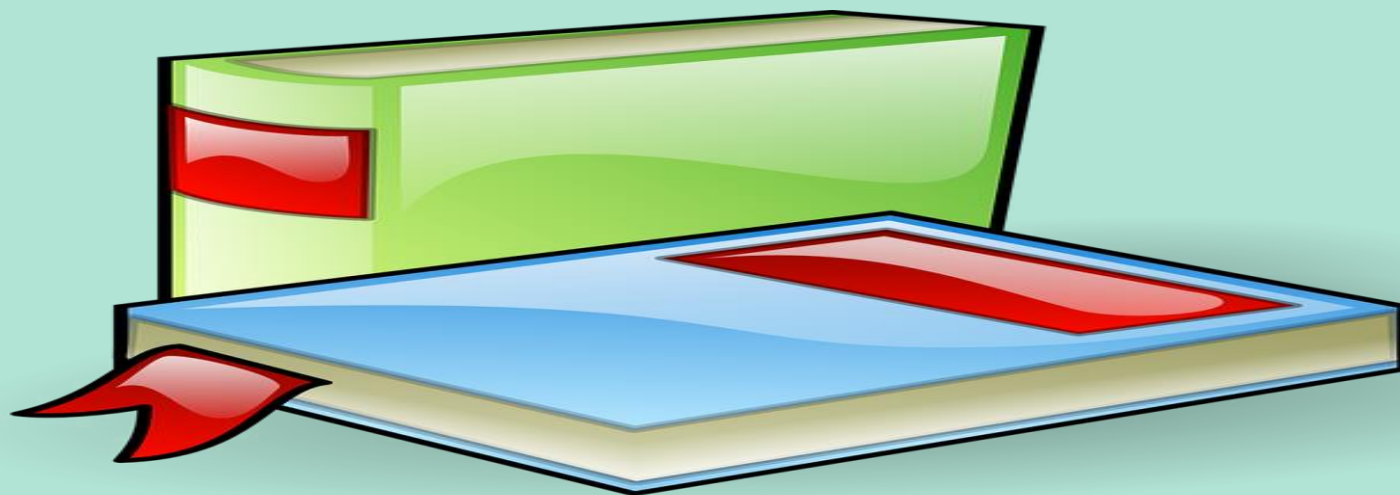


Dydaktyka nauczania języka polskiego dzieci do 10 lat



Mariola Szczepańska

recenzja naukowa dr Małgorzata Spychała

ISBN 978-83-934523-9-2

Wydawnictwo Mariola Szczepańska Słupsk - 2025

Wszystkie prawa autorskie zastrzeżone. Książka ani jej część nie może być przedrukowana ani w żaden sposób reprodukowana bez pisemnej zgody autorki

Spis treści

Wstęp

Część I : Edukacja zintegrowana jako specyficzny rodzaj relacji-
dziecko/uczeń - nauczyciel ... 6

Część II: Treści edukacji polonistycznej ... 27

Część III: Cele edukacji polonistycznej ... 32

Część IV: Metody, formy, środki w edukacji polonistycznej ... 53

Część V: Praca samodzielna w edukacji polonistycznej ... 77

Spis literatury cytowanej ... 83

Spis tabel i rysunków ... 88

Wstęp

Nauczanie to planowa i celowa praca nauczyciela z dzieckiem/ucznikiem. Jej zadaniem jest wyposażenie go w wiadomości, umiejętności i nawyki. Celem jest też rozwijanie jego indywidualnych zainteresowań oraz uzdolnień. Praca nauczyciela polega na wywołaniu i utrwalaniu zmian w ich wiedzy, dyspozycjach, postępowaniu i całej osobowości – pod wpływem uczenia się i opanowywania wiedzy, przeżywania wartości i własnej działalności praktycznej. Nauczanie i uczenie się o tworzą wspólnie pojęcie kształcenia (możemy mówić wtedy o procesie). Nauczanie jest przedmiotem badań dydaktyki.

Uczenie się zaś, to podstawowa funkcja umysłu polegająca na świadomym (zamierzonym) i nieświadomym (niezamierzonym) zdobywaniu wiedzy oraz gromadzeniu doświadczeń w wyniku czego powstają nowe formy zachowania się i działania lub następuje ich modyfikacja. Proces realizowany w sposób świadomy, celowy i systematyczny przez uczący się podmiot z inspiracji szkoły, uczelni lub innej instytucji czy organizacji zajmującej się edukacją. Wykonywane w tym procesie czynności mają charakter planowy. Możemy wyróżnić następujące rodzaje uczenia się : = uczenie się pamięciowe ; = uczenie się przez wgląd; = uczenie się sensoryczne ; uczenie się metodą prób i błędów ; = uczenie się przez naśladownictwo; = uczenie się przez działanie; = uczenie się przez przeżywanie. Nauczanie i uczenie się o tworzą wspólnie pojęcie kształcenia (możemy mówić wtedy o procesie). Nauczanie jest przedmiotem badań dydaktyki.

Najważniejszym elementem w procesie nauczania-uczenia się dzieci w wielu 3-10 lat jest ciekawość i zaciekawienie. Spektakularną rolę w nauce języka odgrywa nowość, zaskakująca treść (inność), wskazywanie użyteczności praktycznej do natychmiastowego wykorzystania (tzw. "przyda się"), pozostawianie luki informacyjnej, zachęcanie do kreatywnych działań, otwartość na nowe rozwiązania, chęci i możliwości (dostarczenie odpowiednich środków dydaktycznych), sprawdzania „ czy to prawda, kto ma rację”, świadomość potrzeby budowania osobistego doświadczenia (własna droga rozwoju- samorealizacja), odpowiedzialność za własny rozwój, akceptacja innowacyjnych zachowań uczniów przez nauczyciela i ich nagradzanie, łamanie dydaktycznych schematów (np.

wykorzystanie strategii Learning Analytics, Flipped classroom¹) oraz charyzmatyczność nauczyciela i nauczanie przez ekspertów i mistrzów (aktorów).

W przedstawianej książce mam zamiar uporządkować podejście w organizowaniu nauczania uczenia się dzieci. Proponuję klasyfikację W. Okonia (2003) i koncepcję B. Blooma (1964). Zapoznani z koncepcją nauczania zintegrowanego zapytają czemu nie nestor tej dziedziny R. Więckowski (1999) i Ł. Muszyńska (1974). Odpowiedź jest prosta zarówno W. Okoń jak i B. Bloom tworzą, w moim rozumieniu, spójną koncepcję dydaktyki przedszkola i szkoły wielkich dydaktyków okresu progresywizmu² który w mojej głowie układa się w uporządkowaną metodyczną całość³. W edukacji wczesnej powinno stosować się nauczanie polisensoryczne, które polega na odbieraniu różnymi kanałami zmysłowymi, występujących w materiale dydaktycznym elementów wzrokowych, słuchowych i kinestetyczno-dotykowych oraz motorycznych. Nauczanie polisensoryczne angażuje jednocześnie wiele zmysłów i prowadzi do ich koordynacji. Doświadczenie całości procesu nauczania – uczenia się jest wynikiem w jaki nasze zmysły przetwarzają informacje napływające z zewnątrz i wewnątrz. Istotne jest przestrzeganie zasady, aby wybór ich dokonywany był zgodnie z indywidualnymi preferencjami osób uczących się, rodzajem przyswajanych treści i celem uczenia się. Bowiem zintegrowane uczenie się to proces łączenia pojęć i doświadczeń w taki sposób, aby informacje i umiejętności można było zastosować w rozwiązywaniu nowych i złożonych problemów lub wyzwań.

¹ Polecam strategie zawarte w mojej książce M. Szczepańska (2019), Szkoła: uczniowie, rodzice i nauczyciele. Książka zamieszczona jest na stronie www.mszczepanska.pl

² Tabela 2

³ Notabene do podobnych wniosków doszedł R. Więckowski (1993)

Część I : Edukacja zintegrowana jako specyficzny rodzaj relacji-dziecko/uczeń⁴- nauczyciel

„Edukacja to droga od niewiedzy i niedojrzałości do wiedzy, dojrzałości i samodzielności” (s.3) tak pisze M. Taraszkiewicz (2000b) wskazując iż, w procesie uczenia się można wyróżnić 4 etapy: nieświadoma niekompetencja (kiedy nie wiesz, że nie wiesz... nie wiesz, że nie potrafisz); świadoma niekompetencja (już wiesz, że nie wiesz i nie potrafisz); świadoma kompetencja (wiesz, że już coś potrafisz, ale wykonanie sprawia ci trudność i wymaga koncentracji); nieświadoma kompetencja (sam już nie wiesz, skąd ty to wiesz i umiesz).

Proces nauczania i uczenia polega pełnej integracji sensorycznej która oznacza prawidłową organizację wrażeń sensorycznych (bodźców) napływających przez receptory. Jest procesem, dzięki któremu „mózg otrzymując informację ze wszystkich systemów zmysłowych dokonuje ich segregacji, rozpoznania, interpretacji i integracji z wcześniejszymi doświadczeniami (...). Na tej podstawie tworzy odpowiednią do sytuacji reakcję nazywaną adaptacyjną. Jest to adekwatne i efektywne reagowanie na wymogi otoczenia. Może to być odpowiedź ruchowa jak i myślowa” (M.Bogdanowicz,1997, ss.7-14). Integracja sensoryczna rozpoczyna się w okresie płodowym i trwa do około 7 roku życia. Nierozwinięcie określonych umiejętności w kolejnych stadiach rozwoju powoduje powstawanie trudności w uczeniu się oraz funkcjonowaniu i zachowaniu dziecka. M.Bogdanowicz (1997) wyróżnia 4 stadia : 1- rozwój zdolności do przetwarzania bodźców propriocepcyjnych, dotykowych i przedsionkowych; rozwój reakcji równoważnych, napięcia mięśniowego, ruchów oczu; integracja odruchów – ewolucja czynności odruchowych (odruchy postawy, prostowania, równowagi); kształtowanie się więzi z matką i innymi opiekunami w czasie czynności pielęgnacyjnych; 2- rozwój reakcji dowolnych (w poprzednim okresie dominowały odruchy);rozwój schematu ciała; rozwój dużej motoryki i planowania ruchu; kształtowanie się stabilnej postawy; kształtowanie się podstaw percepcji słuchowej, wzrokowej; rozwój koordynacji ciała; 3- rozwój ruchów dowolnych i bardziej precyzyjnych (ręki, aparatu mowy); kształtowanie się koordynacji wzrokowo-ruchowej; rozwój współdziałanie zmysłów; 4- specjalizacja mózgowa (dominacja stronna ciała) a więc rozwój zdolności do czytania, pisanie, liczenia, koncentracji uwagi,

⁴ Ile razy w tekście pojawi się określenie uczeń to pod tym pojęciem rozumiem dziecko w wieku przedszkolnym i uczniów klas I-III szkoły podstawowej

kontroli emocjonalnej, samoakceptacji. Ludzki mózg składa się z dwóch części zwanych półkulami każda z nich jest odpowiedzialna za inne funkcje. Półkula prawa (Gestalt) odpowiada za cały obraz, wyobrażenia, rytm, wzory, emocje, kolor, wizualizację, dotykane, kinestetykę, spontaniczność i intuicję. Półkula lewa (Logiczna) zaś za fragmenty, język ABCD, sekwencje, mowę, matematykę 123, drukowanie, analizę, technikę – linearność, szczegóły, abstrakcję, muzykę- nuty, poczucie rytmu. Tradycyjne zapamiętywanie wykorzystuje zwykle pracę tylko lewej, logicznie i linearnie myślącej półkuli mózgu, „zapominając o półkuli prawej odpowiedzialnej za emocje, marzenia, sny, wyobraźnię, zdolności artystyczne. Współcześnie mówi się że prawa półkula jest” szkodnikiem” bo nie jest zaangażowana w proces zapamiętywania, zajmuje się czymś innym i odciąga naszą uwagę od zapamiętywanych treści. To właśnie dlatego w czasie uczenia się trudno się skoncentrować.

W procesie uczenia się powinno się także zwrócić uwagę na dobowy rytm intelektualny. Zegar wewnętrzny naszego mózgu posiada rytm 24-godzinny. Jest to właściwy, naturalny rytm życia ludzi, sterowany dodatkowo przez fazy dnia i nocy. Organizm jest najbardziej sprawny intelektualnie w godzinach między 6:30 a 12:00 oraz między 16:00 a 20:00. Są to tak zwane wyższe intelektualne. Dzieje się tak dlatego, że fale naszego mózgu tuż po przebudzeniu wchodzą w stan alfa (7-14 Hz), w którym wchłania on wiedzę jak gąbka. Oprócz wyższych mamy też i niższe intelektualne, czyli okresy czasu, kiedy trudno jest nam się skupić na zadaniu, a efekty pracy często nas nie satysfakcjonują. Wyższe przedpołudniowe należy wykorzystać na zadania nowe i trudne, wymagające twórczego myślenia, co jest związane z działaniem pamięci krótkiego okresu, a czynności rutynowe i powtarzanie materiału, pisanie referatów zaplanować na wyższe popołudniowe, kiedy lepiej funkcjonuje pamięć długiego okresu. Dodatkowo warto zwrócić uwagę na możliwość skupienia uwagi i tak u dzieci w wieku 3-6 lat wynosi ona od 5 do 7 minut, zaś u dzieci w wieku 7-10 około 15 -20 minut.

Ważne są także inteligencje wielorakie (multiple intelligences). Teoria rozwinięta przez H. Gardnera (2002) odnosząca się do ludzkiej inteligencji. Autor wskazuje na istnienie co najmniej siedmiu spotykanych u ludzi sposobów postrzegania i rozumienia świata. Inteligencja rozumiana jest jako zespół umiejętności pozwalających jednostkom na identyfikowanie i rozwiązywanie realnych problemów, które napotykają. H. Gardner (2002) wymienia następujące rodzaje inteligencji (pisząc równocześnie że i tą listę należy rozszerzyć) : = werbalno - językowa ; = logiczno – matematyczna; = wizualno - przestrzenna ; = fizyczno - motoryczna ; muzyczno – rytmiczna; = interpersonalna;

= intrapersonalna. Preferowane metody pracy przy rozwijaniu inteligencji językowej to czytanie, streszczanie, opowiadanie własnymi słowami, robienie notatek, opracowywanie słowników i definicji.

Od wielu lat dydaktycy wskazują na przydatność w uczeniu się technik mnemonicznych. Są to „pewnego rodzaju sztuczki” pozwalające utrwalić to, co trudno jest nam naturalnie zapamiętać (np. tekst, numery), w postaci łatwych do zapamiętania obrazów, dźwięków, zapachów i ruchu. Mnemotechniki opierają się na wyobraźni i skojarzeniach. Pozwalają tworzyć umysłowe obrazy przedmiotów i idei. Przy pomocy mnemotechnik można siedmiokrotnie podnieść efektywność zapamiętywania. Warto pamiętać, iż pamięć składa się z trzech bloków: „pamięć sensoryczna - informacja jest przechowywana w pamięci sensorycznej przez ułamek sekundy po to, by najistotniejsze elementy znalazły się w pamięci krótkotrwałej; pamięć krótkotrwała - warunkiem utrzymania się informacji w pamięci krótkotrwałej jest ciągłe jej powtarzanie (co wymaga uwagi). W tym „magazynie” jesteśmy w stanie przechować około pięciu do dziewięciu elementów informacji (przechowujemy tu np. numer telefonu, zanim wybierzemy go na klawiaturze aparatu); pamięć długotrwała - informacja może przejść do pamięci długotrwałej, jeśli jest sensowna, długo była w pamięci krótkotrwałej i tam nie została zakłócona przez nowo napływające informacje. Każda zapamiętana informacja jest przechowywana przez wiele komórek nerwowych, czasem nawet w różnych obszarach mózgu (np. jedna część mózgu pamięta treść rozmowy, w której brałeś udział, a inna, jakie emocje wzbudziła w Tobie ta rozmowa). Żadna informacja nie ma swojego konkretnego „adresu”, pod którym można ją znaleźć” (T. Buzan, 2003, ss. 34-35).

W tym miejscu warto też zwrócić uwagę na sensoryczne uczenie się. Polega na uwzględnieniu w procesie nauczania-uczenia się osobistych preferencji uczących się. Preferencje sensoryczne to naturalne nawykowe sposoby reagowania. Mogą być rozwijane w efekcie świadomych działań edukacyjnych (ze strony nauczyciela) i działań samokształceniowych (podejmowanych przez ucznia). Podstawowy podział sensorycznych typów uczenia się obejmuje wzrokowców, słuchowców i kinestetyków. W praktyce jednak często spotyka się typy mieszane. Praca polega dobieraniu takich metod nauczania, które aktywizują równomiernie poszczególne modalności zmysłowe (M. Bogdanowicz, 1997). U podstaw założeń teorii integracji sensorycznej leży neurologia i teoria zachowania, plastyczność neuronalna, sekwencyjny rozwój procesów integracji sensorycznej, integralność systemu nerwowego, reakcje adaptacyjne, każde dziecko ma w sobie wewnętrzny pęd do rozwoju.

Tabela 1

Sensoryczne typy uczenia się i angażujące się w tym procesie zmysły (Cz. Plewka, M. Taraszkiewicz, 2010, s.238-245)

Sensoryczne typy uczenia się	Zmysły
kinestetycy	uczą się poprzez działanie wykonywanie i bezpośrednie zaangażowanie (doświadczenie i eksperymenty). W procesie zdobywania informacji wykorzystują najczęściej zmysł dotyku. Kinestetyk jest bardzo wrażliwy, wyciszony i empatyczny. Lubi myśleć, snuć refleksje, zastanawiać się. Na lekcji wierci się, stuka i obraca się, chce chodzić po klasie. Nie lubi czytać, jego pismo jest specyficzne i mało czytelne, przetwarza litery na ruchy, musi wielokrotnie napisać słowo, aby je zapamiętać. Używa słów i zwrotów: czuję, mam wrażenie, mam poczucie, odczuwam._spoglądają w dół. Ton głosu jest niski i poważny. Charakterystyczne jest to, że zastanawiają się zanim coś powiedzą. Gestykulacja na wysokości bioder, mowa wolna
kinestetyczno-słuchowy	uczą się poprzez powtarzanie na głos treści równocześnie np. spacerując; opisywanie słowne, jednocześnie przesadnie, teatralnie gestykulując, rysując w powietrzu to, o czym się mówi; rytmizowanie, rapowanie, śpiewanie treści w rytm znanej melodii
słuchowcy	uczy się poprzez aktywne przysłuchiwanie się, słuchanie siebie lub innych. Rozmowa i dyskusja, to najlepszy sposób dla nich na zapamiętanie wiadomości. Słuchowiec lubi dużo mówić, mówi z dużą łatwością, płynnie i melodyjnie. Woli słuchać nagrań, wykładów niż czytać. Ma kłopoty z poprawnym pisaniem (pisze jak słyszy); z geometrią, mapami; czyta powoli, ponieważ jednocześnie mówi do siebie, nuci; woli powtarzać na głos; łatwo traci koncentrację z powodu hałasu. Słuchowiec podczas przypominania sobie informacji często patrzy w lewą i prawą stronę na wysokości ucha. Jego ton głosu jest zazwyczaj melodyjny, bardzo dobrze

	się go słucha. Tempo mówienia ma średnie, jego słownictwo często odwołuje się do słuchu np. „czy słyszysz co do ciebie mówię”, „posłuchaj jak tu ładnie”, „słuchaj jakie to dobre”
wzrokowcy	uczą się poprzez patrzenie (obraz), czytanie, obserwację; lubią porządek wokół siebie; pamiętają dobrze kolory i rysunki; chętniej czytają samodzielnie niż słuchają; piszą ładnie i wyraźnie, prawidłowo widzą obraz słowa; wolą robić notatki w postaci schematów i map pamięciowych, ważne informacje wyróżniają kolorem lub podkreślają; w momencie kiedy starają coś sobie przypomnieć kierują wzrok w jedną stronę najczęściej w prawo ku górze. Ton głosu wzrokowca określany jest jako wysoki, mówi szybko, gesty ma na wysokości głowy. Jego słownictwo jest bogate w wyrażenia odwołujące się do wzroku np. „czy zauważasz to”, „czy potrafisz to dostrzec”, „zobacz, jak to pachnie” albo „spójrz, jaka to dobra muzyka
wzrokowo-kinestetyczny	uczą się poprzez tworzenie projektów, wykonywanie modeli; rozrysowywanie treści na linii czasu; rysowanie map mentalnych; wykonywanie diagramów, plakatów
wzrokowo-słuchowy	uczą się poprzez oglądanie filmów; wizualizacje z muzyką; tworzenie prezentacji multimedialnych; w trakcie pisania/rysowania opowiadanie na głos tego, co się robi (audytywna nawigacja)
wszystkie zmysły	uczą się poprzez wykorzystywanie dramy (odegraj, bądź tam, bądź tym, myśl jak...); wykonywanie – rysowanie kolorowych map mentalnych, treści opowiada się na głos, jednocześnie wodząc palcem po gałęziach mapy; aktywny udział w eksperymentach, symulacjach

W edukacji wczesnej bardzo ważne jest planowanie przerw w nauce zarówno na lekcji jak i podczas samodzielnej nauki: przerwy w uczeniu się sprzyjają koncentracji w dalszej fazie uczenia się. W zależności od profilu sensomotorycznego każdy uczeń wypoczywa inaczej. Jedna sesja nauki powinna trwać nie dłużej niż 30 minut, a po tym powinna następować 5 minutowa przerwa, po 2 godzinach nauki 15-20 minutowa, po 3 godzinach przerwa 60-90 minutowa. W szkołach zachodnich (np. Plan Jenajski, Plan Daltoński, Szkoła C. Freineta) uczniowie pracują według indywidualnych planów pracy i sami robią sobie przerwy, nieustannie ruszają się i konsultują z innymi

uczniami i nauczycielem, bowiem nauczanie frontalne ograniczone jest tu do minimum. Zwyczajem jest też długa przerwa na świeżym powietrzu (bez względu na pogodę) z użyciem różnych przyrządów i zabawek (sanek, skakanek, piłek). W tym modelu szkoły samo dziecko decyduje kiedy zmienia swoją aktywność i kiedy robi przerwy. W polskich szkołach przerwy to zazwyczaj 10-15 minutowy ruch. W klasach początkowych w których występuje tzw. nauczanie zintegrowane, przerwą w zajęciach z ortografii mogą być zajęcia muzyczne, plastyczne lub ruchowe. Z. Włodarski (1996) proponuje aby w szkole: nie komasować materiału; dzielić materiał na mniejsze powiązane ze sobą części; każdą z części utrwalić; bardzo skomplikowany materiał rozłożyć w czasie; im dłużej trwa uczenie się, tym większa powinna być następująca po nim przerwa (ograniczeniem tego postulatu jest zależność długości przerw od stadium uczenia się); w początkowym stadium uczenia się pożądane jest, żeby pierwszy seans był długi, a przerwa po nim krótka (zapamiętywanie); następne seanse uczenia się mogą być krótsze, przerwy dłuższe (utrwalanie).

Nauczanie-uczenie się w przedszkole i klasach I-III szkoły podstawowej cechuje idea zintegrowania. Jest to system który pozwala dziecku łagodnie przejść ze szczebla przedszkola do szkoły. Podobnie jak w przedszkolu nie stosuje się ocen, ale jedynie opis osiągnięć ucznia w poszczególnych dziedzinach i aktywności. Takie podejście jest znane jest od lat sześćdziesiątych XX wieku. Inspiracją był nurt „nowego wychowania”, a zwłaszcza nauczania całościowego (łącznego, globalnego). W Polsce nawiązują do nich między innymi nauczanie łączne A. Maćkowiaka, integracja nauczania początkowego J. Walczyny, integralne wychowanie i nauczanie Ł. Muszyńskiej oraz koncepcja integracji w nauczaniu początkowym M. Cackowskiej.

Tabela 2

Idea nauczania zintegrowanego w aspekcie podmiotu. Intuicyjne źródła z których powinna korzystać dydaktyka edukacji wczesnoszkolnej

Intuicyjne źródła nauczania zintegrowanego: model szkoły	Opis
Model oparty na progresywizmie	progresywizm powstał na przełomie XIX i XX wieku (USA) w Europie nazywany Nowym Wychowaniem. Impulsem była rewolucja przemysłowa, rozwój nauki (matematyka i biologia -teoria Darwina), demokratyzacja życia społecznego, rozwój kultury i co najważniejsze chęć przebudowy szkoły herbartowskiej. Ruch rozwijał się z inspiracji 3 nurtów : = naturalizmu (J.J. Rousseau); = socjologizmu (A. Comte, E. Durkheim);= kulturalizmu (E. Kant ,W. Diltthey). Główne hasła : szkoła aktywna, szkoła na miarę dziecka, szkoła pracy, szkoła wychowująca do życia i przez życie. Przedstawiciele : E. Claparède , J. O. Declory, M. Montessori, G. Kerchensteiner, A. Ferrière, E. Key, C. Freinet, H. Rowid, J. Korczak , M. Grzegorzewska , R. Steiner , P.Petersen. Ruch charakteryzował się wielkim radykalizmem pedagogicznym i społecznym i pozostawał w opozycji względem wcześniejszych systemów filozoficzno – pedagogicznych. Został spowodowany rozwojem nowej psychologii różnic indywidualnych oraz metody eksperymentalnej na poziomie metodologicznym. Wystąpiła próba przededefiniowania wszystkich podstawowych pojęć pedagogicznych na poziomie pojęciowym któremu towarzyszyła krytyka rzeczywistości wychowawczej. Nowe wychowanie – założenia: = uczeń w centrum dydaktycznych i wychowawczych poczynañ szkoły; = oparcie wychowania i kształcenia na naturalnych siłach tkwiących w dziecku (motywacja , zainteresowania, talenty...); = selekcja uczniów według kryteriów psychologicznych (psychologia różnic indywidualnych); = budowanie aktywności i samodzielności w działaniu uczniów ; = budowanie programów nauczania przy współudziale uczniów; = poszanowanie naturalnego tempa rozwoju ucznia; prymat wychowania nad dydaktyką; = koedukacja;= współpraca szkoły z rodziną oraz pielęgnowanie więzi ze środowiskiem pozaszkolnym ; = wspieranie

	wychowania estetycznego, moralnego, fizycznego w korelacji z sytuacjami codziennymi. Do głównych założeń należy zaliczyć: uczeń i jego otoczenie stanowią niepodzielną i opartą na interakcji jedność, dzięki której modyfikuje on to otoczenie, a ono również działa modyfikująco na niego; uczenie się jest trwałym wysiłkiem każdego żywego organizmu dzięki któremu zmierza on do usuwania napotkanych przeszkód i trudności oraz włącza reakcje na doznawane bodźce do arsenału bodźców już posiadanych, tworzących łącznie jego doświadczenie; w procesie uczenia „musi uczestniczyć cały uczeń”, a nie tylko jego umysł (pamięć); otoczenie ucznia, jego środowisko, w którym wzrasta i żyje, jest dla niego równie ważne jak własne ciało, które także stanowi integralny składnik środowiska; uczenie jest procesem o zróżnicowanych „poziomach złożoności” (najwyższy to inteligencja); uczeń jest osobą która stosownie do posiadanych uzdolnień, umiejętności i nawyków, a także własnych zainteresowań i potrzeb poznawczych „zaprasza określone bodźce”, które stają się interaktywne (bodźce i reakcje warunkują się wzajemnie). Podstawowe pojęcia szkole progresywicznej to: zainteresowania, wysiłek, cel, inteligencja, nawyk, rozwój, organizm, kultura, działanie, akt myślenia. Szkoła powinna budować program na doświadczeniu a priorytetem powinno być rozwiązywanie problemów przez uczniów. Szkoła powinna być: wolna od autorytaryzmu i rygoryzmu; wrażliwa na wdrażanie uczniów do wykonywania różnorodnych czynności; organizująca nauczanie zgodnie z etapami wyznaczanymi przez składniki pełnego aktu myślenia (ściśły związek z życiem pozaszkolnym i zainteresowaniami dziecka); ucieleśnieniem partnerskich stosunków między nauczycielem i uczniem; terenem realizacji programów interdyscyplinarnych (problemy teoretyczne i praktyczne); przeciwnikiem zakazów, nakazów, testów oraz władzy podręczników;
Model szkoły opartej na naturalizmie	twórca naturalizmu to J.J. Rousseau (1955). Jego zdaniem „wychowanie powinno być zgodne z naturą ludzką”. Był przeciwnikiem zakazów, nakazów, testów oraz władzy podręczników. Umieścił dziecko w centrum procesu pedagogicznego- „dziecko jest ośrodkiem programów i metod nauczania”. Zwolennik autorytetu bez przymusu, swobodnych wyborów ucznia i nauczyciela mentora – zorientowanego na dziecko. Uważał iż, dzieci powinny rozpoczynać edukację od bezpośrednich doświadczeń zmysłowych dostarczanych przez najbliższe otoczenie, a nie od zwerbalizowanych przekazów wiedzy takich jak wykłady i książki. Podkreślał że dzieciństwo jest naturalnym, potrzebnym i wartościowym stadium

	rozwoju człowieka. Dzieciństwo i wiek dojrzewania nie stanowią jednej całości, ale składają się z kolejnych, kumulatywnych stadiów rozwojowych(w każdej fazie uczeń jest gotowy do uczenia się czegoś nowego w każdej więc proponuje mu się inny zestaw ćwiczeń. Szkoły nie powinny się uważać za oddzielną instytucję, ale raczej powinny być rozszerzeniem środowiska w którym funkcjonuje dziecko;
Model szkoły spersonalizowanej/ edukacja zróżnicowana	podstawą jest pełne i wczesne diagnozowanie ucznia w celu zapewnienia mu edukacji na miarę jego potrzeb i oczekiwań. Widać tu wyraźne wpływy naturalizmu i progresywizmu. W Polsce tego typu szkołę prowadzi Fundacja Sternik. W szkole działa tutor, który pracuje z dzieckiem i jego rodziną z którą opracowuje się plan osobistego rozwoju dziecka, a potem regularnie spotyka się z nią w celu omówienia postępów dziecka i możliwej pomocy w osiągnięciu pełni jego możliwości. Szkoła rozumiana jest jako placówka wspierająca rodziców w wychowaniu z jednoczesnym pełnym poszanowaniem praw rodzicielskich i brania odpowiedzialności za dziecko. Rodzice mogą uczestniczyć w spotkaniach i warsztatach organizowanych przez szkołę. Ważnym elementem jest program wychowawczy (konsultowany z rodzicami) w którym istotnymi wartościami jest porządek, hojność, wdzięczność, sprawiedliwość, przyjaźń, solidarność, szczerłość, radość. Szkoła dba o dobór odpowiednich nauczycieli którzy są wysoko wykwalifikowani i „kompetentni osobowościowo”. Zwyczajem jest podział klas według płci. W szkole w oparciu o wyniki badań naukowych oraz doświadczeń szkół na Zachodzie oraz projektu szkół stowarzyszenia Sternik w Warszawie realizowany jest program edukacji zróżnicowanej uwzględniający różnice w rozwoju chłopców i dziewcząt i ich talentów. Jak twierdzą organizatorzy w edukacji tego rodzaju rozdzielanie osób różnej płci, staje się jednym z najskuteczniejszych środków zmniejszających przemoc oraz budujących atmosferę sprzyjającą przekazywaniu wiedzy i pozytywnych nawyków społecznych <u>model szkoły twórczej</u> : koncepcja stworzona przez H. Rowida i opisana w jego książce pod tym samym tytułem. H. Rowid (1931) pisze tam „szkoła w której wyzwala się energie potencjalne tkwiące w duszy dziecka, która przetwarza te energie w wartości wzbogacające i doskonalące życie jednostki i społeczeństwa pod względem etycznym, intelektualnym i estetycznym (...) umożliwia samorzutny rozwój sił fizycznych i energii duchowych na podstawie samodzielnej pracy dziecka, tworzy atmosferę solidarności i kooperacji, żąda współdziałania nauczycieli i dzieci, a także rodziców, wyrabiając między tymi wszystkimi członkami gminy szkolnej ducha

	przyjaźni, wzajemnego zaufania i miłości” „ Szkoła twórcza stawiała się naturalną formą życia społecznego w której uczniowie wraz z nauczycielami i rodzicami nie przygotowują się do życia, ale żyją życiem bardzo intensywnym odpowiadającym ich naturze - w naturalnej jednostce społecznej, w gminie szkolnej, jaką powinna być każda klasa względnie każda szkoła”. W szkole funkcjonował samorząd uczniowski (kooperacja uczniowska) który obejmował między innymi : = Wydział kulturalno-oświatowy; = Wydział handlowy; = Wydział Bratniej Pomocy; = Wydział sprawiedliwości;= Wydział drużyny harcerskiej . Nad całością czuwała Rada Nadzorcza. Samorząd Uczniowski który miał własną Konstytucję. Szkoła ta nie realizowała odgórnie narzucanych programów , ale tworzyła własne mając na uwadze dobro ucznia , jego rodziców i środowiska;
Model szkoły oparty na pedagogice integralnej	do podstawowych przesłanek teoriopoznawczych, antropologicznych i społecznych można zaliczyć := konstruktywizm(orientacja na proces, zasada orientacji na osobę i na kontakt); = związek z cielesnością (zasada holizmu i kongruencji czyli zgodności i harmonii, integralne nauczanie i uczenie się); = tendencja formacyjna i integralna (zasada świadomości i integracji, spontaniczne działanie twórcze wyważone proporcjami między samorealizacją a samopoznaniem); = poznanie wycinkowe i kontekstualne czyli identyfikacja i ekscentryzm (zasada tu i teraz, zasada orientacji na kontinuum przestrzeni i czasu) oraz zmiana perspektyw i dialog (zasada ukierunkowania na kontekst). Obszar badawczych zainteresowań pedagogiki integralnej to : = wspólny świat; = pokój; = ekologia. Główne zasady integralnego życia : = budowanie mostów, a nie barier; = sztuka bycia człowiekiem w pełni, doświadczanie nauki i życia; = opowiedzenie się za życiem i przyjęcie za niego odpowiedzialności ; = uczenie się życia – wnikanie w jego istotę; = bycie dzieckiem;
Metoda Ośrodków J.O. Decroly	uwydatniała korelację między zjawiskami biologicznymi a umysłowymi. Uważał że, ważne w procesie kształcenia jest uwzględnienie : zainteresowań : znak wewnętrzny i wspólny wszystkim potrzebom i uczuciom odczuwanym przez podmiot; = ekspresji : eksterioryzacja osoby i wewnętrzna konkretyzacja dzięki temu osoba przyswaja sobie różne elementy zewnętrznego świata; = integracja teorii i praktyki; =hasła „ dla życia przez życie” ;= zabawa prowadzi do pracy (wprowadził pojęcie zabawy edukacyjnej i zabawki edukacyjnej);

Metoda Ośrodków Pracy M.Grzegorzewska	M. Grzegorzewska (1969) zbudowała podstawy teoretyczne i metodologiczne pedagogiki specjalnej która dzięki niej stała się przedmiotem studiów akademickich. W roku 1913 w Brukseli poznała O. Declory'ego (ośrodki zainteresowań) oraz E. Clapareda (2005,2009) (metoda globalna, postrzeganie synkretyczne) . Znajomość ta stała się inspiracją do stworzenia przez nią koncepcji ośrodków pracy. Materiał nauczania jest podzielony i realizowany według „ ośrodków pracy”. Tematyka ośrodków czerpana jest z najbliższego otoczenia dziecka (otoczenie przyrodnicze i społeczne). Zajęcia składają się z : zajęć wstępnych czyli bezpośredniego spostrzegania - obserwacja, opracowania umysłowego zgromadzonego materiału, zastosowania wiedzy w praktyce oraz podsumowania całodiennej pracy. Występuje szerokie stosowanie środków dydaktycznych, wycieczek i współpraca z najbliższym środowiskiem. Zaletą tej metody jest: powiązanie działań ucznia z jego zainteresowaniami, wszechstronna aktywność, swoboda działania, ekspresja, zmienność form działania, dyskretne kierownictwo nauczyciela oraz bodźce wspierające;
Model edukacji oparty na Planie Daltońskim	opisany w książce Helen Pankhurst już w 1928 roku (wydanie polskie). W koncepcji ważny jest szacunek do dziecka, podążanie za jego możliwościami i stawianie mu wyzwań, aby mogło zrobić więcej. Realizacja potrzeb edukacyjnych oparta na procesie samokształcenia jest możliwa tylko wtedy, kiedy dziecko ma zapewnione poczucie bezpieczeństwa i szacunku, sprawstwa i własnej niezależności, a także ma realną świadomość własnych możliwości, godności, suwerenności, wrażliwości oraz zdolności do samorealizacji. Sprzyja temu tok działania nauczyciela i ucznia : instrukcja> opóźniona uwaga nauczyciela > samodzielna praca ucznia >ewaluacja. Nauczyciel podaje instrukcję uczniowi który ma czas na podjęcie samodzielnego działania. Uczeń zgodnie z własnym stylem i tempem pracy oraz preferencjami w wyborze sposobów uczenia się podejmuje rozwiązanie problemu. Potem następuje ewaluacja własnych działań - samoocena, autokorekta (np. własnego portfolio). Uczniowie mogą także między sobą współpracować. Ciekawym elementem jest mentor - „uczeń kompetentny”(traktowanie rówieśników jako równoprawnego źródła wiedzy) w określonej dziedzinie oraz nauczyciel - ostateczny arbiter, wyjaśniający problem (jeśli zachodzi taka potrzeba). System Daltoński doczekał się solidnego” oprzyrządowania” w postaci pomocy dydaktycznych. Do ciekawych rozwiązań można zaliczyć plansze czynności nauczyciela i

	ucznia. Pozwalają one na wizualizowanie zadań (w trybie tygodniowym) które planuje nauczyciel oraz zadań które są dla ucznia. Uczeń może wtedy rozłożyć racjonalnie czas na realizację poszczególnych zadań. Podsumowując, szkoła oparta na Planie Jenajskim realizuje hasło: <u>jeśli masz się czegoś nauczyć, musisz to zrobić sam</u>;
Model edukacji oparty na Planie Jenajskim	stworzony przez Petera Petersena (1884-1952) pedagoga niemieckiego, profesora Uniwersytetu w Jenie. W Polsce i na świecie interesowano się koncepcją w okresie międzywojennym, po wojnie zainteresowanie minęło. Przyczyną była nie koncepcja , ale to, iż P. Petersen po objęciu w Niemczech władzy przez Hitlera poddał się zarządzeniom władz politycznych i próbował pogodzić ideologię humanitaryzmu z ideologią nazistowską. Aktualnie obserwuje się renesans tej koncepcji w szkołach niemieckich, holenderskich i fińskich. Koncepcja zamyka się w przesłaniu, że „ myślenie i działanie ma charakter dialektyczny (...) nie ukrywamy inności, nie szukamy za wszelką cenę kompromisu czy konsensusu, nie zmuszamy innego do podporządkowania się naszej kulturze i tradycji, nawołując do przystosowania się czy też tak zwanej integracji, lecz uznajemy i respektujemy jego własną tożsamość, tak by móc i chcieć działać wspólnie w duchu prawdziwej wzajemnej tolerancji bez wymuszonego rezygnowania z własnej tożsamości”(Petersen P., Petersen E., 1954, s. 520-523). Działanie wzajemne może odbywać się w „grupie rodowej” która zastąpiła klasę. Członkami takich grup są także rodzice i nauczyciele. Zniesienie klasy szkolnej także w sensie przestrzennym i zastąpienie jej „ szkolną izbą mieszkalną”. W szkole niema rozkładu zajęć, systemu nauczania frontalnego oraz tradycyjnych ocen i świadectw szkolnych;
Model szkoły oparty na pedagogice Waldorfskiej	oparta na antropozofii R. Steinera. Autor koncepcji Szkoły Steinerowskiej lub inaczej nazywanej Szkołą Waldorfską. Wielbiciel Johana Wolfganga Goethego. Antropozofia jest rozszerzoną formą naukowego poznania świata duchowego , a także światopoglądu , którego kwintesencją jest łączenie „ Nieba z Ziemią „. Według R. Steinera antropozofia ukazując całościowy obraz człowieka , odsłania jego związek z Ziemią, otaczającym światem minerałów, roślin, zwierząt, z planetami oraz odległym Kosmosem. Uważa że człowiek jest obywatelem trzech światów := poprzez ciało fizyczne postrzega świat materialny;= dzięki duszy(psychika) tworzy sobie własny świat;= dzięki duchowi poznaje świat wyższy – boski. Szkoła R. Steinera/ szkoła waldorfska : stworzona przez R. Steinera we wrześniu 1919 roku . Uczniami szkoły były dzieci pracowników Zakładów Tytoniowych „ Waldorf- Astoria” . Koncepcja

kształcenia jest odzwierciedleniem założeń antropozoicznych w których uwzględniano cztery " narodziny „ człowieka i trzy odpowiadające im kolejno po sobie fazy rozwoju: = 0 - 7 lat : narodziny ciała fizycznego;= 7 - 14 lat : narodziny ciała eterycznego;= 14 - 21 lat : narodziny ciała astralnego;= ukończenie 21 lat : narodziny ciała „ Ja” .Budynek szkoły ma kształt organiczny . W szkole naucza się między innymi takich przedmiotów jak : eurytmia (nawiązanie więzi między światem dźwięków za pomocą słowa mówionego, piosenki i melodii granej najczęściej na lirze), nauka o barwie J.W. Goethego (kolorystyka klas). Praca w szkole odbywa się następująco : 8.00-8.30: nauczyciele w pokoju nauczycielskim odmawiają wspólną modlitwę antropozoficzną; zajęcia organizacyjne, rytmiczne i uroczystości w klasie (modlitwa – przesłanie odmówiona przez uczniów); śniadanie i półgodzinna przerwa na gry i zabawy na świeżym powietrzu; nauka języków obcych, zajęcia artystyczne i praktyczne, zajęcia terapeutyczne- grupowe i indywidualne . Zajęcia kończą się o godzinie 15.00 (dla klasy I o 13.00). Nauczyciele pozostają w szkole do godziny 17.00 i w tym czasie prowadzą rozmowy z uczniami i ich rodzicami , a także przygotowują materiały do dalszej pracy dydaktyczno- wychowawczej. Nauczyciel uczący w tej szkole musi być „ wyznawcą antropozofii „ i skończyć dwuletnie specjalistyczne studia podyplomowe . Zdaniem R. Steinera powinien także mieć motywację do samokształcenia oraz samokrytycznego dostrzegania w postawach swoich uczniów „odbicia własnych poczynań”. Aktualnie w Polsce działają trzy takie szkoły a na świecie jest ich ponad 700.Do szkoły uczęszczają dzieci w wieku od 3/4 do 18/19 roku życia. Klasy mają charakter koedukacyjny . Tradycją jest comiesięczne (lub kwartalne) urządzanie Święta Szkoły którego celem jest „ doświadczanie jedności zbiorowości jaką jest szkoła”. Organizacja pracy skupia się wokół trzech podstawowych okresów życia dziecka . Nauczyciele zajmują się tą samą grupą przez wiele lat i prezentują szkołę przed rodzicami (nie ma funkcji dyrektora) tworząc grono pedagogiczne które zarazem kieruje szkołą. Nauczyciel powinien być magiem i czarodziejem który objaśnia i wyczarowuje rzeczywistość oraz „ służyć prawdzie czerpanej z wyższego źródła rozumu „ . Specyfiką szkoły jest tzw. Lekcja Główna (trwa dwie godziny) która poświęcona jest głównym przedmiotom nauczania : matematyce, językowi, przyrodzie itd. Modułem jest „ epoka „ czyli zajmowanie się danym zagadnieniem przez trzy lub cztery tygodnie . Zdaniem R. Steinera sprzyja to „ kumulatywnej koncentracji”. Podczas zajęć dzieci tworzą swoje własne zeszyty gdyż nie korzysta się z podręczników. W szkole występuje też nauczanie religii i eurytmii. Eurytmia nazywana przez

	R. Steinera „ sztuką ruchu” opiera się na mowie i dźwięku „ widzialna mowa i pieśń”. Interesującym akcentem jest podkreślanie znaczenia koloru w rozwoju ucznia . Każda z klas jest pomalowana na inny kolor. Budynek szkolny ma kształt organiczny. Centralnym miejscem jest aula w której odbywają się spotkania i uroczystości;
Model edukacji elastycznej: Flexischooling	edukacja elastyczna (Uelastycznienie roli rodziców w edukacji): koncepcja której liderem był J. Holt . Podstawowym założeniem jest dzielenie odpowiedzialności za edukację dziecka zarówno przez szkołę jak i rodziców. Realizacja tego założenia wymaga uznania następujących faktów : = nie ma jednego miejsca dla edukacji, może być ich kilka: szkoła, dom, miejsce pracy, muzeum;= rodzice nie stanowią kłopotu edukacyjnego wręcz odwrotnie są mile widziani jako aktywni partnerzy i współpracownicy szkoły; = nie jest potrzebna obecność nauczyciela w procesie dydaktycznym;= nauczanie nie jest synonimem instruowania, można je prowadzić poprzez stymulację sytuacyjną lub też przez pomaganie uczniowi w odnajdywaniu jego własnych możliwości;= możliwości domu mogą być wkomponowane w program szkolny, a sam program przygotowywany w konsultacji z rodzicami;
Model szkoły Summerhill	założona i prowadzona przez A.S.Neilla (1994,2011). Nauczanie i wychowanie zorientowane na działania antyautorytarne. Mocno zaznaczone prawa dziecka między innymi do : = dobrowolnego udziału w zajęciach szkolnych; = wolności, bycia sobą, samostanowienia i samoregulacji, nieskrępowanego rozwoju; =odpowiedzialności za samego siebie, za swoje czyny, za swoje uczucia i emocje, za swoją wiedzę i wolę; = życia bez przemocy fizycznej i psychicznej ze strony innych; = autoekspresji np. poprzez taniec, teatr, muzykę, malarstwo, ruch i komunikację; = miłości, akceptacji i uznania ich takimi, jakimi są; = prywatności osobistej i rzeczowej; = humoru i radości; = oświecenia seksualnego i do własnego seksualizmu;= wsparcia i pomocy ze strony innych osób. Opis szkoły i jej działalności A.S. Neill zawarł w książkach : Szkoła w Summerhill oraz Nowa Summerhill;
Model szkoły opartej na idei przystosowania szkoły do dziecka. Szkoła Winnetki	główne hasło to : wolność wyrabiania swej indywidualności i prawo odróżniania się od otoczenia. Nazwa pochodzi od miasta Winnetka w którym powstały cztery szkoły obejmujące edukacją dzieci i młodzież w wieku od 5 do 12 lat. W Polsce Szkoła Winnetki zyskała na popularności dzięki przetłumaczonej i wydanej książki C. Washburne "Przystosowanie szkoły do dziecka (1934). Szkoły były finansowane przez gminę i ściśle współpracowały z rodzicami. Szkoła dbała przede wszystkim o : = rozwój integralnej osobowości wychowanków; =

	przystosowanie programu szkoły do potrzeb i możliwości dziecka; = organizację pracy w szkole i poza nią. Ważnym elementem funkcjonowania szkoły była demokracja która wiązała się z : = wolnością myśli, ekspresji, działania ; = odpowiedzialnością społeczną ; = zrozumieniem czyli zdolnością do opierania się na faktach, do myślenia i działania logicznego i inteligentnego, a zarazem uznawania roli eksperta. We wspomnianej wcześniej książce bardzo dokładnie opisano innowacyjne metody nauczania i uczenia się poszczególnych przedmiotów w tym przedmiotów społecznych. Odniesiono się także do uspołecznienia szkoły wskazując na rolę zajęć zbiorowych, samorządu szkolnego, sejmiku, zajęć samodzielnie wybieranych przez uczniów, samodzielnego czytania literatury, pisania twórczego i zajęć twórczych. Jako realizację idei szkoły, czyli dostosowanie jej do ucznia zwrócono uwagę na diagnozę ucznia który jest nowy, umieszczenie go w odpowiedniej klasie (klasy dla uzdolnionych, przeciętnych itd.), dzienny rozkład zajęć oraz dokształcanie nauczycieli;
Nowoczesna Szkoła Francuska Technik Celestyna Freineta	praca dydaktyczno – wychowawcza oparta na 25 prawach zaczerpniętych z psychologii rozwojowej. Celem wychowania jest maksymalny rozwój osobowości dziecka w łonie rozumnie pojętej wspólnoty, której służy i która jemu służy. Do zasad realizowanych w szkole należy : doświadczenie po omacku, twórczość oraz dokumentacja. Ważnym elementem jest dokładne poznanie dziecka (Profil Życiowy) i wyznaczenie podstawowych elementów poczucia własnej mocy . Najbardziej oryginalnym elementem pracy są techniki. Zaliczyć do nich można : = swobodny tekst ; = drukarnię;= gazetkę szkolną;= korespondencję międzyszkolną; =gazetkę wychowawczą ; = sprawności i arcydzieła; fiszki korektywne i autokorektywne . Pracę charakteryzuje duża samodzielność uczniów w zakresie realizacji zadań oraz dobór czasu i środków do ich realizacji. Nowością był plan pracy przygotowany przez nauczyciela dla każdego ucznia oddzielnie pod którym podpisywał się zarówno uczeń jak i nauczyciel. C. Freinet wprowadził też własną terminologię np.: czynności funkcjonalne; doświadczenie poszukujące ; oparcia bariery; pobocze drogi; polowanie na słowa ;rezerwat dziecięcy; życie namiastka ...).Szkoly C. Freineta do dziś funkcjonują na całym świecie;
Metoda zuchowa/harcerska	stworzona przez A. Kamińskiego(1974) wybitnego animatora ruchu skautowego w świecie, twórcy metody zuchowej, żołnierza ruchu oporu i przywódcy „małego sabotażu” w okresie II wojny światowej, pisarza, pedagoga, naukowca. A. Kamiński jest autorem następujących książek: <i>Samorząd młodzieży jako metoda wychowawcza</i> , <i>Spółdzielnia uczniowska jako</i>

	<i>placówka wychowawcza, Czas wolny i jego problematyka społeczno- wychowawcza , Funkcje pedagogiki społecznej czy Studia i szkice pedagogiczne , ale także utworów literackich dla dzieci i młodzieży oraz literatury teoretyczno-metodycznej dla drużyn: Antek Cwaniak; Książka wodza zuchów ; Krąg Rady. Metoda polega na stosowaniu gier i zabaw jako ćwiczeń do przyszłych działań oraz jako pozalekcyjna forma wspierania rozwoju zainteresowań dzieci i ich sztuki spędzania czasu wolnego. W metodzie występuje system szóstkowy (gromadkowy), czyli uczenie się w małych grupach z wykorzystaniem idei przywództwa i dobrowolnego podporządkowania się grupie, a więc wyrabiania cech prospołecznych. Jako czynnik stymulujący aktywność stosuje się system sprawności indywidualnych i zespołowych (najbardziej oryginalny wkład A. Kamińskiego do metodyki nauczania porównywalny do planu Daltońskiego H. Parkhurst i systemu Winietki C. Washburna). Całość metody służy stworzeniu swoistej atmosfery wychowawczej w szkole, która bazuje na: zaufaniu do możliwości rozwojowych uczniów, pogodny nastrój i optymizm nauczyciela, przymus połączony ze swobodą, indywidualizacją, wspieranie aktywności samowychowawczej dzieci, uspołecznienie procesu uczenia się i samorządność (lista spraw jako medium opinii publicznej, partycypowanie uczniów we współstanowieniu o edukacji w szkole), świetlica szkolna jako miejsce kompensacji opiekuńczej i zajęć pozalekcyjnych, wychowanie społeczno-moralne i religijne;</i>
Wrocławska Szkoła Przyszłości	prowadzona przez od roku 1990 przez Fundację Wolne Inicjatywy Edukacyjne WIE. Fundacja WIE prowadzi: Wrocławską Szkołę Przyszłości, Stację Edukacji Ekologicznej w Świeradowie Zdroju, Salony Edukacji Ekologicznej EURONATURAmy, wolną strefę innowacji i eksperymentów edukacyjnych, College Praktycznej Nauki Metody PROedukacja, College Niekonwencjonalnych Inicjatyw Edukacyjnych, seminaria warsztatowe, kursy, szkolenia, konsultacje i doradztwo profesjonalne oraz działalność wydawniczą i dokumentację audiowizualną. Podstawą działalności edukacyjnej są solidne podstawy naukowe w postaci prac i programów eksperymentalnych które powstawały od początku działalności Wrocławskiej Szkoły Przyszłości pod kierunkiem prof. dr hab. Ryszarda Łukaszewicza. Do podstawowych założeń należy wolność wyboru dróg edukacji, jej tempa i sposobu bowiem idea szkoły to sprzeciw wobec autorytaryzmu i szkoły tradycyjnej. Założyciel i pomysłodawca szkoły przyznaje, że jego inspiracją był między innymi Bogdan Suchodolski, Henryk Tomaszewski,

Hieronim Bosch, Piotr Breugel oraz Tadeusz Kantor. R.Łukaszewicz (2011) edukację ujmuje w różnych kontekstach traktując je jako inspirację do pracy warsztatowej z dziećmi, ale także codziennej praktyki edukacyjnej i akademickiej. "Wymienia: ▪ kontekst etymologiczny: wydobywanie na jaw tego, co w człowieku ukryte, ale jego własne; ▪ kontekst niewidzialnego: proces, w którym po części bajecznie i tajemniczo toczy się gra o nasze możliwości; ▪ kontekst egzystencjalny: demokratyzowanie własnych możliwości, spotkanie i dialog, przymierze z rzeczywistością potencjalną; ▪ kontekst praktyczny: proces tworzenia, organizowania i reorganizowania okazji dla urzeczywistnienia się życia ludzkiego w jego humanistycznych treściach; ▪ kontekst dialektyczny: źródło jednoczesnego powstawania i znoszenia sprzeczności w procesie optymalizowania związków człowieka ze światem; ▪ kontekst alternatyw: droga, na której nie ma zgody na świat zastany, na istniejący porządek rzeczy, na filozofię zachowania czy podtrzymywania status quo; ▪ kontekst instrumentalny: sztuka układania się człowieka ze światem, w jego następstwie czego wzrastają szanse rozwoju i uczenia się – w ekologicznym porządku życia; ▪ kontekst filozoficzny: jako „wiarygodna niemożliwość”, wedle której edukacja jak poezja – jest sposobem patrzenia na świat; ▪ kontekst przekraczania: kreatywne wykorzystanie wyobraźni po to, aby umieć/uczyć się transformowania wizji w porządku świata możliwego i/lub pożądanego; ▪ kontekst narracyjny: oznacza celowe preferowanie takich sposobów uczenia/uczenia się, które wykorzystują narrację i struktury jej sensów dla konstruowania i rekonstruowania rozumienia świata i siebie” (ss. 13-14). W wymienionych kontekstach wyraźnie zaznacza się „ciekawość” jako motor wszelkiego działania. Autor twierdzi bowiem” tak, ciekawość jest jednym ze źródeł życia, jest wodą na młyn wyobraźni; wydeptuje ścieżki samodzielności, przygody, podróży, animuje pasję, zdolności, zainteresowanie, zadawanie kolejnych pytań, budzi emocje, odwagę poznania, próbowania, konfrontowania, budzi upór i wolę odkrywania, tworzenia, zdobywania, przekraczania, a nade wszystko kreuje perspektywę przymierza z rzeczywistością potencjalną – z marzeniami, gdy sięgamy i gwiazd (...) świat to nie tylko percepcja, ale również interpretacja” (R.Łukaszewicz, 2011, s 17). Szkoła i przedszkole to unikatowy model edukacji alternatywnej w którym konteksty ekologiczne są wyznacznikiem integracji i układu treści edukacyjnych w których ważne staje się twórcze wiązanie inspiracji artystycznych – przede wszystkim malarskich i teatralnych – z problemami edukacji ekologicznej oraz trudnych i abstrakcyjnych problemów współczesnej cywilizacji . W placówkach edukacyjnych realizuje

się programy autorskie, a przede wszystkim pracuje się metodą okazji edukacyjnych. „Zadania wywodzą się z trzech podstawowych kierunków pracy z dzieckiem przejawiających się w orientacjach: • ku sobie – charakterystyka własnych możliwości – jaki jestem?, co umiem robić?, czego nie potrafię?, co chciałbym w sobie zmienić? • ku ludziom (społeczne otoczenie dziecka): współdziałanie i współistnienie z innymi – jacy są inni ludzie (rówieśnicy, dorośli)?, co mi się w nich podoba lub nie podoba?, jaki jestem wśród innych ludzi?, w czym mogę im pomóc?, czego mogę nauczyć się od nich? • ku światu (fizyczne otoczenie dziecka) : przyroda, wytwory człowieka – jak było dawniej?, jak jest teraz?, jak może być?, jak jest gdzie indziej? Pytania te pozwalają na taką organizację treści edukacyjnych, która umożliwia dziecku ujmowanie otaczającej je rzeczywistości z różnych punktów widzenia (...) sposobu poznawania przez dziecko otaczającej go rzeczywistości sprzyja organizacja oddziaływań edukacyjnych, której idea wyraża się w projektowaniu okazji do rozwoju dzieci, umożliwiających im samodzielny wybór działań, które najbardziej sprzyjają jego aktualnym potrzebom (J.Zwiernik, 1998, s. 49). Okazje edukacyjne są „metodą nastawioną na gromadzenie przez dziecko doświadczeń poprzez czynny kontakt z najbliższym otoczeniem fizycznym i społecznym. Dziecko uczy się w trakcie konkretnych działań podjętych z chęci zaspokojenia różnorodnych potrzeb (biologicznych, poznawczych, społecznych). Schemat projektowania scenariusza okazji edukacyjnej składa się z następujących elementów: 1. Przedmiot odkrycia dziecka: projektując okazje należy zastanowić się nad tym, czy celem tej okazji ma być poznanie czegoś, czego dziecko dotychczas nie znało lub nie rozumiało, czy raczej będzie to okazja do tego, żeby nauczyło się posługiwać nowymi przedmiotami, narzędziami czy słowami, czy też chodzić będzie o okazję umożliwiającą dziecku tworzenie czegoś zupełnie nowego w jego dotychczasowym zasobie doświadczeń. 2. Punkt wyjścia: zadaniem tej części okazji edukacyjnej jest zaniepokojenie dzieci, skupienie ich uwagi, skierowanie zainteresowania na to, co wiąże się z projektowaną okazją, jak też wzbudzenie motywacji do dalszego uczestniczenia w zajęciach. 3. Zadania: etap ten stwarza uczestnikom okazji edukacyjnych możliwość dokonywania samodzielnych wyborów dotyczących wszystkich sytuacji zaprojektowanych i zaproponowanych przez nauczyciela oraz włączenia ich w tok własnych pomysłów. 4. Warunki materialne: przedmioty, teksty, nagrania, ilustracje będą wykorzystywane. Chodzi tu przede wszystkim o ich wystarczającą liczbę i swobodny do nich dostęp gwarantujący dzieciom możliwość wyboru. 5. Element wymagający wyeksponowania:

	nauczyciel cały czas obserwuje przebieg aktywności dzieci, będąc gotowym do udzielenia im pomocy. W wyniku tej obserwacji lub w krótkim czasie po jej zakończeniu, pomaga porządkować dzieciom ich doświadczenia, uogólniać lub przetwarzać informacje, włączać je do już posiadanej wiedzy'(J. Zwiernik, 1998, ss. 87-99). Przestrzeń edukacyjna jest tak zaaranżowana aby dziecko/uczeń mógł planować swoje działania bez kolizji z innymi. Zajęcia odbywają się w postaci warsztatów podczas których dokonuje się „dotykanie świata” (R. Łukaszewicz, 1994,1996,1997,2002). Propozycje edukacyjne placówek to : nietypowe miejsca i uczenie się siebie (fryzjer, tartak, lutnik, hafciarka, niekonwencjonalne rzeźby.); twórcze transformacje typowych przedmiotów (pojemniki plastikowe, stare buty, czapki, papierowe torby); „myślenie na własny rachunek” (poznawanie konstrukcji, urządzeń nieznanymi dzieciom obiektów i samodzielne koncipowanie w rodzaju co to?; do czego?, magiczne zastosowania); interaktywna otwartość w nowych/nieznanych miejscach edukacji (galerie, wystawy multimedialne, instalacje, happeningi); „przyłapywanie” natury na jej niepowtarzalności (lotne kompozycje chmur, tańczące liście jesieni, trzeszczące narzekania drzew, wiatr za kominem); „nakładanie” wyobraźni na nowe obrazy świata i ludzi (przestrzenie społeczne, obywatelskie, rekreacyjne, komunikacyjne itp.) oraz humor, żart i prowokacje w sztuce – dla niekonwencjonalnej edukacji. Rozkład dnia zajęć w placówce dzieli się na : czas zadaniowy przeznaczony na kreatywne działania dzieci w ramach programu autorskiego, a dokładnie projektowanych okazji edukacyjnych; czas warsztatowy przeznaczony na realizację zajęć w ramach podstawy programowej MEN oraz zajęć dodatkowych wg aktualnej oferty: języki obce, ręczne czerpanie papieru, rzeźba, edukacja teatralna, karate, szachy, pływanie; czas otwarty przeznaczony na spontaniczną aktywność dzieci, gry i zabawy, inicjatywy oraz działania oferowane przez nauczycieli;
Model szkoły oparty na współczesnych badaniach nad mózgiem	początek XXI wieku to intensyfikacja badań nad mózgiem. Wyniki badań publikuje między innymi M.Rasfed, S. Breidenbach (2015), M. Żylińska (2013), M. Spitzer (2012), A.D. Milner, M.A. Goodale (2008).Autorzy zwracają uwagę na: nie należy oczekiwać, że uczeń będzie dysponować wiedzą ze wszystkich podstawowych dziedzin nauki; naukę złożonych czynności należy zaczynać w momencie kiedy jeszcze kora mózgowa nie jest w pełni zmielinizowana; nowe informacje zapisane są w mózgu w formie siły połączeń między neuronami; informacje wplecione w kontekst emocjonalny są lepiej przyswajane; zachwyty usprawnia uczenie się;

	każdy mózg posiada tzw. detektor nowości, który wyłącza się gdy jest nudno; motywacja jest pochodną ciekawości poznawczej; im mniejsza aktywność jednostki różnorodność docierających do niej bodźców tym więcej neuronów i synaps zostaje usuniętych; edukacja powinna mieć charakter oferty z której uczeń wybiera; presja hamuje rozwój ucznia bowiem nauka jest tylko wtedy efektywna jeśli jest aktem woli nie przymusu; atmosfera zaufania między nauczycielem i uczniem jest fundamentem uczenia się; uśmiech i nagroda słowna nauczyciela prowadzą do uwalniania dopaminy w mózgu ucznia; przeżycia szkolne zostają trwale zachowane w pamięci, a w efekcie wpływają na późniejsze poczucie zaufania i bezpieczeństwa; mózg nie zapisuje informacji z zewnątrz ale je przetwarza, wyciąga wnioski, buduje reguły a potem rozwiązuje przy ich pomocy problemy; rozwój jest tylko wtedy możliwy „gdy widzimy i jesteśmy widziani” jako indywidualni, nie anonimowi członkowie grupy; pełny rozwój neurobiologicznego wyposażenia człowieka jest możliwy tylko dzięki relacjom międzyludzkim; mózg to organ społeczny, a jego rozwój wymaga interakcji z innymi; człowiek ma indywidualny sposób przetwarzania informacji, a więc może się tylko tego nauczyć co potrafi przetworzyć; ocenie powinien podlegać proces a nie wynik; potrzeba ruchu, aktywności, kreatywności jest naturalną formą uczenia się, a nie przejawem zaburzeń; zabawa jest intensywną formą nauki; zadaniem nauczycieli jest poznanie, stosowanie i przetestowanie wyników nad uczącym się mózgiem;
<u>Model szkoły XXI wieku</u>	uczeń ze swoimi potrzebami jest centralną postacią w edukacji. Nauczyciel nie jest źródłem wiedzy bowiem uczeń też posiada wiedzę do której nauczyciel może się odwoływać. Źródłem wiedzy jest otaczający świat, ludzie, media. Dziecko nie rodzi się jako czysta karta. Podstawą edukacji jest fakt iż, podmiotem w procesie kształcenia i wychowania jest zarówno uczeń jak i nauczyciel. Łączy ich współpraca i partnerstwo. Wiedza jest na drugim planie, a głównymi celami jest: wzbogacanie świata doświadczeń ucznia, pobudzenie aktywności, kształtowanie teoretycznych i praktycznych sprawności i umiejętności. Ważna jest funkcja diagnostyczna i kompensacyjna w planowaniu zajęć ucznia. Podstawową jest ocena opisowa. Przekazywanie wiedzy typu : „wiedzieć jak” oraz „wiedzieć dlaczego”. Wszyscy mają równe szanse (egalitaryzacja). Szczególnie podkreślana jest funkcja emancypacyjna edukacji. Rezygnacja z kanonu pracy i programu na rzecz możliwości wyboru zajęć według własnych zainteresowań. Zasada pogłębowości, operatywności i samodzielności, świadomego i aktywnego udziału

uczniów w procesie kształcenia. Odstępstwa od zasady systematyczności co sprzyja „lukom” w wiedzy. Stosowanie metod aktywizujących, problemowych i praktycznych, „dydaktyka samodzielnego myślenia i działania”. Ograniczona rola podręcznika na rzecz samodzielnych poszukiwań i porównywania treści (analiza i synteza oraz samodzielna ocena). Szkoła XXI wieku to: stałe podtrzymywanie motywacji do nabywania wiedzy pamiętając przy tym, że stosunek do nauki naszych uczniów zależy od tego czy ich nauczyciele i przełożeni też są żądni wiedzy; powinna być instytucją elastyczną, w której często, z racji przyjętych celów, zachodzą zmiany nastawione na dzielenie się władzą, obowiązkami, odpowiedzialnością ale również korzyściami; osoby kierujące procesem edukacji powinny pamiętać, że przywództwo to pomoc, a nie grożenie, strach i karanie; dyrektorzy szkół powinni wspierać działania innowacyjne nauczycieli poprzez umożliwianie im realizacji ich pomysłów oraz sprawiedliwe i konstruktywne ocenianie ich; instytucje edukacyjne muszą budować stosunki oparte na zaufaniu i współdziałaniu wewnątrz szkoły oraz między szkołą a społecznością. Efektem takich działań jest maksymalizacja potencjału uczniów, nauczycieli, dyrekcji oraz społeczności; uczenie się jest procesem, który rozszerza i kształtuje sposób widzenia otaczającej rzeczywistości przez jednostkę. Mimo, iż przyjęło się uważać, że to nauczyciel wpływa na ucznia, to w rzeczywistości doświadczenia ucznia i nauczyciela modelują ten proces. Warto zatem zdać sobie sprawę z faktu, iż program autorski jest zarówno dziełem nauczyciela jak i uczniów, którzy go realizują;

Część II: Treści edukacji polonistycznej

Treści kształcenia to to czego się naucza, całokształt podstawowych wiadomości i umiejętności z dziedziny nauki, techniki, kultury, sztuki oraz praktyki społecznej, przewidziany do opanowania przez uczniów podczas ich pobytu w szkole. Treściami kształcenia określa się system wzajemnie ze sobą powiązanych wiadomości, umiejętności, nawyków i doświadczeń. Treści można podzielić na treść planowaną (treść nauczania w okresie przygotowania programu – w tym autorskiego), poznawaną (uczniowie mają okazję ją opanować) oraz treść opanowaną (treści nauczania po zakończeniu procesu dydaktycznego)(B. Niemierko,2007). Treści kształcenia są ujęte w podstawie programowej. Stąd treści kształcenia mają następujące wymiary: cele kształcenia, materiał nauczania oraz wymagania programowe i muszą spełniać określone wymagania . Do podstawowych zalicza się między innymi kryterium naukowe: treści kształcenia muszą być zgodne ze współczesną nauką; kryterium społeczno-polityczne: treści kształcenia które odpowiadają potrzebom życia społecznego i ustroju politycznego; kryterium tradycja i kultura; kryterium rozwój psychofizyczny oraz kryterium aksjologiczno-teleologiczne. W dydaktyce wymienia się także teorie doboru treści_kształcenia: 1. tradycyjne : teoria materializmu dydaktycznego (encyklopedyzm dydaktyczny – pamięć- J.A. Komeński); teoria formalizmu dydaktycznego (rozwijanie sprawności myślenia – rozum- Kartezjusz , Kant); teoria utilitaryzmu dydaktycznego (pragmatyzm- uczyć się tego co przydatne –J. Dewey), 2. współczesne: teoria materializmu funkcjonalnego (integracja trzech tradycyjnych teorii – integracja poznania i działania – W. Okoń); teoria strukturalizmu dydaktycznego (koncentracja na wiedzy która tworzy strukturę danej dziedziny nauki – K. Sośnicki); teoria problemowo- kompleksowa(podstawą działalności poznawczej uczniów powinny być interdyscyplinarne problemy - B. Suchodolski); teoria egzemplaryzmu (przedstawiać „ punkty węzłowe „ paradygmaty, a nie encyklopedyczną wiedzę - E. Meyer), 3. pozostałe: teoria funkcji życiowych (obszary życia : wyżywienie, mieszkanie, wypoczynek, aktywność zawodowa i kulturalna – J. Szczepański); teoria programowania dydaktycznego (podstawowe zagadnienia między którymi należy zauważać związki i dać uczącym możliwość do odwoływania się do własnych przykładów – Cz. Kupisiewicz); teoria rdzeni treściowych (wyróżnić rdzenie (program minimum) a następnie obudować je innymi treściami (wiedza uzupełniająca); teoria przedmiotowa (wiedzę zestawia się w przedmioty); teoria szerokich pól treściowych (integrowanie wiedzy z praktyką poprzez nauczanie naprzemienne: teoria- praktyka- teoria itd.

Z pojęciem treści kształcenia w powyższym ujęciu wiąże się pojęcie materiału nauczania rozumianego jako wskazanie informacji/wiadomości z zakresu przedmiotu/dyscypliny, wobec której formułuje się cele kształcenia. Materiał kształcenia to jeden z wymiarów treści kształcenia. Do kryteriów opracowania materiału nauczania zalicz się a: kryteria selekcji i uszczegółowienia materiału: wartościowanie haseł zawartych w Podstawie programowej (szczebel szkoły, dziedzina, przedmiot, kurs) z uwzględnieniem odbiorcy programu oraz warunków realizacji; powtórne wartościowanie poprzez określenie: odpowiedniości (np. ze względu na potrzeby, możliwości uczniów, możliwości osiągnięcia celów itp.); ważności (np. ze względu na współczesne osiągnięcia w danej dziedzinie, tradycję, powiązania z odpowiednimi elementami materiału nauczania innych przedmiotów lub etapach edukacji); zrównoważonych doświadczeń (np. ze względu na potrzeby uczniów a oczekiwaniami społecznymi wobec absolwentów, relacje między egalitaryzmem a elitaryzmem kształcenia); b) organizacja materiału nauczania poprzez wykorzystanie: 1. zasady zależności: pierwszy wymiar: sekwencyjność rozumiana za H. Komorowską (1999) jako czasowy lub lokalizacyjny porządek (np. chronologia, od całości do części itp.); drugi wymiar: kontynuacja rozumiana za S. Dylakiem (2000) jako przedłużone (rozłożone w czasie) zajmowanie się danym zagadnieniem. Możemy wyróżnić kontynuację liniową, spiralną oraz wertykalną; 2. zasady budowania pól tematycznych wokół centralnych zagadnień. Centralne zagadnienia to „podstawowe dla danego obszaru materiału nauczania typy interakcji między uczniem, materiałem a nauczycielem(...)”. Centralne zagadnienia edukacyjne ustalamy poszukując odpowiedzi na takie pytania, jak: w jaki sposób, przede wszystkim udostępniamy uczniom materiał nauczania w danej jednostce metodycznej; jakie typy interakcji będą dla uczniów atrakcyjne, interesujące, dostatecznie wymagające, a także bezpieczne (fizycznie i psychologicznie); jakie centralne zagadnienia nauczania mogą wspierać współpracę w grupie; jak zamierza się różnicować te kluczowe zagadnienia dla uczniów na różnym poziomie zdolności; jak wprowadzać uczniów w dany materiał nauczania” (D. Dylak, 2000, s. 68 – 69).

Na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. istotą edukacji polonistycznej jest proces poznawania języka mówionego i pisanego w kontakcie ze światem zewnętrznym, w tym z otoczeniem społeczno-przyrodniczym oraz kulturą regionalną i narodową. Nadrzędną wartością edukacji polonistycznej staje się zatem, komunikatywne posługiwanie się przez dzieci językiem ojczystym w mowie i w piśmie połączone z umiejętnością czytania w stopniu umożliwiającym płynne uczenie się przez dziecko tego języka na I i kolejnych etapach edukacyjnych. Budowanie umiejętności czytania powinno się odbywać przez codzienne czytanie przez

nauczyciela fragmentów lektur oraz wspólne rozmowy o nich tak, aby każdy uczeń miał szansę na polisensoryczną eksplorację treści utworów. Taka forma pozwala uniknąć zniechęcenia do czytania, a wprost przeciwnie – zachęca, intryguje i poszerza zakres percepcji tekstu.

Tabela 3

Edukacja polonistyczna w przedszkolu i klasach I-III szkoły podstawowej

Elementy edukacji polonistycznej w przedszkolu	
Czytanie	wykazuje sprawność ciała i koordynację w stopniu pozwalającym na rozpoczęcie systematycznej nauki czynności złożonych, takich jak czytanie i pisanie; rozpoznaje litery, którymi jest zainteresowane na skutek zabawy i spontanicznych odkryć, odczytuje krótkie wyrazy utworzone z poznanych liter w formie napisów drukowanych dotyczące treści znajdujących zastosowanie w codziennej aktywności; podejmuje samodzielną aktywność poznawczą np. oglądanie książek;
Mówienie	komunikuje potrzebę ruchu, odpoczynku itp.; uczestniczy w zabawach ruchowych, w tym rytmicznych, muzycznych, naśladowczych, z przyborami lub bez nich; wykonuje różne formy ruchu: bieżne, skoczne, z czworakowaniem, rzutne; inicjuje zabawy konstrukcyjne, majsterkuje, buduje, wykorzystując zabawki, materiały użytkowe, w tym materiał naturalny; rozpoznaje i nazywa podstawowe emocje, próbuje radzić sobie z ich przeżywaniem; posługuje się swoim imieniem, nazwiskiem, adresem; używa zwrotów grzecznościowych podczas powitania, pożegnania, sytuacji wymagającej przeproszenia i przyjęcia konsekwencji swojego zachowania; komunikuje się z dziećmi i osobami dorosłymi, wykorzystując komunikaty werbalne i pozawerbalne; wyraża swoje oczekiwania społeczne wobec innego dziecka, grupy; wyraża swoje rozumienie świata, zjawisk i rzeczy znajdujących się w bliskim otoczeniu za pomocą języka mówionego, posługuje się językiem polskim w mowie zrozumiałej dla dzieci i osób dorosłych, mówi płynnie, wyraźnie, rytmicznie, poprawnie wypowiada ciche i głośne dźwięki mowy, rozróżnia głoski na początku i końcu w wybranych prostych fonetycznie słowach;

	odpowiada na pytania, opowiada o zdarzeniach z przedszkola, objaśnia kolejność zdarzeń w prostych historyjkach obrazkowych, układa historyjki obrazkowe, recytuje wierszyki, układa i rozwiązuje zagadki; wykonuje własne eksperymenty językowe, nadaje znaczenie czynnościom, nazywa je, tworzy żarty językowe i sytuacyjne, uważnie słucha i nadaje znaczenie swym doświadczeniom; wskazuje zawody wykonywane przez rodziców i osoby z najbliższego otoczenia, wyjaśnia, czym zajmuje się osoba wykonująca dany zawód;
Pisanie	samodzielnie planuje ruch przed zapisaniem, np. znaku graficznego, litery i innych w przestrzeni sieci kwadratowej lub liniatury, określa kierunki i miejsca na kartce papieru;
Elementy edukacji polonistycznej w szkole	
Czytanie	czytanie głośne; czytanie półgłosem; czytanie ciche ze zrozumieniem; samodzielne czytanie tekstów literackich;
Mówienie	samorzutne wypowiedzi uczniów; samodzielne wypowiedzi uczniów; formułowanie, zadawanie pytań i odpowiadanie na nie; formułowanie podstawowych form w mówieniu; posługiwanie się dialogiem i monologiem; ćwiczenia stylistyczne; ćwiczenia słownikowo- frazeologiczne;
Pisanie	ćwiczenia graficzne; ćwiczenia ortograficzne; ćwiczenia gramatyczne; ćwiczenia stylistyczne; ćwiczenia słownikowo- frazeologiczne;
Propozycja lektur do wspólnego i indywidualnego czytania ⁵ : Hans Christian Andersen, Baśnie (do wyboru); Justyna Bednarek, Niesamowite przygody dziesięciu skarpetek (czterech prawych i sześciu lewych);	

⁵ Propozycja oznacza że nauczyciel może dokonywać wyboru lektur spoza tego spisu

Jan Brzechwa, Brzechwa dzieciom;
Waldemar Cichoń, Cukierku, ty łobuziel;
Agnieszka Frączek, Rany Julek! O tym, jak Julian Tuwim został poetą;
Dorota Gellner, Wścibscy;
Julita Grodek, Mania, dziewczyna inna niż wszystkie. Opowieść o Marii Skłodowskiej-Curie;
Tom Justyniarski, Psie troski, czyli o wielkiej przyjaźni na cztery łapy i dwa serca;
Grzegorz Kasdepke, Detektyw Pozytywka;
Piotr Kordyasz, Lolek. Opowiadania o dzieciństwie Karola Wojtyły (fragmenty);
Barbara Kosmowska, Dziewczynka z parku;
Zofia Kossak-Szczucka, Kłopoty Kacperka góreckiego skrzata;
Maria Krüger, Karolcia;
Asa Lind, Piaskowy Wilk;
Astrid Lindgren, Dzieci z Bullerbyn;
Hugh Lofting, Doktor Dolittle i jego zwierzęta;
Aleksandra i Daniel Mizielińscy, Którędy do Yellowstone? Dzika podróż po parkach narodowych;
Joanna Papużyńska, Asiunia;
Danuta Parlak, Kapelusz Pani Wrony;
Roman Pisarski, O psie, który jeździł koleją;
Janina Porazińska, Pamiętnik Czarnego Noska;
Maria Terlikowska, Drzewo do samego nieba;
Julian Tuwim, Wiersze dla dzieci;
Barbara Tylicka, O krakowskich psach i kleparskich kotach. Polskie miasta w baśni i legendzie;
Danuta Wawiłow, Najpiękniejsze wiersze;
Łukasz Wierzbicki, Afryka Kazika. Dziadek i niedźwiadek

Część III: Cele edukacji polonistycznej

Cele kształcenia to planowane i zamierzone założenia dotyczące realizacji pożądaných zmian w wiedzy i umiejętnościach uczniów następujące pod wpływem procesów kształcenia. W dużym stopniu są one projekcją przyszłości która „wpisuje się” w ustrój polityczny, tradycje kulturowe i historyczne kraju lub grupy państw. Cele edukacyjne szkoły mają kilka funkcji: scalają różne szczeble edukacji porządkując strukturę i poziomy wymagań programowych; muszą być realne, rzeczowe i precyzyjne, a zatem posiadać wskaźniki poziomu ich realizacji i możliwość weryfikacji; stanowić zwartą podbudowę aksjologiczną; być czytelne i zrozumiałe dla ogółu społeczeństwa. Do podstawowych zasad formułowania celów kształcenia między innymi można zaliczyć: dostosowanie celów do indywidualnych możliwości; cele uzasadnione potrzebami społecznymi i indywidualnymi; cele jednoznacznie i jasno sformułowane; cele wykonalne; cele sprawdzalne; cele wskazujące zmiany jakie chcemy uzyskać.

Tabela 4

Cele kształcenia – kryteria

Kryteria	Opis
potrzeby	cele ogólne (społeczne) np.: opanowanie wiedzy ogólnej niezbędnej do wszechstronnego rozwoju osobowości; nabycie umiejętności służących dobremu funkcjonowaniu w otaczającej rzeczywistości i racjonalnemu jej zmienianiu; kształtowanie odpowiednich systemów wartości, przekonań, poglądów i postaw istotnych dla rozwoju tego społeczeństwa. Cele indywidualne (podmiotowe) np.: podniesienie ogólnego poziomu sprawności umysłowej, krytycznego myślenia, przewidywania skutków działań, kształtowanie umiejętności wykorzystywania posiadanej wiedzy do rozwiązywania różnorodnych problemów i zdań; rozwijanie zainteresowań i zdolności;
zakres znaczeniowy	cele ogólne : zwane inaczej ideałami, nadają kierunek działaniom pedagogicznym i mają wymiar ponadczasowy; cele pośrednie : przyjmują postać zadań rozumianych jako wytyczne do realizacji określonych zamiarów w konkretnym czasie (np. po ukończeniu określonego etapu edukacji); cele szczegółowe: operacyjne (mierzalne) i nieoperacyjne;
podejście tradycyjne	cele poznawcze: wyposażenie uczniów w system podstawowych wiadomości, umiejętności i nawyków. Wyróżniamy kategorie: wiadomości, analiza, synteza, rozumienie, zastosowanie o

	ocena; cele kształcące: rozwój sprawności umysłowej i fizycznej uczących się oraz ich zainteresowań i zdolności; cele wychowawcze: kształtowanie wielostronnie rozwiniętej osobowości, a szczególnie takich jej składników jak: przekonania, poglądy, opinie, postaw;
źródła	system wartości uniwersalnych; założenia ustrojowe państwa (Konstytucja);tradycje kulturowe; podstawowe założenia ogólnonarodowego systemu edukacyjnego; doświadczenia z realizacji dotychczasowych reform oświaty; aktualne tendencje edukacyjne; potrzeby i oczekiwania określonych środowisk zawodowych i lokalnych; indywidualne zainteresowania i potrzeby uczących się

W teorii działania w kontekście celów nauczania C.M.Moss, S.M. Brookhart (2014) wprowadza konieczność przestrzegania określonych zasad:

- „określanie celów uczenia się jest podstawowym warunkiem uczenia się przez uczniów treści istotnych dla nich oraz skutecznego nauczania;
- bieżąca lekcja powinna stanowić element szerszej ścieżki uczenia się w drodze do osiągnięcia celu edukacyjnego;
- cel staje się celem uczenia się jedynie wtedy, kiedy nauczyciel i uczniowie kierują się nim podczas bieżącej lekcji; każda lekcja wymaga prezentacji zrozumienia materiału, aby jej cel był całkowicie jasny dla uczniów; kompetentni nauczyciele towarzyszą uczniom w cyklu uczenia się kształtującego, aby nauczanie i uczenie się było widoczne oraz by maksymalnie zwiększać możliwość udzielania uczniom konstruktywnej informacji zwrotnej;
- określanie konkretnych, właściwych i odpowiednio ambitnych celów oraz zobowiązanie się do ich przestrzegania prowadzi do poprawy wyników uczniów i zwiększenia ich motywacji do nauki;
- celowe kształtowanie uczniów zdolnych do oceny swojej pracy jest istotnym krokiem w stronę wyrównania różnic w wynikach uczniów;
- to, co uczniowie faktycznie robią w trakcie bieżącej lekcji, jest jednocześnie źródłem, jak i miarą efektów, jakie przynoszą starania na rzecz poprawy wyników;

- doskonalenie procesu nauczania i uczenia się wymaga od wszystkich w szkole – nauczycieli, uczniów i dyrektorów – definiowania konkretnych celów uczenia się i kryteriów sukcesu” (s.24-25).

Zatem cele uczenia się w koncepcji C.M.Moss, S.M. Brookhart (2014) to „ przyjazne uczniom opisy – zawierające słowa, obrazy, działania albo kombinację tych elementów, które prezentują uczniom to, czego chcesz, aby się nauczyli lub by to osiągnęli w trakcie bieżącej lekcji. Jeśli umiejętnie je przekazujemy, stają się one rzeczywistymi celami, które widzą uczniowie i do których mogą zmierzać. Tak określone cele stają się również celami dorosłych pracujących w szkole, odpowiedzialnych za planowanie, monitorowanie, ocenę i poprawianie jakości nauczania, aby poprawiać wyniki wszystkich uczniów”(s.22). W teorii tej cel dydaktyczny opisuje założony efekt oraz sposób zmierzenia konkretnych rezultatów, określając poziom realizacji celu z punktu widzenia nauczyciela. Zawiera efekty pracy, ich warunki i kryteria oceny. Cel uczenia się zaś opisuje założony efekt procesu uczenia się w trakcie konkretnej lekcji oraz sposób zmierzenia konkretnych rezultatów, określając poziom realizacji celu z punktu widzenia ucznia. Obejmuje konkretne cele dla bieżącej lekcji.

Prawidłowo zbudowane przez nauczyciela cele wpływają na skuteczność decyzji dotyczących nauczania i jego wysoką jakość tylko wtedy gdy nauczyciele potrafią : „planować i skutecznie przeprowadzać lekcje; dokładnie opisywać, czego uczniowie się uczą, jak tego dokonają i co robią, aby pokazać, że opanowali dany materiał; wykorzystywać znajomość typowych i nietypowych postępów uczniów w celu poprawy zrozumienia materiału wśród uczniów metodą interakcji edukacyjnej poprzez stopniowanie trudności; tworzyć własne kryteria sukcesu, które nadają kierunek decyzjom dotyczącym nauczania; tłumaczyć kryteria sukcesu” (C. M. Moss, S. M. Brookhart, 2009, ss.23-24) na język uczniowskiego „ na co nam się to przyda” wspierając rozwój uczniów potrafiących dokonać samodzielnej oceny swojej pracy; podążać z uczniami w kierunku wyznaczonym przez cele uczenia się, zbierając i wykorzystując informacje o trwającym procesie uczenia się, aby poprawiać wyniki uczniów (C. M. Moss, S. M. Brookhart, 2009, s. 33); podejmować świadome decyzje na temat tego, jak i kiedy różnicować metody pracy z uczniami, aby stawiać im wyzwania i mobilizować wszystkich do skutecznej i efektywnej pracy. Autorki proponują, aby każdy nauczyciel dokonywał także samooceny (C.M.Moss, S.M. Brookhart (2014, s. 193) w postaci tabeli:

Tabela 5

Samooce nauczyciela w kontekście założonych i zrealizowanych celów

Będę wiedzieć, że osiągnąłem/ osiągnęłam cel, jeśli mogę powiedzieć, że...	Nie	Raczej nie	Raczej tak	Zdecydowanie tak
Potrafię określić cel uczenia się dla bieżącej lekcji w sposób jasny, konkretny, opisowy i posługuję się nim, planując lekcję				
Potrafię dokładnie określić, jaką wiedzę (istotne treści) oraz umiejętności (istotne umiejętności) opanują uczniowie, a także jakiego myślenia będę od nich wymagać (istotne procesy rozumowania) w rezultacie planowanej lekcji				
Potrafię dokładnie opisać, dlaczego chcę, by uczniowie opanowali daną partię materiału w danym dniu i w określony sposób.				

Z punktu widzenia ucznia cele są akceptowalne, gdy ma on świadomość „na co mu się to przyda”. W efekcie sprzyja to zaangażowaniu uczniów podczas lekcji, porównywaniu na jakim etapie są, a na jakim być powinni, konkretnym określaniu, co osiągną, wybieraniu skutecznych strategii dążenia do celu, ocenie i dostosowaniu działania w trakcie ich wykonywania, tak aby osiągnąć zamierzone cele oraz, co ważne, braniu odpowiedzialności za własną naukę. Jak więc formułować cele edukacji polonistycznej? Według C.M.Moss, S.M. Brookhart (2014)⁶:

- Krok 1. Określenie kluczowych treści lekcji/zajęć⁷: znajdź elementy które będą stanowić rdzeń bieżącej lekcji (np. : „Na jakiej wiedzy merytorycznej koncentruje się ta lekcja? Wiedza merytoryczna to coś więcej niż tylko

⁶ Autorki podają uniwersalne zalecenia które można stosować do każdego przedmiotu i dziedziny wiedzy

⁷ Pod pojęciem lekcji należy rozumieć też całodzienne zajęcia zintegrowane lub ich część

fakty; powinna obejmować również pojęcia i zasady (Jakie dodatkowe elementy będzie zawierać ta lekcja ponad te omawiane na poprzednich zajęciach? W jaki sposób dana lekcja poszerzy rozumienie i wiedzę uczniów? Czy uczniowie dokładniej rozumieją znane już pojęcie czy też zajmą się pojęciem zupełnie nowym? Na jakich umiejętnościach będzie koncentrować się ta lekcja?). Umiejętności to pojemny termin obejmujący zdolność do przedstawiania zarysu, podsumowywania, zadawania pytań, przedstawiania na grafie lub wykresie, równoważenia równań, rozwiązywania zadań, opisywania, wystąpień publicznych czy korzystania ze słowników i innych materiałów stanowiących punkt odniesienia. Czy uczniowie nauczą się nowej umiejętności, będą ćwiczyć tę, której jeszcze do końca nie opanowali, czy może wykorzystają posiadaną już umiejętność w nowym kontekście?”(s.39-40);

- Krok 2. Określenie procesów rozumowania niezbędnych podczas lekcji („Jakie procesy rozumowania pozwolą moim uczniom poszerzać wiedzę na podstawie tego, co już wiedzą i potrafią? Jakie rozumowanie będzie sprzyjać głębokiemu zrozumieniu tematyki i rozwojowi umiejętności, aby uczniowie analizowali, przeformułowali, poszerzali, przewidywali, wykorzystywali i budowali dalszą wiedzę na podstawie tego, czego już się nauczyli?”(s.40);
- Krok 3. Przygotowanie jasnej prezentacji zrozumienia materiału;
- Krok 4. Przedstawienie celu uczenia się który powinien spełniać następujące wymagania: język zrozumiały dla uczniów (praktycznie uczeń musi umieć zadać sobie pytanie: Co będę potrafił na koniec tej lekcji?; Jakich pojęć, tematów lub treści powinienem się nauczyć, aby osiągnąć cel? W jaki sposób pokażę),podać przykładowe problemy (w postaci diagramu, filmu, pokazanie bliskiej uczniom sytuacji problemowej),wykorzystanie doświadczeń uczniów; tworzenie doświadczeń. Cel uczenia musi opisywać dokładnie to, czego uczeń nauczy się do końca bieżącej lekcji; być określony językiem odpowiednim dla danego etapu rozwoju, możliwym do zrozumienia przez ucznia; być wyrażony z punktu widzenia ucznia, który jeszcze nie opanował założonego celu bieżącej lekcji; być związany z i przekazany za pomocą konkretnego podsumowania opanowanego materiału zaplanowanego przez nauczyciela dla bieżącej lekcji (co uczniowie będą robić, mówić, tworzyć, pisać, co pogłębi ich zrozumienie, umożliwi im ocenę realizacji celu uczenia się oraz dostarczy przykładów realizacji celu); zawierać uczniowskie kryteria opisowe, których może użyć uczeń, aby ocenić w jakim stopniu zrealizował cel uczenia się, opisujący sposób mierzenia jego realizacji (a nie sposób wystawiania stopni lub ocen).

Zatem cel powinien być określony z punktu widzenia ucznia z równoczesnym oglądem nauczyciela który go planuje.

Tabela 6

Określanie celu w edukacji polonistycznej z punktu widzenia przydatności jego realizacji. Optyka uczeń- nauczyciel

Na jakiej podstawie określono cel?	Cel dydaktyczny – określony z punktu widzenia nauczyciela	Cel uczenia się – określony z punktu widzenia ucznia
	Wynikający z podstawy programowej i/lub celów kształcenia	Wynikający z celu dydaktycznego
Kto używa tego celu?	Używany przez nauczyciela do nauczania podczas lekcji lub grupy lekcji	Używany przez nauczyciela i uczniów w celu zrozumienia i oceny jakości pracy ucznia podczas bieżącej lekcji
Co i w jaki sposób określa cel?	Opisuje zakres wiedzy (pojęć, wyjaśnień) i umiejętności, które uczniowie powinni posiadać	Pyta „Czego się nauczę?”
		Posługuje się językiem uczniów oraz obrazami, modelami i/lub prezentacjami – jeśli to tylko możliwe
		Pyta „Co powinienem umieć wykonać na końcu bieżącej lekcji? Jak to jest powiązane z lekcją poprzednią i następną?”
W jaki sposób cel związany jest z podsumowaniem opanowanego materiału?	Odnosi się do wielu potencjalnych zadań, spośród których nauczyciel wybiera jedno lub kilka do podsumowania opanowanego materiału i prowadzenia lekcji, a także oceniania kształtującego dla grupy lekcji	Jest związany z prezentacją zrozumienia materiału, którą nauczyciel wybrał na dzisiejszą lekcję

W jaki sposób wspiera ocenianie oparte na efektach?	Zawiera kryteria sukcesu i standardy oceniania w języku nauczyciela	Zawiera kryteria oraz standardy efektywności opisane w języku ucznia często połączone z narzędziami (np. zdania podsumowujące typu „Potrafię...”, tabele oceny wyników zadania, listy kontrolne) oraz przykładami pracy
---	---	---

C.M.Moss, S.M. Brookhart (2014) określają zasady (z zachowaniem podmiotowej makrokompetencji) jakim powinny odpowiadać cele uczenia się:

- Zasada 1: *określanie celów uczenia się jest podstawowym warunkiem uczenia się przez uczniów treści istotnych dla nich oraz skutecznego nauczania*. Zasada ta dotyczy zarówno nauczyciela (właściwe określenie celu i konsekwentne dążenie do jego realizacji z wykorzystaniem strategii nauczania-uczenia się, metod , form i środków a także ewaluacji częściowej) i ucznia (realizacja zrozumiałego celu wraz z refleksją, co rozumiem a czego nie, zadawanie pytań, otwartość na weryfikację wiedzy podczas ewaluacji częściowej, myślenie metapoznawcze). Istotność ewaluacji częściowej zawiera się w tym iż droga do realizacji celu może zostać zmodyfikowana;
- Zasada 2: *bieżąca lekcja powinna stanowić element szerszej ścieżki uczenia się w drodze do osiągnięcia celu edukacyjnego*. Zdaniem C.M.Moss, S.M. Brookhart (2014) „cel uczenia się w trakcie bieżącej lekcji jest efektem logicznego i sekwencyjnego planowania nauczania opartego na długo- i krótkoterminowych celach dydaktycznych oraz informacjach, co uczniowie już wiedzą i potrafią”(s. 29-30). Zatem cytowane powyżej autorki zalecają zadanie sobie przez nauczyciela następujących pytań: Czego nauczyli się uczniowie podczas poprzedniej lekcji? W jakim stopniu opanowali materiał? Czy mają jakieś wątpliwości? Czy potrafią wykorzystywać wiedzę, którą nabyli? Jakie cele czekają ich podczas kolejnych lekcji? „Podczas żadnej lekcji

uczniowie nie powinni omawiać ponownie dokładnie tego samego materiału. Każda lekcja powinna mieć swój cel – jej „cel istnienia”(s.29). Przykład celu uczenia się jaki jest wprowadzenie nowego pojęcia lub umiejętności cel: opisanie charakterystyki Słowińskiego Parku Narodowego;

- Zasada 3: *cel staje się celem uczenia się jedynie wtedy, kiedy nauczyciel i uczniowie kierują się nim podczas bieżącej lekcji.* Cel musi być wspólny dla wszystkich, powinien pozwolić skupić się na działaniach które służą do jego osiągnięcia zarówno uczniowi (uczenie się ze zrozumieniem, możliwość zadawania pytań, bieżącego rozwiązywania problemów, pogładowość, stopniowanie trudności) jak i nauczycielowi (elastyczność, innowacyjność, pogładowość). Jak pisze C. M. Moss, S. M. Brookhart, (2009) takie podejście do celów uczenia się pozwala *zawrzeć podczas lekcji” sojusz na rzecz uczenia się”*;
- Zasada 4: *każda lekcja wymaga prezentacji zrozumienia materiału, aby jej cel był całkowicie jasny dla uczniów.* Prawidłowo przeprowadzona prezentacja materiału wymaga od uczniów kierowania się celem uczenia się, pogłębienia rozumienia omawianego materiału i jednocześnie jest dowodem zrozumienia treści i nabycia umiejętności na które wskazuje cel uczenia się. Prezentacja zrozumienia materiału może trwać zarówno pięć minut, jak i całą lekcję, ale powinna być obecna podczas każdych zajęć. Obserwacja zaangażowania się uczniów w prezentację zrozumienia materiału wzmacnia procesy uczenia się. Aktywny, twórczy i zmotywowany do pracy uczeń potwierdzenie iż cel uczenia się zostanie efektywnie zrealizowany;
- Zasada 5: *kompetentni nauczyciele towarzyszą uczniom w cyklu uczenia się kształtującego, aby nauczanie i uczenie się było widoczne oraz by maksymalnie zwiększać możliwość udzielania uczniom konstruktywnej informacji zwrotnej.* Cele uczenia się są siłą napędową cyklu uczenia się kształtującego w trakcie bieżącej lekcji. Proces ten rozpoczyna się podczas wstępnej części lekcji, kiedy nauczyciel doprecyzowuje i tłumaczy cel uczenia się, a następnie jest kontynuowany podczas ćwiczeń pod kierunkiem nauczyciela. Kiedy uczniowie rozumieją już pojęcia i nabyli nowe umiejętności, nauczyciel angażuje ich w prezentację zrozumienia materiału, przekazuje kształtującą informację zwrotną na temat osiąganych wyników i daje uczniom możliwość poprawy efektów ich pracy. I to właśnie ta „złota druga szansa” może wiele zmienić” (C.M.Moss, S.M. Brookhart ,2014, s.31);
- Zasada 6: *określanie konkretnych, właściwych i odpowiednio ambitnych celów oraz zobowiązanie się do ich przestrzegania prowadzi do poprawy wyników uczniów i zwiększenia ich motywacji do nauki.* Cele uczenia się

możemy podzielić na: długookresowe (np.: nauczę się poprawnie pisać CV), krótkookresowe (muszę umieć określić swoje kompetencje do pracy dziennikarskiej) i cele bieżącej lekcji (poznam szkic pisma administracyjnego).Rozłożenie celów w czasie wymaga zinternalizowania ich przez ucznia, a od nauczyciela poprawnego i kompetentnego prowadzenia zajęć. Ambitny cel który zostaje oswojony przez ucznia i rozumiany jako rozłożony w czasie motywuje go do jego osiągnięcia;

- Zasada 7: *celowe kształtowanie uczniów zdolnych do oceny swojej pracy jest istotnym krokiem w stronę wyrównania różnic w wynikach uczniów.* Aby zrealizować tą zasadę uczniowie muszą zostać nauczeni jak samodzielnie dokonywać oceny swojej pracy. Jednym ze sposobów jest informacja zwrotna którą uczniowie otrzymują podczas lekcji. Sprzyja ona temu, że uczniowie samodzielnie potrafią ocenić” jak im idzie” i skutecznie zapobiegać klęsce w uczeniu się. W tym celu zadają pytania, zgłaszają problemy, szukają informacji w dodatkowych źródłach którymi poza nauczycielem mogą być inni uczniowie, media, książki, zestawienia itp. Po czym wykorzystują uzyskane informacje zwrotne, aby zaplanować kolejne kroki w swoim procesie uczenia się. W ten sposób cele uczenia stają się podmiotowe;
- Zasada 8: *to, co uczniowie faktycznie robią w trakcie bieżącej lekcji, jest jednocześnie źródłem, jak i miarą efektów, jakie przynoszą starania na rzecz poprawy wyników.* W całej teorii działania opartej na celach uczenia się podkreśla się wagę bieżącej lekcji i adekwatnie postawionych do niej celów uczenia się. Cele długoterminowe i krótkoterminowe muszą być konsekwentnie powiązane z celami lekcji bieżącej. Nauczyciel i uczeń powinien nie tylko „mieć na oku” co będzie się działo tu i teraz ale jaki będzie to miało wpływ na nabywanie osobistej wiedzy i umiejętności ucznia (cel długoterminowy);
- Zasada 9: *doskonalenie procesu nauczania i uczenia się wymaga od wszystkich w szkole – nauczycieli, uczniów i dyrektorów – definiowania konkretnych celów uczenia się i kryteriów sukcesu.* Teoria działania oparta na celach uczenia wymaga stałego doskonalenia się nauczycieli, uczniów i dyrektorów szkół tak aby realizowane były zarówno cele podmiotowe (zrównoważony i efektywny rozwój kompetencji indywidualnych uczniów) jak i cele ogólnospołeczne (podstawy programowe).Bardzo trudno jest je określić w perspektywie sukcesu zwłaszcza w dobie ogólnokrajowych standaryzowanych testów wiedzy i umiejętności. Zdaniem (C.M.Moss, S.M. Brookhart ,2014)” sukces może osiągnąć każdy, kto podejmuje uzgodnione działania o udowodnionej skuteczności, poprawiając wyniki uczniów w trakcie bieżącej lekcji. Teoria działania oparta na celach uczenia

się daje wszystkim członkom społeczności szkolnej wiedzę, dokąd zmierzają i w jakim punkcie drogi do celu się znajdują. Mocne dowody świadczące o wynikach uczniów pozwalają z kolei decydować, jak uzupełnić braki i dotrzeć do wyznaczonego celu” (s.37).

Każdy nauczyciel powinien znać i stosować taksonomię B.Blooma (1964)⁸. Wprawdzie powstała ona w 1956 roku, ale jej aktualność wciąż jest potwierdzana między innymi przez badania nad mózgowym procesem uczenia się-nauczania.

Tabela 7

Taksonomia celów B. Blooma (1964) w pięciu dziedzinach

Dziedzina	Poziomy i kategorie					
Emocjonalna	1- odbieranie bodźców (najniższy stopień)	2- reagowanie	3- wartościowanie	4- systematyzacja wartości	5-uwewnętrznianie systemu wartości (najwyższy stopień)	
Poznawcza	1- Wiadomości (najniższy stopień)	2- Rozumienie	3. – Analiza	4- Synteza	5- Ocena (najwyższy stopień)	
Psychomotoryczna	1 – odruchy	2 - ruchy podstawowe	3 - zdolności percepcyjne	4 - zdolności fizyczne	5- ruchy wyćwiczone	6- ruchowe środki wyrazu
Motywacyjna rozdziela dwa poziomy celów: I: Działania (A+B)	A: uczestnictwo w działaniu (świadome, uważne odbieranie	B: podejmowanie działania (uczeń nie tylko dostosowuje się	C: naśladowanie działania(uczeń dodatnio wartościuje	D: system działań(działanie warunkowane jest za pomocą uporządkowanego, spójnego i wewnątrznie identyfikowanego (		

⁸ Taksonomia stworzona została przez D.R. Krathwohla , B.S.Blooma oraz B.B. Masia

II : Postawy (C+D) cztery kategorie (A,B,C,D)	bodźców oraz wykonywanie czynności odpowiadających przyjętej roli, bez własnej inicjatywy ucznia i chętnie dostosowywanie się do innych)	do sytuacji ale także samodzielnie podejmuje działania)	tego typu działania, jednak brak tym działaniom szerszego uogólnienia i spójności)	osobisty styl i osobowość) systemu działań
Praktyczna I: Działania (A+B) II: Umiejętności (C+D) cztery kategorie (A,B,C,D)	Działania: Kategoria A: Naśladowanie działania : polega na świadomym i uważnym obserwowaniu określonego działania jednak bez wykazywania inicjatywy	Działania: Kategoria B : Odtwarzanie działania : polega na świadomym naśladowaniu zaobserwowanego działania. Uczeń odtwarza działanie metodą prób i błędów które wcześniej naśladował	Poziom II Umiejętności: Kategoria C: Sprawność działania w stałych warunkach : polega na poprawnym wykonywaniu określonego działania w takich samych warunkach w jakich uczeń uczył się wcześniej	Kategoria D : Sprawność działania w zmiennych warunkach : polega na umiejętności dostosowania się do działania w zmiennych (nieznanych) wcześniej warunkach
Przedmiotowa I: Działania (A+B)	Poziom I. Wiadomości	Poziom I. Wiadomości	Poziom II Umiejętności	Poziom II Umiejętności

II: Umiejętności (C+D): cztery kategorie (A,B,C,D)	Kategoria A: Zapamiętanie wiadomości	Kategoria B: Zrozumienie wiadomości	Kategoria C: Zastosowanie wiadomości w sytuacjach typowych	Kategoria D: Zastosowanie wiadomości w sytuacjach problemowych
Światopogląd I: Działania (A+B) II: Umiejętności (C+D) cztery kategorie (A,B,C,D)	Poziom I Wiedza Kategoria A: Przekonanie o prawdziwości wiedzy : polega na zaufaniu do autorytetu nauczycieli, rodziców i otoczenia	Poziom I Wiedza Kategoria B : Przekonanie o wartości wiedzy : polega na włączeniu wiedzy i jej posiadania w wewnętrzny system wartości	Poziom II Postawy Kategoria C: Nastawienie na zastosowanie wiedzy : polega na konsekwentnym stosowaniu wiedzy z przekonaniem o jej prawdziwości i wartości	Poziom II Postawy Kategoria D: System zastosowań wiedzy : polega na regulowaniu relacji z otaczającą rzeczywistością za pomocą harmonijnie uporządkowanego systemu wiedzy

Taksonomię celów nauczania B. Blooma zaadoptował i dokładnie zoperacjonalizował B.Niemierko (2003,1999). Nazwał ją taksonomią ABC

Tabela 8

Taksonomia ABC z przykładami z edukacji polonistycznej

Poziom I: Działania (A+B)	➤ Wiadomości: ➤ Kategoria A: ➤ Zapamiętanie wiadomości: ➤ Zakres: Wiadomości mogą dotyczyć terminologii, faktów, praw i teorii naukowych, konwencji i klasyfikacji, kryteriów oceny, zasad działania, procedur i algorytmów, metodologii badań, ➤ Niezbędne czynności ucznia: Wiadomości są zapamiętane, jeżeli uczeń jest w stanie odszukać je w pamięci, sprawdzić kompletność i ewentualnie uzupełnić, przedstawić w formie ustnej lub pisemnej albo też wykorzystać w praktycznym działaniu. Na szczególną uwagę zasługują wiadomości dotyczące sposobów działania (rozpoznawania sytuacji, formułowania planu działania, modyfikacji działania stosownie do okoliczności). Uczeń powinien nam powiedzieć lub pokazać „jak to zrobić”, ale niekoniecznie musi umieć wykonać tę czynność, ➤ Cele nauczania wyrażone wieloznacznie : Cele nauczania: wiedzieć (przy użyciu czasowników operacyjnych wiedzieć nazwać, zdefiniować, wymienić, zidentyfikować, wyliczyć)
	<i>Przykład: Uczeń potrafi wymienić bohaterów czytanki ...</i> ➤ Wiadomości: ➤ Kategoria B: ➤ Zrozumienie wiadomości:

	➤ Zakres : Obejmuje elementarny poziom zrozumienia wiadomości, w zakresie uznanym za niezbędny na danym szczeblu nauczania przedmiotu, ➤ Niezbędne czynności ucznia : Tłumaczenie, polega na przedstawieniu swoimi słowami lub w innej formie niż były podane (słownej, symbolicznej, graficznej, ruchowej). Interpretacja, polega na syntetycznym ujęciu (streszczeniu) danych wiadomości i porównaniu ich z innymi wiadomościami. Ekstrapolacja, polega na przedłużeniu zjawiska lub ciągu wydarzeń na inne sytuacje, równoległe lub przyszłe. Informacja, która ulega przetworzeniu w czynnościach kategorii rozumienia, może być pamiętana przez ucznia lub dostarczona na poczekaniu, ➤ Cele nauczania: rozumieć (przy użyciu czasowników operacyjnych: streścić, wyjaśnić, zilustrować, rozróżnić) Przykład: Uczeń potrafi streścić losy jednego z bohaterów czytanki ...
Poziom II: Umiejętności (C+D)	➤ Umiejętności: ➤ Kategoria C: ➤ Zastosowanie wiadomości w sytuacjach typowych: ➤ Zakres: Zastosowanie wiadomości jest to osiągnięcie wyniku o bezpośrednim lub potencjalnym znaczeniu praktycznym, oparte na prawidłowym zrozumieniu sytuacji, dostępnych danych, zasad i procedur działania oraz rodzaju oczekiwanego rozwiązania. Skuteczność czynności wyraża się tu trafnością i dokładnością wyniku, ➤ Niezbędne czynności ucznia : Sytuacja, w której czynność jest wykonywana, nie powinna odbiegać od sytuacji, w jakiej czynność była ćwiczona. Także wzór czynności opanowany w toku ćwiczeń nie powinien ulegać zbyt daleko idącym modyfikacjom. Nie znaczy to jednak, że zastosowanie wiadomości może ograniczać się do odtwarzania wzoru z pamięci. Czynności całkowicie nawykowe należą do najniższej kategorii celów nauczania – zapamiętania wiadomości,

- Cele nauczania: kształtować (przy użyciu czasowników operacyjnych : rozwiązać, skonstruować, zastosować, porównać, sklasyfikować, narysować, scharakteryzować, zmierzyć, wybrać sposób ,określić ,zaprojektować, wykreślić)

Przykład: Uczeń potrafi zastosować schemat opisu postaci z czytanki w formie pisemnej

- Poziom II:
- Umiejętności:
- Kategoria D:
- Zastosowanie wiadomości w sytuacjach problemowych:
- Zakres: Najwyższa kategoria celów nauczania obejmuje złożone procesy umysłowe służące znalezieniu potrzebnego rozwiązania. Tu są wykorzystane wiadomości z różnych dziedzin, a rozwiązanie jest w pewnym sensie twórcze. Na zastosowanie wiadomości w sytuacjach problemowych składają się trzy główne rodzaje czynności: analiza, synteza, ocena. W złożonej czynności zastosowania wiadomości w sytuacjach problemowych mieści się jedna lub więcej czynności zastosowania wiadomości. Niezbędne czynności ucznia 1. Analiza, polegająca na wyróżnieniu elementów i związków między elementami jakiegoś stanu rzeczy lub jakiejś wypowiedzi oraz na odtworzeniu struktury tej całości. 2. Synteza, polegająca na zbudowaniu modelu przeanalizowanej całości, w ujęciu jej właściwości w oryginalnie ustrukturyzowanej wypowiedzi lub zaprojektowaniu systemu szczegółowych działań. 3. Ocena, polegająca na wartościowaniu stanu rzeczy i wyniku działań przez porównanie ich z odpowiednimi modelami oraz przez odwołanie się do właściwych kryteriów teoretycznych,
- Cele nauczania: kształtować (przy użyciu czasowników operacyjnych : dowieść, przewidzieć, zanalizować ,wykryć ,ocenić, zaproponować , zaplanować)

Przykład: Potrafi, używając osobistych argumentów, uzasadnić postępowanie negatywnego bohatera z czytanki...

Jak widać w powyższej taksonomii mieszczą się również cele wychowania. Wśród nich wyróżniamy cel ogólny który realizowany w długim czasie np. w ciągu całego roku szkolnego lub semestru. Formułowany jest on przy udziale uczniów/wychowanków, a także rodziców.

Szczegółowe cele wychowawcze uzyskujemy z podziału celu ogólnego. Są one rozłożone w czasie i uporządkowane pod względem kolejności realizacji wraz z propozycją ewaluacji. Cele te dzielimy na:

- cel poznawczy (poznanie zakresu treściowego kształtowanej postawy np. co znaczy być odpowiedzialnym),
- cel emocjonalny (osobiste emocjonalne zaakceptowanie lub odrzucenie danej postawy),
- cel wolicjonalny (osobiste, odpowiedzialne i wewnętrznie zaakceptowane przyjęcie postawy, próba funkcjonowania bez kontroli zewnętrznej i bez zewnętrznego nagradzania).

W celu realizacji założonych celów wychowawczych w edukacji polonistycznej (zintegrowanej z innymi aktywnościami uczniów) dobieramy teksty literackie, przykłady wypowiedzi ustnych i pisemnych, a także pozostałe ćwiczenia gramatyczno- ortograficzne, stylistyczne i frazeologiczne. Nigdy nie formułujemy celów wychowawczych do podręczników i przewodników czyli tak zwanych gotowych materiałów dydaktycznych, gdyż mamy na uwadze podmiotowość ucznia, a więc jego unikalność w procesie wychowywania i kształcenia.

Każdy proces powinien podlegać ewaluacji. C.M.Moss, S.M. Brookhart (2014) proponują połączenie sprawdzania w jaki sposób uczeń zrealizował założone cele nazywając ten proces” dążeniem do sukcesu. Możemy to ująć w postaci tabeli.

Tabela 9

Przykładowe cele uczenia się i kryteria sukcesu dla niektórych umiejętności z obszaru regulowania procesu uczenia się: według C.M.Moss, S.M. Brookhart (2014, s.134-135)⁹

Umiejętność/ Strategie	Przykładowy cel uczenia się	Przykładowe kryteria sukcesu
Strategie poznawcze • powtarzanie • precyzowanie • organizowanie	• Potrafię skutecznie notować • <i>Potrafię uporządkować zabawki według określonej cechy lub kolejności w alfabecie</i>	• Moje notatki są przejrzyste i czytelne • Moje notatki są wystarczająco szczegółowe, by się z nich uczyć • W moich notatkach zaznaczone są ważne elementy lub pojęcia • Moje notatki są zorganizowane tematycznie (albo chronologiczne, w zależności od potrzeb) • <i>W mojej szafce uporządkowałem przybory do pisania</i>
	• Potrafię skutecznie się uczyć • <i>Nauczyłem się wierszyką na pamięć</i>	• Potrafię czytać moje notatki i zadawać sobie pytania na ich podstawie, aż będę pewny/pewna, że rozumiem materiał

⁹ Kursywą dopisałam przykłady z edukacji polonistycznej szczebel wczesnoszkolny

		• Poświęcam wystarczająco dużo czasu i energii na uczenie się • Kiedy się uczę, mam lepsze wyniki ze sprawdzianów, niż kiedy tego nie robię • <i>Powtarzanie wierszyków w domu i u babci spowodowało, że nie pomyliłem się podczas recytowania w klasie</i>
Strategie metapoznawcze: • planowanie • monitorowanie • samoocena	• Potrafię określać cele i starać się je osiągnąć • <i>Z mamą i babcią wybrałem miejsca gdzie chcę jechać na wakacje</i>	• Zanim zacznę pracę nad zadaniem, zatrzymuję się i zastanawiam, co powinienem/powinnam zrobić • Potrafię podzielić pracę na łatwe do wykonania części • Potrafię stworzyć harmonogram i go przestrzegać • Kończę pracę na czas • <i>W szkole przedstawiłem rysunki z wakacji, podzieliłem je na dni i opowiedziałem co ciekawego widziałem</i>
	• Potrafię śledzić swój proces uczenia się • <i>Słuchałem jak podobało się moje opowiadanie kolegom i odpowiadałem na pytania</i>	• Analizuję informację zwrotną oraz oceny wyników i porównuję je z moją samooceną

		- Wykorzystuję wyniki swojej pracy, aby decydować, ile czasu i wysiłku będzie potrzebne do wykonania nowych zadań - Mam zestawienie lub wykres ocen, z którego korzystam, planując swoją naukę - Czuję się odpowiedzialny/odpowiedzialna za jakość swojej pracy <i>Przyniosłem uporządkowane rysunki z podpisami na wystawę klasową. Zrobiłem to o co prosili mnie koledzy</i>
Strategie motywacyjne: - określanie oczekiwań - określanie wartości - sprawdzanie - zainteresowania	- Wiem, dlaczego to, czego uczę się w szkole, jest ważne <i>Staram się ćwiczyć bo rozumiem jak ważne jest ładne pismo</i>	- Szukam powiązań pomiędzy nowym materiałem a tym, co już wiem - Wiem, dlaczego ważne jest opanowanie nowego materiału, a jeśli nie, pytam o to nauczyciela <i>Zadaję pytania Pani, kiedy nie rozumiem</i>
	Potrafię wykorzystać swoje zainteresowania, by pomagały mi w szkole	Wiem, jakie tematy mnie interesują

	• <i>Dzielę się swoją wiedzą o historii miasta z kolegami na zajęciach</i>	• Ucząc się nowego materiału, mam otwarty umysł i próbuję rozwijać obszary swoich zainteresowań • <i>Interesuję się historią mojego miasta bo tu urodziłem się i tu lubię mieszkać</i>
--	--	---

Podsumowując cele kształcenia makrokompetencji językowej powinny być punktem odniesienia w sytuacji dokonywania oceny funkcjonowania systemu kształcenia na danym szczeblu kształcenia. Muszą regulować jakościowy i ilościowy dobór metod, form i środków, koordynować, integrować i mobilizować działalność dydaktyczną – wychowawczą, inspirować do działań prospektywnych, umożliwiać trwanie wartości, kształcić sprawcę, który zdolny będzie do podejmowania czynności ważnych i innowacyjnych ale także być „na miarę ucznia”, czyli pozwalać mu na pełne uczestnictwo w ich realizacji.

Część IV: Metody, formy, środki w edukacji polonistycznej

Metody nauczania-uczenia się to celowo i systematycznie stosowany sposób pracy nauczyciela z uczniami, który umożliwia uczniom opanowanie wiedzy wraz z umiejętnością posługiwania się nią w praktyce, jak również rozwijanie zdolności i zainteresowań poznawczych uczniów. Do podstawowych uwarunkowań doboru metod należą: cele i zadania pracy dydaktyczno-wychowawczej, wiek uczniów, treści nauczania oraz organizacja procesu nauczania – uczenia się (sala, środki dydaktyczne). Z punktu widzenia rozważań w tej książce skupię się na jednym podziale metod, które moim zdaniem, mają charakter uniwersalny i w sposób prosty i przejrzysty uporządkują proces nauczania-uczenia się w edukacji wczesnoszkolnej. Świadomie rezygnuję z podziałów metod, które są obecne w literaturze metodycznej do pracy w przedszkolu i klasach I-III. Z mojego doświadczenia wynika, że proponowane metody zawierają w sobie chaos i trudno konsekwentnie wiązać je z formami i środkami dydaktycznymi. Przedstawiony niżej podział łatwo połączyć z omawianą wyżej taskonomią B.Blooma (1964) i ABC B. Niemierki. Autorem ogólnego podziału jest W.Okoń (2003).

Tabela 10

Metody preferowane w nauczaniu zintegrowanym (edukacji polonistycznej) na szczeblu wczesnoszkolnym

Metody	
<u>Metody asymilacji wiedzy:</u> ta grupa metod, zwanych też metodami podającymi, znajduje rozległe zastosowanie w szkole. Cała praca sprowadza się do doboru treści oraz sposobu jej przekazywania przy czym od charakteru treści i metody jej „podania” zależy	<u>pogadanka:</u> to rozmowa kierowana nauczyciela z uczniem. Nauczyciel zadając uczniom pytania z reguły zna odpowiedzi na wszystkie te pytania. Stawiane pytania powinny inspirować uczniów do wypowiedzi. Pogadanka powinna przypominać żywą, codzienną rozmowę. Ze względu na rolę dydaktyczną, jaką może spełniać ta metoda wyróżnia się następujące jej zastosowanie: pogadanka wstępna – ma przygotować uczniów do pracy. Z jednej strony celem jej jest wytworzenie u uczniów stanu gotowości do poznania czegoś nowego, z drugiej strony jest zorganizowanie klasy do nowej pracy; pogadanka przedstawiająca nowe wiadomości – ma postać rozmowy, w której chodzi o takie zaktywizowanie uczniów, aby nowe treści, przekazywane im przez nauczyciela zostały przez wszystkich zrozumiane; pogadanka utrwalająca (powtórzeniowa) – polega na operowaniu materiałem przyswojonym uprzednio, lecz

asymilacja wiedzy przez ucznia i trwałość jej zapamiętania oraz stopień zmotywowania uczniów i stopnia upogładowienia nauczania	wymagającym konfrontacji ze sobą oraz zintegrowania w ramach jakichś większych całości. Myślenie polega tu na dochodzeniu do szerszych uogólnień. Pogadanka pełni też rolę kontroli i oceny; Przykład: <i>Pogadanką na temat pierwszych znaków wiosny¹⁰. Ćwiczenia słownikowo-frazeologiczne</i>
	<u>opowiadanie</u>: polega na przedstawieniu jakiejś akcji – rzeczywistej lub fikcyjnej, która przebiega w określonym czasie. Temat opowiadania może odnosić się do biografii postaci historycznej lub różnych wydarzeń. Metoda ta służy zdobywaniu nowej wiedzy oraz przyczynia się do kształtowania umiejętności samodzielnego pisanie (wypracowań); Przykład: <i>Opowiadanie o wakacjach na wsi. Ćwiczenia słownikowo-frazeologiczne</i>
	<u>dyskusja</u>: wymiana zdań między nauczycielem a uczniami lub tylko między uczniami. Pozwala na wymianę poglądów na dany temat. Zdania te odzwierciedlają poglądy własne uczestników lub odwołują się do poglądów innych osób. Można wyróżnić kilka odmian dyskusji: dyskusja rozwijająca się w toku wspólnego rozwiązywania problemu przez klasę lub grupę; dyskusja ukierunkowana na kształtowanie przekonań i poznanie poglądów młodzieży; dyskusja, której celem jest uzupełnienie własnej wiedzy przez uczniów, przed przystąpieniem do dyskusji
	<u>opis</u>: jest najprostszym sposobem zaznajamiania uczniów z nieznanymi im bliżej osobami, rzeczami, zjawiskami przyrody, krajobrazami geograficznymi, wydarzeniami historycznymi. Stosowany na wszystkich szczeblach edukacji szkolnej. Zaleca się go, gdy nie ma możliwości zastosowania odpowiedniego pokazu np. wydarzenia historycznego oraz wtedy gdy opisowi towarzyszy pokazywanie opisywanych przedmiotów lub ich ilustracji, modeli; Przykład: <i>Dyskusja nad regulaminem wycieczki. Czasowniki, przymiotniki, liczebniki</i>
	<u>praca z książką (źródłem)</u>: źródłem wiedzy dla uczniów może być też słowo drukowane. Uczący posługuje się poza książką także czasopismem naukowym lub specjalistycznym oraz internetem, facebookiem, radiem, telewizją. Samodzielne posługiwanie się przez uczniów podręcznikiem (książką) występuje we wszelkim

¹⁰ Kursywą zaznaczono przykłady wykorzystania metody w przedszkolu i klasach I-III szkoły podstawowej

	nauczaniu. Można wymienić kilka najczęściej stosowanych sposobów tej pracy: uczenie się z podręcznika to sposób stosowany przez ogół nauczycieli. U uczniów ważne jest przyzwyczajenie do wyodrębniania informacji najważniejszych; sporządzenie notatek – jest korzystniejsze wtedy, gdy ma miejsce przy powtórnym czytaniu tekstu. Uczeń orientuje się co jest ważne, a więc godne zanotowania; posługiwanie się lekturą uzupełniającą – wymaga większej samodzielności ponieważ uczniowie dobierają źródła, które zawierają interesujące ich informacje; Przykład: <i>Wzorowe czytanie przez nauczyciela. Ćwiczenia w rozumieniu związków frazeologicznych</i> <u>wykład</u>: polega na bezpośrednim lub pośrednim przekazywaniu wiadomości określone mu audytorium. Aktywne uczestniczenie w wykładzie wymaga dużego wysiłku i znacznej dojrzałości umysłowej młodzieży. Od wykładowców wymaga się, aby opanowali sztukę wykładania, a więc – aby poza kompetencją merytoryczną, wiązali treść wykładu z życiem, dobierali trafne i interesujące przykłady, starannie się wysławiali. Logicznie budowali cały wykład i systematycznie przedstawiali jego treść. Wyróżnia się typy wykładu: wykład konwencjonalny – w którym treść jest bezpośrednio przekazywana przez nauczyciela w gotowej do zapamiętania postaci; wykład problemowy – jest ilustracją jakiegoś problemu naukowego albo praktycznego, skłania uczestników do zadawania pytań, a prowadzącego do ich stawiania; wykład konwersatoryjny – polega na przelataniu fragmentów mówionych wykładu z wypowiedziami słuchaczy lub z wykonywaniem przez nich odpowiednich zadań teoretycznych lub praktycznych. Zazwyczaj wykład nie jest stosowany na tym szczeblu kształcenia. Jednak może wystąpić w klasie III jako wprowadzenie pod kierunkiem nauczyciela samodzielnego robienia notatek. Wykład powinien być zwięzły i prosty; Przykład: <i>Wykład nauczyciela na temat camera obscura. Układanie planu działania</i>
<u>Metoda samodzielnego dochodzenia do wiedzy</u>: oparta na aktywności uczniów podczas rozwiązywania problemów,	<u>klasyczna metoda problemowa</u>: podstawą klasycznej metody problemowej jest Deweyowska analiza. W Polsce zmodyfikował ją B. Nawroczyński. Uwzględnia się w niej cztery istotne momenty. Obejmują one: wytwarzanie sytuacji problemowej; formułowanie problemów i pomysłów ich rozwiązywania; weryfikację pomysłów rozwiązania; porządkowanie i stosowanie uzyskanych wyników w nowych zadaniach

sprzyjają wykrywaniu nowych wiadomości i stosowaniu ich w praktyce. Umożliwiają funkcjonowanie wiedzy biernej przekształcając ją w wiedzę czynną	o charakterze praktycznym lub teoretycznym. Rozwiązaniu problemu sprzyja praca w grupach. Ważne jest także to aby nauczyciel potrafił zainteresować uczniów problemem; Przykład: <i>Stworzenie sytuacji problemowej : warzywa w naszym przedszkolnym/szkolnym ogródku . Ćwiczenia kłagiograficzne</i> <u>„burza mózgów”</u> : polega na wytworzeniu sytuacji problemowej i zespołowym wytworzeniu pomysłów rozwiązania jakiegoś zadania, przy czym chodzi w niej o to, aby zespół rozwiązujący to zadanie wynalazł jak najwięcej pomysłów nowych, niekiedy najbardziej zaskakujących. Stwarza atmosferę swobody i współzawodnictwa. Dopiero po zebraniu wszystkich pomysłów dokonuje się ich wartościowania czyli poddaje ocenie i wybiera najlepsze pomysły; Przykład: <i>Co możemy zrobić aby w sali/kłasie był porządek. Poprawna pisownia</i> <u>gry dydaktyczne</u>: metoda ma wiele odmian. Ich wspólną cechą stanowi obecność pierwiastka zabawy oraz konieczność stosowania się do przestrzegania dokładnie sprecyzowanych reguł. Należy ustalić punktację lub sposób nagradzania za wykonanie zadania. Wszyscy uczestnicy gry mają równe szanse; Przykład: <i>Gra ortograficzna. Utrwalanie wiadomości na temat pisowni rz i ż</i> <u>grywalizacja</u>: inaczej rywalizacja poprzez gry. Pierwsze gry pochodzą ze starożytnej Mezopotamii. Ciekawe jest to, że to Cesarz Klaudiusz napisał podręcznik dla graczy. Natomiast J.Huizinga (2011) w książce Homo ludens (człowiek bawiący się) wskazuje na przyjemność bawienia się ludzi oraz na fakt, że nawet zwierzęta bawią się w gry edukacyjne (nauka obrony i ataku).Dla autora zabawa jest pierwotna wobec kultury. „Człowiek traktuje zabawę swój jako twórczy udział w różnych dziedzinach kultury” (J.Huizinga, 2011, s.11). Grywalizacja pozwala zaangażować ludzi do zajęć, które są zgodne z oczekiwaniami autora projektu, nawet jeśli są one uważane za nudne lub rutynowe. W celu podtrzymania zaangażowania gracz otrzymuje odznaki za osiągnięcia (rankingi) – ukończone zadania lub wyzwania (element wspierający wiralność projektu). Poziomy trudności/rozwoju czyli osiągnięcie pierwszych zadań jest bardzo proste potem wraz ze wzrostem doświadczenia uczestników rośnie poziom trudności zadań. Występuje rywalizacja indywidualna i grupowa. Grywalizacja w
---	--

edukacji ma określony schemat :wyznaczenie celów edukacyjnych (mogą się pokrywać z celami przedmiotu); określenie zachowań grupy docelowej (wzbudzanie zaangażowania uczniów w „ grę); opisanie graczy (wyznaczenie poziomów); opracowanie pętli aktywności (oprogramowanie materiałem dydaktycznym); pamiętanie o dobrej zabawie; wykorzystanie odpowiednich narzędzi(nagrody, poziomy, gratyfikacja zaliczeniem przedmiotu). P. Tkaczyk (2012) podaje bardzo ciekawy przykład grywalizacji „w czasie semestru jest do zdobycia 12000 punktów; 1/3 punktów czyli 4000 jest do zdobycia w czasie czterech dużych testów; 1/3 punktów czyli 4000 jest do zdobycia za duże prace wykonywane w domu (artykuły, badania , opracowania); 2000 punktów za pojawienie się na lekcji; 2000 punktów za aktywność na lekcjach; w międzyczasie (uczniowie dowiadują się o tym w odpowiednim momencie) są do zdobycia punkty bonusowe za wyzwania niespodzianki; semestr zaliczą osoby które zdobędą 10000 punktów; bonusy promujące właściwe nawyki np.: dodatkowe punkty za 10 i więcej pozycji w bibliografii oddanej pracy; za uczestnictwo w grupie która wspólnie się uczy itd. Opisana wyżej gra wypełniona jest questami i raidami z gier typu World of Warcraft. W ciągu semestru gracze zaczynający z poziomu pierwszego mogą awansować na poziom dwunasty najwyższy , oczywiście kiedy zabiją odpowiedni dużo potworów (testy quizy, klasówki) i zdobędą odpowiednie doświadczenie (prace domowe, praca w klasie).Do przejścia na wyższy poziom prowadzą dwie ścieżki trudna i łatwa. Zaletą tej gry jest autonomia(dostosowanie rozgrywki do własnego stylu gry), dokładnie określone wymagania oraz brak kar;

Przykład: *Historia naszego miasta. Samodzielne czytanie*

metoda przypadków: polega na rozpatrzeniu przez niewielką grupę uczniów jednego przypadku i rozwiązaniu określonych trudności w celu wyjaśnienia tego przypadku. Po otrzymaniu opisu wraz z kilkoma pytaniami, na które trzeba odpowiedzieć, uczestnicy w ciągu kilku minut formułują pytania dotyczące tego przypadku, a nauczyciel udziela odpowiedzi na pytania. Samo rozwiązanie nie zawsze musi być pewne. Dość często dochodzi do przyjęcia kilku możliwych rozwiązań, wówczas jednak

	uczniowie oczekują od nauczyciela wyjaśnienia, jak rzeczywiście przedstawia się to rozwiązanie; Przykład: <i>Jak pomóc w nauce ortografii Maćkowi który ma dysleksję. Powtórka z ortografii</i> <u>metoda sytuacyjna</u>: zbliżona do metody przypadków. Polega na wprowadzeniu uczniów w złożoną sytuację, w której za takim lub innym rozwiązaniem przemawiają racje „za” i „przeciw”. Zadaniem uczniów jest zrozumieć tę sytuację oraz podjąć decyzję w sprawie jej rozwiązania, a następnie przewidzieć skutki tej decyzji oraz innych ewentualnych decyzji. Uczniowie muszą wnikać w sytuację, które są dla nich nowe, nie nawiązujące do ich doświadczeń, a wymagające dojrzałego osądu; Przykład: <i>Sąd nad postacią literacką. Werbalizowanie emocji</i> <u>mikronauczanie</u>: to metoda twórczego uczenia się złożonych czynności praktycznych. Stosuje się ją w małych, kilkusobowych grupach, które najpierw obserwują odpowiednio wybrany fragment np. pokazu robienia kanapek, a następnie dokonują grupowej analizy i oceny tego fragmentu. Następnie jeden z członków grupy przeprowadza go z nowymi grupami dzieci.. Celem tej metody jest szybkie i precyzyjne nauczanie złożonych czynności; Przykład: <i>Robimy kanapkę pod okiem starzego kolegi. Powtórzenie zwrotów grzecznościowych i zapisywanie ich</i> <u>projekt edukacyjny</u>: jest realizowany przez zespół uczniów pod opieką nauczyciela i obejmuje: 1) wybór tematu projektu edukacyjnego; 2) określenie celów projektu edukacyjnego i zaplanowanie etapów jego realizacji; 3) wykonanie zaplanowanych działań; 4) publiczną prezentację przez uczniów rezultatów projektu edukacyjnego; 5) podsumowanie pracy uczniów nad projektem edukacyjnym. Zakres projektu edukacyjnego może dotyczyć wybranych treści nauczania określonych w podstawie programowej kształcenia ogólnego lub wykraczać poza te treści(Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 czerwca 2015 r. W sprawie szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych).Projekt i jego etapy podlegają punktacji. Zazwyczaj realizuje się go w wyższych klasach szkoły podstawowej, ale osobiście spotkałam się z realizacją tej metody w przedszkolu i klasach młodszych; Przykład: <i>Sąd nad postacią literacką. Werbalizacja emocji na Skali Dyferencjału Semantycznego M.Szczepańskiej</i>
--	---

<u>Metody praktyczne:</u> są oparte na aktywności praktycznej, technicznej. Uczeń wykorzystuje swoją wiedzę w działaniu praktycznym. Zmienia się, kształtuje swoją osobowość, swoje przekonania i postawy, swój stosunek do pracy, wytwarza w sobie potrzebę pozytywnego działania i doskonalenia swoich kompetencji przez całe życie	<u>metody realizacji zadań wytwórczych:</u> (wychowanie przez pracę) mogą one polegać na kierowaniu zajęciami, w czasie których uczniowie wykonują prace użytkowe z drewna, szkła, metalu czy mas plastycznych itp. Prace przebiegają według określonego toku. Podstawowe ogniwa toku to: uświadomienie sobie przez uczniów – często przy pomocy nauczyciela – celu, warunków i środków oraz efektu końcowego realizacji danego zadania; opracowanie modeli (rysunków) prac, które mają być wykonane oraz harmonogram czynności; przygotowanie materiałów i narzędzi – na podstawie odpowiednich informacji o nich; wykonywanie prac; samokontrola i kontrola wykonywanych prac, ich indywidualna i ewentualnie zbiorowa ocena; Przykład: <i>Grupowe i samodzielne redagowanie sprawozdania</i> <u>metoda laboratoryjna:</u> realizowana głównie podczas takich przedmiotów jak chemia, fizyka, mechanika. W edukacji wczesnoszkolnej stosowana na przykład w obserwacji przyrody. Celem zastosowania tej metody jest samodzielna działalność praktyczna będąca doświadczeniem, pomiarem, sprawdzeniem; Przykład: <i>Grupowe i samodzielne redagowanie sprawozdania z obserwacji przyrody w marcu</i> <u>metody ćwiczebne:</u> mają na celu nadanie sprawności do udziału w realnych zadaniach wytwórczych. Podstawę metody stanowi ćwiczenie, które jest wielokrotnym wykonywaniem jakiejś czynności dla nabycia wprawy i uzyskania coraz wyższej sprawności w działaniach umysłowych i praktycznych; Przykład: <i>Ćwiczenia kaligraficzne w pisaniu wielkich i małych liter</i>
<u>Metody waloryzacyjne (eksponujące wartości):</u> wyposażają uczniów w system wartości, który ułatwia osiąganie celów życiowych oraz poznanie własnej twórczości artystycznej. W metodach tych dominuje aktywność emocjonalna. Wpływa ona	<u>metody ekspresyjne</u> (łac. ekspresja – wyrażanie własnych uczuć i emocji): polegają na stwarzaniu sytuacji, w których uczestnicy sami wytwarzają lub odtwarzają dane wartości, wyrażając niejako siebie, a zarazem je przeżywając. Należą do niej czynny udział uczniów w przedstawieniu szkolnym w roli aktorów, scenografów, reżyserów itp. W tych i innych formach eksponowania wartości łatwiej niż w innych warunkach następuje utożsamianie się uczestników z wartościami zasługującymi na wybór lub odrzucenie wartości na to nie zasługujących; Przykład: <i>Samodzielne ustne wypowiedzi na temat przedstawienia w Teatrze Lalki Tęcza w Słupsku</i> <u>metody impresyjne</u> (łac. impressio – odczucie, przeżywanie): sprowadzają się do organizowania uczestnictwa dzieci i młodzieży czy dorosłych w odpowiednio

na rozwój sfery emocjonalno-społecznej, rozwój światopoglądu, charakteru, systemu wartości moralnych, estetycznych. Nauczyciel eksponuje dzieła sztuki i wzbudza u uczniów emocje – przeżywają oni eksponowane wartości, oceniają dzieła sztuki i czyny ludzkie	eksponowanych wartościach: społecznych, moralnych, estetycznych, naukowych. Metoda polega na wywołaniu takich czynności uczniów, jak: zdobywanie informacji o dziele eksponowanym i jego twórcy; pełnego skupienia podczas uczestnictwa w toku ekspozycji dzieła; stosownej formy aktywności własnej uczestników, wyrażającej główną ideę dzieła; konfrontacji tej idei z zasadami postępowania uczestników i ewentualne wyprowadzenie wniosków praktycznych co do ich własnych postaw i postępowania; Przykład: <i>Moja lalka teatralna jak by wyglądała. Samodzielne wypowiedzi</i>
---	--

Podsumowując, należy przestrzec przed błędami. M. Taraszkiewicz (2000a) analizując czynności nauczyciela przy wprowadzaniu metod nauczania-uczenia się wskazuje na podstawowe błędy: chaos wypowiedzi, nadmierna dygresyjność, tłumaczenie pojęć nieznanych przez inne też nieznane odbiorcy, brak słów wyzwających „ wędrowkę” w wyobraźni do opowiadanego świata, krytykowanie zadawanych pytań (zamykanie ciekawości uczniów), „wiedza w zawieszeniu”- brak właściwego wstępu, brak perspektywy aplikacyjnej danego obszaru wiedzy czy umiejętności, zbyt długie i zawiłe zdania, brak umiejętności skupienia na sobie uwagi, brak umiejętności skupienia uwagi na temacie lub problemie, używanie zbyt wielu zaimków (jakiś, taki), przysłówków, wyrażań niepewności (chyba , może), czytanie tekstu z podręcznika lub kartki.

Metody nauczania-uczenia wymagają korelacji z formami kształcenia/pracy. Forma to inaczej kształt zajęć. Forma odpowiada na pytanie jak organizować pracę dydaktyczną stosownie do tego, kto, gdzie, kiedy i w jakim celu ma być przedmiotem kształcenia. Do podstawowych kryteriów wyróżniania form pracy zaliczamy:

- kryterium czas prowadzenia zajęć: zajęcia lekcyjne- dotyczą zajęć organizowanych w szkole, zajęcia pozalekcyjne mogą być realizowane zarówno w szkole (np. koła zainteresowań), jak i poza szkołą (np. praca domowa, praktyki, obozy).
- kryterium liczba uczniów uczestniczących w procesie kształcenia: forma jednostkowa, forma binarna, forma grupowa, forma zbiorowa.
- kryterium miejsce kształcenia: a) zajęcia szkolne: lekcje; zajęcia warsztatowe; ćwiczenia (zajęcia laboratoryjne; zajęcia świetlicowe; koła zainteresowań; zajęcia korekcyjne (korepetycje); pokaz; konsultacje; inne formy (stosowane w szkołach wyższych, jak wykład, seminarium itp.); b) zajęcia pozaszkolne :praca domowa ucznia; wycieczki; „zielone szkoły”; obozy; praktyki; rajdy; podróże historyczne, geograficzne itp.

Praca może być jednolita lub zróżnicowana. Praca jednolita obejmuje zadania / ćwiczenia/ polecenia jednakowe dla wszystkich uczniów. Dominują metody słowne. Nauczyciel przekazuje uczniom podstawy pewnej wiedzy - wtedy praca zbiorowa jednolita jest punktem wyjścia do pracy grupowej lub indywidualnej. Przy pracy jednolitej nauczyciel traktuje uczniów jednakowo jak standardowy „dzban”, który należy wypełnić treścią. Często tę formę pracy nazywa się pracą równoległego frontu (R. Fisher, 1999). Jest to forma wykorzystywana do przekazywania informacji, nauczania bezpośredniego, demonstrowania prac, wyjaśniania celów zajęć. Zazwyczaj jest to forma wyjściowa do pracy w grupach lub pracy indywidualnej. Praca zróżnicowana to praca zindywidualizowana pod kątem możliwości uczniów oraz potrzeb realizacyjnych tematu / zajęcia / przedmiotu / zadania. Struktura indywidualna – każdy uczeń otrzymuje zadanie które wykonuje samodzielnie. Zadania są różnicowane. Praca zazwyczaj wykonywana jest w wolnym czasie, w tym także w domu. Uczeń może otrzymać indywidualny plan zadań na przykład na cały miesiąc. Nauczyciel występuje tu w roli organizatora i doradcy.

Tabela 11

Formy pracy wraz z przykładami dla edukacji polonistycznej¹¹

Forma	Opis
praca indywidualna	dzieci pracują samodzielnie każdy nad swoim indywidualnym zadaniem – wtedy występuje praca jednolita zróżnicowana (<i>poprawa sprawdzianu ortograficznego</i>) lub indywidualnie nad zadaniem dla wszystkich (<i>samodzielne redagowanie opisu piórniaka</i>);
praca grupowa	prawidłowo zorganizowana praca w grupach wymaga, aby: uczniowie mieli jasno sprecyzowany cel pracy; uczniowie otrzymywali zrozumiałe określone warunki i jasny zakres zadań; nauczyciel; dostarczył uczniom dostateczną ilość informacji potrzebnych do rozwiązania problemu; uczeń miał dogodny dostęp do materiałów uzupełniających, potrzebnych do wykonania zadania; zapewnić uczniom odpowiednią ilość czasu na wykonanie pracy; zagwarantować uczniom poczucie bezpieczeństwa poprzez wspieranie ich w pracy; nauczyciel sukcesywnie kontrolował wyniki pracy uczniów i modyfikował wymagania wobec nich; realizacja zaplanowanych zadań sprzyjała indywidualnemu rozwojowi ucznia oraz celowi, jaki stawia sobie nauczyciel; uczeń miał świadomość i satysfakcję z prawidłowo wykonanych zadań. Do zalet pracy w grupach należy: optymalne wykorzystanie czasu przeznaczonego na naukę; „uczniowie mają więcej pomysłów, gdy ze sobą współpracują w małych grupach, niż gdyby pracowali indywidualnie lub z całą klasą; uczniowie mają więcej przypadkowych i planowych okazji do posługiwania się językiem (czytanie, pisanie, słuchanie, mówienie) jako instrumentem uczenia się; uczniowie mogą uczyć się jeden od drugiego i uczyć jeden drugiego, wyjaśniając, zadając pytania, przypominając i wyobrażając sobie, posługując się językiem i znanymi wzorcami; uczniowie mogą się przekonać, że uczestniczą w procesie uczenia się, ich własne doświadczenia i myśli mają wartość” (J. A. Reid, P. Forestal, J. Cook, 2001, s. 11). Zaletą pracy w grupach jest także przyjazne środowisko wspomagające proces uczenia się bowiem jak twierdzą J. A. Reid, P. Forestal, J. Cook(2001) „uczniowie rozwijają wiarę we własne możliwości; uczniowie mało aktywni w klasach bardziej formalnych zaczynają w czasie

¹¹ Autorem ogólnego podziału jest W.Okoń (2003)

lekcji zabierać głos; uczniowie uczą się myśleć głośno, gdyż posługują się mową w sposób odkrywczy, aby poradzić sobie z nowymi informacjami lub zrozumieć nowe doświadczenia; uczniowie występują z propozycjami wymagającymi przedyskutowania, co pomoże im i grupie lepiej zrozumieć problem; uczniowie z większą pewnością siebie prezentują krytycznemu audytorium swoje odkrycia, ponieważ mają możliwość przeanalizowania i wyselekcjonowania swoich myśli; uczniowie uczą się rozumieć audytorium oraz odpowiednio posługiwać się, w różnych celach, zarówno językiem mówionym, jak i pisanym; uczniowie uświadamiają sobie różnice między odkrywczym mówieniem lub pisanem, przygotowaniem, próbą a pisemną czy ustną jego realizacją” (s. 11-12). Praca w grupach pomaga kształtować korzystne relacje między uczniem a nauczycielem gdyż „rola nauczyciela zmienia się: osoba, która przekazuje wiedzę, staje się osobą odpowiedzialną za dokładne określenie sposobu uczenia się i pomagania uczniom w nauce; nauczyciel może przysłuchiwać się uważnie dyskusji w małej grupie, aby kontrolować rozmowy uczniów i oceniać poziom rozumienia problemu oraz służyć pomocą, gdy jest to konieczne (często natychmiast); nauczyciel ma czas na kontakt osobisty z uczniem. Gdy klasa pracuje w małych grupach, nauczyciel może zająć się pojedynczymi uczniami, co nie jest możliwe, gdy pracuje z całą klasą” (s. 12). Jednak praca w grupach sprzyja przede wszystkim temu, iż „uczniowie w grupie roboczej mogą z łatwością pracować indywidualnie lub w parach; mogą przesiąść się ponownie, aby utworzyć szereg ustanowionych wcześniej grup, lub działać jako klasa. Czynnikiem decydującym jest określony sposób uczenia się. Uczniowie mogą poszukiwać informacji w dowolnym czasie i stosownie do swoich potrzeb, a także w sposób najbardziej im odpowiadający – od nauczyciela, z tekstów lub poradników, od kolegów czy koleżanek, z innych źródeł” (s. 12-13);

Przykład: przystanki: czyli inaczej stacje uczenia się. Stanowi przykład podejścia zadaniowego. Uczniowie wykonują przy każdej stacji zadania połączone tematycznie. Można ją z powodzeniem wprowadzić po opracowaniu tematu, aby powtórzyć materiał (ortografia). Technika angażuje do pracy wszystkich uczniów jednocześnie oraz umożliwia im samodzielne odkrywanie wiedzy i nabywanie umiejętności. Uczniowie pracują w małych grupach (pary, 3-4 osoby). Sala lekcyjna wymaga innej aranżacji. Praca uczniów i nauczyciela podczas pracy „stacje uczenia się” wymaga przestrzegania kilku zasad: przed przystąpieniem do pracy uczeń musi zostać zapoznany z zasadami i zapoznać się jak przechodzi między stacjami i co one zawierają; praca odbywa się na osobnych stolikach; liczba stolików odpowiada liczbie grup; między stolikami powinno być tyle miejsc aby grupy nie przeszkadzały sobie zarówno przy pracy jak i przemieszczaniu się; na każdym stoliku muszą znajdować się materiały potrzebne do wykonania danego ćwiczenia (odpowiednia ilość kart pracy ucznia, kartkę lub dużego formatu przeznaczoną na komentarze uczniów, materiały tematyczne, lampkę którą uczniowie

	zapalają gdy potrzebują pomocy nauczyciela); jedna ze stacji powinna być stacją ekspercką przy której stoi doradca (nauczyciel, rodzic) i znajdują się materiały poszerzające wiedzę uczniów, komputer, książki, słowniki, mapy itp.); dodatkowa stacja tzw. "mijankowa" pozwoli uczniom zachować porządek i nie przeszkadzać sobie wzajemnie; trzecią dodatkową stacją powinna być stacja dyskusantów (wybrany do dyskusji uczeń, poproszony przez ucznia do dyskusji drugi uczeń, rodzic); każdy uczeń powinien otrzymać tzw. „kartę zbiorczą”, na której wpisze swoje imię i nazwisko i będzie kolejno zaznaczał wykonane zadania lub wpisywał ich rozwiązania i komentarze co do trudności zadań. Można na nich umieścić pytania pomocnicze. Karta zbiorcza może także znaleźć się na tablicy, co pozwoli nauczycielowi kontrolować tempo pracy i jego rezultaty; uczniowie mogą wykonywać zadania/zaliczać stacje w dowolnej kolejności samodzielnie, w parach lub z grupą; zadania na poszczególnych stacjach powinny być traktowane jako oferta (możliwość wyboru ćwiczeń do wykonania łatwiejszych i trudniejszych) pracy dla uczniów w tym celu można także wskazać stacje obowiązkowe i stacje fakultatywne; zadania na stacjach powinny uruchamiać wszystkie zmysły (przeczytać, posłuchać, wyciąć, pomalować, przepisać, dopisać, uzupełnić, ułożyć z gotowego materiału itp.); po pracy powinna odbyć się ewaluacja. Prowadzone w ten sposób zajęcia można wykorzystać: przy wprowadzaniu materiału (uświadomienie sobie celów jakich muszę osiągnąć próby rozwiązania problemu; zajęć rozszerzających wiedzę (łączenie wiedzy i umiejętności już posiadanych z nowymi; powtórce materiału (nie podlegającej ocenie). Zaletami tej formy pracy jest to iż: wychodzą naprzeciw możliwościom uczniów; dzięki różnorodności oferowanych zadań wspierają całościowy rozwój ucznia; motywują i nastawiają pozytywnie do nauki danego przedmiotu; dają nauczycielom możliwość zróżnicowania stopnia trudności zadań; dają uczniom szansę pracy na odpowiednim dla siebie poziomie; umożliwiają przyswajanie wiadomości za pomocą wszystkich zmysłów; stwarzają szansę nauki poprzez zabawę; nauczycielowi dają możliwość obserwowania swojej klasy oraz lepszego poznania poszczególnych uczniów, ich możliwości, preferencji, osobowości i chęci lub niechęci współdziałania w grupie; uczą odpowiedzialności za własny proces uczenia się, a tym samym wspierają rozwój autonomii każdego ucznia.
praca jednolita grupowa	odmianą (ze względu na ustalony wcześniej, jednakowy dla wszystkich regulamin zdobywania określonej sprawności) jest system szóstkowy (system zuchowy). Uczniowie/ zuchy otrzymują do wykonania określone zadania, które premiowane są odznakami sprawności (znaczkami umiejętności). Wykorzystanie elementów wychowawczego systemu zuchowego w procesie dydaktyczno-wychowawczym ma niewątpliwie walory pedagogiczne, ponieważ: „wyzwolona zostaje aktywna działalność dziecka (intelektualne i społeczno-wychowawcza); dziecko ucząc się bawi się zarazem, a bawiąc – uczy; na lekcjach panuje swobodna i radosna atmosfera; przynależność do gromadki daje dziecku poczucie bezpieczeństwa; każde dziecko ma możliwość osiągania sukcesu na miarę własnych, indywidualnych możliwości; między gromadkami rozwija się współzawodnictwo, dzieci uczą się cieszyć z sukcesów odnoszonych przez inne gromadki, a przegranej nie traktują jako porażkę, tylko trudność, którą należy

	pokonać; każde dziecko ma warunki do rozwoju własnych zainteresowań i indywidualnych uzdolnień; atrakcyjne formy ćwiczeń stwarzają możliwość doskonałego opanowania umiejętności i sprawności przewidzianych przez wymogi programu nauczania wszystkich przedmiotów; wzajemna życzliwość i pomoc ułatwia współzycie i zacieśnia więzi między dziećmi; dzieci uczą się i pracują chętnie, nie są zestresowane, gdyż nie grozi im ocena niedostateczna i do zdobywania sprawności każde dziecko ma prawo przystępować wielokrotnie, aż do skutku i – co najważniejsze – uczestnicząc w planowaniu każdej następnej jednostki metodycznej, dzieci poznają zakres wymogów, dzięki czemu udział w jej realizacji staje się świadomy i z góry zamierzony” (G. Grabowska, A. Wysocka, H. Grzeszewski , 1989, s. 406); Przykład: <i>Zdobywamy odznakę Mistrza ortografii, Mistrza czytania, Mistrza opowiadania itp</i>
praca zróżnicowana grupowa	cechą pracy zróżnicowanej jest indywidualizacja pracy w grupach lub między grupami. Każda z grup otrzymuje inne zadanie. Kryterium trudności zadań może być poziom kompetencji poszczególnych uczniów w grupie, ale także zadania dla poszczególnych grup których rozwiązanie w efekcie może być częścią składową problemu ogólnego lub przygotowania projektu (metoda projektu). Ciekawym przykładem tak rozumianej formy pracy uczniów jest mała grupa. J.A. Reid, P. Forrestal, J. Cook (2001) uważają, że najkorzystniejsze są grupy czteroosobowe. „Jeśli uczniowie widzą, że małe grupy są centralną jednostką organizacji klasy, doceniają znaczenie dyskusji w grupie, a dzielenie się jej rezultatami uważają za ważną i normalną część procesu uczenia się” (s. 24); Przykład: <i>Grupowe pisemne redagowanie sprawozdania z pracy w grupie</i>
praca binarna	jest formą pośrednią między działaniem indywidualnym a grupowym. L. Wygotski (1978) popierał binarne uczenie się następująco „co dziś dziecko potrafi zrobić wspólnie z kimś, jutro potrafi zrobić samo”. R. Fisher (1999) przytacza słowa Gracián y Morales’a (1647) „z przyjaciół uczyn nauczycieli, a połączysz rozkosze rozmowy z korzyściami nauki” (s. 104). Na uczeniu się w parach korzystają wszyscy, ten kto naucza, ten, kto jest nauczany i sam nauczyciel. Nauczanie w parach jest społecznie nagradzające bowiem powstają szczególnego rodzaju relacje ale także „ten z pary uczniów, który naucza, czerpie korzyści ze swej nauczycielskiej

roli, bo choć naucza materiału, który wcześniej opanował, zyskuje intelektualnie na czym innym. Celowe połączenie wiedzy i umiejętności pomaga scalić wiedzę, usunąć luki, wynaleźć nowe znaczenia i poszerzyć strukturę pojęciową (...). Znaczne korzyści wynosi ta osoba z pary, która jest nauczana. Skupia na sobie uwagę, otrzymuje częste i trafne informacje zwrotne” (R. Fisher, 1999, s. 105). Forma binarna „wywiera określony wpływ na uspołecznienie uczniów: uczy planowania oraz przygotowania przewidywanych czynności, środków i materiałów; współdziałania z partnerem w toku uczenia się (pracy); rozwija poczucie dyscypliny, odpowiedzialności, solidności; przyczynia się do lepszego porozumienia; umożliwia pozbycie się nieśmiałości; rozwija zainteresowania, postawy, poglądy, kształtuje przyjaźń; uczy respektowania opinii partnera; pozwala wspólnie przeżywać zadowolenie i radość z wykonanego poprawnie zadania, przez co bezpośrednio wpływa na samopoczucie partnerów uczenia się” (W. Puślecki, 1998, s. 16). Dobór par w formie binarnej można dokonywać (W. Puślecki, 1998): zgodnie z życzeniami uczniów (pary desmogenne); zbliżone postępy w nauce (pary homogenne); uczeń dobrze uczący się z uczniem słabo uczącym się (pary heterogenne). Formę binarną można wykorzystać przy: wzajemnym wyjaśnianiu nowych pojęć; rozwiązywaniu zadań (ustnych, pisemnych); przeprowadzaniu doświadczeń; wykonywaniu zadań praktycznych; w pracach społecznych; nauce języka obcego; odrabianiu prac domowych; przygotowywaniu się do prac klasowych, wystąpień, prezentacji wycinków badań; wzajemnym sprawdzaniu opanowanych wiadomości i umiejętności; czytaniu lektur szkolnych (polecane przy dysleksji); zbieraniu materiałów potrzebnych do rozwiązania problemu (zadania); przygotowywaniu wycieczek, przeprowadzania wywiadów, sondaży itp.;

Przykład: czytanie w parach i pisanie w parach oraz „metoda wielu odpowiedzi”. Czytanie w parach polega na: uczeń wybiera książkę którą spełnia jego zdaniem określone warunki (zaspokajają potrzeby poznawcze, ma interesującą grafikę, dziecko zna autora i lubi czytać jego książki lub książka zawiera określone zadania do wykonania; nauczyciel lub dobrze czytający uczeń sprawdza czy wybrana książka spełnia wcześniej założone warunki. R. Fisher (1999) proponuje by sprawdzić czy książka może być samodzielnie czytana przez ucznia „sprawdzianem pięciu palców”; partnerzy siadają obok siebie; partnerzy mogą czytać równocześnie tekst lub jeden czyta głośno; jeśli tekst jest czytany przez słabszego partnera pomoc lepszego polega na stosowaniu recepty czekaj – odpowiedź – pochwal; na koniec pracy obu partnerów należy pochwalić. Pisanie w parach – podobnie jak przy czytaniu w parach partnerami mogą być zarówno uczniowie bardzo dobrze radzący sobie z pisanem jak i dzieci piszące słabo. Aby jednak dziecko stało się dobrym autorem i przyjaznym krytykiem potrzebne są pewne rady. R. Fisher (1999) proponuje rady

	dla autora: pisz na brudno; przeczytaj tekst na głos; pomyśl... może coś dodać? zmienić?; przeczytaj komuś albo daj mu do przeczytania. Czy początek i zakończenie są udane?; wysłuchaj, co ci powie twój czytelnik / słuchacz. Czy da się poprawić tekst?; czy dasz radę udoskonalić tekst jeszcze bardziej” (s. 106). Rady dla przyjaznego krytyka: „przeczytaj pracę kolegi lub uważnie jej wysłuchaj; powiedz mu przynajmniej o dwóch rzeczach, które spodobały ci się; pomyśl, czy autor mógłby coś poprawić. Może coś pominął?; czy umiałbyś pomóc autorowi poprawić tekst?” (s. 106). „Metoda wielu odpowiedzi pozwala na uzyskanie odpowiedzi od wielu uczniów jednocześnie. Idea opiera się na następującym schemacie: pomyśl ⇒ omów ⇒ przedstaw i wymaga poniższego toku: nauczyciel stawia uczniom pytanie problemowe; uczniowie w parach zastanawiają się nad odpowiedzią, dyskutują i przygotowują odpowiedź ustną lub pisemną popartą np. tekstami lub przykładami źródłowymi; wybrany uczeń z pary przedstawia odpowiedź lub rozwiązanie problemu całej klasie
praca zbiorowa	tzw. praca równym frontem. Nauczyciel stawia zadania dla całej grupy/klasy i ocenia postępy na tle całej grupy/klasy Przykład: <i>Zbiorowe redagowanie opisu jabłka</i>
praca zbiorowa zróżnicowana	inaczej_wielopoziomowa; nauczyciel dzieli klasy na poziomy zazwyczaj trzy: niski, średni, wysoki. Podstawą rozróżnienia poziomów są zdolności uczniów i poziom trudności zadania do rozwiązania. Praca wielopoziomowa wymaga przygotowania od nauczyciela ćwiczeń /zadań na kartkach i skorelowania wymagań co do poszczególnych poziomów tak, aby praca indywidualna została wykorzystana w pracy z całą klasą. We współczesnej edukacji znane są takie rozwiązania. Przykładem mogą być karty pracy ABC M. Korzańskiej oraz fiszki C. Freineta. Niezależnie jednak nauczyciel realizujący podstawy programowe lub twórca programu autorskiego powinien liczyć się z koniecznością przygotowywania kart pracy dla swoich uczniów. Prawdłowo przygotowana karta powinna zawierać zadania wraz z tekstami źródłowymi dostosowane do możliwości intelektualnych danego ucznia oraz sprzyjać rozwijaniu indywidualnych zainteresowań. Zadania muszą być tak rozplanowane, aby wyzwalać różnorodną aktywność ucznia, a także co wydaje się niezmiernie ważne zapewnić odpowiedni czas i materiały do ich rozwiązania. Można w tym miejscu powtórzyć za J. Dewey’em, że „celem edukacji jest umożliwienie każdej jednostce objęcia w posiadanie jej indywidualnego potencjału”; Przykład: <i>Samodzielne uzupełnianie luk w tekście i dopisywanie wniosków</i>

W pracy dydaktyczno-wychowawczej możemy wyróżnić kilka grup i ich struktur:

- robocze – tworzone w oparciu o więzy przyjaźni lub wyznaczone przez nauczyciela. Ten rodzaj grup stanowi najkorzystniejsze środowisko do pracy indywidualnej, zapoznawania się z problemami, transformacji wiedzy oraz dokonywania refleksji
- prezentacji – o składzie grupy decyduje nauczyciel. Grupy prezentacji mają za zadanie przedstawienie wyników uzyskanych w grupach roboczych. W efekcie tego nauczyciel uzyskuje informacje o tym, jaki materiał został opanowany, co należy dopracować i na co położyć szczególny nacisk.
- struktura kompetencyjna – uczniowie mogą równocześnie pracować nad tym samym zadaniem lub innymi na przykład uzupełniającymi się. Zadania dobrane są ze względu na umiejętności uczniów. Nauczyciel może wystąpić tu w roli eksperta, menadżera wiedzy,
- struktura kuluarowa – sprzyja swobodnej dyskusji i wymianie poglądów w pozornie nieorganizowanej formie rozmowy nad zadaniem lub problemem. Zadanie lub problem może być postawiony przez nauczyciela lub samych uczniów. Nauczyciel występuje tu w roli niezależnego eksperta i konsultanta
- struktura narady – pozwala na rozwiązywanie problemu w równouprawnionej dyskusji. Przydatna jest tu metoda burzy mózgów. Nauczyciel występuje w roli organizatora (koordynuje dyskusję) oraz równouprawnionego uczestnika
- struktura sokratyczna – zadaniem nauczyciela jest dynamiczne stawianie pytań, tak aby zachęcać dzieci do dyskusji. Wypowiedzi uczniów powinny jasno wyrażać ich intencje i zawierać uzasadnienie stanowiska. Nauczyciel jest uczestnikiem dyskusji lecz jego rola ogranicza się do stawiania pytań
- struktura kolektywistyczna – nauczyciel przydziela uczniom zadania w taki sposób, że uzyskanie ogólnego wyniku uzależnione jest od wykonania zadań cząstkowych. Nauczyciel występuje tu w roli organizatora i eksperta
- struktura sierżanta – nauczyciel wraz z uczniami wybierają sobie „sierżanta grupy” który czuwa nad rozwiązaniem problemu a potem przekazuje rozwiązanie do „sztabu”. Ta formy uczy pracy w dyscyplinie, ciszy i zachowania tajemnicy. Szczególnie przydatna jest przy przygotowywaniu wycieczek lub imprez szkolnych dla całej klasy lub szkoły

- struktura osobista – problem, zadanie zostaje postawione przez ucznia. Nauczyciel występuje tu w roli równouprawnionego, szeregowego dyskutanta. Decyzję o tym jak rozwiązać problem podejmuje „właściciel problemu”
- struktura mistrza – problem zostaje powierzony „mistrzowi” którym może być uczeń, nauczyciel, rodzic lub osoba z zewnątrz. Mistrz orzeka jak rozwiązać problem i w dyskusji z innymi ustala plan działania. W roli mistrza wystąpić może także grupa uczniów¹².

Środki dydaktyczne to przedmioty materialne umożliwiające usprawnianie procesu nauczania – uczenia się i uzyskania optymalnych osiągnięć szkolnych. Środki dostarczają uczniom określonych bodźców oddziałujących na ich wzrok, słuch, dotyk... i ułatwiają im bezpośrednie i pośrednie poznawanie rzeczywistości. W tej publikacji przyjmuję za podstawowy podział zaproponowany przez W. Okonia (2003).

Tabela 12

Środki dydaktyczne

Środki	Opis
środki proste	• środki słowne (podręczniki i inne teksty drukowane) • środki wzrokowe (wizualne): oryginalne przedmioty, modele, obrazy, wykresy, mapy
mechaniczne środki wzrokowe	• służące przekazywaniu obrazu za pomocą urządzeń technicznych (np. aparat fotograficzny, mikroskop, teleskop)
środki słuchowe	• służące przekazywaniu dźwięków (np. magnetofon, radio, adapter, MP3);
środki wzrokowo- słuchowe	• audiowizualne: łączące obraz z dźwiękiem (np. telewizja, spektakl teatralny, występ artystyczny)

¹² Więcej na temat struktur można znaleźć w moich książkach o programach autorskich umieszczonych na stronie: www.mszczepanska.pl

środki automatyzujące proces uczenia się	• maszyny dydaktyczne, gabinety językowe, komputery
---	---

Środki dydaktyczne pełnią różne funkcje według E. Fleminga (1969,1971,1974)¹³ jest to:

- ✓ funkcja motywacyjna polega na wywoływaniu i podtrzymywaniu chęci / gotowości do uczenia się przez budzenie zaciekawienia i zainteresowania treściami programowymi danego przedmiotu nauczania (im pełniej i dokładniej środki dydaktyczne ukazują poznawaną rzeczywistość, tym wzbudzają większe zainteresowanie, a tym samym silniejszą motywację do jej dalszego poznawania)
- ✓ funkcja aktywizująca przejawia się w tym , że środki dydaktyczne mogą aktywizować uczniów (studentów) wielostronnie bowiem wywołują :aktywność sensoryczną (powodującą rozwój spostrzeżeń, umiejętności i zdolności twórczych);intelektualną (rozwój logicznego i twórczego myślenia);werbalną (zachęca do zapisywania informacji, stawiania pytań, czy też wypowiadania się)
- ✓ funkcja poznawcza :służy ona jako główne źródło poznania przy rozwiązywaniu problemów na drodze od konkretnego do abstrakcji; jako środek weryfikowania przewidywań, hipotez przy rozwiązywaniu problemów na drodze od abstrakcji do konkretnego; jako ilustracja słownych opisów i opowiadań
- ✓ funkcja informacyjna polega na szybkim i dokładnym przekazywaniu wiadomości za pomocą demonstrowanych rzeczy i obrazów
- ✓ funkcja weryfikacyjna występuje w czasie empirycznego sprawdzania przewidywań, hipotez, pojęć i poglądów. Wpływa ona na rozwój czynności intelektualnych, a szczególnie twórczego odkrywczego myślenia
- ✓ funkcja wychowawcza : polega na oddziaływaniu na uczucia, postawy, poglądy i przekonania uczniów (studentów)
- ✓ funkcja wdrożeniowa występuje się przy wykonywaniu za pomocą środków dydaktycznych takich czynności jak : wykonywanie obserwacji i ćwiczeń w pracowniach; utrwalanie zdobytych wiadomości przez syntetyczne,

¹³ mimo publikacji autora w latach 70 i 80 opis funkcji jest stale aktualny

obrazowe i dźwiękowe przedstawienie tematyki zajęć; pokazanie różnych zastosowań poznanej wiedzy teoretycznej; pokazanie wzorów wykonania czynności manualnych, technicznych. np. przez wykorzystanie programów instruktażowych czy programów komputerowych.

W dydaktyce wyróżniamy także ogniwa procesu kształcenia oraz zasady nauczania-uczenia się. Ogniwa procesu kształcenia to dyrektywy postępowania dydaktycznego, momenty , fazy czynniki warunkujące skuteczność kształcenia. Ogniwa dotyczą każdego zajęcia dydaktycznego, także zajęć zintegrowanych, niezależnie od jego charakteru (każdemu tokowi kształcenia odpowiadają inne ogniwa). Ogniwa to wspólne elementy zróżnicowanego ze względu na treści, cele, szczeble edukacji i przyjęte założenia procesu kształcenia. Teoretyczną podbudowę ogniw stanowi teoria stopni formalnych J.F. Herbarta (jasność , kojarzenie, system, metoda) oraz W. Reina (przygotowanie, podanie, powiązanie, zebranie, zastosowanie). R.M. Gagne, L.J. Briggs, W.W. Wager, 1992) twierdzą iż zadaniem ogniw procesu kształcenia jest:

- ✓ przyciągnięcie uwagi;
- ✓ poinformowanie ucznia o celu uczenia się;
- ✓ pobudzenie przypominania materiału stanowiącego warunki wstępne;
- ✓ przedstawienie materiału bodźcowego (materiału nauczania);
- ✓ kierowanie przebiegiem uczenia się; wywołanie zachowania wykonawczego; dostarczenie informacji zwrotnej dotyczącej poprawności zachowania wykonawczego;
- ✓ ocena zachowania wykonawczego; wzmaganie trwałości i transferu uczenia się;
- ✓ recepcja bodźców i stworzonych przez nie wzorców impulsów nerwowych;
- ✓ odzyskanie wcześniej nauczonego materiału z pamięci długoterminowej i przeniesienie go do pamięci operacyjnej;
- ✓ wydobycie cech wyróżniających dla umożliwienia percepcji selektywnej;
- ✓ kodowanie semantyczne, wskazówki naprowadzające na odzyskiwanie materiału z pamięci;
- ✓ uruchamianie organizacji wypowiedzi;
- ✓ wprowadzenie wzmocnienia;
- ✓ uruchomienie odzyskiwania z pamięci , umożliwienie zajścia wzmocnienia;

- ✓ dostarczanie strategii i wskazówek naprowadzających , potrzebnych do odzyskiwania wiedzy z pamięci.

Tabela 13

Ogniwa dydaktyczne i ich powiązanie z metodami, formami i środkami dydaktycznymi

Ogniwa dydaktyczne	Opis
ogniwa w toku podającym	do czynności nauczyciela kolejno należą: ✓ działania sprzyjające uświadamianiu uczniom celów i zadań kształcenia; ✓ zaznajamianie uczniów z nowymi rzeczami i zdarzeniami; ✓ kierowanie procesem nabywania pojęć; kierowanie procesem poznawania prawidłowości i praw naukowych; ✓ kierowanie procesem przechodzenia od teorii do praktyki; ✓ organizowanie zajęć praktyczno – twórczych; ✓ sprawdzanie i ocena osiągniętych przez uczniów kompetencji do czynności ucznia zaś należą: ✓ działania służące wytworzeniu pozytywnej motywacji do nauki stosownie do zaaprobowanych celów; ✓ poznawanie nowych rzeczy i zdarzeń; ✓ procesy uogólniania służące wytworzeniu pojęć; ✓ poznawanie prawidłowości i praw naukowych oraz systematyzowanie wiedzy; ✓ nabywanie umiejętności i nawyków; ✓ działania praktyczne służące wytwarzaniu przedmiotów i zmian w otoczeniu oraz samokontrola osiągnięć uzyskiwanych w toku uczenia się
ogniwa w toku poszukującym	nazywa się je także tokiem problemowym: ✓ znalezienie się ucznia w sytuacji problemowej i sformułowanie wynikających z niej pytań;

	✓ wyłonienie na podstawie samodzielnych poszukiwań odpowiedzi na te pytania; ✓ sprawdzanie tych odpowiedzi na drodze teoretycznej i praktycznej; ✓ uporządkowanie wiadomości i odpowiednie jej utrwalenie; zastosowanie wiadomości w nowych sytuacjach
ogniwa w toku operacyjnym	✓ przygotowanie klasy do pracy i sprawdzenie zadania domowego jeśli jest ono powiązane z aktualnym tematem); ✓ uświadomienie sobie przez uczniów celu zdania, które ma być wykonane w czasie lekcji; ✓ ustalenie modelu działania; ✓ wzorowy pokaz danej czynności; ✓ wykonanie pierwszych działań przez uczniów pod kontrolą nauczyciela; ✓ systematyczne odpowiednio urozmaicone ćwiczenia; ✓ zadanie pracy domowej sprzyjającej utrwaleniu sprawności
ogniwa w toku ekspozycyjnym	✓ przygotowanie klasy do pracy; ✓ poznanie i zrozumienie wiadomości o eksponowanym dziele i jego twórcy; ✓ uczestnictwo w ekspozycji dzieła; ✓ dyskusja na temat głównych wartości dzieła , twórcza aktywność ucznia w zależności od charakteru dzieła

Zasady nauczania –uczenia się (kształcenia) to normy postępowania dydaktycznego sprzyjające racjonalizacji i optymalizacji procesu kształcenia, a w konsekwencji uzyskaniu maksymalnej jego efektywności. Wyróżniamy następujące zasady:

- ✓ zasada efektywności: wymaga precyzyjnego i adekwatnego do potrzeb jednostki sformułowania celów kształcenia oraz odpowiedniego do nich doboru treści, metod, form i środków dydaktycznych. Realizacja zasady wymaga uwzględnienia : aspektu skuteczności; aspektu ekonomiczności; aspektu odpowiedniości (warunkowanej indywidualnie, grupowo, zbiorowo);
- ✓ zasada indywidualizacji i zespołowości: polega na wykonywaniu zadań i czynności związanych z uczeniem się przez uczniów w formach indywidualnych i zespołowych. Realizacja tej zasady wymaga: dostrzegania w zespołach i grupach uczniowskich jednostek najbardziej utalentowanych w określonych rodzajach działalności; różnicowania zadań dydaktycznych w celu lepszego wykorzystania jednostek szczególnie uzdolnionych; stosowania indywidualnego podejścia w stosunku do jednostek mających trudności w opanowaniu wiedzy i umiejętności; jak najdokładniejsze poznanie właściwości, cech osobowych dzieci i młodzieży, co umożliwia dostosowanie metod, form i środków do ich możliwości percepcyjnych, ale także dokonanie obiektywnej oceny pracy. Wskazane jest aby: w tematyce poszczególnych przedmiotów umieszczać treści wymagające zespołowego i indywidualnego działania tak aby jednocześnie wykorzystywać indywidualny potencjał jednostek; stosować różne formy pracy zespołowej; stwarzać możliwości pełnienia przez jednostki różnych funkcji organizacyjnych;
- ✓ zasada łączenia teorii z praktyką: prowadzenie zajęć dydaktycznych w taki sposób, aby uczniowie widzieli użyteczność praktyczną przyswajanej przez siebie wiedzy i umiejętności, a tym samym i sensu uczenia się. Do podstawowych form można zaliczyć: łączenie myślenia i poznawanych treści o charakterze praktycznym z myśleniem i treściami o charakterze teoretycznym (operatywność wiedzy) ; łączenie zdobytych wiadomości w struktury i posługiwanie się nimi w praktyce zwłaszcza przy zdobywaniu nowych wiadomości (weryfikacja); łączenie nauki z techniką; łączenie poznania z działaniem;
- ✓ zasada operatywności wiedzy: stosując tą zasadę nauczyciel winien mieć na względzie nabywanie przez uczniów umiejętności operowania wiedzą i umiejętnościami które posiadli. W tym celu zadania powinny mieć charakter problemowy. Tego rodzaju zadania pozwalają na prawidłowe formułowanie problemów do rozwiązania, poszukiwania rozwiązań (typowych i nietypowych) i ich weryfikacji. W tak organizowanym procesie uczeń ma możliwość odnajdowania powiązań między wiedzą którą nabył a problemami naukowymi i życiowymi;

- ✓ zasada poglądowości: zespół norm które wywodzą się z prawidłowości procesu kształcenia, dotyczących poznania rzeczywistości na podstawie obserwacji, myślenia i praktyki od konkretnego do abstrakcji i od abstrakcji do konkretnego. Może mieć charakter ilustracyjny (pokazywanie określonych przedmiotów lub modeli które zastępują rzeczywistość) lub operacyjny (kojarzenie poznania z działaniem, schematy działania). Ważną cechą jest respektowanie drogi między abstrakcją a konkretem;
- ✓ zasada przystępności: według słów J.A.Komeńskiego (Wielka dydaktyka) „Czynić naukę łatwą i przyjemną”, a zatem: przechodzić od tego, co jest bliższe, do tego co jest dalsze; przechodzić od tego, co jest łatwiejsze, do tego co jest trudniejsze; przechodzić od tego, co jest uznane, do tego co nowe i nieznane; uwzględniać różnice w tempie uczenia się i stopniu zaawansowania w nauce poszczególnych uczniów. Ważnym kryterium jest rozwój psychofizyczny ucznia tak aby optymalnie wykorzystać proces uczenia się;
- ✓ zasada samodzielności: sprzyja samodzielności myślenia i działania ucznia. Przejawia się to poprzez : wybór i planowanie pracy; wykonywanie pracy; sprawdzanie wykonanej pracy. Nauczyciel stosując tą zasadę powinien odpowiednio do możliwości uczniów dobrać zadania i czynności które będą wykonywać samodzielnie. Ważną staje się motywacja ucznia który po samodzielnej efektywnej pracy nabiera wiary we własne możliwości;
- ✓ zasada systematyczności (systemowości): realizowana jest poprzez logiczne uporządkowanie treści kształcenia w programach kształcenia i w podręcznikach szkolnych oraz przekazywanie wiedzy zgodnie z określonymi regułami (systematyczność; systemowość: stosunki czasowe przestrzenne i ilościowe oraz stosunki przyczynowo – skutkowe; całościowość : korelacja wewnątrzprzedmiotowa i międzyprzedmiotowa). Zasada w praktyce polega na : skutecznym zaznajamianiem uczniów z nowym materiałem które powinno być poprzedzone określeniem stanu ich dotychczasowej wiedzy oraz prowadzone w sposób umożliwiający systematyczne nawiązanie do tej wiedzy; nowy materiał wymaga podzielenia go na mniejsze części (zagadnienia); należy akcentować treści najważniejsze, które po włączeniu ich do systemu wiedzy już posiadanej będą stanowić podstawę szerszego systemu wiedzy; wiedzę należy przekazywać rytmicznie czyli w regularnych odstępach czasu. Zasada systematyczności wymaga od nauczycieli i uczniów : systematycznego przygotowania się do zajęć dydaktycznych; wdrażania uczniów do systematycznego wysiłku; stosowania

systematycznej kontroli prac domowych; stosowania systematycznego sprawdzania i oceniania wyników kształcenia;

- ✓ zasada świadomej aktywności: wyzwalanie u uczących się świadomej aktywności, czyli czynnego, ale zarazem świadomego i zaangażowanego uczestnictwa w procesie uczenia się (indywidualna i grupowa motywacja). Reguły dydaktyczne które kierują tym procesem to: uświadamianie uczniom celów kształcenia oraz potrzeby posiadania wiedzy i umiejętności z różnych dziedzin nauki, przekazywanej w trakcie poszczególnych przedmiotów nauczania i pewnych partiach materiału programowego oraz w konkretnych zajęciach dydaktycznych; systematyczne rozwijanie zainteresowań uczniów; przekonanie o potrzebie samodzielnego utrwalania przekazywanej w czasie zajęć wiedzy i umiejętności; stwarzanie warunków sprzyjających wyzwalaniu aktywności uczących się. Aktywizowanie uczniów przez nauczyciela wymaga: prawidłowego przygotowania zajęć; wyzwalania dodatkowej motywacji; stawiania zadań wymagających autentycznej nie pozorowanej aktywności uczniów; różnorodności metod, form i środków dydaktycznych; samodzielnego podejmowania decyzji i zadań oraz wielostronnej aktywności (intelektualnej, emocjonalnej, praktycznej);
- ✓ zasada trwałości wiedzy, umiejętności i nawyków: konieczność takiego organizowania procesu kształcenia, który umożliwi uczniom jak najtrwalsze zapamiętanie poznanych wiadomości i opanowanych umiejętności, aby w odpowiednich sytuacjach efektywnie je wykorzystać. Reguły dydaktyczne w tej zasadzie to: zainteresowanie uczniów nowym materiałem (motywacja); zapewnienie uczniowi aktywnego udziału w zajęciach (płaszczyzna organizacyjna i dydaktyczna); ćwiczenia utrwalające materiał np. techniki mnemoniczne lub zasady neurodydaktyki); częstotliwość powtórzeń (krzywa zapominania); systematyzowanie wiadomości; łączenie wiedzy w logiczne całości; naukowa i praktyczna weryfikacja wiedzy; systematyczna kontrola i ocena pracy; wdrażanie do naukowej weryfikacji praw, zasad i reguł;
- ✓ zasada wdrażania do kształcenia ustawicznego: kształtowanie u uczniów i absolwentów przekonania o wartości ciągłego doskonalenia się oraz umiejętności samodzielnego zdobywania wiedzy. Realizacja zasady wymaga: stawiania zadań wymagających sięgania do literatury i innych źródeł informacji; rozwijanie zainteresowań zawodowych; kształtowania motywacji do samodoskonalenia się zawodowego; umiejętności selekcjonowania informacji; umiejętności gromadzenia i przechowywania wiedzy; umiejętności wyboru źródeł wiedzy, poznania technik i metod pamięciowych i ich praktycznego stosowania.

Część V: Praca samodzielna w edukacji polonistycznej

Praca domowa uczniów: określana jest jako samodzielna praca uczniów w domu; nauka własna; nauka domowa; samodzielne uczenie się w czasie pozalekcyjnym podejmowanych z własnej woli, wynikających z zainteresowań poznawczych lub innych przyczyn. Do podstawowych funkcji pracy samodzielnej w kontekście edukacji polonistycznej można zaliczyć:

Tabela 14

Podstawowe funkcje pracy samodzielnej w kontekście edukacji polonistycznej (przedszkole i klasy I-III szkoły podstawowej)

Funkcje samodzielnej pracy	Opis i przykłady
Dydaktyczna (stanowi przedłużenie edukacji zintegrowanej w dziennym i tygodniowym temacie zajęć)	✓ umożliwia pogłębienie, poszerzenie i utrwalenie wiadomości (<i>Samodzielne przeglądanie lub czytanie tekstów popularnonaukowych</i>) ✓ wymaga zebrania pomocy szkolnych, jak okazy przyrodnicze, sporządzanie zestawień i jakościowych materiałów uzyskanych w drodze obserwacji (<i>Samodzielne robienie notatek z eksperymentu naukowego: obserwacja pogody, hodowla roślin</i>)¹⁴ ✓ umożliwia ukształtowanie u uczniów określonych umiejętności i nawyków (<i>Nauka na pamięć wiersza</i>) ✓ służy wdrażaniu uczniów do samodzielnego myślenia oraz posługiwaniu się wiedzą w rozwiązywaniu problemów o charakterze teoretycznym i praktycznym (<i>Rędogowanie wraz z rodziną planu biwaku wiosennego</i>)

¹⁴ W przedszkolu, kiedy dzieci nie potrafią pisać może to być praca w postaci rysunków

	✓ doskonalą umiejętności praktyczne i ewentualne ich przekształcanie w nawyki (<i>Samodzielne prowadzenie pamiętnika</i>)
Wychowawcza	✓ wpływa na kształtowanie cech charakterologicznych, a zwłaszcza takich jak: systematyczność, dokładność, pracowitość, silna wola, inicjatywa, stosunek do nauki i pracy (<i>Samodzielne redagowanie planu dnia i obowiązków domowych</i>) ✓ wpływa na rozwój niektórych cech osobowości jak zainteresowania, zdolności, motywacja (<i>Opis podjętych działań z okazji Dnia Sąsiada</i>) ✓ kształtuje u uczniów określone umiejętności i nawyki (<i>Opis czynności higienicznych</i>) ✓ rozwija samodzielność myślenia i działania przez wykonywanie zindywidualizowanych zadań teoretycznych i praktycznych w zakresie wykraczającym poza materiał programowy (<i>Indywidualne redagowanie własnego komiksu, wiersza</i>) ✓ wpływa znacząco na przygotowanie do samokształcenia (<i>Założenia własnego słownika frazeologicznego lub zeszytu lektur</i>)
Progresywna, transgresyjna, budowanie własnych makrokompetencji	✓ rozwijanie istniejących i budzenie nowych indywidualnych zainteresowań (<i>Prowadzenie fotonotatnika z wydarzeń sportowych, kulturalnych itp.</i>) ✓ rozwijanie inicjatywy, pomysłowości, zdolności twórczych (<i>Samodzielne przygotowanie wystawy prac wraz z zredagowaniem słowa wstępnego i katalogu</i>) ✓ rozwijanie umiejętności uczenia się, wdrażanie uczniów do samokształcenia (<i>Konkurs czytania</i>) ✓ budzenie przeżyć emocjonalnych, wiary we własne możliwości (<i>Indywidualne redagowanie planów na rok następny</i>)

Do podstawowych czynności nauczyciela przy zadawaniu pracy samodzielnej należy:

- ✓ stworzenie sytuacji motywacyjnej i wzbudzenie zainteresowania uczniów tematyką pracy;
- ✓ dokładne wyjaśnienie tematu, rodzaju pracy, treści zadania;
- ✓ podanie celu wykonania samodzielnego zadania;
- ✓ udzielenie instrukcji wykonawczej wraz ze wskazaniem metody pracy i techniki wykonania;
- ✓ wskazanie środków potrzebnych do wykonania pracy;
- ✓ udzielenie odpowiedzi na pytania uczniów; wskazanie sposobu kontroli własnej nauki (pracy);
- ✓ podanie sposobu kontroli pracy przez nauczyciela.

Praca samodzielna może być zdawana w trakcie realizacji ośrodka tematycznego, zwłaszcza wtedy gdy uczniowie dopiero uczą się samodzielnej pracy w domu. Wtedy wymagane jest przedstawienie tematu pracy oraz udzielenie instrukcji dotyczącej źródeł, organizacji i metody jej wykonania. Dalej zaś wdrażanie uczniów do wykonania zadanej pracy na drodze ćwiczeń próbnych pod kierunkiem nauczyciela, przy jednoczesnym zapoznawaniu ich z technikami i metodami samodzielnej pracy (dobrym przykładem jest samodzielne ćwiczenia graficzne przy nauce nowej litery). W wypadku gdy uczniowie wykonują pracę samodzielnie w domu ważne jest dostarczenie uczniom rzeczowego i metodycznego przygotowania potrzebnego do pracy w domu, pozostawienie uczniom czasu na zapisanie zadania¹⁵ oraz wysłuchanie wskazówek dotyczących sposobu jego wykonania oraz umożliwienie uczniom zadawania pytań dotyczących powstałych niejasności. Przydatne jest także rozwiązanie przykładowego zadania (wzór) oraz zwrócenie uwagi na najważniejsze elementy zadawanego zadania domowego. Podsumowując, aby zadać pracę domową trzeba poświęcić na to odpowiednią ilość czasu i nie dopuszczać, aby wiedza i umiejętności wymagane w odrabianiu pracy domowej nie zostały „przerobione na lekcji”.

Praca samodzielna nie musi być jednolita dla wszystkich. Ważne jest przydzielanie zróżnicowanych zadań domowych i uwzględnienie zadań dodatkowych dla chętnych, przydzielanie zadań do wyboru lub uwzględnianie zadań proponowanych przez uczniów. M. Harmin (2016) proponuje pracę z możliwością wyboru. Wiąże się to z następującymi działaniami nauczyciela:

¹⁵ Może być „karteczka dla rodziców” wcześniej przygotowana przez nauczyciela. Zazwyczaj stosuje się wtedy gdy uczniowie nie są w stanie zapisać lub zapamiętać poleceń samodzielnie

- ✓ pozwól, by każdy robił w domu tyle zadań, ile potrzebuje, by dobrze opanować temat (pozostawienie uczniom swobody w tej kwestii mobilizuje ich do zastanowienia, co jest dla nich najkorzystniejsze, a ponadto wyrabia nawyk stawiania sobie tego pytania również w innych sytuacjach, na przykład wtedy, gdy sami lub pod presją kolegów pragną czegoś, co nie jest dla nich dobre);
- ✓ daj możliwość wyboru ilości materiału, który mają opanować. Zależnie od swojej osobistej sytuacji uczeń może wybrać taką pracę domową, którą w konkretnych okolicznościach będzie w stanie porządnie wykonać (przykłady prac domowych z możliwością wyboru: *przeczytajcie rozdział 6 i napiszcie w kilku zdaniach, czego się dowiedzieliście; przeczytajcie jedno opowiadanie z tej książki; nauczcie się tylu nowych słówek i zwrotów, ilu zdołacie; w domu podsumujcie dzisiejszą pracę w klasie pisząc uwagi typu „dobrze, że ...”, „ale następnym razem”: najpierw wymieniacie to, co udało wam się zrobić dobrze, a potem to, co następnym razem moglibyście zrobić inaczej; z informacji wypisanych na tablicy wyciągnijcie tyle wniosków, ile zdołacie. Jutro będziecie się dzielić nimi w parach; „wymyśl i opisz obowiązki, które chcesz wziąć na siebie. Czy chciałbyś, aby wymienione przez ciebie obowiązki były wypełniane przez innych? Spróbuj wyobrazić sobie, co by się stało, gdyby wszyscy twoi domownicy zrezygnowali ze swoich codziennych zajęć. Opisz taki dzień w twoim domu.*

Praca z możliwością wyboru wymaga od nauczyciela przestrzegania następujących zasad: różnicowania zadań pod względem czasochłonności, zachęcania uczniów, by zaczęli rozsądnie gospodarować czasem, różnicowania zadań pod względem możliwości uczniów, pozwolenie uczniom samodzielnie formułować zadanie domowe, pozwalanie na im na samodzielne decyzje za które biorą pełną odpowiedzialność, zaufania uczniom, kontroli wykonywania samodzielnie pracy, tak aby stała się ona sukcesem ucznia oraz wzmacnianie motywacji w samodzielnym wysiłku.

Dziecko może być przeciążone pracami domowymi. Do głównych przyczyn należy zaliczyć:

- ✓ złą pracę szkoły (nadmierna liczba zadań domowych; błędy w zadawaniu pracy domowej; brak koordynacji w zadawaniu prac domowych przez innych nauczycieli; brak indywidualizacji zadań; wady tygodniowego rozkładu lekcji; niesystematyczne sprawdzanie prac domowych; mała efektywność zajęć lekcyjnych);
- ✓ przyczyny tkwiące w uczniach (uzdolnienia; braki w wiadomościach; niezrozumienie lekcji; niezajomość podstawowych zasad pracy umysłowej; słabo rozwinięta samodzielność; nadmiar zajęć pozaszkolnych);
- ✓ przyczyny tkwiące w środowisku rodzinnym (brak kontroli nauki ucznia; brak współdziałania rodziców ze szkołą; niesprzyjająca nauce atmosfera domowa; brak warunków do odrabiania lekcji w domu).

Naturalną potrzebą przygotowania do samodzielnego powtórzenia części materiału mogą być zajęcia powtórzeniowe. Tego typu zajęcia mogą być organizowane we fragmentach lub w cyklu kilku zajęć. Ważne aby miały aktywną formę. Powtórki należy organizować nie tylko na zakończenie cyklu zajęć, ale przede wszystkim w trakcie jego trwania. W ten sposób na wszystkich etapach przyswajania wiedzy następuje silne jej ugruntowanie, a samą wiedzę można dynamizować poprzez stale jej uzupełnianie. Celem powtórki powinna być reprodukcja przerobionego materiału, uporządkowanie i usystematyzowanie jego treści. Efektywne powtarzanie materiału według T.Buzana (2003,2004) powinno obejmować kilka faz: przejrzanie notatek i poprawa błędów (można też pogłębić wiadomości poprzez czerpanie z innych źródeł informacji; wykonanie notatki nielinearnej (mapa myśli – na jednej stronie) najlepiej bez zaglądania do notatek; porównanie mapy z notatkami i jej uzupełnienie. Takie powtarzanie materiału może dotyczyć jego części (na lekcji, po lekcji) lub całości zagadnienia. Zadaniem nauczyciela jest pozostawienie uczniom czasu na lekcji na te działania oraz wyjaśnienie ich wątpliwości. Metodycznie jest to tzw. końcowa część zajęć w której nauczyciel podsumowuje , uzupełnia i odpowiada na pytania uczniów. Powtórki powinny być regularne i systematycznie pojawiać się w części końcowej lekcji. Powtórka powinna mieć aktywną formę mobilizującą do myślenia, koncentracji oraz wywoływania skojarzeń. Koncentracja spada po 20-30 minutach nauki, wtedy potrzebna jest przerwa około 5 minutowa a uczeń może skoncentrować się ponownie. Po 2 godzinnej nauce (np. wykład na studiach) potrzebna jest przerwa 15-20 minutowa, natomiast po 3 godzinach wymagany jest już 60-90 minutowy indywidualnie preferowany odpoczynek. Neurodydaktycy uważają, że powtarzanie, uczenie się, utrwalanie czyli „kucie” powinno odbywać się w przestrzeni/sytuacji jak najbardziej zbliżonej do reprodukcji tej wiedzy (np. klasówki). Wtedy proces przypominania jest bardziej efektywny. Podsumowując, dobra powtórka powinna mieć aktywną formę Lekcja powtórzeniowa powinna mieć jasno określony cel. Którym jest reprodukcja przerobionego materiału, uporządkowanie i usystematyzowanie jego treści. Lekcja powtórzeniowa powinna zawierać wszystkie elementy sprawdzania wiedzy (sprawdziany, testy, zadania praktyczne). Uczeń nie może być zaskoczony ani formą pytania czy zadania ale także jego treścią.

W ramach zadań samodzielnych , już od klasy III, można zalecić powtarzanie materiału samodzielne, w domu. Celem powtórki powinna być reprodukcja przerobionego materiału, uporządkowanie i usystematyzowanie jego treści. T. Buzan (2003,2004) proponuje dokonywanie powtórek tak, aby wiedza została w pamięci trwałej: pierwsza, po godzinnej sesji nauki, powinna trwać od 5 do 15 minut (utrwalenie wiedzy do następnego dnia). Druga powtórka powinna nastąpić następnego dnia (po 24 godz.) i trwać 2-4 minuty co powinno zapewnić utrzymanie wiedzy przez

kolejny tydzień. Po tygodniu trzecia powtórka 2-minutowa przez 3-4 kolejne dni . Czwarta powtórka po miesiącu¹⁶. Powtórki powinny być regularne i systematyczne. Powtórka powinna mieć aktywną formę mobilizującą do myślenia i wywoływania skojarzeń. Ogólnie znana zasada „początku i końca” mówi, iż najlepiej zapamiętujemy na początku, zatem przerwy sprzyjają początkom i efekt zapamiętywania jest lepszy. W powtórzeniu ważne jest także kodowanie informacji. Może się ono odbywać poprzez porównywanie jej do informacji już posiadanej, poprzez nadanie jej statusu nowej (mózg tworzy wtedy nowe kody, by skojarzyć je z innymi już wcześniej zapamiętanymi), nadanie jej statusu atrakcyjnej (miłe wyobrażenia lub wspomnienia) potrzebnej (coś co warto zapamiętać bo się przyda).

Już od II klasy szkoły podstawowej należy wdrażać uczniów do samodzielnego notowania. Można zacząć od wypisywania słów kluczy w szlaczek w zeszycie, potem układać z nich zdania. Nauczyciel powinien nauczyć uczniów kondensowania informacji poprzez wspólne „skracać tekst” który trzeba zapisać. Uczniowie III klasy szkoły podstawowej będą w efekcie tych działań potrafić samodzielnie zapisać nawet 3-5 zdaniową notatkę. W klasach wyższych, oczywiście ta umiejętność powinna być doskonalona poprzez wykonywanie map pamięci i wykorzystanie piktogramów. „Inność zapisu” potwierdza fakt, iż tradycyjne notatki nie sprzyjają zapamiętywaniu bowiem nasz mózg nie pracuje linearnie. Zdaniem T.Buzana (2004) gdy uczymy się z tradycyjnych notatek tracimy czas na: zapamiętywanie bezużytecznych dla pamięci wyrazów (ok. 90%), przypominanie sobie tych zbędnych wyrazów (ok. 90%), wyszukiwanie informacji kluczowych, porządkowanie, ustalenie hierarchii informacji i powiązań pomiędzy słowami kluczowymi.

¹⁶ Warto aby nauczyciel to zaplanował i przypomniał o tym dzieciom

Spis literatury cytowanej

- Bee H. (2004), Psychologia rozwoju człowieka. Zys i S-ka Wydawnictwo, Poznań
- Bogdanowicz M.(1997), Integracja percepcyjno-motoryczna teoria-diagnoza- terapia, Wydawnictwo Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN, Warszawa
- Buzan T. (2003), Pamięć na zawołanie, Wydawnictwo Ravi, Łódź
- Clapare'de E'. (2005), Szkoła na miarę , Wydawnictwo ŻAK, Warszawa
- Claparede E., (2009), Wychowanie funkcjonalne, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa
- Dylak S. (2000), Wprowadzenie do konstruowania szkolnych programów nauczania, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa
- Dyskurs edukacyjny(1996), pod red, T. Rittel, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków
- Fisher R. (1999), Uczymy jak się uczyć, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa
- Fleischer M. (1994), Problemy i hipotezy systemowej teorii kultury, Ossolineum, Wrocław
- Fleming E.(1974), Unowocześnienie systemu dydaktycznego, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa
- Fleming E.(1971), Współczesny system wychowawczo-dydaktyczny, Wydawnictwo UŚ, Katowice
- Fleming E., Jacoby J.(1969), Środki audiowizualne w dydaktyce szkoły wyższej, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa
- Gagne, R. M., Briggs, L. J., & Wager, W. W. (1992). Principles of Instructional Design (4th ed.). Orlando: Harcourt Brace Jovanovich
- Gardner H.(2002), Inteligencje wielorakie, Wydawnictwo Media Rodzina, Poznań
- Grabowska G., Wysocka A., Grzeszewski H. (1989), Elementy systemu zuchowego w procesie dydaktyczno-wychowawczym klasy II szkoły podstawowej, Wydawnictwo WSP, Słupsk
- Grzegorzewska M.(1964), Wybór pism, Warszawa, Państwowe Wydawnictwo Naukowe

- <https://www.jankowskit.pl/wp-content/uploads/2013/06/blooms-taxonomy-wheel-v-1-by-jankowskit.pl-.png>
- Harmin M. (2016), Jak motywować uczniów do nauki, Biblioteka Szkoły Uczącej Się, Warszawa
- Heidegger M. (1980), Gesamtausgabe, t. 39. Frankfurt, s.66
- Huzinga J.(2011), Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury, Wydawnictwo Aletheia, Warszawa
- Kamiński A.,(1974), Funkcje pedagogiki społecznej: praca socjalna i kulturalna, Warszawa , Państwowe Wydawnictwo Naukowe
- Katz Y.(2013), Co poszło źle w sztucznej inteligencji? Rozmowa z Noamem Chomskym, Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria R. 22: 2013, Nr 2 (86)
- Komorowska H. (1999), O programach prawie wszystko, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa
- Krathwohl D.R., Bloom B.S., Masia B.B. (1964), Taxonomy of educational objectives: Handbook II: Affective domain
- Łukaszewicz R. (2002), Studia nad alternatywami w edukacji, Fundacja Wolne Inicjatywy Edukacyjne, Wrocław
- Łukaszewicz R. (1996), „Leczenie głupoty” i... czyli Salony Edukacji Ekologicznej NATURAmy, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław
- Łukaszewicz R. (2011), O wielości rozumienia edukacji i wyższości pytań nad odpowiedziami, W: Przegląd Pedagogiczny, ss.11-18
- Łukaszewicz R.(1994), Edukacja z wyobraźnią czyli jak podróżować bez map, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław
- Łukaszewicz R.(1997), Szkoła jako kawałek innego świata, Fundacja Wolne Inicjatywy Edukacyjne, Wrocław
- Marody M. (1987), Technologie intelektu, PWN. Warszawa
- Milner A.D., Goodale M.A.,(2008), Mózg wzrokowy w działaniu, Wydawnictwo PWN, Warszawa

- Monaghan P.(2023), Design features of language emerge from general-purpose learning mechanisms, Centre for Research in Human Development and Learning, Department of Psychology Lancaster University, Lancaster LA1 4YF, UK
- Moss C. M., Brookhart, S. M.(2009), Advancing formative assessment in every classroom: A guide for instructional leaders, Alexandria, ASCD
- Moss C.M., Brookhart S.M.(2014), Jak pomóc uczniom zrozumieć każdą lekcję, Wydawnictwo CEO, Warszawa
- Muszyńska, Ł. (1974), Integralne nauczania i wychowanie w klasach I-III, PWN, Warszawa
- Neill (1994), Nowa Summerhill , Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań
- Neill A.S. (2011), Summerhill, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań
- Niemierko B.(1999),Pomiar wyników kształcenia, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa
- Niemierko B.(2007), Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki, Warszawa, Wyd. Profesjonalne i Akademickie
- Okoń W. (2003),Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej, Wydawnictwo ŻAK, Warszawa
- Okoń W. (1976), Podstawy wykształcenia ogólnego, WSiP, Warszawa
- Petersen P., Petersen E.(1954) Die Analyse des Frontalunterrichts mit Hilfe von erziehungswissenschaftlicher Aufnahme und Tatsachenliste, in: Wissenschaftliche Zeitschrift der Frederich- Schiller, Jena, Universität Jena , s. 509–529.
- Piaget J. (1966), Narodziny inteligencji dziecka. Warszawa, PWN
- Piaget J. (1966), Studia z psychologii dziecka. Warszawa, PWN
- Piaget J. (1972), Strukturalizm. Warszawa, PWN
- Piaget J., Oleron P. (1967), Inteligencja. Warszawa, PWN
- Plewka Cz., Taraszkiewicz M. (2010), Uczymy się uczyć , Towarzystwo Wiedzy Powszechnej Oddział Regionalny w Szczecinie, Szczecin
- Psychologia języka dziecka. Osiągnięcia, nowe perspektywy (2004), Pod red. B. Bokus, G.W.Shugar, GWP, Gdańsk

- Puślecki W. (1998), Uwarunkowania i efekty binarnego uczenia się. Wydawnictwo PWN, Warszawa
- Rasfeld M., Breindenbach S., (2015), Budząca się szkoła, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk
- Reid J.A., Forrestal P. Cook J. (2001), Uczenie się w małych grupach w klasie, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa
- Rousseau J.J. (1955), Emil, czyli o wychowaniu, Wrocław, Wydawnictwo Ossolineum
- Rowid H. (1931), Szkoła twórcza. Podstawy teoretyczne i drogi urzeczywistnienia nowej szkoły, Kraków
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej <http://www.dziennikustaw.gov.pl/DU/2017/356>
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych
- Rutkowiak J. (1992), O dialogu edukacyjnym. Rusztowanie kategorialne. W: Pytanie, dialog, wychowanie. Pod red. J Rutkowiak, PWN, Warszawa
- Shugar G. W. (1983), Analiza dyskursu u małych dzieci. W: Studia z psycholingwistyki ogólnej i rozwojowej. Pod red. I. Kurcz, Ossolineum, Wrocław
- Shugar G.W. (1992), Uczestnictwo dzieci w procesach nauczanie – uczenie się, W: Z badań nad kompetencją komunikacyjną dzieci. Pod red. B. Bokus, PWN, Warszawa
- Shugar G.W. (1995), Dyskurs dziecięcy. Rozwój w ramach struktur społecznych, Energeia, Warszawa

- Shugar G.W. (1995a), Dyskurs dziecięcy. Początki i źródła rozwoju. W: Dyskurs edukacyjny. Pod red. T. Rittel, Wydawnictwo WSP, Kraków
- Spitzer M. (2012), Jak uczy się mózg, Wydawnictwo PWN, Warszawa
- Szczodrowski M.(2017), Procesy przyswajania, uczenia się i użycia języka, Studia Rossica Gedanensia, 4, ss.141–150
- Taraszkiewicz M.(2000), Błędy w ocenianiu, Gazeta Szkolna, nr 10,s.17
- Taraszkiewicz M.(2000a), Gadanie przy tablicy, Gazeta Szkolna, nr 4, s.3
- Taraszkiewicz M.(2000b), Droga do samodzielności, Gazeta Szkolna, nr 2, s.4
- Tkaczyk P.,(2012), Grywalizacja. Jak zastosować mechanizmy gier w działaniach marketingowych , Wydawnictwo Helion, Gliwice
- Wales T., Shugar G. (1983), Analiza dyskursu u małych dzieci. W: Studia z psycholingwistyki ogólnej i rozwojowej. Pod red. I. Kurcz. Wydawnictwo WSP, Kraków
- Washburne C., (1934), Przystosowanie szkoły do dziecka. System Winettki, Wydawnictwo Nasza Księgarnia, Warszawa
- Więckowski R.(1992), Pedagogika wieku dziecięcego - nowa specjalność edukacyjna, Życie Szkoły, nr 9
- Więckowski R. (1993), Historyczne źródła współczesnych koncepcji edukacyjnych, Nowa Szkoła, nr 8
- Więckowski R.(1995), Pedagogika wczesnoszkolna, Warszawa, WSiP
- Więckowski R.(1999), Geneza współczesnej koncepcji integracji edukacji wczesnoszkolnej, Ruch Pedagogiczny, nr. 1-2
- Włodarski Z. (1996), Psychologia uczenia się, PWN, Warszawa
- Wygotski L.(1978), Narzędzie i znak w rozwoju dziecka, Warszawa
- Zwiernik J. (1996), Alternatywa w edukacji przedszkolnej, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław
- Żylińska M. (2013), Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi, Wydawnictwo UMK, Toruń

Spis tabel i rysunków

Numer tabeli	Tytuł tabeli
1.	Sensoryczne typy uczenia się i angażujące się w tym procesie zmysły(Cz. Plewka, M. Taraszkiewicz, 2010,s.238- 245)
2.	Idea nauczania zintegrowanego w aspekcie podmiotu. Intuicyjne źródła z których powinna korzystać dydaktyka edukacji wczesnoszkolnej
3.	Edukacja polonistyczna w przedszkolu i klasach I-III szkoły podstawowej
4.	Cele kształcenia – kryteria
5.	Samooce nauczyciela w kontekście założonych i zrealizowanych celów
6.	Określanie celu w edukacji polonistycznej z punktu widzenia przydatności jego realizacji. Optyka uczeń- nauczyciel
7.	Taksonomia celów B. Blooma w pięciu dziedzinach
8.	Taksonomia ABC z przykładami z edukacji polonistycznej
9.	Przykładowe cele uczenia się i kryteria sukcesu dla niektórych umiejętności z obszaru regulowania procesu uczenia się: według C.M.Moss, S.M. Brookhart (2014, s.134-135)
10.	Metody preferowane w nauczaniu zintegrowanym (edukacji polonistycznej) na szczeblu wczesnoszkolnym
11.	Formy pracy wraz z przykładami dla edukacji polonistycznej
12.	Środki dydaktyczne
13.	Ogniwa dydaktyczne i ich powiązanie z metodami, formami i środkami dydaktycznymi
14.	Podstawowe funkcje pracy samodzielnej w kontekście edukacji polonistycznej (przedszkole i klasy I-III szkoły podstawowej)
Numer rysunku	Tytuł rysunku
1.	Taksonomia B. Blooma – sfera kognitywna i ICT (TIK)