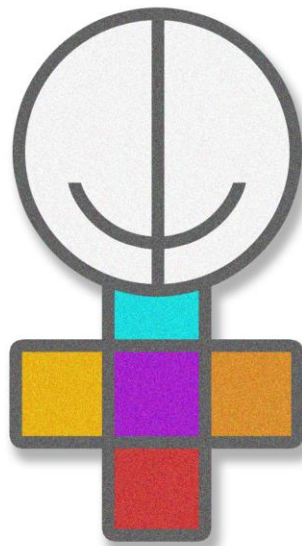


SKRYPT DLA NAUCZYCIELA



GRA W KLASY

ROZWÓJ BEZ GRANIC

KLASY IV-VI



KAPITAŁ LUDZKI
CZŁOWIEK – NAJLEPSZA INWESTYCJA!



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej
w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

SPIS TREŚCI

1. Formalna budowa programu a organizacja pracy klasy	5
1.1 Zadania	5
Struktura zajęć	5
Dzielenie na grupy	7
Typowe sytuacje problemowe	7
2. O czym pamiętać pracując programem „Gra w klasy: rozwój bez granic”	10
Znaczenie indywidualizacji i interdyscyplinarności w programie	10
I. Indywidualizacja	10
II. Interdyscyplinarność	10
Wykorzystanie nowoczesnych technologii w programie	11
Aktywizowanie różnych sfer inteligencji	12
I. Sfera emocjonalna (inteligencja interpersonalna, intrapersonalna)	12
II. Sfera intelektualna (inteligencja przyrodnicza, logiczna i matematyczna, lingwistyczna)	12
III. Sfera twórcza (inteligencja wizualna i przestrzenna, muzyczna)	12
IV. Sfera motoryczna (inteligencja kinestetyczna)	13
3. Metody nauczania	14
Metody innowacyjne	14
Lista metod	14
Zalecane metody	14
Metody niezalecane	15
4. Zestawienie metod wraz z listą technik oraz skrótowym zastosowaniem	16
Metody aktywizujące (uczenie się przez odkrywanie):	16
Metody podające (uczenie się przez przyswajanie):	18
Metody eksponujące:	18
Metody praktyczne:	19
5. Opis metod i technik	20
Metody aktywizujące	20
Drama – metody dramowe i inscenizacyjne	20
Wybrane techniki (konwencje) dramowe	24
Dyskusja dydaktyczna	30

Szczególne rodzaje dyskusji:	31
Gry i zabawy dydaktyczne	33
Metoda definiowania pojęć	35
Metoda ewaluacyjna	41
Metoda hierarchizacji	48
Metoda planowania	51
Metody rozwijające twórcze myślenie	55
Metoda samodzielnego dochodzenia do wiedzy	59
Metoda twórczego rozwiązywania problemów	61
Metoda uczenia się poprzez nauczanie innych	67
Metoda w działaniu – hands-on thinking / hands-on education	69
Metoda wizualizacji	74
Metody podające (uczenie się przez przyswajanie)	76
Bajka terapeutyczna	76
Instruktaż	77
Pogadanka	77
Spotkanie z...	77
Wykład	78
Metody eksponujące	79
Czytanie na głos	79
Prezentacja multimedialna	79
Sztuka teatralna (spektakl)	80
Metody praktyczne	81
Analiza tekstu	81
Metoda ćwiczebna (ćwiczenie powtarzalne)	81
Ćwiczenia relaksacyjne	81
6. Kryteria oceniania oraz sprawdzania postępów uczniów i uczennic	84
Ocenianie kształtujące	84
Atmosfera sprzyjająca uczeniu się	85
Cele lekcji	86

Uważność na potrzeby dzieci.....	88
Informowanie dzieci o kryteriach oceniania, czyli „nacobezu”.....	88
Informacja zwrotna dla dzieci i rodziców	90
Praca na lekcji	95
Pytania kluczowe	97
Informacja zwrotna od dziecka dla nauczyciela	98
Współpraca z rodzicami.....	98
Rozróżnienie funkcji oceny sumującej i kształtującej	100
Bibliografia	101
Załącznik 1. Przykłady podziału na grupy	102
Załącznik 2. Lista przydatnych programów, aplikacji interaktywnych i stron internetowych zalecanych do wykorzystania w ramach programu „Gra w klasy: rozwój bez granic” w ramach pracy na lekcji, jak i przygotowywania angażujących materiałów dla uczniów i uczennic.....	110
Załącznik 3. Szablony do tworzenia gier planszowych i karcianych.....	114

1. FORMALNA BUDOWA PROGRAMU A ORGANIZACJA PRACY KLASY

1.1 Zadania

Najbardziej szczegółowymi elementami programu nauczania „Gra w klasy: rozwój bez granic” są poszczególne scenariusze zadań. Każde zadanie posiada ustaloną strukturę, w której określone są:

- cele danego zadania - opisane są z punktu widzenia nauczyciela;
- osiągnięcia realizowane przez zadanie - opisane z punktu widzenia uczniów i uczennic;
- aktywizowane sfery inteligencji - istotne ze względu na dywersyfikację rozwoju dzieci, uwzględniają inteligencję: interpersonalną, intrapersonalną, przyrodniczą, lingwistyczną, matematyczną i logiczną, wizualną i przestrzenną, muzyczną, kinestetyczną;
- wykorzystywane w zadaniu metody pracy;
- tryby pracy - sposób organizacji zadania pod kątem pracy uczniów i uczennic: całą klasą, w grupach, w parach i indywidualny;
- zakresy przedmiotowe - ze względu na cel, jakim jest uświadomienie zależności między różnymi treściami kształcenia, zadania w programie zawierają w sobie w większości przynajmniej dwa przedmioty (interdyscyplinarność);
- potrzebne materiały - w tej części opisu zadania zawierają się nie tylko przedmioty potrzebne do organizacji zajęć, ale także wszelkie warunki zewnętrzne (potrzebna przestrzeń, pogoda, pora roku itp.);
- szczegółowy opis zadania wraz z wyznaczonym czasem trwania.

Realizując zadania na lekcjach należy pamiętać o zachowywaniu ich struktury oraz wykorzystywaniu zróżnicowanych rozwiązań dzielenia dzieci na grupy (Załącznik 1.).

Zadania są tworzone w taki sposób, żeby ułatwiały tworzenie w klasie atmosfery uczenia się także poprzez zabawę i doświadczenie. W tak pozytywnym klimacie nauka staje się łatwiejsza, łatwiej o oryginalne i twórcze pomysły oraz kształtowanie życzliwej postawy do drugiego człowieka. W większości zadań rola nauczyciela jest mocno niedyrektywna.

Struktura zajęć

Ogromne znaczenie dla tego, aby uczniowie i uczennice wykonali poprawnie zadanie, a przede wszystkim z niego skorzystali jest zapewnienie im odpowiedniego wprowadzenia i

wyjaśnienia celu zadania. Założenie to jest zgodne z ocenianiem kształtującym, które jest stosowane w programie.

Wprowadzenie w zadanie powinno polegać na osadzeniu dziecka w zadaniu (zainteresowaniu go tematyką zajęć), omówieniu najważniejszych elementów zadania oraz podaniu celów w języku dziecka. Powinno być prowadzone w taki sposób, żeby uczniowie i uczennice wiedzieli, po co będą realizować to zadanie, w jakim celu mają danego dnia siedzieć w szkole, ma też rozbudzać u dzieci ciekawości poprzez zadanie niezwyklego, nietypowego pytania lub na odwołaniu się przez nauczyciela do osobistych przeżyć i doświadczeń dziecka. Wyjaśnienie celu – jeśli nauczyciel chce, aby dzieci rzeczywiście skorzystały z zadania, musi zawsze wytłumaczyć jego cel (wyjątkiem są zadania, których cele są ukryte umyślnie, co wynika ze założeń konkretnego zadania). Dzięki zrozumieniu celu i znaczenia zadania, dzieci lepiej zapamiętają jego wynik oraz jego znaczenie w kontekście całego poznawanego materiału. Uświadomienie dzieciom celu, daje im też więcej chęci do jego wykonania i silniej angażuje w proces nauczania. Jeżeli nauczyciel nagminnie nie przedstawia dzieciom celów realizowanych zadań, może to prowadzić do chaosu poznawczego, jednocześnie demobilizującego i zniechęcającego do pracy. Ujawnienie „po co” daje dzieciom więcej pewności w czasie lekcji, jednocześnie jest ważnym elementem oceniania kształtującego.

Drugim stałym elementem zadań jest podsumowanie i odnalezienie sensu zadania dla dzieci. Co do zasady, zadania proponowane w programie kończą się podsumowaniem w kręgu klasowym lub w grupach. W tym momencie może pojawić się wiele ważnych dla nauczania procesów:

- uczenie się poprzez nauczanie innych – w zadaniach, w których dzieci zdają relację z tego, czego się dowiedziały;
- wskazanie obszarów trudnych i problemowych w zakresie przedmiotowo-merytorycznym;
- wskazanie obszarów trudnych i problemowych w kontekście pracy grupowej, omówienie emocji wraz z przyzwoleniem na ich pojawianie się;
- wskazanie obszarów trudnych i problemowych w kontekście pracy samodzielnej;
- określenie, jakie elementy dzieciom się podobały, jakie chciałyby ponownie wykonać, jakie uważają, że powinny jeszcze przećwiczyć;
- wskazanie przez dzieci, co było dla nich najważniejsze/najciekawsze w wykonanym zadaniu, jak z tego skorzystają z tego na co dzień, jest to element ewaluacji dla nauczyciela.

Podsumowywanie zadań stanowi przejaw potrzebnego w procesie uczenia się „wygadania się” – dzieci mają możliwość podzielenia się swoimi odczuciami, spostrzeżeniami i wątpliwościami. Nauczyciel natomiast uzyskuje wiele ważnych informacji o swoich uczniach i uczennicach, o ich zainteresowaniach i mocnych stronach, a także o sposobie prowadzenia zajęć, o tym czy tematyka zajęć była interesująca. Daje mu to możliwość modyfikowania scenariuszy zajęć, szczególnie może dostosowywać metody i formy pracy do potrzeb danej grupy. Może też zidentyfikować problemy, które są charakterystyczne dla całej klasy, jak i dla pojedynczych dzieci. Aby odkryć te informacje nauczyciel podczas podsumowywania zadań powinien tam, gdzie to tylko możliwe stawiać dzieciom pytania otwarte, mające wiele poprawnych odpowiedzi oraz okazywać dzieciom akceptację, gdy ośmielają się mówić o rzeczach, które im się nie podobały. Ułatwi to wystrzegania się „terroru jednej, dobrej odpowiedzi”, zachęcając dzieci do otwartości i szczerości w dzieleniu się przeżyciami. Dzieci mogą wynieść z domu rodzinnego lub otoczenia tendencje do natychmiastowego wymyślania jednej odpowiedzi i poprzestawaniu na tym z nadzieją „świętego spokoju” i unikania kary, dlatego ważna jest konsekwencja w nieocenianiu odpowiedzi dzieci podczas podsumowania.

Dzielenie na grupy

Wiele zadań w programie opiera się na pracy grupowej dzieci, która ma istotne znaczenie dla indywidualizacji procesu nauczania oraz kształtowania umiejętności współpracy w zespołach zadaniowych. W związku z tym, ważne jest, aby proces dzielenia na grupy nie przebiegał zawsze tak samo i miał wartość samą w sobie (integracyjną, poznawczą). Ważne jest także, aby dzieci nie miały poczucia wykluczenia lub dyskryminacji w wyniku podziału na grupy (co może się zdarzyć w przypadku, gdy za każdym razem dzieci będą się dobierały w te same grupy). Dlatego specjalnie na potrzeby programu przygotowaliśmy serię przykładów, w jaki sposób dzielić dzieci na grupy (patrz Załącznik nr 1).

Typowe sytuacje problemowe

Praca w grupie

Jest to element pracy nad zadaniami, który zawsze niesie ze sobą ryzyko sytuacji konfliktowych. Jednak nie oznacza to, że takiego rodzaju pracy należy unikać. Wręcz przeciwnie. Kiedy trudne sytuacje pojawiają się w środowisku kontrolowanym, jakim jest grupa klasowa, dzieci mają okazję nauczyć się radzić sobie z nimi.

Już sam moment podziału na grupy może się wiązać z pojawieniem się napięcia w klasie. Część dzieci może chcieć "być w grupie" tylko z osobami przez siebie lubianymi i takimi, z

którymi na co dzień spędza najwięcej czasu. Warto w tym przypadku zachować zasadę złotego środka: co jakiś czas umożliwiając dzieciom pracę w wybranych przez siebie składach, a w innych sytuacjach stosować różnorodne sposoby podziału losowego. Dodatkowo warto pamiętać, że praca w grupach pozwala dzieciom lepiej się poznać i zintegrować, co następnie wpłynie pozytywnie na jakość współpracy między poszczególnymi osobami w klasie.

W trakcie pracy grupowej może się pojawić szereg problemów, na które warto zwrócić uwagę:

- tzw. "jeden robi, reszta patrzy";
- brak zgodności w sytuacji, gdy zadanie wymaga jednomyślności grupy;
- odrzucenie jednego dziecka lub jego opinii przez resztę grupy;
- narzucenie swojego zdania reszcie grupy.

Fakt zaistnienia poszczególnych sytuacji nie oznacza jeszcze, że powinno się bezpośrednio reagować. Tak naprawdę tylko beczynność większości grupy powinna zawsze być dostrzeżona i wskazana dzieciom od razu wraz z otwartym pytaniem o to, z czego może wynikać ta beczynność, gdzie dzieci widzą problem. W przypadku pozostałych problemów nauczyciel powinien obserwować, wykazać się cierpliwością i pozostawić możliwość uporania się z zaistniałą trudnością w rękach dzieci, a następnie skierować podsumowanie zadania w kierunku omówienia problemów, które dotknęły dzieci oraz wspólnie z nimi poszukać rozwiązania tych trudnych sytuacji. Należy przy tym zawsze pamiętać, aby omówienie szło w kierunku „co się stało i dlaczego? Co wszyscy możemy w tym zmienić?”, bardziej niż „czyja to wina?”. W takich rozmowach warto pamiętać o zasadach poprawnej komunikacji i budowania komunikatów „ja”.

Nauczyciel powinien pamiętać o kontrakcie grupowym (jeśli on powstał) oraz przypominać o nim na bieżąco uczniom. Kontrakt w założeniach ma normować stosunki pomiędzy dziećmi oraz pomiędzy dziećmi a nauczycielem. Trudno jednak wymagać od małych dzieci, by pamiętały cały czas kontrakt. Zamiast karać warto się do niego odwoływać i wspólnie z dziećmi omawiać zaistniałe sytuacje konfliktowe w kontekście obowiązujących w klasie norm. Dzieci, jeśli im się na to pozwoli, wykazują się dużą dojrzałością i umiejętnością podejmowania decyzji, dlatego warto je pytać, jakie widzą możliwości rozwiązania danego problemu, konfliktu, uświadamiając dzieciom jakie warunki muszą być zachowane, ale nie wymyślając za nie gotowego rozwiązania.

Jeśli sytuacje konfliktowe pojawiają się stale i trudno jest je rozwiązać jest to znak dla nauczyciela, że dzieje się coś z procesem grupowym, warto wtedy zająć się procesem kosztem aktualnie przerabianego materiału. Dzieci więcej skorzystają ucząc się w przyjaznej i bezpiecznej atmosferze, niż w sytuacji na siłę omawianego materiału.

Rozkojarzenie i problemy z motywacją do pracy nad aktualnym zadaniem

Spadek energii grupy oraz wyczuwalny brak motywacji do pracy nad zadaniem może wynikać z bardzo wielu czynników. To po stronie nauczyciela, w sytuacji gdy dostrzeże, że „coś wisi” w powietrzu, leży odpowiedzialność, aby ujawnić problem i dowiedzieć się, co się dzieje z grupą. Prowadząc lekcję nie należy zakładać, że dzieci czegoś nie robią lub robią słabo, bo albo „im się nie chce” albo „są leniwi” „rozkojarzeni” „nadpobudliwi”. Czasami warto przerwać lekcję, usiąść razem z dziećmi i poświęcić 15 minut na znalezienie problemu i jego otwarte wypowiedzenie: „Widzę, że nie radzicie sobie z tym zadaniem. Co się dzieje? Co u was?” albo „Widzę, że dziś się coś z wami dzieje. Może o tym porozmawiamy? Co u was?”. Akceptująca postawa nauczyciela na trudności dzieci pomoże im je przezwyciężyć, wpłynie na zaufanie do nauczyciela i jakość dalszej chęci do współpracy. Od grupy oraz od jej kontaktu z nauczycielem zależy, jak szybko wyjawią swoje spostrzeżenia. Może być tak, że różne czynniki wpływają na różne dzieci i nie uda się znaleźć jednej ogólnej przyczyny. Może okazać się, że temat danej narracji jest dla dzieci zbyt trudny i niezrozumiały lub zbyt nudny, w obydwu przypadkach reakcją dzieci na propozycję pracy może być opór. Nauczyciel może wtedy poprosić dzieci o wspólne wymyślenie rozwiązania przy założeniu, że są pewne cele, które muszą zrealizować (podstawa programowa), ale różne mogą być środki dotarcia do celu, a dzieci mogą mieć wpływ na to w jaki sposób do tego celu będą docierać.

Warto przy tym zwrócić uwagę na te wypowiedzi dzieci, które mówią o przemęczeniu nauką oraz nadmiarem obowiązków (także tych poza szkolnych). Może to być dobra informacja zwrotna dla nauczyciela, żeby na przykład najbliższe dni poświęcić na zadania lżejsze, mniej obciążające uczniów i uczennice. Jednocześnie warto na to zwrócić uwagę rodzicom dzieci.

2. O CZYM PAMIĘTAĆ PRACUJĄC PROGRAMEM „GRA W KLASY: ROZWÓJ BEZ GRANIC”

Znaczenie indywidualizacji i interdyscyplinarności w programie

I. Indywidualizacja

Kluczowym celem indywidualizacji w programach nauczania jest zwiększenie możliwości uczniów i uczennic, a więc zarówno pomoc dzieciom zdolnym, jak i tym, których zdolności są przeciętne bądź niskie. Warto pamiętać, że najlepsze efekty indywidualnego podejścia do ucznia nie wymagają indywidualnych zajęć, lecz angażowania dzieci podczas zwykłych zajęć w pracę w małych grupach, obserwowania sposobu ich uczestniczenia w tej pracy oraz ujawniających się mocnych i słabych stron dziecka.

Indywidualizacja będzie najpełniej doświadczalna na poziomie poszczególnych zadań: ich efekty, sposoby realizacji oraz punkty ciężkości mogą być uzależnione od potrzeb i umiejętności poszczególnych uczniów i uczennic.

Jeszcze innym obszarem, który ma istotne znaczenie dla indywidualizacji programu nauczania, jest ocenianie. Proponowany w programie system oceniania postępów dzieci nie opiera się na anonimizujących ocenach. Najważniejszym elementem jest uświadomienie uczniom i uczennicom ich mocnych stron oraz obszarów do pracy (więcej w rozdziale 5.).

Pracując programem należy pamiętać przede wszystkim o uwzględnianiu zainteresowań i możliwości uczniów i uczennic.

W trakcie roku program przewiduje także możliwość korzystania z zadań „szytych na miarę”, dostosowanych do różnych elementów rzeczywistości szkolnej. Przewiduje się więc na przykład możliwość zorganizowania przez uczniów i uczennice wydarzeń szkolnych, wycieczek, zielonych szkół, świąt.

II. Interdyscyplinarność

Realizacja treści w programie w rzeczywisty sposób ma ujmować integrację elementów łączących się ze sobą, jednocześnie pokazując złożoność różnych elementów zdobywanej wiedzy. Tym samym poniższy program ma prowadzić do zebrania spójnej wiedzy dzięki usuwaniu sztucznych podziałów między dziedzinami kształcenia, a także wykształcenia umiejętności łączenia zebranych fragmentów wiedzy.

Na poziomie proponowanych w programie zadań, interdyscyplinarność przejawia się poprzez łączenie przynajmniej dwóch zakresów przedmiotowych. Ważne jest przy tym, aby

realizowane zadania nie były “nienaturalne” w swojej interdyscyplinarności, zwłaszcza że jej główne znaczenie wynika z realizacji celu uświadomienia zależności między różnymi treściami kształcenia. Stosowanie interdyscyplinarnych rozwiązań pozwala jednocześnie zmotywować uczniów i uczennice do pracy nad mniej lubianymi dziedzinami wiedzy.

Wykorzystanie nowoczesnych technologii w programie

Uczniowie i uczennice mają korzystać z narzędzi informatycznych nie w oderwaniu od treści kształcenia, jak funkcjonuje to w wielu dotychczasowych programach nauczania, ale jako narzędzi, które ułatwiają zbierania i przetwarzanie tej wiedzy oraz pozwalają na dalsze jej rozwijanie. Zastosowanie TIK sprawi również, że dla uczniów i uczennic, którzy są przyzwyczajeni do korzystania z technologii na co dzień, edukacja będzie bardziej angażująca, a jednocześnie nie oderwana od naturalnego środowiska życia.

Prostym sposobem wykorzystania nowych technologii jest na przykład prowadzenie przez dzieci bloga tematycznego, które jednocześnie ma dużo zalet dydaktycznych i wychowawczych:

1. poznawanie sposobu powstawania stron internetowych;
2. poczucie bycia twórcą;
3. poczucie, że praca ma cel i cel ten może być ujawniony i upubliczniony.

Jednocześnie program przewiduje zastosowanie w procesie kształcenia gier komputerowych, które urozmaicają naukę i pozwalają dzieciom ćwiczyć swoje umiejętności i zdobywać wiedzę w sposób bardziej dostępny.

Bardzo ważnym elementem programu jest rozwijanie umiejętności korzystania z internetu, w zakresie wyszukiwania informacji oraz poznanie zasad komunikacji za pośrednictwem internetu. Dlatego realizując program należy zwrócić uwagę, aby dzieci miały w miarę częsty dostęp do komputerów, tak aby korzystanie z nich nie było nagrodą, czy wydarzeniem - wręcz przeciwnie mają się one stać narzędziami takimi jak zeszyt czy linijka.

Bądź kreatywny i nie bój się korzystać z nowoczesnych technologii w czasie lekcji. Próbuj wszystkiego: nie tylko programów do edycji tekstów czy grafiki. Dzieci bardzo szybko uczą się obsługiwać nowe technologie. Pokaż im jak korzystać z komunikatorów, zasobów internetu czy aplikacji multimedialnych na potrzeby swoich lekcji. Nie bój się powiedzieć, że czegoś nie znasz lub nie umiesz – będzie to świetna okazja, żeby pokazać dzieciom proces uczenia się i jednocześnie pokazać, że można (i warto!) uczyć się całe życie.

Aktywizowanie różnych sfer inteligencji

I. Sfera emocjonalna (inteligencja interpersonalna, intrapersonalna)

W programie nauczania szczególną uwagę zwraca się na emocje, które stanowią element przekazywanych treści. Dzieci mają rozmawiać o swoich uczuciach oraz wrażeniach z lekcji, opowiadać o tym jak im się współpracowało przy różnych zadaniach z innymi, np. w części podsumowującej dzień pracy.

W tej sferze program przewiduje też zajęcia integracyjne oraz nastawione na budowanie ciepłej, akceptującej atmosfery. Wykonywanie takich zadań przez dzieci pozwala na:

- ujawnienie i rozwiązywanie konfliktów wewnątrz grupy;
- budowanie więzi przez dzieci z innymi dziećmi, z którymi na co dzień mają mniejszy kontakt, co zapobiega albo łagodzi podziały w klasie.

W ten sposób poszczególne zadania pomagają i dają okazję dzieciom na nazwanie tego, co się dzieje i na wypracowanie adekwatnych rozwiązań. Dysponując takimi obserwacjami, nauczyciel może skorzystać z okazji i pomóc dzieciom nazwać to, co się dzieje i wspólnie z nimi wypracować rozwiązania.

Program koncentruje się na wzmacnianiu silnych stron uczniów i uczennic, dlatego warto pamiętać o tym, aby dzieci odbywały zajęcia, dzięki którym potrafią je wskazywać i określać.

II. Sfera intelektualna (inteligencja przyrodnicza, logiczna i matematyczna, lingwistyczna)

W ramach programu zachęca się do rozwijania sfery intelektualnej uczniów i uczennic poprzez wykorzystanie gier i zabaw jako ważnej metody edukacyjnej, a nie tylko elementu dającego dzieciom wytchnienie od codziennej pracy.

Pracując programem należy także pamiętać o rozwijaniu krytycznego spojrzenia w dzieciach na zdobywaną wiedzę. Niech uczniowie i uczennice zadają pytania, dociekają, zastanawiają się. Treści nie powinny im być przekazywane “na tacy” w formie pogadank, które są nieangażujące i najczęściej nieciekawe.

III. Sfera twórcza (inteligencja wizualna i przestrzenna, muzyczna)

Przy pracy programem zachęca się do korzystania z rozwiązań twórczych w zapoznawaniu i utrwalaniu wiedzy. Rozwijanie sfery twórczej stanowi element wpływu na postawę empatyczną i proaktywną.

IV. Sfera motoryczna (inteligencja kinestetyczna)

W programie zaleca się zwrócenie szczególnej uwagi na doświadczenia kinestetyczne uczniów i uczennic, postrzeganie poprzez dotyk i fizyczne doświadczanie pewnych stanów, procesów.

3. METODY NAUCZANIA

W programie „Gra w klasy: rozwój bez granic” przewiduje się zastosowanie różnorodnych metod nauczania, przy czym można je zaklasyfikować zgodnie ze standardową klasyfikacją W. Okonia, zmodyfikowaną przez Szloska¹. Należy jednak zaznaczyć, że nie wszystkie proponowane tradycyjnie metody będą miały odzwierciedlenie w programie ze względu na ich niedostosowanie do potrzeb nauczania uczniów i uczennic klas I-III, jednocześnie klasyfikacja zostanie uzupełniona o innowacyjne metody proponowane w projekcie, wcześniej w niej nieujęte. Przyjęta zatem klasyfikacja metod w niniejszym w projekcie, została skonstruowana w oparciu o wyżej wymienione klasyfikacje i rozszerzona oraz zmodyfikowana na potrzeby samego projektu.

Metody innowacyjne

„Gra w klasy: rozwój bez granic” zgodnie z założeniami projektu, stosuje przeważnie do realizacji programu innowacyjne metody nauczania. Na potrzeby tego programu za innowacyjną metodę uważa się taką metodę, która **powstała w ostatnich latach lub która - chociaż znana od wielu lat - nie jest lub jest bardzo rzadko stosowana w polskich szkołach.**

Lista metod

W niniejszym programie metody nauczania zostały podzielone na 5 kategorii:

1. Aktywizujące
2. Podające
3. Eksponujące
4. Praktyczne
5. Szczególne

Każda z kategorii zawiera listę metod z podziałem na techniki. Dana technika może wystąpić w kilku metodach, np. technika burzy mózgów może zostać wykorzystana zarówno w metodzie twórczego rozwiązywania problemów, jak i w metodzie definiowania pojęć.

Zalecane metody

W programie zaleca się przede wszystkim korzystanie z metod aktywizujących, ze względu na zmieniający się paradygmat w nowoczesnej edukacji – program „Gra w klasy: rozwój bez granic” zakłada, że istotą edukacji jest przede wszystkim uczenie się uczniów a nie ich

¹ E. Goźlińska: *Słowniczek nowych terminów w praktyce szkolnej*. Wydawnictwa CODN, Warszawa 1997

nauczanie. Metody aktywne, w których dominującą rolę odgrywa uczeń, pozwalają na pełniejsze zaangażowanie w proces edukacyjny oraz dużo efektywniejszą, szeroko rozumianą edukację. Stosowanie metod aktywnych wpływa również na rozwój nauczyciela, pozwalając mu na bycie między innymi twórcą, inspiratorem, badaczem.

Metody niezalecane

W programie nie zaleca się nadmiernego korzystania z metod podających.

4. ZESTAWIENIE METOD WRAZ Z LISTĄ TECHNIK ORAZ SKRÓTOWYM ZASTOSOWANIEM

Metody aktywizujące (uczenie się przez odkrywanie):

Nazwa metody	Zastosowanie	Techniki	Metoda innowacyjna
Drama – techniki dramowe i inscenizacyjne	angażujące na trzech poziomach: fizycznym (aktywność ruchowa ciała, zmysły), emocjonalnym (zaangażowanie uczuć), intelektualnym (dyskusje, omówienia, podsumowanie, uaktywnienie wiedzy ucznia), rozwijają poczucie sprawczości oraz wyobraźnię.	rzeźba (pomniki) (str. 24), fotografie (obrazy) połączone (str. 25), gorące krzesło (str. 25), stop-klatka (str. 25), niedokończone materiały (str. 25), podsłuchane rozmowy (str. 25), krąg życia (str. 25), rola na ścianie (str. 26), płaszcz eksperta (str. 26), sytuacje symulowane (str. 26), skrót (str. 26), gest (str. 26), pantomima (str. 26), metamorfozy (str. 26), analogia (str. 26), fala (str. 26), scena z przeszłości (flashback) (str. 26), gdybym był(a) tobą (str. 26), zaznaczanie momentu (str. 27), narracja, konferencja prasowa (str. 27), list (str. 27), tunel myśli (str. 27), techniki zamykające role (str. 27), ilustracja ruchowa (str. 27), inscenizacja (str. 27).	<input checked="" type="checkbox"/>
Dyskusja dydaktyczna	celem jest nauka analizowania i definiowania pojęć, ale też negocjacji i przyjmowania różnych stanowisk	dyskusja panelowa (str. 31), dyskusja piramidowa (str. 32), debata (str. 32), dyskusja (debata) oksfordzka (str. 32).	<input checked="" type="checkbox"/>
Gry i zabawy dydaktyczne	uczą przestrzegania reguł, właściwej radości z wygranej i umiejętności przyjmowania przegranej; często służą integracji, lepszemu poznaniu się, dodaniu energii (aktywizacji)	zagadki logiczne, gry komputerowe, kalambury, gry planszowe, układanki, puzzle, poczta przychodząca, gry terenowe	<input checked="" type="checkbox"/>
Metoda definiowania	rozwijają umiejętność logicznego myślenia i	burza mózgów (str. 35), mapa pamięciowa (str. 36), okienko	<input checked="" type="checkbox"/>

pojęć	samodzielnego definiowania pojęć	informacyjne (str. 38), otwarte ucho (str. 39), linia czasu (str. 39), burza pytań (str. 55), 1000 definicji (str. 35).	
Metoda ewaluacyjna	pozwalają dokonywać oceny siebie, innych, uczyć przyjmowania informacji zwrotnej	portfolio (str. 52), ankieta (str. 48), barometr nastroju (str. 48), graffiti (str. 49), informacja zwrotna (str. 50), klimat uczenia się (str. 50), kosz i walizeczka (str. 50), mapa nieba (str. 51), publikowanie prac (str. 52), otwarte ucho (str. 46), poprawiamy swoje prace (str. 67), szeptane odpowiedzi (str. 46), elicitation (str. 41).	<input checked="" type="checkbox"/>
Metoda hierarchizacji	rozwijają umiejętność klasyfikowania i porządkowania wiadomości w relacjach niższości i wyższości	piramida priorytetów (str. 48), diamentowy ranking (str. 48), kategoryzacja (str. 49).	
Metoda planowania	pozwalają uczniom planować rzeczywistość, fantazjować, marzyć i planować urzeczywistnianie swoich marzeń, realizację celów	planowanie z przyszłości (str. 51), gwiazda pytań (str. 54), linia czasu (str. 39), planowanie działań (str. 51), drzewko decyzyjne (str. 52).	
Metoda rozwijająca twórcze myślenie	uczą myślenia twórczego i odkrywania swoich predyspozycji oraz zdolności	łańcuch skojarzeń (str. 56), mapa skojarzeń (str. 36), burza mózgów (str. 35), okienko informacyjne (str. 38), rysunkowe metafory (str. 58), kolaż (str. 58), 1000 definicji (str. 35), co by było, gdyby (str. 57), nagła zmiana aktywności (str. 57), myślące kapelusze (str. 61).	<input checked="" type="checkbox"/>
Metoda samodzielnego dochodzenia do wiedzy	rozwijają umiejętność samodzielnego wnioskowania oraz ciekawość świata	Webquest (str. 59), questing (str. 59), myślące kapelusze (str. 61)	<input checked="" type="checkbox"/>

Metoda twórczego rozwiązywania problemów	uczą krytycznego i twórczego myślenia i łączenia wiedzy z doświadczeniem, uczą współpracy i akceptacji indywidualnych różnic, pracy w grupie, razem z grupą	zabawa na hasło (str. 61), myślące kapelusze (str. 61), rybi szkielet (str. 65), drzewko decyzyjne (str. 52), metoda przypadków (str. 65), burza mózgów (str. 35), burza pytań (str. 55).	<input checked="" type="checkbox"/>
Metoda uczenia się poprzez nauczanie innych	budują wewnętrzne poczucie sprawczości, zachęcają do poszukiwania swoich mocnych stron i ich rozwijania	płaszcz eksperta (str. 26), poprawiamy swoje prace, projekt (str. 67), odpowiadam za ciebie (str. 67), wywiad z partnerem (str. 67)	<input checked="" type="checkbox"/>
Metoda w działaniu - hands-on thinking (hands-on education)	rozwijają ciekawość świata, zachęcają do samodzielnego poszukiwania odpowiedzi na pytania	projekt (str. 67), eksperyment (str. 71), ale kino (str. 72), metoda tekstu przewodniego (str. 73).	<input checked="" type="checkbox"/>
Metoda wizualizacji	rozwijają wyobraźnię oraz umiejętność myślenia poza schematami	haki pamięciowe, podróż w świat wyobraźni (str. 74), moodboard (str. 74), chmura słów, linia czasu, techniki aktywnego opisu (str. 75)	

Metody podające (uczenie się przez przyswajanie):

- 1) Bajka terapeutyczna
- 2) Instruktaż
- 3) Opowiadanie
- 4) Pogadanka
- 5) Spotkanie z...
- 6) Wykład

Metody eksponujące:

1. Czytanie na głos
2. Film
3. [Sztuka teatralna](#)
4. Pokaz
5. [Prezentacja multimedialna](#)

Metody praktyczne:

Za pomocą metod praktycznych kształtuje się i rozwija umiejętności, nawyki i sprawności o charakterze praktycznym.

- 1) Analiza tekstu
- 2) Metoda ćwiczebna - ćwiczenie powtarzalne
- 3) Ćwiczenia relaksacyjne

5. OPIS METOD I TECHNIK

Metody aktywizujące

Drama – metody dramowe i inscenizacyjne

Z biegiem czasu drama, jako metoda nauczania, staje coraz bardziej popularna. Sprawia to, że czasami pod tą nazwą rozumiane są zupełnie różne metody i techniki mające z właściwą dramą niewielki związek. Ponieważ istnieje wiele podejść do dramy i różne są jej klasyfikacje, w niniejszym opisie przedstawione zostało podejście zwane w wielu opracowaniach „dramą właściwą”, „dramą edukacyjną” czy „dramą kreatywną”. Pozostałe proste formy dramowe - takie jak wprawki dramatyczne, ćwiczenia czy gry, a także wybrane konwencje (techniki) dramowe - zostały uwzględnione w tym opracowaniu jako formy wprowadzenia do dramy właściwej, jej pogłębienia i wyjścia z niej.

Nie będzie zatem dramą zwykle przedstawienie teatralne, w którym dzieci uczą się ról na pamięć, a potem odgrywają je na scenie, zgodnie ze scenariuszem. W dramie nie ma podziału na aktorów i widzów, nie istnieje wcześniej przygotowany i wyuczony tekst, a główny nacisk położony jest nie tyle na sposób odgrywania roli, co na wczuciu się w daną sytuację. **Ważne jest nie odgrywanie, a wchodzenie w rolę.**

Drama jest metodą na poznawanie świata za pomocą działania, improwizacji, wchodzenia w określone, fikcyjne role. Daje ona przestrzeń na kreowanie rzeczywistości przez osoby biorące w niej udział.

Jest metodą kształcenia, która tworzy sytuacje edukacyjne angażując uczniów na trzech poziomach:

- **fizycznym (aktywność ruchowa ciała, zmysły)**
- **emocjonalnym (zaangażowanie uczuć)**
- **intelektualnym (dyskusje, omówienia, podsumowanie, uaktywnienie wiedzy ucznia)**

Funkcje dramy:

- Świat wewnętrzny
- rozwój umiejętności wyrażania siebie, pewności siebie, poczucia własnej wartości
 - rozwój wyobraźni i wrażliwości

Świat
zewnątrzny

- zdobywanie wiedzy o sobie, lepsze rozumienie siebie
- możliwość spojrzenia na środowisko społeczne, lepszemu zrozumieniu jego zjawisk
- rozwój komunikacji, empatii, umiejętności rozwiązywania problemów
- zdobywanie wiedzy o świecie, o innych ludziach, lepsze rozumienie świata

Drama wykorzystywana jest jako metoda dydaktyczna w nauczaniu różnych przedmiotów (nie tylko humanistycznych) i na wszystkich poziomach kształcenia.

Można wyróżnić sześć głównych elementów dramy właściwej:

1. **Temat** – powinien zostać jasno określony i dotyczyć nie więcej niż jednego aspektu danego zagadnienia. Podczas jednych zajęć dramatycznych nie jest bowiem możliwe przedstawienie oraz efektywna analiza i omówienie wielu aspektów zagadnienia.
2. **Symbolizacja** – w dramacie uruchomione zostaje zarówno działanie, jak i myślenie w przestrzeni symbolicznej. Pomocne w tym mogą być przedmioty skupiające uwagę.
3. **Fikcja** – sytuacja dramatowa jest fikcyjna, a zatem wymyślona, wykreowana. Zachowania uczniów jednak w tej sytuacji mogą być bardzo prawdziwe. Drama daje przestrzeń do świadomej gry: „wiem, że to tylko rola, ale mógłbym się znaleźć w takiej sytuacji”.
4. **Rola** – o jej charakterze decyduje uczeń, improwizując i interpretując ją na bieżąco. Bliższa jest byciu w „roli społecznej” niż w „roli aktora” w teatrze. Rozwój roli następuje wraz z rozwojem dramy. Jeśli więc dana rola odgrywana jest przez więcej niż jedną osobę, postać ta może zostać zinterpretowana zupełnie inaczej przez każdą z nich.
5. **Konflikt** - jest istotą dramy właściwej (kreatywnej), jej siłą napędową, wartością pozytywną, wyzwalamą emocje – na różnych poziomach. Konflikt może być wyraźny albo delikatny, subtelny.
6. **Napięcie** – motywator (zaproszenie) dla uczniów do podjęcia działań dramatycznych. Może być budowane albo poprzez nagły zwrot akcji, albo stopniowo. Nauczyciel, aby przyciągnąć i skupić uwagę uczniów, wprowadza atmosferę niepewności lub zaskoczenia, budując napięcie na przykład poprzez tajemnicę, sekret, wyścig z czasem, wyzwanie, trudną decyzję. Ostatecznie powinno ono zostać rozładowane poprzez werbalizację i analizę emocji, a także desymbolizację - tak, aby nie

pozostawić ucznia z jego emocjami, ale stworzyć możliwość interpretacji doświadczeń.

W zależności od celu i struktury zajęć, wieku uczniów, ich zainteresowań, stopnia zaawansowania w dramie, środowiska, z którego pochodzą i chęci, nauczyciel dobiera odpowiednią formę dramową, stopniując poziom zaangażowania uczniów w przebieg akcji (uczestnictwo, jako bohaterowie zdarzeń, eksperci, osoby związane pośrednio, obserwatorzy). Przebieg zajęć dramowych można zamknąć w poniższym schemacie, pamiętając o tym, iż praca metodą dramy często łączy się z innymi metodami pracy (np. dyskusją) i jest nimi przeplatana.

Schemat przebiegu zajęć dramowych (na wszystkich poziomach kształcenia):

I. Faza wstępna

a) Ćwiczenia rozluźniające i koncentrujące

Cele: zmniejszenie napięcia fizycznego i psychicznego uczniów, skupienie uwagi. Przykładowe techniki: zamykanie w stop-klatce pojęć podawanych przez nauczyciela, wizualizacja tekstu czytanego, napinanie i rozluźnianie mięśni.

b) Materiał źródłowy i odpowiedź na niego

Prezentacja materiału przez nauczyciela (np. zdjęcia, teksty, przedmioty, dźwięki i inne) i odpowiedź ucznia. Przykładowe techniki: rzeźba, niedokończone materiały, krąg życia, rola na ścianie.

c) Sformułowanie problemu

Problem może albo wyłonić się z odpowiedzi uczniów na materiał źródłowy albo zostać sformułowany przez nauczyciela. Ma charakter otwarty, tzn. w kolejnym etapie wytwarzane będą liczne rozwiązania.

II. Faza zasadnicza

a) Działania w kontekście

Uczniowie działają w rolach, w określonej fikcyjnej sytuacji. Przydatne techniki to takie, które kładą nacisk na przedstawienie i rozwój fabuły, np. podsłuchane rozmowy, gorące krzesło, sytuacje symulowane. Celem działań jest próba rozwiązania problemów.

b) Generowanie znaczeń i rozwiązywanie problemów

W tym etapie następuje pogłębienie myślenia twórczego w celu wyjścia poza schematy działania i myślenia określone w poprzedniej fazie i doprowadzenie

do tworzenia nowych znaczeń. Przydatne techniki: skrót, gest, pantomima, metamorfozy, analogia itp.

III. Zakończenie – ocena procesu i efektów dramy

Podczas ostatniej części następuje ocena efektów pracy, na którą mogą składać się: analiza i ocena sytuacji, uogólnienie działań w roli, ocena powstałych rozwiązań i planów działania, własnych zachowań w fikcyjnej roli, analiza budowania i identyfikacji z rolą.

W tej części mogą jeszcze występować techniki dramowe, jednak cała praca powinna kończyć się działaniami poza rolą, by uczniowie nie wychodzili z zajęć w roli. Zbyt silna identyfikacja z rolą stanowi jedno z niebezpieczeństw stosowania dramy, gdyż uczeń może zatracić poczucie granicy między sobą a postacią fikcyjną. Dlatego, zwłaszcza w szkole podstawowej, nauczyciel powinien stosować wyraźne sygnały zamykające role (przykłady opisane zostały w technikach dramowych). Przykładami technik, które służą podsumowaniu dramy oraz ocenie działań i ich efektów, są: rzeźba, tunel myśli, dyskusja poza rolą, konferencja prasowa.

Wskazówki do pracy nauczyciela. Ograniczenia w stosowaniu dramy.

Do podstawowych zadań nauczyciela przygotowującego dramę należy:

- ustalenie celów dramy,
- ustalenie miejsca akcji
- ustalenie sytuacji wyjściowej, ukazującej fikcję dramatyczną,
- określenie ról dla nauczyciela i uczniów,
- przygotowanie materiałów do rozpoczęcia dramy.

Jak każda metoda, tak i drama ma swoje granice stosowania. Przekraczanie ich może prowadzić do błędów metodycznych, niezrealizowanych celów oraz wejścia na inne obszary, wykraczające poza dramę (takie jak psychodrama czy teatr). Może to nieść ze sobą również niebezpieczeństwa emocjonalne i psychofizyczne.

Czynniki wyznaczające granice:

- możliwości poznawcze, emocjonalne i motoryczne uczniów – drama musi być dla uczniów zrozumiała i bezpieczna, nie może dochodzić do urazów fizycznych, a także do zbyt silnych reakcji lęku czy agresji.
- zamknięcie roli – nauczyciel musi szczególnie zadbać o to, by uczniowie wyszli z ról i zakończyli je. Służą temu strategie zamykające role.

- dobór odpowiedniego poziomu zaangażowania uczniów w akcję – każda sytuacja i temat może wywołać silną identyfikację z rolą i przeniesienie problemów własnych na problemy fikcyjne. Analiza osobistych problemów uczniów, jako problemów dramowych, nie jest już dramą edukacyjną, a psychodramą. Granicą dramy jest pozostawanie na poziomie fikcyjnych postaci i sytuacji i zachowanie dystansu do problemu.
- jeśli nauczyciel decyduje się wejść w rolę fikcyjnej postaci, ważne jest, aby pozostał przy tym również w roli nauczyciela, by nie stracić perspektywy celów kształcenia i kontroli nad procesem dramowym.
- ważną kwestią jest możliwość pozostawienia uczniom decyzyjności w zakresie wchodzenia w określone role i dalszego ich rozwoju. Nauczyciel powinien być gotowy na to, że przebieg akcji i rozwój postaci nie będzie przebiegał zgodnie z jego założeniami, jeśli takowe miał. W sytuacjach kryzysowych (odbiegania od dramy, np. teatralizacji, prześmiewania, agresji, psychodramy), nauczyciel pojawia się w fikcyjnej rzeczywistości i poprzez odpowiedni dobór technik dramowych, nakierowuje dalsze działania, **pozwalając jednak, aby to uczniowie podjęli ostateczną decyzję o sposobie zakończenia sytuacji.**
- czas zajęć – w klasach I-III nauczyciel ma najlepsze warunki do przeprowadzania zajęć dramowych, ze względu na pełną dyspozycję godzin lekcyjnych w ciągu dnia. W klasach IV-VI praca dramowa powinna być planowana podczas dwóch lekcji zblokowanych. Wówczas szczególną uwagę należy zwrócić, aby w bloku 2-godzinnym dobrze zostały zaplanowane wszystkie fazy zajęć dramowych. Pominięcie dowolnej z nich ma szkodliwy wpływ na realizację celów zajęć.

Wybrane techniki (konwencje) dramowe

W poniższym zestawieniu znajdują się wybrane techniki, które mogą zostać zastosowane podczas dramy właściwej. Lista ta nie wyczerpuje wszystkich możliwych technik dramowych – w celu jej rozszerzenia, nauczyciel może sięgnąć do polecanej na końcu opisu literatury i dalszych źródeł, które podane są w wymienionych opracowaniach.

RZEŻBA (POMNIKI) – grupa za pomocą swoich członków tworzy pomnik (przyjmuje role i zamiera w bezruchu), który następnie można obejrzeć, nazwać i omówić. Rzeźba może być wykonywana również indywidualnie.

FOTOGRAFIE (OBRAZY) POŁĄCZONE – uczestnicy tworzą trzy obrazy, fotografie: obecnej sytuacji (obraz główny, terażniejszość), na jakiś czas przed wydarzeniem głównym (retrospekcja) oraz w jakiś czas po wydarzeniu głównym (antycypacja). Następnie obrazy można połączyć za pomocą pantomimy w zwolnionym tempie, przechodząc od retrospekcji przez terażniejszość aż do przyszłości.

GORĄCE KRZESŁO – uczestnicy zajęć w rolach lub poza nimi (częściej to drugie) zadają pytania osobie pozostającej w roli. Osoba w roli ma prawo odmówić odpowiedzi na pytania, na które odpowiadać nie chce. Technikę tę warto poprzedzić krótkim wprowadzeniem – postawieniem krzesła w odpowiednim miejscu i zapowiedzi, np. „Za chwilę zaprosimy tutaj Napoleona, który odpowie na nasze pytania. Pytania te mają służyć lepszemu zrozumieniu sytuacji Napoleona, motywów jego zachowania, staramy się więc nie oceniać w tej części jego zachowań a lepiej je zrozumieć. Napoleon może na część pytań nie chcieć odpowiadać i ma do tego prawo”. Następnie zapraszamy osobę w danej roli, witamy się z nią (np. poprzez uścisk ręki) i dziękujemy jej za to, że zgodziła się odpowiedzieć na nasze pytania.

STOP-KLATKA – nagle zatrzymanie akcji (np. poprzez klaśnięcie), pozwalające na analizę i bliższe przyjrzenie się danemu aspektowi sytuacji, który z jakichś powodów jest charakterystyczny. Często stop-klatka robiona jest w punkcie kulminacyjnym, by uczestnicy mieli możliwość spojrzenia ponad fabułą poprzez werbalizację emocji, oczekiwań czy motywów towarzyszących im w danym momencie. Pytania, które nauczyciel zadaje, by pogłębić rolę, są kierowane do danej osoby, która nie wychodzi z roli – uczestnik odpowiada na pytania „z roli”. Do zadawania pytań można wykorzystać procedurę pięciu poziomów świadomości, rozumienia fikcyjnej postaci:

I poziom – czynność (Co teraz robisz?)

II poziom – motywacja (Dlaczego to robisz?)

III poziom – oczekiwania (Co chcesz osiągnąć?)

IV poziom – modele, wzory (Skąd wiesz, że takie zachowanie jest odpowiednie w danej sytuacji?)

V poziom – przekonania (Jakie są Twoje zasady?)

Zadając pytania danej postaci, warto robić na jakiś ustalony znak, np. podejść i położyć rękę na ramieniu, by wiedziała, że pytanie jest do niej.

Następnie zdarzenie może dalej się toczyć (np. poprzez klaśnięcie uczestnicy wracają do akcji).

NIEDOKOŃCZONE MATERIAŁY – punktem wyjścia do dramy staje się przedmiot, wycinek gazety, coś z garderoby, list lub fragment innego tekstu (np. opowiadania).

PODSŁUCHANE ROZMOWY – technika polega na podsłuchiwaniu rozmów przez osoby w roli, które to rozmowy nie byłyby normalnie słyszane. Pozwala ujawnić nastawienia, buduje napięcie dramowe.

KRĄG ŻYCIA – pośrodku dużej kartki narysowany jest krąg z zapisanym imieniem i wiekiem postaci. Pozostała część arkusza podzielona jest na 4 części, z których każdy reprezentuje jeden obszar życia i osoby z nim związane: Dom, Rodzina, Zabawa, Dzień. Uczestnicy podają pomysły dotyczące postaci, które zostają wpisane w poszczególne części kartki. Następnie tworzy się krótkie dialogi pomiędzy wybranymi osobami występującymi w poszczególnych grupach a postacią główną.

ROLA NA ŚCIANIE – ważna w dramie postać jest przedstawiona w formie rysunku lub diagramu zawieszono na ścianie. W trakcie rozwoju dramy dodawane są kolejne informacje dotyczące postaci.

PLASZCZ EKSPERTA – technika polegająca na rozwiązywaniu problemów poprzez wejście w rolę ekspertów, postaci, które mają specjalistyczną wiedzę potrzebną w danej sytuacji (np. historyków, ekonomistów, socjologów itp.).

SYTUACJE SYMULOWANE – określone z góry role i sytuacja do przedstawienia, np. 3 osoby, które zostały uwięzione w windzie – obserwowanie reakcji emocjonalnej, sposobów rozwiązywania problemów, punktów widzenia.

SKRÓT – uczestnicy zajęć podają propozycje różnych scen, dziejących się w różnych miejscach i w innym czasie, a następnie próbują znaleźć „skrót” pomiędzy tymi scenami: połączenia, podobieństwa, analogie.

GEST – zadaniem uczestników jest włączenie do realistycznej sceny jakiegoś gestu, znaku, który jest odzwierciedleniem prawdziwych relacji społecznych pomiędzy postaciami.

PANTOMIMA – nacisk położony jest na fizyczny aspekt postaci, jej ruchy i czynności.

METAMORFOZY – uczestnicy zajęć tworzą elementy wizualne otoczenia dla rozgrywającej się sytuacji poprzez wcielenie się w różne przedmioty. Na ustalony znak przedmioty mogą zostać ożywione i zacząć mówić.

ANALOGIA – problem jest przedstawiony poprzez pracę nad analogiczną sytuacją, która odzwierciedla realny problem.

FALA – postaci w dramie tworzą nieruchomy obraz, który następnie jest stopniowo ożywiany poprzez uruchomienie kolejno każdej postaci – każda postać wykonuje tylko jeden ruch i wydaje jeden dźwięk. Fala może przekształcić się w pełną improwizację.

SCENA Z PRZESZŁOŚCI (FLASHBACK) – tworzone są sceny, które poprzedzają ważny moment w dramie. Dzięki tej technice można odkryć związki przyczynowo-skutkowe pomiędzy teraźniejszym zdarzeniem a jego historią.

GDYBYM BYŁ(A) TOBĄ (RADA DLA BOHATERA) – w krytycznym momencie życia postaci, kiedy musi zostać podjęta jakaś decyzja, dokonany wybór lub rozwiązany problem, osoby w roli (bohater dramy) przechodzi pomiędzy dwoma rzędami uczestników zajęć, którzy komentują tę sytuację, dają rady. Można też tę technikę zastosować poprzez zatrzymanie akcji (stop-klatkę) – wówczas bohater wysłuchuje rad od reszty uczestników na forum.

ZAZNACZANIE MOMENTU – uczestnicy zajęć przypominają sobie moment, który wzbudził w nich uczucia i/lub wywołał refleksje. Starają się przypomnieć sobie, kiedy nastąpił i gdzie, a następnie wyrażają to uczucie lub refleksję za pomocą innych technik dramowych.

NARRACJA – podczas gdy grupa uczestników przedstawia daną sytuację, jeden z uczestników (lub nauczyciel) komentuje wydarzenia. Akcja może zostać powtórzona kilkakrotnie ze zmianą narratora. Pozwala to na ukazanie różnych punktów widzenia tej samej sytuacji.

TUNEL MYŚLI (ŚCIANY MAJĄ USZY) – uczestnicy zajęć tworzą tunel, którym przechodzi osoba w roli. W tym czasie osoby tworzące tunel, razem, wypowiadają swoje wrażenia, jakie wywarły na nich wydarzenia z dramy. Zamiast tunelu uczestnicy mogą stanąć wokół powstałej stop-klatki określonej postaci, tworząc cztery ściany pokoju.

KONFERENCJA PRASOWA (WYWIAD) – uczestnicy siadają na dywanie. W środku zajmuje miejsce uczeń w określonej roli, w której wystąpił podczas dramy i trzymając w dłoni mikrofon (może być to też przedmiot, który go udaje), odpowiada na pytania pozostałych uczestników zajęć. Uczeń w roli siedzący w środku kręgu zastępowany jest przez innych uczniów, zgodnie z sugestią uczniów lub nauczyciela.

LIST - tę technikę można wprowadzić, gdy uczniowie potrafią pisać i tworzyć zdania. Temat listu powinien być dla dzieci ciekawy, angażujący, najlepiej związany w jakiś sposób z tematem dramy właściwej. Dzieci zarówno mogą pisać ze swojego punktu widzenia, jak i zmieniać perspektywę wcielając się w inną postać. List może być wykorzystany np. do charakterystyki bohaterów z książek/wierszy, opisu zwierząt czy problemów matematycznych.

TECHNIKI ZAMYKAJĄCE ROLE (WYCHODZENIA Z ROLI)

W zależności od stopnia zaangażowania w rolę, uczestnicy będą mieć większą lub mniejszą potrzebę „zdjęcia” z siebie roli. Warto jednak wprowadzić zwyczaj żegnania się z rolą. Można tego dokonać na wiele sposobów: „strzepując” z siebie rolę – uczestnicy otrzepują się podobnie do tego, jak robią to psy po wyjściu z wody i wydają z siebie podobne dźwięki, „zdejmując” rolę sobie nawzajem – uczestnik może – zaczynając od głowy, po ramiona (może być aż do podłogi) - „zsunąć” rolę drugiemu uczestnikowi mówiąc: „nie jesteś już (i tu nazwa roli, np. pasikonikiem), jesteś (i tu imię danej osoby, np. Tomkiem). Zsuniecie może odbywać po obrysie ciała bez dotyku lub za zgodą obu stron – z dotykiem – niczym zrzucanie kropli deszczu z płaszcza. Nauczyciel może wraz z uczniami wymyślać inne, nowe sposoby pożegnania z rolą – wyskakiwanie z roli, werbalne żeganie się z nią, itp. W przypadku starszych dzieci i głębszych doświadczeń dramowych, a tym samym większego stopnia zaangażowania, po zrzuceniu roli przez uczestników nauczyciel może również zadać dodatkowe pytania, które odnoszą się do rzeczywistości, np. „co jadłeś na śniadanie?”, „co będziesz robić po lekcjach?” – ściągając w ten sposób myśli dzieci do rzeczywistości i ułatwiając opuszczenie sytuacji fikcyjnej.

ILUSTRACJA RUCHOWA - twórcą ilustracji ruchowej jest szwedzki pedagog Józef Gotfryd Thulin. Wpadł on na pomysł wykorzystania bajek, legend i innych opowieści jako tła do rozwijania działalności ruchowej dzieci, które ruchem odtwarzały sytuacje i zdarzenia występujące w fabule. Metoda polega na uruchomieniu głównie analizatora słuchu oraz bujnej fantazji dziecka. Słucha ono opowiadania nauczycielka/nauczycielki (bajki, zdarzeń i historyjek prawdziwych lub zmyślonych, mówionych prozą lub wierszem) i na podstawie wyobrażeń o ruchu wynikającym z fabuły wykonuje odpowiednie ruchy (czynności) w trakcie opowiadania. Niepotrzebne są do tego przybory ani przyrządy.

INSCENIZACJA (SZTUKA TEATRALNA)

Poprzez inscenizację wybranej sztuki (lub stworzonej wcześniej przez dzieci) dzieci znajdują się "po drugiej stronie" jako aktorzy, reżyserzy, scenografowie, co pozwala na głębsze zrozumienie sztuki, bohaterów i wydarzeń. Scenki są jedną z bardziej lubianych przez dzieci form ekspresji. Inscenizacja wyzwala twórczą inwencję dzieci, pomysłowość, zainteresowania i często łączy się z różnymi rodzajami aktywności artystycznej np. malowaniem, lepieniem masek, projektowaniem dekoracji i strojów, śpiewem, grą i ruchem. Przygotowanie inscenizacji wymaga twórczego zaangażowania wszystkich dzieci. Każdy może zgłosić swój pomysł lub pomóc w przygotowaniach. Zapewnia każdemu dziecku poczucie sukcesu, ośmielenia i aktywizacji. W czasie przygotowań i samego przedstawienia,

dzieci zaspakajają potrzebę ruchu, uczą się współpracować w grupie. Wzbogacają język, uczą się poprawnej dykcji, projekcji głosu, ćwiczą pamięć, pobudzają aktywność twórczą. Inscenizacje umożliwiają też lepsze zrozumienie tekstów i sprzyjają przyjmowaniu nowych postaw - poprzez internalizację przeżyć bohaterów. Każda forma teatru klasowego uatrakcyjni zajęcia, wywołuje zainteresowania czytelnicze i teatralne. Autorem scenariusza jest zazwyczaj nauczyciel, jednak scenariusz może być również współtworzony przez dzieci. Źródłem inscenizacji może być tekst literacki (proza, poezja), zawarty w czytance czy lekturze, teksty oglądane bądź słyszane, treści obrazków, zabawy. Następnie następuje dobór dzieci do określonych ról i obowiązków. Nauczyciel czuwa nad przygotowaniami i moderuje dyskusję.

Gry, zabawy, prawki dramowe – ćwiczenia służące przygotowaniu do dramy właściwej, rozgrzewające, rozluźniające, uspokajające lub pobudzające (w zależności od potrzeb). Mogą służyć również temu, by uczestnicy nabrali pewności siebie i wzajemnego zaufania. Dotyczą doświadczenia zbiorowego, służą też integracji. W tym zakresie można wykorzystać szereg ćwiczeń aktywizujących, gier i zabaw grupowych.

Dyskusja dydaktyczna

Dyskusja dydaktyczna to zorganizowana wymiana myśli i poglądów uczestników grupy na dany temat – nie będzie zatem dyskusją dydaktyczną każda wymiana zdań między dziećmi a nauczycielem, czy między samymi uczniami i uczennicami. W odróżnieniu od luźnej rozmowy na dany temat dyskusja dydaktyczna powinna być przemyślana, powinna realizować cel, do którego dążymy, dawać możliwość wyrażenia swojego zdania każdemu uczestnikowi, który chce się wypowiedzieć. Jest ćwiczeniem szacunku dla poglądów innych osób i wyrażania swoich opinii.

Dyskusja jest metodą, która pozwala nauczycielowi ograniczyć własne wypowiedzi i zmotywować uczniów do samodzielnego rozwiązywania problemów, budowania argumentacji i wzajemnego słuchania się.

Każda dyskusja powinna mieć określony czas, dobrany tak, aby zachować dynamikę wymiany poglądów.

Funkcje dyskusji dydaktycznej:

- wprowadza zagadnienia nieposiadające jednoznacznego rozwiązania – dyskusja pozwala skonfrontować odmienne stanowiska i pokazać możliwości różnych rozwiązań lub podejmowania różnych decyzji w zależności od tego, co chcemy osiągnąć;
- pobudza i rozwija myślenie;
- pozwala na ukazanie trudności, złożoności i kontrowersji danego zagadnienia;
- uczy krytycznego spojrzenia na własne poglądy i ich weryfikacji;

W przebiegu dyskusji wyróżnia się trzy fazy:

- I. **Wprowadzenie problemu** przez osobę prowadzącą (ciekawe i jasne sformułowanie tematu w taki sposób, aby uniemożliwił jednoznaczność oceny) i określenie czasu trwania dyskusji;
- II. **Faza rozwoju** – konfrontacja i wymiana poglądów;
- III. **Podsumowanie** wyników dyskusji przez osobę prowadzącą (wynikiem dyskusji nie musi być – i zwykle nie jest – uzgodnienie jednego stanowiska czy dojście do jedynej słusznej odpowiedzi. Celem jest pełne omówienie problemu, z uwzględnieniem możliwie wielu punktów widzenia i argumentów).

Szczególne rodzaje dyskusji:

DYSKUSJA PANELOWA – przygotowuje uczniów do prezentacji własnych poglądów na forum klasowym. Jej cechą charakterystyczną jest istnienie dwóch grup: grupy ekspertów (specjalistów) oraz audytorium. Dyskusja panelowa umożliwia stworzenie lekcji opartej na zasadzie „dzieci uczą dzieci”.

Podzielona jest na cztery fazy:

Faza I – część dzieci tworzy grupę specjalistów (np. rodziców, dyrektorów, ekspertów w jakiejś dziedzinie), pozostała część – słuchacze. Nauczyciel wprowadza temat dyskusji i obie grupy otrzymują czas na przygotowanie się – grupa ekspertów przygotowuje argumentację, słuchacze mają czas, by zastanowić się nad swoim stanowiskiem w tej sprawie (praca samodzielna);

Faza II - eksperci dyskutują, przedstawiając własne poglądy oraz (czasami) dochodząc do wspólnego stanowiska, audytorium słucha;

Faza III – słuchacze zostają dopuszczeni do głosu - mogą zadawać pytania oraz przedstawiać własne stanowisko w danej sprawie;

Faza IV – podsumowanie dyskusji przez nauczyciela i dzieci.

Warto zadbać, by w kolejnej dyskusji dzieci zmieniły grupy tak, by każdy miał okazję być zarówno w roli specjalisty, jak i słuchacza.

DYSKUSJA PIRAMIDOWA (KULA ŚNIEŻNA) - polega na kilkietapowym ustalaniu wspólnego stanowiska. Nauczyciel przedstawia konkretny problem lub zagadnienie całej klasie. Najpierw uczniowie ustalają indywidualne stanowisko (praca samodzielna). Następnie dobierają się w pary i starają się dojść do jednego rozwiązania. W parach wypracowują wspólne stanowisko. W kolejnych etapach dobierają się w grupy czteroosobowe, w ósemki itd., aż na koniec wypracowane zostaje wspólne stanowisko całej klasy. Po ostatnim etapie, nauczyciel wraz z uczniami omawia ćwiczenie.

DYSKUSJA (DEBATA) OKSFORDZKA – rodzaj debaty, dla którego określone są ściśle zasady w zakresie czasu i sposobu dyskutowania. Polega na tym, że dwa zespoły prowadzą spór na podany wcześniej temat. Każda z osób w zespole może odpowiadać za konkretne działanie np. za prezentację stanowiska, jego uzasadnienie, kontrargumentację lub podsumowanie. Jako element moderacji w debacie występuje marszałek, natomiast całości przysłuchuje się publiczność, która ma możliwość zadawania pytań i głosowania nad prezentowanymi argumentami. Występuje także sekretarz

Jak opisuje Rafał Pankowski w „Zasadach prowadzenia debaty oksfordzkiej” pomieszczenie, w którym odbywa się debata, należy podzielić na dwie części. Strona broniąca tezy siada po prawej stronie Marszałka, ich oponenti po przeciwnej stronie. Chodzi o to, że debata koncentruje się wokół jednozdaniowego **hasła-tezy**. Zadaniem grupy „broniącej” jest przekonanie do swoich racji drugiej „zaprzeczającej” i na odwrót. Przedstawiciele przeciwstawnych grup zabierają głos na przemian. Należy jednak zwrócić uwagę, aby każdy miał okazję wypowiedzenia się. Debatę kończy mówca zaprzeczający tezie przewodniej dla debaty.

Kolejnym etapem jest dopuszczenie do udziału w **dyskusji publiczności**. Te wystąpienia będą z zasady krótsze. Osoba z sali, która chce zabrać głos, wstaje, jednak to od marszałka zależy, kiedy udzieli jej głosu. Warto wcześniej zachęcić dzieci-publiczność do spisywania swoich wątpliwości (mogą zadać pytanie) czy przemyśleń (mogą przedstawić swoje stanowisko), aby po otrzymaniu głosu potrafiły zwięźle określić swoje zdanie/pytanie. Tak samo jak w przypadku wcześniejszych wystąpień dzieci występują na zmianę: raz przeciwnicy, raz broniący tezy.

Kulminacyjnym punktem debaty jest **głosowanie** publiczności. W ten sposób wskazuje się bardziej przekonującą grupę. Możliwe sposoby głosowania:

- poprzez podniesienie ręki;
- poprzez zajęcie miejsca po prawej (za obrońcami) lub po lewej stronie (za przeciwnikami) marszałka;
- poprzez „hałasowanie”: marszałek prosi osoby popierające tezę o wykrzyczenie tego na dany znak. Taka sama prośba jest potem kierowana do przeciwników tezy. Zwycięża ta strona, która zdoła wykrzesać z siebie więcej hałasu.

Gry i zabawy dydaktyczne

Gry i zabawy dydaktyczne pozwalają dzieciom angażować się w to, co robią, przez co często chętniej pracują, jak i osiągają lepsze wyniki. Gry poszerzają i utrwalają wiadomości z różnych dziedzin, mając przy tym charakter interdyscyplinarny. Rozwijają szybkość reakcji, umiejętność orientacji, pomysłowość i spostrzegawczość. Sprzyjają uspołecznieniu poprzez uczenie poszanowania reguł bez potrzeby stosowania przymusu zewnętrznego. Dziecko bez sprzeciwu przyjmuje zawarty w grze układ, bo wyraźnie dostrzega jego celowość. Przestrzeganie zasad gry uczy poczucia sprawiedliwości i uczciwości oraz właściwej radości z wygranej i umiejętności przyjmowania przegranej. Gry i zabawy dydaktyczne łączą w sobie współdziałanie z samodzielnością. Mogą służyć integracji i lepszemu poznaniu się, świetnie dodają energii całej grupie.

Nauczyciel obserwując uczniów i uczennice w zabawie może lepiej ich poznać. Organizując zabawę dydaktyczną powinien starannie dobierać repertuar zabaw i gier w zależności od potrzeb wychowawczo-dydaktycznych, z uwzględnieniem możliwości psychofizycznych dzieci. Przybory, miejsce do zabawy, funkcje i poszczególne zadania można ustalić i omówić wspólnie. Reguły powinny być jasno sformułowane i należy ich przestrzegać, by obiektywnie i sprawiedliwie oceniać uczniów. Rolą wychowawcy jest także dbanie o higienę i bezpieczeństwo.

Przykłady gier i zabaw dydaktycznych:

- poczta przychodząca,
- gry terenowe,
- gry planszowe,
- powiastki obrazkowe,
- zagadki ruchowe,
- uzupełnianki, historyjki obrazkowe,
- zagadki logiczne,
- gry komputerowe,
- kalambury,
- kolorowanki,
- układanki,
- puzzle,
- domina liczbowo-obrazkowe,

- rebusy,
- gry biograficzne/gry naśladowcze,
- zabawy ruchowe.

POCZTA PRZYCHODZĄCA

Dzieci otrzymują korespondencję (list, e-mail, paczkę). W zależności od pomysłu nauczyciela, może być to korespondencja, która przyszła do redakcji gazetki szkolnej czy została znaleziona przez przypadek (np. list w butelce). Zadaniem uczniów i uczennic jest przeczytanie otrzymanych listów oraz wykonanie zadania lub podjęcie decyzji, co do sposobu załatwienia problemów, o których się właśnie dowiedziały. Metoda pozwala na rozwijanie:

- wrażliwości na problemy występujące w otoczeniu społecznym i przyrodniczym (np. list otrzymany od innego dziecka, które czuje się samotne albo list otrzymany od ekologa, który potrzebuje pomocy dzieci w dbaniu o środowisko naturalne);
- zdolności dostrzegania i uświadomienia sobie uczuć przeżywanych przez innych ludzi.

Ponadto rozwija umiejętność wypowiadania się w mowie i piśmie oraz zapoznaje z techniką pisania listów. Może być to dobry sposób na wprowadzenie tematyki poprawnego tworzenia korespondencji (zwrócenie uwagi na poszczególne części listu oraz sposób przekazywania treści).

GRA TERENOWA

Rozgrywka pomiędzy drużynami lub pojedynczymi osobami, prowadzona na danym terenie na określonych przez twórców gry zasadach (twórcą może być zarówno nauczyciel, jak i dzieci). Do gier często można dodać fabułę, dzięki czemu stają się bardziej złożone. Przykładami popularnych gier terenowych są podchody, szukanie skarbów, przechwycenie flagi.

Metoda definiowania pojęć

Techniki, wchodzące w skład metody definiowania pojęć, pozwalają wspólnie wprowadzić nowe pojęcia, dokonać analizy i klasyfikacji, wyodrębnić cechy istotne i nieistotne oraz zdefiniować zasady. Są najbardziej skuteczne w przypadku pojęć nieściślych, wieloznacznych lub wprowadzanych po raz pierwszy. Często prowadzą do wymiany poglądów, negocjacji i przyjmowania różnych punktów widzenia. Poniżej opisane techniki ułatwiają przyswajanie w porównaniu z biernym odbiorem definicji.

1000 DEFINICJI

Jest to technika rozwijająca umiejętność abstrahowania, dzięki której możliwe jest definiowanie i redefiniowanie obiektów, a także klasyfikowanie ich według mniej lub bardziej typowych kryteriów.

Ustalamy obiekt lub przedmiot, który będziemy wspólnie z dziećmi definiować. Obiekt ten powinien być dobrze znany i rozumiany przez dzieci (np. szkoła, pies). Zadaniem uczniów i uczennic jest stworzenie jak najdłuższej listy definicji, zaczynając od słów „Szkoła jest to...”, „Pies jest to...”. Ćwiczenie nie powinno zostać przerwane zbyt wcześnie, gdyż odpowiednio długi czas trwania zapewnia dojście do definicji zaskakujących i nieoczywistych. Często trzeba przetrzymać początkowy okres, w którym tworzone są definicje banalne. Na zakończenie tego ćwiczenia można poprosić dzieci, aby w grupach wybrały zaskakujące definicje danego obiektu i spróbowały narysować/zaprojektować dany obiekt, który będzie spełniał te definicje.

BURZA MÓZGÓW

Burza mózgów jest techniką formowania nowych pomysłów. Może służyć do definiowania nowych pojęć, szukania rozwiązania problemu, tworzenia nowych projektów, zbierania pierwszych skojarzeń, rozwoju twórczego myślenia itp. Pozwala oddzielić tworzenie pomysłów od ich oceny i selekcji, co umożliwia wygenerowanie dużej puli myśli. Podstawowym założeniem burzy mózgów jest duża liczba pomysłów, z których przynajmniej kilka to pomysły dobre. Każdy uczestnik może proponować dowolne idee, włącznie z tymi niekonwencjonalnymi. Racjonalna ocena następuje dopiero po zebraniu wszystkich propozycji.

W ramach przygotowania należy sprecyzować problem oraz przypomnieć zasady. Co chcemy zdefiniować? Na jakie pytanie szukamy odpowiedzi? Faza pierwsza to proces tworzenia pomysłów. Uczniowie zachęceni są do swobodnego zgłaszania pomysłów i wymiany

poglądów. Wszystkie pomysły są zapisywane, z zastrzeżeniem braku jakiegokolwiek krytyki i samokrytyki (pozytywnej lub negatywnej). Pod koniec fazy pierwszej warto zrobić przerwę, by nabrać sił i dystansu do wymienionych pomysłów. W fazie drugiej podsumowujemy sesję twórczą. Można pogrupować pomysły na kategorie, a następnie zanalizować je i ocenić. Grupa wybiera rozwiązania, które ich zdaniem są najbardziej trafne. Autorem definicji, pomysłu czy rozwiązania jest więc grupa.

Najważniejsze zasady burzy mózgów:

1. Nie krytykujemy i nie chwylimy swoich pomysłów w fazie ich generowania.
2. Śmiech, hałas i luźna atmosfera sprzyjają generowaniu pomysłów.
3. Kiedy wydaje się, że wyczerpały się wszystkie pomysły, należy odczekać chwilę, nie kończyć zbyt szybko burzy mózgów, po chwili przychodzi moment na najbardziej twórcze i nieszablonowe pomysły.
4. Im dłuższa lista pomysłów, tym lepiej.
5. Pomysły należy zapisywać w formie podanej przez dzieci.

MAPA SKOJARZEŃ, MAPA PAMIĘCIOWA (MAPA MENTALNA, MAPA MYŚLI)

Za pomocą tej techniki można wizualnie opracować pojęcia, problemy, zjawiska, sytuacje czy zdarzenia z wykorzystaniem rysunków, symboli, zwrotów, haseł. Mapa pamięciowa uczy poszukiwania związków między faktami i włączania nowych wiadomości do posiadanego zasobu wiedzy. Znakomicie wspomaga proces samodzielnego uczenia.

Mapy pamięciowe pozwalają pracować na zasadzie skojarzeń, czyli tak, jak wydobywane są informacje (wspomnienia i wiedza semantyczna). Jest to notowanie słów kluczowych i ich powiązań. Na środku dużej kartki powinna znaleźć się główna idea, temat lub pojęcie, które chcemy zdefiniować. Od centralnego tematu odchodzą coraz mniej ważne idee, pomysły, skojarzenia, które są powiązane w sposób tematyczny. Im dalej tym bardziej szczegółowe. Każda „gałąź” połączona jest w sposób tematyczny i jest składową głównego pojęcia bądź tematu. Wszystkie myśli zapisane na mapie pamięciowej powinny być zapisane w sposób klarowny, najlepiej z wykorzystaniem kolorów, rysunków i grafik. Warto też, by skojarzenia spisywać szybko, co sprzyja większej koncentracji. W przypadku pojęć metoda map pamięciowych jest niezwykle trafna, gdyż czasem trudno znaleźć jednoznaczną definicję czy opis. Pojęcia są często złożone i mogą mieć wiele kierunków, części składowych czy skojarzeń, co można wyraźnie przedstawić na mapie.

Proponowane sposoby pracy techniką mapy skojarzeń:

- praca na forum klasy: najczęściej może być wykorzystywana w momencie wprowadzenia do nowej tematyki lub w ramach powtórzenia poznanych treści:
 - nauczyciel zapisuje na tablicy lub na dużym arkuszu papieru hasło (temat lekcji, problem itp.);
 - dzieci wymieniają proponowane kategorie dla wybranego hasła;
 - metodą burzy mózgów dzieci wymyślają elementy, wpisujące się we wskazane kategorie;
- praca w grupach: może być wykorzystywana w celu powtórzenia poznanych treści, jak i w ramach planowania pracy nad wybranym projektem:
 - nauczyciel zapisuje na tablicy hasło (temat lekcji, problem itp.);
 - każda grupa 4-5-osobowa tworzy swoją mapę na własnym arkuszu (mogą być to duże arkusze A2, jak i proste kartki A4 – w zależności od potrzeb i celu tworzenia danej mapy);
 - omawiane pojęcie powinno być zapisane na środku kartki (dla pełniejszej wizualizacji, dzieci mogą dodać rysunek, zdjęcie);
 - dzieci wymieniają proponowane kategorie dla wybranego hasła oraz tworzą podkategorie, dodają rysunki i zdjęcia w miarę możliwości. Nauczyciel powinien zwrócić uwagę, aby wszystkie dzieci miały szansę udziału w tworzeniu mapy;
 - grupy przedstawiają stworzone mapy na forum klasy;
 - podsumowanie (w tym na przykład stworzenie jednej definicji) wykonuje wspólnie cała klasa.

Przy tworzeniu map skojarzeń dużą rolę odgrywa:

- zróżnicowanie grubości linii - przy pojęciu centralnym linia jest najgrubsza, przy tworzeniu kolejnych skojarzeń i jednoczesnym zbliżaniu się do brzegów kartki linie stają się coraz cieńsze; duża liczba stosowanych kolorów, każdy kolor to odrębna kategoria;
- stosowanie symbolicznych rysunków, zastępujących różne słowa np. ☺: słowo uśmiech.



OKIENKO INFORMACYJNE

Jest to forma twórczej notatki, pozwalająca na sprecyzowanie wyobrażeń na określony temat. Nauczyciel dzieli klasę na zespoły 4 osobowe, każdy zespół otrzymuje schemat okienka informacyjnego, najlepiej na formacie A3. Arkusz papieru dzielimy na 4 części (poziom, pion lub po przekątnej). W pierwsze okienko wpisujemy hasło, które nas interesuje wraz z definicją danego terminu (z różnych źródeł, np. słownikowa, uczniowska itp.). W drugim okienku przedstawiamy zagadnienie za pomocą rysunku i słów kluczowych. W trzecim okienku wpisujemy metaforyczne znaczenie wyrazu, żart językowy, rebus itp. Ostatnie może mieć formę scenki komiksowej, dialogu, karykatury z zastosowaniem terminu, będącego dla nas punktem wyjścia.



Każda grupa pracuje nad wypełnieniem poszczególnych okienek, po skończonej pracy następuje prezentacja i podsumowanie.

Metoda może być też wykorzystywana w pracy samodzielnej.

Schemat okienka informacyjnego:

Napisz definicję	Przedstaw zagadnienie na rysunku graficznym, wypisując słowa klucze
Znajdź porównanie, żart, rebus, metaforę	Ułóż krótki dialog komiksowy, karykaturę

Przykład okienka informacyjnego:

<p>Wiosna – jedna z czterech podstawowych pór roku w przyrodzie, w strefie klimatu umiarkowanego. Charakteryzuje się umiarkowanymi temperaturami powietrza z rosnącą średnią dobową oraz umiarkowaną ilością opadu atmosferycznego. Świat roślin i zwierząt przechodzi okres budzenia się do życia, a następnie rozpoczyna się pierwsza faza okresu rozmnażania, czyli dobieranie partnerów i zapłodnienie u zwierząt, a u roślin kwitnienie i zawiązywanie zalążków.</p>	 <p>Słońce zaczyna mocniej grzać Na drzewach rosną liście</p> <p>Drzewa stają się zielone Wszyscy się cieszą, że przyroda budzi się do życia</p>
<p style="text-align: center;">WIOSNA</p> <p>Wiosna jest ciepła jak słońce. Zielona jak ząby, które skaczą po łąkach. Wiosna przypomina krainę szczęśliwości. Pachnie jak najbardziej naturalna i wielka perfumeria świata. Wiosna kojarzy się z narodzinami, ponieważ wszystko budzi się do życia.</p>	 <p>Sezon łowiecki otwarty miłordzie!</p> <p>24 MARCA</p>

OTWARTE UCHO

Otwarte ucho to technika prezentacji własnego punktu widzenia podczas publicznego wystąpienia. Na znany wszystkim temat odbywa się rundka wypowiedzi, gdzie regułą obowiązującą wszystkich jest słuchanie osoby, która ma głos. Można dopytać tylko, jeśli wypowiedź jest niezrozumiała. Każdy wypowiada się po kolei. Prowadzący ustala limit czasu wypowiedzi (np. 1-2 minuty). Po zakończonej rundce dzieci mają czas na wymienienie się opiniami i wrażeniami. Ponieważ wszyscy biorą udział w dyskusji, nawet najbardziej nieśmiali mają szansę dojść do głosu. Metoda rozwija także umiejętności aktywnego słuchania i przestrzegania dyscypliny czasowej wypowiedzi. Innym wariantem jest zapisanie wypowiedzi na karteczkach i wrzucenie ich do kapelusza. Następnie dzieci losują je i czytają na głos. Nauczyciel powinien zadbać o to, aby w fazie omówienia wszyscy mieli jednakową szansę zabrania głosu i by nikt nie zabierał głosu więcej niż raz.

LINIA CZASU

Jest to technika ułatwiająca zapamiętywanie wydarzeń występujących chronologicznie (np. daty urodzin) i polegająca na przedstawieniu jakiegoś zagadnienia lub problemu na poziomej linii czasu. Może wykorzystywać nowoczesne technologie – np. poprzez prezentację, grafikę komputerową lub za pomocą ścieżki dźwiękowej, jak i tradycyjne materiały: tablicę czy

arkusze papieru (na potrzeby stworzenia plakatu). Linia czasu stosowana jest w celu ukazania wynikających z siebie etapów, przedstawienia chronologii zdarzeń czy faz działania.

Na przykład: uczniowie i uczennice, poznający historię literatury mają za zadanie na wyznaczonej osi czasu zaznaczyć najważniejsze i przełomowe dzieła w danej epoce. Poszczególnym przystankom na linii mogą towarzyszyć rysunki, zdjęcia bądź też krótkie opisy. Po wykonaniu ćwiczenia dzieci opisują poszczególne etapy na osi czasu, pokazując skutki i wpływy jednego dzieła na drugie, logicznie i chronologicznie wyjaśniając swoje przypuszczenia i korzystając z wcześniej nabytej wiedzy. Powstały w ten sposób materiał może być wykorzystany w późniejszych zajęciach.

Metoda ewaluacyjna

Zestaw technik, służących weryfikacji wiedzy i umiejętności uczniów i uczennic. Ewaluacja to sposób działania, za pomocą którego opisujemy wyniki i rezultaty końcowe danej aktywności. Techniki ewaluacyjne służą nie tylko ocenie czy zebraniu danych, ale przede wszystkim refleksji nad własnym rozwojem. Dzieci zachęcane są do dokonywania ewaluacji w celu umożliwienia dalszego rozwoju oraz podwyższenia jakości swoich działań. W metodzie ewaluacyjnej wyróżnić można między innymi techniki, takie jak:

ANKIETA

Najbardziej anonimowa ze wszystkich technik ewaluacji. Pozwala zebrać wiele opinii na dany temat. Zazwyczaj ma charakter pytań testowych zamkniętych z kilkoma wariantami odpowiedzi. Zaletą tej metody jest możliwość zebrania licznych informacji, dających nauczycielowi możliwość ogólnego zorientowania się w danym temacie. Dzieci zaznaczają odpowiedź, z którą najbardziej się zgadzają - mogą dzięki temu wyrazić swoją opinię bez strachu.

BAROMETR NASTROJU

Jedna z technik ewaluacyjnych, którą można stosować na zakończenie lekcji lub wybranej fazy lekcji do oceny nastroju grupy. Na plakacie z piktogramami (namalowanymi np. wyrazami twarzy – roześmiana, uśmiechnięta, obojętna, smutna i zła) uczniowie i uczennice zaznaczają kropką swój nastrój i samopoczucie. Na zakończenie następuje krótka dyskusja podsumowująca.

ELICITATION – WYWOŁYWANIE, UJAWNIE

Elicitation (tłumaczone na polski jako wywołanie, aktywizacja, wydobywanie, ujawnienie) jest techniką uzyskiwania odpowiedzi od słuchaczy. Celem wykorzystania tej techniki jest zainteresowanie uczniów i uczennic wybranym tematem poprzez zebranie (ujawnienie) wiedzy przez nich już posiadanej. Przydatne pytania: „Co wiecie o...?”, „Czy kiedykolwiek...? Jeśli tak, to co...?”, „Jakie jest wasze doświadczenie...?”.

Aby technika była skuteczna, należy zwrócić uwagę na wymagane warunki:

- upewnić się, że uczniowie/uczennice posiadają (przynajmniej częściowo) wiedzę, która ma być pozyskana,
- dokładnie opisać to, co jest oczekiwane od uczniów i uczennic,
- zapewnić wystarczającą ilość czasu na znalezienie i udzielenie odpowiedzi,
- zacząć od wiedzy najprostszej,

- pozostawić przestrzeń dla zapadającej ciszy, czyli nie przyspieszać odpowiedzi;
- zapisywać wypowiedzi dzieci.

Przebieg pracy techniką elicitation:

- przekazanie sformułowanego prosto polecenia poprzez zdjęcie, pytanie;
- dostarczenie odpowiednich wskazówek.
- dostarczenie informacji zwrotnej, poprawa błędów, usystematyzowanie wiedzy.

Elementami wspierającymi zastosowanie techniki wywołania jest wyraźne podkreślenie wypowiedzi gestykulacją i ruchem; parafrazowanie zadawanych pytań; ponawianie szansy na udzielenie odpowiedzi; zachowanie ciszy, jeśli uczniowie i uczennice myślą nad odpowiedzią; kierowanie pytań do konkretnych osób, zadawanie pytań otwartych, do całego audytorium (jak: „Czy ktokolwiek wie...?“); używanie werbalnych wzmocnień pozytywnych (takich jak: „bardzo dobrze” „świetnie ujęte”), dawanie wskazówek; powstrzymanie się od udzielania odpowiedzi, kiedy tylko pojawia się milczenie; taktowne poprawianie błędów.

Technika bardzo często zawiera element zapisywania, gromadzenia zebranej wiedzy, który znacznie zwiększa jej efektywność i zaangażowanie (może być realizowany w formie mapy myśli).

Zaletami tej techniki są:

- uzyskanie i skupienie uwagi uczniów i uczennic;
- aktywne uczestnictwo i zaangażowanie;
- ćwiczenie umiejętności wypowiedziania się;
- budowanie poczucia odpowiedzialności i wpływu w procesie uczenia się;
- zebranie informacji o stanie wiedzy przez nauczyciela.

Wady techniki:

- czasochłonność;
- nauczyciel może nabrać błędnego przekonania, że każdy z uczniów i uczennic posiada część wiedzy, jeśli posiada ją kilka osób.

GRAFFITI

Technika ta pozwala na zebranie opinii poprzez swobodne kończenie przygotowanych przez nauczyciela zdań. Dzieci mają okazję do wyrażenia swoich opinii anonimowo, w przypadku wypełniania kwestionariusza samodzielnie. Mogą również pracować w grupach. Graffiti różni się od ankiety, ponieważ nie ma wcześniej przygotowanych odpowiedzi do wyboru. Zaletą

graffiti jest to, że dzieci mogą zapisać każde, nawet najbardziej nietypowe, zdanie. Nauczyciel może również przygotować na dużych kartkach wybrane zdania, a kartki powiesić na ścianie w formie galerii – wówczas dzieci chodzą po klasie i dopisują zakończenia zdań.

Przykłady zdań do dokończenia:

Najbardziej na zajęciach podobało mi się....

Najbardziej nie podobało mi się...

Lubię, gdy nauczyciel.....

Nie lubię, gdy nauczyciel....

lub

W bohaterze tej bajki najbardziej podoba mi się...

Najbardziej nie podoba mi się w tym bohaterze...

Gdybym był(a) na jego miejscu, postąpił(a)bym tak: ...

INFORMACJA ZWROTNA

Informacja zwrotna jest formą komunikacji, służącą budowaniu i poprawie relacji pomiędzy osobami, które udzielają jej udzielają. Następuje poprzez przekazanie drugiej osobie swoich odczuć, wrażeń w odniesieniu do danego zagadnienia, w formie propozycji (informacja zwrotna nie powinna być narzucana) i w sposób, który podkreśla, iż dana informacja pochodzi wyłącznie od osoby, która ją przekazuje (a zatem nie powinna być uogólniona i przekazywana w imieniu innych osób).

KLIMAT UCZENIA SIĘ

Technika, która służy określeniu atmosfery, panującej w klasie oraz sprzyja wspólnemu projektowaniu zmian. Najpierw dzieci wypełniają ankietę przygotowaną przez nauczyciela. Są to pytania, które mają charakter informacji zwrotnej o klimacie panującym w czasie zajęć, o obawach dzieci i tym, co im się nie podoba oraz o tym, co jest bardzo dobre. Po wypełnieniu ankiety dzieci łączą się w grupy i sprawdzają wyniki, a następnie przedstawiają je zbiorczo na plakacie w dowolnej formie (mogą wykonać np. moodboard: patrz niżej).

Każda grupa pokazuje swój plakat, który jest omawiany na forum. Następnie nauczyciel prowadzi dyskusję, która ma na celu poprawę klimatu panującego na lekcji, poprzez omówienie wybranych obszarów, wskazanych przez dzieci jako te do poprawy i zaproponowanie zmian.

KOSZ I WALIZECZKA

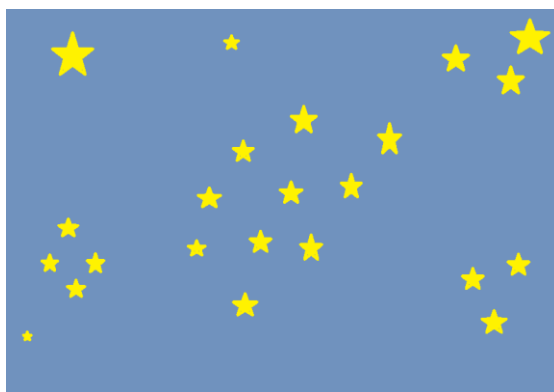
Technika ta stanowi uproszczoną wersję analizy SWOT. Przy analizie SWOT określa się mocne i słabe strony jakiegoś przedsięwzięcia lub inicjatywy oraz szanse na poprawę i

czynniki zagrażające powodzeniu działań (SWOT, czyli: **S** (*Strengths*) – mocne strony, **W** (*Weaknesses*) – słabe strony, **O** (*Opportunities*) – szanse, **T** (*Threats*) – zagrożenia).

W technice „kosz i walizeczka”, nauczyciel przygotowuje dwa plakaty z narysowanymi wcześniej koszem i walizeczką. Kosz symbolizuje negatywy, a walizeczka pozytywy wybranego zagadnienia. Uczniowie i uczennice wypisują swoje opinie, które później są odczytywane, np. w całości przez nauczyciela lub ochotnika z klasy.

MAPA NIEBA

Nauczyciel rysuje ilustrację mapy nieba lub wyświetla przykładową mapę na rzutniku.



Rys. Przykładowa mapa nieba

Tłumaczy dzieciom, że mapa symbolizuje ich klasę. Uczniowie i uczennice mają za zadanie zaznaczyć na mapie swoje miejsce w grupie. W wariacie bardziej zaawansowanym mogą zaznaczać również miejsce innych osób. Dzieci mogą również zaznaczyć miejsce, gdzie chciałyby być i gdzie czułyby się najlepiej. Następnie każde dziecko wypowiada się, dlaczego zaznaczyło to miejsce a nie inne. Użycie tej techniki wymaga dobrego wyczucia nauczyciela i zbudowanego już poziomu zaufania w grupie.

Zalety techniki:

- Uczniowie i uczennice mają okazję do wypowiedzenia się w nieinwazyjny i niewywołujący stresu sposób na trudne dla nich tematy, związane z sytuacją w grupie.
- Może to być dobre ćwiczenie integracyjne, które sprzyja wzrostowi poziomu zaufania w grupie.
- Technika może być stosowana niezależnie od wieku uczestników.
- Dzieci mogą mówić o swoich problemach w funkcjonowaniu w grupie w bezpiecznej i wygodnej dla nich formie.

Wady techniki:

- Wprowadzenie tej techniki na zajęciach wymaga od nauczyciela dużego wyczucia i

delikatności.

- Dzieci, które nie są przyzwyczajone do tego typu zajęć, mogą mieć problemy z określeniem swojego miejsca.

Technikę tę można również wykorzystać, zakładając, że jedna z gwiazd coś symbolizuje (np. dobre samopoczucie lub zrozumienie tematu). Dzieci mogą wówczas określić, jak blisko bądź daleko są od wybranego punktu, a w omówieniu powiedzieć dlaczego.

PORTFOLIO (TECZKA PRAC UCZNIĄ)

Jest to technika polegająca na zbieraniu do teczek/zeszytów/segregatorów materiałów na wybrany przez dzieci lub nadany przez nauczyciela temat. Wymaga systematycznego wyszukiwania i porządkowania zdobytych informacji, ale pozwala uczniom bardziej zorganizować i wyobrazić sobie swoją wiedzę i proces nauczania. Może być ważnym elementem samooceny uczniów.

W skład portfolio mogą wchodzić różne elementy, np.:

- prace napisane przez ucznia (opowiadania, notatki z lektur, listy);
- materiały ilustracyjne: np. fotografie, rysunki, dowcipy rysunkowe (zarówno wycięte z gazety, jak i narysowane przez samego ucznia);
- pamiątki z wycieczek i wyjść zarówno szkolnych, jak i domowych (bilety, liście itp.);
- zdjęcia;
- notatki i artykuły prasowe dotyczące analizowanego zagadnienia;
- aforyzmy, ważne myśli;
- fragmenty aktów prawnych, dotyczących analizowanego zagadnienia;
- bibliografia zawierająca spis wszystkich źródeł (w tym także ustnych) wykorzystanych w teście.

Tworzenie swojej „teczki” zawsze stanowi w pewnym sensie proces tworzenia i nie jest do końca czynnością, którą można po prostu zmierzyć i ocenić. Omawiając stworzone przez dzieci portfolio nauczyciele powinni zwrócić uwagę na postęp dziecka widoczny w przekrojowej pracy, a także omówić ją z uczniem lub uczennicą.

Proponowana metoda ewaluacji: opisowa, biorąca pod uwagę:

- dobór materiału (w tym graficznego) oraz jego ilość;
- sposób prezentacji;
- własny wkład i twórcze podejście.

Odmiana: elektroniczne portfolio (e-portfolio) tworzone w wersji cyfrowej.

PUBLIKOWANIE PRAC

Uczniowie i uczennice po wykonaniu jakiejś pracy, np. napisaniu opowiadania lub namalowania obrazu, publikują ją poprzez dostępne kanały, np. na klasowym lub szkolnym blogu, w szkolnej gazecie, na stronie www. Celem publikowania prac jest budowanie świadomości, że tworzone przez dzieci prace mogą służyć szerszemu gronu odbiorców, a nie wyłącznie nauczycielowi. W wyniku publikacji dziecko może otrzymać szerszą informację zwrotną od odbiorców.

TECHNIKA ŚWIATEŁ DROGOWYCH

Nauczyciel podczas przeprowadzania lekcji w celu sprawdzenia poziomu zrozumienia danego zagadnienia, prosi dzieci, by każde podniosło jedną karteczkę, sygnalizującą stopień zrozumienia danego materiału (metodą świateł drogowych, czyli zielone – rozumiem, żółte – nie do końca rozumiem, czerwona – zupełnie nie rozumiem).

Jeśli nauczyciel widzi przewagę świateł czerwonych i żółtych, tłumaczy dany temat jeszcze raz, ale stara się to zrobić w inny sposób.

Po każdorazowym wytłumaczeniu nauczyciel sprawdza, na ile zmienił się w klasie rozkład świateł drogowych. Jeśli nauczyciel zauważy przewagę świateł zielonych, z niewielką liczbą czerwonych i żółtych, wówczas:

1. proponuje połączenie się żółtych i zielonych w celu wzajemnego wyjaśniania danego tematu. Tłumaczenie to odbywa się wtedy językiem, jaki dzieci używałyby w sposób naturalny, dodatkowo dzieci mogą łatwiej sobie nawzajem zadać kluczowe pytania, które naprowadzą je cel.
2. uczniom i uczennicom ze światłem czerwonym nauczyciel samodzielnie wyjaśnia temat.
3. nauczyciel może poprosić uczniów i uczennice, żeby ocenili swoje własne prace klasowe, domowe metodą świateł drogowych. Nauczyciel ma wtedy przed wystawianiem oceny sygnał czy i jak dziecko samodzielnie odczuwa stopień opanowania materiału.

Stosując technikę świateł drogowych (zwaną również sygnalizacją kolorystyczną), nauczyciel powinien pamiętać, aby nie oceniać dzieci, nie wyśmiewać samemu ani nie pozwalać na wyśmiewanie dzieci przez dzieci. Należy podkreślać to, że każdy rozwija się w innym tempie, w różnym tempie uczymy się różnych rzeczy, każdy ma prawo nie zrozumieć początkowo jakiegoś tematu i każdy ma prawo do błędów.

SZEPTANE ODPOWIEDZI

Dzieciom często brakuje cierpliwości i trudno jest im powstrzymać się od mówienia, kiedy znają odpowiedź na zadane pytanie. Zamiast karać je za wrywanie się przed szereg, można wprowadzić zasadę, dzięki której będziemy mieć takie zachowania pod kontrolą. Każda osoba, która zna odpowiedź, może ją przekazać innemu dziecku, ale tylko szepcząc ją do najbliższej osoby. Z kolei ta osoba może przekazać ją dalej i tak odpowiedź może dojść do osoby pytanej, angażując po drodze większą liczbę dzieci. Trwa to dłużej, niż gdyby dziecko od razu podało odpowiedź, co daje też pytanemu uczniowi czas na zastanowienie się. Ma też tę zaletę, że kilkoro dzieci powtarza poprawną odpowiedź (włącznie z pytanym dzieckiem, które powtarza ją na głos jako ostatnie), a zatem lepiej ją sobie przyswajają.

Metoda hierarchizacji

Metoda ta ma na celu rozwijanie umiejętności klasyfikowania i porządkowania wiadomości w relacjach wyższości i niższości za pomocą wyznaczonego kryterium, w celu ustalenia priorytetów.

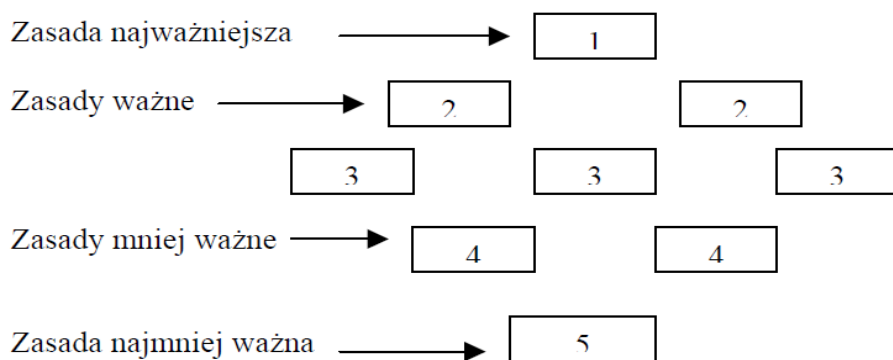
PIRAMIDA PRIORYTETÓW

Korzystając z tej techniki można w łatwy sposób uporządkować posiadane informacje oraz (jeśli jest to potrzebne) przypisać im określoną wartość. Wyróżnia się następujące rodzaje piramid:

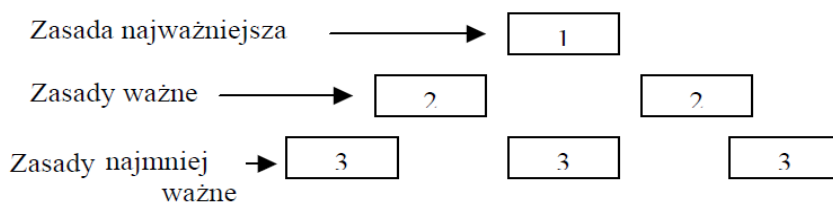
- piramidę słupkową
- piramidę diamentową
- piramidę trójkątną

Piramida słupkowa – informacje z danego zakresu porządkowane są od najważniejszych do najmniej ważnych w formie wykresu słupkowego.

Piramida diamentowa - technika znana też pod nazwą „karo”. Układ priorytetów przypomina kształt diamentów lub znak „karo” w kartach. Z uwzględnieniem wierzchołka górnego, jako najwyższej wartości i wierzchołka dolnego, jako wartości najniższej.



Piramida trójkątna - ułożenie priorytetów w formie trójkąta, gdzie wierzchołek symbolizuje wartość najwyższą, a segmenty podstawy najniższą.

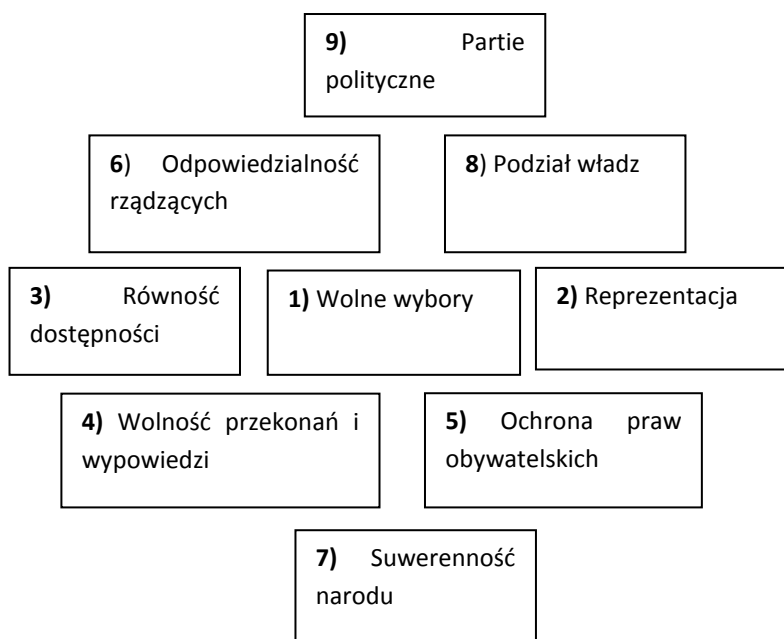


DIAMENTOWY RANKING

Graficzne przedstawienie uszeregowanych zagadnień w formie podobnej do diamentu. Technika ta pozwala na hierarchizację zagadnień, dostrzeżenie zależności problemów oraz kształtowanie umiejętności konstruktywnego myślenia przy jednoczesnym wykorzystaniu elementów burzy mózgów.

Na początku nauczyciel podaje wybrany temat, np. „Cechy charakterystyczne demokracji” – może go zapisać na tablicy lub wyświetlić na rzutniku. Następnie, przy wykorzystaniu metody burzy mózgów, dzieci zgłaszają swoje propozycje do tematu. Etap ten może przebiegać w grupach – wówczas dzieci pracują w zespołach kilkuosobowych i zapisują swoje propozycje na kartkach, a następnie prezentują je na forum klasy. Z powstałych propozycji zapisywane są wszystkie lub wybrane – wybór dokonuje się na drodze dyskusji, w trakcie której każda grupa przedstawia argumenty świadczące o ważności wybranych cech. Razem z nauczycielem klasa ustala ostateczną listę cech i przypisuje wagę poszczególnym odpowiedziom, nadając numery od 1 do 10, gdzie numer 1 to cecha najważniejsza.

Odpowiedzi zapisywane są w formie schematu przypominającego diament, np.:



KATEGORYZACJA

Uczestnicy grupują dane informacje według wybranej bądź określonej kategorii, np. według ważności, przydatności, wyglądu. Przykładem kategoryzacji może być kategoryzacja bajek według wybranych kryteriów: edukacyjne, zabawne, ciekawe. Zadaniem dzieci jest wówczas pogrupowanie bajek według podanych kategorii. W przypadku różnicy zdań, dzieci

dyskutują, podają argumenty i próbują dojść do porozumienia w celu wybrania wspólnej wersji. Mogą również ustalić kolejność w drodze głosowania lub negocjacji.

Metoda planowania

Metoda pozwalająca uczniom i uczennicom planować rzeczywistość, fantazjować, marzyć i poszukiwać sposobów na urzeczywistnianie swoich marzeń. Poszczególne techniki planowania rozwijają umiejętność odpowiadania na pytania, współpracy w zespole i projektowania oraz planowania pracy.

PLANOWANIE DZIAŁAŃ

Technika planowania działań pozwala starannie planować pracę przy wykorzystaniu giętkości oraz zdolności do szybkiej i przemyślanej reakcji w nieprzewidywanych okolicznościach.

Przy planowaniu działania należy określić:

- Co będzie celem?
- Jak szczegółowy ma być dany cel?
- Jaki powinien być czas na jego osiągnięcie?

Cele są narzędziem pozwalającym na przejrzysty opis wyników planowanego działania.

Ogólny schemat planowania:

1. Plan
2. Wykonanie
3. Kontrola
4. Kontrola kontroli (np. w postaci mentora, nauczyciela, rodzica)²

Przykładowe rodzaje planowania:

- Planowanie kierunkowe – co pozwoli nam osiągnąć dany cel?
- Planowanie wynikowe – jaki wynik jest wyznacznikiem osiągniętego celu?
- Planowanie metodyczne – Jaką przyjmuję metodę działania?

PLANOWANIE Z PRZYSZŁOŚCI

Praktyczne przedstawienie zamierzonych działań, mające formę graficznego planu działania, np. grafu lub drzewka decyzyjnego. Punktem wyjścia może być jakiś cel w przyszłości. Następnie, patrząc z przyszłości, cofamy się do teraźniejszości i określamy kolejno zadania, które są do wykonania. Zadania można również umieścić w czasie (np. na osi czasu).

Graf – uczniowie zapisują na karteczkach zadania, które są do wykonania. Następnie przypinają ją do specjalnie do tego celu przygotowanej tablicy. Ważne jest, by była zachowana chronologia czasowa zadań. Jeśli trzeba wykonać kilka zadań w tym samym

² <http://www.edukacja.edux.pl/p-2422-planowanie-i-projektowanie-pracy-edukacyjnej.php>

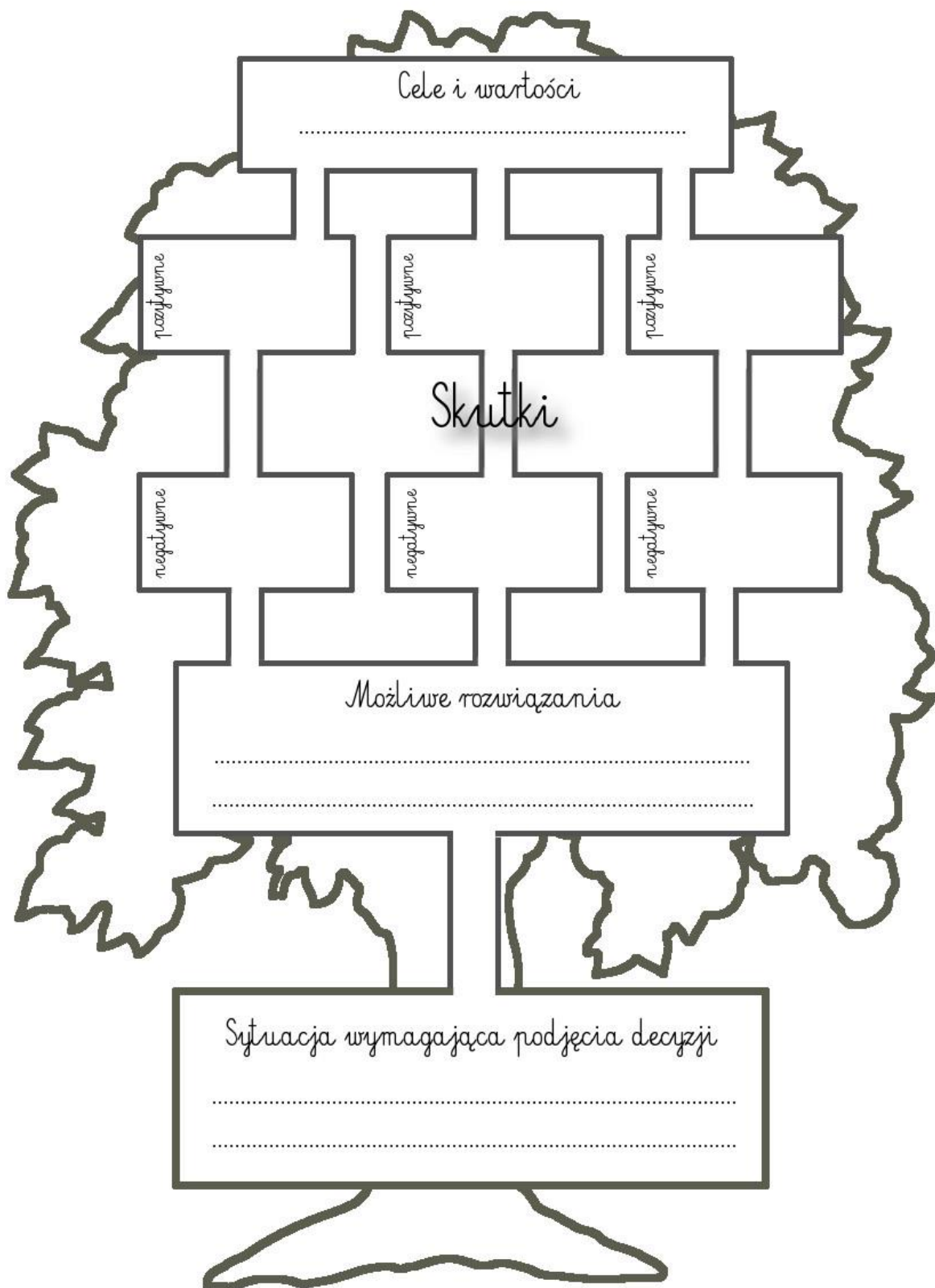
czasie, uczniowie i uczennice przypinają je do tablicy równolegle. Następnie zadania trzeba połączyć strzałkami, ponumerować i podpisać, kto jaką czynność wykonuje.

Drzewko decyzyjne – w pierwszej kolejności należy określić problem. Uczniowie pracują w grupach. Określają cele, a następnie znajdują różne sposoby osiągnięcia postawionych celów. Liczba rozwiązań odpowiada liczbie „gałęzi” drzewa decyzyjnego. Na koniec dzieci określają pozytywne i negatywne skutki każdego rozwiązania – w tym celu mogą wykorzystać technikę burzy mózgów. Drzewo decyzyjne stosowane w klasie pomaga przybliżyć uczniom kontrowersyjne postacie i decyzje, umożliwia podsumowanie wiadomości uczniów w atrakcyjnej formie i ocenę wiedzy uczniów. Posługując się tą metodą, uczestnicy szczegółowo analizują wszystkie możliwe warianty potencjalnych rozwiązań (decyzji) oraz korzyści i niebezpieczeństwa, wiążące się z każdym z nich.

Pracę powinna poprzedzać refleksja i analiza zamierzonych celów. Powinien być jasno określony czas działania (do kiedy to mamy zrobić), co jest do zrobienia oraz podział zadań w grupie. Po wykonanej pracy następuje prezentacja prac.

Sposób przeprowadzenia:

- w czasie wcześniejszych zajęć (lub pracy domowej) uczestnicy mogą mieć za zadanie zapoznać się z omawianym problemem: uwarunkowaniami historycznymi, wątkiem omawianej lektury itp.
- na początku nauczyciel określa problem, który będzie przedmiotem analizy;
- nauczyciel dzieli dzieci na grupy 4-6 osobowe. Każda grupa otrzymuje planszę do wypełnienia. Nauczyciel wskazuje, jaki jest czas na wykonanie ćwiczenia (proponuje się około 20-30 minut)
- w czasie pracy w grupach dzieci zastanawiają się nad potencjalnymi rozwiązaniami oraz ich potencjalnymi pozytywnymi i negatywnymi skutkami;
- na koniec przedstawiciele każdej z grup przedstawiają efekty swojej pracy. W razie potrzeby nauczyciel porównuje poszczególne plansze, omawia przyczyny, które doprowadziły grupy do jednakowych/różnych rozwiązań, odpowiada na zgłaszane pytania i wątpliwości.



GWIAZDA PYTAŃ

Na początku nauczyciel prowadzi z dziećmi krótką dyskusję, np. na temat „Jak w tym roku uczymy Dzień Ojca?”. Z wykorzystaniem techniki burzy mózgów dzieci wypracowują wstępne pomysły na projekt (np. zaprojektujemy specjalne e-kartki złożone z puzzli, które po ułożeniu pokażą życzenia, przygotujemy inscenizację, udekorujemy salę itd.). Następnie klasa zostaje podzielona na grupy. Każda z grup otrzymuje jedną część projektu do zaplanowania. Dzieci pracują na plakatach, na których widnieje narysowana gwiazda oraz pytania, związane z tematem zajęć np.:



Grupy uzgadniają odpowiedzi na pytania i zapisują je na plakatach, po czym jedna osoba z każdej grupy prezentuje powstały plan.

Opcjonalnie nauczyciel może przydzielić w grupach role dla poszczególnych dzieci, np. strażnika czasu, sekretarza (który zapisuje), organizatora (rozdzielającego zadania i zachęcającego innych do pracy), osobę prezentującą pracę grupy.

Po prezentacji wszystkich plakatów uczniowie albo wybierają najbardziej atrakcyjną propozycję do realizacji (wybór może nastąpić poprzez zaznaczanie na plakatach wybranego sposobu lub np. poprzez głosowanie lub dalszą dyskusję w całej klasie), albo uzgadniają realizację kilku bądź wszystkich projektów.

Metody rozwijające twórcze myślenie

Mając na celu kształcenie w dzieciach umiejętności przetwarzania i praktycznego wykorzystywania informacji, umiejętność łączenia ze sobą różnych gałęzi wiedzy. Stosowanie metod rozwijających twórcze myślenie wymaga od nauczyciela akceptacji pewnych założeń, które choć wydają się oczywiste i proste do akceptacji w teorii, w praktyce sprawiają zarówno trenerom twórczości, jak i nauczycielom wiele trudności. Podstawowe zasady to:

- zasada różnorodności – należy umożliwić dzieciom tworzenie jak największej liczby różnorodnych pomysłów, zgodnie z regułą „im więcej pomysłów, tym lepiej”;
- zasada odroczonej oceny – powstrzymanie siebie i innych dzieci na jakiś czas od krytykowania pomysłów pojawiających się podczas grupowego myślenia. Rozdzielamy fazę wymyślania pomysłów, w której nie krytykujemy, od fazy wartościowania i oceny powstałych pomysłów;
- zasada ludyczności – zabawa sprzyja nauce, pozwala pozbyć się emocjonalnych blokad, umożliwia większe zaangażowanie oraz bardziej twórcze pomysły.

Warunkiem koniecznym dla prawidłowej organizacji twórczej aktywności uczniów i uczennic jest stwarzanie sytuacji problemowych, dających dzieciom możliwość stawiania sobie pytań i poszukiwania na nie odpowiedzi w różnych źródłach wiedzy. Chodzi przy tym zarówno o działania zespołowe, jak i indywidualne.

BURZA PYTAŃ

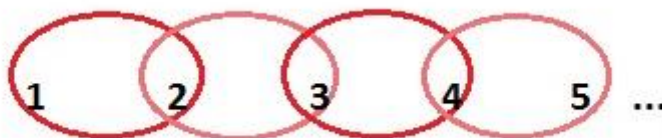
Jest to technika polegająca na organizowaniu krótkich sesji poświęconych nieskrępowanemu zadawaniu pytań. Celem „burzy pytań” jest wzbudzenie zainteresowania danym tematem, rozbudzenie ciekawości poznawczej oraz kształtowanie umiejętności spojrzenia na dany problem z innej perspektywy.

Zasady „burzy pytań” są podobne jak w burzy mózgów:

- im więcej pytań, tym lepiej (ilość rodzi jakość);
- nie krytykujemy pojawiających się pytań (nie dopytujemy, dlaczego ktoś zadał takie pytanie);
- podchwytyjemy, uzupełniamy i rozwijamy pytania zgłoszone przez innych;
- im bardziej niezwykle pytania, tym lepiej.

ŁAŃCUCH SKOJARZEŃ

Umiejętność dokonywania skojarzeń jest bardzo ważną umiejętnością intelektualną, pomagającą w łączeniu różnych dziedzin wiedzy ze sobą, a także w szeroko rozumianej twórczości. Tworzenie łańcucha skojarzeń polega na stopniowym oddalaniu się od idei wyjściowej, dzięki kolejnym ogniom łańcucha skojarzeniowego.



Ta technika opiera się na tworzeniu prostej historyjki czy opowiadania, składającego się ze słów/hasła, które mają zostać zapamiętane. Kluczem do zapamiętywania w tej technice jest kojarzenie kolejnych elementów w pary (1 z 2, 2 z 3, 3 z 4 itd.), dzięki czemu powstaje łańcuch skojarzeń. Uczniowie i uczennice na lekcji mogą na przykład otrzymać wzorzec łańcucha, ale bez wypełnionych poszczególnych ogniw. To zadaniem dzieci jest ich wypełnienie, korzystając ze słów, które zostały wprowadzone na lekcji łącząc je z hasłem programowym (tematem zajęć).



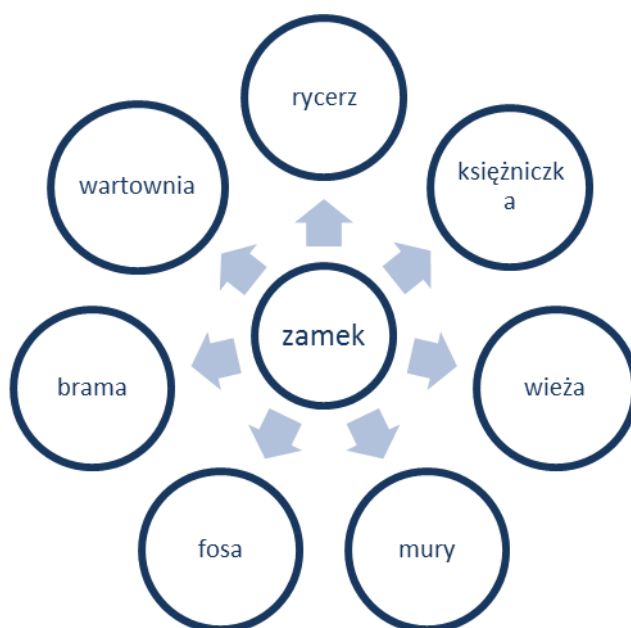
Drugi sposób dokonywania skojarzeń to tzw. „gwiazda”, która polega na otoczeniu idei wyjściowej pewną liczbą asocjacji, stanowiących reakcję tylko na tę ideę, a nie na poprzednie skojarzenie. Ponieważ przez cały czas pozostajemy przy idei wyjściowej, istnieją mniejsze szanse połączenia ze sobą różne dziedziny wiedzy.

Tworzenie gwiazd skojarzeniowych jest przydatne w warunkach szkolnych - rozwija płynność językową oraz pozwala na utrwalenie nowopoznanego materiału.

Technikę można zastosować w ramach podsumowania oraz jako sposób na wprowadzenie dzieci do tematu – poprzez wydobywanie wiedzy, którą już posiadają.

Dodatkowo łańcuch skojarzeń może być używany w celu:

- rozwijania umiejętności zapamiętywania;
- praktycznego wykorzystywania przy zapamiętywaniu długich list, wraz z ich cechami.



NAGŁA ZMIANA AKTYWNOŚCI

Technika polega na nagłej zmianie aktywności z jednej na drugą. Będąc w trakcie jednego rodzaju zadania, nagle (na jakieś hasło) przerywamy i zaczynamy wykonywać inną aktywność. Ważne jest, aby pamiętać, by powrócić do pierwszej czynności dokładnie w miejscu, w którym została przerwana.

Istnieje wiele zastosowań dla tej techniki. Czasem potrzebny jest czas, aby nowo wprowadzana koncepcja została przyswojona lub żeby coś „ułożyło się w głowie”. Są też takie momenty, kiedy osoby w grupie nie mają już nowych pomysłów – wtedy warto zająć się czymś innym, celem oderwania się od wykonywanej czynności. Nagła zmiana aktywności może także służyć podniesieniu poziomu energii w klasie lub ponownemu skupieniu się na danym zadaniu, na którym być może było już trudno utrzymać ich uwagę. Stosując tę technikę można także zobrazować treści, o których jest mowa – np. dać krótki praktyczny przykład czegoś teoretycznego, nad czym akurat pracuje grupa.

CO BY BYŁO, GDYBY – MYŚLENIE DEDUKCYJNE

Technika ta polega na wyszukiwaniu odległych konsekwencji pewnego z góry założonego stanu rzeczy. Po ustaleniu warunku początkowego, np. „Co by było, gdyby buty ożyły?”, dalsza aktywność odbywa się według schematu rozumowania dedukcyjnego, np. jeśli – to.

RYSUNKOWE METAFORY

Technika ta daje możliwość swobodnej ekspresji myśli i uczuć. Ekspresja następuje przy pomocy rysunków, wykonywanych przez dzieci. Można ją stosować na różnych etapach lekcji. Istnieje kilka wariantów rysunkowych metafor:

- Malowanie do muzyki

Uczniowie malują, słuchając wybranego fragmentu muzyki, może to być praca indywidualna lub grupowa (niewielkie grupy). Po zakończeniu pracy uczniowie opowiadają o swoich obrazach: mówią o tym, jaką formę im nadali (idea), jak powstawały (proces) i co wyrażają (treść) ich dzieła.

- Obraz do tematu

Najpierw omawiany jest temat. Następnie nauczyciel prosi, by uczniowie i uczennice wyrazili plastycznie swoje podejście do omawianego tematu. Po zakończeniu pracy, każdy po kolei przedstawia swój rysunek. Pozostali słuchają, nie komentują. Dyskusja na temat pomysłów, ewentualne pytania następują dopiero po wszystkich prezentacjach.

- Malowanie do hasła/słowa

Nauczyciel podaje hasło lub słowo-klucz, do którego uczniowie pojedynczo lub w małych grupach tworzą rysunek, obraz.

KOLAŻ

Technika ta stanowi świetny sposób na pobudzenie wyobraźni uczniów. Kształtuje umiejętność artykułowania potrzeb, myśli, oczekiwań a także przedstawiania własnych myśli i argumentów. Dobrym momentem do wykorzystania tej techniki jest zakończenie omawiania partii materiału lub jakiegoś problemu.

Dzieci przynoszą na lekcje różne kolorowe wycinki z gazet i czasopism (lub zapewnia je nauczyciel), papier, stare fotografie, pocztówki, słomę, żwir, kawałki materiałów, farby plakatowe, duże arkusze papieru. Pracują w grupach. Na lekcji opracowują koncepcje pracy i tworzą kompozycje z przyniesionych ze sobą materiałów. Ukończone prace zostają wyeksponowane w pracowni. Każda grupa staje przy swojej kompozycji i prezentuje ją. Pozostali uczniowie mogą zadawać pytania i wyrażać swoje opinie na temat prac.

Metoda samodzielnego dochodzenia do wiedzy

Celem wprowadzania tej metody jest rozwinięcie umiejętności krytycznego, problemowego i twórczego myślenia. Rozwija ona twórczą aktywność poznawczą, gdyż wymaga czynnego zaangażowania ze strony dziecka. Uniemożliwia pomijanie lub odraczanie problemów i treści, które są niezrozumiałe. Zmusza do analizy sytuacji i sprawdzania własnych przypuszczeń i hipotez. Ponadto wspiera rozwój tożsamości i umiejętności pracy w zespole. Uczy wykorzystywać komputer i internet nie tylko w celach rozrywki, ale także do zdobywania wiedzy.

QUESTING

Technika ta polega na przechodzeniu obranego wcześniej szlaku, ścieżki lub labiryntu, w trakcie którego rozwiązuje się zagadki i wykonuje wskazane zadania. Na koniec na wszystkich, którym udało się przebrnąć przez wszystkie wyzwania, czeka nagroda/niespodzianka.

Quest (wyzwanie) może zostać przygotowany przez nauczyciela przed wycieczką w miejsce, które jest mu znane (dzięki czemu może zadać dzieciom zagadki i pytania adekwatne do zwiedzanego miejsca). W trudniejszej wersji grupy dzieci mogą spróbować wykonać takie wyzwanie dla pozostałej części klasy (może ono wówczas dotyczyć np. wydarzeń z omawianej lektury i wykorzystywać elementy wcielania się w postaci).

Może być to atrakcyjna forma zwiedzania z naciskiem na elementy kulturowe, historyczne lub przyrodnicze.

WEBQUEST

Webquest to szczególny rodzaj pracy projektowej. Polega on na postawieniu przed uczniami i uczennicami wyzwania, którego realizacja wymaga korzystania z internetu. Naturalnie, wymaganiem ogólnym dla tej techniki jest dostęp do internetu. Jednak konkretne zadania mogą przewidywać dodatkowe potrzebne materiały, np. oprogramowanie graficzne, materiały plastyczne itp.

Technika webquestu nadaje się zarówno do pracy indywidualnej, jak i dla niewielkich zespołów. Według Berniego Dodge'a, twórcy techniki, dobrze zaplanowany webquest zawiera następujące elementy:

1. Wprowadzenie.
2. Zadanie – opis produktu, jaki uzyskać mają uczniowie. Projekt może obejmować stworzenie produktu finalnego mającego charakter cyfrowy (np. przewodnik

interaktywny), jak i tradycyjny (plakat informacyjny, ulotka). Z drugiej strony w ramach webquesta, zadaniem dzieci może być wypełnienie karty pracy wymaganymi informacjami (choć raczej zalecane jest wykorzystywanie tej techniki do działań twórczych, wymagających zebrania określonych informacji).

3. Proces – instrukcja do kolejnych działań związanych z projektem. Może uwzględniać informacje dotyczące sposobu organizacji pracy grupowej, jak i uwagi, co do potencjalnych problemów, które mogą napotkać dzieci w trakcie realizacji.
4. Źródła – proponowane strony internetowe umożliwiające realizację zadania (zapewnia bezpieczeństwo korzystania z internetu).
5. Ewaluacja – opisuje dokładne kryteria oceny produktu końcowego.
6. Podsumowanie.

Podobnie jak ma to miejsce w szeroko pojętej pracy projektowej, proces jest tu co najmniej tak ważny jak produkt. Zwłaszcza w przypadku zadań wymagających dłuższej pracy, warto umawiać się z uczniami na spotkania i rozmowy podczas trwania webquestu.

Istotnym elementem pracy webquestowej jest także jej ocena. Jeżeli prace są zawarte na blogu klasowym lub na blogach indywidualnych uczniów i uczennic, ewaluacja może mieć charakter ciągły, dzięki czemu wspiera się rozwój młodzieży, jednocześnie motywując do dalszej pracy (motywujący aspekt natychmiastowej informacji zwrotnej).

Metoda twórczego rozwiązywania problemów

Metoda ta sprzyja kreatywnemu myśleniu i generowaniu jak największej liczby rozwiązań na dany temat lub zagadnienie. Pierwszym elementem twórczego myślenia jest zdefiniowanie problemu. Generowanie możliwych rozwiązań bazuje na swobodnych asocjacjach. Poszczególne techniki mogą opierać się na intuicji (jak np. w przypadku burzy mózgów) bądź mieć charakter uporządkowany lub dyskursywny. Warto pamiętać, by w miarę możliwości nie wprowadzać zbyt rygorystycznych ograniczeń czasowych i odroczyć wartościowanie, by nie ograniczać procesu generowania myśli i skojarzeń.

ZABAWA NA HASŁO

Technika rozwijająca umiejętności samodzielnego zdobywania wiedzy, współdziałania i wzajemnej pomocy, mówienia, słuchania, argumentowania i dyskusowania.

Na początku nauczyciel zapowiada temat zajęć – hasło, np. „Andrzejki”. Następnie dzieli klasę na cztery grupy i każdej z grup daje jedno zadanie do wykonania, związane z przygotowaniem Andrzejków w klasie. Nauczyciel może również podać tematy dla poszczególnych grup i poprosić dzieci, by same przypisały się do grup, np.: grupa pierwsza – opracowuje poczęstunek, a zatem niech się zgłaszają „Mistrzowie Kuchni” – i tak pozostałe grupy (np. do dekoracji, do przygotowania wróżb i do muzyki). Dzieci mają chwilę na zastanowienie, w której grupie chcą być. Każda z grup powinna liczyć około 5 osób.

Następnie grupy rozchodzą się na wcześniej przygotowane stanowiska (najlepiej w innych pomieszczeniach pod opieką rodziców lub w końcach sali, jeśli jej wielkość pozwala na postawienie 4 stanowisk dla grup), gdzie dzieci znajdują potrzebne rzeczy do wykonania projektu, np. rekwizyty do dekoracji sali, ciasteczka, kubeczki, świece, miski z wodą, opisy wróżb, magnetofon z płytami itp.

Grupy otrzymują określony czas na przygotowanie planu (zwykle około 30 minut). Po upływie wyznaczonego czasu grupy prezentują to, co wypracowały – finałem jest wspólna zabawa.

W zabawie na hasło ważny jest efekt końcowy, który uzależniony jest od podziału zadań i współpracy. Elementem mobilizującym jest ograniczenie czasowe.

MYŚLĄCE KAPELUSZE (DE BONO)

Korzystając z tej techniki, stworzonej przez Edwarda De Bono, dzieci uczą się postrzegać wybrane problemy z różnej perspektywy. Dostrzegają jednocześnie jak wiele rozwiązań mogą znaleźć samodzielnie. Jest to okazja do stworzenia dzieciom warunków do samodzielnej wymiany poglądów i współpracy. Jednocześnie możliwość „schowania się” pod konkretnym

kapeluszem, daje uczniom i uczennicom poczucie bezpieczeństwa (dziecko zawsze może powołać się na fakt, że odgrywa określoną rolę) i zachęca do swobodnej wymiany myśli.

Przed rozpoczęciem pracy tą techniką warto przygotować zestawy 6 kapeluszy w 6 różnych kolorach: białym, czerwonym, czarnym, żółtym, niebieskim i zielonym. Ewentualnie można przygotować dzieciom proste karty przypominające, jakie są cechy poszczególnych kapeluszy oraz oznaczyć miejsca, w których dzieci siedzą poszczególnymi kolorami (zmiana kapelusza, oznacza zmianę miejsca). Innym sposobem może być zastosowanie kolorowych koszulek lub szarf.

Nauczyciel podaje określony problem do omówienia. Może przy tym nawiązać na przykład do omawianej lektury, omawianych wydarzeń historycznych czy też do zdarzenia, które miało miejsce w klasie. Dzieci wypowiadają się na dany temat, przyjmując wskazaną wcześniej rolę. W ten sposób uczą się postrzegać dany problem z różnych stron. Zadaniem nauczyciela jest zwrócenie dzieciom uwagi, aby starały się nie zapominać o swojej roli (to oznacza, że czasem ich własne poglądy mogą nie być do końca zgodne z przyjętą rolą).

Sposób realizacji w czasie lekcji:

1. dyskusja na forum klasy. Dzieci dzielą się na grupy jednokolorowych kapeluszy. Etap 1.: dyskusja w zespołach kapeluszkowych: dzieci omawiają problem i zastanawiają się nad swoimi argumentami. Ustalają wspólne stanowisko. Etap 2.: dyskusja na forum klasy: z każdego zespołu wypowiada się w jednym momencie jedno dziecko, które założyło kapelusz. W turze przeznaczonej dla danego kapelusza może się wypowiedzieć kilka osób z grupy. Niebieskie kapelusze zapisują argumenty wszystkich zespołów. Etap 3.: podsumowanie dyskusji niebieskie kapelusze. Wskazanie argumentów poszczególnych grup.
2. dyskusja w grupach. Dzieci dzielą się na grupy w taki sposób, aby w każdej grupie było po jednej osobie z danego koloru. Dyskusja odbywa się w grupach, więc dzieci same zastanawiają się nad swoimi argumentami.

Kapelusz Czerwony - emocje

Pytanie pomocnicze: „*Co czuję, kiedy o tym myślę?*”.

Czerwony kapelusz silnie związany jest z emocjami, przeżyciami. Kieruje się w swoim postrzeganiu problemów intuicją i przecuciami. Nakładając ten kapelusz należy pozbyć się prób obiektywnego postrzegania. Wyrażamy się subiektywnie, czyli coś się podoba lub nie. Decyzje podejmowane pod wpływem emocji są szybkie i opierają się w dużej mierze na pierwszym wrażeniu.

Kapelusz Biały - obiektywizm

Pytania pomocnicze: „*Jakie są niepodważalne fakty?*”, „*Wiem już, że...*”.

Biały kapelusz opiera swoje twierdzenia na znanych faktach i logice, jest więc przeciwieństwem kapelusza czerwonego. W jego rozumowaniu najważniejsze są dane i liczby. Posługuje się konkretnymi zestawami informacji, statystykami, dokumentami, analizami. Może wprowadzać nowy wątek lub go zmieniać. Najważniejsze, że nie ocenia zdarzeń, tylko wskazuje dane na konkretny temat i komentuje w granicach posiadanych informacji. Dziecko w białym kapeluszu może zaczynać dyskusję, przypominając o najważniejszych informacjach, które reszta powinna lub może posiadać.

Kapelusz Czarny - pesymizm

Pytania pomocnicze: „*Co może się nie udać?*”, „*Jakie mogą być tego koszty?*”.

Czarny kapelusz podchodzi do problemu przede wszystkim zwracając uwagę na jego potencjalne zagrożenia. Wskazuje wszystkie potencjalne braki i wady oraz sprawdza, jakie są potencjalne konsekwencje wyboru danego rozwiązania. Dodatkową jego cechą jest oszczędność, zarówno czasu jak i innych środków, sprawdza, czy dane rozwiązanie nie wiąże się ze zbytnimi kosztami.

Kapelusz Żółty - optymizm

Pytania pomocnicze: „*Dlaczego może się to udać?*”, „*Jakie mogą być korzyści?*”.

Żółty kapelusz oznacza spojrzenie z nadzieją i optymizmem na problem. Jest przeciwieństwem czarnego, co oznacza, że poszukuje wszelkich pozytywnych aspektów i korzyści proponowanego rozwiązania. Żółte myślenie to ciekawość, przyjemność i poszukiwanie radości. Może odwoływać się nie tylko do logiki, ale także do marzeń i nadziei.

Kapelusz Zielony – możliwości, kreatywność

Pytania pomocnicze: „*Czy można to zrobić inaczej?*”, „*Jakie jest rozwiązanie?*”.

Zielony kapelusz ma dawać nowe spojrzenie na problem, poszukując nowych rozwiązań, wprowadzając nowe pomysły. Jego propozycje nie muszą koniecznie być logiczne – ma być iskrą pomysłowości w drodze do rozwiązania problemu. Nie draży starych rozwiązań tylko proponuje świeże, poza utartymi schematami myślenia.

Kapelusz Niebieski – organizacja

Pytania pomocnicze: „*Jaki jest temat dyskusji?*”, „*Jakie są proponowane rozwiązania?*”.

Niebieski kapelusz uosabia bezstronnego obserwatora, który zwraca uwagę na porządek dyskusji, podaje i przypomina (w trakcie) jej temat oraz podsumowuje wypowiedzi

pozostałych. Pilnuje porządku wypowiedzi i w razie potrzeby moderuje wypowiedzi pozostałych. W trakcie dyskusji komentuje jej postęp, przypominając pozostałym, co już zostało powiedziane – nie ocenia jednak wypowiedzi.

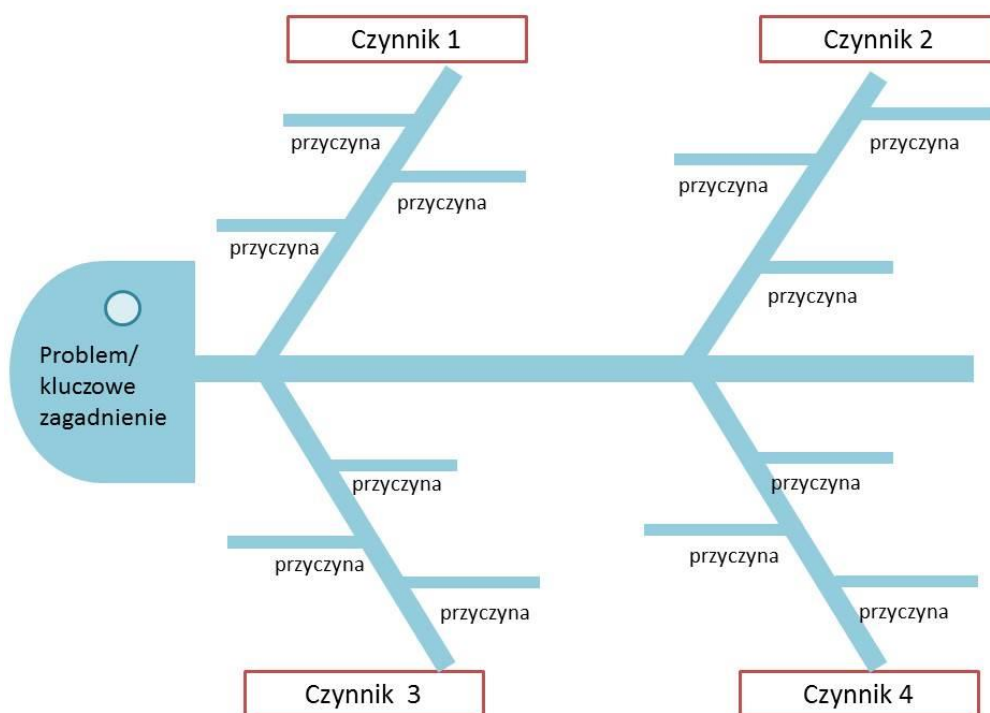


RYBI SZKIELET

Nazwa techniki pochodzi od kształtu diagramu, na którym zapisuje się analizowany problem. Służy poszukiwaniu przyczyn danego problemu.

Na plakacie lub tablicy przygotowujemy model przypominający „rybi szkielet”, w głowie którego wpisujemy dowolny problem. Dzieci za pomocą burzy mózgów ustalają główne czynniki, mające znaczenie dla określonego problemu i wpisują je w tzw. „ości duże”. Następnie dzielimy klasę na tyle grup, ile jest „dużych ości”. Każda grupa otrzymuje jedną „ość” i próbuje odnaleźć przyczyny, które mają wpływ na określony czynnik główny. Następnie przedstawiciele poszczególnych grup wpisują czynniki szczegółowe (przyczyny) w „ości małe”. Z zebranej listy danych wybierają najistotniejsze, wyciągają wnioski i rozwiązują problem. Należy ustalić limit czasu na wykonanie zadania.

Poniższy rysunek przedstawia przykładową reprezentację graficzną „rybiego szkieletu”:



METODA PRZYPADKÓW

Podstawą tej techniki jest zwięzły opis jakiegoś zdarzenia. W opisie zawiera się problem, który dzieci będą musiały rozpatrzyć. Następnie nauczyciel odpowiada na wszelkie wątpliwości uczniów i uczennic co do opisu. Istotne jest, aby nie ujawniał od razu wszystkich danych i ściśle odpowiadał na pytania zadawane przez dzieci. Następnie dzieci przedstawiają

swoje propozycje rozwiązań, poszukują najlepszego planu działania oraz wskazują argumenty za obranym rozwiązaniem.

Sposób działania z metodą przypadków:

- przygotowanie opisu przypadku, celu, tematu;
- prezentacja opisu przypadku, wybór najważniejszych informacji;
- propozycja rozwiązania;
- uzasadnienie sposobu rozwiązania;
- ocena wniosku i podsumowanie.

Metodę przypadków najlepiej stosować w ramach zajęć obejmujących tematykę związaną z psychologią, przedsiębiorczością oraz wiedzą o społeczeństwie.

Metoda uczenia się poprzez nauczanie innych

Metoda uczenia się poprzez nauczanie innych jest aktywną metodą nauczania, w której dzieci rozwijają i utrwalają swoją wiedzę i umiejętności poprzez prezentowanie konkretnego materiału innym. Jest to świetny sposób na uświadomienie sobie swoich własnych braków oraz samodzielne poszukiwanie odpowiedzi na pojawiające się wątpliwości.

W zakres tej metody można włączyć różnorodne techniki:

POPRAWIAMY SWOJE PRACE

Uczniowie i uczennice wymieniają się swoimi pracami i poprawiają je nawzajem. W pierwszym etapie zaznaczają, np. gwiazdkami, te fragmenty prac, które im się podobają a np. znakami zapytania te fragmenty, które wymagają poprawy bądź są niezrozumiałe. Następnie w parach dzieci dyskutują o poprawkach i dopytują się nawzajem o niejasne części. W drugim etapie ponownie czytają prace, poprawiając błędy ortograficzne, interpunkcyjne i stylistyczne. Na końcu dyskutują o całości poprawek z autorem. W młodszych klasach technika ta może zakończyć się na pierwszym etapie.

ODPOWIADAM ZA CIEBIE

Uczniowie i uczennice wymieniają się w parach informacjami na temat przeczytanego tekstu, następnie nawzajem odpowiadają na pytania zadane przez nauczyciela na temat tekstu kolegi/koleżanki.

WYWIAD Z PARTNEREM

Technika wspierająca zdolności komunikacyjne w różnych sytuacjach, która może być jednocześnie ćwiczeniem integracyjnym, gdyż rozładowuje stres, który może pojawić się podczas pierwszego kontaktu z nieznaną osobą. Wywiad z partnerem może być również pomocny podczas przygotowania do wystąpień na forum. Całe ćwiczenie tą techniką powinno zająć ok 30 minut.

Uczniowie i uczennice dobierają się w pary. Osoba A przeprowadza wywiad z osobą B, zadając mu wcześniej przygotowane przez nauczyciela lub przez siebie pytania.

Po pierwszej turze pytań następuje zamiana. Osoba B przeprowadza teraz wywiad z osobą A. Czas pełnego wywiadu to około 5-6 minut.

Po zebraniu wszystkich informacji dzieci siadają razem w kręgu. Nauczyciel rozpoczyna rundkę, np. rzucając piłką do losowo wybranej osoby. Ta osoba (A) ma za zadanie przedstawić całej grupie osobę, z którą przeprowadzała wywiad (osobę B). Następnie osoba B

opowiada, czego dowiedziała się o osobie, która wcześniej ją przedstawiła. Na przedstawienie partnera całej klasie każde dziecko ma około minuty.

O wyborze dalszych par decydują uczniowie rzucając piłeczką.

Przykładowe pytania do zadania w parach (podczas poznawania się):

Jak się nazywasz? Jak chcesz, by dzieci w klasie zwracały się do Ciebie?

Czym się interesujesz?

Jak sobie wyobrażasz naszą klasę?

Ważne jest, by dzieci nie robiły notatek, a wszelkie informacje o drugiej osobie starały się zapamiętać.

Technikę tę można stosować także w celu kształtowania umiejętności ustosunkowywania się do argumentów drugiej osoby. Z tą różnicą, że dzieci nie przedstawiają siebie nawzajem, ale wyrażają jakiś pogląd, do którego druga osoba może się ustosunkować, wyrażając swoje zdanie. Ten wariant zadania może zająć więcej czasu, ponieważ z różnicy zdań może wywiązać się dyskusja na forum.

Metoda w działaniu – hands-on thinking / hands-on education

Metoda w działaniu jest innowacyjną metodą nauczania, która ma na celu zaangażowanie dziecka w proces uczenia się. Daje możliwość swobodnego rozwoju we własnym tempie oraz stymuluje zainteresowanie i zachęca do samodzielnego poszerzania wiedzy. Nauczyciel powinien ukierunkować aktywność i zakres pracy, a następnie zwracać uwagę na zaangażowanie i postęp uczniów. Uczeń, dzięki tej metodzie, może wejść w bezpośrednią interakcję ze swoim środowiskiem i materiałem dydaktycznym.

W metodzie w działaniu możemy wyróżnić kilka technik:

PROJEKT

Polega na samodzielnym realizowaniu przez uczniów i uczennice zadania zaproponowanego i wstępnie przygotowanego przez nauczyciela na podstawie wcześniej ustalonych założeń. Projekt jest najczęściej czasochłonnym przedsięwzięciem. Trwa od jednego do kilku tygodni. Ustalenie celów projektu może należeć do nauczyciela, może być też wykonane wspólnie z dziećmi, które dobierają treści i zagadnienia, z którymi chciałyby się zapoznać. Ważne jest, aby uczniowie i uczennice otrzymali jasną instrukcję, dzięki której będą wiedziały, na czym polega ich zadanie. Powinna zawierać temat projektu, wskazówki, źródła informacji, terminy, sposób i czas prezentacji, terminy konsultacji oraz kryteria oceny pracy. Kryteria oceny pracy powinny dotyczyć zarówno prezentacji, jak i poszczególnych etapów pracy. Zadania mogą być realizowane indywidualnie lub w grupach.

W zależności od pomysłu nauczyciela, projekt może kłaść nacisk na samodzielną pracę dzieci albo rozwijać umiejętność pracy w grupie. Jest to także okazja do kształcenia umiejętności korzystania z różnych źródeł informacji. Nauczyciel w trakcie realizacji projektu pełni rolę mentora i jest źródłem pomocy w przypadku napotkanych problemów.

Podsumowanie prac uczniów i uczennic powinno się odbyć na forum klasy. Projekt jest prezentowany przez osoby go realizujące, po czym następuje dyskusja. Należy zwrócić szczególną uwagę na:

- stopień realizacji celów projektu;
- dokładność i merytoryczność wykonania;
- umiejętność pracy grupowej (jeśli jest to możliwe).

Jeśli dziecku (dzieciom) nie udało się zrealizować celów projektu lub ich części, warto omówić tego przyczyny oraz w jaki sposób dzieci próbowały sobie z tym poradzić. W takim

przypadku warto, aby nauczyciel docenił próby poradzenia sobie przez z dzieci z napotkanymi problemami i w tym zakresie ocenił ich pracę.

O czym pamiętać pracując metodą projektów?

1. Zagadnienie realizowane w projekcie powinno być możliwie najogólniejsze, w taki sposób, aby mogło obejmować różne sfery życia i być najpełniej powiązane z problemami „prawdziwego świata”;
2. Jeśli dzieci pracują w grupach, powinny móc, co do zasady, pracować z osobami, z którymi się lubią i dobrze znają. W trakcie pracy projektowej dzieci na pewno odczują wiele emocji, także trudnych (frustracja, smutek, złość, poczucie braku zrozumienia itp.), które będą wynikały z mechanizmów współpracy w grupie. Łączenie dzieci w grupy, w których dzieci się nie lubią, może nie tylko utrudnić, ale wręcz uniemożliwić pracę nad projektem, dać dzieciom poczucie porażki i zniechęcić je do pracy projektowej w przyszłości.³
3. Aby usamodzielnić dzieci i dać im poczucie odpowiedzialności za realizowany projekt, to one z pomocą nauczyciela powinny określić swoje **cele**, **zadania** oraz **terminy** ich realizacji. To one między sobą powinny uzgodnić, kto robi co. W ten też sposób to uczniowie i uczennice wskazują rzeczywiste znaczenie projektu dla nich samych, a zdobyte umiejętności i wiedza będą się różniły między różnymi grupami projektowymi.
4. Samodzielność decydowania o najważniejszych elementach projektu nie oznacza, że dzieci ze swojej pracy nie mają być rozliczane. Wręcz przeciwnie, praca projektowa ma nauczyć je odpowiedzialności za przyjmowane obowiązki i jednocześnie uświadomić im (jeśli pracują w grupie), jak ważne jest, aby każdy z członków zespołu wypełniał swoje zadania. Nauczyciel powinien dawać dzieciom czas na lekcji na spotkania projektowe, w trakcie których mógłby monitorować ich pracę i reagować na wszelkie problemy (które na pewno się pojawią).
5. Każdy projekt wymaga wcześniejszego przygotowania i zaplanowania przez nauczyciela, nawet jeśli pozostawia się dzieciom dużą swobodę w jego ukierunkowaniu. Planując projekt nauczyciel powinien wziąć pod uwagę, na ile jego

³ Nie dotyczy to sytuacji, w której nauczyciel specjalnie łączy dzieci w „trudne” grupy i cały czas czuwa nad samopoczuciem i emocjami wszystkich uczestników projektu. Taki projekt może mieć ogromne znaczenie w klasie wewnętrznie skonfliktowanej, ale powinien być starannie zaplanowany i monitorowany przez nauczyciela. W ramach podsumowania warto wówczas omówić z dziećmi kwestie procesów zachodzących w grupach.

realizacja może wpłynąć na funkcjonowanie lokalnej społeczności oraz wyobrażenie dzieci o otaczającym świecie.

6. Warto pomyśleć o współpracy z innym nauczycielem lub grupą nauczycieli, a przed wdrożeniem projektu dobrze jest poddać pomysł na projekt konsultacji i ewaluacji grupie nauczycieli w szkole (burza mózgów może tylko wzbogacić tworzony projekt).
7. Do pracy nad projektami warto wykorzystywać nowoczesne technologie. Ważne jednak, aby technologia była narzędziem umożliwiającym dzieciom współpracę, dokonywanie samodzielnych odkryć, ułatwiającym komunikację i zarządzanie projektem. Nie powinna być jednak celem samym w sobie.

Przykład projektu realizowanego z wykorzystaniem nowoczesnych technologii

Dzieci tworzą zbiór 1000 imion, wykorzystując do tego stworzoną przez nauczyciela wiki (zastosowanie nowoczesnych technologii). W ten sposób uświadamiają sobie znaczenie liczby 1000, uczą się współpracy, poszukiwania informacji, poznają różnice między różnymi językami. Projekt może angażować w „dążeniu do 1000” nie tylko same dzieci, ale ich rodziców i otoczenie.

EKSPERYMENT

Eksperyment polega na poznawaniu zjawisk, procesów związanych z otaczającym światem poprzez praktyczne działanie i jest najczęściej stosowany, by zobrazować wybrane zjawisko z dziedziny biologii, chemii bądź fizyki. Eksperyment kształtuje umiejętność zastosowania posiadanej wiedzy w praktyce, planowania i organizowania własnej pracy, rozwija zdolności umysłowe i zainteresowania dzieci. Można wyróżnić pięć sposobów przeprowadzenia doświadczeń uczniowskich i eksperymentów:

1. **Nauczyciel wykonuje eksperyment samodzielnie.** Najczęściej nauczyciele wybierają pokaz nauczycielski.
2. **Nauczyciel wykonuje eksperyment wspólnie z uczniami,** którzy mu asystują. Nauczyciel sam przygotowuje eksperyment, a o wykonanie prosi uczniów.
3. **Dzieci same przygotowują eksperyment w domu.** Część eksperymentu zadana jest jako praca domowa. Czasem uczniowie wychodzą z inicjatywą i przygotowują coś samodzielnie w domu.
4. **Uczniowie i uczennice pracują w grupach.** Próbą radzenia sobie z problemami związanymi z samodzielnym wykonywaniem przez uczniów doświadczeń jest praca w grupach. Grupa wykonuje eksperyment. Dzieci otrzymują listę potrzebnych rzeczy i

przepis bądź wskazówki, według których wykonują eksperyment. Następnie wspólnie z nauczycielem omawiają wyniki doświadczenia i jego przebieg. Jest to dobry wstęp do rozpoczęcia dyskusji.

5. **Dzieci przeprowadzają doświadczenie samodzielnie (indywidualnie)** – jest to najbardziej czasochłonna wersja pracy z eksperymentem, ale dzieci zapamiętują je zwykle bardzo dobrze. W pracy samodzielnej pojawiają się elementy nieprzewidywalności, zabawy i obserwacji. Po zakończeniu następuje wspólne omówienie, wyciągnięcie wniosków, postawienie nowych hipotez badawczych. Nauczyciel może też poprosić, aby dzieci same zaproponowały doświadczenie, które wykonają.⁴

Przebieg pracy na przykładzie eksperymentu w grupach:

1. **Faza przygotowania** - podział klasy na grupy, rozdanie instrukcji, określenie celów i czasu na przeprowadzenie eksperymentu, opracowanie dokumentacji, rozdanie potrzebnych rzeczy – substancji, sprzętu, przedmiotów;
2. **Faza zasadnicza** – wykonanie eksperymentu w grupach, opracowanie dokumentacji z przebiegu eksperymentu (np. w tabeli, w formie wykresu lub zestawienia), prezentacja eksperymentu wybranej grupy na forum klasy lub omówienie samego przebiegu;
3. **Faza końcowa** – podsumowanie i generalizacja doświadczenia, wyprowadzenie wniosków (zasad, prawd) i spostrzeżeń, konfrontacja i wspólne zastanowienie się, które z zasad się prawdziwe (które teorie są słuszne, a które nie), dyskusja lub burza mózgów nad zastosowaniem tych zasad i prawd w życiu codziennym;

ALE KINO

Uczniowie oglądają film. Przed emisją dzieci otrzymują zadania do wykonania albo polecenie skoncentrowania się na oglądanym filmie bez żadnych zadań. Po obejrzeniu filmu następuje analiza samodzielna lub zespołowa na podstawie kart pracy, przygotowanych przez nauczyciela.

Warianty:

- *Wymyślamy zakończenie filmu:* nauczyciel pokazuje film do momentu kulminacyjnego. Zatrzymuje go, a dzieci opisują swoje wyobrażenia dotyczące zakończenia lub dalszego potoczenia się akcji. W grupach przedstawiają swoje

⁴http://www.kopernik.org.pl/fileadmin/user_upload/files/pdf/Integracja/2009/raport_nauczyciele_konferencja_prasowa_14_10_09.pdf

pomysły, wybierają najlepszy i opracowują go dokładnie. Porównują swój pomysł z prawdziwym zakończeniem filmu.

METODA TEKSTU PRZEWODNIEGO

Wykorzystując metodę tekstu przewodniego, dzieci realizują wskazane zadanie z pomocą opracowanej przez nauczyciela serii pytań. Przygotowany tekst nie jest instrukcją, zawiera natomiast pytania, na które dzieci powinny sobie odpowiedzieć, aby możliwie najpełniej wykonać zadanie. W ten sposób rozwijają umiejętność rozwiązywania zadań problemowych, od gromadzenia i porządkowania informacji oraz planowania działania aż po sprawdzenie rezultatów i podsumowanie swojej pracy. Jednocześnie skoro uczniowie i uczennice nie otrzymują gotowej instrukcji, którą wykonają – mogą twórczo zrealizować wyznaczone przez nauczyciela cele.

Fazy realizacji zadania, wykorzystującego tę metodę:

1. **Informacje** – zgromadzenie, wyszukanie lub przypomnienie sobie przez dzieci tych informacji, które mogą być przydatne do wykonania zadania. Np. „W jaki sposób...?”, „W jakim celu...?”
2. **Planowanie** - zaplanowanie przez uczniów i uczennice toku postępowania przy realizacji zadania. Np. „Co należy przygotować, aby...?”
3. **Ustalenia** - nauczyciel sprawdza, czy zaplanowane działania prowadzą do wykonania zadania i ewentualnie wprowadza korekty. Uczniowie i uczennice uzgadniają z nauczycielem sposób realizacji zadania i przystępują do kolejnej fazy.
4. **Wykonanie** - dzieci wykonują zaplanowane działania. Tekst przewodni do tej fazy może zawierać wskazówki dotyczące wykonywanych czynności. Np. „Pamiętaj o...”, „Upewnij się czy...”, „Zwróć uwagę na...”
5. **Sprawdzanie** – dzieci powinny same stwierdzić, czy zadanie zostało wykonane zgodne z oczekiwaniami, przyjętymi kryteriami lub założeniami. Np. „Skąd wiesz, że...?”
6. **Analiza** - dotyczy wszystkich wcześniejszych faz, a pytania prowadzące mają skłonić uczniów do zastanowienia się, czy można było wykonać zadanie inaczej, sprawniej. Np. „Jakie wnioski...?”, „Jakie trudności...?”⁵

⁵Jerzy Kropka „Metoda tekstu przewodniego w kształtowaniu umiejętności zawodowych”

Metoda wizualizacji

Metoda wizualizacji ma za zadanie maksymalnie wykorzystać zasoby wyobraźni dziecka. W tym celu wykorzystuje się między innymi plansze pomocnicze, infografiki (inaczej grafiki informacyjne) oraz wszelkie inne graficzne metody analizy i przekazywania informacji. Jest to metoda podatna na zastosowanie nowoczesnych technologii (np. poprzez animację lub grafikę komputerową).

Wizualizacja może być też rozumiana jako budowanie określonych skojarzeń i obrazów myślowych, które mają na celu lepsze zrozumienie i zapamiętanie nauczanych treści lub, na przykład w przypadku wychowania fizycznego, koncentrowanie się na swoim ciele i jego możliwościach.

W metodzie wizualizacji można wyróżnić różne techniki, takie jak:

PODRÓŻ W ŚWIAT WYOBRAŹNI

Jest to technika, którą stosuje się w formie zabawy. Nauczyciel zaprasza dzieci do zabawy w wyobrażenia. Zabawa zwykle jest tematyczna i inspirowana pytaniami nauczyciela. Są to zazwyczaj pytania o marzenia, o przyszłość, ale także i przeszłość dzieci. Uczniowie i uczennice zapisują na kartce papieru swoje spostrzeżenia. Rysują „drogę”, jaką odbyli, zaznaczając ważniejsze wydarzenia na osi czasu.

Zabawę można też poprowadzić w sposób tematyczny. Dzieci po odbyciu swojej „podróży” dobierają się w grupy i pokazują prace w swoich zespołach bez opisu słownego, jednak o ile mają ochotę powiedzieć coś o swojej pracy, mają do tego prawo. Materiały i tematy, które powstają w czasie zajęć mogą zostać wykorzystane w późniejszych lekcjach.

Zajęcia mogą też być prowadzone na zasadzie zagajenia pewnej sytuacji. Zwykle jest to sytuacja nieprzyjemna lub stresogenna. Dziecko powinno wyobrazić sobie wtedy swoją reakcję oraz zastanowić się nad skutkami postępowania w ten sposób. Jak i we wcześniejszym wariantcie zebrane materiały i wnioski mogą posłużyć do prowadzenia następnej lekcji.

MOODBOARD

Czyli tzw. tablica nastrojów lub kolaż nastrojowo-emocjonalny. Jest to technika polegająca na graficznym przedstawieniu swoich myśli i wyobrażeń, mająca za zadanie być próbką wyobrażeń dla innych uczestników ćwiczenia. Moodboard jest techniką kompozycji w formie plakatowej, na którą mogą składać się różne elementy, takie jak: zdjęcia, wycinki z gazet, rysunki, próbki tekstu, próbki materiałów oraz przedmiotów, które mają być wykorzystane w

ostatecznym projekcie. Tradycyjnie takie tablice wykorzystywane są przez projektantów oraz architektów wnętrz jako przymiarki do tworzonych projektów. W edukacji moodboard najczęściej wykorzystywany jest przy okazji zajęć plastycznych i technicznych, jednak faktycznie sposób jego zastosowania jest uzależniony od inwencji nauczyciela. Moodboard może być dobrym sposobem na rozwiązywanie bardziej złożonych zadań z różnych przedmiotów w sytuacji, kiedy wymagane jest zaplanowanie i zaprojektowanie pracy. Może służyć jako pomoc przy pisaniu wypracowań, a także jako oprawa lub pomoc do stworzenia opowiadania.

Możliwe jest też stworzenie elektronicznych tablic nastrojów.



Rysunek 1. by: IFAParis (via deviantart)

TECHNIKI AKTYWNEGO OPISU

Aktywny opis polega na przedstawianiu faktów, zjawisk, obiektów lub osób na podstawie różnych źródeł informacji w połączeniu z obrazem, filmem, tabelą itp. Celem techniki jest kreatywne zaangażowanie dziecka w poznawanie i przetwarzanie wybranych informacji.

Wyróżnia się kilka typów opisów:

- **opis wyjaśniający** - za pomocą rysunku, schematu, wykresu, tabeli statystycznej uczniowie i uczennice określają cechy zjawiska, proces jego powstawania, wyjaśniają istotę i mechanizm konkretnego procesu.
- **opis klasyfikujący** - polega na selekcjonowaniu i porządkowaniu informacji w tabeli, w nadanym schemacie czy linii czasu (technika linii czasu ukazuje zjawiska i procesy w wymiarze linearnym, pokazuje ich następstwo w czasie; jest skuteczna przy rozwiązywaniu problemów i ich przedstawianiu w sposób chronologiczny).
- **opis uzasadniający** - uczniowie i uczennice wyjaśniają zjawiska i procesy, posługując się modelem, obrazem, rysunkiem, danymi statystycznymi, podając przy tym szereg logicznie układających się argumentów.
- **opis porównujący** – uczniowie i uczennice przedstawiają określony temat za pośrednictwem podobieństw i różnic.

Metody podające (uczenie się przez przyswajanie)

Metody te polegają na podawaniu przez nauczyciela wiedzy niewymagającej przetworzenia, w celu przyjęcia jej przez uczniów i zapamiętania. Kształcą zdolność słuchania i rozumienia dłuższych wypowiedzi. Ćwiczą pamięć, rozwijają umiejętności dłuższej koncentracji uwagi oraz ćwiczą notowanie.

Bajka terapeutyczna

Polega na przedstawieniu (przeczytaniu) dzieciom bajki o przekazie terapeutycznym. Bajka terapeutyczna jest opowiadaniem z morałem, dostosowanym do potrzeb dziecka. Ma na celu wskazanie wzorów zachowania, rozwiązań, trudności nurtujących dziecko, oswojenie z trudnymi emocjonalnie problemami. Skłania odbiorcę do szukania skutecznych sposobów radzenia sobie z własnymi trudnościami poprzez identyfikowanie się z bohaterem bajki. Dziecko ma możliwość przebycia z bohaterem całej drogi wyjścia z problemowej sytuacji i poradzenia sobie z trudnymi emocjami. Bajka terapeutyczna opiera się na wizualizacji, co jest znacznie skuteczniejszą metodą, niż często stosowana racjonalizacja. Zazwyczaj postaciami bajek terapeutycznych są małe zwierzątka, dzieci lub zabawki. Metoda wymaga względnej ciszy, która pozwala na skupienie się na treściach przekazywanych w bajce, a co za tym idzie, takiej liczby słuchaczy, która pozwoli tę ciszę zachować.

Odmiany bajek terapeutycznych:

BAJKA RELAKSACYJNA

Jej głównym celem jest wyciszenie, odprężenie i uspokojenie dziecka. Posługuje się wyobrażeniem, które opiera się na elementach słuchowych, wzrokowych i czuciowych. W bajkach relaksacyjnych miejsce akcji zawsze jest bezpieczne, przyjazne i spokojne. Tekst należy podawać spokojnym, ciepłym i przyciszonym głosem.

BAJKA PSYCHOEDUKACYJNA

Bajka psychoedukacyjna ma na celu poszerzenie repertuaru zachowań dziecka, naukę nowych zachowań, socjalizację.

BAJKA PSYCHOTERAPEUTYCZNA

Bajka tego typu jest dłuższa w stosunku do pozostałych i ma rozbudowaną fabułę. Jej zadania to obniżenie lęku, dowartościowanie, budowanie przyjemnych emocji, przekazywanie odpowiedniej wiedzy o sytuacji lękowej i wskazanie sposobów radzenia sobie z nią. Po wysłuchaniu bajki, dziecko albo ją przyjmie, albo odrzuci.

Instruktaż

Udzielanie instrukcji, czyli dokładne pouczanie, wyjaśnianie, wskazówki, co i jak mają uczniowie i uczennice wykonać. Dotyczy pisania wypracowań, ćwiczeń różnego rodzaju, sposobu zbierania materiału na lekcję, pracy z książką, zachowania się w czytelniku bądź w teatrze itp.

Pogadanka

Pogadanka polega na rozmowie nauczyciela z uczniami i uczennicami. Rozmowa ta jednak różni się od zwykłych rozmów prowadzonych przez ludzi. W pogadance nauczyciel zna odpowiedzi na wszystkie zadawane uczniom pytania.

Pogadanki zakładają uzyskanie odpowiedzi przewidzianych wcześniej przez nauczyciela i traktowanych jako właściwe. Z tego wynikają jej ograniczenia. Jednocześnie jest ona przykładem porozumiewania się nieobecnego w sytuacjach pozaszkolnych. Jak wskazuje D. Klaus-Stańska, pogadanka „uczy sposobu mówienia, który nigdzie oprócz szkoły nie będzie wykorzystywany, prowadząc do zaniku mówności dzieci”. Jej antyrozwojowy charakter wiąże się z odgórną selekcją i narzucaniem z góry określonego sposobu myślenia. Można wskazać kilka negatywnych skutków zastosowania pogadanek:

- w sferze intelektualnej – pozbawienie dziecka możliwości rozwijania samodzielnych strategii myślenia i dochodzenia do wniosków;
- w sferze społecznej – zatracenie możliwości współdziałania z rówieśnikami i rozwijania umiejętności argumentowania;
- w sferze motywacyjnej – przyzwyczajanie dziecka do motywowania zewnętrznego, ograniczanie sprawczości dziecka;
- w sferze emocjonalnej – uniemożliwienie dzieciom ujawnienia ich opinii, przekonań, odczuć i doświadczeń.

Spotkanie z...

Jest to spotkanie ze znaną, ważną osobą, która za pomocą swojego autorytetu opowiada o danym temacie, swoich doświadczeniach, wiedzy, przeżyciach i tym samym z większą efektywnością przekazuje informacje i wiedzę.

Wykład

Wykład ma na celu przekazanie słuchaczom informacji z wybranego zakresu. Jego zaletą jest to, że duża porcja wiedzy może być przekazana w stosunkowo krótkim czasie, zapewniając przy tym rzetelność i pewność przekazanych informacji.

Wykład może wystąpić w szkole podstawowej, ale nie jest metodą zalecaną w niniejszym programie. Powinien trwać najwyżej 10-15 minut, ponieważ jest to maksymalny czas zapewniający efektywność przyswajania informacji. Jednocześnie należy zwrócić uwagę na wady wykłady: niezbyt dużą aktywność myślową dzieci (polega tu wyłącznie na podążaniu za tokiem myśli nauczyciela) i zupełną bierność fizyczną (dziecko siedzi nieruchomo i słucha nauczyciela). Szczególnie istotne jest zwracanie uwagi na sposób wykonywania notatek z wykładu. Nauczyciel powinien zachęcać dzieci do korzystania z metod twórczych, jak na przykład mapa myśli.

Metody eksponujące

Metody eksponujące to takie, które polegają na eksponowaniu różnych wartości, prowadzącym do utożsamienia się ucznia/uczennicy z tymi wartościami lub do ich odrzucenia. Metody te kształtują w dzieciach umiejętność wyrażania własnych poglądów i formułowania ocen, a także wpływają na wzrost zaangażowania i rozbudzania uczuć wyższych.

Czytanie na głos

Czytanie na głos jest metodą, którą może stosować zarówno nauczyciel, czytając na głos dzieciom wybrany tekst, jak i uczniowie i uczennice, którzy na głos czytać mogą zarówno w mniejszych grupach, jak i na forum całej klasy.

Przebieg pracy tą metodą zbliżony jest do pracy z filmem – najpierw nauczyciel przygotowuje dzieci do słuchania, np. poprzez krótką dyskusję w obrębie danego tematu, zadanie kilku pytań aktywizujących lub inną formę poprzedzającą czytanie. Dzieci mogą również otrzymać karty pracy, na których będą znajdować się różne zadania i pytania dotyczące tekstu – kartę pracy dzieci mogą wykonać po wysłuchaniu tekstu lub w trakcie słuchania.

Funkcje metody prezentowanej przez nauczyciela:

- aktywizacja uczniów i uczennic w zakresie spostrzegania i myślenia;
- rozwój słuchania i rozumienia usłyszanego tekstu;
- rozwój pamięci słuchowej.

Funkcje metody prezentowanej przez dzieci:

- ćwiczenie właściwej intonacji, wymowy i akcentu;
- rozwój płynnego czytania;
- zapamiętywanie brzmienia czytanych słów;
- rozwój umiejętności czytania ze zrozumieniem.

Nauczyciel, czytając na głos wybrany tekst, może wspomagać się dodatkowymi materiałami, takimi jak prezentacja multimedialna czy zdjęcia.

Prezentacja multimedialna

Prezentacja multimedialna może łączyć ze sobą obraz, dźwięk, tekst, często różnego rodzaju nagrania. Dzięki temu wykład może oddziaływać na więcej sfer inteligencji (nie tylko lingwistyczną, ale i wizualno-przestrzenną, jak i muzyczną).

Prezentację może przygotowywać zarówno nauczyciel, jak i dzieci. Należy przy tym kierować się zasadą jasności i czytelności. Na slajdach powinny znaleźć się jedynie najważniejsze informacje, najlepiej w formie haseł i graficznych elementów (zdjęcia, proste wykresy, ciekawe tła). Dodatkowe, mniej ważne informacje, można przekazać ustnie. Slajdy w prezentacji powinny być graficznie jednolite, by nie odciągały uwagi od przekazywanych treści.

Uczniowie i uczennice swoje prezentacje mogą tworzyć samodzielnie lub w małych grupach, na temat wybrany przez siebie bądź narzucony przez nauczyciela. Jest to też dobry sposób na podsumowanie projektu lub dłużej omawianych tematów.

Sam proces tworzenia prezentacji jest bardzo angażujący. Programy do tworzenia prezentacji multimedialnych zawierają wiele elementów i opcji dodatkowych, dzięki którym prezentacja może być równie ciekawa, co dobry film.

Sztuka teatralna (spektakl)

Oglądanie sztuki teatralnej pobudza uczniów i uczennice do twórczego, aktywnego myślenia, zdobywania nowych informacji, rozwijania wyobraźni oraz intensywnego przeżywania i zadawania pytań. Po obejrzeniu spektaklu następuje omówienie sztuki – dzieci uczą się prowadzenia konstruktywnej dyskusji i przyjmowania punktu widzenia innych.

Sztuka teatralna tłumaczy moc pozawerbalnych środków ekspresji. Rozwija wrażliwość na piękno języka, wartości estetyczne i zachęca do przeżywania razem z bohaterami ich przygód. Pełen i właściwy kontakt ze sztuką teatralną nie może jednak ograniczyć się do oglądania przedstawień lub zwiedzania teatrów. Przed sztuką można wprowadzić tematykę sztuki, bohaterów i główne konflikty. Po zakończeniu warto wspólnie porozmawiać o przemyśleniach, o tym, co najbardziej się podobało, a co było niejasne.

Metody praktyczne

Analiza tekstu

Jest to jeden ze sposobów poznawania i utrwalania wiadomości, ale również kontroli i oceny wyników samokształcenia. Przedmiotem analizy może być lektura, wyszukiwanie odpowiedzi na pytania, streszczenia. Efektywną analizę tekstu cechuje umiejętność czytania ze zrozumieniem, uchwycenia i zapamiętania myśli przewodniej, skupienia uwagi nad tekstem, twórczego przetwarzania informacji, sporządzenia notatek, kształtowania silnej woli w przypadku, gdy pojawiają się trudności i niejasności. Analizę wybranego tekstu literackiego lub publicystycznego można przeprowadzić za pomocą wybranych metod aktywizujących, takich jak np. drama, gry i zabawy dydaktyczne i inne.

Metoda ćwiczebna (ćwiczenie powtarzalne)

Ma na celu usprawnienie uczniów i uczennic do udziału w realnych zadaniach twórczych. Podstawę tej metody stanowi ćwiczenie, które jest wielokrotnym wykonywaniem jakiejś czynności dla nabycia wprawy i uzyskania coraz wyższej sprawności w działaniach umysłowych i praktycznych.

Ważne jest, by w toku ćwiczenia dziecko uświadomiło sobie cel, jakiemu ma służyć to ćwiczenie oraz model działania, które ma być zrealizowane. Metody ćwiczebne sprowadzają się do kształtowania umiejętności i nawyków, niezbędnych przy wykonywaniu różnych zadań. Są to np. umiejętności językowe, umiejętności posługiwania się narzędziami pracy czy wykonywania prostych czynności produkcyjnych.

Ćwiczenia relaksacyjne

Są to specjalne ćwiczenia (fizyczne lub wyobrazeniowe), które umożliwiają odprężenie organizmu, radzenie sobie ze złością, strachem, zmęczeniem lub znużeniem. Pomagają w wyciszeniu, uspakajają oddech, obniżają ciśnienie, zmniejszają napięcie mięśni.

MASAŻ

Masaż polega na wzajemnym wykonywaniu odpowiednich zabiegów i ruchów dłońmi, zwykle po plecach, ramionach i karku, w celu rozluźnienia drugiej osoby, złagodzenia bólu mięśni oraz poprawy krążenia krwi.

Osoba masowana leży na brzuchu, ręce wzdłuż tułowia, pod grzbiety stóp można podłożyć wałek w celu rozluźnienia mięśni. Może również siedzieć. Dzieci dobierają się w pary i masują, np. ramiona naprzemiennie.

Techniki masażu:

- głaskanie – wierzchnia strona dłoni przylega do ciała, palce są złączone;
- rozcieranie – rękoma wykonywany jest ruch kulisto-posuwisty wraz z tkanką masowaną;
- ugniatanie – wykonywany jest ruch uciskania i ugniatania tkanki między kciukiem, a palcem wskazującym;
- oklepywanie – są to uderzenia powierzchnią dłoni zgiętej ręki;
- wstrząsanie – dłoń przykładana jest do okolicy masowanej, palce rozszerzone i wykonywany jest ruch wstrząsania.

WIZUALIZACJA

Wizualizacja polega na wywołaniu w umyśle pozytywnych obrazów, zwykle poprzez czytanie spokojnego, relaksującego tekstu, stymulującego wyobraźnię. Może to być sielankowa, utopijna opowieść snuta spokojnym, łagodnym głosem lub odtworzone nagranie z gotowymi już opowieściami. Ćwiczenie powinno być prowadzone w absolutnej ciszy. Uczniowie i uczennice siadają ze skrzyżowanymi nogami na podłodze i słuchają opowieści, najlepiej z zamkniętymi oczami. Mogą również położyć się lub zająć wygodną dla siebie pozycję. Jeśli nauczyciel chce improwizować, może mówić o morzu, lesie, łące lub innych przyjemnych, wywołujących pozytywne, spokojne doznania zjawiskach.

Np. Wyobraź sobie, że jest piękny, majowy poranek. Powietrze jest ciepłe, a trawa wydaje się łakomie przyjmować pierwsze promienie słońca. Jesteś boso. Twoje stopy dotykają ciepłej, gęstej trawy wilgotnej od rosy, która przebudza cię z letargu, jest to przyjemne orzeźwiająca uczucie. Powietrze pachnie pyłkami traw oraz kwiatami drzew owocowych. Słychać śpiew ptaków, które zdają się nawzajem przekrzykiwać w cudownym, dźwięcznym koncercie.(...)

Na koniec przed otwarciem oczu, dobrze jest poprosić dzieci o wykonanie kilku głębokich oddechów.

PRACA Z ODDECHEM

Najlepszym sposobem relaksacji poprzez oddech jest jego obserwacja. Podstawowym ćwiczeniem jest wdychanie powietrza nosem, a wydychanie ustami. Dzieci zachęcane są wówczas do słuchania swoich myśli, niewalczona z nimi czy ich wypierania.

Podczas pracy z oddechem nauczyciel może poprosić dzieci, by przy wdechu powtarzały jakieś dobre słowo w myślach (może być ono wypowiedane głośno przez całą klasę) np. zdrowie, a przy wydechu – słowo, które ma wydźwięk negatywny, np. ból.

Dobrze też jest przeprowadzić wśród dzieci ćwiczenia usprawniające oddychanie przeponą. Takie jak np. strzepywanie pyłków: będąc w postawie wyprostowanej, próbujemy zdmuchnąć z siebie niewidzialne pyłki poprzez krótkie rytmiczne dmuchnięcia. Innym ćwiczeniem na przeponę jest oddychanie w pozycji stojącej i pochylenie ciała (zgięcie w pół) – wówczas w takiej pozycji zaczyna pracować przepona.

W czasie ćwiczeń relaksacyjnych dobrze jest liczyć oddechy. Najlepiej same wdechy do 10.

Podczas ćwiczeń pracy z oddechem zalecane jest otwarcie bądź uchylenie okna.

6. KRYTERIA OCENIANIA ORAZ SPRAWDZANIA POSTĘPÓW UCZNIÓW I UCZENNIC

Ocenianie kształtujące

Ze względu na podstawowe cele programu „Gra w klasy: rozwój bez granic”, spośród dostępnych modeli ewaluacji uczniów i uczennic wybrano ocenianie, które w polskich szkołach powoli znajduje grono zwolenników i propagatorów.

Ocenianie kształtujące nie jest jednak wbrew swojej nazwie stricte ocenianiem. Jest pewnego rodzaju systemem działań logicznie ze sobą powiązanych, które stosuje nauczyciel w całym toku działań dydaktycznych i wychowawczych, w celu rozwijania i podnoszenia osiągnięć dzieci. Polega ono na ciągłej wymianie między nauczycielem a dziećmi, mającej na celu diagnozowanie postępów w nauce i dostosowywanie nauczania do indywidualnych potrzeb ucznia lub uczennicy. Pomaga również nauczycielom i dzieciom określić kolejne kroki w procesie uczenia się⁶.

Do działań składających się na ocenianie kształtujące należą przede wszystkim działania nauczyciela wpływające na kształtowanie atmosfery sprzyjającej uczeniu się, przedstawianie celów lekcji oraz jasnych kryteriów oceniania w języku zrozumiałym dla dziecka, dawanie konkretnych informacji zwrotnych opartych na przedstawionych wcześniej kryteriach oceniania, wprowadzenie samooceny i oceny koleżeńskiej oraz podejmowanie współpracy z rodzicami.

Każde z tych działań ma swój własny zestaw wskazówek praktycznych.



⁶ Najważniejsze dla stworzenia koncepcji oceniania kształtującego było postawienie pytania o formy udzielania informacji zwrotnej, wspomagającej procesy uczenia się. Podstawowym impulsem w tej kwestii była praca badawcza profesorów Paula Blacka i Dylana Wiliamsa z końca lat 90. XX wieku. Od czasu publikacji ich pierwszego zbiorczego raportu o ocenianiu w szkołach („Wewnątrz czarnej skrzynki”, 1998 r.), ich koncepcja została poddana wielu próbom praktycznym.

Atmosfera sprzyjająca uczeniu się

Korzystny klimat emocjonalny uznawany jest za jeden z najistotniejszych czynników efektywności funkcjonowania człowieka w każdym wymiarze, tym bardziej w sytuacjach edukacyjnych. Skuteczność procesu nauczania – uczenia się zależy w dużej mierze od pozytywnego, uczuciowego stosunku dziecka do wykonywanych zadań. Atmosfera panująca w klasie wpływa na samopoczucie dzieci, satysfakcję ze szkoły, aktywność dzieci w szkole oraz na budowanie bliskich relacji interpersonalnych. Wzmacnia również w dzieciach ich zaangażowanie i motywację do nauki, a także zmniejsza ryzyko występowania różnych dolegliwości psychofizycznych. W ogólnym ujęciu można przedstawić pozytywną atmosferę, jako relację uczniów i uczennic oraz nauczycieli, opartą na zaufaniu i akceptacji.

Przez atmosferę sprzyjającą uczeniu należy rozumieć taką organizację środowiska szkolnego, w którym występują takie czynniki jak:

- poczucie bezpieczeństwa,
- poczucie sensu i celowości realizowanych zadań,
- znane uczniom i uczennicom kryteria wymagań,
- budowanie w uczniach i uczennicach poczucia własnej wartości,
- umiejętność współpracy,
- zwiększenie zaangażowania dzieci w naukę,
- stopniowe przejmowanie odpowiedzialności za własną naukę,
- świadomość, na czym polega uczenie się,
- brak autorytarnych zachowań nauczyciela.

Ciężar budowania pozytywnego klimatu spoczywa przede wszystkim na nauczycielu. Są to między innymi takie elementy, jak: wytyczane i osiągnane przez nauczyciela cele, stosowane metody, formy oraz środki dydaktyczne, styl nawiązywanych interakcji interpersonalnych czy też preferowane wzorce komunikacji. To od nauczyciela w znacznej mierze zależy, jak uczniowie i uczennice będą podchodzili do uczenia się, czy będą odczuwać lęk przed próbowaniem nowych rozwiązań, na ile będą aktywni w tym procesie oraz w jakim stopniu wezmą odpowiedzialność za naukę.

Aktywną postawę w procesie edukacji wywołują tylko te sytuacje, które wzbudzają w dzieciach ciekawość, są źródłem głębszych przeżyć emocjonalnych, stwarzając zarazem warunki do działania, a tym samym do nauki i opanowywania wiedzy. Nauczyciel chcący

wprowadzać ocenianie kształtujące i budować pozytywną atmosferę powinien stwarzać sytuacje wyzwalaające aktywność uczących się dzieci, wzbudzające radość z działania, dodające odwagi do pokonywania trudności i wiary we własne siły.

Stymulatorami pożądanej atmosfery są:

- integracja klasy i budowanie relacji dzieci, jako zespołu,
- stosowanie zasad dobrej komunikacji interpersonalnej,
- otwarte rozmawianie z dziećmi o pojawiających się problemach i emocjach,
- wprowadzanie atmosfery ludycznej poprzez korzystanie z gier i zabaw, jako metod nauczania,
- stosowanie kontraktu, jako zbioru zasad, których wszyscy się trzymają,
- dawanie uczniom informacji zwrotnej, zgodnej z zasadami oceniania kształtującego,
- niewytwarzanie atmosfery rywalizacji.

Cele lekcji

Kluczowe w ocenianiu kształtującym jest określenie celów nauczania w taki sposób, żeby były one jasne dla dzieci, aby dzieci wiedziały gdzie są i w jakim kierunku podążają.

Każdy człowiek wykonuje swoje zadanie lepiej, gdy wie, po co je robi. Dzieci nie różnią się pod tym względem od dorosłych. Już od wieku przedszkolnego często zadają pytanie „dlaczego?”, są ciekawe świata i chcą rozumieć zachodzące w nim zjawiska. Chcą także wiedzieć dlaczego muszą jeść szpinak i myć zęby, dlaczego gwiazdy są tak daleko, a gaz pali się na niebiesko. W wieku szkolnym dzieci nie przestają zadawać tych pytań, jednak bardzo często zadają je sobie po cichu lub rodzicom. Dziecko w szkole też chce wiedzieć, dlaczego siedzi na lekcji, w jakim celu uczy się odmiany przez przypadki, poprawnej pisowni, po co uczy się o dziejach starożytnych Greków czy o przyczynach powstania listopadowego, a także po co ma wykonywać poprawną zagrywkę tenisową skoro nie lubi grać w siatkówkę. Warto przy tym pamiętać, że cele lekcji nie są tożsame z tematem lekcji. Tematem lekcji może być na przykład „Bitwa pod Grunwaldem”, a celem dla dzieci nie jest bitwa, tylko poznanie okoliczności wydarzenia historycznego, jego przyczyn i skutków.

Aby podążać za naturalną dziecięcą ciekawością świata i radością jego odkrywania, nauczyciel powinien już na etapie planowania lekcji zastanawiać się w jakim celu będzie dany temat wprowadzał, w jakim celu chce się podzielić daną wiedzą z uczniami i uczennicami. Pozwoli mu to na sformułowanie jasnych i zrozumiałych celów, które będą pokazywały dzieciom kierunek nauki. Podczas definiowania celów najlepiej wyobrazić sobie dziecko

(takie, które ma największe problemy w nauce) i ułożyć cele w języku dla niego przyswajalnym. Nauczyciel, zapoznając uczniów i uczennice z celami, angażuje ich w proces nauki i buduje ich motywację, zyskując w nich sojuszników, z którymi wspólnie będzie owe zakładane cele osiągał.

Warto jest monitorować czy dzieci na pewno rozumieją, dokąd zmierzają. Pomocne jest sprawdzanie wraz z uczniami i uczennicami pod koniec lekcji, czy cele zostały osiągnięte. Jedną z metod są zdania podsumowujące. Pod koniec lekcji możemy poprosić dzieci, by dokończyły zdanie:

- Dziś na zajęciach dowiedziała(e)m się / zrozumiała(e)m, że ...,
- Po dzisiejszej lekcji potrafię...,
- Dziś na zajęciach zaskoczyło mnie, że...,
- Dziś osiągnąłem założony cel, ponieważ...,
- Przypomniałem sobie, że...,
- Na dzisiejszych zajęciach ważne/ciekawe dla mnie było....

Dzięki ocenie realizacji celów uczniowie i uczennice mają świadomość, że się czegoś konkretnego nauczyli i że czas w szkole spędzili pożytecznie.

Takie zakończenie jest też swoistą informacją zwrotną dla nauczyciela, a uważne słuchanie dzieci pozwala na wnioskowanie, na ile dany materiał jest jasny i zrozumiały, czy będzie potrzeba powtórzenia kluczowych kwestii, czy zastosowane metody przybliżyły dzieci do celu.

Dzięki jasno wyznaczonym celom możemy również „wciągnąć” rodziców do współpracy, gdyż dzieciom będzie łatwiej powiedzieć im, czego się w szkole danego dnia nauczyły.

Przy formułowaniu celów zajęć należy pamiętać o następujących zasadach:

- cele lekcji muszą być zrozumiałe dla dziecka;
- cele lekcji nie są tożsame z podaniem tematu lekcji (temat to nie cel);
- cele lekcji to nie informacja tzw. „nacobezu” („**na co będę zwracać uwagę**” - czytaj dalej);
- cele lekcji powinny być konkretne;
- liczba celów musi być ograniczona (im więcej celów tym mniej prawdopodobne, że uczniowie i uczennice będą na koniec zajęć wiedzieli czego się nauczyli);

- po przygotowaniu scenariusza zajęć/lekcji warto sprawdzić, które aktywności i ćwiczenia realizują założone cele.

Uważność na potrzeby dzieci

Z układaniem celów lekcji oraz ich codzienną realizacją wiąże się osobny wątek uważności na potrzeby dzieci. Często nauczyciele są skoncentrowani na realizacji podstawy programowej i przerabianiu materiału w określonej kolejności, nie zawsze dostrzegają to, że części dzieci temat nie zrozumiała, a w konsekwencji skutkuje to nawarstwianiem zaległości. Uważność wiąże się z:

- obserwacją dzieci,
- dostosowywaniem lekcji do aktualnego poziomu energii w klasie (nie zawsze wszystkie metody, nawet metody aktywizujące będą odpowiednie)
- wprowadzaniem zabaw i gier ruchowych lub relaksacyjnych w czasie lekcji.

Program „Gra w klasy: rozwój bez granic” wychodzi naprzeciw tym potrzebom. Jest skonstruowany w taki sposób, że nauczyciel może elastycznie planować realizację programu, dostosowywać go do potrzeb uczniów i uczennic.

Informowanie dzieci o kryteriach oceniania, czyli „nacobezu”

„Nacobezu”, czyli informacja „**na co będę zwracać uwagę**” w ocenianej pracy, ma wyjaśnić w przystępny i zrozumiały dla ucznia lub uczennicy sposób oceny. Cel informuje, po co dziecko ma się tego uczyć, „nacobezu” mówi mu, czego konkretnie ma się nauczyć, żeby do celu dojść.

Należy pamiętać, że dla ucznia lub uczennicy „nacobezu” nie musi w sposób oczywisty wynikać z celów lekcji, dlatego zawsze należy ją formułować niezależnie i otwarcie o niej mówić. Wiedza z obszaru jakim się zajmujemy, jakiego nauczamy jest wielokrotnie większa niż wiadomości jakie musi zdobyć uczeń i uczennica szkoły podstawowej, a które wynikają z podstawy programowej. Uczniowie nie muszą wiedzieć wszystkiego, nie muszą być ekspertami w danej dziedzinie. Zadaniem nauczyciela jest skoncentrowanie się na tym co jest najważniejsze, co pozwoli dzieciom opanować podstawę, żeby w kolejnych etapach edukacji mogły swobodnie nadbudowywać i uzupełniać swoją wiedzę oraz łączyć ją z innymi obszarami wiedzy. Dobrze przygotowane kryteria oceniania zaczynają się od tych

podstawowych, a kończą na bardziej skomplikowanych. Aby uniknąć błędnych celów i „nacobezu”, należy przy ich formułowaniu zadawać sobie następujące pytania:

- Pytanie o cele: po co chcę tego uczyć? Po co mamy się tego uczyć? Po co chcę przekazać tę wiedzę?
- Pytania o nacobezu: co będę chciała sprawdzać? O co zapytam na sprawdzianie? Co dla tego tematu jest najważniejsze?

Wyznaczenie kryteriów oceniania jest korzystne dla uczniów i uczennic, ponieważ daje im konkretne informacje o tym, jakie wiadomości i umiejętności muszą opanować. Z czasem dzieci uczą się wykorzystywać kryteria w samodzielnej pracy, ponieważ wiedzą, co jest ważne oraz potrafią sprawdzić swoją wiedzę przed sprawdzianem. Dobrze sformułowane kryteria mogą dostarczyć uczniowi i uczennicy precyzyjnych informacji o tym, co już umie, a co wymaga udoskonalenia, poprawy. Wyznaczenie kryteriów oceniania jest możliwe na wszystkich lekcjach, niezależnie od nauczanego przedmiotu poczynając od matematyki i języka polskiego, a kończąc na wychowaniu fizycznym. Z praktyki nauczycieli wynika, że warto jest przygotowywać kryteria oceniania wraz z celami lekcji w postaci drukowanej dla dzieci, tak, żeby rozdawać je na początku lekcji i nie tracić czasu na ich dyktowanie. Uczniowie i uczennice mają za zadanie wklejać podane kryteria oceniania w zeszyte pod każdym tematem lekcji. Określenie „nacobezu” i ich podanie jest ważne, ponieważ nauczyciel zobowiązuje się przed uczniami i uczennicami do sprawdzania tylko tego, co zapowiedział (czyli jednocześnie do niesprawdzania tego, na co się z uczniami nie umówił). Można powiedzieć, że kryteria oceniania są formą małego kontraktu zawieranego przez nauczyciela z dziećmi, a kontrakt zobowiązuje. Na początku może być to trudne, ponieważ nauczyciel szybko zauważa błędy w pracach uczniów i uczennic, które nie były ujęte w „nacobezu”. Uruchamia się naturalny odruch poprawy i oceny tego błędu. Jednak, jeśli decydujemy się na ocenianie kształtujące należy zdać sobie sprawę z tych trudności i je przezwyciężyć, inaczej dzieci stracą zaufanie do nauczyciela, co przełoży się na ogólną niekorzystną atmosferę. „Nacobezu” są również pomocne dla nauczyciela, ponieważ ułatwiają sprawiedliwe ocenianie i rozwiewają wątpliwości dotyczące ocen u samych uczniów.

Czy w związku z tym nauczyciel stosujący „nacobezu” ma pozostawić bez komentarza błędy uczniowskie, które nie zostały uwzględnione wśród wspomnianych kryteriów? Najlepszym rozwiązaniem jest zauważenie tego błędu, poprawienie go innym kolorem długopisu i pozostawienie bez oceny, bez komentarza. Konsekwentne stosowanie tej procedury, dzięki

swej przewidywalności, daje dzieciom oraz rodzicom poczucie bezpieczeństwa, a jednocześnie jest motywujące do dalszej pracy.

Przykładowe kryteria oceniania na lekcji historii z tematu „Bitwa pod Grunwaldem”:

1. Wiesz, w którym roku i którym wieku odbyła się bitwa pod Grunwaldem.
2. Wiesz, jakie strony walczyły w tej bitwie.
3. Wiesz, kto wygrał bitwę pod Grunwaldem.
4. Umiesz pokazać Grunwald na mapie.
5. Wiesz, kim był: Władysław Jagiełło i Ulrich von Juningen
6. Znasz i potrafisz wymienić przynajmniej pięć przyczyn konfliktu polsko-krzyżackiego
7. Znasz i potrafisz wymienić przynajmniej pięć skutków zwycięstwa pod Grunwaldem

Nauczyciele historii mogą mieć trudności z określeniem „nacobezu”, ponieważ chcąc przedstawić dane zagadnienie dokładnie gubią się w liczbie dat, nazwisk, bitew oraz ich przyczyn i skutków. Warto jest ustalać konkretne kryteria pracując z podstawą programową, a w dalszej kolejności modyfikować je w zależności od umiejętności uczniów w poszczególnych klasach. Będą klasy, w których nauczyciel będzie zmuszony ograniczyć się jedynie do kryteriów wynikających z podstawy programowej, a będą takie klasy, w których będzie je rozszerzał, zachęcając uczniów i uczennice do aktywnego i samodzielnego rozszerzania swojej wiedzy.

Informacja zwrotna dla dzieci i rodziców

Informacja zwrotna (IZ) jest przekazywana dziecku, aby mogło ocenić dotychczasowe osiągnięcia i rozpoznać, jakie powinny być następne kroki, żeby zrealizować założony cel. Jest sposobem przekazywania dziecku informacji o postępach i brakach w wiedzy bez oceniania. Nauczyciel dając informację zwrotną dziecku, powinien pomóc mu odpowiedzieć na trzy podstawowe pytania:

1. Dokąd idę?
2. Gdzie jestem?
3. Jak dojść do celu uzupełniając lukę w wiedzy?

Informacja zwrotna ma pomóc nauczycielowi, rodzicom, a przede wszystkim samemu uczniowi lub uczennicy zaplanować dalszą pracę i naukę.

Prawidłowo skonstruowana informacja zwrotna, która pomoże młodemu człowiekowi się doskonalić, powinna:

- wskazywać dobre elementy w pracy dziecka,
- pokazać to, co wymaga poprawy i nad czym uczeń lub uczennica musi jeszcze popracować,
- dawać konkretne sugestie, jak należy to poprawić,
- dać wskazówki, w jakim kierunku dziecko powinno pracować dalej,
- być ściśle powiązana z „nacobezu”,
- być stosunkowo krótka, konkretna, skierowana do ucznia lub uczennicy (nie do rodzica), napisana w języku zrozumiałym dla dziecka,
- odnosić się tylko do ocenianego dziecka, bez porównywania do innych dzieci,
- zawierać informacje o pracy ucznia lub uczennicy, a nie o nim samym.

Nauczyciel wprawiający się w formułowaniu informacji zwrotnej, może po jej napisaniu spróbować wczuć się w konkretne dziecko i wyobrazić sobie czy taki komunikat jest przydatny, jak on by przyjął taki komunikat i na ile wpłynąłby konstruktywnie na jego podejście do dalszej nauki. Czy jako dziecko wiedziałby, co ma teraz zrobić? Czy byłby zmotywowany do dalszej pracy?

Główny cel informacji zwrotnej polega na wspieraniu i wzmacnianiu ucznia lub uczennicy, budowaniu w nim wiary we własne możliwości, docenianiu i motywowaniu. Aby miała ona rzeczywisty, pozytywny wpływ na dziecko, powinna być stosowana regularnie i możliwe często. IZ podana dziecku raz w miesiącu nie będzie w istotny sposób wpływać na uczenie się i jego rozwój.

Ponieważ przygotowywanie IZ może być dla nauczyciela początkowo pracochłonne, można uprościć sobie pracę i każdorazowo przygotowywać tabelę, w której w wierszach umieścimy kolejne umiejętności podane w nacobezu. Można stosować ustalone z dziećmi znaki np. +, +-, -, które informują dziecko czy opanowało daną umiejętność czy też nie, a w kolejnych kolumnach można opisać, co powinno zrobić, żeby poradzić sobie z uzupełnieniem wiedzy.

W sytuacji, w której w pracy nie znajdujemy żadnych mocnych stron odnoszących się do „nacobezu” warto i tak postarać się wzmocnić ucznia i docenić samą próbę zmierzenia się z zadaniem.

Informacja zwrotna nie będzie pełniejsza, gdy wzbogacimy ją stopniem, ponieważ ocena wyrażona stopniem na ogół nie daje precyzyjnej informacji o poziomie wiedzy i umiejętności ucznia.⁷ Jeśli IZ jest napisana dobrze, będą w niej wszystkie niezbędne dziecku i rodzicom informacje o tym, co uczeń lub uczennica potrafi. Uczniowie i uczennice, kiedy dostają pracę zakończoną oceną, zaczynają porównywać oceny, liczyć punkty i nie zwracają uwagi na zaznaczone przez nauczyciela błędy. Jeżeli ocena opatrzona była komentarzem nauczyciela, uczniowie często ją ignorują. Zastosowanie informacji zwrotnej bez wystawienia oceny daje dzieciom odwagę do podejmowania nowych wyzwań, eksperymentowania i popełniania błędów. Jednak ważna tu jest konsekwencja nauczyciela, gdyż raz złamane zaufanie nie daje się szybko odbudować.

Przykładowa informacja zwrotna z napisanego wypracowania na języku polskim:

„Wymyśliłaś bardzo ciekawą i angażującą historię. Widać, że masz bogatą wyobraźnię i jest to Twoją mocną stroną. W wypracowaniu uwzględniłaś trójdzielną kompozycję, narrator jest w pierwszej osobie, szczegółowo opisałaś bohaterów, dzięki czemu można się z nimi identyfikować.

Wskazówki do poprawy: dialogi zawsze powinny zaczynać się od nowego wiersza i od myślnika. Wyrazy zaznaczone zielonym długopisem zawierają błędy ortograficzne. Sprawdź w słowniku ich poprawną pisownię i napisz zdanie je zawierające jeszcze raz. Termin poprawy 23.03 na lekcji”

Kształtowanie samooceny

Nauczyciel decydujący się na zastosowanie OK przełamuje schematyczne role panujące w szkole, w ramach których jest „policjantem”, który śledzi ucznia i wytyka mu błędy. Do porzucenia tego stereotypu szczególnie przydatne jest wprowadzenie samooceny i oceny koleżeńskiej. W pewnym sensie, stawiamy wtedy ucznia w roli nauczyciela. Uczniowie, wbrew opinii wielu pedagogów, szybko do tej roli dorastają i traktują ją bardzo poważnie, jako dowód zaufania i nadziei w nich pokładanej. Jeżeli nauczymy ich samooceny i oceny koleżeńskiej realizowanej w bezpiecznej atmosferze, przeniesiemy tym samym ciężar odpowiedzialności za naukę na dzieci, co zmotywuje je do większego zaangażowania.

⁷ Butler R., Enhancing and undermining intrinsic motivation: the effects of task-involving and ego-involving evaluation on interest and performance, *British Journal of Educational Psychology*, nr 58/1988, s. 1-14

Inne korzyści z wprowadzenia samooceny wiążą się z rozwijaniem osobowości uczniów, kształtowaniem w nich adekwatnego poczucia własnej wartości i pewności siebie oraz zdolności do samodzielnej nauki.

Wprowadzając samoocenę nauczyciel powinien zachęcać uczniów, żeby pracowali według schematu:

- Co już umiem?
- Nad czym muszę jeszcze popracować?
- Co powinienem zmienić w swoim sposobie uczenia się? Co pomogłoby mi się przygotować?
- Jakie powinienem przyjąć postanowienie na przyszłość?

Wprowadzenie samooceny może być dla dzieci trudne, podobnie jak trudno jest nam, dorosłym przyznać się do błędu. We wprowadzaniu samooceny należy zatem być delikatnym, ponieważ celem jest doskonalenie, a nie wykształcenie negatywnego obrazu własnej osoby. Samoocena wymaga samokrytyki i analizy swojej wiedzy i umiejętności, prowadzi jednak do refleksji nad możliwymi sposobami realizacji celu. Należy także pamiętać, że samoocena wymaga samokrytyki, ale nią nie jest. Należy zadbać o to, by uczeń znalazł w swojej pracy nie tylko wady, ale przede wszystkim, by nabrał przekonania, jak wiele już potrafi.

W dłuższej perspektywie czasowej uczy niepopelniania tych samych błędów i poszukiwania najbardziej efektywnych dla mnie sposobów nauki. Wprowadzanie samooceny można rozpocząć od wspólnej analizy pracy klasowej ucznia z innej klasy (nieznanego dzieciom). Ocena (także samoocena) powinna zawsze odnosić się do „nacobezu”. Po pierwszej wspólnej ocenianej pracy, można na kolejnych lekcjach przeprowadzać ocenę pracy innego, nieznanego dzieciom ucznia w grupach i następnie na forum przedyskutowywać oceny.

Po przeciwczeniu z dziećmi umiejętności dokonywania samooceny, należy wprowadzić ją jako stały element zajęć. W początkowej fazie, gdy dzieci dopiero przyzwyczajają się do nowej metody oceniania, warto stosować ją do niewielkich zadań i małych form. Wtedy uczniowie i uczennice mają szansę zrozumieć mechanizm działania samooceny, podobnie jest w przypadku oceny koleżeńskiej. Z praktyki nauczycieli wynika, że najskuteczniejsza jest wtedy, gdy jest prowadzona przez dzieci w formie pisemnej i przechowywana, dzieci mogą

śledzić wtedy własny rozwój. Przy tworzeniu samooceny należy zwrócić uwagę na podejmowanie postanowień, które wynikają z dokonanej analizy własnych umiejętności.

Ocena koleżeńska

Oceniając dokonania kolegów, uczeń lub uczennica ma okazję zwrócić uwagę na te aspekty, które w swojej pomija, i w ten sposób uczy także siebie. Z jednej strony bardzo dobrze rozumieją kolegę, którego pracę sprawdzają, gdyż przed chwilą wykonywali to samo zadanie, z drugiej strony uczą się od partnera innego podejścia do zagadnienia. Dodatkową korzyścią z oceny koleżeńskiej jest to, że czasem dzieciom łatwiej jest przyjąć informację zwrotną od rówieśnika, choćby dlatego, że wyrażona jest językiem, którym uczniowie porozumiewają się na co dzień. Uczniowie doceniają te korzyści; czują się szanowani i szybko dojrzewają do tego, żeby robić to rzetelnie i dojrzałe.

Biorąc na siebie rolę nauczycieli uczniowie też się uczą. Nawet można powiedzieć, że jest to nauka wielopłaszczyznowa, gdyż z jednej strony uczą się przerabianego materiału (trudno coś ocenić jeśli się tego samemu nie rozumie), a dodatkowo budują swoją podmiotowość przez doświadczanie odpowiedzialności za proces nauki. Perspektywa poddania się ocenie koleżeńskiej jest również bodźcem przyczyniającym się do lepszej pracy.

Stosowanie oceny koleżeńskiej ma sens tylko wtedy, gdy w klasie panuje atmosfera wzajemnego zaufania zarówno wśród dzieci, jak i w relacji dzieci – nauczyciel. Potrzebny jest brak „niezdrowej” rywalizacji, porównań do innych stosowaną przez wielu nauczycieli, wzajemny szacunek i docenianie różnic w talentach u każdego dziecka.

Aby ocena koleżeńska pełniła pozytywną rolę w procesie nauczania należy:

- ustalić precyzyjne kryteria oceniania,
- omawiać z uczniami zasady i nie poddawać się (cierpliwie tłumaczyć raz za razem) kiedy uczniowie zaczynają się kłócić lub oszukiwać.

Z czasem, zasady poprawnej komunikacji się wykształcą i utrwalą, a uczniowie zrozumieją, że grając „nie fair” oszukują samych siebie i nie będą mogli mieć satysfakcji z dobrze, odpowiedzialnie wykonanej pracy.

Poniżej przedstawiono przykładowe ćwiczenie wprowadzające ocenę koleżeńską.

- „Dwie gwiazdki i życzenie”

- Dzieci w parach oceniają swoją pracę, nawzajem sprawdzają sobie zadaną pracę. Następnie zapisują na karteczce informację zwrotną dla koleżanki/kolegi w schemacie:
 - Dwie gwiazdki – dwa silne aspekty pracy, dwie rzeczy, które zrobiły wrażenie na drugim dziecku, dwie rzeczy, które były zrobione bezbłędnie
 - Życzenie – jedna rzecz, którą można by poprawić.

Należy również pamiętać o podstawowej zasadzie samooceny i oceny koleżeńskiej, te oceny nigdy nie mogą zakończyć się wystawieniem stopnia. Wprowadzanie samooceny i oceny koleżeńskiej wymaga czasu i przyzwolenia na popełnianie błędów ze strony nauczyciela. Prawdopodobnie dzieci nie od razu odnajdą wszystkie błędy, jednak nauczą się czegoś o wiele bardziej przydatnego w obecnych czasach, nauczą się ewaluacji własnej i cudzej pracy w taki sposób, aby informacja zwrotna była motywująca do dalszego wysiłku. Umiejętności te przydadzą się w dalszej nauce i w dorosłym życiu, kiedy pracując w firmach i korporacjach pracownik musi dokonać oceny swojej pracy, a nadzorujący pracę zespołu powinien tak oceniać swoich podwładnych, aby motywować ich do pracy. Ocena koleżeńska i samoocena służą uczeniu się i sprawiają, że uczniowie przejmują odpowiedzialność za uczenie się własne i uczenie się grupy, czyli klasy.

Praca na lekcji

Warto jest na bieżąco weryfikować, czy dzieci podążają za materiałem wprowadzanym na lekcji, czy rozumieją, co się dzieje. Pomaga to także w rozwijaniu umiejętności dokonywania bieżącej samooceny dzieci.

W ocenianiu kształtującym ważne jest ciągłe dbanie o bezpieczną atmosferę do nauki, dlatego aby sprawdzić czy dzieci rozumieją tok lekcji nauczyciel nie pyta poszczególnych uczniów, tylko całą klasę. Ponieważ takie ciągłe monitorowanie jest dla wielu nauczycieli nawykiem nowym, poniżej zaprezentowana została technika, która usprawnia ten proces.

4. Nauczyciel podczas przeprowadzania lekcji, wprowadzania nowego tematu, prosi klasę, by podniosła karteczkę sygnalizującą stopień zrozumienia danego materiału (metodą świateł drogowych, czyli zielone – rozumiem, żółte – nie do końca rozumiem, czerwona – zupełnie nie rozumiem).

5. Jeśli nauczyciel widzi przewagę świateł czerwonych i żółtych tłumaczy dany temat jeszcze raz, ale stara się to zrobić w inny sposób.
6. Po każdorazowym wytłumaczeniu nauczyciel sprawdza, na ile zmienił się w klasie rozkład świateł drogowych. Jeśli nauczyciel zauważy przewagę świateł zielonych, z niewielką liczbą czerwonych i żółtych, wówczas:
 - a. proponuje połączenie się żółtych i zielonych świateł w celu wzajemnego wyjaśniania danego tematu. Tłumaczenie to odbywa się wtedy językiem, jakiego dzieci używają w sposób naturalny, dodatkowo uczniowie i uczennice mogą łatwiej sobie nawzajem zadać kluczowe pytania, które naprowadzą ich cel.
 - b. uczniom i uczennicom „czerwonym” nauczyciel samodzielnie wyjaśnia temat.
7. Nauczyciel może poprosić uczniów i uczennice, żeby ocenili swoje własne prace klasowe czy domowe metodą świateł drogowych. Nauczyciel ma wtedy przed wystawianiem oceny sygnał, jak dziecko samodzielnie odczuwa stopień opanowania materiału.

Stosując metodę świateł drogowych nauczyciel powinien pamiętać, aby nie oceniać dzieci, nie wyśmiewać samemu ani nie pozwalać na wyśmiewanie się dzieci przez dzieci. Należy podkreślać to, że każdy rozwija się w innym tempie, w różnym tempie uczy się różnych rzeczy, każdy ma prawo nie zrozumieć początkowo jakiegoś tematu i każdy ma prawo do błędów.

Nauczyciel wprowadzając ocenianie kształtujące powinien poważnie rozważyć zmianę zasad zgłaszania się do odpowiedzi na lekcji i wyeliminować takie sytuacje, w których uczniowie mają bardzo krótki czas na odpowiedź lub takie sytuacje, w których aktywnie bierze udział tylko część klasy i które wprowadzają rywalizację między dziećmi (jak pytanie przez podniesienie ręki). Ponadto, warto wystrzegać się komentowania i karania za odpowiedzi błędne.

Sposobem sprawdzania wiedzy na lekcji może być także praca z tzw. „kartami A, B, C, D”. Nauczyciel zadaje uczniom i uczennicom pytanie z możliwością czterech różnych odpowiedzi. Dzieci po zastanowieniu się (najlepiej w parach) decydują, którą odpowiedź wybierają.

Innym sposobem są nieduże, białe tablice zmazywalne (suchościeralne). Nauczyciel zadaje pytanie, a uczniowie i uczennice piszą odpowiedź ścieralnym flamastrem na białej tablicy. Podnoszą swoją tablicę i nauczyciel ma obraz odpowiedzi całej klasy. Obydwie metody angażują wszystkie dzieci.

Nauczyciel, który wytworzy bezpieczną atmosferę, ma szansę na wzbudzenie zaangażowania całej klasy. Jeśli nauczyciel zauważy w klasie pobudzenie, brak koncentracji, rozproszenie, to może zamiast dyscyplinować dzieci, odpowiedzieć na ich aktualne potrzeby i zaproponować dzieciom ćwiczenie energetyzujące, koncentrujące, relaksacyjne. Zestaw propozycji ćwiczeń jest zawarty w programie „Gra w klasy: rozwój bez granic”.

Pytania kluczowe

Podstawą efektywnego nauczania jest zaangażowanie dzieci w proces nauczania. Takie założenia przyjęli twórcy programu „Gra w klasy: rozwój bez granic”, dlatego większość lekcji opiera się na metodach aktywizujących, które pozwalają uczniom i uczennicom współpodejmować odpowiedzialność za proces uczenia. W ocenianiu kształtującym, podobne znaczenie mają pytania kluczowe. Mają one za zadanie pokazywać dzieciom szerszą perspektywę, uczyć możliwości innego spojrzenia na zagadnienie, skłaniać do myślenia, nie służą do sprawdzania wiedzy czy oceniania dzieci. Uczą one wyciągania wniosków, co często jest sprawdzane na egzaminie kończącym szkołę podstawową. Pytanie takie są ściśle związane z tematem lekcji.

Pytania kluczowe, są to takie pytania, które niezależnie od nauczanego przedmiotu będą pomagały dzieciom zrozumieć, po co się tego uczą, będą inspirować do pogłębiania swojej wiedzy.

Przykładowe pytania kluczowe na lekcji historii:

Jakie błędy strategiczne popełnili Krzyżacy w bitwie pod Grunwaldem?

Jak mogłaby się potoczyć historia w przypadku wygrania Krzyżaków pod Grunwaldem? Jak mogłoby to wpłynąć na naszą historię?

Przykładowe pytania kluczowe na lekcji wf:

Co myślicie o chuligaństwie na stadionach sportowych? Jak myślicie, co mogą myśleć o tym piłkarze?

Co decyduje o celnej zagrywce tenisowej w siatkówce?

Co decyduje o szybkości w pływaniu?

Informacja zwrotna od dziecka dla nauczyciela

Nie tylko uczniowie i uczennice potrzebują informacji zwrotnej. Jest ona też ważnym elementem rozwoju zawodowego nauczyciela. W tradycyjnym systemie szkolnym nauczyciel nie ma możliwości ich zdobycia lub zdobywa wyłącznie komunikaty negatywne. Natomiast stosując ocenianie kształtujące, nauczyciel konsekwentnie buduje u uczniów i uczennic umiejętność dawania informacji zwrotnej. Po pewnym czasie może poprosić o taką informację w stosunku do siebie. Dzięki temu będzie wiedział, jak dzieci odbierają pracę z nim oraz które metody pomagają im w nauce, a które utrudniają przyswajanie informacji. Nauczyciel może i powinien zachęcać uczniów i uczennice do ewaluacji swoich lekcji. Pomoże mu to konstruować ciekawe i angażujące uczniów i uczennice lekcje, które przyczyniają się do rozwoju dzieci i będą pozytywnie wpływać na motywację dzieci do nauki.

Takie zbieranie informacji zwrotnej można w tym przypadku przeprowadzić w kręgu, kiedy dzieci w sposób swobodny odpowiadają na pytania, co w lekcjach podobało się uczniom i uczennicom, co było ciekawe, co było nudne, niezrozumiałe.

Aby zebrać prawdziwe informacje, a nie tylko „wypowiedzi laurki”, dzieci muszą czuć, że mogą wypowiedzieć prawdziwą opinię, że nie niesie ona za sobą konsekwencji w postaci reakcji nauczyciela (tłumaczenia się, zaprzeczenia, oceniania, a czasem nawet spojrzenia czy dopytywania), a także, że jej wypowiedzianie ma sens i niesie za sobą zmianę w sposobie prowadzenia lekcji, jeśli dzieciom one wyraźnie nie odpowiadają.

Współpraca z rodzicami

Sukces we wprowadzaniu oceniania kształtującego zależy w dużej mierze od pozytywnego nastawienia rodziców. Rodzice przyzwyczajeni są do stopni i często o nie pytają dzieci po

powrocie ze szkoły, należy zatem zadbać o to, by rodzice rozumieli idee oceniania kształtującego i zadawali swoim dzieciom pytania typu: *Czego się dziś nauczyłeś/nauczyłaś? Co Cię dziś w szkole na lekcjach zaskoczyło?*

Zachęcamy do spotkań i indywidualnych rozmów z rodzicami, podczas których na spokojnie przełamujemy opór i wątpliwości rodziców. Czasem potrzeba czasu i cierpliwości nauczyciela, żeby zmienić przyzwyczajenia związane z tradycyjnym ocenianiem. Rodzice muszą rozumieć co znaczy „nacobezu” i dlaczego nauczyciel zadaje sobie tyle trudu w pisaniu informacji zwrotnej ściśle odnoszącej się do „nacobezu”, a nie po prostu wystawia ocenę dobrą lub bardzo dobrą. Jest to szczególnie istotne w przypadku dzieci ze szkoły podstawowej, gdzie wielu rodziców mocno angażuje się w domową edukację i pomaga dzieciom przygotować się do szkoły. Jeśli zatem rodzice będą rozumieli idee oceniania kształtującego i znali „nacobezu” będą z czasem potrafili skuteczniej pomagać własnym dzieciom i tym samym nauczycielowi.

Rodzice zawsze muszą czuć się partnerami nauczyciela, powinni czuć, że mogą się do niego zwrócić i porozmawiać o swoim dziecku, przedstawiając swoje wątpliwości czy sugestie związane zarówno z ocenianiem dziecka, jak i jego sposobem ucznia się czy problemach związanych z zachowaniem. Bez przyjaznych relacji nauczyciel (szczególnie wychowawca) – rodzic każdego dziecka nie odniesiemy sukcesu w budowaniu atmosfery sprzyjającej uczeniu się. Nie zakładajmy, że rodzice mają złą intencję, w ogromnej większości rodzice chcą współpracować dla dobra dziecka, choć czasem nieumiejętnie zaczynają rozmowę od wyrażenia żalu czy pretensji.

Nauczyciel, wychowawca prowadząc zebranie z rodzicami w duchu oceniania kształtującego powinien pamiętać o następujących zasadach:

- Trudne sprawy związane z poszczególnym uczniem lub uczennicą rozwiązujemy z jego rodzicami indywidualnie, nigdy nie poruszamy tego na forum klasy. W innym przypadku „zaatakowany” rodzic zacznie się „bronić”, atakując i obwiniając nauczyciela oraz szukając sprzymierzeńców przeciwko nauczycielowi, także po zebraniu.
- Nauczyciel, wychowawca zawsze na początku spotkania określa jego cel.

- Nauczyciel musi się upewnić czy cel jest zrozumiały dla rodzica. Rodzic musi mieć poczucie, że nauczyciel ma wolę rozwiązać zaistniały problem, a spotkanie służy znalezieniu wspólnego rozwiązania, a nie krytykowaniu dziecka.
- Nauczyciel, wychowawca przed przystąpieniem do spotkania z rodzicem spisuje mocne strony ucznia lub uczennicy i podczas spotkania z rodzicem nie skupia się jedynie na problemie, ale podkreśla również w czym dziecko jest dobre.
- Nauczyciel ma zadbać, o to, żeby o zaistniałym problemie wypowiedział się rodzic i przedstawił swój punkt widzenia, co zmienia czasem obraz problemu
- Nauczyciel na koniec spotkania sprawdza czy wypracowane wspólnie z rodzicem rozwiązanie rzeczywiście pasuje rodzicowi, a nie jest mu narzucone siłą.

Rozróżnienie funkcji oceny sumującej i kształtującej

W ocenianiu kształtującym istotą jest proces uczenia się i wspomaganie dziecka w tym procesie. Istotą nauki nie jest przecież zdobywanie ocen, a w dorosłym życiu nie ma żadnego znaczenia czy ktoś miał z języka polskiego ocenę dostateczną czy dobrą. Istotne jest to czy potrafi poprawnie formułować myśli, pisać zdania bez błędów stylistycznych. A tego dziecko może nauczyć się właśnie w sprzyjającej atmosferze, kiedy nauczyciel daje mu konkretną informację co robi dobrze, a nad czym musi jeszcze popracować. W tradycyjnym modelu dziecko dostaje na przykład ocenę dostateczną, i co ona dla niego znaczy? Dziecko, w zależności od punktu odniesienia uznaje, że w sumie poszło mu nie najgorzej lub nie najlepiej, ale nie wie co robi dobrze, a co źle, cała uwaga skierowana jest na porównanie się do innych dzieci w klasie. Niestety nie jesteśmy w stanie zrezygnować z ocen sumujących w obecnych warunkach, jednak należy je ograniczyć do minimum na rzecz oceny kształtującej. Nie z każdego wypracowania, rozprawki, czy pracy domowej dziecko musi dostać ocenę sumującą, zdecydowanie ważniejsze jest by otrzymało konkretną informację zwrotną, która nada kierunek jego dalszej pracy, ale również która wzmocni jego samoocenę.

BIBLIOGRAFIA

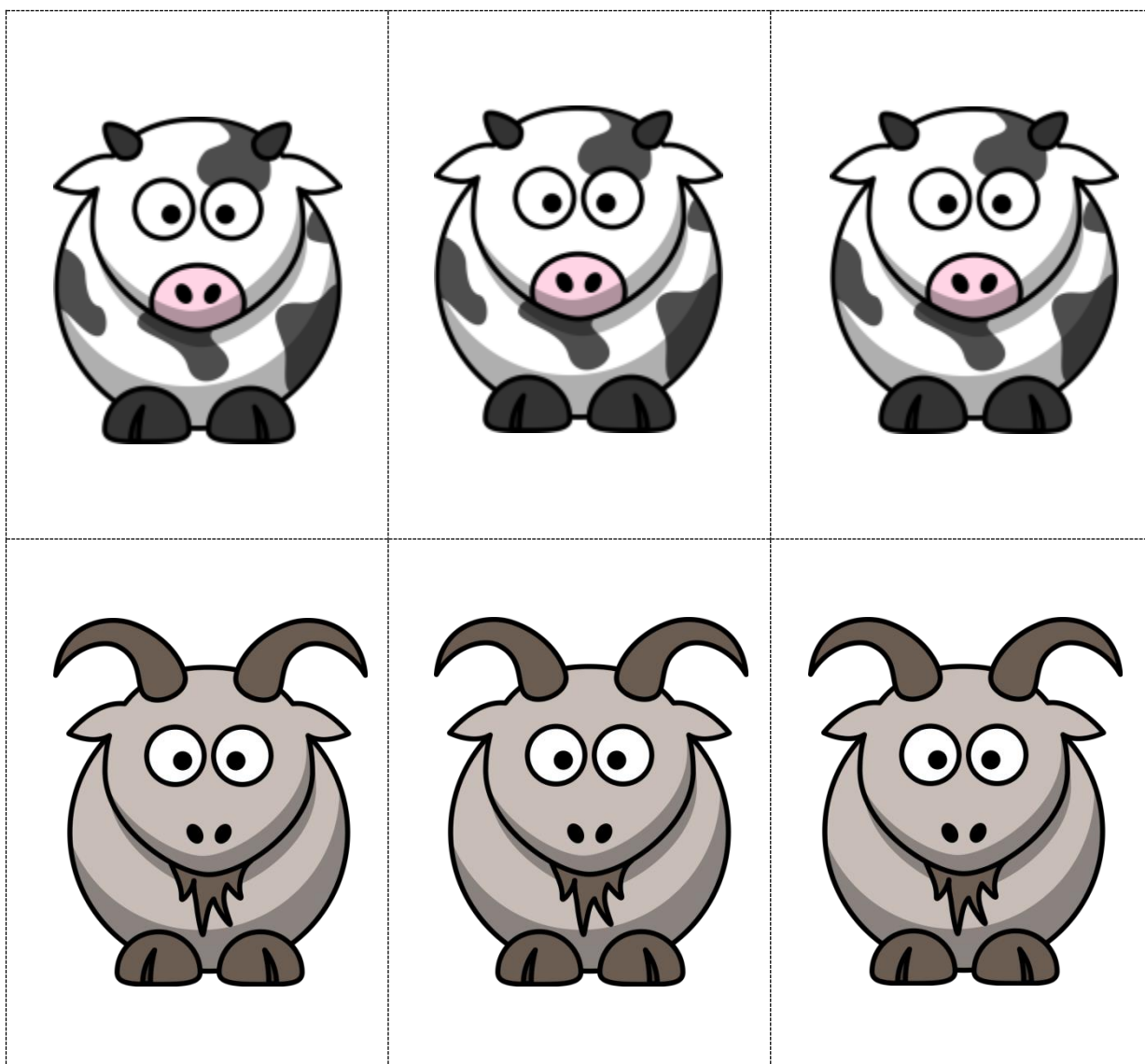
- ARNOLD E., *The MI Strategy Bank: 800+ Multiple Intelligence Ideas for Elementary Classroom*, Chicago Review Press; 2nd edition 2007
- BOSS S., KRAUSS J., CONERY L., *Reinventing Project-Based Learning: Your Field Guide to Real-World Projects in the Digital Age*, International Society for Technology in Education 2008
- BRUDNIK E. et al. *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących*, Kielce 2000
- BUTLER R., *Enhancing and undermining intrinsic motivation: the effects of task-involving and ego-involving evaluation on interest and performance*, *British Journal of Educational Psychology*, nr 58/1988, s. 1-14
- DE BONO E., *Naucz się myśleć kreatywnie: podręcznik twórczego myślenia dla dorosłych i dzieci*, Warszawa 1995
- DZIAMSKA D., GUDRO M., *Bawię się i uczę*, Kielce 2010
- GOŹLIŃSKA E., *Jak skonstruować grę dydaktyczną*, Warszawa 2004
- HALLERMANN S., LARMER J., *PBL in the Elementary Grades*, Buck Institute for Education 2011
- HOPPER B., GREY J., *Teaching Physical Education in the Primary School*, Routledge 2000
- JAGIEŁŁO-RUSIŁOWSKI A.(red.), *Drama w STOP-KLATCE. W kierunku pozytywnej zmiany społecznej*, Warszawa 2010
- KIERCZAK U. (2010): *Koncepcja edukacji fizycznej. Zdrowie-sport-rekreacja. Wychowanie fizyczne w edukacji wczesnoszkolnej. Poradnik metodyczny*. Kraków
- KLAUS-STĄŃSKA D., NOWICKA M., *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej*, Warszawa 2005
- KUBICZEK B., *Metody aktywizujące. Jak nauczyć uczniów uczenia się*, Opole 2005.
- MACHULSKA M. – *Drama – poradnik dla nauczycieli i wychowawców*, *Animator*, Warszawa 1/1991, 3/1992.
- NĘCKA E., *Psychologia twórczości*. Gdańsk 2002
- NĘCKA E., *Trening twórczości*, Gdańsk 2005
- PRACA ZBIOROWA, *Edukacja w naturze. Szkoła i przedszkole jako lokalny ośrodek rozwoju zrównoważonego*, Warszawa 1999
- PANKOWSKA K., *Drama – zabawa – myślenie*, WSiP, Warszawa 1990.
- PANKOWSKI R., *Zasady prowadzenia debaty oksfordzkiej*, materiały o debatach powstałe w ramach programu „Free2choose - debaty dylematy”
- REID J.A., FORRESTAL P., *Uczenie się w małych grupach w klasie*, Warszawa 1996.
- TARASZKIEWICZ M.: *Jak uczyć lepiej? Czyli refleksyjny praktyk w działaniu*, Poznań 2001
- THANHOFFER M., REICHEL R., RABENSTEIN R.: *Nauczanie kreatywne. Cz.1: Podstawy i metody nauczania całościowego*, Lublin 1996
- TOMASZEWICZ M., *Jak uczyć lepiej, czyli refleksyjny praktyk w działaniu*, Warszawa 2000.
- VOPEL K., *Gry i zabawy interakcyjne dla dzieci*, Jedność 2009
- WAY B., *Drama w wychowaniu dzieci i młodzieży*, Warszawa 1995.
- WITERSKA K., *Drama na różnych poziomach kształcenia*, Łódź 2010

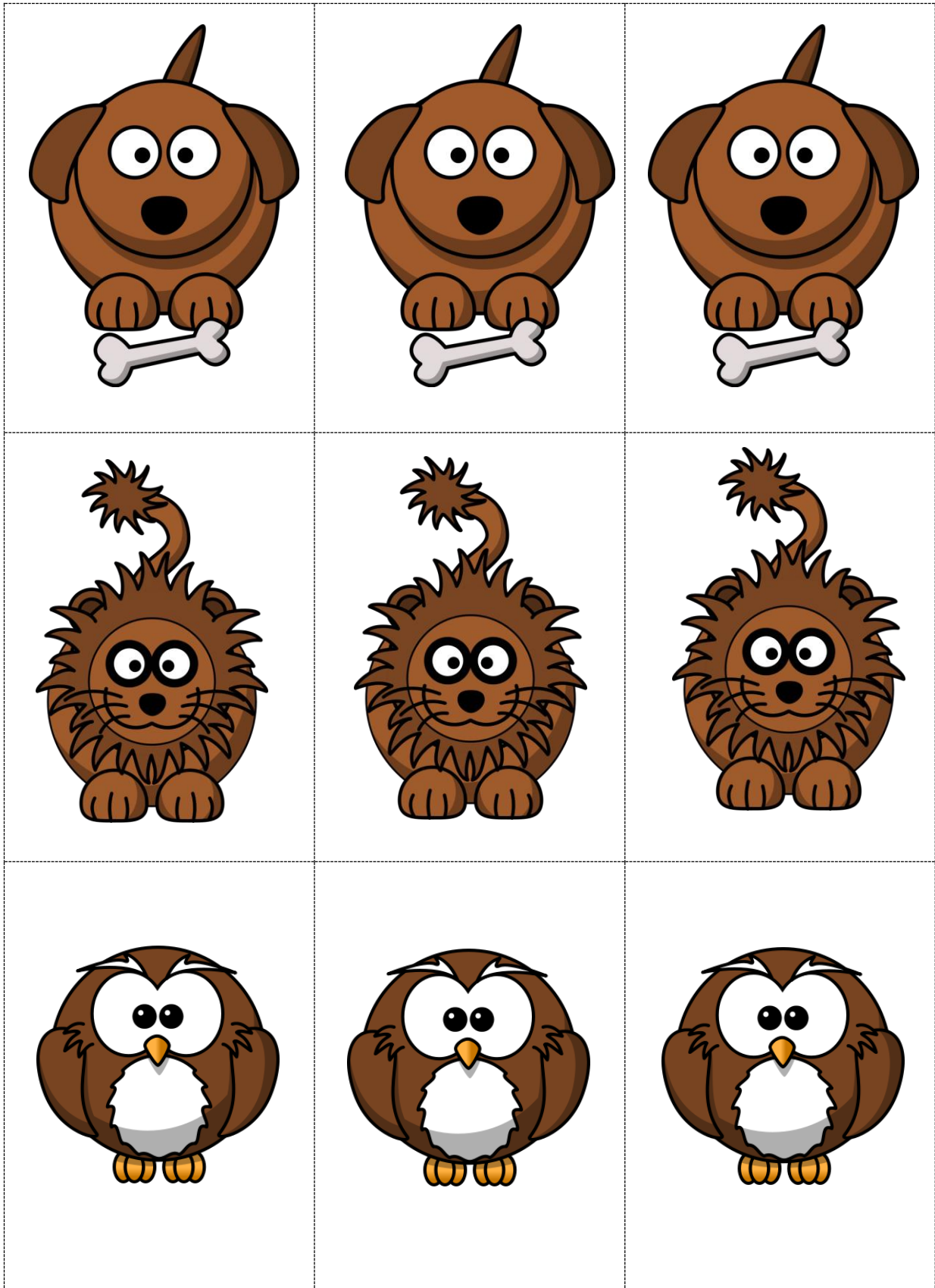
ZAŁĄCZNIK 1. PRZYKŁADY PODZIAŁU NA GRUPY

Podział zwierzętami – ta forma podziału na zespoły, oprócz swojej podstawowej funkcji, spełnia również rolę energizera. Idea jest prosta – przygotowujemy zestaw różnych zwierząt (tyle ras, ile chcemy mieć zespołów, każdej rasy tyle sztuk, ile będzie uczestników w zespole). Następnie prosimy uczestników o wylosowanie z koperty 1 karteczki i nie pokazywanie jej nikomu. Gdy wszyscy już mają swoją karteczkę, prosimy uczestników, by dobrali się w grupy wyłącznie wydając charakterystyczny dla otrzymanego zwierzęcia dźwięk.

Inne, dobrze sprawdzające się okazy: świnie, psy, kaczki, gęsi, myszy. Im bardziej charakterystyczne dźwięki, tym więcej zabawy.

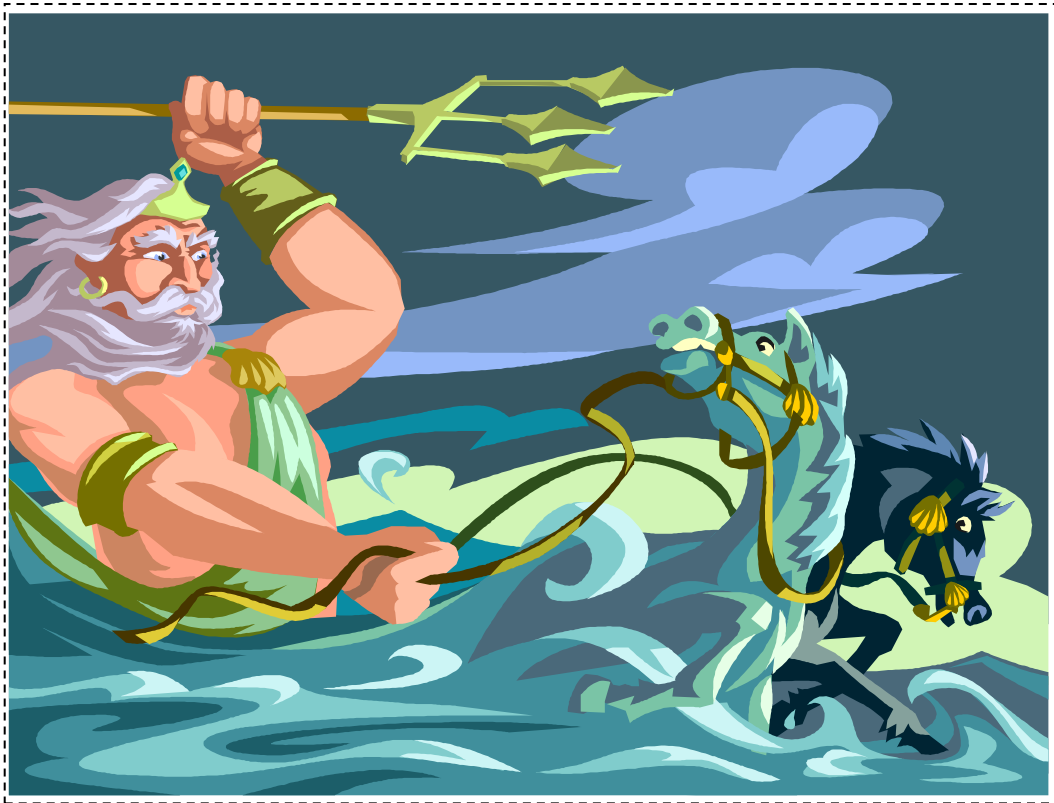
Ten typ podziału można wykorzystać na wiele innych sposobów, np. w narracji podróżniczej N. może przygotować obrazki z rzeczami związanymi z podróżą (plecak, kompas, latarka) i poprosić dzieci, by po wylosowaniu zachowywały się tak, jakby z tego przedmiotu właśnie korzystały – i w ten sposób, by odnalazły inne osoby, które mają te same przedmioty.





Puzzle – ten typ podziału zakłada wzięcie dowolnych kilku obrazków, pocztówek, zdjęć z kalendarza (tyle obrazków, ile zespołów ma powstać) i pocięcie każdego obrazka na tyle fragmentów, ile ma być w danym zespole ludzi. Najlepiej przy tym typie podziału sprawdzają się podobne zdjęcia czy rysunki – wówczas zadanie jest nieco trudniejsze i dostarcza więcej zabawy. Przykładowe obrazki:





Podczas tego podziału, możemy nawiązać również do tematu zajęć – np. jeśli lekcja będzie dotyczyła greckich bogów, wówczas możemy wybrać rysunki nawiązujące do tematyki mitologicznej czy zdjęcia obrazów/rzeźb właściwych dla tej tematyki – w ten sposób dzieci podzielą się na zespoły i od razu zobaczą i poznają wybrane zagadnienie.

Milczący szereg – innym sposobem jest ustawianie się uczestników w szeregu według podanego klucza. Stosując tę metodę, warto pamiętać, by poprosić uczestników o całkowite zachowanie ciszy i komunikację jedynie niewerbalną – przy użyciu własnych rąk, nóg itp., ale bez pisania i mówienia.

Możliwości ustawienia jest mnóstwo, np.:

- datami urodzenia (dzień i miesiąc, np. bez roku);
- alfabetycznie (imię lub nazwisko);
- wzrostem;
- długością ramienia, wielkością buta;
- zsumowaną liczbą zwierząt w domu.

Gdy grupa już ustawi się w szeregu, należy sprawdzić czy komunikacja przebiegła prawidłowo. Jest to też moment, gdy grupa może się czegoś o sobie dowiedzieć, np. że ktoś ma dwa psy i chomika.

Następnie można albo poprosić, by osoby stojące obok siebie utworzyły pary / trójki czy inne podgrupy lub też poprosić o odliczenie do np. 3, jeśli chcemy utworzyć trójki.

Śpiewająca ekipa – kolejnym sposobem podziału, jest rozdanie grupie karteczek z tytułami piosenek popularnych. Gdy każdy będzie miał już kartkę, poprosz grupę, by wydając wyłącznie jeden dźwięk (np. „pla-pla”), dobrała się w grupy, posiadające ten sam utwór. Możesz też poprosić, by dziewczynki użyły dźwięku „kle-kle-kle” a chłopcy „kum-kum-kum” albo wymyślić jeszcze inny podział (np. osoby, które mają zwierzęta używają tylko dźwięku „mra-mra” a te niemające zwierząt „mi-mi-mi”).

Przykłady piosenek:

„PANIE JANIE, PANIE JANIE”

„WLAŻŁ KOTEK NA PŁOTEK”

„STOKROTKA”

Przedmioty – inną kategorią podziału są różnego rodzaju przedmioty – kulki, żetony itp., jednak najlepiej w tej kategorii sprawdzają się cukierki.

Idea jest prosta – bierzemy tyle rodzajów danego przedmiotu, ile chcemy mieć grup i rozdajemy dzieciom. Ten rodzaj dzielenia na zespoły można wykorzystać również w sytuacji, gdy i tak chcemy coś rozdać grupie i przy okazji możemy zrobić to dzieląc ją na zespoły (o ile rzecz jasna to coś jest podzielne).

Wspólna cecha – kategoria podziału na zespoły, w której dzieci dobierają się ze względu na wspólną cechę – można zastosować zarówno prawdziwą wspólną cechę (np. kolor oczu – o ile mamy sporą grupę albo nie zależy nam na równym podziale), jak i przypisaną (czyli rozdać karteczki). W tej ostatniej opcji tworzy nam się nieskończenie dużo możliwości.

Przykłady:

- nazwy narodowości – należy przedstawić za pomocą jakiejś cechy charakterystycznej i w ten sposób odnaleźć pozostałe osoby, które też wylosowały daną narodowość;
- nazwy urządzeń kuchennych i prośba o ich odegranie (np. mikser, pralka, czajnik);
- cechy charakteru (np. leniwy, odważny, skromny) z prośbą o odegranie;
- emocje (np. ulga, radość, smutek);

Sznurki – podział na pary:

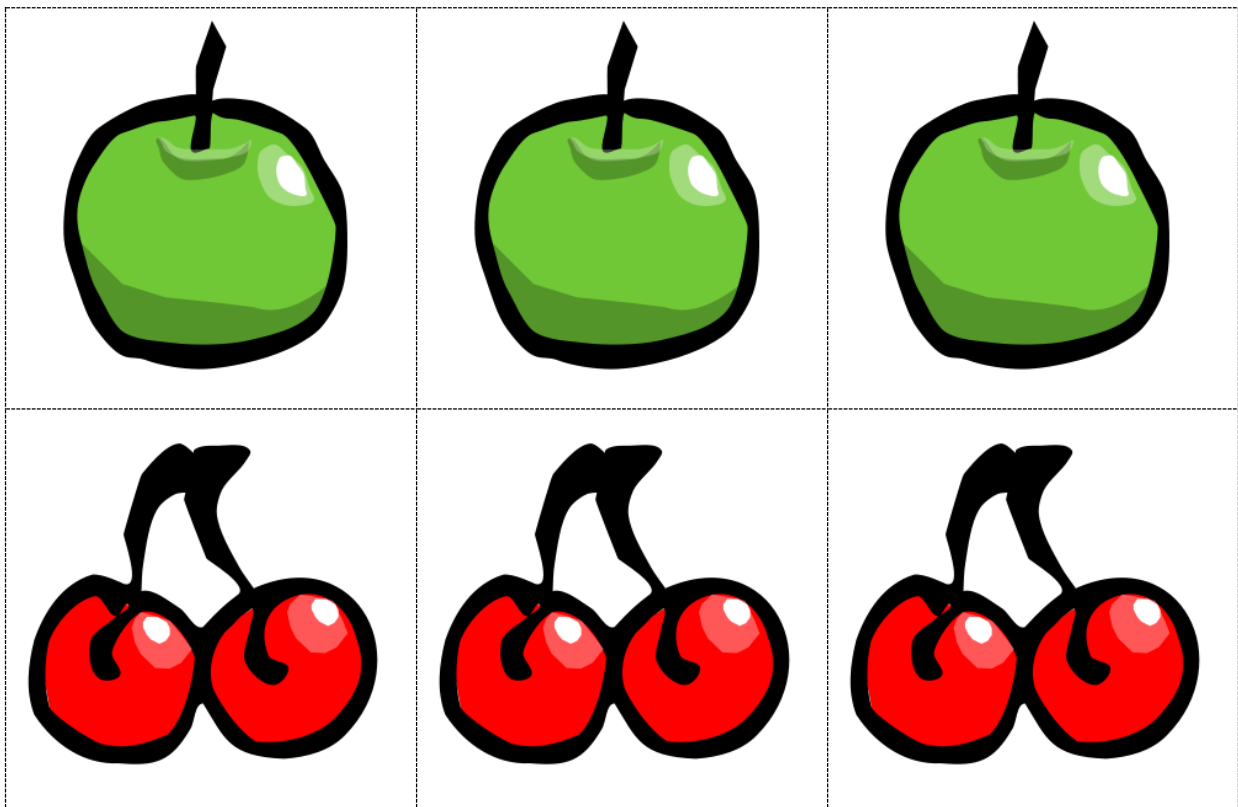
N. przygotowuje tyle kawałków sznurków, ile chce mieć par. Następnie chwytą sznurki na środku (w połowie) w taki sposób, by po obu stronach pięści wisały sznurki. Dzieci podchodzą i każde łapie jeden kawałek sznurka. N. prosi dzieci, by nie puszczały swojego kawałka i puszcza wszystkie sznurki z prośbą, by osoby, które trzymają ten sam kawałek odnalazły się. W ten sposób powstaną pary.

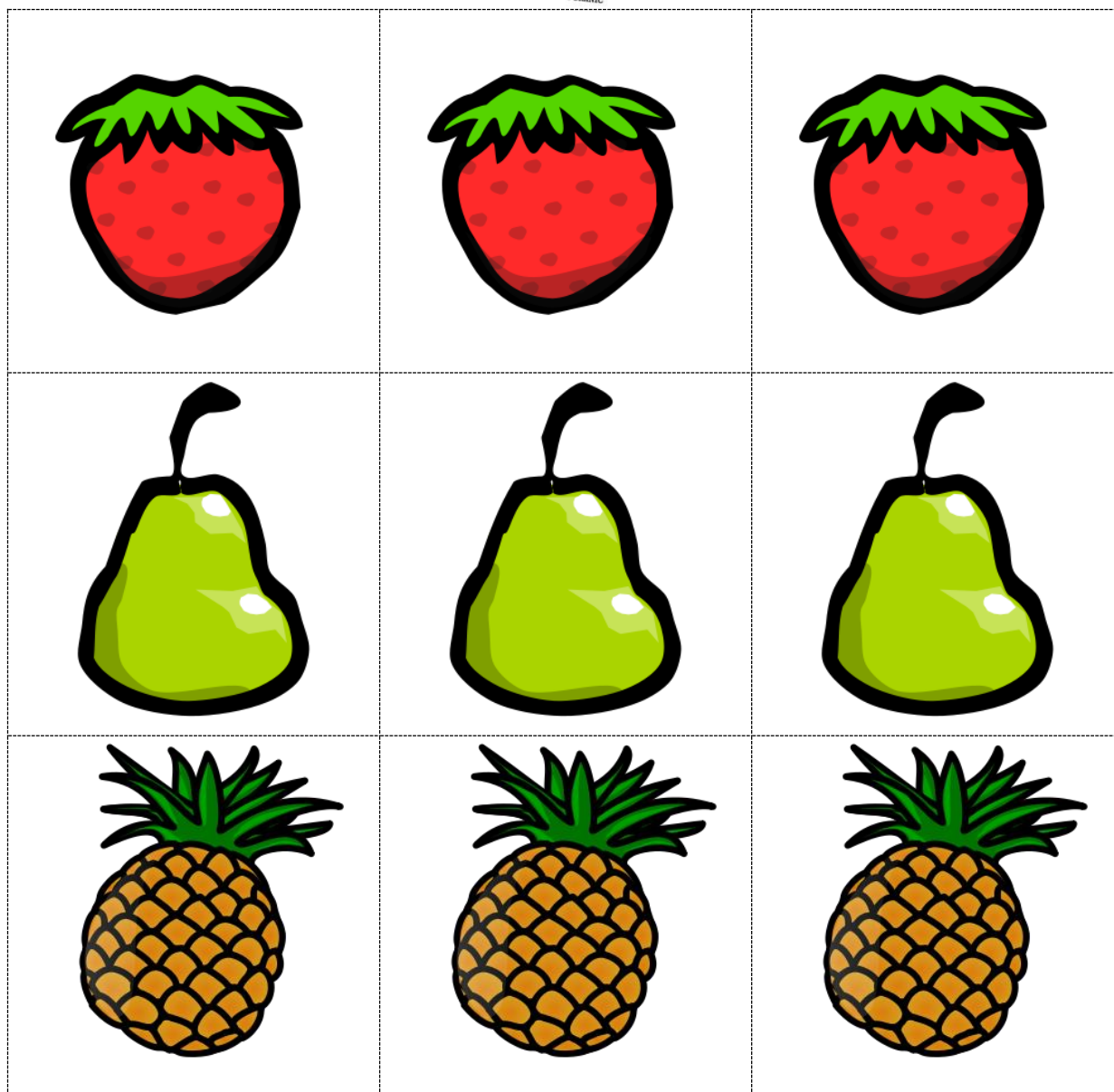
Sznurki – podział na grupy kilkuosobowe:

N. przygotowuje równej długości sznureczki lub tnie włóczkę na ok. 20 – centymetrowe kawałki. Sznureczków/ kawałków włóczek powinno być tyle, ilu jest uczestników warsztatu.

N. wiąże po kilka sznureczków razem, tak żeby na jednym końcu był węzełek, a pozostałe końcówki sznurka/włóczki mają swobodnie zwisać. Liczba sznurków/włóczek związanych razem powinna być równa docelowej liczbie uczestników małej grupy, na którą chcemy podzielić klasę. Na przykład: jeżeli mamy 25 dzieci i chcemy mieć 5 grup 5-osobowych, przygotowujemy 25 sznurków/włóczek i wiążemy je razem po 5. Po przygotowaniu sznurków/włóczek dla każdej grupy nauczyciel bierze je do jednej ręki, trzymając w dłoni wszystkie supły, tak by były one niewidoczne dla dzieci. Nauczyciel prosi wszystkie dzieci, aby złapały koniec jednego ze sznurków. Dzieci dzielą się na grupy według połączonych ze sobą w supły sznurków.

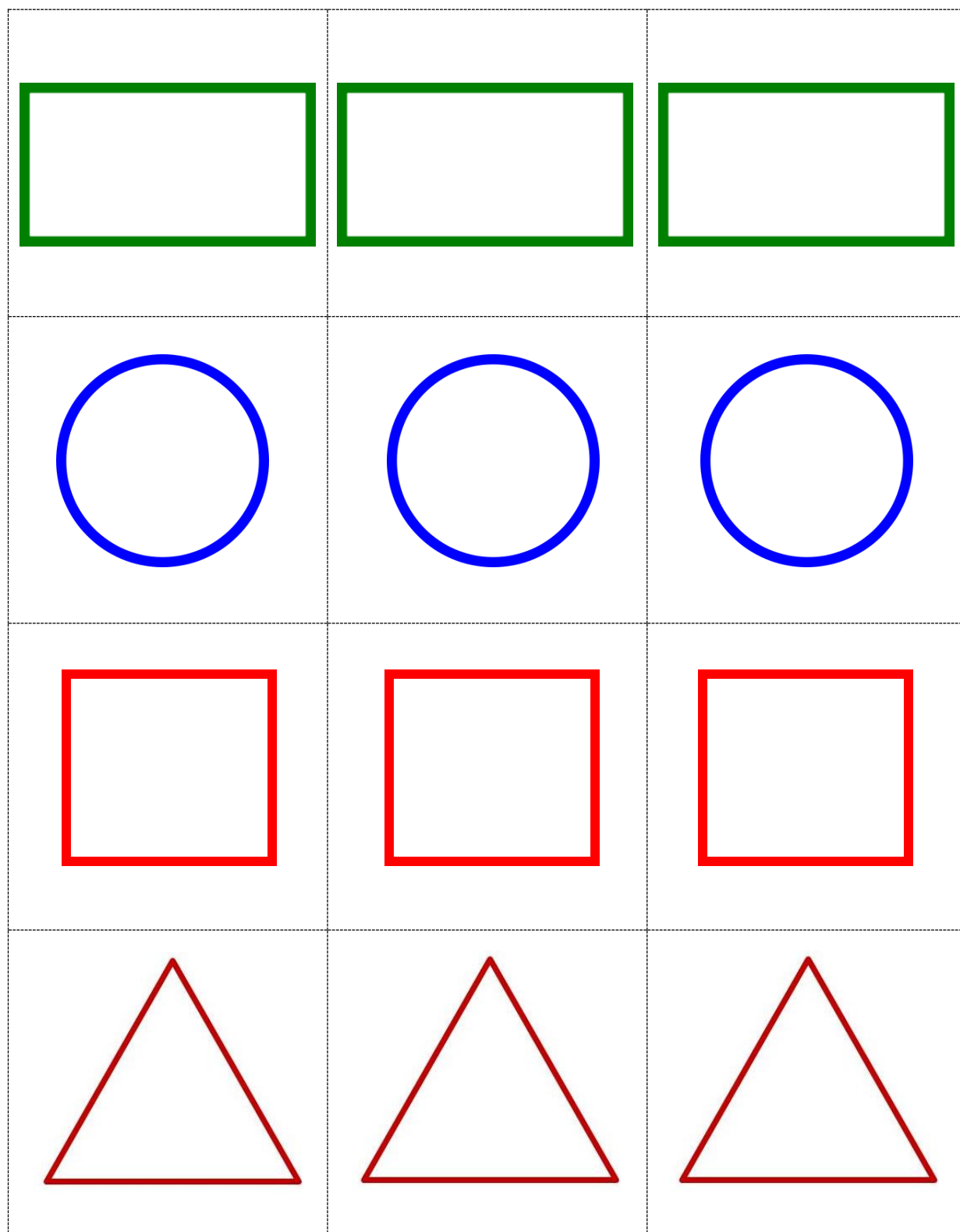
Owocowy koszyczek – N. drukuje i wycina obrazki owoców. Obrazków danego typu owocu ma być tyle, ilu osobowe chcemy grupy utworzyć. Przykładowe jeśli chcemy utworzyć grupy trzyosobowe, przygotowujemy po 3 jabłka, gruszki, wisienki, ananasy i truskawki. Wycięte obrazki wkładamy do koszyczka lub woreczka i prosimy by każde dziecko wybrało jeden obrazek. Dzieci, które wybrały ten sam owoc tworzą jedną grupę.





Przy muzyce – N. włącza muzykę i prosi by dzieci swobodnie poruszały się przy muzyce, by wczuły się w muzykę i starały się wyrazić ją swoim ciałem. Gdy muzyka ucichnie N. prosi dzieci jak najszybciej stworzyły grupy (3, 4, 5 osobowe). Grupy mają być stworzone z osób znajdujących się najbliżej.

Figury geometryczne - N. drukuje i wycina obrazki figur geometrycznych. Obrazków danej figury ma być tyle, iluosobowe grupy chcemy stworzyć. Dzieci losują po jednej figurze i dobierają się w grupy na podstawie wylosowanej figury.



ZAŁĄCZNIK 2. LISTA PRZYDATNYCH PROGRAMÓW, APLIKACJI INTERAKTYWNYCH I STRON INTERNETOWYCH ZALECANYCH DO WYKORZYSTANIA W RAMACH PROGRAMU „GRA W KLASY: ROZWÓJ BEZ GRANIC” W RAMACH PRACY NA LEKCJI, JAK I PRZYGOTOWYWANIA ANGAŻUJĄCYCH MATERIAŁÓW DLA UCZNIÓW I UCZENNIC.

APLIKACJE I PROGRAMY

1. Padlet (<http://pl.padlet.com/>) aplikacja interaktywna (dostępna na wszystkie urządzenia elektroniczne), umożliwiająca tworzenie multimedialnych kolaży. Dzieci mogą dodawać stworzone przez siebie lub znalezione w internecie grafiki, filmiki, dźwięki. Wprowadzona jest też funkcja współpracy w czasie rzeczywistym oraz możliwość osadzania stworzonych kolaży na stronach internetowych, blogach. Aplikacja dostępna w języku polskim. Wymaga rejestracji.
2. Pearltrees (<http://www.pearltrees.com/>) aplikacja analogiczna do Padleta. Jednak nie jest dostępna w języku polskim. Pozwala na organizację grafik, filmików i dźwięków oraz stron internetowych w ciekawej graficznie formie (przypominającej mapy myśli).
3. Popplet (<http://popplet.com/>), MindMapping (<http://www.mindmeister.com/>), Bubble.us (<https://bubbl.us/>) aplikacje do tworzenia map myśli. Umożliwiają też współpracę kilku osób w ramach jednej mapy myśli.
4. Wordle (<http://www.wordle.net/>) prosta aplikacja do tworzenia chmur wyrazów. Obsługuje polskie czcionki. Konieczna instalacja wtyczki Java w przeglądarce.
5. Edmodo (<https://www.edmodo.com/>) jest bezpłatną platformą społecznościową przeznaczoną specjalnie na potrzeby edukacji. Obsługa programu jest w języku angielskim, ale działające grupy i nauczyciele posługują się również innymi językami. Zalogowany użytkownik (nauczyciel) wypełnia swój profil, może tworzyć i zapisywać się do grup współpracy z nauczycielami z całego świata. Tworzy swoistą oś czasu czy „tablicę”, składającą się z aktywności, ulubionych narzędzi i członkostwa w grupach.
6. PowToon (<http://www.powtoon.com/>) prosta aplikacja umożliwiająca tworzenie prostych animacji i ciekawych prezentacji dla danego tematu. Aplikacja w języku angielskim. Wymaga rejestracji.
7. Quizlet (<http://quizlet.com/>), Card Kiwi (<http://cardkiwi.com/>) aplikacje do tworzenia tzw. fiszek interaktywnych. Dobre do ćwiczenia z dziećmi ortografii, słówek w

- językach obcych, dat itp. Posiadają dodatkowe funkcje związane z robieniem z nich testów, przeprowadzaniem quizów.
8. Socrative (<http://www.socrative.com/>) aplikacja dostępna dla różnych urządzeń, umożliwiająca tworzenie ćwiczeń, testów i ankiet. Kiedy uczniowie i uczennice je wypełniają nauczyciel ma podgląd w czasie rzeczywistym na ich postępy. Otrzymuje też natychmiastową informację zwrotną.
 9. Animoto (<http://animoto.com/>), Windows Movie Maker (<http://windows.microsoft.com/pl-pl/windows-live/movie-maker>) aplikacje do tworzenia prostych filmików.
 10. Scratch (<http://scratch.mit.edu/>) program przeznaczony dla dzieci w wieku 8-16 lat. Stworzony przez MIT. Korzystając z niego, dzieci uczą się podstaw programowania, korzystając z predefiniowanych komend. Mogą w ten sposób tworzyć swoje historyjki, animacje, gry i dzielić się stworzonymi pracami z innymi członkami społeczności. Rozwijają umiejętność myślenia twórczego, logiki i umiejętności współpracy.
 11. Wikispaces (<http://www.wikispaces.com/>) platforma stworzona na potrzeby edukacji, umożliwiająca tworzenie wiki tematycznych. W skrócie: daje dzieciom możliwość tworzenia „swojej” małej Wikipedii. Jednocześnie może być sposobem na zbieranie notatek, organizowanie kalendarza wydarzeń klasowych, wymiany wiedzy między dziećmi.
 12. Kidblog (<http://kidblog.org/home/>) platforma umożliwiająca zakładanie blogów. Dostosowana do potrzeb nauczycieli (odrębne profile dla nauczycieli, uczniów i rodziców).
 13. Stoodle (<http://stoodle.ck12.org/>), Draw it live (<http://www.drawitlive.com/>) zdalne tablice, na których można wspólnie malować, pisać, notować. Proste i szybkie w obsłudze, nie wymagają rejestracji.
 14. Pixi Clip (<http://www.pixiclip.com/beta/>) notatnik czy tablica, który umożliwia nagranie pracy nad rysunkiem, szkicem + nagranie komentarza. Pomocne dla nauczycieli, którzy chcą przygotować dla dzieci wykład w domu. Wymaga rejestracji.
 15. Timetoast (<http://www.timetoast.com/>) aplikacja umożliwiająca tworzenie interaktywnych linii czasu.
 16. Memrise (<http://www.memrise.com/>) platforma, zawierająca kursy tworzone przez użytkowników, ułatwiająca uczenie się i zapamiętywanie. Wykorzystuje gamifikację

jako element motywujący. Szczególnie przydatna w nauce języków (słówka, idiomy).
Może być zastosowana w innych obszarach (np. historia, przyroda).

17. Populr.me (<https://populr.me/>) umożliwia tworzenie prostych stron internetowych.
18. Fakebook (<http://www.classtools.net/FB/home-page>) aplikacja osuwająca dzieci z korzystaniem z portali społecznościowych i tworzeniem swoich profili. Daje okazję do rozmawiania o bezpieczeństwie w sieci (jakie informacje o sobie udostępniać, a jakich nie).
19. Mission Map Quest (<http://www.classtools.net/mapgame/game.php>) jest to narzędzie korzystające z map interaktywnych do tworzenia wirtualnych „polowań na skarby”. Nauczyciel przygotowuje zestaw wskazówek, które mają umożliwić dzieciom zidentyfikowanie różnych miejsc na mapie. Dobre narzędzie do zapoznania dzieci z geografiją i historią świata.
20. Storyboard That (<http://www.storyboardthat.com/>) proste narzędzie do tworzenia scenopisów.
21. Google Earth (<http://www.google.pl/intl/pl/earth/>) narzędzie interaktywne pozwalające na poznawanie różnych części świata. Udostępnia ogromną liczbę funkcji. Warto zapoznać się z [samouczkiem dla nauczycieli](#).
22. Tour Builder (<https://tourbuilder.withgoogle.com/>) narzędzie pozwalające tworzyć trasy wycieczkowe z pomocą Google Earth. Możliwość dodania tekstu, grafiki, filmików.
23. Habit RPG (<https://habitrrpg.com/static/front>) aplikacja rozwijająca umiejętność planowania swoich zadań oraz ich wypełnianie poprzez wprowadzenie elementów gamifikacyjnych. Za wypełnianie zaplanowanych zadań otrzymuje się punkty doświadczenia, które umożliwiają rozwój postaci. Wymaga znajomości języka angielskiego (ale w bardzo ograniczonym zakresie).

INNE ZASOBY INTERNETOWE

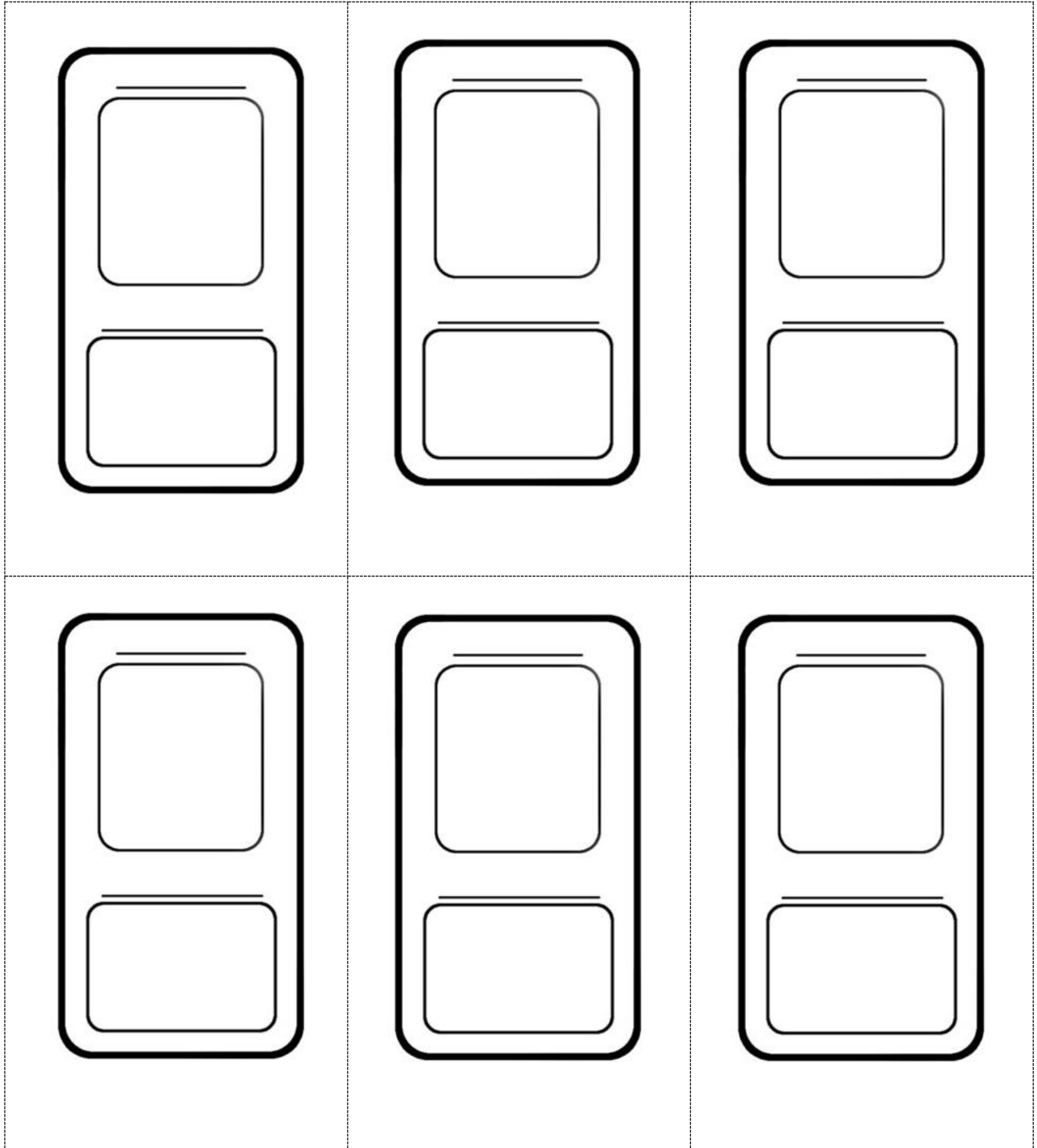
1. Edukacja przyszłości (<http://www.edukacjaprzyszlosci.pl/>) – filmy Khan Academy po polsku.
2. Klub młodego odkrywcy (<http://www.kmo.org.pl/>) – dziesiątki pomysłów na eksperymenty dla dzieci.
3. Polona (<http://polona.pl/>) - nowoczesny portal, udostępniający w sieci zbiory Biblioteki Narodowej. Jest narzędziem pozwalającym na powszechne otwarcie dla

czytelników skarbcza i magazynów Biblioteki Narodowej. Pozwoli również prezentować zbiory innych instytucji kultury.

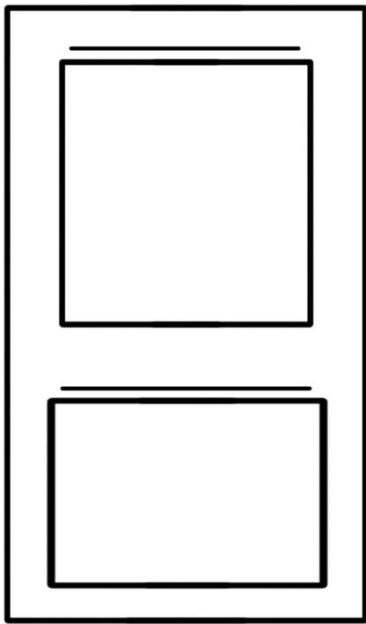
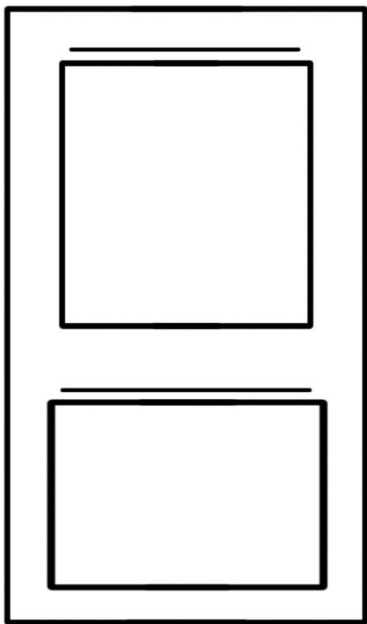
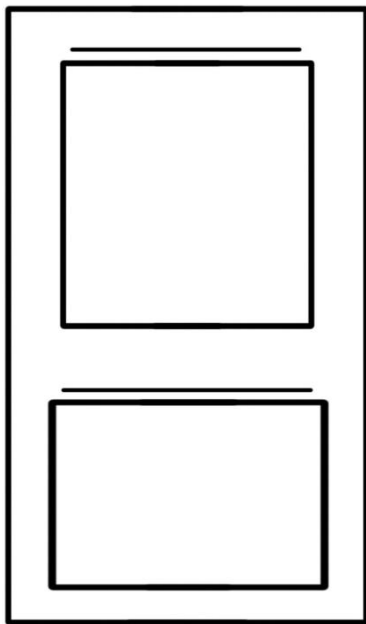
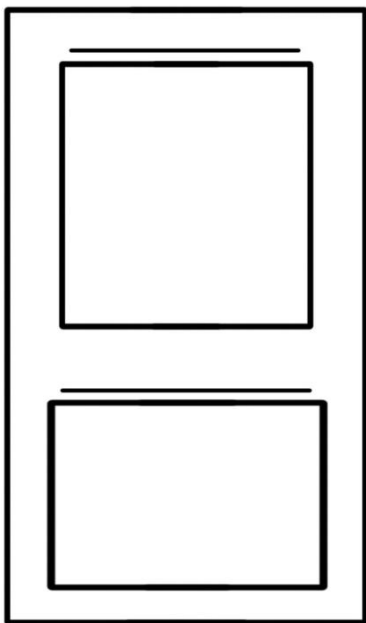
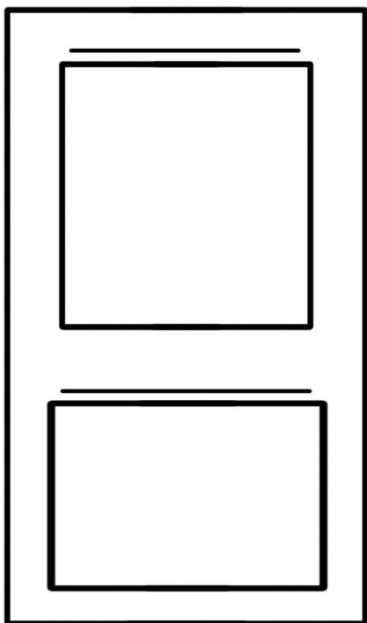
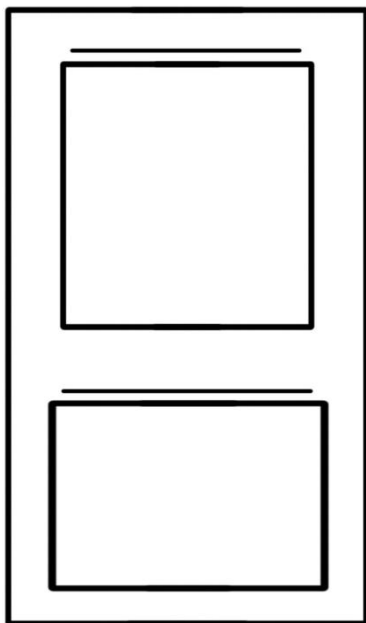
4. Art Project (<http://www.google.com/culturalinstitute/project/art-project?hl=pl>) oraz World Wonders Project (<http://www.google.com/culturalinstitute/project/world-wonders?hl=en>) – stworzone przez Google Cultural Institute umożliwiają wyruszenie w podróż po zabytkach kulturowych świata. Galerie i muzea na całym świecie wraz ze swoimi zbiorami dostępne w jednym miejscu.
5. Rare Book Room (<http://www.rarebookroom.org/>) – skany zabytkowych ksiąg.
6. Muzeum Zamkowe w Pszczynie (<http://zamek-pszczyna.pl/wz/index.html>)
7. Show me the animation (<http://www.showmetheanimation.com/>) - portal zbierający ciekawe, nowoczesne filmy animowane Uwaga! Nie wszystkie filmy są dostosowane do dzieci.

ZAŁĄCZNIK 3. SZABLONY DO TWORZENIA GIER PLANSZOWYCH I KARCIANYCH

Karty 1.



Karty 2.

Kostka 6-ścienna (źródło: openclipart.org)

