

BINGO, DOMINO I INNE GRY NA LEKCJACH JĘZYKA NIEMIECKIEGO

1. Ogólne wprowadzenie do metody gier dydaktycznych

Wśród nowoczesnych metod dydaktycznych wyróżnia się jako priorytetowe metody aktywne, polegające na zwiększeniu czynnego udziału uczących się w zajęciach dydaktycznych i ograniczające rolę nauczyciela do pomagania im w realizacji celów kształcenia i kontroli postępów. Nauka języka obcego to ciągle poszukiwanie sposobów wymiany myśli w procesie komunikowania się.

Jako jeden z trendów metodycznych w aktywnym nauczaniu języka obcego uznaje się gry i zabawy dydaktyczne. Spełniają one w równej mierze założenia metodyczno-programowe, polegające na użyciu metody komunikacyjnej, której celem jest rozwiązanie umiejętności osiągania przez uczniów kompetencji komunikacyjnej, a więc wymiana informacji, wyrażania uczuć i emocji w kontaktach ze światem zewnętrznym.

1.1. Co to jest gra dydaktyczna?

Gra jest zabawą, która przebiega według określonych zasad postępowania i za pomocą której nauczyciel realizuje wyznaczony cel dydaktyczny (Okoń 1992).

W grze dydaktycznej uczestnicy nabywają wprawy komunikacyjnej w rzeczywistej interakcji i komunikacji w działaniu, poprzez zaistnienie w różnych „symulacjach naturalnych sytuacji komunikacyjnych natywnych użytkowników języka” (Lewicka 2007: 80) w obranych rolach komunikacyjnych.

1.2. Gra dydaktyczna a inne metody nauczania języka obcego

Co odróżnia grę dydaktyczną od innych metod nauczania języka obcego?

- Reguły fonemiczne i gramatyczne podporządkowane są regułom semantycznym i pragmatycznym, które umożliwiają porozumiewanie się.
- Gracze odwołują się do posiadanego doświadczenia i wiedzy ogólnej.

- Granice kognicji¹ są płynne i zależne od indywidualnych predyspozycji osób uczących się (jedna z ważnych składowych nauczania zindywidualizowanego).

- Gry dydaktyczne umożliwiają realizację zasady: minimum środków językowych → maksimum komunikacji, wykorzystują elementy komunikacji parali ekstrajęzykowej.

- Gry dydaktyczne stanowią polisensoryczne uczenie się – działania językowe odbierane są wszystkimi zmysłami.

- Gry dydaktyczne są wyzwaniem dla nauczyciela, ponieważ jego rola w procesie dydaktycznym całkowicie się zmienia (nauczyciel koncentruje się na tym, co jego uczniowie już umieją, a nie na tym, czego musi ich jeszcze nauczyć).

I najważniejsza różnica: gra się po to, aby wygrać, rozwiązać problem lub zmierzyć się z zaistniałą sytuacją, a nie po to, aby się czegoś nauczyć. To potrzeba komunikacyjna wyznacza działania językowe – te werbalne i te pozawerbalne.

1.3. Podział gier glottodydaktycznych

W moim przekonaniu dla potrzeb glottodydaktyki przydatny mógłby się stać podział gier odpowiadający nazwom faz uczenia się przyjętym w glottodydaktyce (Anderson, 1998). Zgodnie z tym proponuję następujący podział:

- A. Gry poznawcze w poznawczej fazie uczenia się.
- B. Gry asocjacyjne w fazie asocjacyjnej.
- C. Gry autonomiczne dla fazy autonomicznej.

A. Gry poznawcze

Gry poznawcze obejmują gry ról oraz gry sytuacyjne.

Charakterystyka:

- wypowiedzi językowe na poziomie rutynowym;
- ćwiczenie podstawowych funkcji komunikacyjnych w wąskim kontekście sytuacyjnym;

- osoby biorące udział w grze przyjmują odpowiednie dla siebie role, które nie zmieniają się do końca gry, tzw. role trwałe (Lewicka 2007), na podstawie podanych argumentów i wyuczonego tekstu starają się zaistnieć w tworzonej przez siebie rzeczywistości.

Do kategorii gier poznawczych zaliczam ponadto krzyżówki, łamigłówki, rebusy itp. Głównym celem gier poznawczych jest kształcenie kompetencji interakcyjnej (Lewicki 2002).

B. Gry asocjacyjne

W grach asocjacyjnych punkt ciężkości spoczywa na konstrukcjach gramatycznych i leksykalnych.

¹ „Kognicja (*cognition*) [...] jest fenomenem biologicznym i oznacza działanie istot żywych w celu przeżycia/dopasowania się: (...)” (Lewicka 2007: 32).

Charakterystyka:

- wspomagają wgląd w gramatyczne i leksykalne struktury języka;
- osoba ucząca się obserwuje w sposób świadomy swoje poczynania językowe w użyciu ww. struktur;
- umożliwiają refleksję nad językiem.

Głównym celem gier asocjacyjnych jest kształcenie kompetencji lingwistycznej (Lewicki 2002).

C. Gry autonomiczne

Gry autonomiczne to w większości gry symulacyjne.

Charakterystyka:

- osoby uczestniczące w grze otrzymują od nauczyciela zarys scenariusza i dużą swobodę w kreowaniu obranych ról;
- wypowiedziane kwestie nie opierają się na wyuczonym tekście;
- gracze prezentują własne stanowisko, wyrażają własne zdanie i przytaczają własne argumenty (brak przewidywalności zachowań uczestników gry);
- w interakcji między osobami grającymi dochodzi do zmiany wcześniejszych przekonań i postaw, obierane role nie są trwałe (Lewicka 2007);
- uczestnicy poprzez argumentację i negocjacje wspólnie rozwiązują problemy pojawiające się w trakcie przebiegu interakcji;
- osoby grające mają sposobność rozwijać kreatywność w używaniu języka w nowych kontekstach.

Głównym celem gier autonomicznych jest kształcenie kompetencji socjokulturowej, która polega na „interpretacji i kreowaniu kompleksowych zachowań językowych, tzw. ról kompleksowych odniesionych do szerokiego kontekstu działania językowego w ujęciu interkulturowym” (Lewicki 2002: 46).

1.4. Gry dydaktyczne w procesie komunikacji na zajęciach

Podstawowym celem nauczania języków obcych jest opanowanie sprawności słuchania ze zrozumieniem i mówienia. Rozwijanie tych sprawności językowych jest podstawą komunikowania w języku obcym w codziennych sytuacjach w danej rzeczywistości nabywanego języka. Stąd też w procesie nauki języka najlepszą formą odzwierciedlającą takie sytuacje jest praca w grupach, dająca namiastkę prawdziwej komunikacji.

Zalety gier dydaktycznych:

- gry przygotowują do pełnienia odpowiednich ról w różnych sytuacjach, a pełnione role determinują nasze zachowania językowe;
- uwzględniają emocjonalność w zachowaniach językowych (nie ma takiej sytuacji, w której niczego nie komunikujemy);
- sytuacje są bardziej autentyczne ze względu na ograniczenie ingerencji nauczyciela;

- gry odbierane są przez osoby uczące się jako przyjemność i zdobywanie doświadczeń przydatnych w życiu;
- osoby grające mają poczucie, że uczą się dla siebie, a nie po to, aby zostać ocenionym przez nauczyciela;
- gry wspierają komplementarną, a nie modułarną naukę języka (brak podziału na gramatykę, fonetykę i słówka);
- gra łączy w sobie trzy czynniki, które decydują o powodzeniu w nabywaniu komunikacyjnej kompetencji językowej. Są to: poznanie, interakcja i użycie języka.

1.5. Ograniczenia stosowania gier dydaktycznych

Z mojej dydaktycznej praktyki wynika, że:

- gry dydaktyczne nie sprawdzają się w grupach osób, które myślą analitycznie, uczących się tabel, wykresów i reguł gramatycznych; tacy „studenci-profesorowie” uczą się najlepiej w tradycyjny, obecnie już zarzucany sposób gramatyczno-tłumaczeniowy;
- gry wprowadzane przeze mnie na zajęciach wywoływały dezorientację i sprzeciw odejściem od przewidywalnego przebiegu zajęć.

Doświadczenia te uświadomiły mi, że największym wyzwaniem dla nauczyciela jest wybranie z szerokiej oferty metodyczno-dydaktycznej tego, co w najlepszy sposób prowadzi jego uczniów do celu, z uwzględnieniem indywidualnych celów i potrzeb osób uczących się. Tak więc każda metoda jest dobra, jeżeli sprawdza się w praktyce, niezależnie od tego, co głoszą rozmaite teorie.

Podsumowaniem moich rozważań niech będzie następujący cytat: „Doświadczenie pokazało, że najlepsze efekty daje stosowanie różnorodnych technik i środków, ponieważ to nie „nauczający”, ale organizm każdego uczącego się sam decyduje o tym, czego i jak się uczyć, ponieważ warunkują to indywidualne predyspozycje, wyznaczające granice kognicji” (Lewicka 2007: 32).

2. Przykłady gier dydaktycznych z komentarzem

2.1. Gry poznawcze

Gra 1 (gra autorska)

Zabawa w przedstawianie i opisywanie pór roku w formie „żywego obrazu”.

Potrzebne przedmioty: rekwizyty związane z porami roku. Mogą to być: szaliki, rękawiczki, czapki, lekarstwa na przeziębienie, sztuczne lub prawdziwe kwiaty, kremy do opalania itp.

Cel: Utrwalenie słownictwa z pola semantycznego „Pogoda” i „Pory roku”.

Forma: pantomima, tworzenie „żywego obrazu”, który przedstawia porę roku.

Przebieg gry:

1. Nauczyciel dzieli grupę studentów na 4 podgrupy.
2. Nauczyciel przydziela każdej podgrupie jedną porę roku, którą podgrupa ma za zadanie przedstawić.
3. Każda podgrupa tworzy opis przydzielonej pory roku.
4. Każda podgrupa przygotowuje „żywy obraz” opisanej wcześniej pory roku w formie pantomimy.
5. Podgrupy odgrywają kolejno na forum grupy „żywy obraz” pory roku.
6. W trakcie prezentowania „żywych obrazów” studenci pozostałych podgrup opisują na głos to, co jest prezentowane przez występującą grupę, na podstawie poznanego wcześniej słownictwa.

Komentarz: Zabawa w formie pantomimy zapewnia odprężenie, stymulację, konkretne działanie i radość. Angażuje mowę ciała, wyzwala kreatywność i indywidualność studentów. Działanie w procesie uczenia się jest nauką przez doświadczenie. Jest to zgodne z zasadą, że aby nauczyć się czegoś szybko i skutecznie, trzeba to zobaczyć, usłyszeć, poczuć i doświadczyć w ruchu, w którym werbalne porozumiewanie się ma swoje pierwotne źródło i który był podstawą ludzkiej działalności. Przeciętnie człowiek zapamiętuje 5% z tego, co zobaczy, 20% tego, co usłyszy i 80% tego, co zrobi i sam sprawdzi (Kostera, Rosiak, 2005).

Zabawa ta ma jedno ograniczenie. Nie nadaje się dla każdej grupy, ponieważ odbiega ona od normy, nie jest akceptowana przez wszystkich studentów. Studenci z wysoką motywacją do nauki, typowi intelektualisci oraz osoby, którym brak pewności siebie i które odczuwają treść przed publicznymi wystąpieniami, na pewno nie odnajdą się w takim sposobie prowadzenia zajęć. Będą odczuwać zakłopotanie i lęk. Towarzyszące tym uczuciom poczucie zagubienia zakłóci proces nauki.

Odgrywanie ról nadaje się idealnie dla osób gotowych do wyrażania siebie, zdolnych do podejmowania działań ruchowych. W ten sposób uczniowie mogą czerpać ze sfery komunikacji niewerbalnej, która jest równie bogata jak sfera werbalna. Zapominamy o tym, gdyż w toku ewolucji nauczyliśmy się „ubierać” otaczającą nas rzeczywistość w abstrakcyjne pojęcia. Dlatego w pracy nauczyciela warto uwzględnić możliwości tych obydwóch przenikających się obszarów.

Gra 2 (źródło: uniwersytecki kurs Ars docendi)

Gra według zasad domina.

Potrzebne przedmioty: paski papieru o dowolnych wymiarach przedzielone po środku pionową kreską (powinny przypominać kostki do gry w domino) oraz listy z nowymi słówkami.

Cel: utrwalenie nowego słownictwa.

Forma: gra według zasad domina.

Przebieg gry:

1. Studenci zapisują na paskach papieru po jednym nowym słówku z każdej strony pionowej kreski, przedzielającej pasek na 2 części.
2. Każdy student opisuje w ten sposób sześć pasków papieru, tj. przepisuje 12 nowych słówek z listy.
3. Studenci tworzą sześciuosobowe zespoły.
4. Studenci grają w domino w swoich zespołach.

Komentarz: Efektem dydaktycznym jest zapamiętanie przez studentów słówek z listy. Jest to możliwe dzięki dwóm formom aktywności: pisaniu i czytaniu.

2.2. Gry asocjacyjne

Gra 3 (gra z podręcznika „Tangram 1B” (Dallapiazza i in. 2002a: 136))

Uczestnicy wspólnie pakują walizkę na wakacyjny wyjazd.

Potrzebne przedmioty: lista słówek rzeczy przydatnych na urlopie.

Cel: ćwiczenie struktury gramatycznej „nehmen + Akkusativ”.

Forma: zabawa słowna w kole lub rzędzie.

Przebieg gry:

1. Studenci kolejno wymieniają jedną lub 2 rzeczy – w zależności od liczebności grupy – które chcieliby zabrać z sobą na wakacje.
2. Każda osoba musi po kolei wymienić wszystkie uprzednio nazwane przez kolegów i koleżanki z grupy przedmioty, zanim powie, co ona sama chciałaby zabrać w podróż.

Gra 4 (gra autorska)

Porządkowanie rzeczy.

Potrzebne przedmioty: wycięte z kartonu obrazki z pola semantycznego „Rodzina”, „Środki transportu”, „Narzędzia”, „Zwierzęta”, „Owoce”, „Naczynia”, „Ubranie”, „Jedzenie”.

Cel: ćwiczenie odmiany przymiotników po rodzajnikach określonych i nieokreślonych w bierniku.

Forma: zebranie wszystkich przedmiotów z przydzielonego pola semantycznego.

Przebieg gry:

1. Nauczyciel przydziela każdemu studentowi kategorię przedmiotów, które ma on zgromadzić.
2. Nauczyciel rozdaje kartonowe obrazki studentom.
3. Studenci segregują otrzymane obrazki według ich adekwatności do danego pola semantycznego.
4. Osoba, która chce się pozbyć niepotrzebnych obrazków, mówi np.: „Ich habe ein schnelles Auto. Wer braucht es?”.

5. Osoba, która potrzebuje wymienionego przedmiotu do swoich zbiorów, odpowiada: „Ich brauche das schnelle Auto”.

Gra 5 (gra autorska)

Pantomima odgrywana do tekstu piosenki o nagannych formach zachowania w życiu społecznym.

Potrzebne przedmioty: magnetofon, taśma z nagraniem piosenki „Tabu” (Dallapiazza i in. 2002a: Kopiervorlage 11/5), tekst powyższej piosenki.

Cel: ćwiczenie konstrukcji bezokolicznikowej – Infinitiv mit „zu”, poszerzenie słownictwa.

Forma: samodzielne układanie zdań z wyżej wymienioną konstrukcją z wykorzystaniem słownictwa z piosenki.

Przebieg gry:

1. Studenci słuchają piosenki 2 razy.
2. Nauczyciel zapisuje na tablicy to, co studenci zrozumieli, bądź też wydaje im się, że zrozumieli z piosenki. Wypowiedzi powinny być w języku niemieckim, ale można pozwolić na przekazanie informacji również po polsku (w zależności od studentów).
3. Nauczyciel rozdaje teksty piosenki i studenci, śledząc tekst, wysłuchują jej ponownie.
4. Grupa konfrontuje zapis na tablicy z treścią piosenki, skreślając niepoprawne informacje i uzupełniając zapis o pominięte treści.
5. Nauczyciel wspólnie z uczniami wyjaśnia ważne słowa.
6. Nauczyciel prosi uczniów, aby zastanowili się, które z zawartych treści w piosence są dla nich do zaakceptowania, które wzbudzają niechęć, ale dają się jeszcze zaakceptować, a które zdecydowanie odrzucają.
7. Następnie uczniowie są proszeni o ułożenie zdań zawierających wybrane treści z użyciem następujących zwrotów:
 - a. Es ist nicht so schlimm,
 - b. Es ist schlimm,
 - c. Es ist sehr schlimm,
8. Studenci kolejno wychodzą na środek sali i za pomocą pantomimy demonstrują wybrane przez siebie treści.
9. Pozostałe osoby z grupy na głos zgadują i opisują z użyciem powyższej konstrukcji gramatycznej działania przedstawiającej osoby. Muszą odgadnąć wszystkie trzy.
10. Następuje zmiana osoby przedstawiającej.

Gra 6 (źródło nieznane)

Gra polegająca na meblowaniu pokoju.

Potrzebne przedmioty: tablica lub kartki papieru, pisaki, zdjęcia umeblowanego pokoju.

Cel: ćwiczenie przyimków łączących się z celownikiem i biernikiem.

Forma: ćwiczenie to można wykonywać w parach lub przy tablicy.

Przebieg gry:

1. W parach

Jedna osoba trzyma zdjęcie i poleca drugiej osobie na kartce papieru umeblować pokój podstawowymi sprzętami. Używa w tym celu następujących czasowników: stellen, hängen, setzen, legen, stecken. Po zakończeniu meblowania studenci porównują umeblowanie pokoju na papierze z umeblowaniem pokoju ze zdjęcia. Następnie osoba rysująca opisuje pokój z użyciem czasowników: stehen, hängen, sitzen, liegen, stecken.

2. Przy tablicy

Przebieg zabawy jest analogiczny jak w poprzednim przykładzie. Osoba rysująca stoi przy tablicy, a pozostali studenci wydają polecenia co do umeblowania pokoju.

Gra 7 (źródło nieznane)

Zabawa „u fotografa” ma ten sam cel co gra 6.

W tej zabawie zamiast meblować pokój ustawiamy rodzinę do zdjęcia. Przy okazji możemy przećwiczyć słownictwo z pola semantycznego „Rodzina”.

2.3. Gry autonomiczne

Gra 8 (gra z podręcznika „Tangram” 2B (Dallapiazza i in. 2002b: 82))

Gra polegająca na opisywaniu słówek.

Potrzebne przedmioty: plansza o wymiarach A4 z 18 polami, pionki i kostka do gry, klepsydra, dużo niezapisanych, niewielkich karteczek, lista słówek do wyboru.

Wygląd planszy: 5 pól oznakowanych podwójną klepsydrą i 2 pola, na których rysujemy ucho.

Cel: utrwalanie nowego słownictwa, zarówno ogólnego, jak i specjalistycznego.

Forma: gra planszowa, w której uczestniczą studenci podzieleni na podgrupy.

Przebieg gry:

1. Zebranie nowego słownictwa z przerobionej jednostki lekcyjnej. Można poprosić studentów o przygotowanie listy z nowymi słówkami w domu.

2. Każdy student wybiera 10 słów z listy i zapisuje każde słowo na oddzielnej karteczce. Jeżeli są to słowa z języka fachowego, to wskazane jest podanie polskiego odpowiednika.

3. Podział studentów na podgrupy.

4. Każda podgrupa zbiera swoje karteczki, tasuje je i układa w stosik – zapisaną stroną do dołu – na stole.

5. Nauczyciel umieszcza planszę tak, aby każda podgrupa mogła śledzić przebieg gry.

6. Jedna osoba z pierwszej podgrupy obraca klepsydrę, bierze pierwszą kartkę z góry i opisuje słowo, które jest na niej napisane. Jeżeli na kartce zapisane zostało przykładowo słowo „Traum”, to osobie opisującej nie wolno używać takich słów, jak: „träumen”, „Träume”, „Träumerei”, „verträumt” itd. Jeżeli nie potrafi opisać tego słowa, to wolno jej wziąć następną kartkę, ale próbę wolno ponowić trzykrotnie.

7. Znaczenie opisywanego słowa odgadują tylko osoby z pierwszej podgrupy.

8. Kiedy czas przeznaczony dla pierwszej podgrupy dobiegnie końca, pionek pierwszej podgrupy przesuwa się o tyle pól do przodu, ile słów zapisanych na karteczkach odgadła dana podgrupa.

9. Pozostałe podgrupy postępują w analogiczny sposób.

10. Wygrywa ta grupa, której pionek jako pierwszy dotrze do pola z napisem „Cel”.

Objaśnienia dodatkowe:

1. Jeżeli po odliczeniu odgadniętych słów pionek stanie na polu oznaczonym rysunkiem podwójnej klepsydry, to przy następnej rundzie dana grupa ma do swojej dyspozycji podwójny czas na odgadywanie opisywanych słów.

2. Jeżeli pionek zatrzyma się na polu z rysunkiem ucha, to przy następnej rundzie pojęcia mogą odgadywać wszystkie podgrupy, w myśl zasady „Kto pierwszy, ten lepszy”.

Komentarz: Opisana gra pomaga zapamiętywać nowe słowa, całe wyrażenia bądź też zwroty przy równoległej aktywacji posiadanych już zasobów leksykalnych i gramatycznych. Procesem uczenia się rządzi podstawowa zasada kojarzenia jednych informacji z innymi. Możemy ją wykorzystać, odkrywając związki między różnymi partiami materiału lub wiążąc to, czego się uczymy, z tym, co już wiemy. Kojarząc nowe informacje z już znanymi, budujemy solidne fundamenty wiedzy. Metoda skojarzeń jest cenna w procesie uczenia się i zapamiętywania, gdyż im więcej wyrażeń kojarzy się z czymś, co chcemy sobie przypomnieć, tym szybciej i łatwiej możemy tę rzecz przywołać.

Opisana zabawa sprzyja koncentracji i świadomemu słuchaniu. Ma jeszcze jedną zaletę, jaką jest oczekiwanie na swoją kolej. Wiemy z własnego doświadczenia, że czekając na coś, jesteśmy uważni i skupieni, a to jest bardzo istotne przy zapamiętywaniu.

3. Wnioski

Gry dydaktyczne są korzystną odmianą toku lekcji. Takie urozmaicenie pozwala utrwalić informacje osobom o różnych stylach uczenia się.

Badania nad pamięcią wykazały, że przyczyną zapominania czegoś, czego nauczaliśmy się wcześniej, jest przyswojenie czegoś nowego. Im bardziej podobny materiał, tym szybciej zapominamy. Jest to tzw. hamowanie retroaktywne. Dalsza

wyťažona praca o zbliżonym charakterze zakłóca proces zapamiętywania. Dlatego dobrze jest od czasu do czasu zmienić rytm zajęć oraz kanał percepcji dla przekazywanej wiedzy (Anderson 1998).

Drugim czynnikiem zakłócającym zapamiętywanie jest tzw. hamowanie proaktywne. Jest to interferencja zapisów pamięciowych, która przebiega odwrotnie, niż ma to miejsce w hamowaniu retroaktywnym. To, czego nauczyliśmy się wcześniej, zakłóca proces zapamiętywania tu i teraz. Takim czynnikiem hamowania proaktywnego są silne emocje. Powodują rozkojarzenie umysłu, a rozkojarzony umysł nie tworzy obrazów i nie może zapisać ich w pamięci. Umiarkowana emocja, jaką jest zainteresowanie, jest w nauce bardzo ważna (Anderson 1998).

Eksperymentując z zabawami, doszłam do wniosku, że gry należy powtarzać, jeśli grupa je polubiła. Takie powtórki mają wiele zalet. Nie trzeba za każdym razem objaśniać reguł gry. Jest to znaczna oszczędność czasu. Poza tym w tego typu aktywności indywidualne zachowanie jest ciągłym dopasowywaniem się i reakcją na odpowiednią informację zwrotną ze strony nauczyciela i innych osób z grupy. Osoby bawiące się muszą reagować odpowiednio do sytuacji, stwarzanej przez grupę, a nie tylko przez osobę uczącą. Taka sytuacja w naturalny sposób wymusza uwagę i większą liczbę interakcji w czasie zajęć. Język staje się bardziej naturalnym przedmiotem komunikowania się z grupą. Metoda gier dydaktycznych uwzględnia bogatą sferę komunikacji niewerbalnej.

Opisane przeze mnie gry to te, które sprawdziły się w pracy ze studentami. Było jednak i wiele takich, które nie spełniły pokładanych w nich oczekiwań. Nie jest mi również znana żadna wiarygodna korelacja między metodą gier i zabaw a lepszymi niż w przypadku innych metod osiągnięciami w nauczaniu języka. Atutem przedstawionej metody jest dobra zabawa i miła atmosfera na zajęciach.

Bibliografia

- Anderson J.R., 1998. *Uczenie się i pamięć. Integracja zagadnień*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Dallapiazza R.-M., von Jan E., Dinsel S., Schümann A., 2002a. *Tangram 1B. Deutsch als Fremdsprache. Lehrerbuch*. Ismaning: Max Hueber Verlag
- Dallapiazza R.-M., von Jan E., Blüggel B., Schümann A., Bosse E., Haberland S., 2002b. *Tangram 2B. Deutsch als Fremdsprache. Lehrerbuch*. Ismaning: Max Hueber Verlag.
- Kostera M., Rosiak A., 2005. *Zajęcia dydaktyczne*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Lewicka G., 2007. *Glottodydaktyczne aspekty akwizycji języka drugiego a konstruktywistyczna teoria uczenia się*. Wrocław: Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe.
- Lewicki R., 2002. *Poznaj język sąsiada: Program nauczania języka niemieckiego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Okoń W., 1992. *Słownik pedagogiczny*. Warszawa: PWN.