowalny społecznie. Ta umiejętność kształtowana jest w związku z przebywaniem w grupie oraz zespole klasowym. Dzięki temu rozwija się zdolność do współpracy. Potrzeby ucznia, na co wskazywano wcześniej, związane są z silnym rozwojem dynamiki motorycznej. Niezbędne jest więc zorganizowanie aktywności ruchowej w taki sposób, by działania wymagające koncentracji oraz uwagi były przeplatane zabawami ruchowymi oraz ćwiczeniami fizycznymi. Z tego względu najbardziej korzystne jest w tym czasie oparcie uczenia na działaniu i wykorzystanie różnorodnych metod aktywnych. W początkowej fazie rozwoju dziecko cechuje ogólna motywacja do uczenia się; poprzez fakt docenienia społecznego dziecko ma poczucie poważniejszej pozycji społecznej, co wpływa także na jego aktywność. Z czasem różnicują się motywy szczegółowe, pobudzające dziecko do działania. Mogą to być na przykład oczekiwania rodziców, zaspokajanie wymagań nauczyciela itd. Ważnym czynnikiem wspierającym motywację do uczenia się na tym etapie wiekowym jest

sukces i związana z nim nagroda. Może to być ocena, pochwała nauczyciela lub aprobata grupy. Należy podkreślić, że nagroda musi pojawić się zaraz po wykonaniu określonego zadania (Wieszczeczyńska, 2009: 44–46).

## 2. Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Istotą edukacji włączającej jest równe traktowanie i obdarzanie szacunkiem wszystkich uczniów i pracowników szkoły. Niezbędne do tego jest ciągłe doskonalenie kultury organizacyjnej szkoły oraz sposobu jej funkcjonowania i praktyki w ten sposób, by uwzględniały one zróżnicowanie uczniów w danej społeczności. Z tym wiąże się także potrzeba zwiększenia uczestnictwa uczniów w kulturze, programie nauczania oraz życiu społeczności szkolnej, jak również zmniejszenie zjawiska wykluczenia w tych obszarach. Istotne w edukacji włączającej jest także zmniejszanie barier w procesie edukacji w odniesieniu do wszystkich uczniów, w tym w szczególności do uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (Booth, Ainscow, 2011: 3). Pierwszy etap edukacyjny stanowi najlepszy moment na możliwie najwcześniejszą interwencję, która oznacza m.in.:

- reakcję niezwłocznie po stwierdzeniu takiej potrzeby;
- ocenianie na wczesnym etapie;
- zapewnienie możliwie najwcześniejszego wymaganej wsparcia;
- przygotowanie i planowanie faz przejścia na kolejne etapy edukacji oraz na rynek pracy (Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej, 2014: 7).

Inkluzja uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi prowadzona jest w ramach indywidualizacji procesu kształcenia<sup>1</sup>. Realizacja założeń edukacji włączającej w odniesieniu do uczniów niepełnosprawnych określona jest w rozporządzeniu 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. z 2017 r., poz. 1578 z późn. zm.). W szkole ogólnodostępnej są to najczęściej uczniowie posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność – niesłyszący, słabosłyszący, niewidomi, słabowidzący, z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją, z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym lub znacznym, z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, i z niepełnosprawnościami sprzężonymi, a kształcenie tych uczniów organizuje się w integracji z uczniami pełnosprawnymi w szkole.

<sup>1</sup> Opracowano na podstawie: Adamczyk T., Kober K., Otręba R., *Program nauczania wraz ze scenariuszami lekcji do języka niemieckiego na III etapie edukacyjnym. Kompetentni w języku niemieckim*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2019, materiał w druku.

Możliwości dostosowań programu do potrzeb uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi dotyczy:

- – rozwiązań programowych (np. dobieranie treści tak, aby nie przerastały ucznia, odpowiednia dydaktyzacja treści),
- – rozwiązania metodycznych (np. metody i formy sprawdzania wiedzy, kryteria oceniania, metody, formy i środki dydaktyczne dostosowane do niepełnosprawności)
- – rozwiązań organizacyjnych (np. posadzenie ucznia z niepełnosprawnością wzroku w miejscu bądź silnie oświetlonym lub zaciemnionym z oświetleniem punktowym).

Poniżej zaprezentowano przykłady rozwiązań dostosowanych do uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (opracowano na podstawie: Dziubańska) oraz materiałów zamieszczonych w zakładce *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi* na stronach internetowych Ośrodka Rozwoju Edukacji w Warszawie [dostęp: 10.06.2019].

**1) uczniowie z dysfunkcją słuchu** – pracę z uczniem z tej grupy ułatwią następujące zasady:

- uczeń słabosłyszący lub niesłyszący powinien zajmować odpowiednie miejsce w klasie w pierwszej ławce w rzędzie od okna,
- ławki powinny być ustawione tak, aby uczeń z uszkodzonym słuchem miał możliwość obserwacji zarówno twarzy nauczyciela, jak i pozostałych uczniów (ustawienie w podkowę, w literę L itp.),
- źródło światła powinno znajdować się za uczniem, co sprawi, że twarz nauczyciela będzie odpowiednio oświetlona (umożliwi to odczytywanie mowy z ust),
- w czasie, gdy nauczyciel omawia temat lub bezpośrednio zwraca się do ucznia, powinien być skierowany do niego twarzą, nie powinien przemieszczać się po klasie,
- częste używanie pomocy wizualnych (tablic, wykresów, rysunków itp.),
- aktywizowanie ucznia do rozmowy poprzez zadawanie prostych pytań, podtrzymywanie jego odpowiedzi przez dopowiadanie pojedynczych słów, umowne gesty, mimikę twarzy.

**2) uczniowie z dysfunkcją wzroku** – nauczyciel, w zależności od stopnia niepełnosprawności ucznia w tym zakresie, powinien zadbać o:

- zaopatrzenie uczniów w odpowiednie pomoce optyczne i nieoptyczne poprawiające zdolność ich widzenia,
- wyposażenie klasy w sprzęt elektroniczny ułatwiający pracę uczniowi niewidomemu lub słabowidzącemu,
- zastosowanie właściwego oświetlenia ogólnego (niektórzy uczniowie słabowidzący mogą potrzebować dodatkowego oświetlenia na stanowisku

pracy, np. lampa z regulowanym ramieniem, z regulowanym natężeniem światła i kloszem zapobiegającym oślepieniu),

- zainstalowanie w oknach żaluzji, rolet czy zasłon,
- zapewnienie kontrastów barwnych 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 w kolorze kontrastowym w stosunku do ścian, a klamka w stosunku do drzwi, kontrastujące z tłem wyłączniki prądu, kolorowe elementy w łazience,
- wprowadzenie oznaczeń na ciągach komunikacyjnych – uczniom słabowidzącym pomaga, gdy pierwszy i ostatni stopień schodów oznaczony jest kontrastowym kolorem (np. można przykleić żółty pasek), ważne jest również, by poręcze przy schodach były wygodne, a ich kolor kontrastował ze ścianami, na podłogach pomocne mogą się okazać tzw. szlaki komunikacyjne utworzone przy zastosowaniu innego rodzaju faktury czy innego koloru,
- na dużych przeszklonych powierzchniach (np. drzwiach) na wysokości oczu nakleić lub namalować wyraźny element graficzny, stosować powiększone numery klas lekcyjnych i inne napisy (najlepiej umieszczone na poziomie wzroku),
- zachowanie stałego porządku w otoczeniu ucznia (np. krzesła powinny być dosunięte do stolików, szuflady i drzwiczki szafek zamknięte), drzwi wejściowe albo zawsze zamknięte albo całkowicie otwarte, należy informować ucznia o każdej zmianie,
- stworzenie warunków do uczenia się wielozmysłowego,
- powstrzymanie się od krytykowania wobec klasy (Dziubańska, op. cit.: 134–135).

### **3) uczniowie z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją – dla tej grupy uczniów rekomenduje się następujące zasady:**

- otoczenia powinno być dostosowane 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,
- zmodyfikowanie i dostosowanie pomocy szkolnych, by uczeń mógł z nich w pełni korzystać – umożliwianie uczniowi pełnej komunikacji (gdy np. dziecko jest niemówiące, lub jego mowa jest znacznie zniekształcona),
- częste wykorzystywanie środków informatycznych,
- zachęcanie ucznia do podejmowania częstych interakcji społecznych i zawierania przyjaźni,
- rozwijanie zainteresowań ucznia i umożliwienie mu zdobywania nowych doświadczeń,



- wzmacnianie samooceny ucznia dzięki częstej, różnorodnie przekazywanej, informacji zwrotnej.

Dla tych uczniów dostosować należy przestrzeń edukacyjną, poprzez m.in. dostosowane długopisy i inne przybory, ławki, np. matę antypoślizgową, wizualne pomoce dydaktyczne, tablice interaktywne, lektury w wersji audio, sprzęt specjalistyczny, adekwatny do zaleceń zawartych w orzeczeniu i ustaleń z rodzicami ucznia.

**4) uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim** – w tej grupie uczniów podczas nauki języka obcego występują problemy z zastosowaniem w praktyce słownictwa, a także trudności w nauce na pamięć wierszy, piosenek, dialogów. Ważne jest dostosowanie tempa pracy oraz wielozmysłowe poznawanie treści. Szczegółowe zasady mogą dotyczyć także następujących kwestii:

- dobór treści o mniejszym stopniu trudności, dzielenie omawianego materiału na mniejsze porcje,
- formułowanie poleceń w prostszej formie,
- ocenianie pozytywne, bazujące na sukcesach i drobnych osiągnięciach ucznia, niekrytykowanie ucznia wobec klasy.

Wspomagające środki dydaktyczne to: wizualne pomoce dydaktyczne, ilustracje, szablon, plansze, tablice, fotografie, mapy, pomoce multimedialne (rzutnik, tablica interaktywna).

**5) uczniowie z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera** – nauczyciel pracujący na lekcjach z uczniami z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera powinien:

- dostosować do indywidualnych potrzeb ucznia miejsca nauki i proces nauczania,
- pomagać uczniowi w nabywaniu umiejętności w zakresie „funkcji wykonawczych”, takich jak umiejętności organizacyjne i umiejętności uczenia się,
- wykorzystać kreatywnie zainteresowania ucznia, jeżeli to możliwe, należy łączyć nowe zagadnienia z zainteresowaniami ucznia,
- chwalić i nagradzać ucznia, pochwały, nagradzanie, pozytywną więź z dzieckiem,
- wdrażać i oczekiwać od ucznia przestrzegania zasad panujących w szkole.

**6) uczniowie zagrożeni dysleksją** – należy zauważyć, że do końca III klasy szkoły podstawowej dzieci stopniowo opanowują i doskonalą umiejętności czytania i pisania. Nie można więc twierdzić, że mają dysleksję. Niektóre z nich mogą co najwyżej stanowić grupę dzieci ryzyka wystąpienia dysleksji. Pewne symptomy, charakterystyczne dla nauki języka obcego, będą zbliżone do tych, które dotyczą nauki języka ojczystego. Zaliczyć do nich można (Jaworska, 2013: 82): trudności w zakresie różnicowania głosek zbliżonych fonetycznie (wyrazów podobnie brzmiących), wymowy nowych słów, odróżniania podobnych liter, czytania ze

zrozumieniem, wyszukiwania głównych myśli, zapamiętywania tekstu, czytelnego i poprawnego ortograficznie pisania (opuszczanie, dodawanie, przestawianie liter i sylab, różne położenie liter w wyrazie, różny kierunek nachylenia liter, niewłaściwa interpunkcja lub jej brak, niewłaściwe stosowanie małych i wielkich liter). Dzieci mogą też mieć problemy z zapamiętywaniem sekwencji nazw (np. dni tygodnia, miesiące, pory roku), z orientacją w czasie (określanie pory dnia, roku, godzin), z określaniem kierunku (np. przed/za, lewe/prawe).

**7) uczniowie uzdolnieni** – elementem zdolności językowych są: szybkie przyswajanie nowego słownictwa i gramatyki, łatwość konstruowania wypowiedzi w obcym języku czy rozumienie idiomów i wypowiedzi obcojęzycznych. W przypadku uczniów szczególnie uzdolnionych nauczyciel indywidualizuje pracę poprzez (Kiełczewska, 2011: 43–47, Szymankiewicz, 2011: 25–27):

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

## VI. WARUNKI I SPOSOBY REALIZACJI KSZTAŁCENIA

W podstawie programowej kształcenia ogólnego na I etapie kształcenie w zakresie nauki języka obcego nowożytnego określone zostały warunki i sposób organizacji kształcenia. Zakłada się, na co zwracano uwagę w rozdziałach III i IV, że dla osiągnięcia wysokiej efektywności nauczania języka obcego niezbędne jest, aby nauczyciel języka obcego nowożytnego zapoznał się z całą podstawą programową kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej z zakresu edukacji wczesnoszkolnej i na bieżąco śledził jej realizację, tak, aby edukacja z zakresu języka obcego nowożytnego wspierała i była wspierana przez treści nauczania określone dla pozostałych edukacji, przede wszystkim w zakresie kluczowych pojęć i umiejętności, takich jak np. liczenie, pisanie. Takie podejście zapewnia realizację wszystkich treści kształcenia na I etapie kształcenia z zakresu z zakresu edukacji polonistycznej, matematycznej, społecznej, plastycznej, technicznej, informatycznej i muzycznej.

Nauczyciel powinien zwracać uwagę na częstą zmianę aktywności i form pracy na lekcji. Zaleca się w związku z tym zaplanować zajęcia w taki sposób, aby w jej trakcie wystąpiły różnorodne aktywności językowe, które powinny występować po sobie w powiązaniu tematycznym i być prezentowane w różnorodnych formach, aby dzieci odczuwały je jako zróżnicowane (Wieszczczyńska, op. cit.: 48).

Istotną składową efektywności procesu nauczania jest aranżacja przestrzeni sali lekcyjnej. Sposób urządzenia klasy nazwać można „geografią klasy” (Ostaszewska, 2016: 98 i nast.). Jej elementami są między innymi ustawienie ławek w klasie, urządzenie ścian, ilość miejsca w klasie dla ucznia i nauczyciela oraz dodatkowe wyposażenie.

Sala lekcyjna podzielona jest na część z poduszkami (dywanem) do pracy w kręgu lub zajęć ruchowych oraz część wyposażoną w ławki i krzesła. W tym zakresie można zadbać o to, aby ławki i krzesła były możliwie łatwo mobilne, co sprzyja rozwojowi różnych form socjalnych pracy na zajęciach. Ustawienie stolików w sali powinno być dostosowane do aktualnej sytuacji dydaktycznej. Ze względu na naturalną potrzebę aktywności ruchowej dzieci zaleca się różne warianty ustawienia stolików: w *podkowę* (sprzyja koncentracji uczniów, i wpływa na lepsze relacje w grupie), w *krąg* (stwarza warunki do dobrej komunikacji i pozwala lepiej obserwować uczniów). Te układy stolików dają możliwości obserwacji własnych reakcji przez dzieci, co z kolei ma pozytywny wpływ na atmosferę w klasie. Nauczyciel powinien organizując pracę uczniów w parach lub grupach, zadbać o to, aby skład zespołów uczniowskich był zmienny (np. uczniowie mogą losować karteczki z tymi samymi obrazkami itd.). Pozwoli to uczniom na chwilę relaksu oraz doprowadzi do lepszej koncentracji na kolejnym zadaniu. Aktywność indywidualna uczniów będzie wskazana wtedy, gdy uczniowie będą wykonywać prace plastyczne (Janicka, op. cit.: 24).

Sala, w której odbywają się zajęcia języka obcego powinna być odpowiednio wyposażona, tj. z dostępem do słowników, pomocy wizualnych, odtwarzacza płyt CD/plików dźwiękowych, komputera ze stałym łączem internetowym. Istotnym elementem klasy będą także różnorodne tablice, sztalugi, instalacje itp., na których eksponować będzie można prace uczniów. Dodatkowe materiały dydaktyczne, które można wykorzystać na zajęciach, to karty wyrazowe, obrazkowe, kolorowe plakaty, plansze itd.

Wystrój sali powinien zmieniać się w zależności od aktualnej tematyki, nauczyciel powinien zadbać o to, by nie dopuścić do „przebodźcowania”. Kolorystyka sali lekcyjnej, elementy zdobnicze sali, a także gazetki nie mogą wywoływać u uczniów nadmiernego rozdrażnienia i prowadzić do „przebodźcowania”, co będzie istotne dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, wymagającymi harmonii, wyciszenia i ładu w przestrzeni. Zgodnie z ideą partycypacji można stopniowo włączać uczniów w proces aranżacji sali.

Jak podkreślano wcześniej, nauka języka obcego dla dziecka w tym wieku przypomina naukę języka ojczystego. W związku z tym zapewnić należy wykorzystywanie autentycznych materiałów źródłowych (zdjęć, filmów, nagrań audio, książeczek), w tym z użyciem narzędzi związanych z technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, takich jak np. tablice interaktywne z oprogramowaniem, urządzenia mobilne.

## VII. PROCEDURY OSIĄGANIA CELÓW KSZTAŁCENIA I WYCHOWANIA

### 1. Podejścia w nauczaniu języków obcych w edukacji wczesnoszkolnej

Współcześnie w dydaktyce nauczania języka obcego na etapie wczesnoszkolnym nie ma zgodności co do najbardziej efektywnych metod czy podejść w nauczaniu. Wynika to z faktu, iż zakres wiedzy i umiejętności oraz doświadczenia dzieci są bardzo zróżnicowane. W związku z tym autorzy proponują zestaw różnych metod nauczania. Zgodnie z zasadami eklektyzmu wskazane jest łączenie różnych podejść i metod nauczania. Taka strategia, uwzględniająca różnice osobowościowe uczniów, pozwala na indywidualizację nauczania na tym etapie kształcenia. W podejściu eklektycznym wykorzystuje się materiały autentyczne, które dobiera się zgodnie z zainteresowaniami i potrzebami uczniów.

Pierwszym ze sposobów, właściwym dla pierwszego etapu kształcenia, jest *metoda komunikacyjna*. W tej metodzie zakłada się, że skuteczność w komunikacji nie uzyskuje się poprzez poznawanie materiału gramatycznego, lecz działanie w określonym kontekście sytuacyjnym. Zgodnie z tym podejściem nauczyciel poprzez swoje działania powinien skłaniać uczniów do odkrywania języka i jego reguł. Ten warunek samodzielnego i twórczego posługiwania się językiem może być osiągnięty poprzez stosowanie wielu ćwiczeń aktywizujących różne zmysły dzieci będących jednocześnie źródłem wielu pozytywnych emocji oraz postaw. Stosowanie tego podejścia wiąże się ze specyficzną rolą nauczyciela, który powinien towarzyszyć uczniom w odkrywaniu języka. Właściwymi dla tej interakcji ucznia z nauczycielem są metody pracy grupowej oraz indywidualnej. Mniejsze znaczenie w tym podejściu przypisuje się nauczaniu frontalnemu. Należy zauważyć, że każda z metod, która angażuje zmysły, emocje, wyobraźnię, będzie mogła być uznana za aktywizującą. Najistotniejsze założenia dla efektywnego stosowania metod aktywizujących są następujące:

- włączenie uczniów w tworzenie różnorodnych materiałów i środków dydaktycznych, np. uczniowie mogą sami tworzyć gry, dzięki czemu wspieramy rozwój ich kreatywności (to założenie może być z powodzeniem stosowane w przypadku uczniów uzdolnionych),
- wykorzystywanie metod nietypowych, łączących różne metody aktywizujące,
- skuteczne metody powinny odwoływać się do doświadczeń uczniów.

Takie podejście zgodne jest z zapisami podstawy programowej, w której zaleca się stosowanie przez nauczyciela technik uwzględniających możliwości i potrzeby rozwojowe dzieci, w tym przede wszystkim technik odwołujących się do multisensoryczności (wykorzystujących ruch, dźwięk, obraz), sprzyjających

kształtowaniu twórczego podejścia i pozytywnego nastawienia do nauki języka obcego nowożytnego. Tej metodzie ma także pomóc stwarzanie sytuacji edukacyjnych sprzyjających poznawaniu i rozwijaniu przez dzieci własnych zainteresowań oraz pasji.

Kolejnym podejściem, które rekomenduje się w nauczaniu języka obcego na I etapie kształcenia jest *podejście działaniowe*. Jego teoretycznych podstaw doszukiwać się należy w ESOKJ. W tym przypadku należy mówić o działaniach językowych, będących rodzajem aktywności językowej realizowanych zarówno w mowie, jak i w piśmie.

Zakłada się, że uczeń będzie w stanie realizować następujące działania językowe:

- receptywne (rozumienie ze słuchu i czytanie ze zrozumieniem),
- produktywne (mówienie i pisanie),
- interakcyjne (prowadzenie dialogu),
- mediacyjne (transformacja wypowiedzi i przekazywanie informacji w innym języku, niż ten, w którym tę informację uczeń pozyskał).

Zadanie z kolei rozumiane jest jako „każde celowe działanie, uważane za konieczne, by rozwiązać jakiś problem, wypełnić zobowiązanie lub realizować dążenie” (ESOKJ, 2001: 21). Podejście działaniowe oznacza, że w uczestnicy życia społecznego mają do realizacji różnego rodzaju zadania. Te z kolei mają określony cel lub kontekst. I tak na przykład celem ucznia może być przygotowanie plakatu lub wykonanie rysunku. Realizacją postulatów tego podejścia będzie także oparcie nauczania o metodę projektów oraz wykorzystanie narzędzi informacyjnych/medialnych (Janowska, 2011: 95).

Znacznie szersze możliwości wykorzystania na zajęciach języka obcego daje *metoda CLIL*, czyli zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego. Istotne będzie podkreślenie roli nauczania języka obcego jako drogowskazu do wyposażenia uczniów w najistotniejsze umiejętności (omówione w rozdziale III), które zakłada podstawa programowa kształcenia ogólnego. Realizacja kształcenia metodą CLIL w klasach I–III będzie prostsza w przypadkach, w których nauczyciel kształcenia zintegrowanego prowadzi jednocześnie zajęcia z języka obcego. W przypadku dwóch nauczycieli niezbędną jest ścisła współpraca w zakresie doboru treści, oraz technik pracy z uczniami. Praktycznym przełożeniem metody CLIL może być nauczanie narracyjne, które rozwija nie tylko umiejętność słuchania ze zrozumieniem, lecz także ciekawość poznawczą, kreatywność i wyobraźnię uczniów. Uczniowie zapoznają się z treścią bajek na przykład z kanonu literatury dziecięcej, poszerzając dzięki temu swoją wiedzę. Prezentowanie bajki za pomocą techniki kamishibai (teatru obrazkowego) wymaga od uczniów stosowania strategii domysłu językowego. Liczenie w języku obcym i dokonywanie prostych operacji na liczbach stanowią kolejny przykład integrowania treści i umiejętności ogólnych z rozwijaniem kompetencji językowej (Janicka, op. cit.: 29).

W metodyce nauczania języków obcych wyróżnia się także tak zwane metody alternatywne. Jedną z takich metod jest *Physical Response Metoda Reagowania Całym*

*Ciałem (TPR)*. W tej metodzie zakłada się, że uczeniu się i trwałemu zapamiętywaniu nowego materiału językowego sprzyjają dwa rodzaje zachowania ucznia – milczące przysłuchiwanie się i ruch fizyczny związany z treścią przekazu. Nauczyciel wydaje uczniom proste polecenia w języku obcym, a demonstrując je jednocześnie wspomaga ich rozumienie. W celu utrwalenia opanowanego słownictwa dzieci wykonują zadania w zeszycie ćwiczeń, polegające na przykład na zaznaczaniu usłyszanych wyrazów, rysują, a jeśli opanowały sprawność pisania, także podpisują swoje rysunki. (Janicka, op. cit.: 30). Praca całym ciałem oraz ruch fizyczny uruchamiają lewą półkulę mózgu, która w tym przypadku odpowiedzialna jest za komunikację werbalną. Prawa półkula mózgu odpowiedzialna jest natomiast za ruch fizyczny. Dzięki temu pobudzany jest cały mózg (Sieczych-Kukawska, 2017: 29). Metoda TPR wychodzi naprzeciw uczniom o różnych modalnościach: wizualnej, audytywnej oraz kinestetycznej. Nauka z zastosowaniem tej metody będzie kojarzyła się uczniom z zabawą, co zwiększa motywację do nauki. Elementy TPR można włączyć także do nauczania tradycyjnego, przeprowadzając podczas lekcji krótkie ćwiczenia wymagające ruchu i reagowania całym ciałem w celu pobudzenia uwagi i koncentracji uczniów (Janicka, op. cit.: 30).

Osobnej uwagi wymaga postulowane przez autorów programu *Moja przygoda z niemieckim* włączenie w nauczanie problematyki kompetencji kluczowych. Ich charakterystykę oraz ogólne zasady kształcenia przedstawiono w rozdziale IV. Zauważyć należy, że przyjęcie określonego sposobu nauczania, w tym wybór metod i technik, będą służyły kształtowaniu różnych kompetencji kluczowych. Z tego względu należy rekomendować włączenie w tok nauczania metod integrujących różne kompetencje kluczowe. Jednym z pomysłów na integrację kompetencji kluczowych jest praca metodą projektu. Jej znaczenie dla rozwoju młodego człowieka wiąże się z przygotowaniem go do pełnienia w przyszłości określonych ról społecznych, co w rezultacie sprzyja kształceniu różnych kompetencji kluczowych. Projekty, które mogą być przedmiotem nauczania na pierwszym etapie edukacji, dotyczyć będą tematyki związanej z najbliższym otoczeniem ucznia. Powinny to być projekty interdyscyplinarne, odnoszące się do innych przedmiotów, jak na przykład matematyka czy przyroda. W ten sposób rozbudza się w uczniach naturalną ciekawość oraz otwartość. Kształcą się jednocześnie kompetencje w zakresie nauk matematycznych oraz w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii. Temat projektu powinien wzbudzać ciekawość dziecka i dać możliwość refleksji nad procesem uczenia się. Rozwojowi ostatniej z wymienionych kompetencji będzie służyło wspieranie uczenia w dobieraniu odpowiednich strategii uczenia. Praca w projekcie, poprzez naukę aktywnego słuchania, skuteczną komunikację, naukę rozwiązywania problemów prowadzi jednocześnie do kształcenia kompetencji w zakresie przedsiębiorczości. Każdy z projektów służyć powinien także tworzeniu pozytywnego wizerunku szkoły w środowisku, w którym ona funkcjonuje. Projekty otwierające możliwość współpracy z rodzicami uczniów oraz lokalną społecznością stwarzają możliwość rozwijania kompetencji obywatelskiej uczniów. Nie bez znaczenia jest także forma przekazu efektów pracy projektowej –

wykonywane przez uczniów prace plastyczne, plakaty są dowodem na rozwijanie ekspresji słownej i artystycznej. Kompetencja w zakresie wielojęzyczności może wspierać rozwijanie omówionych wcześniej kompetencji, stając się pretekstem do rozwijania sprawności uczniów np. w zakresie mówienia bądź pisania.

Kolejnym przykładem na kształcenie kompetencji kluczowych jest wykorzystanie w nauczaniu metody *stacje uczenia się*. Ta forma pracy nie jest, w przeciwieństwie do metody projektu, wyznaczana na dłuższy czas. Forma pracy nad kolejnymi stacjami uczenia się zależna jest od stopnia trudności zadań wykonywanych przez uczniów. Jej stosowanie będzie związane także z uwarunkowaniami przestrzennymi – inaczej należy zaplanować tę metodę w sali lekcyjnej, a inaczej jej organizacja będzie wyglądała w przypadku na przykład boiska szkolnego bądź korytarza szkolnego. Podobnie, jak w przypadku pracy grupowej, rekomenduje się pracę w parach bądź małych grupach. W tej metodzie należy zadbać o zróżnicowane zadania dla uczniów – każdy z nich, stosując różnorodne techniki uczenia się, powinien mieć możliwość osiągnięcia sukcesu. Kształtowaniu kompetencji uczenia się będzie także oddanie uczniów pewnej przestrzeni, swobody w odkrywaniu nauki. Z drugiej strony instrukcje podawane przez nauczyciela powinny być dla wszystkich jasne oraz czytelne. Zadania wykonywane na poszczególnych stacjach mogą odnosić się do różnych przedmiotów nauczania. W ten sposób dochodzi do integracji międzyprzedmiotowej. Uczniowie powinni także mieć możliwość rozwiązywania poszczególnych zadań z wykorzystaniem różnych form ekspresji słownej i artystycznej. Wsparciu w kształceniu kompetencji cyfrowej służyć będą stacje związane z wykorzystaniem tablicy multimedialnej bądź komputera/laptopa.

## 2. Techniki nauczania

Zaprezentowane w programie techniki nauczania są spójne z wcześniej opisanymi metodami: komunikacyjną, działaniową oraz odnoszą się do metody zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego. Autorzy zaprezentowali poniżej techniki służące rozwijaniu sprawności językowych (słuchanie, czytanie, mówienie, pisanie), wzbogacając je technikami nauczania słownictwa, gramatyki oraz wymowy.

*Sprawność rozumienia tekstów słuchanych*, na co zwracano uwagę wcześniej, jest najważniejszą sprawnością kształconą na I etapie edukacyjnym. Uczeń kończący klasę III powinien rozumieć bardzo proste wypowiedzi ustne, artykułowane wyraźnie i powoli, w standardowej odmianie języka. Zakłada się, że wypowiedzi, baśnie, opowiadania będą wspierane rekwizytami, obrazkami, ruchem, mimiką itd. Uczeń powinien być w stanie rozpoznać sens tych wypowiedzi oraz znaleźć w niej określone informacje. Dzieci będą słuchały tekstów, chcąc osiągnąć konkretny cel, np. wysłuchać polecenia nauczyciela, usłyszeć zakończenie baśni, dowiedzieć się, jak potoczyły się losy głównego bohatera opowiadania. Ćwiczenia rozwijające rozumienie tekstów słuchanych powinny być



poprzedzone z odpowiednim przygotowaniem. Pozwala to na zwiększenie motywacji uczniów do podjęcia działań związanych z odbiorem tekstów słuchanych oraz aktywizuje wcześniejszą wiedzę i doświadczenia uczniów. W tym zakresie rekomenduje się pracę ze słowem-kluczem, ilustracją, grafiką lub obrazkiem dotyczącym głównego tematu.

Należy zwrócić uwagę na to, że dzieci będą chciały wielokrotnie wysłuchać tekst, aby osiągnąć swój cel. Z tego względu teksty powinny być krótkie, aby nie doprowadzić do szybkiego znużenia. W momencie słuchania tekstów rekomenduje się następujące techniki pracy:

- dopasowanie obrazka do wysłuchanego tekstu,
- szkicowanie, układanie obrazków według treści tekstu,
- dorysowywanie/doklejanie kolejnych elementów na ilustracji według usłyszanego tekstu,
- zaznaczanie/otaczanie pętlą słowa, zdania czy wypowiedzi, o których mowa w tekście,
- uzupełnianie niekompletnego obrazka (Konderak, 2015: 125–126),
- wyszukiwanie szczegółów, np. dat, nazw własnych,
- samodzielne kończenie zdań,
- wypełnianie tabeli.

Ponieważ dzieci rozumieją więcej, niż są w stanie powiedzieć, zadanie może polegać na wysłuchaniu tekstu w języku obcym i udzieleniu odpowiedzi na postawione pytania w języku polskim. W ten sposób rozwijane są strategia domysłu językowego oraz rozumienia na podstawie kontekstu sytuacyjnego (Janicka, op. cit.: 31).

Techniki, które stosuje się po usłyszeniu tekstu, mogą być następujące:

- odpowiedź na pytania,
- oznaczenie prawdziwości zdań,
- odgrywanie ról.

Ważne, aby na zajęciach wykorzystywać materiały autentyczne. W zasobach sieci internetowej znaleźć można wiele stron, które są zbiorem autentycznych tekstów rozwijających sprawność słuchania (np. *Musik und Lieder für den Deutschunterricht* - <http://bit.ly/GzSXJe>; <http://www.audio-lingua.eu>; <http://www.vorleser.net/kiju.php>) (Kleban, op. cit.: 40). Bajki oraz historie do rozwijania sprawności słuchania zamieszczone są także na stronach Goethe Institut: <http://www.goethe.de/kue/lit/prj/kju/ill/deindex.htm> (bajki, historie do słuchania). Fragmenty filmów dla dzieci można znaleźć na następujących stronach internetowych: <http://www.kinderkino.de/serien>, <http://kostenlos.kinderkino.de/#!>.

Niektóre z materiałów wsparte są materiałami graficznymi oraz transkrypcjami tekstów, co jest istotne dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (słabosłyszący).

W przypadku rozwijania sprawności *rozumienia tekstów pisanych* zakłada się, że uczeń oprócz rozumienia wyrazów oraz wypowiedzi jedno lub kilkuzdaniowych, powinien posiadać umiejętność rozumienia prostych wypowiedzi pisemnych (historyjek obrazkowych z tekstem, opowiadania itd.). Niezbędne w rozwijaniu tej sprawności jest wsparcie ze strony nauczyciela obrazem lub dźwiękiem rozumienia ogólnego sensu tekstu. Uczeń powinien w tych tekstach potrafić odnaleźć także informacje szczegółowe. Proponowane przez nauczyciela ćwiczenia służące rozwijaniu sprawności czytania tekstów będą różniły się w zależności od tego, czy tekst będzie czytany w celu znalezienia w nim określonych informacji lub np. poznawania słownictwa bądź dla przyjemności (Kokocińska, 2010: 567). Do rozwijania sprawności rozumienia tekstów pisanych doskonale nadawać się będą szyldy, znaki, tablice informacyjne itd.

W zakresie przygotowania uczniów do czytania tekstów rekomenduje się następujące techniki:

- przedstawienie obrazka lub zdjęcia ilustrującego tematykę tekstu,
- rozmowa na temat tytułu zamieszczonego w tekście,
- zebranie skojarzeń na podany temat w postaci grafiki, obrazka itd.

Spśród wielu technik w czasie czytania i po czytaniu autorzy rekomendują następujące:

- wyszukiwanie w tekście i zaznaczanie w nim słów-kluczy,
- znalezienie głównej myśli tekstu/informacji szczegółowych,
- dopasowanie do fragmentów tekstu odpowiednich tytułów, napisów itd.,
- uzupełnianie informacji w tabeli,
- podkreślanie odpowiednich informacji,
- czytanie z podziałem na role,
- gra memory,
- gra domino,
- udzielanie odpowiedzi na pytania.

Podobnie, jak w przypadku rozwijania sprawności słuchania, zadanie może polegać na udzieleniu odpowiedzi na postawione pytania w języku polskim.

Na tym etapie edukacyjnym można wykorzystywać wiele zadań wspartych elementami graficznymi. W przypadku tekstów pisanych rekomenduje się odpowiednie przygotowanie ich dla potrzeb uczniów słabowidzących (np. powiększona czcionka, przygotowanie tekstów w formie komputerowej itd.).

W zakresie *tworzenia wypowiedzi ustnych* zakłada się, że uczeń kończący klasę trzecią szkoły podstawowej będzie oprócz powtarzania wyrazów i prostych zdań potrafił tworzyć bardzo proste i krótkie wypowiedzi według określonego wzoru. Główna aktywność – zabawa – będzie służyła do używania poznanych wyrazów oraz zwrotów. Wypowiedzi ustne ćwiczone i utrwalane będą samodzielnie lub w grupie podczas śpiewu, recytacji, rymowania czy odgrywania dialogów. Rozwijanie sprawności

mówienia będzie wymagało od nauczyciela stosowania wielu technik motywujących uczniów oraz podtrzymujących aktywność uczniowską. Na tym etapie kształcenia każda reakcja językowa ucznia powinna być dostrzeżona przez nauczyciela, a każdy wysiłek ucznia w tym zakresie doceniony. Rekomendowane techniki, służące rozwijaniu sprawności mówienia, są następujące:

- karty z obrazkami (bodźce językowe), także w wersji z pytaniami do obrazków,
- odpowiadanie na pytania nauczyciela,
- opisywanie obrazka (od pojedynczych słów do prostych zdań),
- odgrywanie ról (np. rola bohatera baśni, opowiadania),
- karty pracy z niedokończonymi zdaniami (chmurki),
- łańcuszek pytań i odpowiedzi,
- dialogi w parach,
- zgadywanka (uczniowie próbują odgadnąć, poprzez zadawanie odpowiednich pytań, informację znaną tylko drugiej osobie),
- inscenizacja,
- miniwywiad na podstawie ankiety.

W zakresie *sprawności pisania* uczeń kończący klasę trzecią szkoły podstawowej powinien potrafić przepisywać i samodzielnie pisać pojedyncze wyrazy i zwroty oraz bardzo proste i krótkie zdania według odpowiedniego wzoru. Należy zauważyć, że rozwijanie tej sprawności na tym etapie kształcenia ma znaczenie dużo mniejsze, niż w przypadku rozwijania pozostałych sprawności. Sprawność tę rozwija się wtedy, gdy dzieci opanują ją w języku ojczystym. Techniki, które można zastosować, są następujące:

- pisanie po śladzie (za wzorem),
- podpisywanie obrazka,
- uzupełnianie krzyżówki obrazkowej,
- uzupełnianie brakujących liter w wyrazie,
- uzupełnianie brakującego słowa w zdaniu,
- prace projektowe np. plakat, książeczka,
- podpisywanie własnej pracy np. plastycznej.

Nauczanie *słownictwa*, szczególnie w początkowej fazie nauki języka obcego, powinno być integrowane z wymową. Leksyka we współcześnie preferowanych podejściach metodycznych spełnia rolę nadrzędną w stosunku do nauczania gramatyki, gdyż nieznanostwo słownictwa prowadzi do poważnych zakłóceń w komunikacji bądź zupełnie uniemożliwia komunikację. Nauczanie słownictwa dzieli się na trzy etapy: prezentacja nowego słownictwa, jego ćwiczenie oraz wykorzystanie w sytuacjach komunikacyjnych. Każdemu z tych etapów podporządkowane są różnorodne techniki. Prezentacja nowego słownictwa wspierana jest najczęściej środkami audiowizualnymi, obrazkami, gestami/ ruchami, wykorzystaniem przedmiotów itd. Istotne na tym etapie jest odniesienie

nowego słownictwa do określonego kontekstu, w którym ono może się pojawić. Spośród technik związanych z nauczaniem słownictwa, stosować można następujące:

- demonstracja (poprzez przedmiot, obrazek, wykonanie czynności, gestykulacja itd.),
- imitacja,
- rymowanki, historyjki,
- wyliczanie,
- użycie pacynki,
- stosowanie *flash cards*,
- śpiewanie piosenek,
- odgrywanie ról,
- układanie dialogów,
- stosowanie gier: *memory*, *domino*,
- zgadywanki, rymowanki,
- nauka piosenek, wierszyków itp.,
- łączenie wyrazów z obrazkiem,
- uzupełnianie luk w zdaniach,
- rozwiązywanie krzyżówek,
- tworzenie słowniczków tematycznych.

Nauczanie *gramatyki* ma rolę marginalną na pierwszym etapie kształcenia. Zgodnie z podejściem komunikacyjnym rekomenduje się ilustrowanie reguł gramatycznych wsparte określoną liczbą przykładów, a następnie jej utrwalenie. Należy zauważyć, że nauczanie gramatyki na tym etapie kształcenia jest nieświadomione, a nauczanie struktur językowych powinno odbywać się jako nauczanie gotowych fraz lub zdań, których nie rozkłada się na części składowe. Właściwą techniką w tym przypadku jest dryl językowy.

Nauczanie *wymowy* powinno stać się jednym z istotniejszych zadań nauczyciela na pierwszym etapie edukacyjnym. Jest ono zintegrowane z nauczaniem słownictwa. Dzieci we wczesnym wieku szkolnym mają bardzo wrażliwy słuch fonetyczny oraz plastyczne organy mowy. Z tego względu nauczyciel powinien dostarczać uczniom poprawne wzorce językowe. Oprócz nauczyciela tym wzorcem mogą być zapraszani na zajęcia rodzimi użytkownicy języka. Wszelkie prezentowane materiały dźwiękowe powinny być wykonywane przez rodzimych użytkowników języka – rolą nauczyciela jest zachęcanie dzieci do naśladowania ich wymowy. Do rekomendowanych technik, które wspomagają nauczanie wymowy, należą:

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

## VIII. OCENIANIE OSIĄGNIĘĆ UCZNIÓW

Ocenianie w szkole podstawowej na I etapie kształcenia ma charakter opisowy, co sprzyja stosowaniu zasad oceniania kształtującego. Ocena opisowa pozwala z jednej strony na określenie funkcjonowania dziecka nie tylko w zakresie zdobywanej wiedzy i umiejętności typowo szkolnych, lecz także w sferze rozwoju społeczno-emocjonalnego, fizycznego, artystycznego oraz uwzględnianie szczególnego zainteresowania i uzdolnienia ucznia. Istotne jest, aby zawierała wskazówki dla ucznia i rodziców do dalszych działań oraz zachętę do uczenia się. Podstawa programowa w związku z tym wymaga od nauczyciela, aby na bieżąco prowadzona była w szkole nieformalna diagnoza oraz systematyczne przekazywanie uczniowi i jego rodzicom (opiekunom prawnym) – w sposób zrozumiały i czytelny dla odbiorcy – informacji zwrotnej na temat poziomu osiągnięć/postępów ucznia w zakresie poszczególnych umiejętności językowych. Informacja zwrotna, aby była efektywna, powinna mieć następujące cechy (Choroszyńska i in., 2015: 21):

- szybkość przekazania (czyli jak najszybciej po wykonaniu zadania, aby uczeń w chwili jej otrzymania pamiętał, co i jak wykonał),
- przedstawianie konkretnych uwag do pracy (odniesienie się do kryteriów podanych uczniom przed rozpoczęciem zadania),
- w pierwszej kolejności wskazanie pozytywnych aspektów pracy,
- wskazanie drogi do poprawnego rozwiązania (pokazanie elementów składowych „krok po kroku” i drogi do celu),
- skupienie się na faktach oraz unikanie interpretacji i uogólnień (nie należy oceniać ucznia przez pryzmat jednostkowego zadania),
- dostosowanie komunikatu do poziomu percepcji ucznia (odpowiedni dobór słownictwa, stosowanie komunikatu „ja”).

Uczniowie na pierwszym etapie edukacyjnym nie mają jeszcze rozwiniętej świadomości językowej. Mimo tego należy na tym etapie kształcenie podejmować próby stymulowania do autorefleksji bądź samooceny. Służyć temu mogą karty pracy, na których uczniowie za pomocą ustalonych symboli, bądź stosując różne kolory, będą zaznaczali poziom łatwości danego zadania. Rekomenduje się w tym zakresie wypracowanie metod umożliwiających zebranie wszystkich materiałów (np. w formie segregatora bądź teczki ucznia). Uczniowie mogą zostać zachęteni przez nauczyciela do tworzenia własnego portfolio językowego. Przykładowe portfolio może zawierać, podobnie jak dokumenty rekomendowane przez Unię Europejską, paszport językowy, biografię językową oraz *dossier*. Więcej na temat portfolio językowego dla uczniów w wieku 6–10 lat można znaleźć na stronie internetowej Ośrodka Rozwoju Edukacji (<https://www.ore.edu.pl/2015/07/europejskie-portfolio-jezykowe-dla-dzieci-w-wieku->

6-10-lat/). Zaleca się samodzielne tworzenie przez uczniów takiego dokumentu, co wpłynie pozytywnie na motywację uczniów do nauki języka obcego. Warto zaangażować w ten proces rodziców uczniów.

Ocenianie bieżące na zajęciach języka obcego odbywa się w systemie opisanym w wewnątrzszkolnych systemach oceniania. Podsumowywanie osiągnięć bieżących powinno być dokonywane co najmniej dwukrotnie w ciągu roku szkolnego. W celu zapewnienia rodzicom bieżącej informacji o postępach ucznia rekomenduje się wykorzystanie *karty osiągnięć ucznia*. Najczęściej stosowaną formą tego dokumentu jest forma tabelaryczna. W jej tworzeniu biorą udział wszyscy nauczyciele, a uczeń i jego rodzice otrzymują informację zwrotną o postępach we wszystkich obszarach (edukacja polonistyczna, muzyczna, ruchowa itd.). Szczególne miejsce w omawianym dokumencie zajmują kompetencje językowe, które można rozpisać zgodnie ze sprawnościami zawartymi w podstawie programowej (słuchanie, mówienie, oraz czytanie, pisanie w klasach II i III). Można w tym dokumencie odnieść się także do kształcenia pozajęzykowego, którego składowe omówiono w rozdziale III. Każdorazowo na karcie nauczyciel zaznacza odpowiedni poziom opanowania przez ucznia umiejętności szczegółowych w formach jasnych dla rodziców (np. stosując skalę opisu umiejętności od 1 do 5; tworząc wykres ukazujący stopień opanowania danej umiejętności itd.). Przykładowo w zakresie sprawności słuchania należy odnieść się do następujących osiągnięć ucznia:

- uważne słuchanie wypowiedzi innych uczniów i nauczyciela,
- rozumienie poleceń nauczyciela,
- rozumie sens u historyjek,
- wyróżnianie prostych informacji z tekstu słuchanego.

Na koniec okresu kształcenia uczeń oraz rodzice otrzymują kartę opisu osiągnięć ucznia. Jej zawartość merytoryczna odnosi się do całego okresu kształcenia językowego i zbliżona jest w swojej treści do wcześniej opisanego dokumentu. w klasach I–III szkoły podstawowej. Może stanowić podstawę diagnozy umiejętności językowych uczniów na kolejnym etapie kształcenia.

## IX. EWALUACJA PROGRAMU

Ewaluacja jest istotnym narzędziem poprawy jakości pracy szkół. Codziennej pracy nauczyciela powinna towarzyszyć refleksja nad jakością podejmowanych działań oraz chęć zmiany bądź modyfikacji działań. W tym znaczeniu ewaluacja staje się podstawą prowadzenia zmian na poziomie jednostki, grupy bądź całej organizacji. Ewaluacja programu *Moja przygoda z niemieckim* dotyczy różnych poziomów funkcjonowania organizacji szkolnej. W kontekście rozwijania kompetencji wielojęzyczności szkołę, którą cechuje dobry poziom tej kompetencji, to miejsce, które (Szajerska i Kordziński, 2017: 127–128):

- rozwija zdolności rozumienia komunikatów słownych, inicjowania, podtrzymywania i kończenia rozmowy oraz czytania, rozumienia i pisania tekstów odpowiednio do potrzeb danej osoby,
- poszerza znajomość słownictwa i gramatyki funkcjonalnej oraz świadomość głównych typów interakcji słownej i rejestrów języka,
- sprzyja poznawaniu różnych konwencji społecznych oraz aspektu kulturowego i zmienności języków,
- stwarza uczniom możliwość rozwijania zdolności rozumienia, wyrażania i interpretowania pojęć, myśli, uczuć, faktów i opinii w mowie i piśmie z uwzględnieniem właściwych kontekstów społecznych i kulturowych,
- ćwiczy zarówno umiejętności porozumiewanie się w językach obcych, jak i mediacji i rozumienia różnic kulturowych towarzyszących kontaktom z osobami pochodzącymi z różnych krajów,
- zachęca do korzystania z pomocy oraz uczenia się języków również w nieformalny sposób w ramach uczenia się przez całe życie,
- buduje pozytywne postawy wobec innych, m.in. przez rozwój świadomości różnorodności kulturowej, a także wzbudzanie zainteresowania i ciekawości języków i komunikacji międzykulturowej.

Ewaluacja programu *Moja przygoda z niemieckim* opiera się na założeniu, że jest to narzędzie, które dobrze wpisuje się w proces uczenia się i jest użytecznym źródłem wiedzy na temat jakości działań nauczyciela. Jednym z elementów tak rozumianej ewaluacji są efektywne narzędzia badawcze. Autorzy w tym zakresie rekomendują różnorodne metody alternatywne (np. walizka-kosz, termometr, róża wiatrów itd.), które mogą być modyfikowane i dostosowywane do poziomu kształcenia na pierwszym etapie edukacyjnym (zestaw narzędzi alternatywnych można znaleźć tutaj: [http://nauczycielbadacz.wzks.uj.edu.pl/data/various/files/narzedzia\\_badawcze\\_nb/metody\\_alternatywne.pdf](http://nauczycielbadacz.wzks.uj.edu.pl/data/various/files/narzedzia_badawcze_nb/metody_alternatywne.pdf)). Narzędzia te pozwalają na ocenę wartości działań

w trzech obszarach: ocena realizacji celów kształcenia, ocena rozwijania umiejętności uczniowskich oraz kształcenie postaw uczniów.

Jedną z możliwości włączenia uczniów w badanie ewaluacyjne jest wykorzystanie narzędzia *kosz-walizka*. Nauczyciel kończąc lekcję prosi uczniów o wrzucenie do walizki tego, co im się podobało, oraz umieszczenie w koszu tych przedmiotów, które symbolizować mają coś, co im przeszkadzało, alternatywnie uczniowie mogą na kolorowych kartkach narysować to, co umieszczą w walizce oraz to, co znajdzie się w koszu. W ten sposób nauczyciel otrzymuje od uczniów informację zwrotną dotyczącą ich postaw oraz stopnia rozwijania umiejętności uczniowskich. Pożytecznym narzędziem będzie wykorzystanie narzędzia *termometr*. Może ono posłużyć do zbadania poziomu zaciekawienia przez uczniów tematem, np. uczniowie mogą samodzielnie naszkicować termometr i kilkakrotnie w ciągu lekcji zaznaczać poziom swojego zainteresowania na skali wyznaczonej przez nauczyciela.

Jak napisano wcześniej, rozwijanie umiejętności językowych powinno iść w parze z nauczaniem wczesnoszkolnym. W związku z tym, chcąc ocenić w szkole rozwijanie umiejętności uczniowskich, warto zaplanować badanie ewaluacyjne na poziomie klas 1–3 dla wszystkich nauczycieli zaangażowanych w pracę z uczniami na tym etapie edukacyjnym. Przydatnym narzędziem ewaluacyjnym może być tak zwane *koło kompetencji* (do ewaluacji można wykorzystać inne narzędzie, np. *różę wiatrów*). Nauczyciele języków obcych realizujący program dany program nauczania, mogą udzielać informacji w następujących obszarach, będących wyjściowymi w celu kształcenia umiejętności oraz postaw uczniowskich w zakresie porozumiewania się w językach obcych:

- stosowanie interaktywnych form pracy w nauczaniu języków obcych,
- oddziaływanie polisensoryczne, czyli umożliwienie nauki poprzez wszystkie zmysły,
- integrowanie sprawności językowych pod kątem realizacji celów komunikacyjnych,
- nauczanie gotowych zwrotów oraz regularne wdrażanie i powtarzanie funkcji językowych w połączeniu z rozwijaniem kompetencji społecznych,
- dostosowanie treści do zainteresowań i potrzeb uczniów, m.in. z wykorzystaniem nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych,
- budowanie pozytywnego nastawienia do nauki języka obcego i motywacji do uczenia się na kolejnym etapie edukacji oraz w perspektywie przyszłego rozwoju zawodowego,
- przekazywanie wiedzy i kształtowanie postaw ucznia dotyczących przynależności do różnych wspólnot oraz modelowanie jego zachowań w stosunku do przedstawicieli innych narodowości i ich języków,
- tworzenie przestrzeni do współdecydowania o własnym procesie uczenia się i podejmowania za niego odpowiedzialności (Szajerska i Kordziński, op. cit.: 113–114).



Otrzymane dzięki badaniu wyniki posłużyć mogą do oceny realizacji wybranego programu nauczania w zakresie odniesienie do założeń podstawy programowej kształcenia ogólnego w szkole podstawowej oraz oceny celów kształcenia językowego na każdym etapie edukacyjnym.

Innym z narzędzi, które pozwoli nauczycielom na ocenę jakości prowadzonych działań oraz ocenę celów kształcenia językowego może być, skierowana do uczniów *miniankieta*. Wiele pytań mających charakter ewaluacyjnych można znaleźć w Europejskim Portfolio Językowym dla dzieci w wieku 6–10 lat (<https://www.ore.edu.pl/2015/07/europejskie-portfolio-jezykowe-dla-dzieci-w-wieku-6-10-lat/>). Jeśli przedmiotem badania ewaluacyjnego mają być postawy uczniów oraz stosowane przez nich strategie uczenia się, zastosować można badanie w następujących obszarach (uczniowie zaznaczają odpowiedzi różnym kolorem, naklejają cenki na arkusz ankiety itd.):

- słucham piosenek i śpiewam je,
- recytuję wierszyki i wyliczanki,
- słucham bajek i opowiadam je,
- biorę udział w grach i zabawach językowych,
- oglądam bajki, filmy i programy obcojęzyczne,
- odwiedzam strony internetowe obcojęzyczne (opracowano na podstawie: *Moja biografia językowa*, 2006: 6–7).

Dzięki zastosowaniu powyższego narzędzia nauczyciel otrzymuje od uczniów informację zwrotną na temat ulubionych aktywności na zajęciach.

Kolejnym narzędziem ewaluacji może być *obserwacja koleżeńska*. Jest to metoda, która polega na wzajemnych obserwacjach zajęć przez nauczycieli (tych samych lub różnych przedmiotów). Prowadzona w atmosferze zaufania i potrzeby namysłu nad wartością pracy pedagogicznej obserwacja powinna być poprzedzona jasną informacją o tym, co będzie przedmiotem badania. Przykładowe dyspozycje dla nauczycieli w zakresie nauczania języków obcych mogą być następujące:

- w jaki sposób i w jakich sytuacjach uczniowie wyrażają swoje myśli/opinie?
- w jaki sposób uczniowie komunikują się ze swoimi rówieśnikami, pracując w parach/grupie?
- w jaki sposób uczniowie dostosowują sposób porozumiewania się do wymogów sytuacji?
- w jaki sposób uczniowie poznają kulturę innego kraju?
- w jaki sposób uczniowie wyrażają swoje pozytywne nastawienie do innych kultur?

Powyższe stwierdzenia pozwalają na ocenę programu kształcenia w zakresie postaw uczniowskich oraz służyć mogą ocenie realizacji celów kształcenia.

Narzędzia ewaluacji powinny być modyfikowane przez nauczyciela, w zależności od celu, jakim służyć powinna ewaluacja. Ważne jest także uwzględnianie specyficznych potrzeb edukacyjnych różnych grup uczniów.

## BIBLIOGRAFIA:

- Adamczyk Tomira, Kober Katarzyna, Otręba Rafał, *Program nauczania wraz ze scenariuszami lekcji do języka niemieckiego na III etapie edukacyjnym. Kompetentni w języku niemieckim*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, materiał w druku, Warszawa 2019.
- Booth Tony, Ainscov Mel, *Przewodnik po edukacji włączającej rozwój kształcenia i uczestnictwa w życiu szkoły*. Centre for Studies on Inclusive Education, 2011.
- Bogucka M., *Język obcy w edukacji wczesnoszkolnej, kompetencje językowe małych uczniów*, [w:] D. Sikora-Banasik (red.), *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki*, CODN, Warszawa 2009.
- Kamza A., *Rozwój dziecka. Wczesny wiek szkolny*, [w:] A. Brzezińska (red.), *Niezbędnik Dobrego Nauczyciela. Seria I. Rozwój w okresie dzieciństwa i dorastania*, IBE, Warszawa 2014.
- Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, *Europejski System opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, CODN, Warszawa 2003.
- Choroszyńska M. i in., *Ocenianie w klasach I–III.*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015.
- Coste D., North B., Sheils J. (Eds.), *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, tłum. Waldemar Martyniuk, CODN, Warszawa 2001.
- Dziubańska R., *Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*. Materiały dla nauczycieli. Scholaris.pl <[http://static.scholaris.pl/main-file/102/533/podniesienie\\_efektywnosci\\_66011.pdf](http://static.scholaris.pl/main-file/102/533/podniesienie_efektywnosci_66011.pdf)> [dostęp 1 października 2019].
- Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej, *Pięć kluczowych przesłań dla edukacji włączającej. Od teorii do praktyki*, European Agency for Special Needs and Inclusive Education, Bruksela 2014.
- Europejskie portfolio językowe dla dzieci w wieku 6–10 lat <<https://www.ore.edu.pl/2015/07/europejskie-portfolio-jezykowe-dla-dzieci-w-wieku-6-10-lat>> [dostęp 7 października 2019].
- Janicka M., *Pakiet metodyczny dla nauczycieli języków obcych I etapu edukacyjnego*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2014.
- Janowska I., *Tekst i jego rozumienie w podejściu zadaniowym*, w: „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie polonistyczne cudzoziemców” 2010, nr 17.
- Janowska I., *Podejście zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych*, Universitas, Kraków 2011.
- Jaworska M., *Uczeń ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się na lekcji języka obcego a ocenianie*, w: „Języki obce w szkole” 2013, nr 4.

- Karbowniczek J., Sikora-Banasik D., *Edukacja europejska dzieci w obszarze wczesnoszkolnego nauczania języków obcych*, w: „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce: Kwartalnik dla nauczycieli” 2008, nr 3.
- Kiełczewska A.K., *Wykorzystanie potencjału uczniów zdolnych w nauczaniu języka obcego*, w: „Języki Obce w Szkole” 2011, nr 1.
- Kleban M., *Pakiet metodyczny dla nauczycieli języków obcych II etapu edukacyjnego*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015.
- Kokocińska J., *To speak or not to speak? Sprawność mówienia na lekcjach języków obcych*, w: „Problemy oświaty i wychowania” 2016, nr 1.
- „Miękkie”, „alternatywne” metody ewaluacji, dostęp online, <[http://nauczycielbadacz.wzks.uj.edu.pl/data/various/files/narzedzia\\_badawcze\\_nb/metody\\_alternatywne.pdf](http://nauczycielbadacz.wzks.uj.edu.pl/data/various/files/narzedzia_badawcze_nb/metody_alternatywne.pdf)>, [dostęp: 5 października 2019].
- Moos C. M., Brookhst S. M., *Cele uczenia się. Jak pomóc uczniom zrozumieć każdą lekcję*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2014.
- Moja biografia językowa*, CODN, Warszawa 2006.
- Ostaszewska E., *Klasa dla ucznia i nauczyciela – jak to się robi? Niemiecki ma klasę – konkurs dla zwycięzców*, w: „Języki obce w szkole” 2016, nr 3.
- 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. z 2017 r., poz. 356 z późn. zm.).
- 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. z 2017 r., poz. 1578 z późn. zm.).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 sierpnia 2017 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli (Dz.U. z 2017 r., poz. 1575 z późn. zm.).
- Sieczych-Kukawska A., *Integracja języka angielskiego z edukacją artystyczną na poziomie edukacji wczesnoszkolnej*, Wydział Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2017.
- Stepulak M.Z., *Holistyczne podejście do wychowania moralnego i społecznego we współczesnym systemie oświatowym w Polsce*, w: „Studia i prace pedagogiczne. Rozprawy i materiały (pedagogika)” 2017, nr 4, Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Ekonomii i Innowacji.
- Szajerska A., Kordziński J., *Wspomaganie szkół w rozwijaniu kompetencji porozumiewania się w językach obcych*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2017.

Szymankiewicz K., *Co kraj to obyczaj, ... O wspieraniu rozwoju ucznia zdolnego w Europie*, w: „Języki Obce w Szkole” 2011, nr 1.

Wieszczyńska E. *Psychorozwojowe uwarunkowania wczesnej edukacji językowej*, w: D. Sikora-Banasik (red.). *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki*, CODN, Warszawa 2009.

Zalecenie Rady z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2018/C 189/01). Eur-lex.europa.eu <[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=en](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=en)> [dostęp 1 października 2019].

Rafał Otręba – doktor ekonomii w zakresie nauk o zarządzaniu, nauczyciel dyplomowany, w latach 1999–2018 nauczyciel języka niemieckiego, dyrektor szkoły (Zespół Szkół Ogólnokształcących nr 3 im. Jana Pawła II w Rudzie Śląskiej), od 2018 r. związany z Uniwersytetem Ekonomicznym w Katowicach, edukator z zakresu języka niemieckiego, egzaminator i trener OKE w Jaworznie, trener w zakresie m.in. kompetencji kluczowych, ewaluacji w edukacji, przywództwa edukacyjnego, (współ)autor publikacji: *Organizacja nauczania języka obcego w gimnazjum – doniesienie badawcze*, *Języki obce w szkole* (2009), *Testy i inne materiały praktyczne w nauce języka niemieckiego*, RODN, Katowice 2004.

Anna Kentnowska – nauczyciel dyplomowany. Od 2002 roku nauczyciel języka niemieckiego w Zespole Szkół Nr 3 im. rtm. Witolda Pileckiego w Zabrze. W latach 2014-2017 nauczyciel języka niemieckiego w Zespole Szkół Specjalnych Nr 42 w Zabrze. Autorka trzech innowacji pedagogicznych. Egzaminator OKE w Jaworznie.