Powiatowy Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli i Doradztwa Metodycznego w Pabianicach

Pabianice 95-200, ul. Kazimierza 8,
tel. (42) 215-42-42, fax: (42) 42 215-04-31,
e-mail: podn@podn-pabianice.pl, www.podn-pabianice.pl

Biuletyn Metodyczny

Nr 04/01/2013

Redakcja:

Zofia Szmidt

Dorota Kraska

Magdalena Stefaniak

Druk:

Powiatowy Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli i Doradztwa Metodycznego

95-200 Pabianice, ul. Kazimierza 8

Nakład: 50 egzemplarzy

Pabianice, 2013

Wstęp

Witamy Państwa i mamy niekłamaną przyjemność już po raz czwarty zaproponować Państwu kolejny numer naszego „Biuletynu metodycznego”, bo pierwsze półrocze roku szkolnego 2012/13 za nami….

W tym wydaniu najwięcej miejsca poświęciliśmy wyzwaniom programowym, stojącym przed nauczycielami wczesnej edukacji, ich odpowiedzialności za efekty kształcenia dzieci wobec zmian w oświacie, a chodzi przede wszystkim o obniżenie wieku szkolnego; również tym nauczycielom proponujemy scenariusze zajęć m.in. z zakresu edukacji ekologicznej.

Zachęcamy do zapoznania się z artykułem dotyczącym bezpieczeństwa w szkołach, z tekstem o interdyscyplinarności kształcenia czy o powrocie do źródeł współczesnej koncepcji wychowania fizycznego w szkołach. Przyrodników być może zainteresuje artykuł dotyczący zmian w podstawie programowej i związanej z nimi filozofii kształcenia praktycznego, opartego o twórcze działanie ucznia

i samodzielne dochodzenie do wiedzy, tudzież jej przydatności poprzez badanie, obserwowanie, wnioskowanie, ocenianie, prognozowanie.

Mamy nadzieję, że dla wielu Interesujące okażą się teksty dotyczące technik malarskich, jakimi można posługiwać się w pracy z uczniami nie tylko na lekcjach plastyki… W naszym biuletynie przeczytacie też Państwo o tym, że języka angielskiego można się uczyć śpiewająco….

Naszym zdaniem, wszyscy dyrektorzy szkół i nauczyciele, powinni koniecznie przestudiować artykuły poświęcone ocenianiu kształtującemu, które ma za zadanie motywować ucznia do pracy poprzez dawanie mu informacji zwrotnej na temat jego postępów w nauce. To samo dotyczy tekstu o współpracy z rodzicami, która powinna być nie tylko obowiązkiem każdej szkoły i placówki oświatowej ale także, a może przede wszystkim(?)… przyjemnością dla obu stron.

Serdecznie zapraszamy do lektury i ale też do współpracy z nami w redagowaniu kolejnych wydań *biuletynu metodycznego.*

Z pozdrowieniami noworocznymi

Zofia Szmidt i Małgorzata Biegajło

z doradcami metodycznymi

Spis treści

Aldona Biegańska

,,Jak wygląda warszawska Syrenka?"
Scenariusz zajęć w klasie II …… str. 7

Aldona Biegańska

,,Jakie drzewa i krzewy rosną w parku"
Scenariusz zajęć w klasie I …….…… str. 13

Małgorzata Gmosińska

,,Dzieci znają rady, jak segregować odpady"
Scenariusz zajęć o tematyce ekologicznej dla dzieci
w wieku przedszkolnym…….…… str. 18

Anna Hartleb

O ocenianiu kształtującym ……..…..str. 22

Janusz Koźlenko

Bezpieczeństwo w szkołach? Dlaczego? ……..……..str. 28

Dorota Kraska

Projekt edukacyjny – sposób na interdyscyplinarność kształcenia …….…… str. 32

Agnieszka Kulpińska – Górska

II powiatowy konkurs wiedzy zawodoznawczej
„TWÓJ ZAWÓD – TWOJA KARIERA" ……... str. 42

Marzenna Majchrzak

Nauczyciel wczesnej edukacji wobec wyzwań reformy programowej …… str. 46

Maria Mazurek

Współpraca z rodzicami – konieczność czy przyjemność ….str. 70

Wioletta Różycka – Śpionek

Uczmy się śpiewająco – włączenie piosenek anglojęzycznych („Englishman in New York”) jako materiałów dydaktycznych: …… str. 75

Zofia Szmidt

Nowa podstawa programowa przedmiotu „PRZYRODA” w szkole podstawowej i nowa filozofia kształcenia przyrodniczego …… str. 83

Aneta Winczewska

Techniki malarskie – faktura w obrazie …… str. 93

Piotr Winczewski

Powrót do źródeł współczesnej koncepcji wychowania zdrowotnego …… str. 107

Aldona Biegańska
nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej
w Szkole Podstawowej w Dobroniu
doradca metodyczny w PODNiDM
w Pabianicach

Scenariusz zajęć w klasie II

Blok tematyczny: Warszawa – obecna stolica Polski

Temat: Jak wygląda warszawska Syrenka?

Cele:

Uczniowie:

- słuchają informacji o pomnikach Syrenki w Warszawie;
- poznają kolejną legendę o Syrence;
- czytają plan opisu Syrenki w formie pytań;
- przyporządkowują podane zdania do czterech pierwszych pytań;
- układają dalszą część opisu samodzielnie;
- wycinają sylwetę Syrenki i kolorują ją dwustronnie;
- dodają liczby z przekroczeniem progu dziesiątkowego z wykorzystaniem konkretów;
- ćwiczą porównywanie liczebności zbiorów użyciem terminów: o tyle więcej, o tyle mniej.

Metody:

Pokaz, obserwacja, pogadanka, ćwiczenia praktyczne, rozwiązywanie problemów;

Formy:

Praca jednolita, indywidualna, zróżnicowana, grupowa;

Środki dydaktyczne:

Pokaz multimedialny, plansze demonstracyjne, rozsypanka wyrazowa, podręcznik, patyczki, zadania graficzne, ćwiczenia interaktywne.

Przebieg zajęć:

1. Oglądanie warszawskich pomników przedstawiających syreny – prezentacja multimedialna;
2. Słuchanie legendy o warszawskiej Syrence, którą opowiadają warszawscy przewodnicy, oprowadzający wycieczki po Starym Mieście;

(Dawno, dawno temu przypłynęły z Atlantyku na Bałtyk dwie siostry – syreny; piękne kobiety z rybimi ogonami, zamieszkujące w głębinach mórz. Jedna z nich upodobała sobie skały w cieśninach duńskich i do tej pory możemy ją zobaczyć siedzącą na skale u wejścia do portu w *Kopenhadze*.

Druga dopłynęła aż do wielkiego nadmorskiego *portu Gdańsk*, a potem *Wisłą* popłynęła w górę jej biegu. Według legendy u podnóża dzisiejszego Starego Miasta, mniej więcej w miejscu, gdzie obecnie znajduje się jej pomnik, wyszła z wody na piaszczysty brzeg, aby odpocząć, a że miejsce się jej spodobało, postanowiła tu zostać. Rychło rybacy zauważyli, że ktoś podczas ich połowu wzburza fale Wisły, plącze sieci i wypuszcza ryby z więcierzy. Ponieważ jednak syrena oczarowywała ich swym pięknym śpiewem, nic jej nie zrobili.

Pewnego razu bogaty kupiec zobaczył syrenę i usłyszał jej piękny śpiew. Szybko przeliczył, ile zarobi, jeżeli uwięzi syrenę i będzie ją pokazywać na jarmarkach. Podstępem ujął syrenę i uwięził ją w drewnianej szopie, bez dostępu do wody. Skargi syreny usłyszał młody

parobek, syn rybaka i z pomocą przyjaciół w nocy uwolnił ją. Syrena z wdzięczności za to, że mieszkańcy stanęli w jej obronie obiecała im, że w razie potrzeby oni też mogą liczyć na jej pomoc. Z tego właśnie powodu Warszawska Syrena jest uzbrojona – ma miecz i tarczę dla obrony tego miasta).

3. Odpowiedzi na pytania do legendy – dyskusja;
4. Zabawa ruchowa ze śpiewem piosenki „Stolice Polski";
5. Czytanie opisu pomnika Syrenki warszawskiej w formie pytań (załącznik)
6. Przyporządkowanie podanych zdań do pierwszych czterech pytań planu (załącznik)
7. Układanie odpowiedzi na pozostałe trzy pytania planu opisu, tworzenie dalszej części opisu pomnika Syrenki – praca zindywidualizowana w parach.
   Poszczególne pary:
   a. dzieci zdolne układają trzy zdania samodzielnie,
   b. dzieci średniozdolne układają trzy zdania z rozsypanki wyrazowej,
   c. natomiast pozostali układali odpowiedzi do pytań z fragmentów zdań.
8. Zapisanie ułożonych opisów w ćwiczeniu;
9. Wycinanie sylwety Syrenki;
10. Układanie konkretów (patyczków) do działań dodawania z przekroczeniem progu dziesiątkowego – praca w parach;
11. Pisanie działań w podręczniku;

12. Zabawa ruchowa – Taniec „Owczareczek”
13. Ćwiczenia praktyczne na dywanie w porównywaniu liczebności zbiorów z użyciem terminów: o tyle więcej, o tyle mniej;
14. Rysowanie i uzupełnianie zadań typu o tyle więcej, o tyle mniej na planszach – praca w grupach;
15. Wykonanie ćwiczenia interaktywnego na tablicy WITT przez chętne dzieci na porównywanie: o tyle więcej, o tyle mniej;
16. Uzupełnianie ćwiczeń w podręczniku;
17. Praca domowa
18. Ewaluacja zajęć.

Załączniki do scenariusza:

Plan opisu Syrenki:

- Gzie znajduje się pomnik?
- Kogo przedstawia?
- Na czym umieszczona jest rzeźba?
- Z czego wykonany jest pomnik?
- Jak wygląda postać Syrenki?
- Co Syrenka trzyma w prawej ręce, a co w lewej?
- Czy podoba Ci się pomnik warszawskiej Syrenki?
- Opis pomnika Syrenki na Starym Mieście.
- Pomnik Syrenki znajduje się w Warszawie na Rynki Starego Miasta.
- Przedstawia on kobietę z rybim ogonem.
- Rzeźba umieszczona jest na cokole.
- Masywna postać Syrenki odlana jest z brązu.
- inne

Rozsypanka wyrazowa – odpowiedzi do trzech ostatnich pytań z planu opisu Syrenki:

- Wersja łatwiejsza:
    - Postać Syrenki to pół-kobieta i pół-ryba.
    - Syrenka trzyma w prawej ręce miecz, a w lewej tarczę.
    - Pomnik warszawskiej Syrenki bardzo mi się podoba.
- Wersja trudniejsza:
    - Postać Syrenki pół-kobieta i pół-ryba.
    - Syrenka trzyma w prawej ręce miecz, a w lewej tarczę.
    - Pomnik warszawskiej Syrenki bardzo mi się podoba.

Aldona Biegańska
nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej
w Szkole Podstawowej w Dobroniu
doradca metodyczny w PODNiDM
w Pabianicach

Scenariusz zajęć w klasie pierwszej

Metodyka pracy w klasie pierwszej (ze względu na obecność dzieci sześcioletnich) wymaga od nauczyciela takiej organizacji zajęć z dziećmi, aby często zmieniać rodzaj zajęć przechodząc od statycznych na przemian z dynamicznymi. Należy również stosować przerwy śródlekcyjne, dbając o rozwój motoryki małej, jak i pamiętać o częstej zmianie pozycji ciała dziecka prowadząc zajęcia na dywanie, w ruchu i przy stoliku.

Temat: „Jakie drzewa i krzewy rosną w parku?”

2 godz. lekcyjne

Cele operacyjne:

Uczniowie:

- omawiają wrażenia z wycieczki;
- wyjaśniają przyczyny zmiany ubarwienia liści jesienią;
- określają czynniki niezbędne do rozwoju drzew i krzewów;

- rozwijają umiejętność odróżniania rzeczywistości od fikcji;
- wyodrębniają zdania w tekście, słowa w zdaniach i dzielą słowa na sylaby;
- klasyfikują obiekty;
- potrafią liczyć w zakresie 10;
- wiedzą, że liczba przedmiotów nie zależy od kierunku ich przeliczania.

Metody: Pogadanka, pokaz, obserwacja, gry i zabawy dydaktyczne, ćwiczenia praktyczne;

Formy: jednolita, indywidualna, zbiorowa;

Środki dydaktyczne: odtwarzacz CD, płyta 1, tablice demonstracyjne, podręcznik, liście i owoce drzew przyniesione z wycieczki.

Przebieg zajęć:

1. Pląsy przy piosence „Pod jesiennym, jaworem".
2. (Zajęcia na dywanie) Omówienie wrażeń z wycieczki. Oglądanie przyniesionych darów jesieni (rozłożone na dywanie kolorowe liście, żołędzie, kasztany, szyszki, nasiona klonu i inne);
    a. Co Was najbardziej zainteresowało w parku?
3. Dokończenie zdań:

    - W parku widziałem ……..

    - W parku pachnie ……..

    - W parku słychać …….

4. Nazywanie zwierząt przedstawionych na zdjęciach (tablicach demonstracyjnych). Które z nich widzieliście w parku?
5. Odróżnianie drzewa od krzewu, nazywanie przyniesionych darów, rozpoznawanie od jakich drzew pochodzą.
   – Czym różni się drzewo od krzewu?
   – Jakie kolory mają drzewa jesienią?
   – Z jakich drzew pochodzą liście i owoce, które przynieśliście z parku?
6. Zabawa ruchowa przy piosence „Pod jesiennym jaworem”.
7. Odkrywanie, że liczba przedmiotów nie zależy od kierunku ich przeliczania (przeliczanie ustawionych w rzędzie szóstek dzieci z każdej strony (od lewej do prawej i odwrotnie) oraz w rozsypce).
8. Przeliczanie rozłożonych liści przez każde dziecko po 10 z każdej strony.
9. Ćwiczenia logorytmiczne (zabawa z liśćmi).
   Dzieci biorą po 3 liście i kładą je przed sobą.
   Słuchając rymowanki, biorą do prawej
   i lewej ręki odpowiednią liczbę liści zgodnie
   z treścią wiersza.

W lewej ręce listek mam,
W prawej liście dwa.
Chodzę sobie tu i tam
I cichutko gram.
Jak podrzucę liście te,

To opadną w dół.
Wkoło więc obejdę je,
Ułożę z nich wzór.

- Ile liści macie razem?
- Ile byście mieli liści, gdybyście najpierw wzięli jeden liść do prawej ręki, a dwa do lewej? Powtórzcie rymowankę!

10. Czytanie przez nauczyciela opowiadania J. Gornisiewicz „Opowiastka dla Szymka”.
11. Wypowiedzi dzieci na temat opowiadania, odpowiedzi na pytania nauczyciela, odróżnienie prawdy od fikcji, wyjaśnienie prawdziwej przyczyny powstawania kolorowych liści.
12. Omówienie słowa wrzesień. Podział na sylaby tego słowa i nazw drzew Rozróżnienie terminów słowo, wyraz.
13. Zabawa „Szukam listka z takiego samego drzewa” (Każde dziecko ma przypiętego liścia z jakiegoś drzewa. Dzieci chodzą po klasie i szukają takich samych, tworzą grupy).
14. Wyróżnianie zdań w wypowiedzi. Nauczyciel mówi kilka zdań. Dzieci liczą zdania i układają odpowiednią liczbę kasztanów przed sobą (np. Dawniej drzewa miały zawsze zielone liście. Młody dąbek chciał to zmienić. Powędrował do bożka lasu. Bożek pomógł drzewom zmienić kolor liści.).
15. Wyróżnianie słów w zdaniach.
    Nauczyciel mówi zdanie. Dzieci liczą słowa

i układają odpowiednią liczbę kasztanów przed sobą. (np. Kasztan ma dużo owoców.).

16. (Zajęcia przy stoliku). Wykonanie ćwiczeń grafomotorycznych w podręcznikach oraz rysowanie szlaczków.
17. Zabawa ruchowa „Rośnie drzewo”, zwrócenie uwagi na warunki wzrostu roślin.
18. Ewaluacja zajęć i praca domowa.

Małgorzata Gmosińska

nauczyciel wychowania przedszkolnego

w Przedszkolu Miejskim nr 15

w Pabianicach

doradca metodyczny w PODNiDM

w Pabianicach

Scenariusz zajęć o tematyce ekologicznej dla dzieci w wieku przedszkolnym

TEMAT: Dzieci znają rady jak segregować odpady

CEL GŁÓWNY: kształtowanie świadomości prozdrowotnej i ekologicznej

CELE OPERACYJNE :

Dziecko:

- rozpoznaje i nazywa materiał z jakiego wykonany jest odpad;
- rozróżnia kształt i nazywa kolory pojemników do segregacji;
- segreguje odpady do właściwych pojemników (makulatura, szkło, plastik, metal);
- czerpie radość ze wspólnej zabawy;
- wyjaśnia, dlaczego wszyscy muszą dbać o środowisko naturalne.

METODY:

- sytuacja problemowa, rozmowa, pokaz, metoda ćwiczeń praktycznych

FORMA: zbiorowa, indywidualna, grupowa

Źródło: Podstawa programowa wychowania przedszkolnego

MATERIAŁY:

Różnorodne odpady wcześniej zgromadzone przez dzieci, kolorowe worki i pojemniki do segregacji (niebieski – makulatura, żółty - plastik, zielony – szkło kolorowe, biały – szkło białe) z obrazkami poszczególnych śmieci, kolorowy papier, klej, duże kartki z konturami pojemników, emblematy - pojemniki w trzech kolorach.

PRZEBIEG ZAJĘĆ:

1. Powitanie – piosenka „Leśne duszki".

2. Rozmowa o ochronie Ziemi w oparciu o tekst:

" Pomyślmy już teraz o naszej planecie (Ziemi)

zanim się stanie jednym wielkim śmieciem.

Byłby to wtedy problem nie lada,

zatem już teraz pomyślmy o odpadach.

Bo śmieci i odpady nie są jednakowe,

są szklane, papierowe także plastikowe.

Więc posłuchajcie dobrej rady i segregujcie odpady.

I od dzisiaj swych śmieci nie wyrzucajcie jak leci.

Osobno plastik, osobno szkło,

osobno puszki – przyrodę chroń!"

Mieszkamy na planecie, która nazywa się Ziemia. Aby żyć musimy jeść i pić. Jedzenie kupujemy w sklepach. Jest ono pięknie zapakowane (np.; jogurty, serki, herbaty). Napoje kupujemy w butelkach i kartonikach. Rodzice kupują gazety, kremy, szampony itp. Gdy coś zjemy np. owoce, wypijemy napój, przeczytamy gazety – to co robimy z opakowaniami?

Dzieci wnioskują np.:

Najlepszym sposobem na walkę ze śmieciami jest segregacja odpadów.

3. Rozpoznawanie materiału z jakiego wykonane są odpady.

4. Pokazanie i omówienie do czego służą pojemniki i dlaczego mają różne kolory (każdy kolor oznacza inny rodzaj odpadów). Wyjaśnienie do którego pojemnika, jakie odpady wrzucamy.

5. Rozsypanie na dywanie odpadów wykonanych z różnego rodzaju materiału. Zgniatanie (jeśli to możliwe) i segregowanie do poszczególnych pojemników.

niebieski – makulatura

żółty – plastik

zielony – szkło kolorowe

biały – szkło białe

Recytowanie rymowanki:

Papier, puszki, szkło, plastiki,

posprzątamy w pojemniki.

Posprzątamy sprawnie, pięknie,

bo nam świat przez śmieci pęknie.

6. Zabawa „Znajdź swój kolor”.

Dzieci mają emblematy w 3 kolorach (żółty, zielony, niebieski). Tańczą w rytm muzyki. Podczas ciszy w muzyce dzieci szukają swojego koloru i łapią się za ręce tworząc kółeczka.

7. Praca plastyczna.

Dzieci pracują w grupach. Otrzymują duże kartki z konturami pojemników w odpowiednim kolorze. Zadaniem dzieci jest wycięcie obrazków przedstawiających różne opakowania (z czasopism) i naklejenie na odpowiedni pojemnik.

8. Podziękowanie za zabawę, umieszczenie prac na tablicy grupowej.

Anna Hartleb

nauczyciel fizyki

w I Liceum Ogólnokształcącym

w Pabianicach

doradca metodyczny

w PODNiDM w Pabianicach

O ocenianiu kształtującym.

Ocenianie kształtujące (OK), nazywane także "ocenianiem pomagającym się uczyć", jest w wielu krajach uważane za jeden z najbardziej obiecujących kierunków reformowania oświaty. Badania prowadzone od wielu lat w różnych krajach dowodzą, że ocenianie kształtujące jest bardzo efektywnym sposobem podnoszenia osiągnięć uczniów. Szczególnie w pracy z uczniami mającymi trudności w nauce przynosi bardzo dobre wyniki. Skutecznie przygotowuje młodych ludzi do uczenia się przez całe życie, co jest konieczną umiejętnością we współczesnym świecie. Dlatego organizacja OECD (zajmująca się również znanymi w Polsce badaniami PISA) zachęca nauczycieli do stosowania oceniania kształtującego w pracy z uczniami.

Ocenianie kształtujące polega m. in. na systematycznym przekazywaniu uczniom informacji, które pomagają im się uczyć. Ma ono bardziej zaangażować ucznia w proces uczenia się i zmotywować go do większego wysiłku.

Ocenianie kształtujące ma zatem wpłynąć na sam proces uczenia się, a nie tylko podsumować wiedzę ucznia. Nauczyciel stosujący ocenianie kształtujące analizuje przebieg procesu uczenia się uczniów i odpowiednio modyfikuje dalsze nauczanie.

Pięć strategii oceniania kształtującego:

I. <u>Określanie i wyjaśnianie uczniom celów uczenia się i kryteriów sukcesu.</u>

Uczniowie mają prawo wiedzieć, do czego dąży nauczyciel, jakie cele stawia uczniom i sobie. **Znajomość celu zwiększa motywację uczniów do nauki** i odpowiedzialność za nią. Nauczyciel planując lekcję, zastanawia się – po co uczy danego tematu i jak to może się przydać uczniom, dzięki czemu lekcja jest ciekawsza i efektywniejsza.
Cele powinny być podane tak, by uczeń je zrozumiał, a pod koniec lekcji należy sprawdzić z uczniami, czy założone cele udało się osiągnąć.

W tej strategii OK zawiera się też **ustalanie i podawanie uczniom informacji, co będzie podlegało ocenie** (tzw. „nacobezu" – na co będę zwracać uwagę). Informacja ta powinna być bardzo konkretna, tak aby uczeń sam mógł ocenić, czy opanował dany materiał w wystarczającym stopniu. Każda lekcja i każdy sprawdzian powinny być poprzedzone podaniem uczniom kryteriów sukcesu.

Jeśli nauczycielowi uda się wprowadzić pierwszą strategię OK do swojej pracy, uczniowie będą umieli odpowiedzieć na dwa pytania:

1. Jaki jest cel uczenia się danego tematu? Po co się tego uczę?
2. Czego wymaga ode mnie nauczyciel? Co mam umieć, aby dostać dobre oceny?

II. Organizowanie w klasie dyskusji, zadawanie pytań dających informacje, czy i jak uczniowie się uczą.

Nauczyciel, który stosuje drugą strategię OK wie, na jakim etapie nauki są jego uczniowie i do tej wiedzy dostosowuje swoje nauczanie. Prowadzi z uczniami dialog na temat tego, co już zrozumieli, a na co należy poświęcić więcej czasu. Ważne jest **umiejętne zadawanie ciekawych pytań**, które stymulują myślenie, zachęcają do poszukiwania odpowiedzi. Pożyteczne są pytania o przewidywanie zjawisk, znajdowanie różnic i podobieństw. Pomocą jest **powiązanie tematu z rzeczywistością, w której żyją uczniowie**, czyli odejście od wiedzy abstrakcyjnej ku jej zastosowaniom praktycznym. Warto uczyć tworzenia map myślowych, które przedstawiają problem graficznie i ukazują powiązania różnych elementów.

Lekcja, na której stosowana jest druga strategia OK, różni się od tradycyjnej lekcji tym, że nie jest monologiem czy wykładem nauczyciela. Jest dialogiem pomiędzy nauczycielem a uczniami.

III. <u>Udzielanie uczniom takiej informacji zwrotnej, która przyczyni się do widocznych postępów</u>.

Uczniowie potrzebują informacji o swojej pracy i osiągnięciach. Stopień, który nauczyciel wystawia uczniowi nie jest informacją użyteczną. Ocena pracy ucznia, aby mogła być przez niego wykorzystana w procesie uczenia się, powinna mieć formę komentarza – **informacji zwrotnej.** Informacja taka zawiera odpowiedzi na cztery pytania:

- Co uczeń zrobił dobrze?
- Co należy poprawić?
- Jak należy to poprawić?
- Jak uczeń ma się dalej rozwijać?

Informacja zwrotna powinna odnosić się do wcześniej ustalonych kryteriów oceniania. Bardzo ważne jest, aby uczniowie wcześniej wiedzieli, co będzie podlegało ocenie oraz by nauczyciel przestrzegał tych ustaleń.

Nauczyciel stosujący trzecią strategię OK zapowiada uczniom, które z ich prac będą oceniane oceną sumującą – stopniem, a które w postaci informacji zwrotnej. Kieruje się zasadą, że w czasie trwania procesu uczenia się, przekazuje swoim podopiecznym informację zwrotną, a dopiero na końcu tego procesu stawia stopnie. Zapowiedziana forma oceniania jest przez nauczyciela konsekwentnie przestrzegana, co daje uczniom poczucie bezpieczeństwa i przekonanie o współpracy z nauczycielem w ich procesie uczenia się.

IV. Umożliwianie uczniom, by korzystali wzajemnie ze swojej wiedzy i umiejętności.

Człowiek najlepiej uczy się w grupie. Świadomy tego faktu nauczyciel tak organizuje proces uczenia się, **aby uczniowie pracowali w parach lub w zespołach**. Dzięki pracy grupowej uczniowie uczą się od siebie nawzajem, a przede wszystkim uczą się współpracy, tak potrzebnej w dorosłym życiu. Nauczyciel wykorzystujący czwartą strategię OK daje uczniom czas na dyskusje i ustalanie odpowiedzi z koleżanką czy kolegą. Rozmowa pomiędzy uczniami na temat tego, czego się uczą, pomaga im lepiej zrozumieć nowe zagadnienie.

Narzędziem pomocnym w czwartej strategii jest **ocena koleżeńska**. Uczniowie na podstawie poznanych wcześniej kryteriów przekazują sobie informację zwrotną o wykonanej pracy.

V. Wspomaganie uczniów, by stali się autorami procesu swojego uczenia się.

Z psychologii poznawczej wynika, że to uczeń się uczy, a nie nauczyciel „wlewa mu wiedzę do głowy". Jeśli uczeń nie będzie zmotywowany do nauki, to mimo dużych wysiłków nauczyciela, nie opanuje nowej wiedzy i umiejętności. Motywacja do nauki jest jednym z największych problemów dzisiejszej szkoły. Trzeba przygotowywać ucznia do tego, **aby brał odpowiedzialność za swoją naukę**, aby stał się autorem i podmiotem procesu swojego uczenia się.
To przyjęcie odpowiedzialności połączone jest z trudną

umiejętnością **samooceny.**

Niezwykle ważne jest **wzmacnianie w uczniach poczucia własnej wartości** oraz budowanie emocjonalnego zainteresowania nauczanym przedmiotem. To nauczyciel rozwija w uczniach poczucie ich wartości, wierząc w ich możliwości uczenia się, zachęcając do podejmowania wyzwań i stwarzając im takie warunki nauki, aby mogli bezpiecznie „ryzykować".

Warto zaprosić rodziców do współpracy, zachęcając ich, aby nie pytali dzieci, jaki stopień otrzymały, ale **czego się nauczyły**. Rozmawiając o tym z dzieckiem, rodzice pomagają mu wziąć odpowiedzialność za jego proces uczenia się.

Wszystkie wymienione strategie oceniania kształtującego są ze sobą powiązane, uzupełniają się i stanowią bardzo dobre drogowskazy do skutecznego nauczania i uczenia się.

opracowano na podstawie materiałów z Centrum Edukacji Obywatelskiej.
http://www.ceo.org.pl/pl/ok

Janusz Koźlenko
nauczyciel matematyki
w Szkole Podstawowej nr 5
w Pabianicach
doradca metodyczny w PODNiDM
w Pabianicach

BEZPIECZEŃSTWO W SZKOŁACH? DLACZEGO?

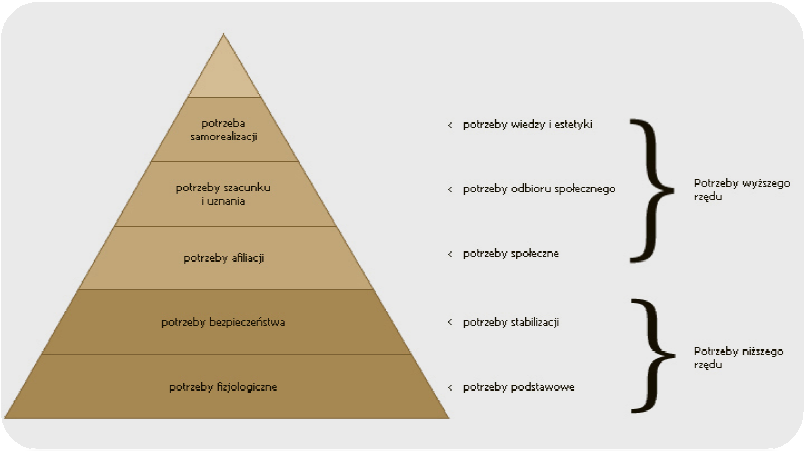
Rok szkolny 2012/2013 jest rokiem, w którym wzmacnianie bezpieczeństwa w szkołach i placówkach oświatowych jest jednym z podstawowych kierunków realizacji polityki oświatowej państwa. Minister Edukacji Narodowej wskazuje bezpieczeństwo dzieci i młodzieży, przyjazny klimat w środowisku szkolnym jako przedmiot stałej troski.

Dlaczego?

Na początku spróbujmy zastanowić się co to jest bezpieczeństwo. Jedna z zapewne wielu definicji jaką można znaleźć mówi, że bezpieczeństwo to „stan bądź proces, gwarantujący istnienie podmiotu oraz możliwość jego rozwoju”. Ale co to oznacza? Mówiąc o bezpieczeństwie, każdy z nas będzie przytaczał inne jego elementy – te, które będą dla niego ważne.

Bezpieczeństwo możemy dzielić na bezpieczeństwo globalne, międzynarodowe, regionalne bądź narodowe lub, gdy będziemy rozpatrywać dziedziny w jakich występuje, wyróżnimy np.: bezpieczeństwo militarne, polityczne, energetyczne, ekologiczne, informatyczne, społeczne, kulturowe, fizyczne czy socjalne. Ale najważniejszym jest fakt, że bezpieczeństwo jest jedną z podstawowych potrzeb człowieka, którego brak wywołuje niepokój i poczucie zagrożenia.

W tym miejscu chciałbym przypomnieć znanego amerykańskiego psychologa, jednego z najważniejszych przedstawicieli nurtu psychologii humanistycznej – Abrahama Harolda Maslowa (1908 – 1970), który w 1954 r. opracował hierarchiczną teorię potrzeb człowieka zwana piramidą potrzeb. Był on przekonany, że człowiek dąży do zaspokojenia potrzeb, które tworzą logiczną hierarchię. Potrzeby sklasyfikował od tych podstawowych – niższego rzędu – zaspokajających niedobory fizjologiczne jak jedzenie czy picie do potrzeb wyższego rzędu jak potrzeba wiedzy, czy estetyki (vide rysunek).



Zgodnie z teorią Maslowa określone potrzeby są związane z osobowością człowieka i występują wraz z jej rozwojem. Ale najistotniejszym elementem jego teorii, na który chciałbym zwrócić uwagę jest przekonanie, że potrzeby wyższego rzędu mogą się pojawić dopiero po zaspokojeniu potrzeb rzędu niższego.

Można więc wysunąć wniosek, że jeżeli uczeń nie będzie miał zaspokojonej potrzeby bezpieczeństwa, nie będzie myślał o potrzebie samorealizacji, czyli potrzebie zdobywania wiedzy.

Dlatego tak ważne jest zapewnienie bezpieczeństwa w szkołach i placówkach oświatowych, by stworzyć jak najlepsze warunki do kształcenia.

Źródła:

http://pl.wikipedia.org/wiki/Bezpieczeństwo

http://pl.wikipedia.org/wiki/Hierarchia_potrzeb

http://portalwiedzy.onet.pl/122112,,,,hierarchiczna_teoria_potrzeb_maslowa,haslo.html

http://www.zarzyccy.pl/piramida-potrzeb-maslowa-2.jpg

Dorota Kraska

nauczyciel matematyki
w Liceum Ogólnokształcącym
w Konstantynowie Łódzkim

doradca metodyczny
w PODNiDM w Pabianicach

Projekt edukacyjny – sposób na interdyscyplinarność kształcenia

Projekt edukacyjny jest obowiązkowo realizowany w gimnazjum. Uczeń gimnazjum, aby uzyskać świadectwo ukończenia szkoły, musi wziąć udział w projekcie.

W kuluarach mówi się, że podobne rozporządzenie ma dotyczyć również drugiego (klasy IV – VI szkoły podstawowej) oraz czwartego (licea i technika) etapu edukacyjnego.

Można zadać pytanie: DLACZEGO???

Odpowiedź jest prosta – praca metodą projektu rozwija wszystkie ważne umiejętności (terminologia nowej podstawy programowej), czy umiejętności ponadprzedmiotowe (stara podstawa programowa).

Z moich osobistych doświadczeń w pracy z nauczycielami wnioskuję, że każdy z nich wie wszystko lub prawie wszystko o tej metodzie, ale ze stosowaniem jej w praktyce – bywa różnie.

I znowu pojawia się pytanie: DLACZEGO????

Być może dlatego:

- nie potrafimy pracować tą metodą

- nie potrafimy ocenić ucznia podczas pracy tą metodą

- nie potrafimy zaklasyfikować oceny z projektu z odpowiednią wagą w skali ocen w klasyfikacji półrocznej i/lub rocznej

- nie chcemy / nie możemy/ nie potrafimy / nie pozwala nam na to WZO (Wewnątrzszkolne Zasady Oceniania) lub PZO (Przedmiotowe Zasady Oceniania) ocenić stopnia angażowania się pracy pojedynczego ucznia w efekt pracy zespołu realizującego projekt, uwzględniając jego wkład pracy w efekty działalności zespołu.

W mojej publikacji proponuję projekt integrujący nauczanie matematyki z językiem polskim (gimnazjum) lub matematyki z językiem polskim i wiedzą o kulturze (liceum lub technikum).

Matematyka w malarstwie,
malarstwo w matematyce.
Czy matematyka i sztuka mają ze sobą cokolwiek wspólnego?

III lub IV etap edukacyjny

Przedmioty: matematyka, język polski, wiedza o kulturze

Kształtowane umiejętności kluczowe:

- czytanie
- myślenie matematyczne
- komunikowanie się w języku ojczystym i języku obcym
- sprawne posługiwanie się nowoczesnymi technologiami informacyjnymi i komunikacyjnymi
- wyszukiwanie, selekcjonowanie i krytyczna analiza informacji
- rozpoznawanie własnych potrzeb edukacyjnych oraz uczenie się
- praca zespołowa

Podstawa programowa – wymagania ogólne

Matematyka

- Wykorzystanie i tworzenie informacji
- Wykorzystanie i interpretowanie reprezentacji
- Modelowanie matematyczne.
- Użycie i tworzenie strategii.
- Rozumowanie i argumentacja

Język polski:

- Analiza i interpretacja tekstów kultury.
- Tworzenie wypowiedzi

Wiedza o kulturze

- Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.
- Tworzenie wypowiedzi.

Cele projektu (edukacyjne i praktyczne)

- wskazanie więzi matematyki z pięknem w sztuce;
- zdobycie umiejętności pracy w zespole;
- doskonalenie umiejętności analizy i interpretacji tekstów kultury;
- pobudzanie uczniów do aktywności twórczej;
- wyzwalanie i wzmacnianie motywacji do nauki;
- przygotowanie ucznia do samodzielnego poszukiwania i opracowania potrzebnych informacji i materiałów;
- przejmowanie odpowiedzialności za własną naukę.

Przewidywane cele praktyczne

Uczeń:

- znajduje potrzebne mu informacje związane z pojęciami matematycznymi;
- wyjaśnia pojęcia matematyczne w sposób dostępny dla przeciętnie uzdolnionego ucznia;
- dokonuje analizy i interpretacji obrazu czy grafiki;
- wykonuje prezentację multimedialną poprawnie formatując tekst;

- współpracuje w grupie (podejmuje decyzje, wyraża własne opinie i słucha opinii innych, rozwiązuje konflikty).

Opis projektu

Projekt realizowany jest w grupach czteroosobowych.

Każda z grup:

- Opracowuje krótką biografię artysty (uwzględniając jego związki ze światem nauki).
- Dokonuje analizy i interpretacji wybranego dzieła.
- Znajduje matematykę w wybranym obrazie lub grafice.
- Poznaje teorię na temat znalezionego obiektu lub pojęcia matematycznego. Dokonuje selekcji znalezionych informacji tak, aby stały się dostępne dla wszystkich uczniów.
- Przygotowuje prezentację multimedialną prezentującą efekty pracy grupy.
- Prezentuje efekty pracy grupy na forum szkoły (na przykład w Dniu Liczby Pi – 14 marca).

Przykładowe dzieła i ich twórcy

1.	Salvador Dali	Ostatnia wieczerza Ukrzyżowanie	Bryły platońskie Sześcian w przestrzeni n-wymiarowej
2.	Salvador Dali	Oblicze wojny	Trójkąt Sierpińskiego Fraktale
3.	Maurits Escher	grafiki wybrane przez uczniów	Bryły niemożliwe Nieskończoność Wstęga Mobiusa
4.	Leonardo da Vinci	Człowiek witruwiański Mona Lisa	Złota proporcja Złoty podział odcinka

Przykłady oceny projektu (według metody WEBQUEST)

<u>Kryteria oceny pracy grupowej:</u>

1. W grupie panowała atmosfera sprzyjająca wspólnej pracy.
   - 1 pkt. - Członkowie grupy pracowali dla siebie, nie wywiązywali się z przyjętych zobowiązań, nie

czuli się odpowiedzialni za całość, brakowało komunikacji, często pojawiały się konflikty, które nie były rozwiązywane

- 2 pkt. - Większość członków z poczuciem odpowiedzialności wykonywała zadania, niektórzy lekceważyli swoje obowiązki, mało było współpracy a więcej rywalizacji, komunikacja bywała ograniczona, konflikty nie zawsze były rozwiązywane
- 3 pkt. - Wszyscy współuczestniczyli w pracach zespołu, wspierali się nawzajem, były drobne odstępstwa w harmonogramie prac, nie było rywalizacji utrudniającej pracę, dbano o dobrą komunikację i rozwiązywano zaistniałe konflikty
- 4 pkt. - Wszyscy członkowie wykazali się wysoką kreatywnością i odpowiedzialnością, wszystkie prace wykonywane w terminie, nawzajem udzielano sobie autentycznego wsparcia i motywowano do pracy, panowało zaufanie i pełna komunikacja.

2. Efektem pracy grupy był produkt końcowy - prezentacja komputerowa
    - 1 pkt. - Prezentacja komputerowa zawierała błędy ortograficzne i stylistyczne oraz błędy świadczące o braku zrozumienia badanych zagadnień, tekst niezrozumiały z powodu braku logiki i spójności, mało estetyczny układ graficzny
    - 2 pkt. - Wytwór końcowy stereotypowy ale poprawny, widoczna troska o estetykę,

występują braki w spójności przedstawianych treści, praca uwzględnia najważniejsze aspekty badanego problemu

- 3 pkt. - Produkt końcowy ma właściwą budowę (tytuł, wstęp, opis istoty zagadnienia, podsumowanie), cechuje go spójność i logika, wykorzystana jest prawidłowa terminologia, cechuje go wysoka estetyka wykonania
- 4 pkt. - Prezentacja komputerowa jest przygotowana w sposób oryginalny, w pełni wyczerpuje temat, pełna poprawność gramatyczna i stylistyczna, fachowa terminologia, staranne elementy graficzne, wskazana bibliografia.

<u>Kryteria oceny indywidualnej</u>

1. Uczeń uczestniczył w pracach zespołu i czuł się odpowiedzialny za jego pracę.
   - 1 pkt. - Uczeń nie angażował się w pracę grupy
   - 2 pkt. - Uczeń w niewielkim stopniu włączył się w realizację zadań.
   - 3 pkt. - Uczeń był aktywny, miał pomysły na organizację pracy grupy
   - 4 pkt. - Uczeń systematycznie pracował, zachęcał i pomagał innym, czuwał nad całością
2. Uczeń gromadził informacje na dany temat i opracowywał zebrane materiały.

- 1 pkt. - Uczeń wykorzystał dwa źródła informacji
- 2 pkt. - Uczeń korzystał z kilku źródeł informacji, zgromadził materiał z tych źródeł
- 3 pkt. - Uczeń wykorzystał wszystkie wskazane źródła, dokonał selekcji zgromadzonych materiałów
- 4 pkt. - Uczeń znalazł dodatkowe informacje, dokonał analizy i oceny zebranych materiałów.

3. Uczeń zna i rozumie istotę zagadnień matematycznych, o których mówi
    - 1 pkt. - Uczeń nie rozumie zagadnień matematycznych
    - 2 pkt. - Uczeń podaje, lecz nie objaśnia zagadnień matematycznych
    - 3 pkt. - Uczeń rozumie zagadnienia matematyczne, o których mówi
    - 4 pkt. - Uczeń swobodnie objaśnia zagadnienia matematyczne, o których mówi.
4. Uczeń przygotowuje prezentację komputerową.
    - 1 pkt. - Prezentacja uboga, z błędami językowymi i ortograficznymi, bez środków wzmacniających odbiór.
    - 2 pkt. - Prezentacja wyczerpuje istotę zagadnienia, ma właściwą budowę, jest zrozumiała oraz poprawna pod względem językowym i ortograficznym

- 3 pkt. - Prezentowany materiał nie zawiera żadnych błędów, wyczerpuje istotę zagadnienia, pisany w sposób żywy i ciekawy.
- 4 pkt. - Zebrany materiał przedstawiony w sposób czytelny i właściwie obrazujący problem, wykorzystano środki wzmacniające odbiór: grafika, kolory, odpowiednie czcionki, ozdobniki.

Literatura:

Podstawa programowa kształcenia ogólnego

Agnieszka Kulpińska – Górska
nauczyciel przedmiotów zawodowych
w Zespole Szkół nr 3 w Pabianicach
doradca metodyczny
w PODNiDM w Pabianicach

II POWIATOWY KONKURS WIEDZY ZAWODOZNAWCZEJ „TWÓJ ZAWÓD – TWOJA KARIERA”

Stale rosnące zainteresowanie zagadnieniami związanymi z propagowaniem działań wspomagających podejmowanie decyzji edukacyjnych i zawodowych uczniów oraz inspirowanie aktywności dzieci i młodzieży w ramach budowania własnej ścieżki kariery, skłoniły Powiatowy Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli i Doradztwa Metodycznego w Pabianicach do włączenia się w nurt inicjatywy propagowane przez Stowarzyszenia Doradców Szkolnych i Zawodowych Rzeczypospolitej.

Po raz drugi PODNiDM we współpracy z Zespołem Szkół Nr 3 w Pabianicach zorganizował Powiatowy Konkurs Wiedzy Zawodoznawczej „Twój zawód – Twoja Kariera”. Konkurs wpisuje się w działania organizowane w ramach Ogólnopolskiego Tygodnia Kariery. Jego celem jest inspirowanie ogólnopolskich i lokalnych inicjatyw,

działań i kreatywności na rzecz rozwoju poradnictwa zawodowego. Wzmocnienia świadomości potrzeby wsparcia dla lepszej edukacji, pracy i kariery każdego obywatela.

Adresatami i docelowymi odbiorcami OTK są wszyscy potrzebujący profesjonalnego wsparcia w planowaniu dalszej edukacji, zawodu, pracy, kariery. Inicjatywa ta skierowana jest zarówno do zainteresowanych uczniów (dzieci i młodzieży), studentów, jak i osób dorosłych. Spełnia tym samym założenia całożyciowego poradnictwa zawodowego.

Uczestnikami konkursu mogli być uczniowie szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych powiatu pabianickiego. Uczniowie wykonywali prace samodzielnie lub w zespołach dwuosobowych. Zadanie polegało na przygotowaniu prezentacji multimedialnej opisującej wybrany zawód. Prezentacja miała być wykonana w programie PowerPoint z max. liczbą 25 slajdów. Nie istniały ograniczenia co do wyboru zawodu. Regulamin określał poniższą formułę, zgodnie z którą informacje o zawodzie mogły być wymieniane w pracy.

Nazwa zawodu i kod z klasyfikacji zawodów.

Opis zawodu i środowiska pracy.

Podstawowe narzędzia pracy.

Cechy psychofizyczne.

Przeciwwskazania zdrowotne.

Kształcenie w zawodzie.

Sytuacja na rynku pracy.

Źródła informacji zawodowej.

Nie były to jednak informacje bezwzględnie wymagane. Autorzy mieli prawo traktować charakterystykę w sposób indywidualny. Zadaniem prezentacji było przekonanie odbiorcy do atrakcyjności zawodu. Premiowano ustosunkowanie się do pozycji zawodu na rynku pracy, wybór zawodów poszukiwanych. Do udziału zgłosiło się 88 uczniów z 13 szkół powiatu pabianickiego trzech szczebli edukacji: szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych. Prace oceniało jury w składzie: pani Joanna Sterniczek - Błoch (Powiatowy Urząd Pracy), pani Izabela Matusiak (Powiatowy Urząd Pracy), pani Magdalena Legun - Wołosz (Młodzieżowe Centrum Kariery), pani Grażyna Pryca (Poradnia Psychologiczno – Pedagogiczna w Pabianicach). Komisja oceniała zarówno wartość merytoryczną, jak i artystyczną prac. Podsumowanie konkursu odbyło się 19 października 2012 roku w PODNiDM w Pabianicach.

W kategorii szkół ponadgimnazjalnych główną nagrodę otrzymała:

Małgorzata K. - uczennica Zespołu Szkół Nr 3 w Pabianicach, prezentacja zawodu technik spedytor, opiekun pani Aldona Militowska.

W kategorii szkół gimnazjalnych główną nagrodę otrzymali:

Mateusz P., Patryk S. - uczniowie Gimnazjum w Ksawerowie, prezentacja zawodu - grafik komputerowy, opiekun pani Ewa Kałowska.

W kategorii szkół podstawowych główną nagrodę otrzymała:

Julia K. - uczennica Szkoły Podstawowej Nr 17, prezentacja zawodu technik weterynarii, opiekun pani Renata Wiśniewska-Kociołek

Dodatkowo jury w każdej z kategorii przyznało wyróżnienia.

Przygotowane prace prezentowały wysoki poziom merytoryczny i były dowodem posiadanych umiejętności informatycznych. Laureaci przedstawiający swoje prezentacje, niejednokrotnie podkreślali, że dobór tematu wynikał z osobistego zainteresowania zawodem, życiowej pasji.

W uroczystości podsumowania udział wzięli przedstawiciele partnerów konkursu: Powiatowy Urząd Pracy, Młodzieżowe Centrum Kariery i Poradnia Psychologiczno - Pedagogiczna w Pabianicach, nauczyciele - opiekunowie uczniów biorących udział w konkursie oraz delegacje uczniów. Podczas uroczystości zaprezentowane zostały nagrodzone prezentacje.

Konkurs przygotowały i przeprowadziły Agnieszka Kulpińska-Górska i Małgorzata Żuk - nauczyciel Zespołu Szkół Nr3 w Pabianicach.

Marzenna Majchrzak
nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej
w Szkole Podstawowej nr 3 w Pabianicach
doradca metodyczny w PODNiDM
w Pabianicach

Nauczyciel wczesnej edukacji wobec wyzwań reformy programowej[1].

Wyzwania współczesności odzwierciedlone w podstawie programowej kształcenia ogólnego.

Perspektywiczne, wieloaspektowe zmiany dotyczące warunków życia jednostki, wynikające z dynamicznego postępu naukowo-technicznego oraz potrzeb współczesnego społeczeństwa sprawiają, że nikt dzisiaj nie jest w stanie przewidzieć tego, jak będą funkcjonowali, jako osoby dorosłe, obecni uczniowie klas I-III. Wskazane jest zatem przygotowywanie młodego pokolenia do przyszłego życia poprzez stwarzanie optymalnych warunków do doskonalenia

[1] Reforma programowa obejmuje wiele zmian w prawie oświatowym, które regulują polską rzeczywistość oświatową od września 2009 roku. Są to m.in.: zmieniona ustawa o systemie oświaty, nowe rozporządzenie o ramowych planach nauczania, nowe rozporządzenie o kwalifikacjach nauczycieli, zmiany w Karcie Nauczyciela.

jego różnorodnych umiejętności, kształcenia kompetencji, a przede wszystkim stymulowania rozwoju myślenia. Owo wskazanie jest wielkim wyzwaniem dla współczesnych nauczycieli reprezentujących wszystkie poziomy edukacji.

W Zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 roku w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, zdefiniowano pojęcie kompetencje, jako połączenie wiedzy, umiejętności i postaw odpowiednich do sytuacji. „Kompetencje kluczowe to te, których wszystkie osoby potrzebują do samorealizacji i rozwoju osobistego, bycia aktywnym obywatelem, integracji społecznej i zatrudnienia” [2].

W ramach zalecenia ustanowiono osiem kompetencji kluczowych. W Polsce przyjęto ich pięć:

- planowanie, organizowanie i ocenianie własnego uczenia się,
- skuteczne porozumiewanie się w różnych sytuacjach,
- efektywne współdziałanie w zespole,
- rozwiązywanie problemów w twórczy sposób,

[2] A. Okońska-Walkowicz, M. Plebańska, H. Szaleniec, *O kompetencjach kluczowych (…)*, Warszawa, 2009 [dostęp: 26 marca 2010] . Dostępny w Word Wide Web: http://www.eakademiaprzyszlosci.pl/pub/files/Pliki_do_pobrania/O_kompetencjach_kluczowych_e-learningu_i_metodzie_projektow.pdf, s. 16-17.

– sprawne posługiwanie się komputerem.[3]

Jednocześnie zaznacza się, że „kształtowanie wskazanych postaw wymaga od szkoły wyjścia poza schemat: zadane, wyuczone, sprawdzone. Uczniowie muszą być stawiani w dziesiątkach sytuacji problemowych, w których coraz bardziej samodzielnie rozwiązując problemy, będą doskonalić umiejętności i budować w sobie oczekiwane postawy”[4].

Przez umiejętność rozumieć należy praktyczną znajomość czegoś, biegłość w czymś, zdolność wykonywania czegoś[5]. Podstawa programowa kształcenia ogólnego wskazuje siedem najważniejszych umiejętności zdobywanych przez ucznia w trakcie kształcenia ogólnego w szkole podstawowej: 1) czytanie (…); 2) myślenie matematyczne (…); 3) myślenie naukowe (…); 4) umiejętność komunikowania się w języku ojczystym i w języku obcym, zarówno w mowie, jak i w piśmie; 5) umiejętność posługiwania się nowoczesnymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi (…); 6) umiejętność uczenia się jako

---

[3] *Słowniczek terminów,* [dostęp: 26 marca 2010] . Dostępny w Word Wide Web: http://www.coveria.com.pl/nauczyciel/materialy/artykuly/artykul0008.htm

[4] A. Okońska-Walkowicz, M. Plebańska, H. Szaleniec, *O kompetencjach kluczowych (…)*, Warszawa, 2009 [dostęp: 26 marca 2010] . Dostępny w Word Wide Web: http://www.eakademiaprzyszlosci.pl/pub/files/Pliki_do_pobrania/O_kompetencjach_kluczowych_e-learningu_i_metodzie_projektow.pdf, s. 17.

[5] *Słownik języka polskiego*, PWN, Warszawa, 2003, s. 598.

sposób zaspokajania naturalnej ciekawości świata, odkrywania swoich zainteresowań i przygotowania do dalszej edukacji; 7) umiejętność pracy zespołowej.[6]

Warto zwrócić uwagę, że wśród wymienionych umiejętności, aż w dwóch miejscach wskazuje się wprost na umiejętność myślenia. To istotna zmiana[7], której niniejsze opracowanie będzie w znacznej części poświęcone, ponieważ kształcenie umiejętności myślenia uczniów jest poważnym wyzwaniem dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej.

Wyzwania dotyczące stymulowania rozwoju myślenia uczniów w klasach I-III szkoły podstawowej.

W odniesieniu do przedmiotu rozważań zawartych w niniejszym rozdziale, w Słowniku psychologii znajduje się następujące stwierdzenie: "Termin myślenie denotuje (...) wszelkie poznawcze lub umysłowe operowanie ideami, obrazami, symbolami, słowami, sądami, wspomnieniami, pojęciami, spostrzeżeniami,

---

[6] *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół*, [dostęp: 26 marca 2010]. Dostępny w Word Wide Web: http://bip.men.gov.pl/men_bip/akty_prawne/rozporzadzenie_20081223_zal_2.pdf oraz Dz. U. z 2009 r. Nr 4, poz.17

[7] W poprzedniej Podstawie programowej kształcenia ogólnego z 2007 roku, wśród wskazanych umiejętności nie wymienia się myślenia.

przekonaniami oraz intencjami. W proponowanym użyciu termin obejmuje (...) wszelkie czynności umysłowe, związane z tworzeniem pojęć, rozwiązywaniem problemów, pamięcią, uczeniem się, twórczością, wyobraźnią, przetwarzaniem symboli itp."[8]. Zarówno czynności, jak i procesowi myślenia oraz jego rozwojowi ontogenetycznemu poświęcono w psychologii wiele miejsca. Badano istotę rozwoju umysłowego dziecka ustalając: kolejne stadia kształtowania się pojęć, fazy rozwoju umysłowego oraz kolejno opanowywane przez człowieka systemy reprezentacji rzeczywistości. Wprowadzono poziomy czynności myślenia oraz wyodrębniono typy myślenia[9]. Wyróżniono mnogość rodzajów myślenia (np.: ze względu na dziedziny wiedzy lub podzielono na produktywne i reproduktywne[10], twórcze i odtwórcze[11], czy konwergencyjne i dywergencyjne[12])

---

[8] A. S. Reber, *Słownik psychologii*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar", Warszawa, 2002, s. 388-390.

[9] Mowa o myśleniu krytyczno-analitycznym, twórczo-syntetycznym i praktyczno-kontekstualnym, o którym traktują publikacje R. J. Sternberg i L. Spear-Swerling.

[10] Myślenie produktywne polega na tworzeniu informacji zupełnie nowych dla podmiotu, co prowadzi do wzbogacenia wiedzy o nowe treści. Myślenie reproduktywne polega na zastosowaniu uprzednio zdobytej wiedzy w nowych zadaniach.

[11] Myślenie twórcze jest wynikiem myślenia produktywnego. Jego wynikiem jest wytwór nowy nie tylko dla jednostki, ale również dla innych. Myślenie odtwórcze wiąże się z odkryciem czegoś nowego dla jednostki, ale nie dla innych.

[12] Myślenie konwergencyjne występuje w sytuacjach problemowych o tylko jednym rozwiązaniu, natomiast myślenie dywergencyjne występuje w sytuacjach problemowych otwartych o wielu rozwiązaniach.

oraz określono jego cechy (płynność, giętkość, oryginalność[13]). Należy jeszcze podkreślić, że myślenie, jak udowadnia wielu psychologów, jest umiejętnością, którą można i trzeba doskonalić[14].

Rozwijanie umiejętności myślenia uczniów nie jest pomysłem nowym. W drugiej połowie XX wieku powstało wiele programów i publikacji poświeconych temu zagadnieniu. Interesujące propozycje w tym zakresie znajdziemy w opracowaniach: R. Fishera, R. J. Sternberga, L. Spear-Swering, R. J. Marzano, D. E. Arredondo, B. K. Beyer, i in. Przykładem mogą być również prace izraelskiego psychologa i pedagoga Reuvena Feuersteina. Dotyczyły one wspomagania przez dorosłych rozwoju poznawczego dzieci dzięki „instrumentom wzbogacającym myślenie". Instrumentami tymi były zbiory zadań rozwijających orientację przestrzenną, umiejętność porównywania, spostrzegania analitycznego, kategoryzacji, określania stosunków czasowych, konstruowania ciągów liczbowych, tworzenia instrukcji i reguł. Zadania te nie zawierały tradycyjnych treści programowych, natomiast przypominały polecenia zawarte w testach IQ.

Zobligowanie nauczycieli, przez zapis prawa, do rozwijania umiejętności myślenia uczniów sprawia,

---

[13] Płynność myślenia ujawnia się wytwarzaniem wielu pomysłów. Giętkość myślenia wiąże się z różnorodnością rozwiązań. Oryginalność myślenia to zdolność wychodzenia poza stereotypowe, najbardziej narzucające się rozwiązania.

[14] Opinie takie znaleźć można n przykład w publikacjach: E. de Bono, R. Fishera, R, Sternbergaa, J. Galanta, K. J. Szmidta i In.

że warto przyjrzeć się pracom wymienionych i innych autorów na ten temat.

Rozwijanie myślenia matematycznego uczniów.

Pojęcie myślenie matematyczne uczniów w podstawie programowej jest wyjaśnione mało precyzyjnie. Natomiast dokładnie zdefiniowały je Dorota Klus - Stańska i Alina Kalinowska wskazując, iż jest to „zespół podejmowanych samodzielnie czynności umysłowych polegających na: (1) rozwiązywaniu zadań i innych problemów matematycznych, a więc logicznej analizie treści trudności matematycznej, jej identyfikacji oraz wiadomym (kontrolowanym przez siebie, a nie przez nauczyciela) wyborze lub konstrukcji strategii jej rozwiązania, a także na (2) poszukiwaniu tych problemów, czyli dostrzeganiu nowych relacji matematycznych i skłonności do matematyzacji rzeczywistości"[15]. Autorki jednocześnie wyraźnie oddzielają myślenie matematyczne od bezmyślności matematycznej, która według Nich „przejawia się w niezdolności do wyjścia poza mechaniczne techniki obliczeniowe, postrzegane jako izolowane sprawności, oraz w nieumiejętności konstruowania własnych strategii postępowania w nowej sytuacji”[16].
W swojej publikacji proponują również zadania, które umożliwiają rozwijanie myślenia matematycznego

[15] D. Klus-Stańska, A. Kalinowska, *Rozwijanie myślenia matematycznego młodszych uczniów*, Wydawnictwo Akademickie „ŻAK”, Warszawa, 2004, s. 19.
[16] Tamże, s. 19.

uczniów. Nie jest to jednak jedyna publikacja zawierająca bogaty, pozapodręcznikowy i nietuzinkowy materiał ułatwiający stymulowanie myślenia matematycznego uczniów. Znaleźć go można w opracowaniach takich autorów, jak: Jakub Perelman, Maria Cackowska, Jan Grzesiak, Jadwiga Hanisz i wielu innych[17]. Interesującą propozycją są również systematycznie aktualizowane wznowienia wydań zbiorów zadań z konkursu Kangur Matematyczny. Już ten krótki przegląd publikacji zawierających bogaty materiał ułatwiający stymulowanie myślenia matematycznego uczniów klas młodszych szkoły podstawowej pokazuje, że trudności uczniów w rozwiązywaniu problemów matematycznych, o których m.in. pisze Teresa Janicka-Panek[18], nie mają swojego źródła w braku zadań. Rozwijanie myślenia matematycznego uczniów – to niewątpliwie wyzwanie dla nauczyciela. Można w tym miejscu jedynie podpisać się od postulatem autorek wymienionych na początku niniejszego rozdziału. Sugerują One, by rozwijanie myślenia matematycznego uczniów nauczyciele zaczęli od siebie. Trening w tej dziedzinie jest koniecznością i tylko od nauczyciela zależy, czy będzie jednocześnie satysfakcjonujący i przyjemny. W nauczycielskim samodoskonaleniu mogą, poza wymienionymi, okazać się przydatne wszelkie publikacje poświęcone

---

[17] Bibliografia zawiera dane publikacji wymienionych autorów.

[18] T. Janicka-Panek, *Skuteczność zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej po trzech latach reformy*, Fraszka Edukacyjna Sp. z o.o., Warszawa, 2004.

usprawnianiu myślenia, np. takich autorów, jak: E. de Bono, M. Le Poncin, H. H. Siewert, P. Cater i K. Russell. Warto uzupełnić je rodzimymi publikacjami związanymi z corocznym badaniem umiejętności trzecioklasistów OBUT (w części dotyczącej nauczania matematyki oraz doskonalenia umiejętności matematycznych uczniów klas młodszych)[19]. Cennym dla nauczycieli materiałem są także szczegółowe analizy wyników przeprowadzonych badań OBUT z roku 2011 i 2012.

Rozwijanie myślenia naukowego uczniów.

Rozwijanie myślenia naukowego uczniów utożsamiane jest z działaniami ucznia zbliżonymi do pracy badawczej. Wąskie ujęcie tej kwestii sugeruje nauczycielowi upodobnienie procesu edukacyjnego do dewey'owskich etapów rozwiązywania problemów, rzetelnie opisanych i opracowanych w wielu publikacjach również polskich pedagogów, tj. Wincentego Okonia, Józefa Galanta, Władysława Puśleckiego, Irenę Adamek i In. Warto dzisiaj wrócić do tych publikacji i odkryć ich dydaktyczną ponadczasowość.

Natomiast szersze ujęcie kwestii badawczej pracy ucznia obliguje nauczyciela do uwzględnienia wielu czynników, tj.:

---

[19] Mam na myśli takie publikacje, jak: A. Kalinowska, Pozwólmy dzieciom działać. Mity i fakty o rozwijaniu myślenia matematycznego, Warszawa 2010; M. Dąbrowski, Pozwólmy dzieciom myśleć. O umiejętnościach matematycznych polskich trzecioklasistów, Warszawa 2008.

Duża liczba i różnorodność źródeł wiedzy;

Niespotykane wcześniej możliwości korzystania z różnorodnych środków technicznych i technologii komputerowej;

Możliwość i konieczność wyjścia z pracą badawczą ucznia poza mury szkoły (poza najbliższe środowisko, a nawet poza granice kraju, itd.);

Wzbogacania i poszerzania problematyki, którą zajmują się uczniowie, o zagadnienia z różnych dziedzin wiedzy oraz codziennego życia społecznego;

Możliwość pracy i współpracy w ramach różnorodnych projektów unijnych (edukacyjnych, np. e-Twinning, Socrates, Comenius lub innych np. w ramach PO Kapitał Ludzki).

Każdy z wymienionych czynników może być dodatkowo wykorzystany przez nauczyciela do organizowania pracy badawczej ucznia przyczyniając się m.in.
do stymulowania rozwoju myślenia naukowego uczniów na wszystkich etapach kształcenia[20]. Szczególnie pożądane zdaje się być takie podejście nauczycieli uczących dzieci w klasach I-III szkoły podstawowej, bowiem systematyczna infantylizacja tego etapu kształcenia po reformie oświaty w 1999 roku doprowadziła, w wielu przypadkach, do paradoksalnej sytuacji, gdzie interesującą wiedzę i cenne umiejętności

[20] Znamienne, że np. w projektach eTwinning biorą udział nawet dzieci w wieku przedszkolnym. Patrz <www.eTwinning.pl>

uczeń częściej „przynosi” do szkoły, zamiast odwrotnie[21].

Niewątpliwym wyzwaniem dla nauczycieli (szczególnie ich starszego pokolenia) jest obecnie korzystanie z najnowszych technologii, zarówno w zakresie technologii komputerowej, jak i w odniesieniu do nowoczesnych środków dydaktycznych.

Osobną kwestią staje się dobór materiału nauczania. Czynność myślenia, zgodnie z wyjaśnieniem autora publikacji Jak uczy się mózg[22], dotyczy tego, co umiejscowione jest w pamięci krótkotrwałej, a konkretnie – tzw. pamięci roboczej. Zgodnie z opisanymi w publikacji badaniami psychologicznymi, „głębokość” przetwarzania informacji determinuje jej utrwalenie. Oznacza to, że im bardziej skomplikowane będzie przetwarzanie danych informacji, tym lepiej jest ona zapamiętana i „gotowa” do kolejnych transformacji. Wynika stąd, iż efektywność kształcenia m.in. szkolnego zależy od takiej aktywności uczniów, która dotyczy manipulowania informacją. Im bardziej „naprowadzany” jest uczeń na rozwiązanie jakiegoś problemu – tym mniej zapamięta, a efektywność jego pracy maleje. Uwagi te są cenną wskazówką dla nauczycieli wybierających pakiety edukacyjne dla swoich uczniów

---

[21] Warto w tym miejscu przypomnieć chociażby krytyczną publikację D. Klus-Stańskiej i M. Nowickiej, *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej*, WSiP S.A., Warszawa, 2005.

[22] Spitzer M., *Jak się uczy mózg*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 2007, s. 17-21.

oraz dla autorów tychże publikacji. Zgodnie z wynikami wspomnianych badań psychologicznych, te z funkcjonujących na rynku wydawniczym podręczników dla uczniów klas I-III, które przewidują jedynie wypełnianie przez dziecko luk pozostawionych przez autora w treściach zadań dydaktycznych, nie sprzyjają ani konstruowaniu wiedzy w umyśle ucznia, ani nabywaniu umiejętności. Stąd kolejne wyzwanie dla nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej związane z trafnym, przemyślanym doborem materiału nauczania lub chociaż krytycznym podejściem do gotowych propozycji wydawców.

Stymulowanie rozwoju czynności myślenia uczniów klas I-III zgodnie z koncepcją integracji czynnościowej.

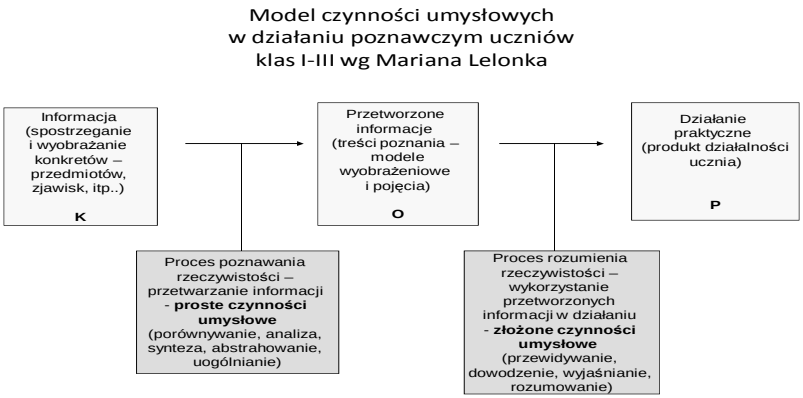
Rozwiązaniem edukacyjnym ukierunkowanym na rozwijanie umiejętności myślenia uczniów oraz intensyfikację i optymalizację procesu nauczania-uczenia się, jest koncepcja integracji czynnościowej[23]. Jest to o tyle cenna propozycja edukacyjna, że niejako zapewnia tworzenie przez nauczyciela optymalnych warunków sprzyjających wspomaganiu rozwoju czynności myślenia uczniów w młodszym wieku szkolnym.

[23] Prezentowana koncepcja przedstawiona została w dysertacji doktorskiej nt. *Integracja czynnościowa w edukacji wczesnoszkolnej*, napisanej pod kierunkiem prof. dra hab. Mariana Lelonka; Uniwersytet Łódzki, Wydział Nauk o Wychowaniu, Łódź, 2009.

Podstawę pedagogiczną koncepcji stanowią: metoda czynnościowego nauczania matematyki wg Zofii Krygowskiej oraz na model czynności umysłowych w działaniu poznawczym uczniów klas I-III wg Mariana Lelonka[24]. Obydwie koncepcje dotyczą aktywności poznawczej dziecka oraz rozwijania jego myślenia w procesie dydaktycznym. Według Z. Krygowskiej, „czynnościowe nauczanie matematyki jest postępowaniem dydaktycznym uwzględniającym stale i konsekwentnie operatywny charakter matematyki równolegle z psychologicznym procesem interioryzacji prowadzącym od czynności konkretnych i wyobrażeniowych do operacji abstrakcyjnych”[25].

[24] M. Lelonek, *Proces poznawania i rozumienia świata przez uczniów w młodszym wieku szkolnym*, Wydawnictwo WSHE, Pabianice, 2006.

[25] Z. Krygowska, *Zarys dydaktyki matematyki*, WSiP, Warszawa, 1977, s. 127.



Schemat nr 1.

Model czynności umysłowych w działaniu poznawczym uczniów klas I-III, jaki przyjął Marian Lelonek w procesie edukacji środowiskowej (i nie tylko) uwzględnia zarówno działania zewnętrzne ucznia (działalność badawcza oraz działalność praktyczna), jak i działania uwewnętrznione związane z procesem poznawania i procesem rozumienia otaczającej dziecko rzeczywistości. Proces odkrywania i poznawania świata przez dziecko pokazuje schemat nr 1.

Według przedstawionego modelu informacja odebrana i wyselekcjonowana zostaje przez dziecko przetworzona w ośrodkowym układzie nerwowym. Jest to czynność myślenia, której sprawność uzależniona jest od dotychczasowego doświadczenia dziecka (wiedzy nabytej w przeszłości), warunków (sytuacji) w jakich się

znajduje i od tego, do czego dąży (celu). Prowadzi ona do powstania w świadomości dziecka własnego wyobrażenia przetworzonej informacji, jej „model obrazowy" – pojęcia. Proste czynności myślenia biorące udział w procesie poznawania rzeczywistości, to czynności umysłowe takie, jak.: porównywanie, analiza, synteza, abstrahowanie i uogólnianie[26]. Natomiast podczas przechodzenia od modeli obrazowych do praktyki mają miejsce takie czynności umysłowe, jak: przewidywanie, dowodzenie, wyjaśnianie, rozumowanie[27]. Tworzą one proces rozumienia rzeczywistości, którego wynikiem są działania ucznia wykorzystującego to myślenie. Rozumienie rzeczywistości jest możliwe dzięki procesowi myślenia ucznia, tworzeniu przez niego nowych powiązań i zależności, zjawisk, faktów.

---

[26] Przyjęto następujące definicje prostych czynności umysłowych: **porównywanie** – ujmowanie podobieństw i różnic zestawianych przedmiotów i innych składników rzeczywistości; **analiza** – myślowe rozdzielenie poznanych całości i wykrywanie ich części składowych; **synteza** – scalanie rozdzielonych przez analizę elementów; **abstrahowanie** – wyróżnienie jakiejś jednej cechy przedmiotu z pominięciem innych jego cech; **uogólnianie** – uwolnienie się od jednostkowości cech wyabstrahowanych, zatrzymując się na tych, które są wspólne dla całej klasy przedmiotów, zjawisk, sytuacji.

[27] Przyjęto następujące definicje złożonych czynności umysłowych: **przewidywani**e występuje, gdy dziecko odpowiada na pytanie: co się stanie, jeżeli …; **dowodzenie** – gdy odpowiada na pytanie: co trzeba zrobić, aby…; **wyjaśnianie** – gdy po każdym z powyższych pytań dziecko dodatkowo odpowie na pytanie: dlaczego?; **rozumowanie** – proces wyprowadzania wniosków na podstawie danych (dedukcyjne i indukcyjne).

W prezentowanej koncepcji, integracja czynnościowa rozumiana jest jako czynnik scalający cały proces nauczania-uczenia się wokół czynności myślenia uczniów, które składają się na mechanizm zmian zachodzących w rozwoju jednostki (dziecka). Głównym zadaniem integracji czynnościowej jest intensywne rozwijanie podstawowych czynności myślenia uczniów w oparciu o treści z różnych dziedzin wiedzy. Uwidacznia się to m.in. w projektowaniu i przeprowadzaniu zajęć. W toku poszczególnych zajęć całodniowych uczniowie klas I-III mają stworzone warunki do rozwijania samodzielnego myślenia poprzez odpowiednio dobrane zadania dydaktyczne prowadzące do celu kształcenia, w których czynnikiem integrującym są czynności umysłowe.

Rozwijanie czynności myślenia uczniów klas I-III w procesie nauczania-uczenia się poprzez wykorzystanie treści z różnych dziedzin wiedzy przebiega w dwojaki sposób w zależności od postawionego celu. Podstawą pierwszego sposobu jest cel dotyczący kształcenia wszystkich podstawowych czynności myślenia uczniów. Wówczas strategia projektowania całodniowych zajęć zintegrowanych czynnościowo związana jest z przyjętym za M. Lelonkiem modelem czynności poznawania i rozumienia świata przez uczniów klas I-III w ich działalności poznawczej. Uczynienie wspomnianego modelu podstawą projektowanych zajęć zintegrowanych czynnościowo wiąże się z następującymi konsekwencjami:

Budowa zajęć nawiązuje do modelu problemowego i przewiduje badawczą aktywność ucznia;

Zajęcia mają charakter sytuacyjny;

W ich toku przewidziane jest równomierne kształcenie wszystkich podstawowych czynności myślenia;

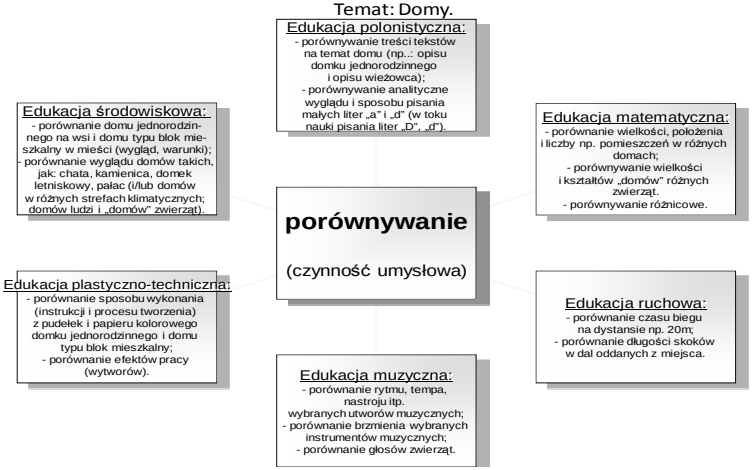
Zajęcia są zintegrowane zarówno czynnościowo, jak i treściowo;

W toku zajęć, w procesie poznawania rzeczywistości są tworzone nowe pojęcia (lub ustalanie zakresu znaczeniowego pojęć już uczniom znanych), natomiast w procesie rozumienia rzeczywistości - rozwiązywane są problemy o charakterze praktycznym.

Druga strategia projektowania zajęć zintegrowanych czynnościowo związana jest z celem dotyczącym jednej, wybranej czynności, np.: porównywania. Rozwijana czynność myślenia, poprzez wykorzystanie odpowiednio dobranych treści z różnych dziedzin wiedzy, jest wyeksponowana w toku całych zajęć zintegrowanych czynnościowo. Obrazuje to schemat nr 2.

Projektowanie zajęć zintegrowanych czynnościowo (kl. I).

Czynnik integrujący: porównywanie.
Temat: Domy.



Schemat nr 2.

Przedstawiona koncepcja, w roku szkolnym 2006/2007, została pozytywnie zweryfikowana dzięki badaniom eksperymentalnym przeprowadzonym techniką grup równoległych na 298 uczniach klas I-III Szkoły Podstawowej nr 3 w Pabianicach. Celem pracy badawczej było ukazanie wpływu nauczania zintegrowanego czynnościowo na rozwój umiejętności myślenia uczniów klas I-III w toku zajęć dydaktycznych. Wyniki eksperymentu pozwoliły na sformułowanie następujących wniosków:

Integracja czynnościowa ma znaczący wpływ na rozwój podstawowych czynności myślenia uczniów klas I-III.

Integracja czynnościowa ułatwia kształcenie umiejętności samodzielnego rozwiązywania problemów przez uczniów klas I-III.

Istnieje związek między efektywnością nauczania zintegrowanego czynnościowo, tzn. intensywniejszym rozwojem czynności myślenia uczniów, a poziomem edukacyjnym tychże uczniów (kolejnym rokiem kształcenia)[28].

Podporządkowanie procesu kształcenia m.in. celowi wzmacniania jego umiejętności myślenia powoduje, że w toku czynnościowo zintegrowanych zajęć całodniowych kształcone jest nie tylko myślenie matematyczne i myślenie naukowe uczniów, ale również większość pozostałych, wskazanych w podstawie programowej umiejętności.

Nauczyciel wobec nowych wyzwań edukacyjnych.

Zanim wprowadzono „nową" reformę programową, MEN przeprowadziło, na szeroką skalę, akcję szkoleń dla nauczycieli. Dotyczyły one zmian związanych z wprowadzeniem reformy programowej do przedszkoli oraz pierwszych klas szkoły podstawowej i gimnazjum (od września 2009 roku). Można zatem przypuszczać, iż przeszkoleni nauczyciele znają nie tylko treść nowej

[28] Majchrzak M., Integracja czynnościowa w edukacji wczesnoszkolnej [niepublikowana praca doktorska], Łódź, 2009.

podstawy programowej, ale wiedzą, na czym ma polegać jej realizacja w codziennej praktyce. Badania ankietowe, przeprowadzone na grupie 62 czynnych zawodowo nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej powiatu pabianickiego miały na celu poznanie stopnia świadomości zmian edukacyjnych, jakie niesie ze sobą nowy zapis podstawy programowej w zakresie kształcenia umiejętności myślenia uczniów. Uzyskane wyniki pokazują, iż 69,35% badanych uważa, że rola nauczyciela polega na przekazywaniu wiedzy, kształceniu umiejętności i kształtowaniu postaw uczniów, 17,74% ankietowanych wskazało na przekaz wiedzy i kształcenie umiejętności jako najistotniejsze zadanie zawodowe, a 12,9% - tylko na transmisję wiedzy. Pojęcie myślenia kojarzone jest z myśleniem twórczym i kreatywnością oraz z rozwiązywaniem problemów. Wszyscy badani utożsamiają myślenie matematyczne z rozwiązywaniem (różnych) zadań tekstowych, natomiast myślenie naukowe – zestawiane jest najczęściej z wyciąganiem wniosków. Jednak pytanie dotyczące podania przykładu sytuacji, podczas której owa umiejętność może być kształcona, w 35,48% pozostało bez konkretnej odpowiedzi, a w pozostałych przypadkach (50%) wskazano na wyciąganie wniosków z czyichś zachowań (bohatera literackiego czy kolegów) lub obserwowanych zjawisk przyrodniczych (14,52%). Niemal 82,26% badanych nauczycieli przyznało, że nie są pewni, czy w codziennej praktyce spełniają wymóg rozwijania myślenia naukowego. Natomiast myślenie

matematyczne doskonalą wszyscy ankietowani (we własnym mniemaniu).

Choć badania dotyczyły nielicznej grupy nauczycieli i z pewnością nie dały wyczerpującej odpowiedzi na pytania: Jak nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej rozumieją pojęcia: myślenie matematyczne i myślenie naukowe, jak w praktyce realizują podstawę programową w zakresie rozwijania myślenia matematycznego i myślenia naukowego uczniów, to wskazują na niewystarczający (u badanych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej), stopień świadomości zmian edukacyjnych, jakie niesie ze sobą nowy zapis podstawy programowej w zakresie kształcenia umiejętności myślenia uczniów. Sygnalizują też potrzebę:

wzbogacania wiedzy nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej na temat czynności myślenia człowieka;

poznania różnych możliwości (koncepcji, programów) rozwijania umiejętności myślenia dzieci;

doskonalenia warsztatu pracy dydaktycznej ukierunkowanego na stymulowanie rozwoju myślenia uczniów w toku zajęć edukacyjnych.

Wymienione działania mogłyby okazać się pomocne dla nauczycieli klas I-III w ich codziennej pracy edukacyjnej zgodnej z wymogami obecnej podstawy programowej i potrzebami współczesności. Z pewnością nie umożliwią rozwiązania wszystkich nauczycielskich problemów, ale w podjęciu przedstawionych w niniejszym

opracowaniu wyzwań związanych z ostatnio wprowadzoną reformą programową – mogłyby okazać się cenną pomocą.

Odpowiedzialność nauczyciela w myśl zmian ustawy o systemie oświaty.

Jak już wspomniano na początku niniejszych rozważań, próbą odpowiedzi na potrzeby zmieniającej się rzeczywistości (również edukacyjnej) jest wprowadzona przez Ministerstwo Edukacji Narodowej reforma programowa z 2009 roku. Ponieważ impulsem do wprowadzenia wskazanych zmian były również niezadowalające wyniki kształcenia w polskich szkołach – zmienione zostało podejście do kwestii odpowiedzialności nauczyciela za efekty jego pracy edukacyjnej. Podejście to uwidacznia się w nowym zdefiniowaniu, w ustawie o systemie oświaty, pojęcia podstawa programowa. O ile przed 19 marca 2009 r. wspomniana ustawa określała to pojęcie jako „obowiązkowe, na danym etapie kształcenia, zestawy celów i treści nauczania oraz umiejętności, a także zadania wychowawcze szkoły, które są uwzględniane odpowiednio w programach wychowania przedszkolnego i programach nauczania oraz umożliwiają ustalenie kryteriów ocen szkolnych i wymagań egzaminacyjnych”[29], o tyle ustawa z dnia 19 marca 2009 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty i innych ustaw definiuje podstawę programową jako

[29] Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572, z późn. zm.)

„(…) obowiązkowe zestawy celów i treści nauczania, w tym umiejętności, opisane w formie ogólnych i szczegółowych wymagań dotyczących wiedzy i umiejętności, które powinien posiadać uczeń po zakończeniu określonego etapu edukacyjnego, oraz zadania wychowawcze szkoły, uwzględniane odpowiednio w programach wychowania przedszkolnego i programach nauczania oraz umożliwiające ustalenie kryteriów ocen szkolnych i wymagań egzaminacyjnych”[30]. Zasadnicza różnica między przytoczonymi definicjami koncentruje się w stwierdzeniu „które powinien posiadać uczeń po zakończeniu określonego etapu edukacyjnego”. Stwierdzenie to sprawia, że spersonalizowana została odpowiedzialność za takie wyedukowanie ucznia, by nabył on sprecyzowaną w zapisie podstawy programowej wiedzę i umiejętności po zakończeniu określonego etapu edukacyjnego. Odpowiedzialność nauczycielska za efekty pracy dydaktyczno-wychowawczej, która do tej pory zdawała się być oczywista ale niesprecyzowana, z chwilą wprowadzenia ostatniej reformy programowej jest przypieczętowana zapisem ustawowym. Pociąga to za sobą szereg konsekwencji zarówno w organizacji pracy nauczyciela,

---

[30] *Ustawa z dnia 19 marca 2009 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw*, [dostęp: 26 marca 2010]. Dostępny w Word Wide Web: http://bip.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=372%3Austawa-z-dnia-19-marca-2009-r-o-zmianie-ustawy-o-systemie-owiaty-oraz-o-zmianie-niektorych-innych-ustaw&catid=26%3Aakty-prawne-obowizujce&Itemid=49

jak i w monitorowaniu oraz rozliczaniu jego działalności edukacyjnej.

Cel, jaki przyświecał reformatorom dotyczył zwiększenia efektów pracy polskiej szkoły. Czy wprowadzone w życie od 1 września 2009 roku rozwiązania prawne rzeczywiście pomogły i pomogą wpłynąć na podniesienie efektywności procesu kształcenia? – trudno już dzisiaj jednoznaczne stwierdzić. Przypuszczalnie będzie można na to pytanie odpowiedzieć dopiero za kilka lat. Natomiast elastycznego, świadomego i odpowiedzialnego podejścia do wszelkich zmian związanych z reformą programową (i nie tylko), od nauczycieli, oczekuje się już teraz.

Maria Mazurek

pedagog

w Gimnazjum nr 1

w Pabianicach

doradca metodyczny

w PODNiDM w Pabianicach

WSPÓŁPRACA Z RODZICAMI- KONIECZNOŚĆ CZY PRZYJEMNOŚĆ?

O współpracy z rodzicami w środowisku nauczycielskim mówiło się, mówi i będzie mówić. Postanowiłam zaryzykować i przyznać się do faktu, że kontakt z rodzicami, to nie tylko dla mnie konieczność, ale także przyjemność. Najpierw może kilka słów o konieczności.

Nauczyciel jest przedstawicielem publicznej instytucji. Adresatami jego działań są uczniowie i ich prawni opiekunowie, którymi najczęściej są rodzice. Przed nimi nauczyciel odpowiada za powierzone obowiązki. Mało tego! Prawo oświatowe wyposażyło rodziców w pewne kompetencje, aby zapewnić im wpływ na szkolną rzeczywistość. Dać możliwość wyrażania opinii o pracy szkoły i nauczycieli oraz współdecydowania o zadaniach podejmowanych przez szkołę. Ustawa o systemie oświaty jasno określa organy szkoły, w skład których wchodzą rodzice - są to Rada

Szkoły i Rada Rodziców. Oczywiście działalność obu organów oraz ich regulaminowe zapisy muszą być zgodne ze statutem szkoły. Rady Rodziców świadome swoich uprawnień mają być prawdziwym partnerem dyrektorów w planowaniu oraz organizowaniu pracy szkoły. Zmiany wprowadzone mocą ustawy z dnia 11 kwietnia 2007 roku nakładają obowiązek funkcjonowania Rad Rodziców w szkołach oraz precyzują zasady ich powoływania. Rodzice więc mają prawa zbiorowe, ale również prawa indywidualne, m. in. prawo do uzasadnionej oceny dziecka, do dostosowania wymagań, do indywidualizacji procesu edukacyjnego, jak również prawo do indywidualnego toku nauki, jak również do pomocy materialnej. Rodzice mają wiele praw, ale nie korzystają z nich, ponieważ na to trzeba czasu i zaangażowania. A w dzisiejszych czasach rodzicom często tego brakuje. Poza tym rodzice również nie mają kompetencji w sprawach, w których mogą się wypowiadać, np. przy ocenie pracy nauczyciela, opiniowaniu programu nauczania i podręczników. Jednym słowem, rzeczywistość jest dość smutna.

Zatem, co to jest współpraca z rodzicami? Literatura mówi, że jest to wspólne przedsięwzięcie oparte na podziale władzy i autorytetu. Nauczyciele i rodzice mają być partnerami i sprzymierzeńcami we wspólnej sprawie - w towarzyszeniu w rozwoju danego dziecka. Szkoła jest przecież miejscem edukacji, wychowania i terapii dla każdego ucznia. Konieczność współpracy nauczyciela z rodzicami dziecka niejako wymuszona przepisami prawa oświatowego będzie dla

obu stron udręką, jeśli nie stanie się przyjemnością. Dlaczego? Zacznę od faktów:

1) **Nie ma szkoły bez uczniów i ich rodziców.**
2) **Inicjatywa współpracy leży po stronie szkoły.**
3) **Szkoła ucząc wychowuje.**

W takim razie, jaki obrać model współpracy, żeby przynosił efekty?

Jeśli współpraca, to aktywność obustronna i zależy od osobowości i kompetencji nauczyciela, to można śmiało powiedzieć, że są dwa powody współpracy: **prawny** (o którym było wcześniej) i **psychologiczny**. Ten wymiar jest o wiele trudniejszy w realizacji, bo tu chodzi o tworzenie dobrych relacji. Jedno jest pewne- rodzice potrzebują od nas, nauczycieli, tylko tyle, ile sygnalizują.

Zrobił na mnie duże wrażenie model współpracy z rodzicami przedstawiony przez C. Horby, E. Hall w książce pt. „Nauczyciel wychowawca", GWP 2003. W tym modelu przedstawione są hierarchicznie potrzeby rodziców wobec nauczycieli:

I) ***Wszyscy rodzice potrzebują informacji.***
II) ***Większość rodziców potrzebuje stałego kontaktu.***
III) ***Wielu rodziców potrzebuje porad.***
IV) ***Niektórzy rodzice potrzebują kształcenia.***

Psychologiczny aspekt współpracy, to inicjowanie kontaktu w taki sposób, by rodzic poczuł się ważny i potrzebny. Niejeden rodzic przychodzi do nauczyciela po MOC. Potrzebuje jego wsparcia, bo sam czuje się bezradny wobec problemów wychowawczych.

Nauczyciel musi pamiętać, że rodzic jest ekspertem od swojego dziecka i pomoc dziecku jest głównym celem tej współpracy. Przecież wiemy, że z każdym dzieckiem może być problem. Nie ma dzieci idealnych, tak jak nie ma idealnych rodziców i nauczycieli.

Współpraca z rodzicami dla mądrego nauczyciela to wyzwanie i na pewno nie jest ono łatwe. Rodzice na ogół boją się szkoły, nie lubią telefonów ze szkoły, oczekują ataku i informacji, że nie radzą sobie z własnym dzieckiem. Nauczyciel, by nie stracić rodzica, musi pamiętać, że od jego **mądrości i umiejętności prowadzenia dialogu** zależy ***powodzenie współpracy***.

Psychologia komunikacji uczy nas, jak nawiązać kontakt, prowadzić rozmowę, zadawać pytania, aktywnie słuchać i okazywać zrozumienie. Również informuje, że są bariery komunikacji. Do nich należą: moralizowanie, pouczanie, niedopuszczanie do głosu i uprzedzenia. Dialog nauczyciela i rodzica będzie owocny tylko wtedy, gdy wzajemnie okażą sobie szacunek. W kontekście rozmów z rodzicami warto, by nauczyciel pamiętał o trzech zasadach percepcji. Oto one:

- ***Rzecz nie w tym, co mówisz, lecz w tym co słyszą;***
- ***Rzecz nie w tym, co robisz, lecz w tym co widzą;***
- ***Rzecz nie w tym, co masz na myśli, lecz w tym co zrozumieją.***

Paul Grice zakłada, iż każda konwersacja jest rodzajem współpracy, a naczelną regułą jest zasada kooperacji, którą autor uszczegóławia w następujący sposób:

- ***Mów prawdę;***
- ***Mów na temat;***
- ***Mów zrozumiale;***
- ***Dostarczaj dokładnie tyle informacji, ile trzeba.***

Współpraca z rodzicami to przyjemność. Jestem przekonana, że nie tylko dla mnie.

Literatura:

- Ustawa o systemie oświaty z dn. 7 września 1991r. Zmiany wprowadzone mocą ustawy z dn. 11 kwietnia 2007r.
- Rozporządzenie MEN z dn. 21 maja 2001r. w sprawie ramowych statutów.
- Rozporządzenie MENiS z dn. 5 lutego 2004r. w sprawie dopuszczenia do użytku szkolnego programów nauczania, podręczników.
- Rozporządzenie MEN z dn. 17 listopada 2010r. w sprawie pomocy psych.- ped.
- T. Gordon (1991) , *Wychowanie bez porażek*, Warszawa, PAX;
- J. Santorski (1993), *ABC Psychologicznej pomocy*;
- M. Babiuch (2002), *Współpraca z rodzicami*, Kielce, WSiP;
- J. Radwańska, miesięcznik *Głos Pedagogiczny*, wyd. FORUM, listopad 2010 .

Wioletta Różycka – Śpionek
nauczyciel języka angielskiego
w Gimnazjum nr 2 w Pabianicach
doradca metodyczny
w PODNiDM w Pabianicach

Konspekt zajęć otwartych w III klasie gimnazjum

TEMAT: UCZMY SIĘ ŚPIEWAJĄCO – WŁĄCZENIE PIOSENEK ANGLOJĘZYCZNYCH JAKO MATERIAŁÓW DYDAKTYCZNYCH:

Englishman in New York

Materiał został przeznaczony na 1 lub 2 godziny lekcyjne.

Cele zajęć:

- podniesienie motywacji uczniów
- nauka przez zabawę
- budowanie poczucia własnej wartości i wiary w umiejętności komunikacyjne

Cele operacyjne – uczeń potrafi:

- wyrazić cechy utożsamiane z Brytyjczykiem i Amerykaninem
- rozpoznać i zapisać słowa usłyszane w piosence
- zaśpiewać i zrozumieć tekst popularnych piosenek pop
- definiować słowa przy pomocy słownika monoligwalnego

Formy pracy: odpowiedzi indywidualne, praca zespołowa.

Metody: metoda komunikatywna,

Zastosowane środki dydaktyczne: karty pracy, CD z nagraniem piosenki, słowniki monoligwalne, ekran, rzutnik, prezentacja z wyborem zdjęć prezentujących Anglików i Amerykanów.

Przebieg zajęć – w punktach:

1. Uczniowie oglądają zdjęcia i określają, czy kojarzą się im z Amerykaninem, czy Anglikiem
2. W grupach, zastanawiają się nad definicją stereotypowego Brytyjczyka i Anglika;

   prezentacja odpowiedzi; w tej fazie możemy wesprzeć uczniów słownikami.

3. Zadanie 1. – Uzupełnij tekst ze słuchu, następnie sprawdzamy wspólnie odpowiedzi
4. Zadanie 2. – Ponumeruj słowa wycięte z kolejnej zwrotki, sprawdź ich znaczenie w słowniku (ang.-ang.)

prezentacja definicji (zadanie może być zbyt trudne dla słabszej grupy)

5. Zad. 3. – Połącz słowa z odpowiednimi wyjaśnieniami.

   sprawdzamy wspólnie odpowiedzi

6. Uczniowie odpowiadają na pytanie: What is the song about? What emotions are mentioned?
7. Wspólne tłumaczenie i śpiewanie.

materiał dla nauczyciela: Englishman in New York; Sting

I don't drink coffee, I'll take tea my dear
I like my toast done on one side
As you can hear it in my accent when I talk
I'm an Englishman in New York

See me walking down Fifth Avenue
A walking cane here at my side
I take it everywhere I walk
I'm an Englishman in New York

I'm an alien, I'm a legal alien
I'm an Englishman in New York
I'm an alien, I'm a legal alien
I'm an Englishman in New York

If "manners maketh man" as someone said
Then he's the hero of the day
It takes a man to suffer ignorance and smile

Be yourself no matter what they say

I'm an alien, I'm a legal alien
I'm an Englishman in New York
I'm an alien, I'm a legal alien
I'm an Englishman in New York

Odpowiedzi do zadań z tekstem:

Task 1.

Wytłuszczone w tekście powyżej.

Task 2.

modesty. 2 . propriety 3. notoriety

4. gentleness 5. sobriety

Task 3 1 h; 2 a; 3 b; 4 d; 5 f; 6 c; 7 g; 8e

Modesty, propriety can lead to notoriety
You could end up as the only one
Gentleness, sobriety are rare in this society
At night a candle's brighter than the sun

Takes more than combat gear to make a man
Takes more than license for a gun
Confront your enemies, avoid them when you can
A gentleman will walk but never run

If "manners maketh man" as someone said
Then he's the hero of the day

It takes a man to suffer ignorance and smile
Be yourself no matter what they say

I'm an alien, I'm a legal alien
I'm an Englishman in New York
I'm an alien, I'm a legal alien
I'm an Englishman in New York

definicje wg. http://dictionary.cambridge.org/

MODESTY - when someone doesn't usually talk about their abilities and achievements (=success);SKROMNOŚĆ

PROPRIETY - correct moral behaviour or actions; STOSOWNOŚĆ; WŁAŚCIWE ZACHOWANIE

NOTORIETY - the state of being famous for something bad; NIESŁAWA

GENTLENESS –being gentle; gentle=calm, kind or soft, not violent, severe or strong; ŁAGODNOŚĆ

SOBRIETY - the state of being sober (=not drunk); TRZEŹWOŚĆ
[Lyrics from: odesty

materiał dla uczniów: Englishman in New York; Sting

task 1. complete

I don't drink _____ , _____take tea my dear
I like my toast _____ on one side
As you can _____ it in my accent when
I _____
I'm an Englishman in New York

_____ me walking down _____ Avenue
A walking cane here at my side
I take it everywhere I _____
I'm an Englishman in New York

I'm an _____, I'm a legal _____
I'm an Englishman in New York
I'm an _____, I'm a legal _____
I'm an Englishman in New York

If "manners maketh man" as someone said
Then he's the _____ of the day
It _____ a man to suffer ignorance and smile
Be yourself no _____ what they say

I'm an _____, I'm a legal _____
I'm an Englishman in New York
I'm an _____, I'm a legal _____
I'm an Englishman in New York

task 2. number the nouns; translate them with a monolingual (Eng.-Eng.) dictionary

1_____, 2_____ can lead to 3_____
You could end up as the only one
4_____ , 5_____ are rare in this society
At night a candle's brighter than the sun

___ propriety ___ gentleness ___ modesty ___notoriety
___ sobriety

Takes more than combat gear to make a man
Takes more than license for a gun
Confront your enemies, avoid them when you can
A gentleman will walk but never run

If "manners maketh man" as someone said
Then he's the _____ of the day
It _____ a man to suffer ignorance and smile
Be yourself no _____ what they say

I'm an .....[Lyrics from:

task 3. <u>match the words with proper explanations:</u>

cane	b. allowed by the law or connected with the law
alien	c. to cause a young man or boy to act like an adult and take responsibility
legal	
it takes a man to	
strange and not familiar	suffer

make a man	a person who hates or opposes another person and tries to harm them or stop them from doing something
license	to experience physical or mental pain
enemy	an official permission to do or have something
	a long stick used especially by old, ill or blind people to help them walk
it is necessary for a man to do it	

Zofia Szmidt

nauczyciel konsultant

PODNiDM w Pabianicach

Nowa podstawa programowa przedmiotu „PRZYRODA”

w szkole podstawowej

i nowa filozofia kształcenia przyrodniczego.

Nowa podstawa programowa kształcenia ogólnego zawiera istotne zmiany wobec dawnej podstawy przedmiotu „Przyroda” w szkole podstawowej. Struktura i główne założenia NPP oraz ich konsekwencje mówią m.in. o konieczności dokonania modyfikacji w procesie nauczania, o położeniu szczególnego nacisku na nauczanie przez praktyczne działanie, na wsparcie dla uczniów zdolnych i indywidualizację nauczania ze względu na zróżnicowane kompetencje uczniów.

Przyjrzyjmy się zatem bliżej podstawie programowej Przyrody dla SP…

Cele kształcenia – czyli wymagania ogólne obejmują:

I. Zaciekawienie światem przyrody.

Uczeń stawia pytania dotyczące zjawisk zachodzących w przyrodzie, prezentuje postawę badawczą

w poznawaniu prawidłowości świata przyrody przez poszukiwanie odpowiedzi na pytania: „dlaczego?”, „jak jest?”, „co się stanie, gdy?”.

II. Stawianie hipotez na temat zjawisk i procesów zachodzących w przyrodzie i ich weryfikacja.

Uczeń przewiduje przebieg niektórych zjawisk i procesów przyrodniczych, wyjaśnia proste zależności między zjawiskami; przeprowadza obserwacje i doświadczenia według instrukcji, rejestruje ich wyniki w różnej formie oraz je objaśnia, używając prawidłowej terminologii’.

III. Praktyczne wykorzystanie wiedzy przyrodniczej.

Uczeń orientuje się w otaczającej go przestrzeni przyrodniczej i kulturowej; rozpoznaje sytuacje zagrażające zdrowiu i życiu oraz podejmuje działania zwiększające bezpieczeństwo własne i innych, świadomie działa na rzecz ochrony własnego zdrowia.

IV. Poszanowanie przyrody.

Uczeń zachowuje się w środowisku zgodnie z obowiązującymi zasadami; działa na rzecz ochrony przyrody i dorobku kulturowego społeczności.

V. Obserwacje, pomiary i doświadczenia.

Uczeń korzysta z różnych źródeł informacji (własnych obserwacji, badań, doświadczeń, tekstów, map, tabel, fotografii, filmów), wykonuje pomiary i korzysta z instrukcji (słownej, tekstowej i graficznej); dokumentuje i prezentuje wyniki obserwacji

i doświadczeń; stosuje technologie informacyjno - komunikacyjne.

A oto treści nauczania – czyli wymagania szczegółowe z „przyrody”:

1. Ja i moje otoczenie.
2. Orientacja w terenie.
3. Obserwacje, doświadczenia przyrodnicze i modelowanie.
4. Najbliższa okolica.
5. Człowiek a środowisko.
6. Właściwości substancji.
7. Krajobrazy Polski i Europy
8. Organizm człowieka.
9. Zdrowie i troska o zdrowie.
10. Zjawiska elektryczne i magnetyczne w przyrodzie.
11. Ziemia we Wszechświecie.
12. Lądy i oceany.
13. Krajobrazy świata.
14. Przemiany substancji.
15. Ruch i siły w przyrodzie.

W zalecanych warunkach i sposobach realizacji czytamy, że podział treści nauczania dla poszczególnych klas należy rozpocząć od tego, co jest dziecku najlepiej znane, czyli od najbliższej okolicy, a następnie poszerzyć je o treści dotyczące Polski i świata.

Głównymi obszarami aktywności ucznia w ramach przedmiotu powinny być:

1) obserwowanie i mierzenie;

2) doświadczanie;

3) prowadzenie doświadczeń;

4) dokumentowanie i prezentowanie;

5) stawianie pytań i poszukiwanie odpowiedzi.

Szkoła powinna zapewnić warunki do bezpiecznego prowadzenia zajęć badawczych i terenowych, obserwacji i doświadczeń. Część obserwacji i doświadczeń powinna mieć charakter ciągły lub okresowy w powiązaniu np. ze zmianami pór roku lub stanów pogody.

Podczas prowadzenia zajęć proponuje się wykorzystywanie przedmiotów codziennego użytku oraz produktów stosowanych w gospodarstwie domowym

Należy stosować na lekcjach przyrody metody, które:

- rozbudzą w uczniach zaciekawienie otaczającym światem,
- ukształtują u uczniów postawę badawczą, dążącą do poznawania prawidłowości świata przyrody,
- zachęcą uczniów do stawiania hipotez na temat zjawisk i procesów zachodzących w przyrodzie i do ich weryfikowania,
- stworzą uczniom możliwości zastosowania wiedzy przyrodniczej w praktyce,
- zachęcą uczniów do poszanowania przyrody i dorobku kulturowego społeczności,
- ukształtują umiejętność korzystania z różnych źródeł informacji.

Podstawa programowa kształcenia ogólnego nie określa ściśle treści przeznaczonych dla poszczególnych klas, jednak układ działów sugeruje, aby to, co jest uczniowi najbardziej znane, a więc i najbliższe – czyli obserwowanie i doświadczanie najbliższego otoczenia znalazło się w klasie IV.

W znanym otoczeniu dziecko czuje się bezpiecznie, jest pewniejsze i mniej zagubione. Stąd też tytuły działów nawiązują do najbliższego otoczenia:

1. Ja i moje otoczenie

2. Orientacja w terenie

3. Obserwacje, doświadczenia przyrodnicze i modelowanie

4. Najbliższa okolica

5. Człowiek a środowisko

W klasie V proponuje się treści zawarte w działach od 6 - 10, gdzie uczeń poznaje:

6. Właściwości substancji
7. Krajobrazy Polski i Europy
8. Organizm człowieka
9. Zdrowie i troskę o nie
10. Zjawiska elektryczne i magnetyczne w przyrodzie

W komentarzu autorów dotyczącym realizacji czytamy między innymi, że:

Podczas prowadzenia zajęć proponuje się wykorzystywanie przedmiotów codziennego użytku oraz produktów stosowanych w gospodarstwie domowym.

Dla harmonijnego i pełnego przebiegu procesu kształcenia przyrodniczego wskazane jest, aby w organizacji pracy szkoły nastąpiło połączenie w tygodniowym planie zajęć 2 godzin lekcyjnych przeznaczonych dla przedmiotu w celu właściwego prowadzenia zajęć w terenie, obserwacji i doświadczeń. I jest to ważny argument dla dyrektora szkoły, który powinien zagwarantować nauczycielowi przyrody optymalne warunki do pełnej realizacji wymagań z podstawy programowej.

Reasumując, należy stwierdzić, że nowa podstawa programowa przedmiotu przyroda ma:

• jasno określone cele kształcenia, będące wymaganiami ogólnymi,
• jednoznacznie określone wymagania szczegółowe,
• jednoznaczną interpretację wymagań,
• jednolity układ treści,

• jasno określone wymagania egzaminacyjne,
• jasno określone osiągnięcia ucznia,
• precyzyjne wskazówki dla nauczyciela odpowiadające na pytanie, jakie umiejętności powinien kształtować u uczniów,
• kładzie zdecydowany nacisk na wyzwalanie twórczej aktywności uczniów oraz zaciekawienie ich otaczającym światem.

Z kolei - wymagania z przyrody, ze względu na użyte czasowniki operacyjne, można podzielić na dwie grupy:

1) dotyczące wymagań wewnątrzszkolnych, możliwe do sprawdzenia określonych umiejętności tylko bezpośrednio przez nauczycieli, np. podczas realizacji zajęć lekcyjnych w formie ustnej, pisemnej lub czynnościowej;

* przykładami takich czasowników są: *posługuje się, dokumentuje, przeprowadza* (doświadczenie) itp.;

2) dotyczące wymagań wewnątrzszkolnych i zewnętrznych, które można przełożyć na zadania egzaminacyjne, służące do sprawdzania wiadomości i umiejętności zarówno w sprawdzianach i kartkówkach w szkole, jak i na egzaminach zewnętrznych;

* przykładami takich czasowników są: *wymienia, wyjaśnia, przedstawia, uzasadnia* itd.

Lista podstawowych czasowników operacyjnych, użytych przy definiowaniu wymagań, to:

Posługuje się, *wykorzystuje* najczęściej zapisane w różnej formie informacje, które rozumie i potrafi właściwie zastosować.

Interpretuje, *analizuje* podane w różnej formie informacje (teksty źródłowe, rysunki, schematy, wykresy, ale też plansze, prezentacje, dane z internetu), które potrafi następnie omówić lub przedstawić płynące z nich wnioski.

Odczytuje, czyli potrafi czytać ze zrozumieniem podane informacje.

Dokumentuje coś, np. obserwacje zjawisk przyrodniczych, wyniki doświadczenia, projekt badawczy, w postaci graficznej (tabele, rysunki, schematy, zapisy) lub innej (np. robiąc zdjęcia); potrafi też zrobić odpowiednie notatki na zadany temat.

Przeprowadza np. doświadczenie,

Dokonuje obserwacji,

Wykonuje np. pomiar odległości w terenie (czasowniki te definiują wymagania dotyczące wykonywania zalecanych działań, doświadczeń i obserwacji przyrodniczych).

Wymienia np. przykłady, czyli podaje wyłącznie trafne określenia bez żadnego opisu; tego rodzaju wymaganie dotyczy najczęściej podania konkretnych, czasem bardzo szczegółowych informacji.

Określa, *przedstawia*, czyli zwięźle podaje opis lub charakterystykę danego zjawiska lub procesu

z uwzględnieniem odpowiedniej terminologii, ale z ograniczeniem do wymaganego zakresu, czyli bez dodatkowych wyjaśnień.

Wyjaśnia, uzasadnia, wykazuje, najczęściej związki przyczynowo - skutkowe we wskazanym zakresie; jeżeli dotyczy to wyjaśnienia np. zjawiska, to dokonuje tego bez opisu przebiegu zjawiska, ale używając odpowiedniej argumentacji.

Porównuje, czyli opisuje podobieństwa i różnice między wskazanymi obiektami.

Wyróżnia, rozróżnia, identyfikuje, czyli rozpoznaje spośród podanych.

Formułuje, tworzy spójną logicznie, zwięzłą wypowiedź na konkretny temat, np. wniosek z doświadczenia lub problem badawczy.

Planuje doświadczenie lub obserwację, czyli zapisuje w punktach wszystkie kolejne czynności do wykonania.

Ocenia, wydaje opinię, konstruując logiczną, spójną i samodzielną wypowiedź na podstawie podanych lub posiadanych informacji na dany temat.

Opisuje, przedstawia opis np. obiektu, zjawiska – szerzej niż podczas krótkiej formy odpowiedzi, opisując różne aspekty i posługując się najczęściej materiałami źródłowymi.

Wobec nowej podstawy programowej, wydawnictwa edukacyjne wypuściły na rynek nowe, niezwykle interesujące i przyjazne uczniowi podręczniki wraz z całą

obudową dydaktyczną oraz - zgodnie z nowymi wymogami MEN - podręczniki także w wersji elektronicznej, czyli tzw. e-booki. Trzeba przyznać, że serie, takie, jak: Tajemnice przyrody, Na tropach przyrody czy Przyroda z pomysłem są już opracowane po nowemu, czyli z zachowaniem nowego podejścia do nauczania przyrody, stawiającego na samodzielność ucznia w dochodzeniu do wiedzy, na praktyczną przydatność i zastosowanie zdobytej wiedzy w życiu codziennym, na poznawanie przyrody poprzez doświadczanie, eksperymentowanie i obserwację. Nowe podręczniki, zeszyty ćwiczeń i różne dodatkowe opracowania zarówno dla ucznia jak i dla nauczyciela zawierają gotowe, wartościowe propozycje skutecznych rozwiązań dydaktycznych, wspomagających realizację ogólnych i szczegółowych wymagań podstawy programowej.

Literatura: Podstawa programowa kształcenia ogólnego MEN (z komentarzami), tom 5, Edukacja przyrodnicza, 2008

Aneta Winczewska

nauczyciel plastyki
w Szkole Podstawowej nr 14

w Pabianicach

doradca metodyczny

PODNiDM w Pabianicach

Techniki malarskie - faktura w obrazie

Techniki malarskie należą do kanonu szkolnych technik plastycznych. Ich cechą charakterystyczną jest użycie nośników koloru. Każdy z nas subiektywnie postrzega barwy i w inny sposób się nim wypowiada. Techniki malarskie są stosunkowo łatwe do opanowania przez dzieci. Stosuje się je w nauczaniu już od najmłodszych lat dziecka.

Wychowanek używając do malowania gęstych farb klejowych, jakimi są tempery czy plakatówki, łatwo je rozprowadza po powierzchni kartonu nie zniechęcając się tym, że obraz będzie się zalewać. Możemy podpowiedzieć uczniowi, aby odsączał pędzel z nadmiaru wody, wtedy farba będzie lepiej kryła. Warto także zaproponować dzieciom spektrum narzędzi malarskich tak, aby wybrały te optymalne dla siebie lub trochę z nimi poeksperymentowały. Uczniowie mogą spróbować swych sił stosując szerokie lub wąskie pędzle, patyki, szpachelki, słomki do rozdmuchiwania

farb; mogą także malować palcami rozcierając nimi farby albo wykorzystując je jako matrycę do stemplowania.

Kiedy uczeń już opanuje malowanie farbami, można zastosować techniki mieszane: np. malowanie farbami temperowymi z wykorzystaniem kredek świecowych lub pasteli olejnych, a także innych materiałów.

Używając do malowania różnorodnych farb kryjących, klejowych, laserunkowych (np. akwareli) w celu urozmaicenia wprowadzamy także eksperymentowanie z fakturą samego obrazu. To pozwoli dzieciom zastosować w dziele plastycznym elementy rzeźbiarskie.

Poniżej przedstawiono propozycje zabaw plastycznych opartych o mniej znane techniki malarskie. Zaprezentowano je uczestnikom warsztatów dla nauczycieli organizowanych przez PODN w Pabianicach. Ćwiczenia te można wykorzystać jako urozmaicenie lekcji szkolnych, a także w zajęciach koła plastycznego z mniejszą liczbą uczestników. Niektóre z zabaw wymagają wręcz indywidualnej pracy z uczniem

„Barwy jesieni”

Cele:

– wychowawczy: kształtowanie właściwych postaw wobec środowiska naturalnego,

– dydaktyczny: uwrażliwianie na kształt, barwę, fakturę, utrwalanie wiadomości z zakresu systematyki barw,
– w sferze umiejętności: usprawnianie mięśni dłoni, wdrażanie do umiejętności twórczego interpretowania zadania plastycznego, rozwijanie wyobraźni twórczej, ilustrowanie scen inspirowanych zmianami w przyrodzie.

Przybory: farby temperowe lub plakatowe, patyczki higieniczne, kartony.

Narracja: nauczyciel prowadzi pogadankę z uczniami:
Co dzieje się w przyrodzie, kiedy zaczynają się zimniejsze dni? Czy zauważyliście, jak zmieniają się barwy liści? Dlaczego tak się dzieje? Jakie kolory są charakterystyczne dla jesieni? Jakie znacie gatunki drzew liściastych? Liście których drzew opadają najpóźniej? Jakie kolory i kształty mają liście? Powąchajcie ich zapach. Zobaczcie jak wyglądają obie strony liścia. Czym się różnią obie strony liścia? Przyjrzyjcie się barwom liści.

Nauczyciel prezentuje uczniom reprodukcje przedstawiające obrazy postimpresjonistów: Zobaczcie, jaka jest powierzchnia tych obrazów. Zwróćcie uwagę, w jaki sposób łączą się na nich kolory. Zaobserwujcie, co się z nimi stanie, gdy będziemy na nie spoglądać z pewnej odległości.

Przebieg: pedagog objaśnia dzieciom, na czym polega pointylistyczne mieszanie barw w oparciu o prezentowane dzieła postimpresjonistów. Plamki

barwne czystych kolorów kładzione są obok siebie. Dopiero, gdy patrzy się na nie z pewnej odległości, „mieszają” się tworząc nową barwę, np. czerwony i żółty łączy się w pomarańczowy, czerwony i niebieski łączą się w fioletowy itd. Uczniowie na kartonach szkicują ołówkiem zarysy elementów stanowiących treść ich obrazów. Później maczają w farbach patyczki higieniczne i malują nimi swoje dzieła. Patyczki należy delikatnie umoczyć w gęstej farbie i „kropkować” nimi przykładając narzędzie w niewielkiej odległości plamka przy plamce tak, aby pozostały między nimi niewielkie „światełka”. Kolory kładziemy obok siebie np. kropeczki żółte i zaraz w pobliżu czerwone tak, by z pewnej odległości widziane były jako barwa pomarańczowa. Dzieci w opisany sposób zapełniają „kropeczkowymi” punkcikami całą powierzchnię obrazka uzyskując efekt mozaikowego migotania dzieła. Na koniec zajęć uczniowie sporządzają wystawkę prac.

„Batikowe zwierzęta – dinozaury”

Cele:

- wychowawczy: kształtowanie postaw proekologicznych, kształtowanie właściwych zachowań podczas spacerów po lesie, parku,
- dydaktyczny: uwrażliwianie na kształt, barwę, fakturę, rozwijanie wrażliwości na piękno przyrody, rozwijanie zainteresowań epoką dinozaurów,

– w sferze umiejętności: usprawnianie mięśni dłoni, wdrażanie do umiejętności twórczego interpretowania zadania plastycznego, rozwijanie umiejętności
– w tworzeniu kompozycji abstrakcyjnej, ekspresyjne przedstawianie postaci.

Przybory: świeczka, zapałki, farby plakatowe lub akwarelowe, nożyczki, klej, pędzle, kartony: biały i kolorowe, naczynko na wodę, czarny pisak, żelazko.

Narracja: dzieci przynoszą na zajęcia koła plastycznego ilustracje przedstawiające dinozaury. Nauczyciel prowadzi pogadankę z uczniami: Kiedy żyły dinozaury? Jakich były one rozmiarów? Czym odżywiały się te kopalne gady? W jakim środowisku żyły? Jak się poruszały? Dlaczego dinozaury wyginęły? Jak mogła wyglądać ich skóra? Jakie waszym zdaniem mogła mieć kolory? Czy skóra tych zwierząt była gładka, czy chropowata? Które ze współczesnych gadów mają potężne rozmiary? Jakie znasz współczesne gady przypominające swoim wyglądem dinozaury?

Przebieg: uczniowie oglądają ilustracje kopalnych gadów w albumach. Wyobrażają sobie, jak mogły wyglądać dinozaury i czym pokryta była ich skóra.

Z zapalonej świeczki dzieci skapują rozgrzaną stearynę na biały karton. Nakrapiając ciekły wosk na kartkę tworzą z powstałych kropli wzory. Później zamalowują cały karton żółtą farbą lub inną w jasnym kolorze. Następnie powtarzają czynność z woskiem i po pojawieniu się nowych plam na kartonie

zamalowują ponownie jego powierzchnię tym razem pomarańczowa farbą. Ostatni raz nakrapiają na kartkę stearynę i malują ją teraz na czerwono. Kiedy wosk już zastygnie, a karton wyschnie, nauczyciel kładzie taką pracę na stercie gazet pomalowaną powierzchnią do dołu. Później przykrywa karton gazetą i prasuje całą powierzchnię rozgrzanym żelazkiem. Wosk stopi się wsiąkając w grubą warstwę gazet. Pod odsłoniętymi „plamami z wosku" pojawiają się ukryte pod nimi kolejno: białe, żółte i pomarańczowe wzorki. W ten sposób powstaje „skóra" dinozaura. Dzieci rysują teraz na tej powierzchni, za pomocą czarnego pisaka, kształt kopalnego gada. Po linii konturowej wycinają kształt zwierzęcia i przyklejają go na kolorowym kartonie. Mogą także domalować otoczenie – środowisko naturalne, w którym mieszkał dinozaur. Na zakończenie zajęć uczniowie oglądają swoje dzieła porównując z dinozaurami zamieszczonymi na ilustracjach w albumach.

„Przezroczysty motyl"

Cele:

- wychowawczy: kształtowanie postaw proekologicznych, pobudzanie do entuzjazmu i zachowań ekspresyjnych,
- dydaktyczny: uwrażliwianie na kształt, barwę, rozwijanie wrażliwości na piękno przyrody, rozwijanie zainteresowań przyrodniczych,
- w sferze umiejętności: usprawnianie mięśni dłoni, rozwijanie wyobraźni twórczej, rozwijanie

umiejętności w tworzeniu kompozycji abstrakcyjnej oraz symetrycznej.

Przybory: pastele olejne, nożyczki, klej, pędzle, kolorowe kartony, biała kalka techniczna, czarny pisak, żelazko.

Narracja: dzieci przynoszą na lekcję zdjęcia przedstawiające różnokolorowe motyle, oglądają także ich wizerunki w internecie. Nauczyciel prowadzi pogadankę z uczniami: Przyjrzyjcie się ich kształtom.

Jakie mają barwy? Czy wszystkie z nich prowadzą dzienny tryb życia? Kto z was wie, czym się odżywiają motyle? W jaki sposób pobierają nektar z kwiatów? Jakie rozmiary mogą osiągać motyle? Jak długo żyją? Kiedy możemy je zobaczyć? Kiedy i gdzie lata ich najwięcej?

Przebieg: uczniowie rysują na kalce technicznej kolorowe wzory zapełniając nimi całą powierzchnię kartki. Kiedy kalka jest już zamalowana, składają ją równo na pół zakolorowaną stroną do środka i podają nauczycielowi. Pedagog kładzie kartkę na grubej warstwie gazet i prasuje gorącym żelazkiem. Wosk z pasteli się rozgrzewa, plamy barwne łączą się i odbijają tworząc symetryczną kompozycję. Po rozłożeniu kalki uczniowie obserwują efekt łączenia się barw, a także symetrii dzieła. Dzieci ponownie składają swoje kalki na pół i rysują „przy linii złożenia” połowę głowy i brzucha motyla oraz kształt jednego skrzydła. Według powstałego konturu zwierzęcia wycinają jego kształt.

Po rozłożeniu kartki powstanie piękny motyl o niepowtarzalnych wzorach. Uczniowie przyklejają teraz motyle na kolorowych kartonach dobierając tak ich barwę, aby kontrastowała z tłem.

„Przecieranka – frotaż – zabawa z fakturą”

Cele:

- wychowawczy: kształtowanie postaw proekologicznych, rozwijanie poszanowania dla pracy rówieśników i ich pomysłów,
- dydaktyczny: uwrażliwianie na kształt, fakturę, rozwijanie wrażliwości na piękno przyrody, rozwijanie zainteresowań przyrodniczych,
- w sferze umiejętności: usprawnianie mięśni dłoni, wdrażanie do umiejętności twórczego interpretowania zadania plastycznego, rozwijanie umiejętności w tworzeniu kompozycji kolorystycznej i fakturalnej.

Przybory: kredki świecowe, nożyczki, klej, pędzle, kolorowe kartony.

Narracja: dzieci przynoszą na lekcję liście o różnych kształtach oraz przedmioty mające charakterystyczną, chropowatą powierzchnię. Nauczyciel prosi dzieci, by zamknęły oczy i prowadzi pogadankę: Dotykajcie teraz przyniesione przez siebie przedmioty. Opiszcie, jaka jest ich powierzchnia: gładka, chropowata, miękka, wypukła, ostra? Co możecie o nich powiedzieć nie widząc jeszcze ich kształtów? Czy na podstawie dotyku

potraficie odgadnąć, co to za przedmiot? Teraz otwórzcie oczy. Przyjrzyjcie się kształtom przedmiotów. Ułóżcie je tak, aby utworzyły interesującą kompozycję. Przedmioty mogą tworzyć układankę kształtach przypominających znane wam z przyrody zwierzęta lub rośliny.

Przebieg: dzieci wybierają liście, a także inne przyniesione rekwizyty i układają je według własnych pomysłów na kartonie chropowatą stroną do góry. Drugim cienkim kartonem przykrywają swoją kompozycję. Później dociskają palcami kartkę i zarysowują ją kredkami, pod którymi odsłania się ślad faktury wybranego przedmiotu. Kiedy prace są już skończone, uczniowie odgadują, jakie przedmioty zostawiły w ich kompozycji swoje ślady.

„Kwitnąca impresja – tęczowa łąka”

Cele:

- wychowawczy: kształtowanie postaw proekologicznych, rozwijanie poszanowania dla pracy rówieśników i ich pomysłów,
- dydaktyczny: uwrażliwianie na kształt, fakturę, rozwijanie wrażliwości na piękno przyrody, poznawanie różnych gatunków kwitnących roślin,
- w sferze umiejętności: usprawnianie mięśni dłoni, wdrażanie do umiejętności twórczego interpretowania zadania plastycznego, rozwijanie umiejętności w tworzeniu kompozycji kolorystycznej.

Przybory: kredki świecowe, pędzle, farby akwarelowe, białe kartony, temperówka, świeca i zapałki.

Narracja: nauczyciel prowadzi pogadankę z uczniami: Jakie znacie kwitnące rośliny? Jakie kształty mają ich kwiaty?
W jakich występują kolorach? W jakiej porze roku kwitną wybrane przez was rośliny? Czy lubicie ich zapach?
Czy wszystkie kwiaty mają ładny zapach?

Z jakich części zbudowany jest wybrany przez was kwiat? Jaki jest w dotyku? Które z kwiatów należą do waszych ulubionych?

Przebieg: nauczyciel pokazuje uczniom obrazy impresjonistów przedstawiające kwiaty i pejzaże. Obrazy te malowane są szybko bez dbałości o detale. Dzieci tworzą barwne kompozycje. Temperują kredki świecowe, a z ich opiłków na kartonie układają dowolne kształty kwiatów. Później przy pomocy nauczyciela unoszą kartki nad płomień świecy. Wosk z kredek rozpuszcza się od ciepła świecy. Przy wykonywaniu tego ćwiczenia dzieci muszą się wykazać wielką dyscypliną i ostrożnością. Zadanie to wykonujemy z niewielką grupą uczniów, by zachować wszelkie warunki bezpieczeństwa. Rozpuszczone nad ogniem opiłki kredek świecowych łączą się w barwne plamy o interesujących kształtach.

Do tak powstałych kwiatowych kompozycji uczniowie za pomocą farb akwarelowych domalowują tło przypominające łąkę.

„Malowanie na gorąco – Mieszkańcy rafy koralowej”

Cele:

- wychowawczy: kształtowanie właściwych postaw wobec środowiska naturalnego, pobudzanie do entuzjazmu zachowań ekspresyjnych,
- dydaktyczny: uwrażliwianie na kształt, barwę, fakturę, utrwalanie wiadomości z zakresu systematyki barw, rozwijanie zainteresowań przyrodą – bogactwem form życia rafy koralowej, uwrażliwianie na kształt, barwę i fakturę zaobserwowaną w przyrodzie,
- w sferze umiejętności: usprawnianie mięśni dłoni, wdrażanie do umiejętności twórczego interpretowania zadania plastycznego, doskonalenie umiejętności rysunkowych i malarskich.

Przybory: farby akwarelowe lub plakatowe, pędzle, naczynko na wodę, białe kartony, świeca, zapałki.

Narracja: nauczyciel prowadzi pogadankę z uczniami dotyczącą mieszkańców rafy koralowej po wcześniejszym obejrzeniu fragmentu filmu:

Co możecie powiedzieć na temat bogactwa barw zaobserwowanych na rafie? Co to jest rafa koralowa? Czy koralowce należą do gatunków objętych ochroną? Jakie tam można spotkać zwierzęta? Jakie mają one barwy? Jakie tam występują rośliny? Co wam się najbardziej podoba w podwodnym świecie? Czy ktoś z was nurkował i obserwował z bliska ryby, rośliny pod

wodą? Co możecie powiedzieć o kształtach i kolorach ryb mieszkających w ciepłych morzach?

Czy różnią się wyglądem od ryb rzecznych?

Przebieg: uczniowie wykonują kredkami świecowymi szkice obrazów. Później przykładają kredki świecowe na moment do płomienia świecy. Kiedy wosk z kredek rozgrzeje się, malują nimi szybko po powierzchni kartonu. Rozgrzaną kredką można nadawać plamie dowolny kształt i grubą fakturę. Dzieci nadają rybom odpowiedni kształt łusek przypominających ich prawdziwy wygląd. Za pomocą rozgrzanych kredek eksperymentują z fakturą swojego dzieła. Kiedy poszczególne elementy obrazu są już gotowe, dzieci rozwodnioną farbą malują tło stanowiące morską toń.

„Monotypia na gorąco – Portret psa lub kota”

Cele:

- wychowawczy: kształtowanie właściwych postaw wobec zwierząt,
- dydaktyczny: uwrażliwianie na kształt, barwę, fakturę, utrwalanie wiadomości z zakresu systematyki barw, rozwijanie zainteresowań przyrodą,
- w sferze umiejętności: usprawnianie mięśni dłoni, wdrażanie do umiejętności twórczego interpretowania zadania plastycznego, doskonalenie

umiejętności rysunkowych i malarskich, ekspresyjne wyrażanie własnych nastrojów i uczuć.

Przybory: pastele olejne, białe kartony, kalka techniczna, żelazko.

Narracja: dzieci przynoszą na lekcje zdjęcia swoich pupili: kotów i psów. Wspólnie z nauczycielem omawiają ulubione zachowania tych zwierząt. Nauczyciel prowadzi pogadankę: W jakich sytuacjach towarzyszą wam wasze ulubione zwierzęta? Czy opiekowanie się własnym zwierzęciem uczy odpowiedzialności za pupila? W jaki sposób pielęgnujesz swojego psa lub kota? Czy koty lubią kąpiele? Czym karmicie swoje zwierzęta? Czy potrzebują one dużo ruchu na świeżym powietrzu? Jak często trzeba wyprowadzać psa na spacer? Czy wiesz, kiedy twój pies bywa smutny? W jaki sposób zwierzęta okazują radość? Przyjrzyj się teraz swojemu ulubieńcowi i narysuj jego portret. Staraj się oddać podobieństwo kształtów jego ciała, pyszczka. Z kolorami natomiast pofantazjuj. Mogą być zupełnie inne niż w rzeczywistości, np. tęczowe.

Przebieg: dzieci rysują pastelami portrety psów i kotów na małych formatach kalki. Mocno przyciskają pastele tak, by dawały wyraziste kolory. Zapełniają nimi także tło. Pastele bardzo dobrze kryją całą powierzchnię arkusza kalki. Nauczyciel objaśnia dzieciom, na czym polega monotypia, która jest techniką graficzną.

W przypadku technik graficznych przygotowana matryca pozwala powielać, a tym samym wykonywać dowolną liczbę odbitek tej samej pracy. W monotypii otrzymuje

się tylko jedną odbitkę. W naszym przypadku na potrzeby tego zadania matrycą będzie rysunek wykonany na kalce pastelami. Dzieci podają swoje prace nauczycielowi. On zaś kładzie na warstwie gazet biały karton do niego przykłada rysunek pomalowaną stroną. Na to przykłada się pojedynczą gazetę i przeprasowuje ją żelazkiem. Na kartonie pojawi się monotypia - odbitka odwróconego rysunku.