



OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI

Agnieszka Frejlich

Mogą, bo myślą

Program nauczania języka polskiego
w klasach IV–VI szkoły podstawowej

The background features a minimalist design with three blue circles of varying sizes. Each circle is composed of three concentric layers: a dark blue center, a medium blue middle ring, and a light blue outer ring. Two thin, light blue diagonal lines intersect the circles. One line passes through the top-left of the largest circle and the bottom-left of the smallest circle. The other line passes through the top-right of the largest circle and the bottom-right of the smallest circle. A third line segment is visible in the bottom right corner, partially obscured by the largest circle.

Mogą, bo myślą

**Program nauczania języka polskiego
w klasach IV-VI szkoły podstawowej**

363636

SPIS TREŚCI

OGÓLNA CHARAKTERYSTYKA PROGRAMU	s. 3
SZCZEGÓŁOWE CELE KSZTAŁCENIA I WYCHOWANIA	s. 5
TREŚCI NAUCZANIA ORAZ PRZEWIDYWANE OSIĄGNIĘCIA UCZNIÓW	s. 8
SPOSOBY OSIĄGANIA CELÓW	s. 20
PROPOZYCJE KRYTERIÓW OCENY I METOD SPRAWDZANIA OSIĄGNIĘĆ	s. 66
EWALUACJA PROGRAMU	s. 74
BIBLIOGRAFIA	s. 75

OGÓLNA CHARAKTERYSTYKA PROGRAMU

*Myślimy w języku, nawet nasze najskrytsze
wewnętrzne myśli mają postać językową*
prof. J. Miodek

Program nauczania języka polskiego *Mogą, bo myślą* przeznaczony dla drugiego etapu edukacyjnego jest zgodny z podstawą programową ogłoszoną przez Ministra Edukacji Narodowej 23 grudnia 2008 r. Uwzględnia wszystkie cele kształcenia, treści nauczania, umiejętności ucznia oraz zadania szkoły w niej wskazane. Odnosi się także do zalecanych warunków i sposobów realizacji. Jednocześnie zawiera nowe propozycje pedagogiczne w zakresie celów, treści, sposobów oraz metod nauczania i oceniania. W doborze treści szczególnie istotne były uwzględnienie elementarnych zagadnień związanych z edukacją polonistyczną w klasach IV-VI szkoły podstawowej oraz kryterium trwałości wiedzy. Duży nacisk położono też na życiową użyteczność zdobywanej wiedzy, a także potrzeby uczniów związane z oczekiwaniami i motywacją do nauki pokolenia początku XXI wieku. Nie można przecież nie zauważać, że gwałtowny rozwój nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych oraz powszechna dostępność do nich wpływają na potrzebę modyfikacji naszego myślenia o procesie nauczania-uczenia się. Niniejszy program jest więc próbą zrównoważenia tradycji z nowoczesnością. Idea jego napisania zrodziła się również z nieobecności pewnych zagadnień w dotychczasowych propozycjach.

Na szczególny charakter programu *Mogą, bo myślą* wskazuje jego tytuł. Nadrzędnymi celami jego realizacji, obok rozwijania kompetencji językowych, są bowiem:

- ❖ kształcenie u uczniów aktywnych postaw twórczych,
- ❖ budzenie i rozwijanie potencjalnych zdolności i umiejętności myślenia twórczego,
- ❖ niwelowanie skutków działań różnorodnych barier i przeszkód w procesie twórczym,
- ❖ stymulowanie życiowej zaradności oraz przedsiębiorczości z uwzględnieniem potrzeb i praw innych ludzi.

O takim kształcie programu zadecydowały wieloletnie obserwacje uczniów (zwłaszcza klas czwartych), u których zauważa się pewien kryzys twórczości, widoczny np. w pisaniu opowiadań. Potwierdzeniem tych obserwacji okazały się teorie naukowców zajmujących się zagadnieniami psychologii i pedagogiki twórczości (np. W. Limont, K. J. Szmidt, E. P. Torrance). Podkreślają oni, że w wieku 8-12 lat dzieci nabywają różne sprawności szkolne, umiejętności współpracy i współdziałania w grupie. Uczą się wspólnej zabawy i pracy, zdobywając kompetencje w wybranych dziedzinach aktywności. Rozwój poznawczy powoli ewoluuje w kierunku operacji formalnych. Dzieci przyswajają sobie dorobek kultury, w kręgu której się rozwijają. Niestety, kształcenie w tym okresie przebiega często według ściśle określonych schematów hamujących często inwencję twórczą dzieci, co prowadzi niejednokrotnie do kryzysu twórczości (8-10 lat i 11-12 lat). Niezwykle ważne jest, że dzieci, u których to zjawisko wystąpiło, już nigdy nie będą osiągać znaczących wyników w tej dziedzinie. Dlatego nie do przecenienia wydaje się rola nauczyciela polonisty, który może przeciwdziałać temu kryzysowi poprzez systematyczne kształcenie dyspozycji twórczych uczniów oraz niwelowanie barier emocjonalno-poznawczych. Wprowadzenie elementów treningu twórczego na lekcjach języka polskiego wydaje się więc celowe i ze wszelkich miar pożądane.

Nauczyciele realizujący program powinni tak organizować proces edukacyjny, żeby w maksymalny sposób wpływać na rozwój uczniów, a nie tylko ich wytworów. Uczeń nie ma być tylko narzędziem, ale celem. Żeby stało się to możliwe, konieczne jest przekraczanie pewnych schematów w kształceniu i wykazanie się twórczym stosunkiem także do realizacji programu. Organizacja zajęć powinna skłaniać dzieci do przyjmowania postawy twórczej, dzięki zastosowaniu różnorodnych, ciekawych metod pracy oraz stworzeniu życzliwej atmosfery dobrej i pouczającej zabawy. Sprzyjać temu może właściwa aranżacja miejsca i przestrzeni, np.: sala ze stolikami dającymi się łatwo ustawiać w różne konfiguracje, zajęcia w kole, wyposażenie sali w tablicę służącą eksponowaniu wytworów pracy uczniów, wykorzystanie ilustrujących środków angażujących wiele zmysłów, korzystanie z różnych sprzętów (magnetofon, telewizor, odtwarzacz DVD, komputer, projektor, tablica interaktywna, wizualizer, telefony komórkowe, odtwarzacze MP3) oraz innych pomocy dydaktycznych (szary papier, kartony, kredki, farby, węgiel i inne materiały plastyczne).

Wszystkie podejmowane przez nauczycieli działania powinny też sprzyjać wprowadzaniu uczniów w świat kultury, poprzez:

- **zapoznanie** ich z wytworami kultury, zwłaszcza literatury;
- wdrażanie do **komentowania** (ustnego, pisemnego, plastycznego) wytworów kultury ze szczególnym podkreśleniem wyrażania wrażeń, opisywania, także oceniania;
- zachęcanie do **przetwarzania** tekstów kultury;
- wdrażanie do samodzielnego **poszukiwania, wybierania i poznawania** tekstów kultury i potrzebnych informacji;
- budzenie **zainteresowań**, pasji;
- **ćwiczenie sprawności językowej**.

Program *Mogą, bo myślą* zakłada spiralność w nauczaniu. W klasie IV proponuje realizację materiału nauczania w podstawowym zarysie. W klasach V i VI pogłębienie oraz zwiększenie zakresu informacji oraz wymaganych umiejętności w obrębie tych samych haseł programowych. Ważne wydaje się, że sprawdzi się w pracy z każdym uczniem: słabym, przeciętnym i zdolnym oraz tym ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, gdyż został stworzony z myślą o potrzebie indywidualizacji w nauczaniu. Dodatkową jego zaletą może być to, że jest kierowany do wszystkich nauczycieli, także tych z krótkim stażem zawodowym. Mimo to pozwala nauczycielom na zachowanie dużej swobody w planowaniu i realizowaniu procesu edukacyjnego. Ze względu na swoją uniwersalność może być wykorzystywany w pracy z różnymi podręcznikami i zeszytami ćwiczeń. Na jego realizację przewiduje się, zgodnie z ramowym planem nauczania, co najmniej 510 godzin w cyklu trzyletnim.

SZCZEGÓŁOWE CELE KSZTAŁCENIA I WYCHOWANIA

*Jeśli widzimy człowieka takim, jakim jest,
czynimy go gorszym.*

*Jeśli widzimy go takim, jaki może się stać,
pomagamy mu w tym, by taki się stał.*

G. W. Goethe

Cele kształcenia

Uczeń kształci umiejętności odbioru wypowiedzi i wykorzystania zawartych w nich informacji, analizy i interpretacji tekstów kultury oraz tworzenia wypowiedzi, w tym:

- ❖ rozwija swoją świadomość językową prowadzącą do zdania sobie sprawy z różnych faktów językowych oraz zainteresowania się zjawiskami metajęzykowymi;
- ❖ doskonali umiejętność komunikowania się za pomocą języka mówionego i pisanego, rozwija sprawność uważnego słuchania oraz czytania głośnego i cichego;
- ❖ uczy się uważnie czytać i odbierać teksty stworzone przez innych, by nauczyć się dobrze tworzyć teksty własne;
- ❖ dba o poprawność i staranność swoich wypowiedzi ustnych i pisemnych oraz o dostosowanie ich formy do celu, odbiorcy, sytuacji komunikacyjnej, tematu itd.;
- ❖ rozwija umiejętność posługiwania się językiem polskim z uwzględnieniem zasad gramatyki, ortografii oraz kultury języka;
- ❖ rozpoznaje różne teksty kultury, w tym użytkowe oraz konwencje gatunkowe;
- ❖ uczy się świadomego i refleksyjnego odbioru tekstów kultury, m.in. dostrzegania w tekście znaczeń dosłownych, przenośnych i ukrytych;
- ❖ rozwija umiejętność prezentowania własnych przeżyć wynikających z kontaktu z tekstem kultury, weryfikowania pierwszego odbioru oraz analizowania znaczeń symbolicznych i umiejscawiania ich w kontekście, by w końcu odkrywać wartości estetyczne i moralne;
- ❖ w kontakcie z dziełami z różnych dziedzin kultury kształtuje hierarchię wartości, swoją wrażliwość, gust estetyczny, poczucie własnej tożsamości i postawę patriotyczną.

Na lekcjach języka polskiego uczeń rozwija umiejętności ponadprzedmiotowe, które:

- odgrywają szczególnie istotną rolę w uczeniu się i to zarówno w szkole, jak i w samokształceniu;
- są szczególnie ważne do osiągnięcia przez człowieka celów społecznych, nawet jeszcze w czasie pobierania nauki, choć głównie chodzi o urzeczywistnienie własnych celów społecznych już w życiu dojrzałym;
- są szczególnie potrzebne na większości stanowisk pracy.

Umiejętności kluczowe są różnie definiowane przez różnych autorów i różna jest ich liczba. Jednak zawsze chodzi o to samo: należy przygotować absolwenta szkoły tak, aby wyposażać go nie tylko w wiedzę, ale także w konkretne umiejętności, które pomogą mu radzić sobie we współczesnej rzeczywistości społecznej i gospodarczej.

Dzięki kształceniu najważniejszych umiejętności na lekcjach języka polskiego uczeń:

- ❖ rozwija swoją pomysłowość, giętkie myślenie, wrażliwość intelektualną, a w konsekwencji umiejętność twórczego rozwiązywania problemów;
- ❖ kształci umiejętność planowania i organizowania pracy oraz zarządzania czasem;
- ❖ rozwija umiejętność poszukiwania, porządkowania oraz wykorzystywania interesujących go wiadomości, także przy pomocy technologii informacyjno-komunikacyjnych;
- ❖ nabywa świadomość zagrożeń, które wiążą się z użytkowaniem Internetu;
- ❖ uczy się strategii współpracy oraz działania zespołowego, w tym sztuki uzyskiwania i udzielania pomocy;
- ❖ kształci umiejętność zdobywania, poszerzania i pogłębiania wiedzy, poznając własny styl uczenia się i dopasowując do niego różne metody (w tym mnemotechniki), sposoby notowania itd.;
- ❖ rozwija poczucie odpowiedzialności za własne uczenie się, m.in. stosując różne techniki samooceny;
- ❖ rozwija umiejętność skutecznego komunikowania się w różnych sytuacjach, w tym komunikowania swoich oczekiwań, zamiarów, potrzeb, możliwości oraz przyjmowania informacji zwrotnych;
- ❖ uczy się przełamywać nieśmiałość i podejmować próby autoprezentacji, by przygotować się do wystąpień publicznych;
- ❖ uczy się właściwego odbioru i wykorzystania przekazów medialnych, zwłaszcza perswazyjnych;
- ❖ przygotowuje się do uczenia się przez całe życie.

Do celów realizowanych na lekcjach języka polskiego należy także kształtowanie świata wartości dzieci poprzez treści wychowawcze, dzięki którym uczeń:

- ❖ umacnia poczucie własnej wartości;
- ❖ rozwija w sobie dociekliwość poznawczą, poszukując prawdy i dobra;
- ❖ nabywa świadomość życiowej użyteczności zdobywanej wiedzy;
- ❖ staje się bardziej samodzielny w dążeniu do osiągnięcia celów indywidualnych i społecznych oraz odpowiedzialny za swoje działania;
- ❖ staje się odpowiedzialny za proces uczenia się;
- ❖ uczy się szacunku dla dobra wspólnego jako podstawy życia społecznego;
- ❖ przygotowuje się do rozpoznawania wartości moralnych, ich różnicowania i dokonywania właściwych wyborów;
- ❖ kształtuje w sobie umiejętność słuchania innych i rozumienia ich poglądów;
- ❖ poznaje bogactwo oferty kulturowej i kulturalnej, przygotowując się do aktywnego uczestnictwa w niej;
- ❖ uczy się szacunku dla dziedzictwa kulturowego;
- ❖ rozwija świadomość ekologiczną;
- ❖ zdobywa umiejętność organizacji czasu wolnego w sposób czynny, pozwalający na rozwijanie zainteresowań;

- ❖ poznaje zasady zdrowego trybu życia i stara się ich przestrzegać.

Program *Mogą, bo myślą* mocno ukierunkowany jest na realizację celów służących rozwijaniu postawy twórczej uczniów, rozumianej jako wartość sama w sobie, a nie tylko środek do osiągnięcia innych celów. Dzięki temu uczeń:

- ❖ doskonali podstawowe zdolności i umiejętności myślenia twórczego związane z różnymi operacjami intelektualnymi;
- ❖ przewiduje skutki różnych działań twórczych;
- ❖ uczy się integrowania wiedzy z różnych dziedzin;
- ❖ odkrywa własne możliwości twórcze;
- ❖ staje się spostrzegawczy i wrażliwy na problemy;
- ❖ uświadamia sobie rolę fantazji w twórczości;
- ❖ rozwija swoją wyobraźnię;
- ❖ kształtuje swoją zaradność;
- ❖ kształci umiejętność pełnego realizowania własnych pomysłów;
- ❖ nabywa świadomość roli aktywności własnej w procesie samokształcenia i doskonalenia umiejętności;
- ❖ uświadamia sobie rolę przeszkód w procesie twórczym;
- ❖ uczy się szacunku dla przejawów twórczości ludzkiej w różnych jej postaciach;
- ❖ uświadamia sobie warunki umożliwiające osiągnięcie sukcesu.

TRZĘCI NAUCZANIA ORAZ PRZEWIDYWANE OSIĄGNIĘCIA UCZNIÓW

*Granice mego języka
oznaczają granice mego świata*
Ludwig Wittgenstein

Treści nauczania zaczerpnięte z podstawy programowej kształcenia ogólnego i wykraczające poza nią zapisane zostały językiem wymagań szczegółowych, stanowiąc jednocześnie opis oczekiwanych osiągnięć uczniów. Zostały one podzielone w sposób wyraźnie eksponujący podstawowe umiejętności, których zdobywaniu podporządkowana jest edukacja polonistyczna, na następujące kategorie: słuchanie, mówienie, czytanie, pisanie, nauka o języku, analiza i interpretacja tekstów kultury, samokształcenie i docieranie do informacji. Ponieważ program *Mogą, bo myślą* ukierunkowany jest także na rozwój inwencji twórczej uczniów i niwelowanie barier poznawczych oraz emocjonalnych, rozszerzony został m.in. o wymagania dotyczące umiejętności myślenia twórczego. W kolejnej części znalazła się propozycja wyboru tekstów kultury z podziałem na poszczególne klasy, który nie został uwzględniony w kontekście wymienionych kategorii.

Taka decyzja wynika z dwóch powodów. Po pierwsze ze świadomości, że praca na lekcjach języka polskiego w klasach IV-VI musi pozostawać w bezpośredniej relacji do poprzedniego etapu nauczania. Wraz z opuszczeniem klasy III uczeń jest już wyposażony w podstawowe umiejętności z zakresu edukacji polonistycznej. Jednak z rozmów z nauczycielami uczącymi w klasach III wynika, że realizują oni bardzo różne programy nauczania i wyposażają uczniów w umiejętności na bardzo różnym poziomie (np. jedni wprowadzają zagadnienia związane z podstawowymi częściami mowy i ich kategoriami fleksyjnymi, a inni nie). Dlatego opieranie się wyłącznie na zapisach podstawy programowej może być mylące i prowadzić do niedostosowania do potrzeb i możliwości uczniów podziału treści nauczania. Wydaje się, że jedynym słusznym rozwiązaniem jest przeprowadzenie solidnej diagnozy w danym zespole na początku klasy IV i dokonanie dalszego planowania w oparciu o nią. Drugi powód wiąże się z długoterminowością i powtarzalnością elementów (od form prostych do złożonych z jednoczesnym ich wzbogacaniem o nowe treści), czyli ze spiralnością w nauczaniu. Nauczyciel powinien tak rozplanować pracę na kolejne trzy lata, by umożliwić uczniom wykonywanie zadań na coraz wyższym poziomie, odwołując się do poszerzającego się ich doświadczenia kulturowego i życiowego. I znów w zależności od potrzeb konkretnego zespołu klasowego (inaczej rozwijają się dzieci w środowisku wiejskim, miejskim, inaczej w dzielnicach bogatszych, inaczej w miejscach trudnych środowiskowo itd.) nauczyciel powinien planować pracę edukacyjno-wychowawczą.

Tak więc zaproponowany podział treści nauczania oraz opis założonych osiągnięć należy rozumieć w ten sposób, że uczeń opanował ten zakres wiedzy i nabył umiejętności, kończąc klasę VI. Do tych osiągnięć będzie mógł odwoływać się nauczyciel gimnazjum, pamiętając o tym, żeby systematycznie je pogłębiać, utrzymywać i doskonalić.

Realizując niniejszy program, trzeba także pamiętać, by integralnie traktować zagadnienia języka, literatury, kultury i komunikacji. Ważne są także zachowanie równowagi między wiedzą o języku a umiejętnościami językowo-komunikacyjnymi oraz funkcjonalne podejście do gramatyki.

Słuchanie. Uczeń:

- ❖ słucha krótszych i dłuższych wypowiedzi innych osób;
- ❖ rozpoznaje intencje mówiącego na podstawie treści komunikatu, a także środków niewerbalnych, np.: barwy, siły głosu, intonacji, mimiki, gestu, postawy ciała;
- ❖ stara się zrozumieć punkt widzenia swojego rozmówcy i daje do zrozumienia, że jego poglądy są dla niego ważne;
- ❖ nie przerywa rozmówcy;
- ❖ odnosi się do słów rozmówcy w swoich wypowiedziach;
- ❖ charakteryzuje nadawcę na podstawie jego wypowiedzi;
- ❖ rozumie ogólny sens różnych sytuacji komunikacyjnych i właściwie na nie reaguje;
- ❖ słucha tekstów czytanych przez: nauczyciela, innych uczniów, rodziców, zaproszonych gości oraz audiobooków i słuchowisk radiowych;
- ❖ zadaje pytania, by upewnić się, czy dobrze zrozumiał tekst;
- ❖ odpowiada na pytania, potwierdzając zrozumienie sensu wypowiedzi;
- ❖ zadaje pytania wynikające z zainteresowania się tekstem i chęci pogłębienia bądź poszerzenia związanej z nim wiedzy;
- ❖ wyodrębnia w słuchanym tekście najważniejsze informacje;
- ❖ odtwarza wcześniej usłyszane informacje i tworzy na ich podstawie notatkę;
- ❖ wyodrębnia ze słuchanego tekstu części kompozycyjne i dostrzega relacje między nimi;
- ❖ swobodnie wyraża wrażenia i opinie na temat wysłuchanych tekstów.

Mówienie. Uczeń:

- ❖ posługuje się językiem polskim w różnych sytuacjach w sposób płynny, nieutrudniający komunikacji, z zachowaniem zasad grzecznościowych i kultury wypowiedzi;
- ❖ stosuje zasady wymowy i intonacji pozwalające na właściwe zrozumienie wyrażanych intencji oraz treści wypowiedzi;
- ❖ mówi głośno, w odpowiednim (niezbyt wolnym i niezbyt szybkim) tempie, wyraźnie i wyraziście;
- ❖ świadomie posługuje się różnymi formami językowymi oraz mimiką, gestykulacją, postawą ciała;
- ❖ rozumie, że powinien dbać o swój język ojczysty i wie, jak może to robić;
- ❖ mówi na temat;
- ❖ odpowiada na zadane pytanie za pomocą poprawnych językowo wypowiedzi;
- ❖ rozpoczyna i kończy rozmowę, a także włącza się do rozmowy osób trzecich i bierze w niej udział, wyrażając własne opinie i wymieniając informacje;
- ❖ tworzy spójne teksty na tematy poruszane na zajęciach – związane z otaczającą rzeczywistością i poznanymi tekstami kultury;
- ❖ tworzy spójne wypowiedzi na temat własnych zainteresowań, doświadczeń, marzeń i planów;
- ❖ wynajduje temat wypowiedzi ustnej, gromadzi materiał do jej przygotowania i ocenia go (np. mój idol, ulubiony sportowiec, moje zainteresowania, co warto czytać itd.);

- ❖ funkcjonalnie układa elementy krótkiej wypowiedzi, wzbogacając ją o zwroty i wyrażenia budzące uczucia wspomagające cel (np. pragnienie, nadzieja, radość, strach, odwaga, bojaźń, wątpliwość, współczucie, współzawodnictwo);
- ❖ wygłasza na forum klasy krótką wypowiedź na wybrany temat;
- ❖ wyraża i uzasadnia własne poglądy;
- ❖ dostosowuje sposób wyrażania się do oficjalnej i nieoficjalnej sytuacji komunikacyjnej oraz do zamierzonego celu;
- ❖ stosuje podstawowe zasady prowadzenia rozmów telefonicznych;
- ❖ tworzy kulturalne wypowiedzi z intencją, np. przedstawia, wita, żegna, prosi, dziękuje, przeprasza, zachęca, zniechęca, odmawia, składa życzenia okolicznościowe, gratuluje, zaprasza itd.;
- ❖ opisuje i relacjonuje zdarzenia, zachowując zależności przyczynowo-skutkowe;
- ❖ opisuje ilustrację, zdjęcie, przedmiot, krajobraz, postać;
- ❖ opowiada na podstawie tekstu bądź własnego pomysłu w 1. lub 3. osobie, w różnych konwencjach;
- ❖ streszcza tekst;
- ❖ prezentuje dłuższą wypowiedź na wybrany temat;
- ❖ formułuje pytania do tekstu;
- ❖ recytuje z pamięci teksty poetyckie oraz fragmenty prozy, podejmując próbę głosowej interpretacji;
- ❖ potrafi wskazać mocne i słabe strony swoich wypowiedzi oraz zaplanować i wdrożyć działania korygujące.

Czytanie. Uczeń:

- ❖ doskonalą technikę czytania, by sprawnie czytać teksty głośno i cicho;
- ❖ czytając głośno, wyraziście, przekazuje intencję tekstu, właściwie akcentuje wyrazy, wprowadza pauzę, stosuje odpowiednią intonację;
- ❖ czyta z podziałem na role;
- ❖ rozumie całość tekstu i potrafi wyłowić jego główną myśl-ideę;
- ❖ identyfikuje nadawcę i odbiorcę wypowiedzi (autora, narratora, czytelnika, słuchacza);
- ❖ formułuje pytania dotyczące elementów świata przedstawionego (np. przebiegu akcji, tożsamości bohaterów, motywów ich działań) oraz wątpliwości i niejasności pojawiających się podczas lektury tekstu oraz jego omawiania;
- ❖ odróżnia zawarte w tekście informacje ważne od informacji drugorzędnych;
- ❖ wyszukuje w tekście informacje wyrażone wprost i pośrednio (czyta „między wierszami”);
- ❖ rozumie dosłowne i przenośne znaczenie wyrazów w wypowiedzi;
- ❖ wyciąga wnioski wynikające z przesłanek zawartych w tekście (w tym rozpoznaje w nim prawdę lub fałsz);
- ❖ dostrzega relacje między częściami składowymi wypowiedzi (tytuł, wstęp, rozwinięcie, zakończenie, akapity);
- ❖ identyfikuje wypowiedź jako tekst informacyjny, literacki, reklamowy;

- ❖ rozpoznaje formy gatunkowe (zaproszenie, życzenia i gratulacje, zawiadomienie i ogłoszenie, instrukcję, w tym przepis);
- ❖ czyta ze zrozumieniem różne teksty kultury (w tym kształtujące tożsamość narodową i postawę obywatelską):
 - źródła i teksty historyczne, w tym: fragmenty kronik, pamiętników, listów, elementy dziedzictwa kulturowego, w szczególności zabytki architektury, polskie pieśni patriotyczne, kolędy,
 - teksty literackie, w tym: baśnie, legendy, mity greckie, opowiadania, utwory poetyckie i prozatorskie z klasyki dziecięcej i młodzieżowej – polskiej i światowej,
 - teksty użytkowe (np. zaproszenie, zawiadomienie, ogłoszenie, oferta biura podróży, afisz o zbliżających się wydarzeniach kulturalnych, sportowych, edukacyjnych itp., rozkład jazdy autobusów, pociągów, reklama, przepis na potrawę na opakowaniu gotowego dania, instrukcja gry planszowej lub komputerowej ze zwróceniem uwagi na prawa autorskie i warunki gwarancji, artykuł z poradami itd.),
 - proste teksty podręcznikowe, a także publicystyczne i popularnonaukowe związane ze swoimi zainteresowaniami,
 - widowiska teatralne i filmy z repertuaru dziecięcego,
 - wybrane programy telewizyjne,
 - przekazy ikoniczne, w tym: komiksy, dzieła malarskie, rzeźby;
- ❖ postrzega teksty jako źródło wiedzy, przeżyć estetycznych i refleksji moralnych, dlatego chętnie sięga po beletrystykę oraz literaturę popularnonaukową;
- ❖ ma świadomość znaczenia umiejętności czytania ze zrozumieniem w nauce i życiu.

Pisanie. Uczeń:

- ❖ tworzenie wypowiedzi pisemnych poprzedza etapem planowania;
- ❖ pisze na temat i zgodnie z celem;
- ❖ używa stylu funkcjonalnego;
- ❖ dba o spójność i logiczność tekstu;
- ❖ operuje słownictwem z określonych kręgów tematycznych (skoncentrowanym przede wszystkim wokół tematów: dom, rodzina, szkoła i nauka, środowisko przyrodnicze i społeczne), także w celu wyrażania ocen lub emocji;
- ❖ tworzy wypowiedzi pisemne w następujących formach gatunkowych: dialog, opowiadanie z dialogiem (twórcze i odtwórcze), pamiętnik i dziennik (pisane z perspektywy bohatera literackiego lub własnej), także dziennik internetowy, list prywatny i oficjalny, proste sprawozdanie (np. z wycieczki, z wydarzeń sportowych), opis postaci, przedmiotu, krajobrazu, dzieła sztuki, streszczenie, ogłoszenie, zawiadomienie, zaproszenie, prosta notatka, życzenia okolicznościowe, gratulacje;
- ❖ stosuje w wypowiedzi pisemnej odpowiednią kompozycję i układ graficzny zgodny z wymogami danej formy gatunkowej (w tym wydziela akapity);
- ❖ sporządza plan odtwórczy wypowiedzi (ramowy i szczegółowy);
- ❖ pisze poprawnie pod względem ortograficznym, w razie potrzeby wykorzystuje wiedzę o:
 - pisowni ó

- wymiennego (na o, a, e),
- w zakończeniach rzeczowników -ów, -ówka, -ówna (z wyjątkami: *zasuwka, skuwka, wsuwka*),
- niewymiennego;
- pisowni u
 - w formach osobowych czasowników czasu teraźniejszego i trybu rozkazującego zakończonych na -uje, -uj, -uję itp.,
 - w zakończeniach: -uch, -uchna, -unek, -unia, -unio, -usia, -us, -uszek, -uś, -utki, -ura, -uga itp.,
 - na końcu wyrazów,
 - na początku i w środku wielu wyrazów (z wyjątkami: *ósemka, ósmy, ów, ówdzie, ówczesny*);
- pisowni rz
 - wymiennego (na r),
 - po spółgłoskach: p, b, t, d, k, g, j, w, ch (z wyjątkami: *pszenica, pszczoła, kształt, wszystko, wszędzie, obszar, stopień wyższy i najwyższy przymiotników*),
 - w zakończeniach rzeczowników: -mistrz, -mierz, -arz, -erz,
 - niewymiennego;
- pisowni ż
 - wymiennego (na: g, dz, h, s, z, ź),
 - w zapożyczeniach rzeczowników rodzaju męskiego zakończonych na -aź, -eź,
 - w rzeczownikach rodzaju żeńskiego zakończonych na -aź, -eź (z wyjątkami: *twarz, potwarz, macierz*),
 - niewymiennego;
- pisowni ch
 - wymiennego (na sz),
 - na końcu wyrazów (z wyjątkiem *druh*),
 - po spółgłoskach,
 - niewymiennego;
- pisowni h
 - wymiennego (na g, z, ż),
 - w wyrazach obcego pochodzenia rozpoczynających się częstkami *hipo-, hydro-, hiper-*,
 - po spółgłosce z,
 - w imionach;
- pisowni nazw własnych i nazw pospolitych;
- pisowni nie
 - łącznie (z rzeczownikami, przymiotnikami, przysłówkami utworzonymi od przymiotników),
 - rozdzielnie (z czasownikami, przymiotnikami i przysłówkami w stopniu wyższym i najwyższym);
- pisowni zmiękczeń;
- pisowni spółgłosek dźwięcznych i bezdźwięcznych;
- pisowni om, on, em, en

- w wyrazach obcego pochodzenia (w zakresie czynnego słownictwa uczniów),
 - w zakończeniach rzeczowników w C. l. m. -om oraz -em w N. l. p.;
-
- pisowni *q, ę*
 - w wyrazach rodzimych lub całkowicie spolszczonych,
 - w M., B., W. l. p. niektórych rzeczowników rodzaju nijakiego,
 - w B. l. p. i w N. l. p. w zakończeniach rzeczowników i przymiotników,
 - w zakończeniach czasowników: w 1. os. l. p., 3. os. l. m. czasu teraźniejszego, w czasie przeszłym i przyszłym;
 - pisowni wyrazów z częstką *by*
 - łącznie (z osobowymi formami czasowników, ze spójnikami: *gdyby, jeśliby, jeżeliby, żeby, aby*),
 - rozdzielnie (z bezokolicznikami, z wyrazami o funkcji czasownikowej: *wolno by, warto by, trzeba by, można by*);
-
- ❖ poprawnie używa znaków interpunkcyjnych:
 - kropki, znaku zapytania, znaku wykrzyknika na końcu wypowiedzeń;
 - przecinka
 - w wyliczeniach,
 - przed członami powtórzonymi,
 - do rozdzielenia zdań składowych w zdaniu złożonym,
 - do zapisu wtrąceń;
 - dwukropka
 - przed przytoczeniem cudzych lub własnych słów,
 - przed wyliczeniem szczegółów poprzedzonym określeniem ogólnym;
 - nawiasu do zapisu wtrąceń;
 - cudzysłowu
 - do wyodrębniania cytatów,
 - do zapisu tytułów: książek, gazet, czasopism, artykułów, filmów, programów telewizyjnych, piosenek;
-
- ❖ pisząc, przestrzega norm językowych, w tym:
 - stosuje poprawne formy gramatyczne wyrazów odmiennych,
 - zachowuje zgodność wyrazu określanego z określającym,
 - stosuje odpowiedni szyk wyrazów w zdaniu,
 - umiejętnie wyznacza granicę zdania,
 - poprawnie dzieli wyrazy przy przenoszeniu,
 - nie powtarza bezcelowo struktur składniowych w obrębie zdania,
 - unika powtórzeń, nadużywania zaimków oraz nieuzasadnionych kolokwializmów;
-
- ❖ dba o staranność i estetykę pisma;
 - ❖ dokonuje analizy pracy w oparciu o kryteria oceniania i informację zwrotną oraz koryguje błędy.

Nauka o języku. Uczeń:

- ❖ układa wyrazy w kolejności alfabetycznej oraz odszukuje informacje w źródłach, w których hasła ułożone są alfabetycznie;
- ❖ rozumie różnice między głoską a literą;
- ❖ dzieli wyrazy na głoski, litery i sylaby;

- ❖ rozróżnia funkcję zmiękczącą i sylabotwórczą *i*;
- ❖ rozróżnia głoski dźwięczne/bezdźwięczne, ustne/nosowe, twarde/miękkie;
- ❖ dostrzega różnice między wymową a pisownią głosek;
- ❖ odróżnia wyraz podstawowy od pochodnego;
- ❖ dobiera wyrazy pokrewne, tworzy rodzinę wyrazów;
- ❖ określa związki wyrazowe w zdaniu;
- ❖ rozpoznaje w tekście zdania pojedyncze nierozwinięte i rozwinięte, pojedyncze i złożone (współrzędnie i podrzędnie), równoważniki zdań – i rozumie ich funkcje;
- ❖ rozpoznaje w wypowiedziach podstawowe części mowy (rzeczownik, czasownik, przymiotnik, przysłówki, liczebnik, zaimek, przyimek, spójnik) i wskazuje różnice między nimi;
- ❖ rozpoznaje przysłówki odprzymiotnikowe;
- ❖ rozpoznaje w tekście formy przypadków, liczb, osób, czasów i rodzajów gramatycznych – rozumie ich funkcje w wypowiedzi;
- ❖ określa formy gramatyczne rzeczownika: przypadek, liczba, rodzaj;
- ❖ rozróżnia rzeczowniki własne/pospolite, konkretne/abstrakcyjne, osobowe/nieosobowe, żywotne/nieżywotne;
- ❖ używa poprawnych form rzeczowników o nieregularnej odmianie;
- ❖ określa formy gramatyczne czasownika: liczba, osoba, czas, rodzaj;
- ❖ odróżnia formy osobowe czasownika od form bezosobowych (bezokoliczniki i formy zakończone na *-no*, *-to*);
- ❖ określa formy gramatyczne przymiotnika: przypadek, liczba, rodzaj;
- ❖ rozpoznaje przymiotnik jako określenie rzeczownika;
- ❖ rozpoznaje przysłówki jako określenie czasownika;
- ❖ poprawnie stopniuje przymiotniki i przysłówki i używa ich we właściwych kontekstach;
- ❖ rozpoznaje przymiotniki i przysłówki niepodlegające stopniowaniu;
- ❖ zna spójniki, przed którymi nie stawia się przecinka;
- ❖ rozróżnia i poprawnie zapisuje zdania oznajmujące, pytające i rozkazujące;
- ❖ rozpoznaje podstawowe funkcje składniowe wyrazów użytych w wypowiedziach (podmiot, orzeczenie, dopełnienie, przydawka, okolicznik);
- ❖ przekształca zdania złożone w pojedyncze i odwrotnie, a także zdania w równoważniki zdań i odwrotnie – odpowiednio do przyjętego celu;
- ❖ sporządza wykres zdania pojedynczego oraz złożonego współrzędnie i podrzędnie;
- ❖ stosuje poprawne formy gramatyczne wyrazów odmiennych;
- ❖ wzbogaca swoje wypowiedzi ustne i pisemne, używając synonimów oraz antonimów;
- ❖ rozpoznaje znaczenie niewerbalnych środków komunikowania się (gest, wyraz twarzy, mimika, postawa ciała);
- ❖ odróżnia kolokwializmy od wyrazów pochodzących z języka ogólnopolskiego;

- ❖ odróżnia wyrazy gwarowe od potocznych;
- ❖ dostrzega urok gwary i jej związek z tradycją i kulturą;
- ❖ dokonuje refleksji językowych opartych na znajomości procesów zachodzących w języku oraz intuicji;
- ❖ wykazuje troskę o poprawność i sprawność języka, którym posługuje się w mowie i w piśmie;
- ❖ ma świadomość zmian nieustannie dokonujących się w języku, m.in. w związku ze zmianami cywilizacyjnymi, postępującą globalizacją (w tym zmian w zakresie norm językowych).

Analiza i interpretacja tekstów kultury. Uczeń:

- ❖ nazywa swoje reakcje czytelnicze (np. wrażenia, emocje, opinie);
- ❖ konfrontuje sytuację bohaterów z własnymi doświadczeniami;
- ❖ wyraża swój stosunek do postaci;
- ❖ dostrzega swoistość artystyczną dzieła;
- ❖ odróżnia fikcję artystyczną od rzeczywistości;
- ❖ odróżnia realizm od fantastyki;
- ❖ rozpoznaje w tekście literackim: porównanie, przenośnię, epitet, wyraz dźwiękonaśladowczy, uosobienie, ożywienie i objaśnia ich rolę;
- ❖ tworzy własne porównania i przenośnie;
- ❖ identyfikuje osobę mówiącą w wierszu i określa jej punkt widzenia;
- ❖ określa adresata wiersza;
- ❖ określa nastrój wiersza;
- ❖ rozpoznaje: wers, zwrotkę (strofę), rym, rytm, refren;
- ❖ odróżnia wiersz rymowany i nierymowany (biały);
- ❖ dostrzega związek tytułu tekstu z jego treścią i wyjaśnia znaczenie tytułu;
- ❖ wyodrębnia elementy składające się na widowisko teatralne (gra aktorska, reżyseria, dekoracja, charakteryzacja, kostiumy, rekwizyty);
- ❖ wyodrębnia elementy dzieła filmowego i telewizyjnego (scenariusz, reżyseria, ujęcie, gra aktorska);
- ❖ wskazuje cechy charakterystyczne przekazów audiowizualnych (filmu, programu informacyjnego, programu rozrywkowego), potrafi nazwać ich twórczo (ruchome obrazy, warstwa dźwiękowa);
- ❖ charakteryzuje elementy świata przedstawionego w utworze (m.in.: temat, problemy, czas i miejsce akcji, bohaterowie, akcja, wątki i wydarzenia);
- ❖ porządkuje chronologicznie wydarzenia przedstawione w tekście i odtwarza je;
- ❖ porównuje elementy świata przedstawionego w utworze ze światem rzeczywistym;
- ❖ porównuje świat przedstawiony różnych utworów literackich;
- ❖ ocenia bohaterów i motywy ich działań w kontekście własnej hierarchii wartości (uzasadnia swoją ocenę, ma poczucie odpowiedzialności za słowa);
- ❖ popiera twierdzenia na temat utworu fragmentami tekstu;
- ❖ identyfikuje: opowiadanie, powieść, baśń, legendę, mit, bajkę, fraszkę, wiersz, przysłowie, komiks;
- ❖ dostrzega w tekstach kultury znaczenia dosłowne i odkrywa sensy przenośne;
- ❖ objaśnia morał bajki oraz samodzielnie formułuje przesłanie baśni;

- ❖ odczytuje teksty kultury w różnych kontekstach;
- ❖ odczytuje wartości pozytywne i ich przeciwieństwa wpisane w teksty kultury (np. przyjaźń – wrogość, miłość – nienawiść, prawda – kłamstwo, wierność – zdrada, szczerość – obłuda, wolność – niewola, odpowiedzialność – beztroska, wytrwałość – niekonsekwencja w działaniu itd.);
- ❖ poznaje dzieła wielkich artystów i wnikliwie je zgłębia.

Samokształcenie i docieranie do informacji. Uczeń:

- ❖ wyszukuje potrzebne informacje w spisie treści podręcznika i w całym podręczniku;
- ❖ korzysta z informacji zawartych w encyklopedii, słowniku ortograficznym, słowniku języka polskiego (małym lub podręcznym), słowniku wyrazów bliskoznacznych, słowniku poprawnej polszczyzny;
- ❖ rozwiązuje zadania z pomocą różnych dostępnych źródeł (książki, czasopisma, gazety, Internet itp.), dokonując oceny materiału i jego selekcji;
- ❖ analizuje oferty mediów kierowane do dzieci i młodzieży, wybiera spośród nich, kierując się wskazanymi kryteriami (osadzonymi także w wartościach);
- ❖ korzysta z Internetu i komputera w sposób niezagrażający swojemu bezpieczeństwu;
- ❖ korzysta ze zbiorów biblioteki, posługując się katalogami;
- ❖ korzysta z mapy, planu miasta, by zaplanować wycieczkę klasową/rodzinną, wakacyjną wędrowkę itp.;
- ❖ poszukuje ciekawostek na zadany temat w programach edukacyjnych;
- ❖ wykorzystuje media jako źródło informacji;
- ❖ wyszukuje w programie telewizyjnym interesujące propozycje;
- ❖ wykorzystuje różne sposoby notowania, by znaleźć najbardziej sprzyjający uczeniu się (notatki linearne, wykresy, tabele, fiszki, mapy myśli itd.);
- ❖ wykorzystuje różne techniki pamięciowe ułatwiające zapamiętanie, przechowywanie i przypominanie sobie informacji;
- ❖ współpracuje w grupie w celu doskonalenia własnych umiejętności.

Myślenie twórcze. Uczeń:

- ❖ wykazuje pozytywne nastawienie do problemów;
- ❖ trafnie formułuje problemy;
- ❖ wytwarza różne możliwe rozwiązania i weryfikuje je;
- ❖ tworzy oryginalne, zaskakujące i niekonwencjonalne rozwiązania;
- ❖ modyfikuje cudze pomysły;
- ❖ przewiduje skutki określonych działań,
- ❖ kojarzy odległe zjawiska i obiekty;
- ❖ tworzy metafory i analogie;
- ❖ łączy różne rodzaje ekspresji, np. werbalną z plastyczną, ruchową itd.;
- ❖ myśli krytycznie;
- ❖ przezwycięża bariery w procesie twórczym, m.in. sztywność myślenia, nieśmiałość, obawy przed nieznanym;

- ❖ bierze czynny udział w dyskusji grupowej i asertywnie wyraża własne zdanie oraz przyjmuje krytykę;
- ❖ jest nastawiony na sukces i pozytywne myślenie.

Teksty kultury

W podstawie programowej umieszczono spis utworów stanowiący pewną propozycję, z której nauczyciel ma obowiązek omówić z uczniami nie mniej niż 4 pozycje książkowe w roku szkolnym oraz wybrane teksty o mniejszej objętości, których liczba nie jest z góry założona. Wydaje się, że proponowany zestaw powinien zaspokoić potrzeby większości nauczycieli i uczniów. Warto jednak przypomnieć, że nauczyciele mają też możliwość omówienia z uczniami lektur spoza niego. Niniejszy program proponuje pewien przykładowy podział tekstów do wyboru na poszczególne klasy z uwzględnieniem kryteriów: **pragmatycznego**, które zakłada, że zalecone teksty naprawdę będą rzetelnie omówione; **estetycznego**, oznaczającego, że powinny być wybierane przede wszystkim lektury atrakcyjne dla ucznia, bliskie jego upodobaniom; **poznawczego**, a więc teksty służące przekazaniu pewnej wiedzy o kulturze. Bardzo ważne jest, żeby nauczyciel kierował się przede wszystkim tym, by wybierane pozycje były jak najbardziej odpowiednie dla danego zespołu klasowego. W starszych klasach bardzo korzystne będzie wybieranie tekstów wspólnie z uczniami. Nie bez znaczenia powinno być także to, by wybierać teksty różniące się zarówno tematyką, jak i formą. Nie można także zapominać, że podstawową funkcją lektury szkolnej jest ilustrowanie treści programowych. Problemem może okazać się brak nowszych tytułów w bibliotece szkolnej. Pewnym pomysłem na jego rozwiązanie może być wyposażenie jej w pojedyncze egzemplarze brakujących pozycji, które będą do dyspozycji uczniów w ramach lektury dodatkowej, nieobowiązkowej bądź zostaną przeczytane w klasie w całości na głos, a potem omówione.

Klasa IV

- teksty z klasyki polskiej i światowej (czytane w całości), np.:

René Goscinny, Jean-Jacques Sempé *Mikołajek* (wybór opowiadań z dowolnego tomu),
 Jan Brzechwa *Akademia pana Kleksa*,
 Anna Onichimowska *Daleki rejs*,
 Carlo Collodi *Pinokio*,
 Clive Staples Lewis *Lew, Czarownica i stara szafa*,
 Roald Dahl *Charlie i fabryka czekolady*,
 Joanna Olech *Dynastia Miziołków*,
 Astrid Lindgren *Bracia Lwie Serce*;

- wybór baśni, np.:

Janina Porazińska *Szklana góra*,
 Charles Perrault *Wróżki*,
 Wilhelm i Jacob Grimm *Trzy pióra*,
 Hans Christian Andersen *Słowik*,

- Hanna Zdzitowiecka *Bursztynowa korona*,
baśń estońska *Dlaczego woda morska jest słona*;
- wybór legend, np.:
O Lechu, Czechu i Rusie,
Wars i Sawa,
Jurata, królowa Bałtyku;
 - wybór poezji, w tym utwory dla dzieci i młodzieży, np. wiersze: J. Brzechwy, A. Frączek, A. Fredry, A. Kamieńskiej, L. J. Kerna, I. Krasickiego, J. Kulmowej, A. Mickiewicza, Cz. Miłosza, M. Ratajczaka, I. Sikiryckiego, M. Strzałkowskiej, M. Terlikowskiej, J. Tuwima, D. Wawiłow;
 - wybór kolęd;
 - wybór pieśni patriotycznych;
 - film i widowisko teatralne z repertuaru dziecięcego;
 - wybrane programy telewizyjne (zwłaszcza prezentujące dorobek myśli humanistycznej, twórczość artystów różnych dziedzin sztuki; pomocny może być tu kanał *Da Vinci Learning* - edukacyjna telewizja dla dzieci i młodzieży);
 - teksty popularnonaukowe i publicystyczne (o stopniu trudności dostosowanym do możliwości uczniów);
 - inne teksty kultury, np.: utwory muzyczne, obrazy, rzeźby, obiekty architektoniczne, fotografie, komiksy;
 - teksty użytkowe.

Klasa V

- teksty z klasyki polskiej i światowej (czytane w całości), np.:
Ferenc Molnár *Chłopcy z Placu Broni*,
Henryk Sienkiewicz *W pustyni i w puszczy*,
Frances Hodgson Burnett *Tajemniczy ogród*,
Lucy Maud Montgomery *Ania z Zielonego Wzgórza*,
Alfred Szklarski – wybrana powieść (np. *Tomek w krainie kangurów*),
Juliusz Verne *W 80 dni dookoła świata*,
Dorota Terakowska *Władca Lewawu*,
Mark Twain *Przygody Tomka Sawyera*;
- wybór mitów greckich, np.:
Demeter i Kora,
Szyf,
Prometeusz,
Puszka Pandory,
Która najpiękniejsza;
- wybór baśni, np.:
Hans Christian Andersen *Dzielny ołowiany żołnierz*, *Nowe szaty cesarza*, *Dziewczynka z zapałkami*,

- Wilhelm i Jacob Grimm *Kryształowa kula*,
Janina Porazińska *Szewczyk Dratewka*;
- wybór legend, np.:
Legenda o Bazyliisku,
Toruńskie pierniki,
Skarbnik – duch śląskich kopalń,
O hejnale mariackim,
Stopka królowej Jadwigi;
 - wybór poezji, w tym utwory dla dzieci i młodzieży, np. wiersze: H. Bechlerowej, K. I. Gałczyńskiego, St. Grochowiaka, Cz. Janczarskiego, J. Kochanowskiego, I. Krasickiego, A. Mickiewicza, S. Różewicza, W. Szymborskiej, J. Twardowskiego;
 - wybór kolęd;
 - wybór pieśni patriotycznych;
 - film i widowisko teatralne z repertuaru dziecięcego;
 - wybrane programy telewizyjne (jw.);
 - teksty popularnonaukowe i publicystyczne (jw.);
 - inne teksty kultury, np.: utwory muzyczne, obrazy, rzeźby, obiekty architektoniczne, fotografie, komiksy;
 - teksty użytkowe.

Klasa VI

- teksty z klasyki polskiej i światowej (czytane w całości), np.:
John Ronald Reuel Tolkien *Hobbit, czyli tam i z powrotem*,
Irena Jurgielewiczowa *Ten obcy*,
Aleksander Minkowski *Dolina Światła*,
Stanisław Lem *Bajki robotów*,
Kornel Makuszyński *Szatan z siódmej klasy*,
Edmund Niziurski – wybrana powieść (np. *Niewiarygodne przygody Marka Piegusa, Sposób na Alcybiadesa*),
Moony Witcher *Dziewczynka z szóstego księżycy*;
- wybór mitów greckich, np.:
Tułaczka Odyseusza,
Dedal i Ikar,
Helios i Faeton;
- wybór legend, np.:
Legenda o św. Wojciechu,
Podanie o Popielu,
O śpiących rycerzach w Tatrach i inne legendy regionalne;
- wybór poezji, w tym utwory dla dzieci i młodzieży, np. wiersze: W. Broniewskiego, K. I. Gałczyńskiego, Z. Herberta, Cz. Janczarskiego, J. Kochanowskiego, I. Krasickiego, A. Mickiewicza, Cz. Miłosza, H. Poświatowskiej, J. Słowackiego, L. Staffa, W. Szymborskiej, J. Tuwima, J. Twardowskiego;

- wybór kolęd;
- wybór pieśni patriotycznych;
- film i widowisko teatralne z repertuaru dziecięcego;
- wybrane programy telewizyjne (jw.),
- teksty popularnonaukowe i publicystyczne (jw.);
- inne teksty kultury, np.: utwory muzyczne, obrazy, rzeźby, obiekty architektoniczne, fotografie, komiksy;
- teksty użytkowe.

SPOSOBY OSIĄGANIA CELÓW

*Najlepsza lekcja to nie ta, o której tak sądzi nauczyciel
ani ta, o której tak myślą uczniowie...*

*Najlepsza lekcja to taka,
o której ani nauczyciel, ani uczeń nie myślą,
że była to lekcja.*

Klemens Stróżyński

Jak wynika z zapisów podstawy programowej, zadaniem nauczyciela języka polskiego na II etapie edukacyjnym jest tworzenie sytuacji metodycznych wykorzystujących pasję poznawczą dzieci, ich chęć zabawy i gotowość do współpracy. Nauczyciel powinien tak organizować proces dydaktyczno-wychowawczy, by stał się on dla uczniów przygodą prowadzącą do samopoznania, zachętą do nieustannego poznawania świata i porządkowania jego obrazu. Filozofia nowej podstawy kształcenia ogólnego nie jest więc rewolucyjna, ale ewolucyjna, ukierunkowana na rozwój ucznia i wyższe efekty kształcenia. Wskazuje nauczycielom pewien kierunek działań sprzyjających podnoszeniu jakości wykonywanej przez nich pracy. Nowa podstawa programowa nie sugeruje nam konkretnych rozwiązań metodycznych w zakresie realizacji celów kształcenia. Dlatego możemy korzystać z takich form i metod pracy, które sami uznamy za najlepsze i przede wszystkim, które będą odpowiadały potrzebom i możliwościom naszych uczniów. Warto jednak pamiętać, że na etapie szkoły podstawowej bardzo ważne jest, abyśmy możliwie często (nie znaczy zawsze!) odwoływali się do zabaw i gier dydaktycznych, przekładu intersemiotycznego, działań twórczych.

Wśród **celów kształcenia – wymagań ogólnych** w nowej podstawie programowej z języka polskiego znajdują się:

- I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.
- II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.
- III. Tworzenie wypowiedzi.

Jak przygotować uczniów do sprostania tym wymaganiom w czasach, w których coraz głośniejsze mówi się, że w mózgach dzieci nastąpiły pewne funkcjonalne zmiany powodujące, że ich relacja do języka polskiego jest niczym nasza do języka obcego? Więcej, że opiera się ona na systemie znaków ikonicznych, a nie na słowach i ich desygnatach. Stąd zjawisko powszechnego już, niestety, analfabetyzmu funkcjonalnego, który obserwujemy na co dzień, m.in. jako niezrozumienie tekstów i poleceń nauczyciela.

Należałoby wyjść od przypomnienia, jak ważne w tym zakresie jest **rozwijanie świadomości językowej** człowieka w pierwszych latach życia i nauki. Naturalne zainteresowanie językiem

występuje bowiem do ok. 10 – 11 roku życia i może mieć charakter intuicyjny i nie tworzyć spójnego systemu, ale może też być umotywowane i podbudowane wiedzą o języku. Świadomość językowa pojawia się wraz z rozwojem języka, w efekcie zaciekawienia nim. Definiowana jest jako poczucie językowe, zdawanie sobie przez dziecko sprawy z różnych faktów językowych oraz zainteresowanie się zjawiskami metajęzykowymi. Nie do przecenienia wydaje się tu rola nauczyciela języka polskiego, który na prowadzonych przez siebie lekcjach ma mnóstwo okazji do stosowania twórczych, kreatywnych zabaw językowych – bardzo lubianych przez dzieci i pozwalających na osiągnięcie celu, jakim jest stymulacja rozwoju językowej świadomości. Nie ma potrzeby wyważania już otwartych drzwi – w literaturze fachowej (*wykaz autorów pozycji, z których pochodzą wybrane przykłady, znajduje się w bibliografii*) znajdziemy liczne przykłady **zabaw i ćwiczeń lingwistycznych** do wykorzystania w obszarach: *słowa jako elementy języka, zdanie jako podstawa wypowiedzi, tekst jako pełne wykorzystanie zasad językowego porozumiewania się*. Oto przykłady:

- **potteromania** - z liter znajdujących się w podanym słowie trzeba ułożyć jak najwięcej nowych wyrazów (np.: *terma, metro, norma* itd.);
- **jak się zaczyna, tak się kończy** - należy stworzyć jak najdłuższą listę wyrazów rozpoczynających się i kończących tą samą literą (np.: *oko, rowe, stos* itd.);
- **zaraźliwe słowa** - zadanie polega na zbudowaniu jak najdłuższego zdania, w którym wszystkie wyrazy, oprócz spójników i przyimków, rozpoczynają się tą samą literą (np.: *Koleżanka Kasia Kowalska z Katowic kupiła kochanemu Krzysiu Krawcowi z Krakowa kolorową książeczkę o kulawym koniku Karino.*) itp.;
- **wymyślanie słów różnej długości** - naprzemienne wypowiadanie słów o określonej długości (np. 2-sylabowych lub mających 3 głoski);
- **kończenie słów** - wypowiadamy dowolną sylabę, dziecko kończy słowo (można wprowadzić dodatkowe reguły np. odnośnie długości, zakresu: tylko nazwy przedmiotów, czynności itp.);
- **znajdowanie początku słowa** - proponujemy sylabę, do której dziecko powinno dobrać jedną lub kilka sylab, tak by podana przez nas sylaba była końcem dowolnego słowa;
- **znajdowanie słów z określoną głoską na początku, w środku i na końcu** - gra polega na wyszukiwaniu słów zawierających wskazaną głoskę kolejno na początku, w środku i na końcu;
- **znajdowanie wyrazów z określoną literą** - wybieramy wyraz podstawowy, zapisujemy go pionowo; zadanie uczniów polega na dopisywaniu poziomo liter, tak aby utworzyć nowe wyrazy (w zależności od wariantu, wyrazy dopisujemy tak, aby wyraz podstawowy wyznaczał ich początek, koniec lub środek);
- **przekształcanie słów** - gra polega na dokonywaniu jak najmniejszej zmiany w obrębie słowa, ale tak by w jej efekcie uzyskać nowe słowo (można zastępować jedną głoskę inną, dodawać lub odrzucać jedną głoskę lub przestawiać ich kolejność); słowa można także zapisywać i przekształceń dokonywać na bazie wzorca wzrokowego, a nie słuchowego;
- **układanie jak najdłuższego wyrazu poprzez dopisywanie kolejnych liter** - zapisujemy dowolną literę, która będzie początkiem powstającego słowa; uczniowie dopisują kolejne litery, które wymuszają zmianę wymyślonych wcześniej wyrazów;
- **układanie rymów** - wyszukiwanie słów rymujących się, tworzenie łańcuchów rymów, układanie rymujących się zdań, wspólne układanie prostych wierszyków;
- **odgadywanie zaszyfrowanych wyrazów** - gra polega na odgadnięciu wyrazu na podstawie sposobu zapisu liter w liniaturze; na podstawie schematu dziecko próbuje określić, jakie litery zawiera wyraz, kieruje się przy tym wysokością, kropką lub przecinkiem umieszczonym nad literą;

- **łączenie dwóch wybranych słów** - otrzymywanie nowego słowa z połączenia dwóch innych (*sto-noga, tuli-pan* itp.) lub wskazywanie z jakich słów złożony został wyraz;
- **dobieranie słów łączących się tematycznie** - wypowiadamy zdanie, które określa zakres podawanych słów, np. *Do nowego mieszkania wstawimy... Jedziemy na wycieczkę i zabieramy ze sobą... W zoo można zobaczyć...*; na przemian wyszukujemy słowa pasujące do zdania; przed dodaniem nowego słowa trzeba powtórzyć całe zdanie wraz ze wszystkimi wcześniej dopowiedzianymi propozycjami;
- **tworzenie łańcuchów i gwiazd skojarzeń** - tworzenie ciągów skojarzeń (łańcucha – gdy każde kolejne słowo kojarzy się z poprzednim, gwiazdy – gdy wszystkie podawane propozycje wiążą się z wyrazem podanym na początku);
- **wymyślanie antonimów** - wymyślamy wyraz, a uczeń ma dopowiedzieć słowo przeciwstawne (cechy, uczucia);
- **wyszukiwanie homonimów** - wyszukiwanie jak największej liczby słów, które mają podwójne znaczenie (np. *koło, para, blok, piłka, kotki, kurki, zamek, klucz, siatka, śledzie, igły, lizak, grzebień, zebra, trąba, szczypce, szable, płetwy, ostrogi* itp.);
- **wyszukiwanie synonimów** - wyszukiwanie słów, które brzmią inaczej, a znaczą to samo lub prawie to samo (np. *kartofel-ziemniak, wiadro-kubek, samochód-auto, domek-willa, kolej-pociąg, jabłecznik-szarlotka, zdziwiony-zaskoczony* itd.);
- **tworzenie rodzin wyrazów** - podajemy hasło, a następnie uczniowie dopowiadają po jednym słowie z danej rodziny wyrazów (chcąc utrudnić grę, można wprowadzić zasadę, że za każdym razem powtarzane są słowa już utworzone z zachowaniem kolejności);
- **dopowiadanie brakującego słowa** - wypowiadamy zdanie, w którym brakuje ostatniego słowa, a zadaniem ucznia jest dokończyć je (można próbować zrobić to na wiele różnych sposobów lub utrudnić poprzez dodawanie dwu albo trzech wyrazów);
- **zmienianie sensu zdania** - zadanie polega na tym, aby z wypowiedzianego zdania wyłować określenie i zamienić je na przeciwstawne, tworząc zdanie o odmiennym znaczeniu (trudniejsza wersja polega na zamianie kilku określeń, np. *Mały biały kot miauczał tak głośno, że wszyscy go słyszeli. Duży czarny kot miauczał tak cicho, że nikt go nie słyszał*);
- **skręcanie zdań/rozwijanie zdań** - wypowiadamy zdanie, a następnie na zmianę z uczniem tworzymy krótsze poprzez usunięcie jednego słowa w taki sposób, aby wypowiedzenie za każdym razem było poprawne gramatycznie i logicznie, np. *Mała zagubiona dziewczynka szybko podbiegła do swojej zaniepokojonej mamy*. Wersja ostateczna: *Dziewczynka podbiegła*. Rozwijanie zdań jest ćwiczeniem odwrotnym;
- **znajdowanie kolorów w wypowiedzi** - zabawa polega na odnalezieniu kolorów, jakie można zobaczyć w zdaniu, np. *Kurczak zagubił się w wysokiej trawie (żółty i zielony)*;
- **kończenie opowiadania** - zabawa polega na wspólnym układaniu opowiadania poprzez dopowiadanie zdań kolejno przez wszystkich uczestników (można tworzyć historię na określony temat, opisywać rzecz, zjawisko, osobę, wymyślać historię smutną, śmieszną, straszną);
- **rysowanie wzoru wg opisu** - dziecko rysuje na kartce dowolny wzór, którego nie pokazuje pozostałym uczestnikom zabawy, a następnie opisuje go lub podpowiada kolejne czynności, które musi wykonać osoba próbująca odwzorować rysunek;
- **zagadki, żarty słowne**.

Wydaje się, że nauczyciele języka polskiego w klasach IV-VI zbyt rzadko sięgają po tego typu ćwiczenia, podczas gdy mogłyby one z powodzeniem być wykorzystywane na lekcjach, jak również

w ramach indywidualizacji pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych, np. z opóźnieniem rozwoju mowy. Przecież zadaniem nauczyciela języka polskiego jest rozwijanie w uczniach pewności siebie, by w ogóle chcieli mówić, wyrażać myśli, pomysły, uczucia własnymi słowami, zanim osiągną biegłość w posługiwaniu się własną mową. Dlatego nie należy lekceważyć zalet stosowania gier i zabaw językowych na II etapie edukacyjnym.

Najważniejsze z nich to:

- wzbogacanie słownictwa i rozwijanie płynności słownej i skojarzeniowej,
- pobudzanie myślenia i aktywności słownej,
- stwarzanie okazji do wypowiadania się na określony temat,
- ćwiczenie pamięci i koncentracji uwagi,
- doskonalenie stosowania właściwych form gramatycznych,
- budzenie zainteresowania językiem i refleksje nad nim,
- poznawanie zasad słowotwórstwa,
- doskonalenie procesów analizy i syntezy słuchowej oraz wzrokowej,
- uczenie precyzji i jednoznaczności wypowiedzi,
- poszerzanie intuicyjnej wiedzy o języku,
- doskonalenie umiejętności manipulowania elementami zdania,
- rozszerzanie zasobu leksykalnego,
- skłanianie do uważnego słuchania i analizowania wypowiedzi,
- pomaganie w wydobyciu ze zdania informacji pośrednich,
- przygotowywanie do czytania na poziomie krytycznym,
- rozwijanie pomysłowości i giętkiego myślenia,
- wyrabianie wrażliwości na błędy językowe,
- wzmacnianie autokontroli,
- podnoszenie zdolności lingwistycznych i metalingwistycznych,
- sprzyjanie rozwijaniu inwencji i twórczości językowej.

Inspiracją mogą być dla nas także ćwiczenia wywiedzione z **treningu twórczości** i odnoszące się do myślenia za pomocą języka. Pomysł ich wykorzystania na lekcjach języka polskiego zrodził się z moich refleksji nad współczesną rzeczywistością oraz z przekonania o możliwości trenowania myślenia twórczego dzięki przedsięwzięciom podejmowanym przez nauczycieli. Celem proponowanych ćwiczeń jest umożliwienie każdemu uczniowi, także przeciętnemu, rozwinięcia pomysłowości, giętkiego myślenia, wrażliwości intelektualnej, a w konsekwencji umiejętności twórczego rozwiązywania problemów. Przedstawione techniki pokazują, między innymi, jak nauczać, by uczeń nabywał wiedzę w sposób bardziej trwały i bardziej atrakcyjny, niż ma to miejsce w przypadku klasycznych zabiegów metodycznych. Ponadto dowiadujemy się, jak ucząc języka polskiego, uczyć zarazem myślenia, czyli zapewnić uczniowi coś, czego żaden tradycyjny system szkolny nie jest mu w stanie zapewnić. Program *Mogą, bo myślą* ma na celu zachęcić nauczycieli do korzystania z zaproponowanych ćwiczeń także bez rozbudowanego planu treningu. Nawet ich doraźne stosowanie na lekcjach, może stać się początkiem nowego stylu nauczania, łączącego wiedzę, wyobraźnię i twórcze myślenie. Celem przedstawionych technik jest nie tylko rozwiązywanie

konkretnych zadań za pomocą odpowiednich metod, zabiegów, ale przede wszystkim rozwijanie twórczych zdolności pojedynczych uczniów i całych zespołów.

Abstrahowanie

Grupa operacji abstrahowania obejmuje wyróżnianie w wybranych obiektach tylko pewnych ich aspektów czy cech, a pomijanie innych. Dzięki temu możliwe jest definiowanie i redefiniowanie

obiektów, klasyfikowanie ich oraz dostrzeganie podobieństw między obiektami, w których wyabstrahowano podobne cechy.

Ćwiczenie *Tysiąc definicji*

Wybieramy jakiś obiekt, powinniśmy go dobrze znać, więc najlepiej jeśli jest to przedmiot całkiem zwyczajny, np. but. Następnie tworzymy jak najdłuższą listę definicji, zaczynając od słów: *But jest to...* Tytułowy tysiąc jest symbolem, ważne jednak, byśmy ćwiczenia nie przerywali zbyt wcześnie, gdyż tylko wtedy możemy doczekać się definicji najbardziej zaskakujących, opartych na atrybutach wyabstrahowanych w niezwykle sposób. Uzasadnienia mogą być irracjonalne – to nie szkodzi, byle nie były powierzchowne i banalne.

Przykładowe rozwiązania:

But jest to: ubranie dla stopy, negatyw stopy, obiekt zazdrości koleżanek, powód cierpienia, przedmiot nieznanym ludziom pierwotnym, puste miejsce po stopie otoczone skórą lub tworzywem sztucznym itd.

Propozycje zastosowania na lekcjach języka polskiego:

- rzeczownik; nazwy wybranych obiektów mogą odpowiadać kategoriom znaczeniowym rzeczownika, np. *pies jest to...* (zwierzę), *kaktus jest to...* (roślina), *dziecko jest to...* (osoba), *książka jest to...* (przedmiot);
- związki frazeologiczne, np.:
 - *serce jest to...* (serce kogoś boli; być człowiekiem wielkiego serca; chwycić kogoś za serce; coś komuś leży na sercu; mieć gołębie serce; mieć serce na dłoni; mieć serce z kamienia; mieć złamane serce; otwierać przed kimś serce; kamień spadł komuś z serca);
 - *pies jest to...* (wierny jak pies; jak pies z kotem; jak psu z gardła wyciągnięte; pies z kulawą nogą nie przyjdzie; wieszać na kimś psy; zejść na psy; na psa urok; całuj psa w nos; francuski piesek);
 - *kot jest to...* (biegać jak kot z pęcherzem; bawić się w kotka i myszkę; dostać kota na punkcie kogoś, czegoś; kupować kota w worku; tyle co kot napłakał; odwracać kota ogonem);
 - *matka jest to...* (powtarzać jak za panią matką; wyssać coś z mlekiem matki; czepiać się matczynej spódnicy);
- środki stylistyczne (uosobienie, ożywienie);
- teksty poetyckie (np. *Pudełko zwane wyobraźnią* Z. Herberta);
- utwory literackie, w których obiekty odgrywają istotną rolę (także spoza wykazu lektur), np.:

- *Ania z Zielonego Wzgórza* Lucy Maud Montgomery - *drzewo jest to..., jezioro jest to..., włosy są to..., dom jest to...*; cechy bohaterki, jej wyobraźnia i fantazja szczególnie sprzyjają ćwiczeniom rozwijającym twórcze myślenie;
- *Robinson Crusoe* Daniela Defoe - *parasol jest to..., stół jest to..., but jest to..., kapelusz jest to..., miska jest to..., garnek jest to...* i inne przedmioty wykonane przez rozbitek; (kontynuację ćwiczenia *Tysiąc definicji* może stanowić zadanie polegające na podaniu jak największej liczby zastosowań dla wybranego przedmiotu - o których być może nie pomyślał Robinson!, np.: *garnka można użyć jako: doniczki, pojemnika służącego do przechowywania przedmiotów, elementu wystroju wnętrza, siedziska, miarki, instrumentu muzycznego, nakrycia głowy, foremki do piasku, przyrządu kreślarskiego, tarczy, miski do mycia, niezidentyfikowanego obiektu latającego* itd.);
- *Pinokio* Carla Collodiego - *drewno jest to...*; wielu nauczycieli prowadzi lekcję polegającą na porównaniu cech drewna, jako materiału, do cech Pinokia, jako postaci, co może posłużyć do wprowadzenia proponowanego ćwiczenia;
- *Opowieści z Narnii* Clive'a Staplesa Lewisa - *szafa jest to...*; ćwiczenie może otworzyć drzwi do wyobraźni dzieci, którą wykorzystamy w trakcie spotkań z niezwykłością tajemniczego świata Narnii kryjącego się za drzwiami starej szafy w domu pewnego profesora...;
- *Mały Książę* Antoine'a de Saint-Exupéry'ego - *róża jest to...*; dzieci odkrywają ukryte w utworze treści symboliczne, zasadne wydaje się więc zastosowanie ćwiczeń umożliwiających im spojrzenie na rzeczy oczywiste w niestereotypowy sposób;
- *Tajemniczy ogród* Frances Hodgson Burnett - *mur jest to...; klucz jest to...; skakanka jest to...*;
- baśnie – magiczne przedmioty, np. *różdżka jest to..., (kryształowa) kula jest to..., czapka jest to...* (niewidka), (zaczarowany) *pierścień jest to..., (latający) dywan jest to ...*;
- inne obiekty tematycznie związane z omawianymi tekstami i zagadnieniami.

Ćwiczenie *Lista atrybutów*

Należy uzupełniać w nieskończoność nazwami cech zdanie: X (gdzie X jest wybranym obiektem) jest..., np. *X jest różowy, nieznosny, jadalny* itd.

Zwracamy uwagę na: cechy fizyczne, funkcje, emocje, jakie w nas wywołuje, zachowanie się obiektu, inne niestereotypowe spostrzeżenia.

Ćwiczenie to uczy abstrahowania, ponieważ zmusza do nieustannego wyróżniania w obiekcie coraz to nowych atrybutów.

Przykładowe rozwiązania:

But jest jaki?

- *skórzany, brązowy, sznurowany, sportowy, elegancki, wygodny/niewygodny, niemy, nieczuły, grymaśny, stary/nowy, okrutny, bezwzględny, opiekuńczy, głupi* itd.

Propozycje zastosowania na lekcjach języka polskiego:

- ćwiczenia dotyczące przymiotników;
- ćwiczenia w stopniowaniu przymiotników;
- tworzenie epitetów;
- tworzenie porównań;
- użycie wyrazów bliskoznacznych;

- opis przedmiotu (nazywanie cech innych niż kolor, kształt, wielkość);
- charakteryzowanie bohaterów;
- mitologia grecka, np.:
 - mit o Prometeuszu - *ogień jest ...*(jaki?),
 - mit o Syzyfie - *głaz jest ...*(jaki?),
 - mit o Ikarze i Dedalu - *ptak jest ...*(jaki?) itd.;
- baśnie, legendy, np. *smok jest...* (jaki?), *diabeł jest...* (jaki?) itd.;
- inne teksty, w których przedmiot odgrywa jakąś rolę.

Twórcza dedukcja

Istnieje opinia, że myślenie logiczne jest zaprzeczeniem twórczości. Jednak autorzy treningu twórczości zauważają, że o twórczym bądź nietwórczym charakterze operacji intelektualnych decyduje sposób ich wykonania. Dlatego proponuje się rozwijanie umiejętności dokonywania twórczej dedukcji.

Ćwiczenie *Co by było, gdyby...?*

Ćwiczenie jest modelem eksperymentu myślowego, dzięki któremu powstało wiele odkryć i wynalazków. Wymaga ono wyciągnięcia wniosków na podstawie wystarczającego zestawu przesłanek, wyszukiwaniu odległych konsekwencji pewnego założonego z góry stanu rzeczy, np.:

Co by było, gdyby na świecie nie było kolorów?

Co by było, gdyby ludzie nie mieli potrzeby siadania?

Co by było, gdyby wszystkie martwe przedmioty ożyły?

Co by było, gdyby zegary zaczęły żyć własnym rytmem?

Co by było, gdyby wszystkie dni wyglądały tak samo?

Przykładowe rozwiązania:

Co by było, gdyby Pinokio został zrobiony z metalu?

- nie musiałby bać się korników, gorzej by pływał, miałby „zakuty łeb”, nie spaliłaby mu się noga, przyciągałby pioruny, Dżepetto musiałby być kowalem itd.

Propozycje zastosowania na lekcjach języka polskiego:

- lekcje dotyczące pisowni cząstek: - bym, - byś, - by, - byśmy, - byście, - by;
- praca z tekstami kultury:

Co by było, gdyby Prometeusz nie ukradł dla ludzi ognia?

Co by było, gdyby Demeter nie odnalazła swojej córki Kory?

Co by było, gdyby Pandora nie otworzyła puszki?

Co by było, gdyby ludzie nigdy nie nauczyli się mówić/pisać?

Co by było, gdyby Zenek nie spotkał na swojej drodze dzieci/ojca Uli?

Co by było, gdyby Nemeczek przystał do czerwonoskórych?

Co by było, gdyby nie porwano Stasia i Nel?

Co by było, gdyby Pinokio pozostał pajacem?

Co by było, gdyby Robinson nie spotkał Piętaszka?

Co by było, gdyby nie było szkoły?

Co by było, gdyby Ania nie miała rudych włosów?
Co by było, gdyby dzieci nie były ciekawe świata?
Co by było, gdyby ludzie bali się prosić o pomoc?

Metaforyzowanie

W tym rodzaju zdolności chodzi o trafny opis ułatwiający zrozumienie trudnych kwestii lub o poszerzenie zakresu informacji do przetwarzania w procesie twórczym. Posługując się metaforami, mówimy o jednej rzeczy w terminach typowych dla zupełnie innych rzeczy. Dzięki temu możemy myśleć w sposób zawiły, niestereotypowy, oryginalny.

Ćwiczenie *Życie jest jazdą na tygrysie, bo...*

To proste i zabawne ćwiczenie może służyć za wprowadzenie w myślenie na sposób metaforyczny, a przy okazji można je wykorzystać do analizy podstawowych własności przenośni jako takiej. Samo ćwiczenie polega na uzupełnieniu tytułowego zdania na wiele różnych sposobów.

Przykładowe rozwiązania:

Życie jest jazdą na tygrysie, bo: niesie wiele niebezpieczeństw; można się poobijać; toczy się szybko; jest niezwykle; jest równie absurdalne; jest kolorowe; jest fascynujące; podnosi poziom adrenaliny; trzeba walczyć, aby nie upaść; jest nieprzewidywalne; kończy się śmiercią; jest trudne, ale gdy się wygra, daje satysfakcję; zdarza się tylko raz itd.

Propozycje zastosowania na lekcjach języka polskiego:

Życie jest jak słońce, bo...
Nadzieja jest jak iskra, bo...
Rozpacz jest jak głęboki dół, bo...
Miłość jest jak wędrówka po górach, bo...
Życie jest jak książka, bo...
Szkoła jest jak kościół, bo...
Przyjaciół jest jak lustro, bo...
Wakacje są jak tęcza, bo...
Nauka jest jak poławianie pereł, bo...
Dom jest jak przystań, bo...
Mądrość jest jak dziecko, bo...
Marzenia są jak powietrze, bo...
Poezja jest jak drzewo, bo...
Chmury są jak budyń waniliowy, bo...

Stosowanie tego typu zadań sprzyja kształtowaniu u uczniów umiejętności rozumienia znaczeń dosłownych i przenośnych, rozwijaniu świadomości języka jako wartościowego i wielofunkcyjnego narzędzia wypowiedzi, a więc realizacji celów kształcenia zapisanych w podstawie programowej. Nie będzie to jednak możliwe, jeśli nasi uczniowie będą mieć słabo wykształcone **techniczne umiejętności czytania**. Określenie umiejętności czytania oraz etapy jej opanowania pozwalają na wyłonienie pewnych wymiarów nawzajem od siebie uzależnionych:

- technicznego - odpowiadającego tzw. technice czytania;
- semantycznego - odpowiadającego temu, co w dydaktyce określa się mianem czytania ze zrozumieniem;
- krytyczno-twórczego - odpowiadającego umiejętności czytania zarówno krytycznego, jak i twórczego.

Tak więc praca na lekcjach języka polskiego także w klasach IV-VI powinna być czasem ciągłego ćwiczenia techniki czytania, z wykorzystaniem różnych metod, w tym zabawowych i konkursowych, by uczeń sprawnie czytał teksty głośno i cicho, aby je poznawać. Ważny wydaje się poziom świadomości uczniów dotyczący tego, że czytamy nie po to, aby przełożyć znaki graficzne na dźwięki, ale po to, by doszukać się w tekście treści, by coś zrozumieć, czegoś się dowiedzieć, coś przeżyć – co będzie możliwe wyłącznie wtedy, gdy zrozumiemy sens wypowiedzi.

Kolejne pytania jakie sobie zatem zadajemy brzmią: Jak nauczyć współczesne, kodujące świat poprzez obrazy dzieci czytania tekstów, a następnie ich tworzenia? Co zrobić, żeby dzieci nie tylko umiały, ale i chciały czytać?!

Niezwykle ważna w tym wymiarze jest odpowiednia **inicjacja literacka**, a więc świadome działania rodziców, opiekunów, nauczycieli, które doprowadzić mają do wytworzenia w dziecku potrzeby sięgania po literaturę. Człowiek nie rodzi się czytelnikiem. Rozbudzeniu czytelnictwa mogą pomóc następujące działania dostosowane do wieku dzieci: zabawy paluszkami (połączone z dźwiękami), wyliczanki, omawianie obrazków, czytanie dzieciom, uczenie oceniania książek, gromadzenie książek w domu, w szkole, pójście z dzieckiem do biblioteki. Nieodzownym elementem na tej drodze jest pozytywny wzorzec – dorośli w otoczeniu dziecka czytają!

Jako nauczyciele nie mamy wpływu na zaistnienie wszystkich wymienionych kroków inicjacji literackiej, ale niektóre z nich są w naszym zasięgu. Poza tym powinniśmy wykorzystywać wszelkie inne dostępne sposoby, by **zachęcać uczniów do czytania**, np. poprzez:

- promocję biblioteki szkolnej;
- współpracę z nauczycielem bibliotekarzem (np. opracowanie elektronicznego systemu sprawdzania znajomości przeczytanych lektur);
- gry, zabawy i konkursy związane z czytaniem tekstów literackich;
- pracowanie z tekstem literackim w oparciu o środki audiowizualne;
- czytanie lektur i oglądanie ich adaptacji filmowych;
- wprowadzenie czytania fazowego (dzielenie na części dłuższych tekstów);
- omawianie lektur we fragmentach i zachęcanie do czytania całości utworu;
- współpracę z rodzicami (np. zapraszanie rodziców do klasy, by przeczytali dzieciom fragment swojej ulubionej książki z dzieciństwa);
- wprowadzenie codziennego czytania uczniom książek, które uczą czegoś dobrego, pobudzają do refleksji lub śmiechu, doskonalą język, rozwijają wyobraźnię, przynoszą dobre wzorce zachowań - życzliwości, uczciwości, mądrości, odwagi.

Nauczyciele, którzy zastanawiają się, jakie pozycje wybrać dla współczesnych uczniów, mogą skorzystać ze **Złotej listy książek** opracowanej przez Fundację „ABCXXI – Cała Polska czyta dzieciom”, na której znajdują się następujące pozycje:

Wiek 8-10 lat:

Edmund de Amicis *Serce* (w nowej wersji językowej z kolekcji „Cała Polska czyta dzieciom”);
Paweł Beręsewicz *Czy wojna jest dla dziewczyn?; Jak zakochałem Kaśkę Kwiatek*;
Frances Hodgson Burnett *Tajemniczy ogród*;
J. Canfield, M. i P. Hansen, I. Dunlap *Balsam dla duszy dziecka*;
Andrew Clements *Fryndel*;

Iwona Chmielewska *Pamiętnik Blumki*;
Roald Dahl *Matylda*;
Andrzej Grabowski *Zenek i mrówki*;
Anna Kamieńska *Książka nad książkami*;
Rudyard Kipling *Księga dżungli*;
Eric Knight *Lassie, wróć!*;
Astrid Lindgren *Bracia Lwie Serce; Rasmus i włóczęga*;
Clive Staples Lewis *Opowieści z Narnii*;
Andrzej Maleszka *Magiczne drzewo*;
Olga Masiuk *Lenka, Fryderyk i podróże*;
Lucy M. Montgomery *Ania z Zielonego Wzgórza*;
Anna Onichimowska *Dzień czekolady*;
Ida Pierelotkin *Ala Betka*;
Sempe, Gościnnie - seria o Mikołajku;
Barbara Stenka *Masło przygodowe*;
Katarzyna Terechowicz, Wojciech Cesarz *Pamiętnik grzecznego psa*;
Mark Twain *Przygody Tomka Sawyera; Królewicz i żebrak*.

Wiek 10-12 lat:

Francesco d'Adamo *Iqbal*;
Paweł Beręsewicz *A niech to czykolada*;
Charles Dickens *Oliver Twist; Opowieść wigilijna*;
Michael Ende *Momo*;
Antoine de Saint-Exupery *Mały Księżę*;
Ewa Grętkiewicz *Dostaliśmy po dziecku*;
Astrid Lindgren *Ronja, córka zbójnika*;
Witold Makowiecki-Diossos *Przygody Meliklesa Greka*;
Ferenc Molnar *Chłopcy z Placu Broni*;
Małgorzata Musierowicz - wszystkie tomy *Jeżycjady*;
Jerzy Niemczuk *Opowieść pod strasznym tytułem*;
Ferdynand Ossendowski *Słoń Birara*;
Magda Papużyńska *Wszystko jest możliwe*;
Katherine Paterson *Most do Terabithii*;
Michel Piquemal *Bajki filozoficzne*;
Katarzyna Pranić *Ela-Sanela*;
Eric Emmanuel Schmitt *Oskar i pani Róża; Dziecko Noego*;
Lemony Snicket *Seria niefortunnych zdarzeń*;

Jerry Spinelli *Kraksą*;
J.R.R. Tolkien *Hobbit*;
José Mauro de Vasconcelos *Moje drzewko pomarańczowe*;
Jean Webster *Tajemniczy opiekun*;
Maciej Wojtyczko - seria o Brombie;
Juliusz Verne *Tajemnicza wyspa; 20 tysięcy mil podwodnej żeglugi*.

Wiek 12-14 lat:

Antologia pod red. Grzegorza Leszczyńskiego *Po schodach wierszy*;
H. Jackson Brown, Jr. *Mały poradnik życia*;
J. Canfield, M.V. Hansen, K. Kirberger *Balsam dla duszy nastolatka*;
Paulo Coelho *Alchemik*;
Arthur Conan Doyle *Pies Baskerville'ów*;
Ursula K. Le Guin *Czarnoksiężnik z Archipelagu*;
Barbara Kosmowska *Pozłacana rybka*;
Harper Lee *Zabić drozda*;
Joanna Rudniańska *Kotka Brygidy*;
Katarzyna Ryrych *Wyspa mojej siostry*;
Marcin Szczygielski *Czarny Młyn* (Grand Prix w II edycji konkursu im. Astrid Lindgren);
Dorota Terakowska *Córka czarownicy*;
Anika Thor *Prawda czy wyzwanie*;
J.R.R. Tolkien *Władca pierścieni*;
Beata Wróblewska *Jabłko Apolejki*;
książki popularnonaukowe:
Edward de Bono *Naucz się myśleć kreatywnie*;
Tony Buzan *Rusz głową*.

(Materiał został opracowany przez Fundację „ABCXXI – Cała Polska czyta dzieciom” i przedrukowany za zgodą ze strony www.calapolskaczytadzieciom.pl)

Na powyższej liście znajdują się pozycje skierowane zarówno do dzieci, które rozpoczęły naukę w szkole podstawowej w wieku sześciu lat, jak i starszych. Jednocześnie nauczyciel polonista znajdzie tu tytuły, które może wykorzystać w indywidualizowaniu pracy z uczniem szczególnie uzdolnionym bądź w ramach zadań, bądź zajęć dodatkowych.

Ważne jest także, abyśmy pozwalali młodym czytelnikom mówić o lekturach w języku dziecięcych emocji, dzięki czemu czytanie będzie przyjemne i bliskie uczniom, a my zrealizujemy kolejny cel kształcenia - dzieci będą poznawały teksty kultury.

Ciekawym pomysłem metodycznym wartym rekomendacji jest wykorzystanie do pracy z lekturą szkolną **gier dydaktycznych**, które sprzyjają wspomaganie rozwoju uczniów poprzez stwarzanie im sposobności do zaangażowania emocjonalnego i do zabawy. Zachęcam do rozpoczynania pracy z lekturą szkolną od gier, w których o zwycięstwie decydują wysiłek intelektualny oraz pomysłowość uczniów połączone z wyborem właściwej strategii pracy w grupie. Obecnie na rynku wydawniczym znajduje się kilka ciekawych pozycji, które dotyczą m.in. lektur: *Pinokio*, *W pustyni i w puszczy*, *Chłopcy z Placu Broni*, *Opowieści z Narnii*, *Akademia pana Kleksa*, *Tomek w krainie kangurów*. Stymulują one działania, w które angażują się uczniowie, pobudzają ich

do myślenia, ale także są doskonałą okazją do kształtowania postaw i wprowadzania dzieci w świat wartości i ideałów, uświadamiania im, że mają przed sobą trudną drogę, którą jednak warto przejść. Od kilku lat pracę z lekturą rozpoczynam od gry dydaktycznej. Ogromną zaletą wykorzystania tej metody, jaką dostrzegam, jest zdecydowana (!) poprawa czytelnictwa wśród dzieci.

Jak pracować dalej, by nauczyć dzieci odbioru świadomego i refleksyjnego oraz wpływać na świadomość istnienia w tekście znaczeń ukrytych? Czyli jak nauczać analizy i interpretacji tekstów kultury?

Jedną z dróg jest przestrzeganie zasady **najpierw tekst, a potem jego kontekst**. Uczeń prezentuje własne przeżycia wynikające z kontaktu z dziełem literackim, potem weryfikuje pierwszy odbiór oraz analizuje znaczenie symboliczne i umiejscawia je w kontekście, by w końcu odkryć wartości estetyczne i moralne. Oczywiście wszystko na miarę możliwości i umiejętności.

Zatem jak czytać tekst? - w ujęciu wielowymiarowym, holistycznym, np. tak:

- przeczytać tekst w postawie naiwnej;
- wskazać nadawcę (kto?, co o nim wiemy?) i adresata (do kogo?, co o nim wiemy?), ustalić relacje między nimi;
- określić temat całego tekstu i tematy poszczególnych części;
- wskazać intencję (np. zachęta do czegoś);
- określić punkt widzenia podmiotu mówiącego;
- przeanalizować strukturę całości tekstu, zdań, słownictwo (grupy słów, pola leksykalne) – w zakresie umiejętności uczniów;
- poszukać idei integrującej, spajającej całość;
- odnieść się do intertekstualności (zwłaszcza w pracy z uczniem zdolnym).

Realizując zadania wynikające z zapisów podstawy programowej, nie możemy również zapominać o tym, że dzieci XXI wieku żyją w erze **mediów** audiowizualnych. Telewizja, prasa, radio czy Internet, a co za tym idzie ludzie pracujący w danych instytucjach, nie zawsze mają świadomość odpowiedzialności za poprawność językową przekazywanych informacji. Nowa swoboda, brak reguł w posługiwaniu się językiem polskim w mediach, budzą coraz większy niepokój tak językoznawców, jak i nas - nauczycieli. Dlatego choć podstawową zasadą organizacji lekcji języka polskiego jest praca z tekstem literackim, to aby przygotować uczniów do życia we współczesnej rzeczywistości, musimy uwzględnić nieograniczony i trudny do zdefiniowania udział mass mediów w procesie uczenia. Popularyzacja Internetu i „komórek” zmieniła sposób, w jaki pracujemy, bawimy się i uczymy. Zmieniła życie nas wszystkich, bez względu na wiek. Trzeba jednak zaznaczyć, że młodym ludziom te narzędzia często towarzyszą od początku ich życia. Są tym samym naturalnym środowiskiem aktywności dzisiejszych nastolatków – „cyfrowych tubylców”, którzy nie pamiętają, jak wyglądał świat bez Wikipedii i „komórki”. Z raportu Diagnoza Społeczna 2009 wynika, że z Internetu korzysta 94% uczniów i studentów, a z telefonów komórkowych – 91,7%. Technologie te silnie oddziałują na sposoby kształtowania relacji międzyludzkich i uczestnictwa w kulturze. Choć dane te dotyczą głównie uczniów w starszym wieku szkolnym, to logiczne wydaje się, że także nauczyciele klas IV-VI nie powinni ich ignorować.

Media stanowią więc dziś niezbędny element dobrze zorganizowanego procesu kształcenia. Obejmują swoim zasięgiem dobrze znane nauczycielom pojęcia, takie jak: pomoce naukowe, środki poglądowe, dydaktyczne, a także media masowe i technologie informacyjne. Media w edukacji

zatem, to różnorodnego rodzaju przedmioty, urządzenia, materiały, a także instytucje, które umożliwiają zdobywanie informacji lub przekazują informacje w formie komunikatorów skonstruowanych ze słów, obrazów i dźwięków. Do mediów, z których możemy korzystać na lekcjach języka polskiego zaliczamy: wszelkie **materiały drukowane i obrazowe, modele, przeźrocza, foliogramy, nagrania wideo i DVD, programy telewizyjne, audycje radiowe, prezentacje multimedialne, programy komputerowe, programy multimedialne, zasoby Internetu, e-lekcje, pokazy on-line (organizowane przez muzea i galerie), WebQuesty, e-podręczniki i inne.**

Szczególnym walorem mediów jest możliwość dynamicznego przedstawienia statycznych treści kształcenia, czyli ożywiania i dynamizowania informacji. Ma to szczególnie duże znaczenie dla spostrzeżeniowego i myślowego aktywizowania uczniów. Dobrze dobrane media dydaktyczne wywołują nie tylko określone przeżycia intelektualne, ale również wzruszenia, przeżycia emocjonalno-ekspresyjne, przez co z kolei rozbudzają zaangażowanie i zainteresowanie materiałem nauczania. Uczenie się bez należytych emocji i motywacji jest nieefektywne. Każda więc metoda czy środek dydaktyczny są tym bardziej wartościowe pedagogicznie, w im większym stopniu oddziałują, nie tylko na sferę poznawczo-kształcącą, ale i emocjonalno-motywacyjną. Badania pedagogiczne i praktyka szkolna potwierdzają tezę, że media współczesne mogą nie tylko skutecznie wspomagać realizację poszczególnych ogniw procesu nauczania i uczenia się, ale również niektóre z nich realizować samodzielnie.

Przykłady portali edukacyjnych do wykorzystania w ramach lekcji języka polskiego:

Słownik polsko@polski

<http://www.tvp.pl/vod/audycje/wiedza/slownik-polskopolski>

Zawartość strony

Najczęstsze błędy językowe na przykładach z żywego języka – z Internetu, prasy i telewizji. Program z udziałem prof. Jana Miodka, który w atrakcyjny sposób tłumaczy zawiłości współczesnej polszczyzny.

Fototeka

<http://fototeka.fn.org.pl/>

Zawartość strony

Serwis prezentuje zasoby fotograficzne FilMOTEKI Narodowej związane tematycznie z historią filmu polskiego (filmy, ludzie, wydarzenia itp.). Znajdują się tu zarówno znane, jak i unikalne fotografie z polskich filmów oraz ich twórców (reżyserzy, aktorzy itd.), w tym z ekranizacji lektur szkolnych.

Edukacja filmowa

http://edukacjafilmowa.pl/scenariusze_lekcji_filmowych.php

Zawartość strony

Na tej stronie znajdują się materiały do wykorzystania we wszelkich działaniach związanych z edukacją filmową, m.in.: scenariusze lekcji filmowych, tropy interpretacyjne, związki z podstawą programową, analizy warsztatowe, słownik terminów filmowych, instruktaż korzystania z kamer

video i programów montażowych, baza informacyjna dotycząca edukacji filmowej, wykaz form doskonalenia zawodowego, festiwali i imprez filmowych.

Wolne Lektury

<http://wolnelektury.pl/>

Zawartość strony

Wolne Lektury to biblioteka internetowa czynna 24 godziny na dobę, 365 dni w roku i całkowicie darmowa. W jej zbiorach znajduje się 1750 utworów, w tym wiele lektur szkolnych zalecanych do użytku przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, które trafiły już do domeny publicznej.

W bibliotece znajduje się również kilkaset audiobooków czytanych przez znanych aktorów. Audiobooki są również dostępne w formacie DAISY dostosowanym do potrzeb osób słabowidzących, niewidomych oraz osób mających trudności z czytaniem.

Scholaris

<http://www.scholaris.pl/>

Zawartość strony

Scholaris to bezpłatny portal wiedzy dla nauczycieli, który gromadzi i udostępnia użytkownikom gotowe zasoby edukacyjne oraz narzędzie dla nauczycieli do wykorzystania w przygotowaniu zajęć szkolnych. Projekt *Scholaris* gromadzi różnorodne pliki. Są to gotowe do wykorzystania scenariusze lekcji, prezentacje multimedialne, filmy, grafiki, karty pracy, testy, sprawdziany, poradniki i wiele innych. Dostęp do nich jest bezpłatny i nie wymaga rejestracji na portalu.

Przykłady różnych zasobów do wykorzystania na lekcjach języka polskiego:

1. Pakiet edukacyjny

- *Antydyskryminacja*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,1039169.html>

W pakiecie wykorzystano wiedzę i doświadczenie austriackiej organizacji pozarządowej ZARA, której członkami są autorzy części warsztatowej opracowania.

2. e-lekcje

- *„Słowik” – opowieść o walce techniki z naturą*

<http://app.scholaris.pl/uruchom/slowik,opowiesc,o,walce,techniki,z,natura,1>

Lekcja interaktywna mająca na celu zaznajomienie uczniów z treścią baśni Hansa Christiana Andersena pt. „Słowik” oraz doskonalenie umiejętności czytania ze zrozumieniem. Zawiera ćwiczenia kształtujące umiejętność pracy z tekstem literackim.

- *Co wiem o baśniach?*

<http://app.scholaris.pl/uruchom/co,wiem,o,basniach>

Lekcja interaktywna prezentująca wiadomości z zakresu baśni. Wprowadza pojęcia: narrator, czas i miejsce akcji, fikcja, fantastyka, realizm; objaśnia uczniom nauki, które płyną z baśni. Ponadto w lekcji prezentowane są zasady interpunkcyjne obowiązujące przy zapisywaniu zdań oznajmujących, pytających i rozkazujących.

- *Hans Christian Andersen i jego baśniowy świat*

<http://app.scholaris.pl/uruchom/hans,christian,andersen,i,jego,basniowy,swiat,1>

<http://app.scholaris.pl/uruchom/hans,christian,andersen,i,jego,basniowy,swiat>

E-lekcja interaktywna przedstawiająca życie i twórczość sławnego baśniopisarza duńskiego – Hansa Christiana Andersena. Wprowadza pojęcie baśni, zaznajamia ucznia z tematyką i bohaterami opowieści Andersena. Służy pomocą w nauce analizy tekstu literackiego. Zwraca uwagę na znaczenie tytułu dla interpretacji utworu.

3. Filmy wideo/animacje

- *Autor i narrator*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,73816.html#>

Animacja, w której zostały wyjaśnione pojęcia autora i narratora. Posłużono się w niej przykładami: Hans Christian Andersen jako autor utworu i kruk z książki „Akademia pana Kleksa” jako narrator opowieści.

- *Czym kończy się zdanie?*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,73811.html>

Animacja, w której zasady interpunkcji obowiązujące w języku polskim zostały wyjaśnione na przykładzie baśni Hansa Christiana Andersena „Słowik”.

4. Karty pracy ucznia

- *Pisownia wyrazów z literami A, E, OM, EM*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,89248.html>

Ćwiczenia sprawdzające i utrwalające pisownię wyrazów z literami *q, ę, em, om* dla uczniów klasy VI.

- *Co przeżywała Demeter po stracie Kory?*

<http://www.scholaris.pl/frontend,2,1,129631,,129206,129654,,.html>

Karta pracy, za pomocą której uczniowie przypominają i utrwalają sobie treść mitu o Demeter i Korze, nazywają uczucia i ich wpływ na życie.

- *Interpunkcja zdania złożonego*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,108482.html>

Ćwiczenia sprawdzające i utrwalające wiedzę o interpunkcji zdania złożonego dla uczniów klasy VI.

- *W wiosennym lesie*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,74175.html>

Karta pracy kształcąca umiejętność czytania ze zrozumieniem.

5. Poradniki

- *Jak dokonuje się wyboru wiadomości i umiejętności do sprawdzenia?*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,82262.html>

Materiał zawiera analizę treści nauczania z zakresu znajomości utworów literackich oraz rozumienia znaczenia wyrazów. Podstawy, sposoby i kryteria sprawdzania wiedzy uczniów na ww. tematy.

- *Mickiewiczowski poranek*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,89653.html>

Materiał do przygotowania spektaklu nawiązującego do utworów Adama Mickiewicza.

6. Prezentacje multimedialne

- *Części mowy*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,105940.html>

Prezentacja stanowi powtórzenie wiadomości o odmiennych i nieodmiennych częściach mowy.

- *Lista Honorowa im. H. Ch. Andersena*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,73716.html>

Animacja prezentująca Listę Honorową im. Hansa Christiana Andersena, na którą wpisywane są najwybitniejsze książki dla dzieci i młodzieży.

- *Metafora w języku potocznym*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,104004.html>

Prezentacja ma na celu pomóc uczniom zrozumieć pojęcie metafory. Pierwszy slajd zawiera trzy proste definicje tego terminu. Kolejne są przykładami prostych metafor. Każda opatrzona jest ilustracją odwołującą się do wyobraźni ucznia.

7. Quizy/rebusy/krzyżówki

- *Krzyżówka: Nasze przysłowia*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,89656.html>

Krzyżówka dotycząca znajomości przysłów dla uczniów klas IV-VI.

- *Krzyżówka ortograficzna*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,78522.html>

Krzyżówka dotycząca znajomości ortografii dla uczniów klas IV – VI.

- *W krainie wyobraźni - etap 1 i 2*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,103808.html>

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,103754.html>

Test konkursowy badający umiejętności i uzdolnienia polonistyczne. Zadania konkursowe obejmują zarówno czytanie ze zrozumieniem, jak i zadania otwarte krótkiej i dłuższej odpowiedzi. Motywami przewodnimi są: baśń i legenda, wyobraźnia, fantazja, piękno świata.

8. Scenariusze lekcji

- *Ania i Maryla – tak różne, a jednak tak bliskie*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,105014.html>

Scenariusz lekcji, która dotyczy powieści pt. „Ania z Zielonego Wzgórza” Lucy Maud Montgomery. Uczniowie porównują dwie postacie – Anię Shirley i Marylę Cuthbert. Uzasadniając swoje zdanie, przytaczają odpowiednie fragmenty z książki.

- *Bądź odkrywcą zamkniętych przestrzeni. Uczymy się, jak ciekawie je opisać*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,108138.html>

Scenariusz lekcji, która dotyczy opisu przestrzeni zamkniętej. W trakcie lekcji uczniowie zapoznają się z zasadami tworzenia tego typu opisów oraz poznają niezbędne słownictwo.

- *Co by było, gdyby... - funkcje i cechy informacji*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,107374.html>

Scenariusz lekcji, podczas której uczniowie poznają funkcje i cechy informacji. Pracują w grupach, wyciągając wnioski na temat szkodliwości fałszywych informacji. Podają przykłady informacji aktualnej, rzetelnej, zrozumiałej, zwizjętej. Poznają również zjawisko manipulacji językowej.

9. Tablice/schematy

- *Dziesięć znaków interpunkcyjnych*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,102832.html>

Tablica poglądowa porządkująca wiadomości na temat znaków interpunkcyjnych.

- *OGŁOSZENIE*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,78350.html>

Tablica prezentująca cechy dobrego ogłoszenia.

- *Stopniowanie przysłówka.*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,106974.html>

Schemat przedstawiający rodzaje stopniowania przysłówka z przykładami.

10. Testy i sprawdziany

- *Części mowy a części zdania – test*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,90326.html>

Test sprawdzający umiejętność rozróżniania części mowy od części zdania.

- *Czy Emrod powinien podnieść rękawiczkę?*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,103918.html>

Test sprawdzający wiedzę dotyczącą związków frazeologicznych.

11. Zdjęcia/ilustracje

- *Cesarz z baśni Hansa Christiana Andersena pod tytułem „Nowe szaty cesarza”*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,73753.html>

Ilustracja przedstawia nagiego władcę, bohatera baśni Hansa Christiana Andersena.

- *Czarnolas - Muzeum im. Jana Kochanowskiego*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,94899.html>

Zdjęcie przedstawia Czarnolas - Muzeum im. Jana Kochanowskiego.

- *Kraków - Smok Wawelski*

<http://www.scholaris.pl/frontend,4,92298.html>

Zdjęcie przedstawiające Smoka Wawelskiego w Krakowie.

Jedną z dodatkowych funkcjonalności portalu jest łatwe i intuicyjne w obsłudze narzędzie dla nauczycieli do tworzenia lekcji, z wykorzystaniem nowoczesnych technologii informacyjnych. Nauczyciel ma możliwość edycji treści edukacyjnych i projektowania każdego ekranu do swojej e-lekcji. Może do tego wykorzystać teksty, zdjęcia, filmy itd. Dodatkowo w narzędziu/edytorze znajduje się moduł do tworzenia testów kontrolnych podsumowujących dany temat.

Dzięki portalowi można różnicować pracę na lekcji, dobierając odpowiednie zasoby – ćwiczenia, testy, karty pracy, prezentacje w zależności od tempa pracy poszczególnych uczniów. Znajdujące się w zasobach *Scholarisa* materiały mogą zostać odtworzone np. na tablicy interaktywnej, pozwalając na ciekawą realizację różnych elementów podstawy programowej.

Podsumowując, warto powtórzyć, że media są dobrym narzędziem do pracy na lekcjach języka polskiego, m.in. dlatego, że pomagają budować motywację. Ponadto uruchamiają różne typy inteligencji (matematyczno-logiczną, wizualno-przestrzenną, muzyczną, interpersonalną, kinestetyczną i intrapsychiczną), oddziałują nie tylko na zmysł słuchu, ale i wzroku. To wszystko pomaga skupić uwagę i zapamiętywać, a przecież stosowane przez nauczyciela metody mają pomagać, być skuteczne, adekwatne do celów oraz potrzeb i preferencji uczestników lekcji.

Z tego też powodu nauczyciel powinien korzystać z różnych **metod**, w tym tzw. **aktywizujących**, wśród których wyróżnia się:

- **metody integracyjne** – odpężają, relaksują, wprowadzają w dobry nastrój i życzliwą atmosferę, zapewniają bezpieczeństwo w grupie, gwarantują poczucie tożsamości, uczą efektywnej komunikacji, np.: *pajęczynka, wrzucić strach do kapelusza, graffiti, krasnoludek, kwiat grupowy*;
- **metody definiowania pojęć** – ich celem jest nauka analizowania i definiowania pojęć, ale też negocjacji i przyjmowania różnego stanowiska, np.: *burza mózgów, mapy pojęciowe, kula śniegowa*;
- **metody hierarchizacji** – uczą klasyfikowania i porządkowania wiadomości w relacjach niższości i wyższości, np.: *piramida priorytetów, diamentowe uszeregowanie*;
- **metody twórczego rozwiązywania problemów** – uczą krytycznego i twórczego myślenia i łączenia wiedzy z doświadczeniem, np.: *kolorowe kapelusze, rybi szkielet, dywanik pomysłów, 6, 3, 5*;
- **metody pracy we współpracy** – uczą współpracy i akceptacji indywidualnych różnic, pracy w grupie, razem z grupą, np.: *zabawa na hasło, układanka*;
- **metody diagnostyczne** – polegają na zbieraniu informacji o przebiegu i wynikach określonego stanu rzeczy, np.: *metaplan, obcy przybysz, procedura U*;
- **metody dyskusyjne** – uczą dyskusji, prezentowania własnego stanowiska, np.: *debata za i przeciw, dyskusja panelowa, dyskusja punktowana, akwarium*;
- **metody rozwijające twórcze myślenie** – uczą myślenia twórczego i odkrywania swoich predyspozycji, swoich zdolności, np.: *słowo przypadkowe, fabuła z kubka*;
- **metody grupowego podejmowania decyzji** – preferują efektywne uczestnictwo w dyskusji i uczą odpowiedzialności za swoje i grupowe decyzje oraz podejmowania decyzji na podstawie faktów, np.: *drzewko dyskusyjne, pustynia, 6 par butów*;
- **metody planowania** – pozwalają uczniom planować rzeczywistość, fantazjować, planować urzeczywistnianie swoich marzeń, np.: *gwiazda pytań, planowanie z przyszłości*;
- **gry dydaktyczne** – uczą przestrzegania reguł, właściwej radości z wygranej i umiejętności przyjmowania przegranej, np.: *magiczny kalkulator, dziwne powiedzonka*;
- **metody przyspieszonego uczenia się** – szybkie przyswajanie wiedzy, np.: *techniki szybkiego czytania, haki pamięciowe, tańczuchowa metoda skojarzeń, historia z sensem*;
- **metody ewaluacyjne** – pozwalają dokonywać oceny siebie, innych, uczą przyjmowania krytyki, np.: *termometr uczuć, smile, tarcza strzelecka*.

Główna zaleta tych metod polega na doskonaleniu umiejętności przydatnych nie tylko podczas lekcji, ale również w codziennym życiu, np. umiejętności wyciągania wniosków, myślenia analitycznego i krytycznego, łączenia zdarzeń i faktów w związki przyczynowo-skutkowe, umiejętności właściwego zachowania się w nowej sytuacji, komunikatywności, dyskusowania, kreatywności. Mówiąc krótko – służą kształtowaniu umiejętności myślenia. Dzięki stosowaniu metod aktywizujących na lekcjach języka polskiego uczniowie z biernych odbiorców mogą przeobrazić się w aktywnych uczestników procesu dydaktycznego. Poniżej prezentuję zasady stosowania wybranych metod, które warto wykorzystywać w pracy z uczniami ze względu na dużą **skuteczność i atrakcyjność**.

Burza mózgów

Burza mózgów to metoda pozwalająca na wprowadzenie do nowego tematu, zachęcenie do kreatywności i szybkie wygenerowanie wielu pomysłów. Może być wykorzystana do rozwiązania konkretnego problemu lub do poszukiwania odpowiedzi na postawione pytania. Przed przeprowadzeniem ćwiczenia należy:

- zdecydować, jaki temat będzie przedmiotem burzy mózgów i sformułować ten temat jako pytanie, na które istnieje wiele możliwych odpowiedzi;
- zapisać pytanie tak, aby było widoczne i czytelne dla wszystkich uczniów;
- zaprosić uczniów do podzielenia się pomysłami na forum grupy;

- na bieżąco spisywać pomysły, by wszyscy mogli je widzieć (na przykład na tablicy);
- zakończyć burzę mózgów, kiedy zostaną wyczerpane wszystkie pomysły i nie będą zgłaszane nowe propozycje;
- omówić wspólnie z uczniami zapisane propozycje, zwracając uwagę na cele ćwiczenia.

Warto pamiętać również o tym, żeby:

- zapisywać każdą nową propozycję, gdyż często twórcze i abstrakcyjne propozycje są najbardziej przydatne i interesujące;
- nie komentować ani nie oceniać tego, co zostało napisane, aż do końca sesji,
- nie powtarzać pomysłów, które już zostały wymienione;
- zachęcać wszystkich do włączenia się w generowanie pomysłów;
- podsuwać swoje pomysły, tylko w celu zachęcenia grupy do aktywności i kreatywności;
- prosić o wyjaśnienie, jeżeli propozycja jest niejasna — najlepiej podczas omawiania lub w trakcie zapisywania.

Pisanie na ścianie

To również forma burzy mózgów. Uczestnicy spisują swoje pomysły na małych karteczkach papieru (najlepiej samoprzylepnych) i przyklejają je do ściany. Zaletą metody jest to, że uczestnicy mogą najpierw skupić się w ciszy, zanim znajdą się pod wpływem pomysłów innych. Karteczki mogą być przenoszone przez nauczyciela w inne miejsca, grupowane i porządkowane w zależności od potrzeb.

Dyskusja

Dyskusja jest metodą, która polega na wymianie opinii i poglądów jej uczestników. Powinna mieć swoją strukturę, która uwzględnia takie elementy, jak:

Faza początkowa:

- sprecyzowanie tematu i celu,
- zaznajomienie uczestników z ramami czasowymi i regułami,
- wprowadzenie (pytanie, informacja).

Faza porządkująca:

- pilnowanie głównego wątku oraz reguł,
- przestrzeganie dyscypliny czasowej,
- podsumowanie kolejnych etapów dyskusji,
- formułowanie i wyjaśnianie pytań.

Faza końcowa:

- zasygnalizowanie końca dyskusji,
- wyliczenie spraw niezakończonych i otwartych,
- przekazanie informacji zwrotnej i podsumowanie.

Dyskusja nie służy wymianie informacji, a przedstawianiu poglądów. Dobrze poprowadzona dyskusja rozwija umiejętności formułowania i prezentowania różnych argumentów, krytycznego myślenia, dystansu wobec własnych poglądów. Polecana jest wtedy, gdy:

- poruszane zagadnienia nie posiadają jednoznacznego rozwiązania — dyskusja pozwala skonfrontować rozmaite stanowiska i ukazać możliwości różnych rozwiązań lub podejmowania różnych decyzji;
- poruszane zagadnienia są szczególnie trudne i złożone, dyskusja pozwala wówczas ujawnić w czym tkwią trudności;
- poruszane zagadnienia wywołują kontrowersyjne opinie i sądy.

Może zdarzyć się, że dyskusja wymknie się spod kontroli, będzie prowadzona nie na temat lub wywoła u uczniów bardzo silne emocje, które uniemożliwią jej kontynuowanie. Dlatego niezwykle istotne jest, jeszcze przed przystąpieniem do dyskusji, sformułowanie jej przedmiotu. Pomocne mogą się też okazać ustalone wspólnie z grupą i spisane zasady prowadzenia dyskusji, uwzględniające takie czynniki, jak czas i aktywność poszczególnych uczestników. Ważne jest, aby wzięto również pod uwagę sposób komunikowania się w grupie i wzajemne relacje, w jakich pozostają uczestnicy:

- wypowiadanie się na temat,
- zadawanie pytań otwartych,
- nieprzerywanie,
- wysłuchiwanie argumentów drugiej strony,
- obalanie argumentów, nieatakowanie osób,
- niemonopolizowanie dyskusji przez jedną lub kilka osób,
- nieobrażanie, nieośmieszanie, niekrytykowanie osób.

Akwarium

Ta forma pomaga przeprowadzić dyskusję na kontrowersyjny temat. Stwarza także możliwość zabrania głosu każdemu z uczniów. Przy zastosowaniu tej techniki dyskusji uczestnicy siedzą w półokręgu. W środku powinny być ustawione trzy krzesła dla rozmówców. Pozostali uczestnicy pełnią rolę obserwatorów. Dwóch ochotników siada w „akwariu” i rozpoczyna rozmowę z nauczycielem. W momencie, kiedy któryś z obserwatorów chce przyłączyć się do dyskusji, podchodzi do jednej z osób siedzących na środku i klepie ją delikatnie po ramieniu. Jest to sygnał, żeby zamienić się miejscami. W tym momencie rozmówca staje się obserwatorem i zajmuje miejsce na krześle w półokręgu.

Brzęczące grupy

To metoda skuteczna wtedy, kiedy pracuje się z grupą mało aktywną. Nauczyciel może poprosić, by uczniowie dyskutowali na określone tematy w parach lub małych zespołach przez kilka minut i potem podzielili się pomysłami z resztą grupy. Atmosfera będzie „brzęczeć” od rozmów, a uczestnicy będą aż „brzęczeć” od pomysłów.

Praca w małych grupach

Praca w małych grupach różni się znacznie od pracy z całą grupą. To metoda, która zachęca wszystkich do uczestnictwa i pomaga rozwijać współpracę zespołową. Liczebność małej grupy będzie zależała od praktycznych czynników, np. od tego, ilu uczniów bierze udział w zajęciach i jak dużo mają miejsca. Małą grupę mogą tworzyć 2–3 osoby, ale grupy mogą też liczyć 6–8 osób. Praca w małych grupach może trwać przez 15 minut, 30 minut albo całą lekcję. Nauczyciel może na przykład sformułować zadanie w formie problemu, który trzeba rozwiązać albo pytania, na które trzeba odpowiedzieć. Aby mieć pewność, że uczestnicy nie zapomną brzmienia postawionego problemu, najlepiej przygotować wcześniej odpowiednie kartki. Mogą znaleźć się na nich także dodatkowe pytania pomagające w dyskusji.

Ranking

Ta metoda sprawdza się, kiedy nauczyciel chce zainicjować dyskusję na konkretny temat. Musi przygotować jeden zestaw kart ze stwierdzeniami dla każdej grupy. W każdym zestawie powinno znajdować się kilka kart. Na każdej z nich powinno być zapisane jedno zdanie, stwierdzenie, cecha. Grupy mają za zadanie wymienić na ich temat uwagi, a potem uszeregować je według hierarchii ważności. Ranking opiera się na założeniu, że zawsze najmniej jest poglądów skrajnych, czyli w tym wypadku przez wszystkich akceptowanych lub przez wszystkich uznawanych za mało istotne, a najwięcej takich, co do których nie mamy zdecydowanej opinii. Zależnie od liczby elementów do uszeregowania ranking może wyglądać różnie, ale trzeba pamiętać o zachowaniu właściwych proporcji. Najważniejsze stwierdzenie powinno być umieszczone na samej górze, drugie co do ważności zaraz pod nim i tak aż do najmniej istotnego, umieszczonego na samym dole.

Elementy dramy — wchodzenie w role

Drama jest formą improwizacji, którą opiera się na określonym temacie zawierającym konflikt. Wykorzystuje się w niej zmysły, wyobraźnię, ruch, mowę. Najbardziej istotne jest autentyczne przeżycie emocji odgrywanej postaci. Drama nie jest inscenizacją ani teatrem, ale jest działaniem w fikcyjnej sytuacji, budowaniem doświadczeń w zaaranżowanej przez nauczyciela rzeczywistości. W dramie nie ma publiczności, wszyscy biorą w niej udział. Całą uwagę kierujemy w dramie na cel, którym jest zrozumienie cudzych przeżyć i emocji, nieważne są zaś uzdolnienia aktorskie uczniów. Drama przyczynia się do bogatego rozwoju wewnętrznego, uczy koncentracji na sobie i innych, wykorzystuje zmysły, rozwija kreatywność, dodaje pewności siebie i pobudza inwencję.

Symulacja

Symulacja stanowi odzwierciedlenie sytuacji potencjalnie realnej. Uczestnikom daje możliwość przeżycia zdarzeń, zastanowienia się nad tym, co się stało i co mogłoby się stać, gdyby zostały podjęte inne decyzje. Ideą symulacji jest doskonalenie konkretnych życiowych umiejętności. W symulacji można wypróbować różne zachowania i różne możliwe rozwiązania problemów. W efekcie można podjąć nowe decyzje i przyjąć nowe rozwiązania.

Obrazki i fotografie

Artyści mawiają: „Obraz jest wart tyle, co tysiąc słów”. Wizualne wyobrażenia są narzędziami mającymi dużą moc zarówno w zakresie dostarczania informacji, jak i rozbudzania zainteresowań. Nauczyciel powinien pamiętać o tym, że rysowanie jest również ważną formą wyrażania siebie,

komunikacji, nie tylko dla tych, którzy preferują wizualny styl myślenia, ale również dla tych, którzy są słabsi w komunikacji werbalnej.

Wskazówki dla uczniów do stworzenia kolekcji obrazków:

- *obrazki można gromadzić, korzystając z licznych źródeł, np.: gazet, magazynów, plakatów, ulotek biur podróży, pocztówek lub kartek świątecznych;*
- *wytnijcie obrazek i umieśćcie go na papierze (wasz zbiór będzie zestawem, jeżeli wszystkie plansze będą tego samego rozmiaru - idealny rozmiar to A4, ale może to być również A5);*
- *dobry pomysł to ponumerowanie wszystkich obrazków na odwrocie i zanotowanie źródła, oryginalnego tytułu i innych użytecznych informacji;*
- *wybierając obrazki, szukajcie różnorodności.*

Zachęcając uczniów do brania odpowiedzialności za własne uczenie się, powinniśmy wykorzystywać także inne sposoby, wśród nich **techniki pamięciowe**. Godne polecenia wydaje się tworzenie z uczniami **Map Myśli**. Jest to metoda, w której dzięki wykorzystaniu symboli, kolorów, relacji przestrzennych aktywizuje się wiele ośrodków w mózgu, dzięki czemu sprawniej myślimy i łatwiej zapamiętujemy.

Jak tworzyć Mapy Myśli?

1. Obrócić poziomo białą kartkę papieru formatu A4 albo najlepiej A3.
2. Zebrać w jednym miejscu flamastry i kredki, które będą potrzebne.
3. Na środku kartki narysować obrazek przedstawiający temat mapy (T. Buzan radzi, aby miał 6 - A4 lub 10 - A3 centymetrów wysokości i szerokości).
4. Linie (nie proste!) rysować od najgrubszych przy centrum do coraz cieńszych.
5. Przechodzić od ogółów do szczegółów.
6. Używać obrazków, najczęściej jak się da.
7. Linie rysować tej samej długości, co słowa.
8. Używać wielu kolorów, różnych rodzajów liter.

Przykłady tematów Map Myśli do wykorzystania na lekcjach języka polskiego:

- reguły ortograficzne (związane z jedną trudnością lub z kilkoma),
- części mowy (pojedyncze albo odmienne /nieodmienne, albo wszystkie),
- części zdania,
- wypowiedzenie,
- formy wypowiedzi pisemnych,
- komunikacja międzyludzka,
- świat przedstawiony w lekturach,
- bohaterowie naszych lektur,
- w świecie mitów,
- w świecie baśni,
- w świecie legend,
- poezja i poeci,
- notatki z przeczytanych książek,

- tematy problemowe, np.:
 - Co pomaga, a co przeszkadza nam w nauce?
 - Jakie korzyści czerpiemy z czytania książek?
 - Co sprzyja współpracy?
 - Co to jest patriotyzm?
 - Wokół telewizji.
 - W teatrze.
 - Z planu filmowego.
 - Świat mediów.

Tworzenie wypowiedzi - ostatni cel kształcenia wskazany w podstawie programowej - może być przez nas dobrze zrealizowany, pod warunkiem, że nasi uczniowie będą umieli uważnie czytać i odbierać teksty stworzone przez innych. Jak wiadomo, człowiek, który dobrze czyta tekst obcy – dobrze tworzy własny (nie dotyczy to tylko ortografii, interpunkcji i języka, gdyż tymi funkcjami zawiadują inne dyspozycje mózgu). Potwierdza się, że istotą procesu nauczania jest spójność poszczególnych elementów.

W tym miejscu chcę zaproponować odbiorcom niniejszego programu próbę zaprzyjaźnienia się z **metodą oceniania kształtującego** lub przynajmniej poeksperymentowania z wybranymi jej elementami.

Ocenianie kształtujące jest jedną ze współczesnych metod nauczania, uważaną za skuteczną i sprzyjającą uczeniu się. Wśród innych jej zalet wymienia się uczenie odpowiedzialności za własną pracę, przygotowanie do uczenia się przez całe życie, kształtowanie umiejętności podejmowania decyzji. Wszystkie one mają ścisły związek z umiejętnościami ponadprzedmiotowymi wpisanymi w podstawę programową. Współczesny nauczyciel nie może nie zgodzić się z tym, że ich opanowanie jest niezbędne dla właściwego funkcjonowania człowieka w szybko zmieniającej się rzeczywistości. Ocenianie kształtujące pozwala również zindywidualizować nauczanie, a przez to lepiej wyrównywać szanse edukacyjne uczniów. Nie koncentruje się na porównywaniu uczniów, ale na podkreślaniu tego, co każdy uczeń już umie i dostarczeniu mu informacji o tym, czego musi jeszcze się nauczyć i w jaki sposób powinien to zrobić. Ocenianie kształtujące „**uczy, jak się uczyć**” poprzez:

- modyfikację procesu uczenia się i włączenia uczniów w jego kształtowanie,
- przygotowanie uczniów do oceny koleżeńskiej i samooceny,
- zrozumienie przez uczniów tego, jak się uczą,
- pomaganie uczniom w wypracowaniu własnych strategii „uczenia jak się uczyć”.

Pierwszym elementem metody jest wprowadzenie na zajęcia podawania **celów lekcji w języku uczniów**. Uczniowie muszą wiedzieć, dokąd zmierzają. Jeśli będą znali założony cel, łatwiej go będzie wspólnie osiągnąć. Stałe informowanie uczniów o celu lekcji przesuwa część odpowiedzialności za uczenie się z nauczyciela na ucznia. Gdy cele lekcji zostaną już określone, nauczyciel musi wyrazić je w języku zrozumiałym dla każdego ucznia i zastanowić się, w jaki sposób przedstawi je na lekcji. Cele mogą być zapisywane na tablicy, a następnie kolorem przepisywane do zeszytów przez dzieci. Dzięki temu uczniowie będą mogli powracać do nich wielokrotnie, zaś rodzice dowiedzą się, czego ich dzieci uczyły się w szkole i w jakim stopniu udało im się dany cel

osiągnąć. Posłużą również do samooceny, której uczniowie mogą dokonywać np. za pomocą **techniki zdań podsumowujących**, polegającej na dokończeniu przez dzieci wypowiedzeń:

Dziś nauczyłem się...

Zrozumiałem, że ...

Przypomniałem sobie, że...

Zaskoczyło mnie, że...

Do myślenia skłoniło mnie...

Dziś osiągnąłem założony cel, gdyż... itp.

Przykłady celów do wykorzystania na lekcjach języka polskiego:

Temat lekcji: Fascynujący świat barw - Vincent van Gogh „Słoneczniki”.

Cele dla nauczyciela:

Wdrażanie uczniów do czytania dzieła sztuki poprzez rozpoznawanie elementów wpływających na odczucia i nastrój odbiorcy.

Ćwiczenia w redagowaniu notatki na podstawie różnych źródeł.

Cele dla uczniów:

Dowiem się, jak czytać obrazy.

Nauczę się pisać notatkę o życiu twórcy na podstawie encyklopedii, słowników, Internetu itp.

Temat lekcji: W słonecznym królestwie - J. Parandowski „Helios i Faeton”.

Cele dla nauczyciela:

Kształcenie umiejętności czytania na poziomie krytyczno-twórczym.

Doskonalenie umiejętności tworzenia zwięzłego, obiektywnego i zgodnego z faktami opowiadania o losach bohatera.

Cel dla ucznia:

Dowiem się, jak dziennikarze tworzą zwięzłe, zgodne z faktami informacje.

Temat lekcji: Polszczyzna pod konieczną ochroną.

Cele dla nauczyciela:

Wdrażanie uczniów do czytania tekstów popularnonaukowych i wyszukiwania w nich określonych treści.

Kształtowanie odpowiedzialności za poprawność i kulturę języka.

Cele dla ucznia:

Zrozumiem, dlaczego powinienem dbać o swój język i dowiem się, jak mogę to robić.

Ograniczę liczbę wulgaryzmów we własnych wypowiedziach.

Powyższe przykłady ilustrują podkreślaną w ocenianiu kształtującym potrzebę ograniczania liczby celów na korzyść zagadnień i umiejętności, na których naprawdę zależy nauczycielowi. Podawanie celów w języku uczniów daje określone korzyści: większą aktywność dzieci, widoczne u uczniów skupienie, wyraźne zaangażowanie w proces uczenia-uczenia się. Ponieważ ich formułowanie i podawanie wiążą się z czaso- i pracochłonnością, czasem trudne bywa też

ograniczenie ich liczby, można rozważyć kilka wskazówek pozwalających pokonać pojawiające się trudności: ogólne ujmowanie kilku celów poprzez wybór priorytetów, podawanie celów w formie ustnej, układanie celów do działów materiału, przygotowywanie dla uczniów karteczek z celami do wklejenia do zeszytów.

Po określeniu celów przychodzi czas na ustalenie, jakie zjawiska i fakty pokażą, że osiągnęliśmy założone cele na danej lekcji lub dla większego działu. Ocenianie kształtujące wprowadza podawanie kryteriów oceniania w formie **nacobezu** (skrót pochodzi od początków wyrazów: „na co będę zwracał uwagę”). Skrót **nacobezu** nie wszystkim nauczycielom się podoba, ale z moich doświadczeń wynika, że bardzo dobrze jest przyjmowany przez uczniów i szybko staje się pewną wspólną tajemnicą, co korzystnie wpływa na przebieg procesu uczenia-uczenia się. Oczywiście zamiast niego można używać określeń kryteria oceniania albo kryteria sukcesu.

Zasadą jest, że uczniowie poznają je, zanim przystąpią do jakiegokolwiek aktywności. Dzięki temu dowiadują się, jakie wiadomości i umiejętności muszą opanować i jaki poziom wykonania zadań będzie od nich wymagany. Czują się bezpiecznie, wiedzą, co musi znaleźć się w ich pracy, są zainteresowani komentarzem. Nauczyciele zaś uważnie analizują sens zadawanych zadań i dostosowują je do **nacobezu**. Jego określenie jest jednocześnie pewnego rodzaju umową między nauczycielem i uczniami, gdyż nauczyciel zobowiązuje się do sprawdzania tylko tego, co zapowiedział. Może okazać się to trudne, ale w przełamaniu wątpliwości pomaga świadomość, że ocenianie uczniów staje się dużo sprawiedliwsze i tak jest przez nich postrzegane. A to bardzo duży krok w drodze do stworzenia w klasie atmosfery sprzyjającej uczeniu się.

Ocenianie kształtujące poleca wprowadzanie **nacobezu** do lekcji, prac domowych, sprawdzianów. Zachęcam jednak do tworzenia **nacobezu** nawet do aktywności ponadprzedmiotowych. Przecież zgodnie z zapisami podstawy programowej za kształcenie umiejętności posługiwania się językiem polskim odpowiadają wszyscy nauczyciele, a my-poloniści możemy innym pomóc w realizacji tego celu. Jednym z pomysłów jest wykorzystanie **nacobezu** do oceniania zeszytów uczniów, by zmobilizować dzieci także do zadbania o staranność ich prowadzenia. Oto moja propozycja:

MÓJ ZESZYT ŚWIADCZY O MNIE!

- Pierwszą stronę zeszytu opiszę w następujący sposób: imię i nazwisko właściciela, klasa, nazwa przedmiotu, numer zeszytu (tegorocznego), imię i nazwisko uczącego.
- Do pisania będę używać pióra z czarnym lub granatowym atramentem.
- Tematy lekcji i ważne informacje będę podkreślać lub zapisywać kolorowym długopisem.
- Przy każdej lekcji będę zapisywać jej numer oraz datę.
- Będę starać się pisać uważnie, gdyż chcę pisać bezbłędnie (jeżeli zdarzą się błędy, poprawię je).
- Zadbam o estetyczny wygląd swojego zeszytu (czytelne pismo, niewiele skreśleń).
- Każdą nieodrobioną pracę domową uzupełnię w czasie wyznaczonym przez nauczyciela.
- Jeżeli będę nieobecny/-a w szkole, uzupełnię zeszyt (prace domowe wykonam samodzielnie):
 - nieobecność 1–2 dni – na drugą po nieobecności lekcję,
 - nieobecność 3–10 dni – czas na uzupełnienie 5 dni po powrocie do szkoły,
 - nieobecność 11 i więcej dni – czas na uzupełnienie 8 dni po powrocie do szkoły.
- Każdy komentarz nauczyciela umieszczony w zeszycie podpiszą moi rodzice lub opiekunowie.
- Nie będę zmieniać zeszytu, jeśli go nie zakończę.

- Po zakończeniu zeszytu zachowam go, gdyż posłuży mi do powtórek.

Proponuję wykorzystanie *nacobezu* także do tworzenia dłuższych form wypowiedzi pisemnych. W swojej praktyce zawodowej od kilku lat pracuję z uczniami nad kształceniem tej umiejętności według następującego schematu:

1. Na lekcji, na której uczniowie poznają daną formę wypowiedzi, otrzymują *nacobezu* do niej, które wklejają do zeszytów przedmiotowych (jest to poprzedzone wspólną analizą wzorcowego tekstu).
2. Uczniowie wspólnie z nauczycielem tworzą wypowiedź w danej formie z uwzględnieniem wszystkich elementów *nacobezu*.
3. Jako pracę domową uczniowie samodzielnie tworzą wypowiedź w tej samej formie, ale na inny temat. Dokonują autokorekty w oparciu o *nacobezu*.
4. Nauczyciel sprawdza prace uczniów i daje im informację zwrotną w formie komentarza pisemnego, odnosząc się do zapisów *nacobezu*.
5. Uczniowie poprawiają swoje prace, korzystając ze wskazówek umieszczonych w komentarzu nauczyciela i ponownie oddają prace do sprawdzenia.
6. Sytuacja powtarza się tak długo, aż uczniowie napiszą poprawną, zgodną z *nacobezu* wypowiedź.
7. Dopiero, gdy nauczyciel uzna ten etap pracy nad daną formą wypowiedzi za zakończony, odbywa się praca klasowa, na której uczniowie piszą wypracowanie w danej formie i zostają ocenieni w sposób sumujący (za pomocą stopnia), oczywiście w oparciu o *nacobezu*.

Propozycja *nacobezu* do dłuższych form wypowiedzi pisemnych:

DIALOG

- użyję myślników na początku wypowiedzi kolejnych rozmówców;
- jeśli dialog będzie zapisem wywiadu, to zamiast myślników użyję imion/inicjałów rozmówców, po których postawię dwukropek;
- zastosuję tylko jeden wybrany sposób zapisu;
- każdą nową wypowiedź rozpocznę wielką literą i zakończę znakiem interpunkcyjnym (., ?, !);
- wypowiedź narratora wyodrębnię za pomocą myślników;
- zadbam o poprawność gramatyczną, ortograficzną oraz interpunkcyjną;
- pracę napiszę czytelnie i estetycznie.

OPIS PRZEDMIOTU/POSTACI/KRAJOBRAZU/DZIEŁA SZTUKI

- zastosuję trójdzielną kompozycję tekstu (wstęp, rozwinięcie, zakończenie);
- wydzielę akapity (minimum trzy);
- uwzględnię różne cechy, takie jak: kolor, kształt, wielkość, materiał, przeznaczenie oraz inne cechy szczególne;

- w opisie postaci uwzględnię informacje na temat: sylwetki, twarzy, włosów, oczu, ust, nosa, ubioru, innych cech szczególnych;
- w zakończeniu wyrażę swoje zdanie na temat opisywanego obiektu, używając słownictwa oceniającego;
- wzbogacę opis, używając porównania lub przenośni;
- zastosuję słownictwo porządkujące, typu: *na pierwszym planie, na drugim planie, w tle, w oddali, na górze, z tyłu, po prawej/lewej stronie* itp.;
- zadbam o poprawność gramatyczną, ortograficzną oraz interpunkcyjną;
- pracę napiszę czytelnie i estetycznie.

LIST PRYWATNY

- zastosuję trójdzielną kompozycję tekstu (wstęp, rozwinięcie, zakończenie);
- wydzielę akapity (minimum trzy);
- zastosuję elementy listu: miejscowość, data, nagłówek/zwrot do adresata, pożegnalny zwrot grzecznościowy, podpis;
- poszczególne elementy umieszczę we właściwych miejscach pracy;
- jeżeli użyję dopiska, to poprzedzę go skrótem PS;
- zwroty grzecznościowe zapiszę wielką literą (w tym zaimki: *Ci, Ciebie, Tobie, Was, Wam* itd.);
- zadbam o poprawność gramatyczną, ortograficzną oraz interpunkcyjną;
- pracę napiszę czytelnie i estetycznie.

LIST OFICJALNY

- zastosuję trójdzielną kompozycję tekstu (wstęp, rozwinięcie, zakończenie);
- wydzielę akapity (minimum trzy);
- zastosuję elementy listu: miejscowość, data, nagłówek/zwrot do adresata, pożegnalny zwrot grzecznościowy, podpis;
- poszczególne elementy umieszczę we właściwych miejscach pracy;
- podam cel wypowiedzi, przedstawię problem;
- użyję kilku argumentów uzasadniających mój punkt widzenia;
- słownictwo dostosuję do stylu oficjalnego;
- zwroty grzecznościowe zapiszę wielką literą (np. *Szanowny Panie, Wielce Szanowni Państwo, Z poważaniem, Z wyrazami szacunku*);
- zadbam o poprawność gramatyczną, ortograficzną oraz interpunkcyjną;
- pracę napiszę czytelnie i estetycznie.

OPOWIADANIE

- zastosuję trójdzielną kompozycję tekstu (wstęp, rozwinięcie, zakończenie);
- wydzielę akapity (minimum trzy);
- o wydarzeniach opowiem konsekwentnie w 1. lub 3. osobie;
- użyję jednego, wybranego czasu narracji;
- określę, gdzie i kiedy rozgrywały się wydarzenia;
- przedstawię przebieg zdarzeń w porządku chronologicznym;

- zastosuję słownictwo podkreślające następstwo wydarzeń, np.: *najpierw, następnie, potem, wkrótce, z kolei, na zakończenie, ciągle, niebawem, wkrótce* itp.;
- wykorzystam słownictwo podkreślające związki między wydarzeniami, np.: *ponieważ, z tego powodu, w związku z tym, dlatego* itp.;
- napiszę, jak się zakończyła opowiadana historia;
- postaram się, żeby moja praca była ciekawa, nierozwlekła i żeby wynikało z niej pouczenie (domyślne lub wypowiedziane wprost);
- jeżeli w opowiadaniu umieszczę dialog, to po zdaniu wprowadzającym wypowiedź bohatera postawię dwukropek;
- zadbam o poprawność gramatyczną, ortograficzną oraz interpunkcyjną;
- pracę napiszę czytelnie i estetycznie.

SPRAWOZDANIE

- zastosuję trójdzielną kompozycję tekstu (wstęp, rozwinięcie, zakończenie);
- wydzielę akapity (minimum trzy);
- dokładnie zrelacjonuję fakty i wydarzenia, posługując się pytaniami pomocniczymi: *kiedy?, kto?, gdzie?, co?, jak?*;
- przedstawię przebieg zdarzeń w porządku chronologicznym;
- użyję słownictwa oddającego stosunki czasowe, np.: *najpierw, na początku, na wstępie, następnie, potem, później, dalej, z kolei, w dalszym ciągu, wreszcie, w końcu* itp.;
- wykorzystam słownictwo oddające spostrzeżenia, wrażenia, sądy, np.: *bez wątpienia, być może, jak sądzę, jestem pewien, jestem przekonany, mam nadzieję, moim zdaniem* itp.;
- zastosuję słownictwo oceniające, np.: *niezwykły, niecodzienny, wspaniały, wyjątkowy, nieprzeciętny, pasjonujący, przeciętny, mało atrakcyjny, nieciekawny, bezbarwny* itp.;
- zadbam o poprawność gramatyczną, ortograficzną oraz interpunkcyjną;
- pracę napiszę czytelnie i estetycznie.

STRESZCZENIE

- zastosuję trójdzielną kompozycję tekstu (wstęp, rozwinięcie, zakończenie);
- wydzielę akapity;
- uwzględnię najważniejsze informacje z tekstu;
- przedstawię wydarzenia w kolejności chronologicznej;
- zrezygnuję z dialogów, opisów, własnej opinii;
- moja wypowiedź będzie spójna, informacje będą wynikały jedna z drugiej;
- zadbam o poprawność gramatyczną, ortograficzną oraz interpunkcyjną;
- pracę napiszę czytelnie i estetycznie.

KARTKA Z PAMIĘTNIKA/WPIS W DZIENNIKU (także internetowym)

- zastosuję trójdzielną kompozycję tekstu (wstęp, rozwinięcie, zakończenie);
- wydzielę akapity;
- po prawej stronie nad zapisami umieszczę datę;
- forma dziennika/blog posłuży mi do zapisu bieżących wydarzeń i przemyśleń;
- użyję narracji pierwszoosobowej;

- opiszę autentyczne wydarzenia, których byłem/-am uczestnikiem bądź naocznym świadkiem;
- uwzględnię osobiste refleksje i przeżycia związane z opisywanymi faktami;
- użyję środków podkreślających emocje, np. wykrzykników (*uf!*, *brr!*, *oj!* itp.) i wyrażen nazywających uczucia (*cieszę się*, *martwi mnie*, *jest mi smutno* itp.);
- swoje opinie, sądy podkreślę za pomocą wyrażen typu: *według mnie*, *sądzę*, *uważam* itp.;
- zadbam o poprawność gramatyczną, ortograficzną oraz interpunkcyjną;
- pracę napiszę czytelnie i estetycznie.

Wykorzystanie *nacobezu* powoduje, że uczeń wie, za co będzie oceniany. Ma do tego prawo. Nie ma niczego korzystnego w zaskakiwaniu ucznia. Jeśli będziemy stosować *nacobezu*, to zawrzemy z uczniami kontrakt, który zaowocuje tym, że nauczą się tego, co założyliśmy. Z mojego doświadczenia zawodowego wynika, że tak właśnie jest. Odkąd pracuję nad kształceniem umiejętności tworzenia wypowiedzi pisemnych według powyższych zasad, w sposób znaczący podniosły się wyniki moich uczniów na sprawdzianie na zakończenie szkoły podstawowej w zakresie standardu *pisanie*.

Opisany model postępowania można, a nawet należy modyfikować w zależności od tego, na co chcemy zwrócić szczególną uwagę uczniów bądź pojedynczego ucznia. Ogromną korzyścią wykorzystywania *nacobezu* jest bowiem praca etapami i wyraźna indywidualizacja w pracy z dziećmi. Dlatego możemy zaproponować uczniom znającym już formę opowiadania następujące *nacobezu* do pracy domowej – opowiadania nt. *Przygoda w górach*:

Pisząc opowiadanie, będę pamiętać o tym, żeby:

- historia była ciągiem zdarzeń (*bo zauważyliśmy, że spora grupa uczniów pisze prace niespójne*);
- napisać pracę ciekawą, nierozwlekłą (*bo nasi uczniowie często „tracą z oczu” główną oś wydarzeń*);
- ująć wstęp, rozwinięcie i zakończenie w trzy akapity (*bo niektórzy uczniowie jeszcze o tym nie pamiętają*);
- poprawnie napisać wyrazy z ó, rz, ż, ch wymiennymi (*bo niepokoi nas, że zbyt wielu uczniów popełnia typowe błędy*);
- zastosować przecinki w zdaniach złożonych (*bo uczniowie o nich zapominają*);
- dbać o staranny zapis, brak skreśleń (*bo mamy zastrzeżenia do estetyki prac uczniów*).

Podany przykład w sposób wybiórczy ilustruje możliwość dopasowywania *nacobezu* do wymogów chwili, do naszej diagnozy w zakresie stopnia opanowania przez uczniów danej umiejętności. Bardzo ważne jest, żeby pamiętać, że sprawdzając taką pracę, nauczyciel powinien zwrócić uwagę tylko na to, co zapowiedział w *nacobezu* (bo na tym uczeń miał się szczególnie skupić, wykonując pracę). **Informacja zwrotna** dla ucznia, który wykonał to zadanie, mogłaby wyglądać tak:

Michale!

Napisałeś bardzo ciekawe opowiadanie, w którym wydarzenia wiążą się ze sobą w ciąg przyczynowo-skutkowy. W dynamiczny sposób przedstawiłeś historię, w której nie brakuje też elementu zaskoczenia. Daje to bardzo oryginalny efekt. Pamiętałeś o ujęciu podstawowych części kompozycyjnych w akapity. Nie popełniłeś błędów ortograficznych w wyrazach z ó, rz, ch i ż wymiennymi. Bardzo mnie to ucieszyło. Twoja praca jest estetyczna.

W kilku zdaniach złożonych nie postawiłeś przecinków. Proponuję, abyś w kolejnych pracach podkreślał ołówkiem orzeczenia w zdaniach (wiem, że potrafisz to zrobić). Jeśli będzie ich kilka, będziesz wiedział, że masz do czynienia ze zdaniem złożonym i że wymaga ono odpowiednich znaków interpunkcyjnych - przecinków.

Tymczasem poprawiając opowiadanie, wypisz z niego zdania, w których zabrakło przecinków, odszukaj orzeczenia, podkreśl je i wpisz przecinki kolorowym długopisem.

Podoba mi się Twoje wypracowanie. Myślę, że możesz spróbować już pisać prace nieco dłuższe.

Powyższy komentarz został napisany w oparciu o zasady tworzenia **informacji zwrotnej** polecanej w ocenianiu kształtującym. Według definicji jest ona dialogiem nauczyciela z uczniem mającym pomóc dziecku w uczeniu się. Najczęściej przyjmuje formę komentarza pisemnego lub ustnego do pracy ucznia i zawiera **cztery niezbędne elementy**:

- wyszczególnienie i docenienie dobrych elementów pracy ucznia,
- odnotowanie tego, co wymaga poprawienia lub dodatkowej pracy ze strony ucznia,
- wskazówki, w jaki sposób uczeń powinien poprawić pracę,
- wskazówki, w jakim kierunku uczeń powinien pracować dalej.

Nauczyciele, którzy chcą stosować ocenę kształtującą, powinni wypracować własny sposób opracowywania informacji zwrotnej i sposobu jej przekazywania uczniom. Z moich obserwacji wynika, że uczniowie lubią ten element oceniania kształtującego, ze skupieniem czytają informację zwrotną, w przypadku wątpliwości zadają dodatkowe pytania. Postrzegają nauczyciela jako sojusznika, który traktuje ich poważnie i z szacunkiem. Wiedzą, gdzie popełnili błędy, jak je mogą poprawić i w jakim kierunku muszą dalej pracować. Informacja zwrotna jest też niezbędna dla rodziców. Mogą oni pomagać dziecku w nauce, być na bieżąco w tym, co ich dziecko umie, a co powinno jeszcze uzupełnić. Ponadto daje im możliwość współpracy z nauczycielem.

Niewątpliwie informacja zwrotna jest najtrudniejszym elementem oceniania kształtującego ze względu na swoją czasochłonność. Wymaga od nauczyciela znacznie więcej pracy niż wystawienie oceny sumującej, zmusza do kilkakrotnego sprawdzania pracy ucznia. Dodatkowo współpraca z rodzicami często nie przynosi oczekiwanych rezultatów. Mimo to uważam, że naprawdę warto spróbować. Można zacząć od informacji ustnych bądź odnoszących się do mniejszej liczby kryteriów.

W ocenianiu kształtującym duża część odpowiedzialności za uczenie się spoczywa na uczniu. Zadaniem nauczyciela jest odszukanie sposobów na to, aby uczniowie tę odpowiedzialność chcieli przejąć. Warto ograniczyć rolę nauczyciela w ocenianiu prac i zachęcić dzieci do **oceny koleżeńskiej i samooceny**, ale trzeba je najpierw tego nauczyć. W tym celu należy wraz z uczniami pracować nad ustaleniem kryteriów oceniania (co?) i umiejętnością dawania informacji zwrotnej (jak?). Okazją może być wspólne opracowywanie *nacobezu* np. do jakiejś formy użytkowej (zaproszenia, ogłoszenia itd.), a potem głośne odczytanie wybranych prac i ich ocena w formie komentarza. Możliwości jest wiele. Wykorzystywać możemy także inne techniki samooceny propagowane w ramach oceniania kształtującego, takie jak:

Sygnalizacja świetlna

W zależności od stopnia poprawności uczniowie oceniają własną lub czyjąś pracę za pomocą odpowiednich kartek. Jeżeli praca została wykonana bezbłędnie jest oceniona kolorem zielonym, słabsza praca - żółtym, a najslabsza - czerwonym. Takie działanie motywuje uczniów do refleksji nad własną nauką. Technika ta może być również wykorzystana do diagnozy stopnia realizacji celów – uczniowie, którzy uważają, że wszystko zrozumieli, podnoszą kartki zielone, ci, którzy chcieliby jeszcze, aby coś powtórzyć – żółte, zaś ci, którzy zrozumieli niewiele – czerwone. Jest to informacja zwrotna dla nauczyciela, który dowiaduje się, jak powinien zaplanować i zrealizować kolejne działania. Technika „światła” może być szczególnie pomocna przy powtórzeniu lub przygotowaniu do sprawdzianu.

Ocenianie trudności

Po lekcji uczniowie odpowiadają na pytania:

1. Czego się dziś nauczyłam/em?
2. Co było dla mnie łatwe?
3. Co było dla mnie trudne?
4. Czego bym się chciał/a jeszcze nauczyć?

Kosz i walizka

Nauczyciel rysuje na tablicy: kosz i walizkę. Uczniowie otrzymują karteczki samoprzylepne. Na jednej wpisują to, co chcieliby z lekcji zapamiętać, a na drugiej to, co wydaje się im zbędne. Wychodząc z klasy, przylepiają karteczki w walizce i koszu. Dzięki tej technice nauczyciel może dowiedzieć się, co uczniowie wynieśli z lekcji i czy sposób przedstawienia tematu był dla nich korzystny.

Technika WCN (wiem, czego nie wiem)

Przed przystąpieniem do nowego tematu uczniowie odpowiadają na dwa pytania:

- Co już na dany temat wiem?
- Czego chciałabym/bym się jeszcze dowiedzieć?

Pod koniec lekcji odpowiadają na pytanie:

- Czego się nauczyłam/em?

Test samokontroli

Przed testem czy sprawdzianem nauczyciel przygotowuje karteczki z pytaniami i kilkoma możliwymi odpowiedziami na te pytania. Część odpowiedzi może być błędna, a część prawidłowa, ale niepełna i jedna całkowicie prawidłowa. Po drugiej stronie kartki nauczyciel zaznacza tę odpowiedź, która jest najlepsza. Uczniowie po otrzymaniu kartek, odpowiadają na pytania (samodzielnie lub w parach), a następnie sprawdzają poprawność wyboru odpowiedzi po drugiej stronie kartki.

Dowód na to, że się uczę

Nauczyciel zadaje uczniom na początku lekcji pytanie lub zadanie do rozwiązania. Uczniowie próbują je rozwiązać, ale nie mają jeszcze odpowiednich wiadomości i umiejętności do rozwiązania problemu. Nauczyciel ogłasza, że po lekcji rozwiązanie tego problemu będzie dla uczniów całkiem jasne. Pod koniec lekcji nauczyciel wraca do problemu i wszyscy uczniowie odpowiadają na zadane na początku lekcji pytanie. Doświadczenie to pokazuje uczniom, że osiągnęli zakładany cel i poszerzyli swoją wiedzę. Nie do przecenienia wydaje się fakt, że wychodzą z lekcji ze świadomością,

że nie stracili czasu. Dobrze jest, gdy problem początkowy jest tak sformułowany, że uczniowie są zainteresowani jego rozwiązaniem.

Większość dzieci dostrzega, że ocena koleżeńska i samoocena służą pomocą w uczeniu się i sprzyjają efektywności codziennej pracy. Uczniowie zauważają, że lepiej uczą się, gdy tłumaczą coś rówieśnikom. Bardzo cieszy ich, gdy w swojej pracy odnajdują elementy wykonane poprawnie. Cieszą się bardziej niż wtedy, gdy nauczyciel mówi im, co zrobili dobrze. To podnosi ich motywację do pracy.

Ostatnim elementem oceniania kształtującego są **pytania kluczowe**, które skłaniają dzieci do twórczego myślenia. Ukazują szerszy kontekst omawianego zagadnienia, zachęcają do poszukiwania odpowiedzi i silnie angażują w naukę. Pobudzają chęć odkrycia jakiejś prawdy dotychczas pozostającej poza naszym zasięgiem. To kusi. Jednak tworzenie takich pytań jest prawdziwą sztuką. Sformułowanie dobrego pytania kluczowego wymaga od nauczyciela postawy twórczej, oryginalnej, wykraczania poza utarte schematy. Nie dla wszystkich jest to łatwe. Jednak można się nauczyć tej sztuki, choć czasem wymaga to ogromnego samozaparcia, a być może na początku także korzystania z gotowych wzorców – banków pytań kluczowych. Pytanie kluczowe możemy zadać na początku lekcji bądź w każdym innym momencie, także w celu zmotywowania uczniów do pracy.

Przykłady pytań kluczowych do wykorzystania na lekcjach języka polskiego:

Czy ja też mogę być człowiekiem renesansu?

Co możemy zyskać, a co stracić, lecąc prosto ku słońcu?

Czy można dziś spotkać Syzyfów?

Kiedy jesteście Syzyfami?

Używam wulgaryzmów – czy mam defekt mózgu?

Czy ja też mogę zostać magiem słów?

Jak wyglądałaby nasza dzisiejsza lekcja, gdyby nie wynaleziono druku?

Czy można namalować krajobraz, nie mając farb?

Czym różnią się dwa słowa: człowiek i Marek?

Być czy mieć?

Czy warto być dobrym?

Cywilizacja – dobrodziejstwo czy zagrożenie?

Umiejętne zadawanie pytań ma służyć włączaniu wszystkich uczniów w myślenie nad rozwiązaniem problemu postawionego przez nauczyciela. Służyć temu mogą również:

- wydłużenie czasu oczekiwania na odpowiedź ucznia (zachęcanie, naprowadzanie);
- kierowanie przez nauczyciela pytania do wszystkich uczniów (odstąpienie od zwyczaju podnoszenia rąk przez dzieci, przy zachowaniu zasady, że to nauczyciel wskazuje osobę do odpowiedzi);
- praca w parach (możliwość przedyskutowania odpowiedzi z kolegą/koleżanką zanim odpowie się głośno);
- niekaranie za błędne odpowiedzi.

Przykładowy scenariusz lekcji języka polskiego w klasie V z zastosowaniem wszystkich elementów oceniania kształtującego

Temat lekcji: Idziemy do teatru.

Środki dydaktyczne: tekst *Idziemy do teatru* M. Bond, słowniki języka polskiego, programy teatralne.

Metody i techniki pracy: dyskusja, praca z tekstem źródłowym, partner do rozmowy, pokaz, praca w grupach.

Powiązanie z wcześniejszą wiedzą: uczniowie byli już w teatrze i znali niektóre pojęcia z nim związane, np. scena, aktor, przedstawienie, dekoracja.

Cele lekcji/uczeń:

- opracowuje zasady postępowania,
- tworzy słownik terminów teatralnych,
- odczytuje informacje z programów teatralnych,
- redaguje dalszy ciąg opowiadania.

Cele sformułowane w języku ucznia:

Będę umiał kulturalnie zachować się w teatrze.

Zrozumiem, jak wiele elementów składa się na sztukę teatralną.

Pytanie kluczowe:

Aktor i widz – czy to już teatr?

Nacobezu do lekcji:

- opracujesz zasady kulturalnego zachowania się w teatrze,
- stworzysz słowniczek 10 terminów i pojęć teatralnych,
- odczytasz z programów teatralnych informacje o spektaklach.

Przebieg lekcji:

1. Praca w parach – zapisanie w punktach, jakich zasad należy przestrzegać w teatrze (w oparciu o wcześniejsze doświadczenia).
2. Dyskusja na temat, które z zaproponowanych zasad są najważniejsze, na pewno nie wolno ich łamać i dlaczego.
3. Odczytanie tekstu M. Bond *Idziemy do teatru* – podkreślenie wyrazów i zwrotów związanych z teatrem.
4. Analiza uchybień w zachowaniu bohatera i wynikających z nich skutków.
5. Stworzenie słowniczka terminów i pojęć teatralnych.

Nacobezu do ćwiczenia:

- wybierzesz z tekstu 10 pojęć związanych z teatrem,
- ułożysz wyrazy w kolejności alfabetycznej,

- dopiszesz zrozumiałe, zgodne ze znaczeniem definicje objaśniające wybrane pojęcia,
- tekst zapiszesz czytelnie i estetycznie.

W razie potrzeby możesz skorzystać ze słownika języka polskiego.

6. Ocena koleżeńska – pisanie informacji zwrotnej do ćwiczenia (pkt 5) według podanego *nacobezu*.

7. Praca w 3–4 osobowych grupach – obejrzenie programów teatralnych i zapisanie w punktach, jakich informacji o spektaklach dostarczają.

8. Dyskusja – próba odpowiedzi na pytanie kluczowe podane na początku lekcji.

9. Samoocena. Dokończ zdania:

Na dzisiejszej lekcji dowiedziałem/-am się, że...

Nigdy wcześniej nie myślałem/-am, że...

10. Praca domowa.

Ułóż dalszy ciąg opowiadania – od momentu otworzenia przez misia drzwi z napisem: „Wejście tylko dla aktorów” do wyjścia z teatru.

„Nacobezu” do pracy domowej (uczniowie wklejają do zeszytów karteczki przygotowane przez nauczyciela):

- wymyślisz wydarzenia logicznie powiązane z opowiedzianymi w tekście,
- użyjesz przynajmniej 5 wyrazów ze stworzonego na lekcji słowniczka,
- zastosujesz trójdzielną kompozycję tekstu (wstęp, rozwinięcie, zakończenie),
- wydzielisz akapity (minimum trzy),
- wydarzeniach opowiesz w 3. os. l. p. czasu przeszłego,
- zastosujesz słownictwo podkreślające następstwo wydarzeń, np.: *najpierw, następnie, potem, wkrótce, z kolei, na zakończenie, ciągle, niebawem, wkrótce* itp.,
- postarasz się, żeby Twoja praca była ciekawa, nierozwlekła i żeby wynikało z niej pouczenie (domyślne lub wypowiedziane wprost),
- zadbasz o poprawność gramatyczną, ortograficzną oraz interpunkcyjną,
- Twoja praca będzie staranna, nie będzie w niej skreśleń.

Idea oceniania kształtującego wydaje się być wpisana w podstawę programową i z całą pewnością sprzyja realizacji zapisanych w niej celów. Zachęcam do wykorzystywania elementów tej metody na lekcjach języka polskiego, ponieważ w codziennej pracy dostrzegam liczne jej zalety, m.in. takie:

- uczniowie lepiej rozumieją, czego i po co się uczą,
- wzrasta poczucie własnej wartości i bezpieczeństwa dzieci,
- zwiększa się motywacja do nauki,
- uczniowie częściej sygnalizują, że czegoś nie rozumieją i nie obawiają się pytać,
- uczniowie chętniej poprawiają swoje prace,
- w klasie panuje atmosfera sprzyjająca uczeniu się,
- uczniowie stają się samodzielni, częściej biorą odpowiedzialność za swoją naukę i angażują się w proces uczenia się,
- więcej dzieci przygotowuje się do sprawdzianów,
- uczniowie osiągają lepsze wyniki,
- więcej rodziców podejmuje współpracę z nauczycielem.

W pracy na lekcjach języka polskiego nie możemy także zapominać o takiej organizacji nauczania, która będzie uwzględniała **indywidualne różnice** pomiędzy poszczególnymi uczniami w zakresie umiejętności, zdolności i potrzeb, by stworzyć każdemu z nich warunki do wszechstronnego rozwoju. Niezbędne jest więc różnicowanie kształcenia, polegające na stworzeniu wszystkim uczniom warunków spełnienia wymagań wynikających z podstawy programowej. Przed nauczycielami stoi trudne i niezwykle odpowiedzialne zadanie, którego bez czujności i autentycznej troski nie da się dobrze wykonać. Nauczyciel, który zamierza stosować indywidualizację, musi poznać cechy uczniów, które wyznaczają ich możliwości, określają sposób uczenia się. Bez tego indywidualizacja jest niemożliwa. Szczególnie ważny wydaje się tu omówiony już odpowiedni dobór metod nauczania, sprzyjających niwelowaniu niekorzystnych różnic między uczniami, przy jednoczesnym rozwijaniu ich cech pozytywnych. W myśl obowiązujących przepisów indywidualizacją obejmuje się szczególnie uczniów, u których rozpoznano lub zdiagnozowano **specjalne potrzeby edukacyjne**, wynikające w szczególności:

- 1) z niepełnosprawności;
- 2) z niedostosowania społecznego;
- 3) z zagrożenia niedostosowaniem społecznym;
- 4) ze szczególnych uzdolnień;
- 5) ze specyficznych trudności w uczeniu się;
- 6) z zaburzeń komunikacji językowej;
- 7) z choroby przewlekłej;
- 8) z sytuacji kryzysowych lub traumatycznych;
- 9) z niepowodzeń edukacyjnych;
- 10) z zaniedbań środowiskowych związanych z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny, sposobem spędzania czasu wolnego, kontaktami środowiskowymi;
- 11) z trudności adaptacyjnych związanych z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą.

Pomoc tym uczniom polegać ma na rozpoznawaniu i zaspokajaniu ich indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz rozpoznawaniu ich indywidualnych możliwości psychofizycznych. Źródła informacji o potencjale i problemach uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi mogą być różne: orzeczenia/opinie poradni psychologiczno-pedagogicznych, obserwacje prowadzone przez nauczycieli w szkole, rozmowy/wywiady prowadzone z rodzicami, informacje uzyskane od specjalistów pracujących z uczniem, analiza wszelkich prac ucznia, inne. Szczególnie trafne wydaje się tu określenie „(nie)zwykłe potrzeby (nie)zwykłych uczniów”, które zwraca uwagę na fakt, że potrzeby dzieci z niepełnosprawnością i z innymi potrzebami edukacyjnymi są zwykłe i niezwykle jednocześnie. Dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, tak jak inne „zwykłe” dzieci, chcą osiągać sukcesy, być akceptowane, ich „niezwykłość” polega natomiast na tym, że zaspokojenie tych potrzeb wymaga od nauczyciela stworzenia odpowiednich warunków w szkolnej rzeczywistości. W zależności od charakteru specjalnych potrzeb ucznia należy określić zakres dostosowania programu edukacyjnego, uwarunkowania wynikające z diagnozy ucznia, cele edukacyjne i terapeutyczne, procedury osiągania celów edukacyjnych i terapeutycznych, zasady pracy i oceniania. Ustalenia te przekładają się na sposób prowadzenia zajęć obowiązkowych, dodatkowych i nadobowiązkowych.

Wśród wielu innych dodatkowych czynności, jakie musi wykonać nauczyciel pracujący z uczniem o specjalnych potrzebach, jest określenie sposobu dostosowania wymagań edukacyjnych. Sposoby te powinny różnić się w zależności od rozpoznania. Trzeba bezwzględnie pamiętać o tym, żeby dostosowanie było zaplanowane przede wszystkim w oparciu o potrzeby konkretnego ucznia. Każdy uczeń jest przecież inny. Chodzi również o to, żeby nie obniżać wymagań bardziej, niż to jest konieczne, ale też nie podnosić ich nadmiernie!

Dostosowanie wymagań

- powinno dotyczyć głównie form i metod pracy z uczniem, zdecydowanie rzadziej treści nauczania;
- nie może polegać na takiej zmianie treści nauczania, która powoduje obniżanie wymagań wobec uczniów z normą intelektualną;
- nie oznacza pomijania haseł programowych, tylko ewentualne realizowanie ich na poziomie wymagań koniecznych lub podstawowych;
- nie może prowadzić do zejścia poniżej podstawy programowej, a zakres wiedzy i umiejętności powinien dać szansę uczniowi na sprostanie wymaganiom kolejnego etapu edukacyjnego.

Wśród sposobów dostosowania wymagań edukacyjnych, w tym przystosowania otoczenia, można znaleźć takie, które sprawdzą się w pracy na lekcjach języka polskiego z uczniami o różnych specjalnych potrzebach, np.:

Ogólne wskazania:

- dostosowanie miejsca pracy do potrzeb ucznia (właściwa aranżacja sali i usytuowanie ucznia);
- dostosowanie tempa pracy do możliwości percepcyjnych ucznia;
- wydłużanie czasu na wykonanie zadania (zwłaszcza nowego typu);
- wydłużanie czasu przeznaczonego na pisanie klasówek, sprawdzianów, wypracowań;
- zwracanie uwagi na wzmożoną męczliwość i problemy z koncentracją uwagi;
- stosowanie przerw w pracy w miarę potrzeb;
- w sytuacjach uzasadnionych zastępowanie pracy pisemnej ustną formą wypowiedzi;
- podawanie poleceń w prostszej formie;
- upewnianie się, czy uczeń dobrze zrozumiał polecenie;
- stosowanie pytań naprowadzających;
- stosowanie metody stopniowania trudności;
- stwarzanie możliwości wyboru zadania do wykonania;
- stwarzanie możliwości samodzielnego wyboru tekstów (prozy lub wierszy) do nauki na pamięć z uwzględnieniem zainteresowań uczniów;
- dokonywanie modyfikacji w zakresie wypowiedzi ustnych dotyczących tematyki;
- zaznajamianie ucznia z etapami postępowania i egzekwowanie wykonania zadań;
- opracowywanie indywidualnych kart pracy;
- indywidualizowanie prac domowych;

- dostrzeganie każdego wysiłku włożonego w wykonanie zadania;
- częste stosowanie informacji zwrotnej;
- stwarzanie warunków do poznania wielozmysłowego;
- wykorzystywanie aktywizujących metod i form pracy;
- stwarzanie możliwości korzystania z różnych pomocy dydaktycznych, w tym specjalistycznych;
- odpytywanie z miejsca w celu zmniejszenia napięcia emocjonalnego;
- utrwalanie osiągnięć małymi partiami;
- kształtowanie w uczniach wiary we własne siły i umiejętności przewyższania trudności małymi krokami;
- dążenie do realizacji możliwie pełnego zakresu treści z podstawy programowej.

W zakresie czytania:

- ograniczenie odpytywania na forum klasy;
- nieodpytywanie ucznia z czytania głośnego (lub odpytywanie tylko z tekstów opracowanych w domu);
- niezadawanie długich tekstów do czytania;
- nieponaglanie tempa czytania;
- stosowanie czytania jednoczesnego przez dwoje lub więcej dzieci;
- wydłużanie czasu na czytanie lektur;
- zezwolenie na korzystanie z „biblioteki książki mówionej”;
- wyszukiwanie najważniejszych informacji w tekście w czasie cichego czytania z wykorzystaniem pytań pomocniczych przygotowanych przez nauczyciela.

W zakresie pisania:

- nieomawianie błędów ucznia wobec całej klasy;
- w uzasadnionych przypadkach umożliwianie uczniowi posługiwania się pismem drukowanym bądź pisania prac na komputerze;
- przy tworzeniu informacji zwrotnej zwracanie szczególnej uwagi na wartość merytoryczną pracy, umiejętność argumentacji, kompozycji, inne dobre strony pracy ucznia;
- w uzasadnionych sytuacjach w pisaniu ze słuchu stosowanie ćwiczeń polegających na pisaniu tylko wyrazów lub zdań wcześniej z dzieckiem utrwalonych, w oparciu o znane mu słownictwo bądź zastąpienie ich inną formą ćwiczeń w pisaniu, np. układaniem zdań z podanej rozsypanki wyrazowej do treści obrazka, przepisywaniem zdań z uzupełnieniem „luk” odpowiednimi wyrazami, porządkowaniem loteryjki gramatyczno-ortograficznej z utrwaleniem znanych zasad pisowni i zwrotów gramatycznych;
- jak najczęstsze proponowanie uczniowi ćwiczeń rozwijających umiejętności językowe i doskonalące świadomość językową.

Szczególną uwagę na lekcjach języka polskiego należy też poświęcić **uczniowi szczególnie uzdolnionemu** w myśl przysłowia: *Nawet najlepszy sokół nic nie złowi, jeżeli mu nie pozwolisz wzlecieć*. Do **powinności nauczyciela** w tym obszarze należą:

- prowadzenie rozpoznania uczniów posiadających szczególne uzdolnienia,
- identyfikacja ich specjalnych potrzeb edukacyjnych w celu zaplanowania działań sprzyjających zaspokojeniu tych potrzeb,
- zapewnienie jak najpełniejszego rozwoju uczniom.

Wśród **celów** do osiągnięcia w pracy z uczniem uzdolnionym znajdują się:

- wszechstronny rozwój ucznia,
- rozwój wyobraźni twórczej i myślenia dywergencyjnego,
- kształtowanie pamięci i wdrażanie do stosowania efektywnych technik uczenia się,
- wdrażanie do procesu samokształceniowego,
- nauka stawiania, realizowania i oceniania własnych celów edukacyjnych,
- wdrażanie do systematyczności i samodzielności,
- nauka obiektywnej samooceny osiągnięć, zwiększenie samoświadomości i procesów motywacyjno-poznawczych,
- rozwój społeczno-emocjonalny, w tym w szczególności integracja z grupą rówieśniczą,
- nauczanie radzenia sobie z oceną innych i z niepowodzeniami,
- kształtowanie umiejętności językowych, niezbędnych do dalszego rozwoju uzdolnień.

Nauczyciel może zrealizować te cele za pomocą podejmowania różnych **działań** na lekcjach języka polskiego oraz w ramach zajęć dodatkowych, wśród których znajdują się:

- zajęcia rozwijające uzdolnienia,
- zajęcia z twórczości, kreatywnego myślenia, własnego rozwoju, np. autoprezentacji,
- indywidualne konsultacje,
- tutoring, mentoring,
- wzbogacanie:
 - pionowe (poszerzanie wiedzy),
 - poziome (pogłębianie wiedzy),
- indywidualna praca ucznia pod kierunkiem nauczyciela, np.:
 - krótkie, kilkuminutowe rozmowy nauczyciela z uczniem podsumowujące przebieg lekcji i prowokujące do dalszych poszukiwań,
 - przygotowywanie przez ucznia referatów po przeczytaniu wskazanej literatury,
 - prowadzenie przez uczniów fragmentów lekcji, czasem całych lekcji,
 - zachęcanie do czytania fachowych czasopism,
 - stwarzanie okazji do swobodnego wyboru zadań trudniejszych,
 - samodzielna praca ucznia nad zagadnieniami wykraczającymi poza program nauczania,
 - realizacja projektów (w tym interdyscyplinarnych),
 - udział w konkursach,

- prezentacja osiągnięć ucznia (publikacje, prezentacje medialne itp.), rozpowszechnianie sukcesów,
- stosowanie motywującego systemu oceniania, w tym oceniania kształtującego.

Głównymi **metodami**, które warto stosować w pracy z uczniem szczególnie zdolnym, są:

- **metody aktywizujące** zachęcające do dostrzegania i rozwiązywania problemów, podejmowania własnych działań samokształcących;
- **metody rozwijające umiejętności komunikacyjno-społeczne:**
 - metody praktyczne, np.: metoda projektów, metody zadaniowe, metody integracyjne i uczące współpracy, gry dydaktyczne;
 - dyskusje uczące doboru trafnych argumentów oraz szacunku dla innych osób;
 - trening twórczości integrujący w sobie wiele różnorodnych metod heurystycznych (!);
- **metody umożliwiające ekspresję** ucznia w wybranych przez niego dziedzinach oraz gwarantujące poznanie i zrozumienie osób wybitnych i ich dokonań; metody te kształtują system wartości, poczucie estetyki oraz umożliwiają znalezienie inspiracji i mistrzów;
- **metody ewaluacyjne**, które pozwalają na dokonywanie samooceny podejmowanych i zrealizowanych zadań, konstruktywną ocenę działań innych osób oraz przyjmowanie oceny od innych osób, w szczególności rówieśników.

W pracy z uczniem szczególnie uzdolnionym należy pamiętać o tym, że realizuje on ogół zadań wynikających z podstawy programowej oraz o tym, że treści nauczania mogą i powinny być rozszerzone o zagadnienia znajdujące się w kręgu jego zainteresowań i zdolności.

Amerykański psycholog Howard Gardner na podstawie szeroko zakrojonych eksperymentów opracował teorię „**inteligencji wielorakiej**”. Stwierdził, że w każdym człowieku rozwijają się różne **typy inteligencji**. Psycholog sklasyfikował je następująco:

1. Inteligencja językowa.
2. Inteligencja logiczno-matematyczna.
3. Inteligencja muzyczna.
4. Inteligencja ruchowa.
5. Inteligencja przestrzenna.
6. Inteligencja interpersonalna.
7. Inteligencja intrapersonalna.
8. Inteligencja naturalistyczna.
9. Inteligencja egzystencjalna.

W kręgu zainteresowań nauczyciela polonisty powinni znajdować się uczniowie charakteryzujący się każdym z tych typów, jednak niewątpliwie ma on najwięcej okazji do rozwijania inteligencji językowej swoich uczniów.

Cechy osób obdarzonych inteligencją językową:

- z łatwością wyrażają swoje myśli za pomocą słów;
- lubią czytać, pisać, słuchać;
- nie mają kłopotów z ortografią;
- lubią gry słowne, rymowanki;
- łatwo zapamiętują i robią notatki;
- dobrze rozumują;
- potrafią używać języka do zabawiania innych, negocjacji lub instruowania;
- lubią uczyć się języków obcych i przychodzi im to z łatwością;
- są systematyczne, zorganizowane;
- próbując zrozumieć trudne pojęcia, odczytują je sobie w myślach głośno, a następnie powtarzają własnymi słowami.

Przykłady działań rozwijających inteligencję językową uczniów

Rozwijanie inteligencji językowej uczniów o zainteresowaniach i uzdolnieniach teatralnych:

- czytanie tekstu w celu dobrego zrozumienia treści i udoskonalenia techniki czytania;
- ćwiczenia w mówieniu: bogacenie słownictwa dzieci w związku z przygotowywanym przedstawieniem;
- ćwiczenia w czytaniu z podziałem na role jako bezpośrednie przygotowanie do przedstawienia;
- podział ról z uwzględnieniem cech charakterystycznych przedstawianych postaci i ich zapamiętanie poprzez ćwiczenia w bezbłędnym przepisywaniu - jako ćwiczenie w pisaniu z pamięci lub przepisywaniu (także na klawiaturze komputera), uczenie się na pamięć;
- ćwiczenia dykcyjne, mimiczne, gestykulacyjne;
- ćwiczenia autoprezentacji;
- opracowanie piosenek;
- wykonywanie plakatów.

Rozwijanie inteligencji językowej uczniów o zainteresowaniach i uzdolnieniach dziennikarskich:

- poszukiwanie informacji na temat gatunków dziennikarskich;
- wybór i omówienie artykułów reprezentujących poszczególne gatunki: notatkę prasową, reportaż, wywiad;
- debata na temat języka mediów;
- debata na temat czasopism dziecięcych i młodzieżowych;
- prowadzenie sondażu ulicznego;
- prowadzenie wywiadu;
- redagowanie artykułów w różnych formach;
- wprowadzanie danych do komputera;

- adiustacja, skład, obróbka komputerowa.

Rozwijanie inteligencji językowej uczniów o zainteresowaniach i uzdolnieniach filmowych:

- poszukiwanie informacji na temat twórców i procesu realizacji filmu;
- układanie krzyżówek, gier słownych w oparciu o język sztuki filmowej;
- debata na temat portretu dziecka w filmie;
- debata na temat seriali telewizyjnych;
- dyskusje na temat wspólnie oglądanych filmów – środki wyrazowe sztuki filmowej;
- tworzenie reklam wybranych filmów;
- prowadzenie sondażu ulicznego na temat znanych aktorów i ich ról;
- redagowanie scenopisu filmowego.

Podsumowując, stosowane przez nauczyciela metody, formy i środki dydaktyczne muszą być adekwatne do indywidualnych możliwości i potrzeb psychofizycznych uczniów. Powinien on zatem brać także pod uwagę **systemy sensomotoryczne** wykorzystywane w uczeniu się.

W poniższej tabeli znajdują się przykładowe metody i formy pracy z uczniami preferującymi różne style uczenia się.

Dominacja kanałów sensorycznych	Po czym rozpoznać uczniów preferujących dany system?	Co pomaga im w nauce?
Wzrokowcy	• lubią demonstracje, pokazy; • lubią wykresy i tabele; • lubią opisy; • pamiętają twarze i imiona; • lubią robić notatki; • lubią patrzeć, rysować; • preferują sztuki wizualne; • formułują myśli w postaci obrazów; • koncentrację burzą im nieporządek i ruch; • lubią robić listy rozwiązań;	• obserwacja pokazów, demonstracji; • korzystanie z wykresów, schematów, ilustracji i innych wizualnych pomocy naukowych; • robienie list, notatek, rysunków; • używanie kolorowych pisaków, długopisów, kredek; • obrazowanie informacji do zapamiętania (np. mapy myśli); • układanie krzyżówek;
Słuchowcy	• lubią dialogi i rozmowy; • powtarzają głośno to, co napisali; • rozmawiają ze sobą; • lubią słuchać; • słuchają długich	• głośne powtarzanie; • udział w dyskusjach i wykładach; • lepiej rozumieją to, co czytają, jeśli mogą czytać półgłosem;

Dominacja kanałów sensorycznych	Po czym rozpoznać uczniów preferujących dany system?	Co pomaga im w nauce?
	opowieści; • lubią wykłady; • lubią długie wypowiedzi własne; • wolą muzykę niż sztuki wizualne; • wolą mówić niż oglądać; • dobrze pamiętają imiona, zapominają twarze; • lubią czytać głośno lub półgłosem; • zapamiętują poprzez głośne powtarzanie materiału; • myślą w słowach i dźwiękach;	• czytanie z intonacją informacji do zapamiętania (np. żartobliwie, ze smutkiem itp.); • rymowanie, deklamowanie, śpiewanie; • korzystanie z dyktafonu w celu późniejszego odsłuchiwania informacji do zapamiętania; • „głośne myślenie” lub rozmawianie z innymi podczas rozwiązywania problemu;
Czuciowcy (kinestetycy)	• uczą się przez wykonywanie czynności i bezpośrednie zaangażowanie; • lubią emocje, ruch; • nie lubią czytać; • pamiętają to, co sami wykonali; • czytanie nie jest ich ulubionym zajęciem, ale lubią wartkie akcje; • kłopoty z ortografią; • muszą się poruszać, wiercić, coś trzymać; • tupią, gestykują; • nie są dobrymi słuchaczami.	• konkretne działania; • stosowanie mimiki i pantomimy; • prace ręczne; • demonstrowanie pojęć za pomocą ruchów, gestów i scenek; • możliwość ruszania się w trakcie słuchania; • wycieczki, zajęcia w terenie; • chodzenie po pokoju w czasie nauki; • korzystanie z modeli, obiektów, które można dotknąć, poczuć, zobaczyć; • możliwość samodzielnego eksperymentowania.

Nauczyciel powinien też zadbać o właściwą **organizację lekcji**, tak, by jak najefektywniej wykorzystać czas. We współczesnej literaturze metodycznej znajdziemy liczne pomysły, z których możemy czerpać, dopasowując je do grupy uczniów, z którymi pracujemy. Można je ująć w kilka obszarów:

Jak rozpoczynać lekcje?

Głosowanie

Opis: Zadawanie pytań, na które uczniowie mogą odpowiedzieć niewerbalnie.

Cel: Skupienie uwagi uczniów.

Ilu z was dobrze zaczęło dzisiejszy dzień?

Ilu z was lubi deszczowe dni, takie jak dzisiejszy?

Kto ma dzisiaj dobry humor?

Ile osób cieszyło się, idąc dzisiaj do szkoły?

Ilu z was pamięta, na czym skończyliśmy wczorajszą lekcję? itp.

Co nowego, co dobrego?

Opis: Zachęcenie uczniów, by podzielili się z innymi tym, co nowego lub dobrego zdarzyło się w ich życiu.

Cel: Skupienie uwagi uczniów i stworzenie w klasie dobrej atmosfery.

Czy ktoś usłyszał dziś jakiś komplement?

Czy wydarzyło się coś dobrego w szkole/w domu?

Zadanie na dobry początek

Opis: Zadanie, które uczniowie dostają natychmiast po wejściu do klasy. Nauczyciel może w tym czasie wykonać czynności organizacyjne.

Cel: Zajęcie uczniów konkretną pracą od samego początku lekcji.

Zrobienie w zeszycie notatki na zadany temat lub na temat wywieszonego cytatu dnia.

Rozwiązywanie przykładów zapisanych na tablicy.

Sprawdzenie pracy domowej w parach i porównanie wyników z prawidłowymi rozwiązaniami zamieszczonymi na tablicy.

Jak zaangażować uczniów?

Runda bez przymusu

Opis: Zwrócenie się do każdego ucznia po kolei z prośbą o zabranie głosu lub powiedzenie „pasuję”.

Cel: Umożliwienie każdemu uczniowi wypowiedzenia się oraz stworzenie sytuacji, w której uczeń odpowiedzialnie decyduje o sobie.

Pytanie – wszyscy piszą

Opis: Wszyscy uczniowie odpowiadają na pytanie pisemnie, następnie nauczyciel prosi jednego o przeczytanie odpowiedzi; jeśli jest ona błędna, nauczyciel podaje prawidłową.

Cel: Zmobilizowanie jak największej liczby uczniów do zastanowienia się nad pytaniem.

Zapytaj kolegę

Opis: Uczniowie, którzy potrzebują pomocy, najpierw proszą o nią kolegę lub koleżankę.

Cel: Wzmocnienie poczucia wzajemnego wspierania się uczniów oraz oszczędzenie czasu i energii nauczyciela.

Powtarzanie chórem

Opis: Uczniowie chórem powtarzają informacje wypisane na kartkach oraz odczytane przez nauczyciela.

Cel: Pomoc w pamięciowym opanowaniu materiału, a także zwiększenie zaangażowania uczniów i poziomu aktywności w klasie.

Wymiana w parach

Opis: Uczniowie dobierają się w pary i w nich dzielą się swoimi poglądami.

Cel: Ćwiczenie wyrażania własnych poglądów i słuchania innej osoby.

Jak podtrzymywać motywację?

Sentencje

Opis: Zdania przypominające o ważnych prawdach, dotyczących uczenia się i życia.

Cel: Wyzwolenie w uczniach otwartego, zrównoważonego i odpowiedzialnego stosunku do uczenia się.

Każdy potrzebuje czasu, żeby myśleć i się uczyć.

Każdy uczy się na swój własny sposób i we własnym tempie.

Błędy zdarzają się każdemu – w ten sposób się uczymy.

Mądrze jest prosić o pomoc. Nikt nie musi radzić sobie sam.

Możemy osiągnąć więcej, jeśli jesteśmy gotowi zaryzykować.

Życie nie zawsze jest łatwe. Czasem trzeba się zdobyć na wysiłek.

Najtrudniejszym etapem każdego zadania jest jego dokończenie.

Pochwały i nagrody dla wszystkich

Opis: Chwalenie i nagradzanie grupy jako całości.

Cel: Zachęcanie wszystkich uczniów, dążenie do scementowania grupy.

Robicie wielkie postępy. Praca z wami jest dla mnie przyjemnością.

Co za wspaniała grupa. Mimo że materiał jest trudny, doskonale dajecie sobie radę.

Podziwiam waszą wytrwałość.

Zrobiliśmy to w bardzo dobrym czasie! Jesteście świetnie zgranym zespołem!

Nauka jako wyzwanie

Opis: Przedstawienie zadania szkolnego jako wyzwania lub okazji do sprawdzenia się, a nie jako obowiązku.

Cel: Pobudzenie do maksymalnego zaangażowania.

Przekazywanie pytania i odpowiedzi

Opis: Nauczyciel podaje pytanie i odpowiedź, które uczniowie przekazują sobie w ten sposób, że jeden uczeń zadaje pytanie, a drugi na nie odpowiada.

Cel: Zaakcentowanie szczególnie istotnej informacji, pobudzanie zaangażowania.

Twórcze sprawozdania

Opis: Urozmaicone formy sprawozdań.

Cel: Rozbudzanie zainteresowania wypowiedziami kolegów, sprzyjającego uczeniu się.

Referaty jednogminutowe.

Prezentacja postaci literackich.

Recytacja.

Jak zadawać i sprawdzać prace domowe?

Praca domowa z możliwością wyboru

Opis: Uczniowie mogą wybrać rodzaj pracy domowej.

Cel: Maksymalne zintensyfikowanie nauczania i rozwijanie w uczniach poczucia odpowiedzialności, np.:

1. *Odpowiedz na pytania do tekstu.*
2. *Narysuj ilustrację do tekstu, w której wykorzystasz 5-10 elementów występujących w tekście.*
3. *Napisz w pięciu zdaniach, czego dowiedziałeś się z przeczytanego tekstu.*

Inaczej niż w klasie

Opis: Zadanie domowe mające całkowicie odmienny charakter niż ćwiczenia wykonywane w klasie.

Cel: Rozbudzanie zaciekawienia pracą domową, np.:

Powycinaj z tekstu w gazecie przykłady poszczególnych części mowy i wklej je do zeszytu.

Sprawdzanie pracy domowej w grupach

Opis: Grupy uczniów (zazwyczaj pary) razem sprawdzają i poprawiają pracę domową.

Cel: Zwiększenie skuteczności uczenia się i wzmacnianie poczucia odpowiedzialności za swoje poczynania.

Jak kończyć lekcję?

Dobrze, że..., ale następnym razem...

Opis: Uczniowie analizują swoją pracę, zwracając uwagę na to, co było, ich zdaniem, dobre oraz na to, co można by następnym razem zrobić inaczej.

Cel: Nauczenie uczniów analizowania i oceniania własnych zachowań w sposób otwarty i konstruktywny.

Dobrze, że...

Następnym razem...

Karty „myślę/czuję”

Opis: Uczniowie anonimowo zapisują osobiste przemyślenia i odczucia, których doznali w danym momencie.

Cel: Rozwijanie samoświadomości oraz tworzenie pełnej szacunku więzi we wzajemnych relacjach.

Po jednej stronie kartki zapiszcie kilka myśli, które właśnie chodzą wam po głowie. Mogą one dotyczyć czegokolwiek. Nie będziecie musieli ich nikomu ujawniać – to tylko okazja

do zajrzenia w głąb siebie. Po drugiej stronie zapiszcie uczucia, czyli nazwijcie to, co właśnie czujecie. Tego też nie będziecie musieli nikomu pokazywać.

Każda lekcja jest inna, ma swój rytm i tempo. Ważne jest, żeby wszelkie proponowane uczniom działania sprzyjały rozbudzaniu i podtrzymywaniu ich motywacji do nauki. Znalezienie skutecznych sposobów motywowania to bodaj jedno z ważniejszych zadań współczesnego nauczyciela.

Język polski został wyróżniony w nowej podstawie spośród wszystkich pozostałych przedmiotów nauczania. Zapisano w niej, że jednym z najważniejszych zadań szkoły jest kształcenie umiejętności posługiwania się językiem polskim, w tym dbałość o wzbogacanie słownictwa uczniów. Choć wypełnienie tego zadania należy do obowiązków wszystkich nauczycieli, nie tylko polonistów, to właśnie my najbardziej jesteśmy odpowiedzialni za edukację językową młodego pokolenia. Co robić, aby nasza praca ze wszystkimi uczniami niezależnie od ich możliwości i predyspozycji pozwoliła na realizację celów zapisanych w podstawie programowej, żeby nasi uczniowie zostali myślącymi i twórczymi absolwentami szkoły podstawowej?

Co robić?

- ukierunkowywać,
- obserwować,
- wskazywać drogi rozwoju,
- zachęcać,
- rozpoznawać potrzeby,
- tworzyć dobrą atmosferę,
- przeżywać radość,
- animować działania.

Czego unikać?

- nudy,
- szarżyzny,
- szablonów,
- rutynowych rozwiązań,
- gotowych form przekazu informacji,
- hamowania inicjatywy,
- uniformizacji,
- bezrefleksyjności.

Podstawowym celem kształcenia i wychowania jest harmonijny i wszechstronny rozwój ucznia. Tradycyjne koncepcje oraz praktyki pedagogiczne kładły nacisk przede wszystkim na rozwijanie wiedzy i erudycji uczniów oraz wyposażanie ich w umiejętność myślenia analitycznego i krytycznego. W niewielu działaniach, także współczesnych nauczycieli, widoczne jest natomiast

świadome, celowe i planowe oddziaływanie na sferę myślenia produktywnego i twórczego. Zaproponowane w programie *Mogą, bo myślą* rozwiązania dobrane zostały w taki sposób, by przyczynić się do ożywienia inwencji twórczej nie tylko uczniów, ale i nauczycieli, dla których nowe treści i metody mogą stać się okazją do zmiany metod dydaktyczno-wychowawczych stosowanych na lekcjach języka polskiego w klasach IV-VI szkoły podstawowej.



PROPOZYCJE KRYTERIÓW OCENY I METOD SPRAWDZANIA OSIĄGNIĘĆ

*Oceny szkolne mogą długo ważyć
na poczucie własnej wartości
i własnych możliwości człowieka*
R. I. Arends

Ocenianie kształtujące a sumujące

Podstawą oceny kształtującej jest informacja zwrotna uwzględniająca to, co uczeń zrobił dobrze i to, co powinien zrobić inaczej. Zawiera ona również wskazówki – w jaki sposób uczeń ma poprawić pracę i jak się dalej może rozwijać. We współczesnej pedagogice ceni się kształtowanie procesu nauczania, a nie tylko osiągnięty efekt. Ocenę sumującą stosujemy również w ocenianiu kształtującym, jednak nie tak często. Odbiorcom programu *Mogą, bo myślą* proponuję w związku z tym zdecydowane rozdzielenie oceny sumującej od kształtującej oraz ograniczenie wystawiania uczniom stopni na korzyść częstszych informacji zwrotnych w formie komentarza. Oczywiście przyjęte rozwiązania muszą być zgodne z przepisami prawa (nie możemy więc całkowicie zarzucić oceniania sumującego) oraz ze szkolnym (przedmiotowym) systemem oceniania. Dlatego nauczyciele realizujący program powinni dokonać niezbędnych korekt w stosownych dokumentach oraz zapoznać z nimi uczniów i ich rodziców.

Możliwe są trzy warianty ocenienia jednej pracy lub wypowiedzi:

- tylko ocena kształtująca,
- tylko ocena sumująca,
- obie oceny.

Z badań nad oceną kształtującą oraz z moich doświadczeń zawodowych wynika, że niedobre jest jednak łączenie tych dwóch ocen w jednym czasie, bo jeśli obok oceny kształtującej wyrażonej informacją zwrotną stawiamy stopień, to uczeń jest mniej zainteresowany lub w ogóle niezainteresowany komentarzem nauczyciela, a jedynie zwraca uwagę na stopień i porównuje go ze stopniami swoich kolegów.

Podstawową funkcją oceny kształtującej jest pomoc uczniowi w jego dalszej pracy, a stopnia - poinformowanie go o poziomie wiedzy, jaką zdobył. Proponuję, żeby oceniać uczniów za pomocą komentarza zawsze wtedy, gdy pracują jeszcze nad wyćwiczeniem czy utrwaleniem jakiejś umiejętności, zaś stopniem, gdy uznamy dany etap pracy za zamknięty i będziemy chcieli dokonać pewnej diagnozy sytuacji końcowej. Dobrze jest, jeśli uczniowie są poinformowani, które prace będą oceniane stopniem, a które nie. Dotyczy to różnych aktywności uczniów, zarówno tych, które zgodnie z istotą podstawy programowej, powinny pozostać w sferze propozycji i prób, będąc raczej ćwiczeniem, zabawą, a nie czynnością obligatoryjną i ocenianą, jak i tych (a jest ich większość), które wiążą się z działaniami długoterminowymi i powtarzalnymi. Oczywiście wykonanie przez ucznia pracy powinno być poprzedzone zapoznaniem go z kryteriami sukcesu (*nacobezu*).

Nauczyciele mogą obawiać się konsekwencji ograniczenia liczby stopni. W moim przypadku było podobnie, choć z czasem okazało się, że były to obawy niepotrzebne. Momentem krytycznym okazał się koniec półrocza związany z koniecznością wystawienia uczniom stopni. Nie miałam do wglądu dwudziestu kilku ocen za różne rodzaje aktywności (jak to było wcześniej), a zaledwie kilka. Musiałam więc poważnie przemyśleć stopień opanowania umiejętności przez uczniów w oparciu o przedmiotowy system oceniania. W efekcie myślę, że więcej stopni postawiłam z korzyścią dla uczniów, odwołując się bardziej do ich zaangażowania w pracę na lekcjach i w pracę indywidualną w domu, do działań zmierzających do poprawy osiągnięć, a mniej - do wymiernych efektów. Nie należy również zapominać, że ocena szkolna zawiera w sobie funkcję społeczną, a więc bierzemy pod uwagę szeroko rozumiany kontekst funkcjonowania ucznia w szkole. Ocenianie kształtujące wpisuje się tu doskonale.

Myślę, że taki sposób oceniania pomaga uczniowi się uczyć, daje mu możliwość racjonalnego kształtowania własnej strategii uczenia się, a więc wyposaża go w bezcenne umiejętności, które wykorzysta, ucząc się przez całe życie. Ponieważ jednak zgodnie z obowiązującymi przepisami nauczyciele powinni ustalić kryteria, na których podstawie będą wystawiać uczniom oceny śródroczną i roczną, nie można pominąć innych aspektów oceniania odwołujących się do wymagań sformułowanych w podstawie programowej.

Aktywności ucznia podlegające ocenie

- testy – pisemne i ustne (sprawdziany wiadomości i umiejętności, testy sprawdzające umiejętność czytania ze zrozumieniem);
- udział ucznia w zajęciach, dyskusji, debacie, pracy w grupach;
- prace pisemne (wypracowania klasowe i domowe, redagowanie tekstów użytkowych oraz wypowiedzi z intencją, krótkie odpowiedzi, dyktanda);
- wypowiedzi ustne (głośne czytanie, recytacje, referaty, prezentacje, spontaniczne zabieranie głosu, np. na temat własnych przeżyć i doświadczeń, tekstów kultury);
- wykorzystanie poznanej wiedzy i umiejętności w praktyce;
- twórcze rozwiązywanie problemów i wykonywanie zadań;
- korzystanie ze źródeł informacji;
- praca z tekstem kultury (analiza i interpretacja);
- aktywne słuchanie;
- wykonywanie zadań domowych – obowiązkowych i dodatkowych („dla chętnych”);
- aktywność na lekcjach, systematyczność;
- dbałość o poprawność i kulturę języka;
- stopień wdrażania wskazówek udzielanych przez nauczyciela;
- prace długoterminowe (np. projekty);
- prowadzenie zeszytu przedmiotowego,
- inne formy (np. plakaty, albumy, słowniczki, przekład intersemiotyczny);
- prace twórcze, np. samodzielne napisanie wiersza, przygotowanie gazetki tematycznej, udział w konkursie itp.

Za punkt wyjściowy oceny uznać należy wymagania programowe. Opanowanie w znacznym stopniu wymagań na poziomie podstawowym nauczania (zapamiętanie i zrozumienie wiadomości) równa się uzyskaniu oceny dostatecznej. Natomiast ocenie celującej równa się pełne opanowanie

wymagań szczegółowych, w tym wykraczających poza podstawę programową na poziomie ponadpodstawowym (jak wcześniej oraz stosowanie wiadomości w sytuacjach typowych i problemowych). Uzyskanie oceny celującej powinno wynikać też z pewnego partnerstwa nauczyciela z uczniem, dzięki któremu uczeń może sam zdecydować, jaki rodzaj specjalnych osiągnięć zaprezentuje.

Każda oceniana forma aktywności ucznia powinna posiadać odrębne, opracowane przez nauczyciela kryteria. Poza tym nauczyciel powinien brać pod uwagę specyfikę każdego testu i poziom jego wymagań w stosunku do wymagań z podstawy programowej. Kryteria oceniania poszczególnych form pracy muszą być jawne i sformułowane w sposób czytelny i jasny dla uczniów oraz ich rodziców.

Propozycja oceniania testów

30% - 49% - ocena dopuszczająca,

50% - 74% - ocena dostateczna,

75% - 89% - ocena dobra,

90 - 100% - ocena bardzo dobra.

Propozycja metody sprawdzania umiejętności ortograficznych oraz oceniania dyktand

Pisanie ze słuchu mające charakter utrwalający proponuję organizować dla wszystkich uczniów, nie tylko tych ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, zgodnie z metodą kilku kroków (*opracowaną w oparciu o dyktando w 10 punktach - z komentarzem ortograficznym prof. dr hab. Marty Bogdanowicz*). Pracuję w ten sposób ze swoimi uczniami i zauważam wyraźny wzrost poziomu opanowania przez nich reguł ortograficznych oraz umiejętności ich wykorzystania w praktyce, wytworzenie nawyku uważnego pisania i autokorekty napisanych tekstów, a także widoczne poczucie odpowiedzialności za napisany tekst.

Uczniowie od początku roku szkolnego pracują zgodnie z omówioną i wklejoną do zeszytów instrukcją:

Jak przygotowywać się do cotygodniowych dyktand:

W poniedziałek:

1. Czytam tekst pięciozdaniowy przygotowany przez nauczyciela.
2. Czytam tylko pierwsze zdanie, starając się zapamiętać trudności.
3. Uzasadniam pisownię trudnych wyrazów (wskazując regułę ortograficzną, np. *ó bo wymienia się na o*).
4. Wypowiadam zdanie z pamięci.
5. Sprawdzam, czy dobrze zapamiętałem/-am, jeszcze raz czytając.
6. Zapisuję zdanie z pamięci (w specjalnie założonym zeszycie do dyktand).
7. Sprawdzam zapis bez zaglądania do wzoru.
8. Porównuję zapis ze wzorem. Nanoszę poprawki.
9. Ponownie piszę z pamięci.
10. Porównuję ze wzorem i uzasadniam pisownię wyrazów, w których popełniłem/-am błąd, wpisując je do zeszytu na słówka.

We wtorek pracuję ze zdaniem drugim, w środę - z trzecim, w czwartek - z czwartym, w piątek - z piątym. Na koniec tygodnia powtarzam wyliczone czynności ze wszystkimi pięcioma zdaniami.

W poniedziałek w szkole odbywać się będzie dyktando. Do dziennika będzie wpisywana ocena średnia z czterech kolejnych dyktand. Kontroli będzie również podlegać domowy zeszyt do dyktand.

Kryteria oceny dyktand:

praca bezbłędna – ocena bardzo dobra

1 błąd – ocena dobra

2 błędy – ocena dostateczna

3 – 4 błędy – ocena dopuszczająca

5 błędów (i więcej) – ocena niedostateczna

Ze względu na fakt, że uczniowie znają wcześniej tekst dyktanda, w powyższych kryteriach nie rozróżnia się rodzajów błędów (pierwszorzędny, drugorzędny, interpunkcyjny).

Proponuję, by uczniowie pisali minimum 16 takich dyktand w ciągu roku. Oprócz tego należy stosować inne formy sprawdzianów, m.in. pisanie z pamięci (w tym wierszyków ortograficznych), sprawdziany ortograficzno-gramatyczne, ortograficzno-językowe, krzyżówki, łamigłówki, klasyczne dyktanda i inne. W takim przypadku należy przyjąć zasadę, że 1 błąd pierwszorzędny = 2 błędom drugorzędnym = 3 błędom interpunkcyjnym.

W przypadku uczniów z dysleksją rozwojową i dysortografików zamiast klasycznych dyktand można robić sprawdziany polegające na uzasadnianiu pisowni wyrazów. Postępy w zakresie ortografii sprawdzać można też za pomocą dyktand z komentarzem, okienkiem ortograficznym, pisanie z pamięci. Zakres sprawdzianu powinien obejmować jeden rodzaj trudności ortograficznych - umożliwi to skoncentrowanie się na zagadnieniu, tym samym zmniejszając liczbę błędów i dając uczniowi poczucie sukcesu. Należy pamiętać, że specyficzne trudności w uczeniu się nie zwalniają ucznia z obowiązku uczenia się ortografii.

Propozycja kryteriów oceniania dłuższych form wypowiedzi pisemnych opracowanych w oparciu o przedstawione uczniom *nacobezu*

DIALOG	
Kryteria oceny	Punktacja
właściwy zapis: użycie myślników na początku wypowiedzi kolejnych rozmówców lub imion/inicjałów rozmówców i dwukropków (z zastosowaniem tylko jednego wybranego sposobu), wyodrębnienie wypowiedzi narratora za pomocą myślników	0-1
poprawność ortograficzna (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
poprawność interpunkcyjna (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
poprawność językowa (dopuszczalne 3 błędy)	0-1

zapis staranny, estetyczny	0-1
Razem: 0-5	

OPIS PRZEDMIOTU/POSTACI/KRAJOBRAZU/DZIEŁA SZTUKI	
Kryteria oceny	Punktacja
zastosowanie trójdzielnej kompozycji tekstu i ujęcie całości myślowych w akapity	0-1
uwzględnienie różnorodnych cech, takich jak: kolor, kształt, wielkość, materiał, przeznaczenie oraz inne cechy szczególne	0-1
wyrażenie swojego zdania na temat opisywanego obiektu z wykorzystaniem słownictwa oceniającego	0-1
bogate słownictwo, w tym użycie środków artystycznych (przenośni bądź porównań)	0-1
zastosowanie słownictwa porządkującego, typu: <i>na pierwszym planie, na drugim planie, w tle, w oddali, na górze, z tyłu, po prawej/lewej stronie</i> itp.	0-1
poprawność ortograficzna (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
poprawność interpunkcyjna (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
poprawność językowa (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
zapis staranny, estetyczny	0-1
Razem: 0-9	

STRESZCZENIE	
Kryteria oceny	Punktacja
zastosowanie trójdzielnej kompozycji tekstu i ujęcie całości myślowych w akapity	0-1
selekcja informacji, pominięcie dialogów, opisów, opinii	0-1
zachowanie kolejności chronologicznej wydarzeń	0-1
zachowanie relacji przyczynowo-skutkowych	0-1
poprawność ortograficzna (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
poprawność interpunkcyjna (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
poprawność językowa (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
zapis staranny, estetyczny	0-1

Razem: 0-8

LIST PRYWATNY

Kryteria oceny	Punktacja
zastosowanie trójdzielnej kompozycji tekstu i ujęcie całości myślowych w akapity	0-1
zastosowanie elementów listu: miejscowość, data, nagłówek/zwrot do adresata, pożegnalny zwrot grzecznościowy, podpis	0-2
układ graficzny listu	0-1
pisownia zwrotów grzecznościowych wielką literą	0-1
bogate słownictwo	0-1
poprawność ortograficzna (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
poprawność interpunkcyjna (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
poprawność językowa (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
zapis staranny, estetyczny	0-1
Razem: 0-10	

LIST OFICJALNY

Kryteria oceny	Punktacja
zastosowanie trójdzielnej kompozycji tekstu i ujęcie całości myślowych w akapity	0-1
zastosowanie elementów listu: miejscowość, data, nagłówek/zwrot do adresata, pożegnalny zwrot grzecznościowy, podpis	0-2
podanie celu wypowiedzi, przedstawienie problemu	0-1
użycie przekonujących argumentów	0-1
układ graficzny listu	0-1
pisownia zwrotów grzecznościowych wielką literą	0-1
dostosowanie słownictwa do stylu oficjalnego	0-1
poprawność ortograficzna (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
poprawność interpunkcyjna (dopuszczalne 3 błędy)	0-1

poprawność językowa (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
zapis staranny, estetyczny	0-1
Razem: 0-12	

OPOWIADANIE	
Kryteria oceny	Punktacja
zastosowanie trójdzielnej kompozycji tekstu i ujęcie całości myślowych w akapity	0-1
konsekwentne przestrzeganie narracji (czas, osoba)	0-1
określenie czasu i miejsca wydarzeń oraz zachowanie porządku chronologicznego	0-1
zastosowanie słownictwa podkreślającego następstwo wydarzeń, np.: <i>najpierw, następnie, potem, wkrótce, z kolei, na zakończenie, ciagle, niebawem, wkrótce</i> itp.	0-1
pomysłowość, obecność pouczenia (domyślnego lub wypowiedzianego wprost)	0-1
bogactwo słownictwa	0-1
poprawność ortograficzna (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
poprawność interpunkcyjna (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
poprawność językowa (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
zapis staranny, estetyczny	0-1
Razem: 0-10	

KARTKA Z PAMIĘTNIAK/WPIS W DZIENNIKU (także internetowym)	
Kryteria oceny	Punktacja
zastosowanie trójdzielnej kompozycji tekstu i ujęcie całości myślowych w akapity	0-1
konsekwentne używanie narracji pierwszoosobowej	0-1
uwzględnienie osobistych refleksji przeżyć związanych z opisywanymi faktami	0-1
używanie środków podkreślających emocje, np. wykrzykników (<i>ufl, brr!, oj!</i> itp.) i wyrażeń nazywających uczucia (<i>cieszę się, martwi mnie, jest mi smutno</i> itp.)	0-1
poprawność ortograficzna (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
poprawność interpunkcyjna (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
poprawność językowa (dopuszczalne 3 błędy)	0-1

zapis staranny, estetyczny	0-1
Razem: 0-8	

SPRAWOZDANIE	
Kryteria oceny	Punktacja
zastosowanie trójdzielnej kompozycji tekstu i ujęcie całości myślowych w akapity	0-1
przedstawienie przebiegu zdarzeń w porządku chronologicznym z uwzględnieniem informacji na temat: <i>kiedy?, kto?, gdzie?, co?, jak?</i>	0-2
użycie słownictwa oddającego stosunki czasowe, np.: <i>na początku, na wstępie, najpierw, następnie, potem, później, dalej, w dalszym ciągu, wreszcie, w końcu</i> itp.	0-1
wykorzystanie słownictwa oddającego spostrzeżenia, wrażenia, sądy, np.: <i>bez wątpienia, być może, jak sądzę, jestem pewien, jestem przekonany, mam nadzieję</i> itp.	0-1
zastosowanie słownictwa oceniającego, np.: <i>niezwykły, niecodzienny, wspaniały, wyjątkowy, nieprzeciętny, pasjonujący, przeciętny, mało atrakcyjny, bezbarwny</i> itp.	0-1
poprawność ortograficzna (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
poprawność interpunkcyjna (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
poprawność językowa (dopuszczalne 3 błędy)	0-1
zapis staranny, estetyczny	0-1
Razem: 0-10	

Powyższe kryteria mogą być punktem wyjścia do ustalenia ocen za poszczególne formy wypowiedzi pisemnych. Maksymalna liczba punktów to odpowiednik oceny bardzo dobrej. Należy jednak w każdym przypadku uwzględnić możliwość wystąpienia przejawów uzdolnień, talentu pisarskiego. Uczniowie powinni dowiedzieć się, że jeśli spełnią wymagania na ocenę bardzo dobrą i nauczyciel dostrzeże w ich pracy szczególne wartości (np. funkcjonalność formy wobec treści, oryginalne rozwinięcie tematu, wyjątkowe walory językowe), to mogą otrzymać ocenę celującą. Jednocześnie muszą znać zasadę, która mówi, że ich praca ma być napisana na temat, gdyż napisanie większości tekstu niezgodnie z tematem dyskwalifikuje go i powoduje wystawienie oceny niedostatecznej.

Podczas oceny prac pisemnych uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się nie należy uwzględniać poprawności ortograficznej lub oceniać ją opisowo. Można, odwołując się do znajomości zasad ortograficznych, oceniać odrębnie merytoryczną stronę pracy i odrębnie poprawność pisowni, nie wpisując tej drugiej oceny do dziennika. Uczniowie powinni mieć możliwość korzystania ze słowników ortograficznych podczas pisania wypracowań i prac klasowych.

Szczególną troską należy objąć całościowe **ocenianie uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych**. W ich przypadku trzeba przyjąć taki sposób ustalania kryteriów, aby wspomagał on, a nie zaburzał proces kształtowania się u dziecka właściwego obrazu własnej osoby. Ocena zatem z jednej strony powinna uwzględniać wysiłek włożony w opanowanie określonych treści i umiejętności, zaangażowanie się w proces zdobywania wiedzy, z drugiej zaś dawać rzetelne

informacje o stopniu opanowania materiału przez ucznia. W każdym przypadku uczeń powinien otrzymać informację, który z czynników zadecydował o wystawieniu takiej, a nie innej oceny przez nauczyciela. Należy przez to rozumieć, że w sytuacji, gdy wystawiono ocenę pozytywną, ponieważ dostrzeżono wysiłek i starania ucznia, pomimo nie do końca zadowalającego stopnia opanowania przez niego materiału, konieczne jest wyjaśnienie przez nauczyciela motywów podjętej decyzji. W przypadku konieczności wystawienia oceny negatywnej również należy wyjaśnić, jakie są oczekiwania nauczyciela w kwestii stopnia opanowania określonych wiadomości i umiejętności oraz określić konkretne treści, nad którymi uczeń musi jeszcze popracować.

Ocena oraz informacje zwrotne od nauczyciela powinny pomóc uczniom poznawać swoje możliwości i ograniczenia. Kryteria oceniania powinny zatem uwzględniać występowanie obiektywnych trudności wynikających ze specjalnych potrzeb.

Zgodnie ze stwierdzeniem, że **ocenianie jest integralną częścią procesu nauczania**, należy włączyć je w sposób zaplanowany i systematyczny w proces dydaktyczny, uwzględniając oczywiście różne jego aspekty. Nauczyciel musi dokładnie przemyśleć i świadomie zaplanować nauczanie w danej klasie. Należy zwrócić uwagę, że w procesie oceniania od liczby ocen bieżących ważniejsze są diagnoza, obserwacja i motywacja ucznia podczas działań edukacyjnych. Ponadto niezwykle istotne jest, by nauczyciel wykorzystywał wszelkie formy sprawdzania i oceniania do wprowadzania zmian w nauczaniu i uczeniu się.

EWALUACJA PROGRAMU

Każdy nauczyciel korzystający z programu *Mogą, bo myślą* powinien przeprowadzić jego ewaluację, zarówno kształtującą (w trakcie realizacji), jak i sumatywną (na koniec cyklu kształcenia). Pierwsza z nich, np. w formie analizy wyników nauczania, porównywania osiągniętych rezultatów uzyskiwanych różnymi metodami przy wykorzystaniu różnych narzędzi, pozwoli na wyciągnięcie wniosków, które z kolei posłużą do wprowadzenia zmian jeszcze w trakcie realizacji programu. Ewaluacja sumatywna (z wykorzystaniem ankiet, wywiadów, arkuszy obserwacji itd.) posłuży całościowej ocenie programu i podjęciu decyzji, co do jego kontynuowania w kolejnych zespołach klasowych (bez zmian lub po modyfikacji) bądź nie.

BIBLIOGRAFIA

1. Adryjanek A., Bogdanowicz M., *Uczeń z dysleksją w szkole. Poradnik nie tylko dla polonistów*, Gdynia 2004.
2. Arends R. I., *Uczymy się nauczać*, Warszawa 1998.
3. Black P., Harrison Ch., Lee C., Marshall B., Wiliam D., *Jak oceniać, aby uczyć?*, Warszawa 2006.
4. Bogdanowicz M., Czabaj R., *Modelowy system profilaktyki i pomocy psychologiczno-pedagogicznej ucznia z dysleksją*, Gdańsk 2008.
5. Bogdanowicz M., *Dyktando w 10 punktach*, (w:) R. Czabaj, *Zestaw pomocy do terapii pedagogicznej młodzieży*, Gdańsk 1998.
6. Buzan T., *Mapy Twoich myśli*, Łódź 2004.
7. Buzan T., *Rusz głową*, Łódź 2005.
8. Chęć M., *Jqkanie. Diagnoza - terapia - program*, Kraków 2007.
9. Dylak S., *Wprowadzenie do konstruowania szkolnych programów nauczania*, Warszawa 2000.
10. Dyrda B., *Syndrom nieadekwatnych osiągnięć jako niepowodzenie uczniów zdolnych. Diagnoza i terapia*, Kraków 2000.
11. Dzierzgowska I., *Jak uczyć metodami aktywnymi*, Warszawa 2005.
12. Harmin M., *Duch klasy. Jak motywować uczniów do nauki?*, Warszawa 2005.
13. Komorowska H., *O programach prawie wszystko*, Warszawa 1999.
14. Kuziak M., *Jak mówić, rozmawiać, przemawiać?*, Bielsko Biała 2006.
15. Lewis D., *Jak wychować zdolne dziecko*, Warszawa 1998.
16. Limont W., *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*, Sopot 2010.
17. Limont W., *Synektyka a zdolności twórcze*, Toruń 1994.
18. Mikuta M., *Kultura Żywego Słowa*, Częstochowa 2001.
19. Nęcka E., *Trening twórczości*, Kraków 1998.
20. Niemierko B., *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Warszawa 2007.
21. Niemierko B., *Między oceną szkolną a dydaktyką. Bliżej dydaktyki*, Warszawa 1997.
22. Niemierko B., *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, Warszawa 2002.
23. Sękowski A., *Osiągnięcia uczniów zdolnych*, Lublin 2000.
24. Skorek E.M., *Dzieci z zaburzeniami mowy wśród rówieśników w klasie szkolnej*, Kraków 2000.
25. Słodownik-Rycaj E., *Gry i zabawy językowe*, Warszawa 2001.
26. Spear-Swerling L., Sternberg R., *Jak nauczyć dzieci myślenia*, Gdańsk 2003.
27. Sterna D., *Ocenianie kształtujące w praktyce*, Warszawa 2006.
28. *Stosowanie aktywizujących metod nauczania*, red. E. Grała, Kraków 2005.
29. Szmidt K. J., *Elementarz twórczego życia*, Warszawa 1994.
30. Szmidt K. J., Rakowiecka B., Okraszewski K., *Porządek i przygoda. Lekcje twórczości*, Warszawa 1996.
31. Śliwińska K., Limont W., Dreszer J., Bedyńska S., *Perfekcjonizm a wybrane cechy osobowości uczniów zdolnych*, (w:) W. Limont, J. Dreszer, J. Cieślowska (red.), *Osobowościowe i środowiskowe uwarunkowania rozwoju ucznia zdolnego*, Toruń 2010.
32. Trochimiak B., *Proces nauczania i proces uczenia się w sytuacjach trudności edukacyjnych*, (w:) J. Głodowska (red.), *Dydaktyka specjalna – w przygotowaniu do kształcenia ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Podręcznik akademicki*, Warszawa 2000.
33. Vopel K., *Gry i zabawy interakcyjne dla dzieci i młodzieży*, Kielce 1999.

AKTY PRAWNE:

1. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z dnia 15 stycznia 2009 r.)
2. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. z dnia 2 grudnia 2010 r.)
3. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 8 czerwca 2009 r. w sprawie dopuszczania do użytku w szkole programów wychowania przedszkolnego i programów nauczania oraz dopuszczania do użytku szkolnego podręczników (Dz. U. z dnia 10 czerwca 2009 r.)

ŹRÓDŁA INTERNETOWE:

Klemens Stróżyński, *Wymagania a stopnie szkolne*, [online], w: „EDUKACJA I DIALOG”, 2000, [dostęp 10 lipca 2012], dostępny w Internecie:

http://www.eid.edu.pl/archiwum/2000,98/marzec,157/wymagania_a_stopnie_szkolne,970.html

Irena Lewicka, ks. Kazimierz Olejniczak, *Praca z uczniem zdolnym*, [online], w: „Wychowawca”, 2006, [dostęp 1 lipca 2012], dostępny w Internecie:

http://www.wychowawca.pl/miesiecznik_nowy/2006/01-2006/06.htm

Zofia Kasprzycka-Haraneck, *Przykłady wykorzystania metod aktywizujących w nauczaniu*, [online], [dostęp 1 lipca 2012], dostępny w Internecie:

<http://www.spdabrowka.iap.pl/referaty%20nauczycieli/metody%20aktywne%20calosc.htm>

Joanna Biczak, Katarzyna Patrzykont, *Materiały z cyklu „(Nie)zwykłe potrzeby (nie)zwykłych uczniów*, [online], [dostęp 1 lipca 2012], dostępny w Internecie:

<http://www.sod.ids.czyst.pl/enauczanie/mod/resource/view.php?id=121>

Marta Choroszczyńska, *Jak oceniać w nowoczesnej szkole*, [online], [dostęp 1 lipca 2012], dostępny w Internecie:

<http://www.eksperciwoswiacie.pl/dla-nauczycieli/szkoly-dla-nauczycieli/dydaktyka/o-motywowaniu-i-cenianiu-uczniow/jak-oceniac-w-nowoczesnej-szkole/#.UAajVaP5Zc4>

www.men.gov.pl

www.ore.edu.pl

www.ceo.org.pl/ok

www.scholaris.pl

www.calapolskaczytadzieciom.pl

www.fototeka.fn.org.pl

www.edukacjafilmowa.pl

www.wolnelektury.pl



OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI

Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. 22 345 37 00
fax 22 345 37 70

www.ore.edu.pl



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY

