K^2 – KREATYWNI, KOMPETENTNI

MAŁGORZATA JAS

Program nauczania

języka polskiego dla szkoły podstawowej II etap edukacyjny

opracowany w ramach projektu

„Tworzenie programów nauczania oraz scenariuszy lekcji i zajęć wchodzących w skład zestawów narzędzi edukacyjnych wspierających proces kształcenia ogólnego w zakresie kompetencji kluczowych uczniów niezbędnych do poruszania się na rynku pracy"

dofinansowanego ze środków Funduszy Europejskich w ramach
Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój, 2.10 Wysoka jakość systemu oświaty

Warszawa 2019

Fundusze Europejskie Wiedza Edukacja Rozwój

ORE Ośrodek Rozwoju Edukacji

Unia Europejska Europejski Fundusz Społeczny

Redakcja merytoryczna – dr Jolanta Sawicka-Jurek
Recenzja merytoryczna – Sabina Furgoł
Bożena Święch
dr Beata Rola
Agnieszka Ratajczak-Mucharska

Redakcja językowa i korekta – Editio

Projekt graficzny i projekt okładki – Editio

Skład i redakcja techniczna – Editio

Warszawa 2019
Ośrodek Rozwoju Edukacji
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
www.ore.edu.pl

Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach wolnej licencji Creative Commons – Użycie niekomercyjne 4.0 Polska (CC-BY-NC).
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.pl

Fundusze Europejskie Wiedza Edukacja Rozwój
ORE Ośrodek Rozwoju Edukacji
Unia Europejska Europejski Fundusz Społeczny

SPIS TREŚCI

Wstęp **5**

1. Humanistyczne koncepcje pedagogiczne jako podstawy teoretyczno-naukowe programu (na podst.: Kostyło, 2012: 15–32) **8**
1.1. Konstruktywizm fundamentem programu 8
1.2. Inne koncepcje wykorzystane w programie 10
1.3. Rozszerzenie treści podstawy programowej – budowanie kontekstów wzmacniających konstruktywistyczne i „kompetencyjne" podejście do uczenia się 12
1.4. Nauczyciel języka polskiego jako model w zakresie kompetencji 12

2. Uczniowie jako najważniejsi beneficjenci programu **13**
2.1. Realizacja założeń podmiotowości ucznia zgodna z teorią J.S. Brunera 13
2.2. Adekwatność rozwiązań w programie do etapów rozwojowych ucznia 14
2.3. Podmiotowość ucznia w programie jako element kultury „mogę" 18
2.4. Podmiotowość ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w kontekście edukacji włączającej 20

3. Cele kształcenia i treści nauczania na lekcjach języka polskiego **29**
3.1. Cele kształcenia w programie K^2 – Kreatywni, Kompetentni 29
3.2. Treści nauczania (wymagania szczegółowe) w programie 31

4. Procedury osiągania celów **43**
4.1. Miejsce realizacji programu i gospodarowanie czasem 43
4.2. Metody i techniki uczenia (się) oraz formy pracy w programie 46
4.3. Środki dydaktyczne i zasoby sprzyjające realizacji założeń programu 48

5. Ocenianie postępów ucznia **51**
5.1. Strategie oceniania kształtującego w ocenianiu postępów ucznia 51
5.2. Szkolne wymagania na poszczególne oceny klasyfikacyjne i roczne z języka polskiego w przepisach prawa wewnątrzszkolnego 54

6. Sposoby ewaluacji programu K^2 – Kreatywni, Kompetentni **57**
6.1. Przykładowe narzędzia nauczycielskiej ewaluacji programu 57
6.2. Przykładowe narzędzia pozyskiwania informacji o programie od uczniów 60

7. Bibliografia **62**

WSTĘP

Daj komuś rybę, a nakarmisz go na cały dzień.
Naucz go łowić ryby, a nakarmisz go na całe życie.
Stephen Covey

Główną osnową programu nauczania języka polskiego na drugim etapie edukacyjnym ośmioletniej szkoły podstawowej (klasy IV–VIII), zatytułowanego **K² – Kreatywni, Kompetentni**, są kompetencje kluczowe, zgodne z zaleceniem Parlamentu Europejskiego i Rady Europy z 2006 r. oraz nowym zaleceniem z 2018 r.
Tytuł programu odwołuje się, po pierwsze, do metafory legendarnego ośmiotysięcznika, którego zdobycie zaczyna się od zaciekawienia, fascynacji i marzenia, a potem wymaga od alpinistów wyznaczania ambitnych (i jednocześnie realnych) celów oraz ustawicznej pracy nad sobą, połączonej z refleksją: *Czy dziś jestem lepszy od siebie z wczoraj? Co o tym świadczy? Co mi pomaga w realizacji celów, a co utrudnia rozwój?*
Po drugie, tytuł przywołuje KOMPETENCJE KLUCZOWE i – wpisaną w większość z nich – KREATYWNOŚĆ, stanowiącą motor rozwoju jednostek, grup, społeczeństw, narodów, świata. Kreatywność prowadząca do ich innowacyjności, rozumianej jako umiejętność wdrażania kreatywnych rozwiązań (Fazlagić, 2009: 9).

Elementy odnoszące się do kształcenia w szkole podstawowej kompetencji kluczowych, opartych na potencjale każdego ucznia, odnajdujemy w najważniejszych aktach prawnych regulujących funkcjonowanie ośmioletniej szkoły podstawowej, przede wszystkim w ustawie *Prawo oświatowe* oraz w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla ośmioletniej szkoły podstawowej (por.: Podstawa programowa z komentarzami…, 2017).

W wystąpieniu na Kongresie Rozwoju Systemu Edukacji Minister Edukacji Narodowej Anna Zalewska powiedziała: *Podstawa programowa to jedno. Reszta zależy od nauczyciela. Od niego zależy, w jaki sposób realizuje tę podstawę programową*. Mówiąc o roli nauczyciela oraz o nowym modelu doskonalenia nauczycieli, powiązanym ze „Zintegrowaną Strategią Umiejętności" opracowywaną przez Instytut Badań Edukacyjnych, podkreśliła: *Nie chodzi o to, że matematyka będziemy uczyć matematyki,* (…) *polonistę będziemy uczyć literatury czy tekstów kultury. Chodzi nam wyłącznie i przede wszystkim o* (…) *kompetencje, o* (…) *umiejętności innego kształcenia młodych ludzi, o* (…) *kompetencje miękkie* (por.: Kongres Rozwoju Systemu Edukacji…, 2018).

Co ważne, kształtowanie kompetencji miękkich – w pełni wpisujących się w cele i treści kształcenia przedmiotów humanistycznych, w szczególności języka polskiego, jest ważne nie tylko w odniesieniu do uczniów o zainteresowaniach i uzdolnieniach humanistycznych. Jest istotne również w odniesieniu do uczniów, którzy już w szkole podstawowej wykazują predyspozycje, zainteresowania i uzdolnienia adekwatne

do ścieżki kształcenia zawodowego. Uczestnik jednej z kongresowych dyskusji panelowych, dr Henryk Siodmok, mówiąc o oczekiwaniach pracodawców wobec absolwentów szkół zawodowych, stwierdził: *Szkoła zawodowa ma kształcić przede wszystkim w zakresie przedmiotów humanistycznych i technicznych, ma zadbać o pełny rozwój* (...) *ucznia.* (...) *Bo religia, język polski, historia budują naszą postawę jako człowieka, a ten człowiek ma być pełnowartościowy, to nie ma być tylko „uchwyt do narzędzia". On ma żyć pełnią życia.*

Tak rozumiana edukacja humanistyczna musi mieć swoje początki w szkole podstawowej. W raporcie Komisji Europejskiej pt. „Edukacja dla Europy" czytamy: ***Nadrzędny cel edukacji winien być zorientowany na kształtowanie całego człowieka*** (...) *Dwie podstawowe funkcje edukacji: rozwijanie osobowości i uspołecznienie zostały uzupełnione przez funkcję trzecią, przez profesjonalizację i przygotowanie do wkroczenia w rzeczywistość ekonomiczną* (Edukacja dla Europy...).

Dzisiejszy uczeń szkoły podstawowej to już za kilka, kilkanaście lat obywatel z pełnią swoich praw i obowiązków, człowiek odnajdujący się w rzeczywistości, której najbardziej wyrazistym wyznacznikiem jest zmiana, wymagająca od niego „samozarządzania", podejmowania działań wpisujących się w cykl uczenia się przez całe życie, wkraczania na ścieżki edukacji formalnej i, jak się wydaje częściej, edukacji pozaformalnej i uczenia się nieformalnego. Prof. Stefan M. Kwiatkowski podkreśla: *Jeżeli przyjmiemy, że znakiem firmowym przyszłości jest zmiana, to podstawową – perspektywiczną kompetencją jest niewątpliwie zdolność do efektywnego reagowania na pojawiające się nowe elementy rzeczywistości. Wymaga to rozwoju swojego rodzaju kompetencji nadrzędnych, które charakteryzuje nie tylko gotowość na zmiany, lecz także aktywny udział w ich kreowaniu, a następnie w rozwiązywaniu problemów (napięć) pojawiających się nieuchronnie na styku starego i nowego porządku społecznego oraz gospodarczego* (Kwiatkowski, 2018: 27).

Niezbędna jest zatem już dziś nauczycielska świadomość konieczności rozwijania uczniowskich kompetencji kluczowych, rozumianych jako *połączenie wiedzy, umiejętności i postaw,* ***wykraczających poza koncepcję samej „wiedzy" (akademickiej),*** które zaprocentują w przyszłości większymi szansami na *samorealizację i rozwój osobisty, zatrudnienie, włączenie społeczne i aktywne obywatelstwo* (Zalecenie Rady..., 2018).

Program nauczania **K² – Kreatywni, Kompetentni** nie jest ukierunkowany na „uczenie" nauczycieli języka polskiego literatury czy tekstów kultury. **Bazując na wiedzy i doświadczeniu nauczycieli, pokazuje im nowy horyzont edukacji polonistycznej.** Wykorzystując zawarte w podstawie programowej cele i treści, **dostarcza im przykładów, JAK można je przekształcić w zadania edukacyjne, stanowiące „kompetencyjne" kamienie milowe na drodze rozwoju ucznia**. **JAK**, planując i realizując procesy edukacyjne, **stosować nowatorskie metody, służące rozwijaniu nie tylko najbliższej przedmiotowi *język polski* kompetencji porozumiewania się w języku ojczystym[1]/kompetencji w zakresie**

rozumienia i tworzenia informacji (Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady…, 2006/Zalecenie Rady…, 2018)**, lecz także pozostałych siedmiu, nie mniej ważnych kompetencji,** którymi są: **1)** kompetencje w zakresie wielojęzyczności (w *Zaleceniu* z 2006 r. – porozumiewanie się w językach obcych), **2)** kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii (wcześniej: kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne), **3)** kompetencje cyfrowe (wcześniej: informatyczne), **4)** kompetencje osobiste (wprowadzone w *Zaleceniu* z 2018 r.), społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się, **5)** kompetencje obywatelskie (w *Zaleceniu* z 2006 r. połączone ze społecznymi), **6)** kompetencje w zakresie przedsiębiorczości, **7)** kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej (Zalecenie Rady…, 2018).

1. HUMANISTYCZNE KONCEPCJE PEDAGOGICZNE JAKO PODSTAWY TEORETYCZNO-NAUKOWE PROGRAMU (NA PODST.: KOSTYŁO, 2012: 15–32)

Aby wytworzyć zainteresowanie jakimś przedmiotem,
najlepiej uczynić go godnym poznania.
Jerome S. Bruner

Odpowiedzią na sygnalizowane we *Wstępie* wyzwania współczesności i przyszłości jest **podstawa programowa** kształcenia ogólnego dla ośmioletniej szkoły podstawowej, **wskazująca, czego uczyć. Program nauczania** K^2 – Kreatywni, Kompetentni **pokazuje, jak to robić**.

1.1. Konstruktywizm fundamentem programu

Fundamentem naukowym rozwiązań proponowanych w programie K^2 – Kreatywni, Kompetentni są humanistyczne teorie pedagogiczne, w szczególności konstruktywizm, rekomendowany przez twórców podstawy programowej z 2017 r. (Podstawa programowa z komentarzami…). **Konstruktywizm** jest pojęciem funkcjonującym na wielu płaszczyznach nauk humanistycznych. **W odniesieniu do pedagogiki stał się synonimem wszystkich znanych teorii zakładających aktywizowanie ucznia w sytuacji uczenia się**. Jako strategia edukacyjna stanowi **odejście od transmisyjnego modelu wiedzy**, mającego korzenie w tradycji behawiorystycznej, **na rzecz modelu interakcyjnego**.

W aspekcie poznawczym podwaliny współczesnej myśli stworzył **John Dewey** (1859–1952), który zakwestionował surową dyscyplinę panującą w szkole jako niesprzyjającą swobodnym poszukiwaniom uczniów. **Uważał, że największą wartość ma wiedza zdobyta dzięki zaangażowaniu i własnym doświadczeniom**, nie zaś ta, która przekazywana jest przez nauczyciela jako wiedza zamknięta. Z tej perspektywy **każda aktywność dziecka jest istotna, bowiem przyczynia się do jego rozwoju**. W umyśle nie powstaje lustrzane odbicie rzeczywistości, lecz pewne jej reprezentacje. Wiedza ma więc charakter osobisty i subiektywny.

W programie **K^2 – Kreatywni, Kompetentni proponowane uczniom zadania edukacyjne oparte są na różnorodnych aktywnościach,** ukierunkowanych w klasach IV–VI przede wszystkim na rozwój własny, grupy, klasy i szkoły oraz, w szczególności w klasach VII–VIII, stymulujących postawy aktywnego obywatelstwa – wychodzenie z inicjatywą poza mury placówki, podejmowanie działań na rzecz środowiska lokalnego, stanowiącego przecież środowisko życia samych uczniów.

Niemal na każdej lekcji proponowanej w scenariuszach stanowiących integralną część programu nauczyciel odwołuje się do dziecięcych, a w klasach starszych – nastoletnich doświadczeń. To one właśnie **pozwalają budować mosty między treściami określonymi w podstawie programowej a codziennością ucznia.**

Myśl Deweya rozwijali:

- **Jean Piaget** (1896–1980), który twierdził, że dzieci tworzą swoją wiedzę o świecie autonomicznie, ale zawsze w związku z otoczeniem, w jakim żyją. Schematy poznawcze, a więc reprezentacje rzeczywistości w umyśle, są nieustannie eksplorowane, w wyniku czego powstają konstrukcje poznawcze. Są one modyfikowane, łączone, rozdzielane – pod wpływem działania dokonuje się rekonstrukcja w umyśle ucznia.
- **Lew Siemionowicz Wygotski** (1896–1934), który nakreślił istotną perspektywę oddziaływań społecznych. Wiedza jest osobistą konstrukcją tworzoną przez każdego subiektywnie, choć jednocześnie ma wymiar społeczny. Na działanie indywidualnych filtrów poznawczych ma wpływ środowisko społeczne, instytucjonalne, interpersonalne, w jakim żyje jednostka. Myśl L. Wygotskiego: ***Pedagogika powinna orientować się nie na dzień wczorajszy, lecz na dzień jutrzejszy w rozwoju dziecka*** (Wygotski, 1989: 254), w pełni wpisująca się w ideę kompetencji kluczowych w uczeniu się przez całe życie, stanowi inspirację dla rozwiązań metodycznych i doboru treści nauczania w programie K^2 – Kreatywni, Kompetentni.

Największy przełom w myśleniu o procesach uczenia się to zasługa Jerome'a Seymoura Brunera (1915–2016). Dzięki niemu dokonało się w psychologii wielkie przejście – można rzec, wręcz rewolucja poznawcza, od behawioryzmu do kognitywizmu (Filipak, 2011: 77). Edukacja w świetle koncepcji Brunera to edukacja wspierająca rozwój, oparta na kilku filarach. Pierwszy zakłada, że **uczenie się jest procesem aktywnym** – z punktu widzenia uczącej się osoby – i jednocześnie **procesem społecznym** – z punktu widzenia sytuacji, w jakiej przebiega. Drugi filar oparty jest na przeświadczeniu, że **uczniowie samodzielnie konstruują nowe idee i pojęcia**, korzystając **z uprzednio opanowanej wiedzy**. Trzeci wskazuje, że **nauczyciel musi** wszystkimi sposobami próbować i **zachęcać uczniów do samodzielnego odkrywania różnych zasad,** zaś oboje – czyli i on, i uczeń – muszą nie tylko wchodzić, lecz także **angażować się w aktywny dialog między sobą**. Czwarty filar edukacji opartej o rozwój zakłada, że **efekty procesu uczenia się zależą od interakcji pięciu ważnych czynników:** predyspozycji ucznia (w tym jego kompetencji opanowanych we wcześniejszych okresach rozwoju), sposobu strukturyzowania sytuacji czy materiału uczenia się przez nauczyciela i stopnia ich dopasowania do aktualnych możliwości ucznia, sekwencji prezentowania materiału uczenia się uwzględniającej specyficzne cechy

ucznia, systemu wzmocnień stosowanego przez nauczyciela, w tym natury i tempa udzielania informacji zwrotnych**.**

Kreatywni, kompetentni uczniowie to początek i cel programu K². Wchodzenie ucznia w rolę badacza i odkrywcy (zjawisk, prawidłowości, związków, pojęć) jest elementem lekcji prezentowanych w scenariuszach, zgodnym z naczelnym hasłem J.S. Brunera: ***Edukacja musi uruchamiać u ucznia proces odkrywania*** (Filipiak, 2011: 78). Uczenie się przez odkrywanie pomaga dziecku przyjąć **odpowiedzialność za własne uczenie się**, **rozwija bardziej złożone myślenie**, **pozwala koncentrować się na wewnętrznej**, a nie zewnętrznej **motywacji**, **zapamiętywać (i przetwarzać) ważne informacje**. J.S. Bruner twierdził: *Im bardziej dziecko potrafi traktować uczenie się jako odkrywanie czegoś, a nie uczenie się o czymś, tym silniej wystąpi u niego tendencja do uczenia się na zasadzie autonomicznego samonagradzania, a jeszcze lepiej na zasadzie nagrody, jaką stanowi samo odkrycie*. (Filipiak, 2011: 85).

1.2. Inne koncepcje wykorzystane w programie

Twórcy podstawy programowej z 2017 r. wskazują również jako drogowskaz działań nauczyciela **teorię pedagogiki społecznej Aleksandra Kamińskiego** (1903–1978), według której wychowawca nie stawia siebie ponad ani poza młodzieżą, lecz wśród niej. Rekomendują, korespondujące z teorią Johna Deweya, koncepcję gier dramowych **Leona Chancerela** (1886–1965) i pedagogikę **Celestyna Freineta** (1896–1966), bazujące na przekonaniu uzależniania zasad, treści i metod kształcenia od właściwości psychicznych dziecka, od jego potrzeby działania, zabawy i ekspresji twórczej (Podstawa programowa z komentarzami…).

W programie K² – Kreatywni, Kompetentni szczególne miejsce zajmuje również **ekologiczna teoria rozwoju człowieka** (**Urie Bronfenbrenner** (1917–2005) i wpisana w nią **koncepcja modelowania**, w której dziecko lub nastolatek, zachowując swoją odrębność, naśladuje zachowanie wzorca i identyfikuje się z nim w warstwie poglądów, postaw, wyborów i zachowań społecznych. Pretekstem do modelowania na lekcjach języka polskiego są, w świetle koncepcji programu, bohaterowie fikcyjni (np. literaccy lub filmowi) i postaci realne – zarówno dorośli, jak i rówieśnicy uczniów. Program wskazuje nauczycielom zasoby pomocne w prezentowaniu takich wzorców, adekwatnych do konkretnych kompetencji kluczowych, np.:

- porozumiewanie się w języku ojczystym/kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji – młodzi autorzy książek, podejmujący w wieku kilku, kilkunastu lat udane próby twórcze (np. Ala Wolniewicz i jej debiutancka *Psia planeta*, Malala Yousafzai, która w 2014 r., mając 17 lat, została laureatką pokojowej nagrody Nobla;

- kompetencje w zakresie wielojęzyczności/porozumiewania się w językach obcych – sylwetki: papieża Jana Pawła II (lektura uzupełniająca, pozycja z serii *Nazywam się…*) czy Jędrzeja Cytawy, który jako młody człowiek zdobył kilkakrotnie tytuł Mistrza Świata Guinnessa w zapamiętywaniu liczb binarnych i opracował nowatorską metodę uczenia się języków obcych, choć w szkole borykał się z problemami wynikającymi z dysleksji;
- kompetencje obywatelskie – tytułowi „mali bohaterowie" z książki Barbary Gawryluk, dobre praktyki ze szkół uczestniczących w projekcie Centrum Edukacji Obywatelskiej „Szkoła Demokracji";
- kompetencje w zakresie przedsiębiorczości – sylwetka niewidomego Aleksandra Kossakowskiego, złotego medalisty na Paralekkoatletycznych Mistrzostwach Europy w Berlinie w 2018 r., postać kilkuletniego Kacpra Oleńskiego, mówcy na polskiej konferencji TEDx w Krakowie (*Dlaczego warto podróżować?* TEDxKids@Krakow);
- kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się – nastolatki, które uczą się, tworząc lapbooki, i uczą, jak tworzyć lapbooki, na kanale YouTube „Masters of Matma";
- kompetencje matematyczne oraz kompetencje naukowo-techniczne/kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii – Maria Skłodowska-Curie (pozycja z serii *Nazywam się…*), Zygmunt Choreń, polski inżynier i konstruktor, znany na świecie jako „ojciec żaglowców", Amy O'Toole, która opowiada na konferencji TED o szkolnym eksperymencie naukowym;
- kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej – młodzi wykładowcy na światowych konferencjach TED lub polskiej edycji konferencji TEDxKids w Krakowie – Kostek Kubicki, *Historia – model życia w Rzeczpospolitej w XVII w.*, Adora Svitak, *Czego dorośli mogą się nauczyć od dzieci*, Rosie King, *Jak autyzm pozwolił mi być sobą*, Ania Sazonov, *Pozytywne myślenie i gotowość na zmiany pozwala działać i tworzyć*, Mikołaj Sazonov, *Kreatywne działanie zmienia rzeczywistość*;
- kompetencje cyfrowe (informatyczne) – Thomas Suarez, 12-letni programista, Mikołaj Szydłowski, *Roboty i gitara – fuzja sztuki i techniki*, Kuba Zając, *Grafika komputerowa – własne prace adaptowane do gier komputerowych*, felieton *Jedenaste – nie hejtuj* autorstwa młodej reporterki Magazynu ZHP „Na Tropie", Moniki Kubackiej i teledysk *Przytul hejtera*, wyprodukowany w ramach kampanii społecznej organizowanej przez Fundację Dzieci Niczyje w partnerstwie z firmą Facebook (teledysk dostępny również w wersji alternatywnej dla osób z niepełnosprawnością wzrokową).

1.3. Rozszerzenie treści podstawy programowej – budowanie kontekstów wzmacniających konstruktywistyczne i „kompetencyjne" podejście do uczenia się

Program K²… poszerza treści podstawy programowej w szczególności o takie zasoby (utwory literackie, opracowania, materiały audio i wideo), **które, jak pokazano w powyższych przykładach, wzmacniają kształtowanie kompetencji kluczowych uczniów, a jednocześnie budują różnorodne konteksty** dzieł literackich, innych tekstów kultury, zagadnień wpisanych w działy *Kształcenie językowe* (np. audycje radiowe i telewizyjne z udziałem prof. Jerzego Bralczyka, prof. Jana Miodka), *Tworzenie wypowiedzi* (sylwetki młodych pisarzy debiutujących w wieku dziecięcym lub nastoletnim): konteksty literackie, filozoficzne, plastyczne, filmowe, dziennikarskie itp. Ważnym celem programu, zasadnym szczególnie przy spotkaniach z dziełami dawnymi z tzw. kanonu, jest pokazywanie uczniom kontekstów związanych z perspektywą historyczną dzieła literackiego (w oparciu o teorię kontekstu macierzystego Michała Głowińskiego). Przykładem takich rozszerzeń są np.: wiersz Stanisława Balińskiego pt. *Pokój Mickiewicza*, wirtualne wędrówki do muzeów eksponujących dawne tabakiery z motywami patriotycznymi, opracowania na temat biżuterii powstańczej („czarnej biżuterii"), przybliżające uczniom w przyjazny, atrakcyjny i intrygujący sposób kontekst macierzysty epopei *Pan Tadeusz* Adama Mickiewicza. Tak ilustrowane konteksty ułatwiły również projektowanie w programie (scenariuszach lekcji) zadań, wpisujących się w założenia prezentowanych w tym rozdziale teorii naukowych, stanowiących fundament koncepcji programu.

1.4. Nauczyciel języka polskiego jako model w zakresie kompetencji

Warto dodać, że także w teorii J.S. Brunera funkcjonuje termin: **model w zakresie kompetencji**. Terminem tym Bruner określa pewną społecznie określoną osobę lub grupę społeczną, będącą dla jednostki układem odniesienia, określonym ideałem, reprezentującym pożądaną przez jednostkę kompetencję, stanowiącą źródło przekonania, że poprzez interakcję z „modelem" może posiąść tę kompetencję. **Specyficznym modelem kompetencji jest dla ucznia nauczyciel** – w interakcji edukacyjnej będący dla dziecka kimś, na czyim uznaniu mu zależy i czyje umiejętności chciałoby przejąć (Filipiak, 2011: 90).

2. UCZNIOWIE JAKO NAJWAŻNIEJSI BENEFICJENCI PROGRAMU

Nie ma dzieci – są ludzie, ale o innej skali pojęć, innym zasobie doświadczenia, innych popędach, innej grze uczuć.
Janusz Korczak

Podmiotowość ucznia w programie K² – Kreatywni, Kompetentni to **postrzeganie go jako autonomiczną jednostkę, zdolną do dokonywania odkryć, co z kolei skłania nauczyciela do takiego działania, aby także sam uczeń miał poczucie dokonywania odkryć**. Stąd w programie przewidziano rozwiązania, które **wzbudzają ciekawość** ucznia (np. niestandardowe rozpoczynanie lekcji, wykorzystanie unikatowych materiałów filmowych ilustrujących problem, przywoływanie przykładów dzieci i nastolatków, które pokonują własne ograniczenia i odnoszą sukcesy – jak chłopcy i dziewczęta ze Szkółki Piłkarskiej Amp Futbol Polska czy Julka, poruszająca się na wózku inwalidzkim bohaterka powieści Marcina Kozioła *Skrzynia władcy piorunów*), **wywołują wątpliwości, niepewność, zdziwienie** (np. podczas lekcji, gdy przedmiotem analizy jest wywiad z prof. Jerzym Bralczykiem, poddającym krytyce modną teorię przewagi sygnałów niewerbalnych i tzw. pierwszego wrażenia nad komunikacją z użyciem słów).

2.1. Realizacja założeń podmiotowości ucznia zgodna z teorią J.S. Brunera

Proces kształcenia, w świetle konstruktywistycznej teorii J.S. Brunera, powinien być zorientowany na **przystosowanie nauczania do możliwości umysłowych dzieci**, **dostosowanie tego, co zamierzamy przekazać, do właściwych w danej fazie form myślenia i reprezentacji** (rozumianej jako wytwór procesów percepcyjno-myślowych). **Nauczyciel wykorzystujący program K² – Kreatywni, Kompetentni** znajdzie w proponowanych scenariuszach podpowiedzi, jak świadomie **zwiększać zaangażowanie dziecka w uczenie się,** m.in. poprzez umożliwianie wyboru: prac, terminów i sposobu realizacji zadań, osób, z którymi chce współpracować, indywidualnego tempa uczenia się, metod pracy. W programie szczególny nacisk został położony na stosowanie **wzmocnień wartościujących wysiłek edukacyjny dziecka, wytworzenie klimatu intelektualnego promującego wiedzę i ciągłe doskonalenie własnych kompetencji, osobistą odpowiedzialność, własną inicjatywę, niezależność decyzji i działania, kultywowanie refleksyjności** (propozycje różnych modeli przekazywania uczniowi informacji zwrotnej, opisy różnych odmian dyskusji nie tylko o lekturze, lecz także o problemach istotnych w danej fazie rozwojowej młodego człowieka, wzory różnorodnych narzędzi samooceny czy takich

sposobów ewaluacji lekcji, które wzmacniają partycypację ucznia w podejmowaniu decyzji dotyczących organizacji i realizacji procesów edukacyjnych).

Rozwiązania metodyczne zaproponowane w scenariuszach, stanowiących integralną część programu i ilustrację jego założeń teoretycznych, pozwalają nauczycielowi podtrzymywać i kultywować postawy uczniów, które J.S. Bruner nazywa „pędem do kompetencji", tj. pędem do fachowości (Filipiak, 2011: 89).

2.2. Adekwatność rozwiązań w programie do etapów rozwojowych ucznia

Trzeba mieć świadomość, że drugi etap edukacyjny w nowej strukturze systemu edukacji jest dla nauczyciela nie lada wyzwaniem. Okres nauki w klasach IV–VIII jest bowiem czasem, w którym uczniowie przechodzą nieuniknioną metamorfozę: z okresu rozwojowego **środkowego wieku szkolnego** (8/9–11/12 lat) przechodzą do **wczesnej fazy dorastania** (11/12–14/15 lat), a niektórzy (których rozwój zachodzi w szybszym tempie) kończą szkołę podstawową, debiutując w **późnej fazie dorastania** (14/15–19/20 lat). Granice etapów są płynne, każdy człowiek rozwija się w swoim niepowtarzalnym tempie, byłoby więc znacznym uproszczeniem utożsamienie tych etapów rozwojowych odpowiednio z klasami IV–VI i VII–VIII. Uważność nauczyciela i jego wiedza z zakresu psychologii rozwojowej są gwarancją dostrzeżenia symptomów zmiany i, co za tym idzie, indywidualizacji pracy z uczniem. Istotna dla nauczyciela jest świadomość charakterystycznych wskaźników funkcjonowania ucznia w pierwszej i w drugiej fazie, co pozwala na skuteczne, adekwatne do profilu rozwojowego ucznia planowanie i realizację procesów edukacyjnych.

Oto **najważniejsze wyznaczniki dotyczące rozwoju ucznia w środkowym wieku szkolnym oraz ucznia we wczesnej fazie dorastania** (na podst.: Brzezińska, 2014).

ŚRODKOWY WIEK SZKOLNY (8/9–11/12 lat)

Potencjał „na wejściu" ucznia rozpoczynającego naukę w kl. IV: umiejętność pisania i czytania ze zrozumieniem; rozwinięte myślenie matematyczne oraz przyczynowo-skutkowe; rozumienie zjawisk zachodzących w najbliższym otoczeniu; ciekawość poznawcza, gotowość do rozwijania zdolności uczenia się, poznawania strategii uczenia się i korzystania z nich; otwartość na wspólne z rówieśnikami opracowywanie określonych zagadnień; świadomość istnienia różnic w zakresie postrzegania rzeczywistości przez ludzi i poszanowanie tej różnorodności.

Kompetencje ucznia kończącego klasę VI:

- **Kompetencje poznawcze:** zdolność analizowania i przewidywania konsekwencji własnych działań oraz działań innych osób; zdolność dokonywania syntezy, abstrahowania oraz uogólniania; logiczny wymiar myślenia – dostrzeganie

zależności pomiędzy cechami czy elementami; większa niż w kl. I–III samodzielność; sprawność w zakresie funkcjonowania poznawczego; szybsze tempo pisania, czytania, liczenia, zapamiętywania, przetwarzania informacji, konstruowania wypowiedzi; rozwinięta w znacznym stopniu zdolność uczenia się; świadome korzystanie z poznawczych strategii uczenia się; gotowość do podejmowania zadań w ramach nowych przedmiotów, wymagających większego zaangażowania w proces uczenia się, oraz do realizowania zadań o wyższym stopniu trudności; zdolność do krytycznego osądu, odrzucania zależności pozornych lub błędnych; umiejętność dokonywania coraz bardziej realistycznej samooceny.

- **Kompetencje społeczne:** umiejętność współpracy z rówieśnikami; szacunek do współpracowników; lojalność wobec grupy; umiejętność komunikowania własnych potrzeb, argumentowania ich w sposób akceptowany społecznie; poczucie odpowiedzialności za podejmowane przedsięwzięcia; gotowość do odgrywania w zespole zarówno roli członka, jak i lidera; adekwatne poczucie kompetencji i poczucie sprawstwa; realizm w wyborze zadań do wykonania; umiejętność zwracania się po pomoc do rówieśników i dorosłych; gotowość do wchodzenia w rolę tutora i udzielania rówieśnikom wsparcia w procesie uczenia się; przygotowanie do podejmowania współpracy z większą liczbą nauczycieli, których cechują zróżnicowane wymagania, odmienny styl komunikowania, preferowanie różnorodnych form i metod pracy; chętne podejmowanie nowych zadań wymagających wchodzenia w nowe role społeczne; aktywne uczestnictwo w życiu zespołu klasowego oraz szkoły.
- **Kompetencje samoorganizacji**: umiejętność organizowania dla siebie warunków do uczenia się; znajomość i korzystanie z poznawczych strategii uczenia się; zdolność oceniania własnych działań – świadomość własnych mocnych oraz słabych stron; rozumienie istoty cyfrowego systemu oceniania jako jednego ze źródeł informacji o własnych postępach w procesie uczenia się; odpowiedzialność za własne postępowanie; samodyscyplina w zakresie respektowania norm szkolnych oraz norm zespołowych.

Zasoby „na wyjściu" ucznia kończącego klasę VI: refleksja nad własnym procesem uczenia się – gotowość do rozwijania umiejętności korzystania ze strategii metapoznawczych oraz do uczenia się dzięki rozwiązywaniu problemów wspólnie z rówieśnikami; posiadanie podstaw do rozwijania myślenia projektowego; gotowość do wchodzenia w różnorodne role społeczne; fundament doświadczeń, wiedzy i umiejętności sprzyjający rozwijaniu zintegrowanych kompetencji kluczowych na coraz wyższym poziomie.

WCZESNA FAZA DORASTANIA (11/12–14/15 lat)

Potencjał „na wejściu" ucznia rozpoczynającego naukę w klasie VII: bardzo dobre funkcjonowanie w swoim naturalnym otoczeniu; aktywność; chęć podejmowania

działań; umiejętność zbierania, porządkowania i selekcjonowania informacji; wykształcone poczucie kompetencji; chęć zajmowania się czymś ważnym, podobnym do tego, co robią dorośli, oraz opanowania każdej czynności niemalże perfekcyjnie; pragnienie odgrywania ról społecznych, które dadzą mu szansę na zdobycie uznania w oczach rówieśników i osób dorosłych; poczucie sprawstwa oraz odpowiedzialności za realizowane zadania; wzrastająca samosterowność – przechodzenie od działania ze wsparciem do działania samodzielnego; wykształcone zdolności uczenia się i stosowania w tym celu efektywnych strategii; umiejętność pracy w zespole uczniowskim i uczenia się od rówieśników.

Kompetencje ucznia kończącego klasę VIII

- **Kompetencje poznawcze:** umiejętność dostrzegania, formułowania i rozwiązywania problemów i odnoszenia ich do znanych mu podobnych problemów; umiejętność stawiania i weryfikowania hipotez, poszukiwania alternatywnych rozwiązań; pojawienie się logiki dedukcyjnej – „bujanie w przestworzach spekulacji" i różnych możliwości; pojawiająca się gotowość do podejmowania decyzji bazujących na różnych przesłankach.
- **Kompetencje społeczne:** umiejętność podejmowania nowych ról społecznych oraz rozszerzania zakresu znanych mu już wcześniej; rozwinięte społeczne kompetencje kluczowe – przygotowywanie się do aktywnego życia w demokratycznym społeczeństwie; labilność emocjonalna; skłonność do depresji (związek m.in. z brakiem akceptacji ze strony rówieśników, niskim poczuciem własnej wartości, wysokim poziomem życiowych zmian i stresu); zagrożenia związane z lękiem egzaminacyjnym i wyuczoną bezradnością.
- **Kompetencje samoorganizacji**: przechodzenie od pracy pod kierunkiem nauczycieli do samoregulacji; znajomość specyfiki działania metodą projektu – uczenie się organizowania własnej pracy i planowania jej w dłuższej perspektywie czasowej; umiejętność samodzielnego stawiania pytań i identyfikowania problemów, a także wyciągania wniosków z własnych ewentualnych niepowodzeń.

Zasoby „na wyjściu" ucznia kończącego klasę VIII: umiejętność dostrzegania i formułowania problemów – rozwinięte myślenie naukowe; zdolność odnoszenia problemów do podobnych, już mu znanych, przeprowadzenia jego analizy, postawienia oraz weryfikacji hipotezy; umiejętność poszukiwania alternatywnych rozwiązań; znajomość specyfiki pracy metodą projektów; umiejętność samoregulacji; uwzględnianie perspektywy czasowej w odpowiedzialnym, samodzielnym planowaniu zadań; zdolność stawiania pytań i dochodzenia do konkluzji, interpretowania swoich ewentualnych błędów i wyciągania z nich wniosków; umiejętność podejmowania rozmaitych ról społecznych; dobrze rozwinięte kompetencje kluczowe.

Odpowiedzią na potrzeby i możliwości uczniów wynikające z ich etapu rozwojowego są w programie K^2 – Kreatywni, Kompetentni zróżnicowane w klasach IV–VI i w klasach VII–VIII rozwiązania, ukierunkowane na:

- Świadomą **realizację przez nauczyciela celów kształcenia**:
  - **środkowy wiek szkolny**: rozwijanie poczucia kompetencji, sprawstwa i odpowiedzialności za własne działania w sytuacjach szkolnych; **wczesna faza dorastania**: wzmacnianie poczucia kompetencji, sprawstwa i odpowiedzialności za własne działania również w sytuacjach pozaszkolnych; **późna faza dorastania:** rozwijanie zdolności samokontroli i samorealizacji;
  - **środkowy wiek szkolny:** kształtowanie umiejętności samodzielnego uczenia się, budowanie podstaw własnego „warsztatu" uczenia się; **wczesna faza dorastania**: rozwijanie myślenia problemowego (problem rozumiany jako trudność teoretyczna lub praktyczna, która u osoby uczącej się wywołuje postawę badawczą); rozwijanie myślenia projektowego (*design thinking*); **późna faza dorastania:** kształtowanie gotowości do samodzielnego poszukiwania i rozwijania własnych uzdolnień i zainteresowań;
  - **środkowy wiek szkolny:** kształtowanie umiejętności uczenia się z rówieśnikami, od rówieśników i przy pomocy rówieśników; **wczesna faza dorastania:** kształtowanie umiejętności wchodzenia w różnorodne role społeczne w procesie uczenia się: od organizatora warunków uczenia się i pracy zespołu do realizatora w wykonywaniu zadań; **późna faza dorastania:** kształtowanie kompetencji pracownika przyszłości, przede wszystkim umiejętności budowania projektu własnej ścieżki rozwoju;
  - **środkowy wiek szkolny:** budowanie podstaw kompetencji kluczowych i ich wykorzystywanie w sytuacjach szkolnych; **wczesna faza dorastania:** kształtowanie kompetencji kluczowych i gotowości do transferu na różne sytuacje w szkole i poza szkołą; **późna faza dorastania:** kształtowanie umiejętności samodzielnego transferu kompetencji kluczowych na sytuacje pozaszkolne.
- Celowy dobór przez nauczyciela **metod kształcenia**:
  - **środkowy wiek szkolny:** model uczenia się we współpracy; **wczesna faza dorastania:** model uczenia się problemowego; **późna faza dorastania:** model uczenia się wspierającego własny rozwój;
  - **środkowy wiek szkolny:** tutoring rówieśniczy; **wczesna faza dorastania:** metoda projektów; **późna faza dorastania:** metoda dyskusji;
  - **środkowy wiek szkolny:** poznawcze strategie uczenia się; **wczesna faza dorastania:** metapoznawcze strategie uczenia się (planowanie, monitorowanie, regulacja i ocenianie własnego uczenia się); **późna faza dorastania:** strategie zarządzania zasobami – własnymi i otoczenia.
- Przyjmowanie **przez nauczyciela różnych ról**:
  - **środkowy wiek szkolny:** mediator, facylitator; **wczesna faza dorastania:** przewodnik, doradca; **późna faza dorastania:** tutor, trener/coach.

Efektem takiego różnicowania przez nauczyciela wzmocnień w realizacji celów kształcenia, w doborze metod oraz przyjmowaniu wobec ucznia ról jest **ukształtowanie sylwetki dziecka/ucznia**, który:

- **kończąc klasę VI („wyrastając" ze środkowego wieku szkolnego),** ma poczucie kompetencji, sprawstwa i odpowiedzialności; zna i umie stosować różne strategie uczenia się; potrafi pracować w zespole i uczyć się od rówieśników;
- **kończąc szkołę podstawową (u schyłku wczesnej fazy dorastania),** posiada umiejętności: rozwiązywania problemów samodzielnie i we współpracy; tworzenia i realizowania projektów; odgrywania różnych ról społecznych w procesie uczenia się.

Szkoła ponadpodstawowa, w której młody człowiek rozpocznie edukację, powinna pożegnać go po kilku latach nauki (w jego **późnej fazie dorastania**) jako osobę: świadomą własnych uzdolnień i zainteresowań; posiadającą umiejętność samokontroli i samorealizacji; mającą opanowane kompetencje kluczowe pracownika przyszłości.

Dlaczego nauczycielska wiedza o zmianach zachodzących na poszczególnych etapach rozwojowych u ucznia, umiejętność aranżowania przez niego sytuacji sprzyjających uczeniu się oraz adekwatnych do możliwości i potrzeb rozwojowych dziecka, a także świadomość drogi rozwojowej, którą uczeń przemierzy po opuszczeniu murów „podstawówki", są tak ważne? Wracamy tutaj do cytowanej wcześniej myśli L. Wygotskiego: *Pedagogika powinna orientować się nie na dzień wczorajszy, lecz na dzień jutrzejszy w rozwoju dziecka*. Tylko takie myślenie jest spójne z konstruktywistyczną wizją edukacji wspierającej rozwój.

2.3. Podmiotowość ucznia w programie jako element kultury „mogę"

Jednocześnie kluczowe dla skuteczności nauczyciela jest jego przekonanie o tym, że – nie tracąc z oczu „drogowskazu przyszłości" – swoimi działaniami „tu i teraz", na każdej lekcji, wpływa na sukces każdego ucznia. To od nauczyciela zależy **wdrożenie w klasie kultury „mogę" (*culture of can*)**, postulowanej przez Terrella Heicka (Heick, online), a widocznej w uczniowskiej postawie wychodzenia poza poczucie własnej wartości i skuteczności. Aby ukształtować kulturę „mogę", **trzeba rozwijać u uczniów zróżnicowane kompetencje, a nie tylko tzw. wiedzę szkolną i umiejętności z nią związane.** T. Heick postuluje realizację **modelu stopniowego uwalniania odpowiedzialności,** polegającego na powolnym przechodzeniu od działań pod kontrolą wspierającego nauczyciela przez umożliwienie im współpracy z rówieśnikami (i innymi nauczycielami) przebiegającego w trzech krokach/etapach: ***Pokaż im*** – ***Pomóż im*** – ***Pozwól im***.

- ***Pokaż im*** – nauczyciel modeluje nawyki myślowe dzieci, ich przekonania o sobie, inspiruje do metapoznawczych dyskusji, refleksyjnego pisania, dialogów

z rówieśnikami, które prowadzą do uczenia się i do refleksji o własnym uczeniu się (*Jak mi się powiodło? Co poszło dobrze, a co mnie nie zadowoliło? Co mogę zrobić następnym razem inaczej?*). Analogiczne pytania zadaje sobie nauczyciel (*Jak im się powiodło? Z czym poradzili sobie dobrze, a co nie spełniło zakładanych efektów? Co ja, nauczyciel, mogę zrobić następnym razem inaczej, aby im pomóc?*). W programie **K² – Kreatywni, Kompetentni** zaproponowano takie rozwiązania już od pierwszych spotkań. Ćwiczenia proponowane uczniom zachęcają ich do szukania odpowiedzi na pytania: *Kim jestem? Jaki/jaka jestem? Co w sobie lubię? Co w sobie cenię? Co mogę dać innym na lekcjach, aby współtworzyć atmosferę sprzyjającą mojemu/naszemu uczeniu się?* (por. lekcje *Poznajemy się i przedstawiamy*, *Z całego serca życzę ci… Czy znamy swoje marzenia?* – kl. IV, *Prowadzimy wywiady z bohaterami naszej Klasowej Galerii Autorytetów* – kl. VII). Nauczyciel systematycznie pozyskuje od uczniów opinie o jakości i efektywności proponowanych im zadań (ewaluacja lekcji z wykorzystaniem miękkich, alternatywnych metod badawczych, takich jak: *termometr*; *tarcza strzelnicza*; *walizka, kosz i biała plama*; *róża wiatrów*; *rzeka refleksji*; *list do siebie* i in. czy poprzez moderowanie wirtualnych dyskusji, będących w programie elementem stosowania strategii wyprzedzającej). Bada motywację, potrzeby i obawy dzieci (*drzewo potrzeb, możliwości i darów, balon, pole siłowe*), aby optymalnie wykorzystać tę wiedzę do indywidualizacji procesów uczenia się w klasie. Wreszcie – proponuje uczniom atrakcyjne, adekwatne do wyników prowadzonych przez siebie badań w działaniu, aktywności.

- ***Pomóż im –*** nauczyciel wspiera uczniów w samodzielnym wykonaniu tego, co właśnie im „pokazał". Pomaga w upowszechnianiu wytworów ich myśli i pracy (w przestrzeni klasy, szkoły, środowiska). Pomaga im w dochodzeniu do samodzielnego oceniania efektów własnej pracy. Zapewnia im wsparcie rówieśnicze, umożliwia wykonywanie zadań w zmiennych grupach, integrując tym samym cały zespół (w programie K² szczególne znaczenie ma praca w parach, a nierzadko uczniowie spotykają się z kolegami w różnych parach na jednej lekcji (por. lekcja *Z wizytą w gościnnym domu Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego* kl. IV). T. Heick radzi: *Daj im miękkie poduszki do lądowania, gdy im się nie uda*. W programie ta rada egzemplifikuje się w konsekwentnie przestrzeganej zasadzie nazwanej przez Aleksandra Pawlickiego: Otwórzmy okna błędom. Otwórzmy okna błędów (Pawlicki, online). Uczniowie na lekcjach formułują hipotezy, sami wybierają te najtrafniejsze (burza mózgów, różne odmiany dyskusji). Systematycznie otrzymują od nauczyciela konstruktywną, wspierającą informację zwrotną, budowaną według różnych modeli (OK, model SPINKA, model FUKO, „kanapka", dwie gwiazdy i jedno życzenie), stopniowo uczą się udzielać takiej informacji rówieśnikom.
- ***Pozwól im*** – Heick pisze na blogu Edutopia: *Ostatnim etapem promowania kultury uczenia się w klasie jest po prostu zejście z drogi. Daj im tylko tyle, aby*

mogli wystartować samodzielnie: temat, wsparcie grupy, pomysł na projekt, narzędzia, problem warty rozwiązania. Następnie pokaż im, co mogą zrobić. A jeśli po prostu nie pójdą tą drogą, wróć do kroku pierwszego…(Heick, online).

2.4.Podmiotowość ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w kontekście edukacji włączającej

We wstępie do *Zalecenia z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie* czytamy:

Do tego by utrzymać obecny poziom życia, wspierać wysoki poziom zatrudnienia oraz wzmacniać spójność społeczną w kontekście przyszłego społeczeństwa i świata pracy, ***potrzebny jest ludziom odpowiedni zestaw umiejętności i kompetencji****.* ***Wspieranie ludzi w całej Europie w nabywaniu umiejętności i kompetencji warunkujących*** *samorealizację, zdrowie, szanse na zatrudnienie oraz* ***włączenie społeczne*** *pomaga wzmacniać odporność Europy w okresie szybkich i głębokich przemian* (Zalecenie Rady…, 2018).

W dalszej części dokumentu pojawia się zapis:

Państwa członkowskie powinny*:* 1. ***wspierać prawo do dobrej jakości i włączającego kształcenia,*** *szkolenia i uczenia się przez całe życie oraz* ***zapewnić wszystkim osobom szanse rozwijania kompetencji kluczowych*** *poprzez pełne wykorzystanie dokumentu „Kompetencje kluczowe w procesie uczenia się przez całe życie – europejskie ramy odniesienia", w brzmieniu określonym w załączniku, oraz* 1.1. ***wspierać i wzmacniać rozwijanie kompetencji kluczowych od najmłodszych lat*** *i przez całe życie,* ***przez wszystkie osoby****, w ramach krajowych strategii uczenia się przez całe życie;* 1.2. ***wspierać wszystkie osoby uczące się, w tym te znajdujące się w niekorzystnej sytuacji lub mające specjalne potrzeby, w realizacji swojego potencjału*** (tamże).

Idea edukacji włączającej została wpisana w podstawowe akty prawne regulujące funkcjonowanie systemu oświaty, począwszy od ustawy *Prawo oświatowe* przez wiele aktów wykonawczych do ustawy. Szczególne znaczenie we wzmacnianiu edukacji włączającej ma rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. *w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach* (Dz.U. z 2017 r., poz. 1591 ze zm.), które definiuje pomoc psychologiczno-pedagogiczną oraz wskazuje na grupy uczniów, którym szkoła jest zobowiązana zapewnić szczególne wsparcie:

§ 2. 1. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna udzielana uczniowi w przedszkolu, szkole i placówce polega na **rozpoznawaniu i zaspokajaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia oraz rozpoznawaniu indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia i czynników środowiskowych wpływających na jego funkcjonowanie w przedszkolu, szkole**

i placówce, w celu wspierania potencjału rozwojowego ucznia i stwarzania warunków do jego aktywnego i pełnego uczestnictwa w życiu przedszkola, szkoły i placówki oraz w środowisku społecznym. 2. Potrzeba objęcia ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną w przedszkolu, szkole i placówce wynika w szczególności: 1) z niepełnosprawności; 2) z niedostosowania społecznego; 3) z zagrożenia niedostosowaniem społecznym; 4) z zaburzeń zachowania lub emocji; 5) ze szczególnych uzdolnień; 6) ze specyficznych trudności w uczeniu się; 7) z deficytów kompetencji i zaburzeń sprawności językowych; 8) z choroby przewlekłej; 9) z sytuacji kryzysowych lub traumatycznych; 10) z niepowodzeń edukacyjnych; 11) z zaniedbań środowiskowych związanych z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny, sposobem spędzania czasu wolnego i kontaktami środowiskowymi; 12) z trudności adaptacyjnych związanych z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą.

W § 6 ust. 1 dodano zapis: W szkole **pomoc psychologiczno-pedagogiczna jest udzielana w trakcie bieżącej pracy z uczniem oraz przez zintegrowane działania nauczycieli i specjalistów** (...).

Niezmiernie ważna jest **realizacja założeń edukacji włączającej w odniesieniu do uczniów niepełnosprawnych**, stanowiących grupę szczególnie zagrożoną wykluczeniem społecznym. Kwestie ich wspierania reguluje rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. *w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym* (Dz.U. z 2017 r., poz. 1578 ze zm.). W szkole ogólnodostępnej są to najczęściej osoby posiadające orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność – uczniowie niesłyszący, słabosłyszący, niewidomi, słabowidzący, z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją, z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym lub znacznym, z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, i z niepełnosprawnościami sprzężonymi (§ 1 ust. 1 rozporządzenia). Kształcenie tych uczniów organizuje się **w integracji z uczniami pełnosprawnymi w szkole** (§ 2 ust. 2).

W programie **K² – Kreatywni, Kompetentni uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi**, w tym uczniowie z niepełnosprawnością, stanowią ważną grupę odbiorców zaproponowanych rozwiązań programowych (np. wskazywanie w komentarzach do scenariuszy lekcji treści adekwatnych do potrzeb i możliwości uczniów z wybranych grup SPE), organizacyjnych (np. aranżacja przestrzeni w sali lekcyjnej, adaptacja warsztatu pracy ucznia do specyficznych potrzeb) czy metodycznych (rekomendowanie metod pracy dostosowanych do potrzeb i możliwości uczniów z poszczególnych grup SPE, preferowanie uczenia się we współpracy, umożliwiającego zapewnienie uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wsparcia rówieśniczego).

Nauczyciel pracujący z programem powinien podejmować **działania mające na celu zindywidualizowane wspomaganie rozwoju każdego ucznia** stosownie do jego potrzeb i możliwości. W komentarzach do scenariuszy lekcji zawarto sugestie dotyczące sposobów dostosowania metod, warunków i tempa pracy do potrzeb i możliwości uczniów z grup specjalnych potrzeb edukacyjnych. Uczniom z niepełnosprawnościami, w tym z niepełnosprawnością intelektualną, sugeruje się zindywidualizowany dobór zadań, co pozostaje w zgodzie z zapisami zawartymi w *Preambule* podstawy programowej: *Uczniom z niepełnosprawnościami, w tym uczniom z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, nauczanie dostosowuje się do ich możliwości psychofizycznych oraz tempa uczenia się. Wybór form indywidualizacji nauczania powinien wynikać z rozpoznania potencjału każdego ucznia. Jeśli nauczyciel pozwoli uczniowi na osiąganie sukcesu na miarę jego możliwości, wówczas ma on szansę na rozwój ogólny i edukacyjny.* ***Zatem nauczyciel powinien tak dobierać zadania, aby z jednej strony nie przerastały one możliwości ucznia (uniemożliwiały osiągnięcie sukcesu), a z drugiej nie powodowały obniżenia motywacji do radzenia sobie z wyzwaniami*** (Podstawa programowa z komentarzami…).

Obszary dostosowania obejmują **trzy obszary**: **warunki procesu edukacyjnego** (zasady, metody, formy, środki dydaktyczne); **zewnętrzną organizację nauczania** (np. posadzenie ucznia słabosłyszącego w pierwszej ławce, ucznia z niepełnosprawnością wzroku – adekwatnie do rodzaju wady – w miejscu silnie oświetlonym lub zaciemnionym z oświetleniem punktowym); **warunki sprawdzania poziomu wiedzy i umiejętności** (metody i formy sprawdzania oraz kryteria oceniania).

Oto przykłady dostosowań adekwatnych do wybranych grup specjalnych potrzeb edukacyjnych, w tym rodzajów niepełnosprawności ucznia, uwzględniane w scenariuszach lekcji:

2.4.1. Dostosowanie programu do potrzeb uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Zasady obowiązujące w pracy z uczniami z tej grupy to: • dobór treści o mniejszym stopniu trudności, dzielenie omawianego materiału na mniejsze partie; • pozostawianie więcej czasu na jego utrwalenie, stwarzanie okazji do wolniejszego tempa pracy na lekcji; • formułowanie poleceń w prostszej formie, unikanie trudnych czy bardzo abstrakcyjnych pojęć; • częste odwoływanie się do konkretu, przykładu, szerokie stosowanie zasady poglądowości; • unikanie pytań problemowych, przekrojowych; • przygotowywanie odrębnych instrukcji, kart pracy itp.; • projektowanie zadań domowych w takiej liczbie i w takiej formie, aby uczeń był w stanie wykonać je samodzielnie; • ocenianie pozytywne, bazujące na sukcesach i nawet drobnych osiągnięciach ucznia, niekrytykowanie go wobec klasy.

Rozwojowi tej grupy uczniów sprzyjają: • metoda praktycznego działania (doświadczanie, umożliwianie uczenia się metodą prób i błędów, różne formy ekspresji plastycznej); • umożliwianie wyboru przez ucznia zadań do wykonania; • inscenizacje i techniki dramowe; • pokaz (film, obraz, model); • opis i pogadanka (związane z konkretem); • stymulacja polisensoryczna (poznawanie poprzez patrzenie, słuchanie i dotykanie); • metoda wpływu osobistego (wysuwanie sugestii, działanie przykładem osobistym, wyrażanie aprobaty i dezaprobaty).

Środki dydaktyczne wspomagające uczenie się tych uczniów to sugerowane w scenariuszach: wizualne pomoce dydaktyczne, ilustracje, szablony, plansze, tablice, fotografie, mapy, nagrane teksty lektur (w programie znajdują się odesłania przede wszystkim do audiobooków na portalu Wolne Lektury), pomoce wywodzące się z informatyki (rzutnik, tablica interaktywna).

2.4.2. Dostosowanie programu do potrzeb uczniów z niepełnosprawnością ruchową, w tym z mózgowym porażeniem dziecięcym

Zasady pracy z uczniem rekomendowane nauczycielowi: • dostosowanie otoczenia w taki sposób, aby uczeń mógł się samodzielnie poruszać, miał swobodny dostęp do szkolnej ławki i aby mógł przyjąć prawidłową pozycję siedzącą, zwłaszcza przez dłuższy czas, bez zmęczenia; • dostosowanie i zmodyfikowanie pomocy szkolnych tak, by uczeń mógł z nich w pełni korzystać (np. w przypadku gier z rzutem małą kostką zastępowanie jej kostką dużych rozmiarów, gdy w klasie jest uczeń mający problem z czynnościami manipulacyjnymi); • umożliwianie uczniowi pełnej komunikacji (zwłaszcza gdy dziecko jest niemówiące lub jego mowa jest znacznie zniekształcona); • jak najczęstsze wykorzystywanie środków informatycznych; • rozwijanie zainteresowań ucznia i umożliwienie mu zdobywania nowych doświadczeń; • zachęcanie ucznia do podejmowania częstych interakcji społecznych i zawierania przyjaźni; • dawanie okazji do wykazywania się samodzielnością; • wzmacnianie samooceny ucznia poprzez częstą, różnorodnie przekazywaną informację zwrotną; • unikanie krytykowania wobec klasy.

Uczeniu się uczniów z tej grupy sprzyjają świadomie dobrane **metody pracy**: • aktywizujące metody i formy pracy, metody problemowe rozwijające umiejętność krytycznego myślenia; • stymulacja polisensoryczna (poznawanie poprzez patrzenie, słuchanie i dotykanie); • metoda wpływu osobistego (wysuwanie sugestii, działanie przykładem osobistym); • dodatkowe ćwiczenia utrwalające; • metody plastyczne, w tym polisensoryczne; • pokaz, demonstracja.

Wśród rekomendowanych **środków dydaktycznych i sposobów dostosowania przestrzeni edukacyjnej** znajdują się m.in.: dostosowane długopisy i inne przybory, np. z gumką izolacyjną ułatwiającą utrzymanie przedmiotów w ręce; dostosowane ławki, np. wykorzystanie maty antypoślizgowej; wizualne pomoce dydaktyczne (ilustracje, modele przestrzenne, szablony, plansze, tablice, fotografie, mapy itp.); tablice interaktywne; lektury w wersji audio; sprzęt specjalistyczny, adekwatny

do zaleceń zawartych w orzeczeniu i ustaleń z rodzicami ucznia (np. komputerowe translatory, program komputerowy do odczytywania tekstu, edytory tekstu, syntezatory mowy, komputer z ruchomym monitorem oraz dostosowaną klawiaturą i myszką).

2.4.3. Dostosowanie programu do potrzeb uczniów z niepełnosprawnością związaną z dysfunkcją wzroku (uczniowie słabowidzący)

W zależności od stopnia niepełnosprawności, w pracy z uczniem z tej grupy należy stosować się do poniższych **zasad:** • istotne miejsca w klasie i na terenie szkoły powinny być oznaczone (np. przyklejony żółty pasek); • dobranie dla ucznia miejsca w klasie tak, aby zapewnić mu odpowiednie do jego dysfunkcji oświetlenie, zadbanie o pozycję podczas pracy (taką, aby jego oczy znajdowały się dokładnie na wprost czytanego tekstu czy monitora), stosowanie podkładek pod książki oraz ruchomych monitorów; • wyposażenie okien w żaluzje lub zasłony; • zachowanie stałego układu ławek w sali, dostosowanie ławki ucznia (matowy blat, ewentualnie podkładka antypoślizgowa), pomoc w zachowaniu porządku na ławce, miejsce na podstawkę pod książkę i lampkę; • dostosowanie kroju, wielkości i grubości czcionki zgodnie z zaleceniami w orzeczeniu, stosowanie tła tekstu z uwzględnieniem zalecanego kontrastu tła i zapisu; przygotowywanie tekstów w wersji powiększonej lub pomniejszonej i pomocy optycznych; • umożliwienie uczniom niewidomym korzystania z brajlowskich książek i książek mówionych, a uczniom słabowidzącym z książek z odpowiednią czcionką; • podawanie modeli i przedmiotów do obejrzenia z bliska; • wydłużanie czasu na wykonanie określonych zadań ze względu na większe zmęczenie uczniów; • umożliwienie uczniowi korzystania na lekcji z komputera i urządzeń elektronicznych; • rozmowa z uczniem, częste zadawanie pytania: „Co widzisz?" w celu sprawdzenia i słownego uzupełnienia trafności doznań wzrokowych; • stworzenie warunków do uczenia się wielozmysłowego; • powstrzymywanie się od krytykowania wobec klasy.

Metody pomagające dziecku z tej grupy w uczeniu się to w szczególności: pogadanka, pokaz (demonstracja dotykowa), werbalny opis przedmiotów lub zjawisk, metody polisensoryczne, dodatkowe słowne wyjaśnienie, opis, instruktaż, rysunek jako metoda kształcenia wyobraźni i orientacji.

2.4.4. Dostosowanie programu do potrzeb uczniów z niepełnosprawnością związaną z dysfunkcją słuchu

Efektywną pracę z uczniem z tej grupy ułatwią następujące **zasady:** • zapewnienie miejsca dla ucznia w pierwszej ławce w rzędzie od okna. Uczeń będąc blisko nauczyciela (od 0,5 do 1,5 m), widzi jego dobrze oświetloną twarz, może słuchać jego wypowiedzi i jednocześnie odczytywać mowę z ust; • ułatwienie uczniowi odwracania się w kierunku innych kolegów; • nauczyciel, mówiąc do całej klasy, powinien stać w pobliżu dziecka zwrócony twarzą w jego stronę; • mówienie do dziecka wyraźnie, normalnym głosem i z normalną intonacją, unikanie gwałtownych ruchów głową

i nadmiernej gestykulacji; • eliminowanie zbędnego hałasu w klasie (zamykanie okna przy ruchliwej ulicy, unikanie szeleszczenia kartkami papieru, szurania krzesłami, zbyt głośnych rozmów (dotyczy to również uczniów z aparatami słuchowymi, ponieważ dźwięki są wzmacniane przez aparat); • upewnianie się przez nauczyciela, czy jego polecenia kierowane do całej klasy są właściwie rozumiane przez ucznia; w razie potrzeby zapewnienie mu dodatkowych wyjaśnień, modyfikowanie komunikatów – używanie prostego, znanego uczniowi słownictwa lub wskazanie, jak polecenie wykonuje kolega siedzący obok; • uczeń niedosłyszący powinien siedzieć w ławce ze zdolnym uczniem, zrównoważonym emocjonalnie, który chętnie będzie mu pomagał podczas wprowadzania nowego materiału, wypisywania na tablicy ważniejszych słów, dat itp.; • częste używanie pomocy wizualnych (tablic, wykresów, rysunków itp.); • przygotowanie uczniowi planu pracy na piśmie lub umówienie się z innymi uczniami, że będą robili notatki z kopią i udostępniali je koledze; • aktywizowanie ucznia do rozmowy poprzez zadawanie prostych pytań, podtrzymywanie jego odpowiedzi przez dopowiadanie pojedynczych słów, umowne gesty, mimikę; • przygotowywanie pytań pomocniczych do lektury książki czy dłuższego tekstu, sugerowanie uczniowi prowadzenia słowniczka niezrozumiałych zwrotów; • przy ocenie prac pisemnych ucznia nieuwzględnianie błędów wynikających z niedosłuchu; • unikanie krytykowania wobec klasy.

2.4.5. Dostosowanie programu do potrzeb i możliwości uczniów z dysleksją lub zagrożonych dysleksją

Ta grupa uczniów stanowi dużą część szkolnej populacji. Wobec takich uczniów proponuje się następujące **zasady** (współ)pracy: • unikanie głośnego czytania przed całą klasą, wskazywanie wybranych fragmentów do opracowania w domu, rozkładanie w czasie czytania lektur szkolnych, zezwalanie na korzystanie z wersji audio; • dawanie więcej czasu na czytanie tekstów, wykonywanie poleceń, także podczas klasówek; • preferowanie sprawdzianów w formie testów; • częste sprawdzanie zeszytów szkolnych ucznia, ustalenie sposobu poprawy błędów, czuwanie nad ich wnikliwą poprawą; • dawanie uczniowi możliwości przygotowania się do pisania dyktanda poprzez podanie mu trudniejszych wyrazów lub wybranych zdań, które wystąpią w dyktandzie; dawanie uczniowi wersji dyktanda w formie tekstu z lukami; • nieomawianie wobec całej klasy błędów popełnianych przez ucznia; • w przypadku trudności w redagowaniu wypowiedzi pisemnych uczenie tworzenia schematów pracy, planowania kompozycji wypowiedzi (wstęp, rozwinięcie, zakończenie); • pomaganie w doborze argumentów, odpowiednich wyrażeń i zwrotów w pracach pisemnych i wypowiedziach ustnych; • stosowanie złagodzonych kryteriów oceniania wypracowań, formułowanie jasnych i znanych uczniowi kryteriów oceny prac pisemnych (wiedza, dobór argumentów, logika wywodu, treść, styl, kompozycja itd.) lub korzystanie w tym zakresie z kryteriów oceniania różnych typów zadań podanych w informatorach i przykładowych arkuszach egzaminacyjnych CKE; • dawanie więcej czasu na prace pisemne, upewnianie się,

czy uczeń skończył notatkę z lekcji, a w razie potrzeby skracanie długości notatki lub dostarczanie mu wydruku/kserokopii notatki; pozwalanie na wykonywanie prac na komputerze; • w przypadku trudności z odczytaniem pracy odpytywanie ucznia ustnie.

Nauczyciele pracujący z programem K^2 – Kreatywni, Kompetentni znajdą cenne wskazówki dotyczące pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, napotykającymi trudności w uczeniu się ze względu na deficyty rozwojowe czy stan zdrowia, w serii pt. *One są wśród nas*, wydanej przez Ośrodek Rozwoju Edukacji, dostępnej w Bibliotece Cyfrowej ORE (por.: One są wśród nas, online).

2.4.6. Dostosowanie programu do potrzeb uczniów szczególnie uzdolnionych

W szkolnej praktyce za uczniów uzdolnionych uznaje się tych, którzy wykazują się dobrą sprawnością intelektualną, szybkością uczenia się i wysokimi osiągnięciami, mierzonymi najczęściej ocenami z poszczególnych przedmiotów lub/i nagrodami w konkursach, zawodach czy olimpiadach (Cybis i in., 2013: 9). Wśród cech osobowościowych takich uczniów wymienia się najczęściej: stabilność emocjonalną, uczciwość, realną ocenę swoich możliwości, umiejętność wnikliwej obserwacji rzeczywistości, dobrą pamięć, poczucie humoru, myślenie plastyczne, analityczne, logiczne, abstrakcyjne, samowiedzę i metawiedzę na temat procesów myślenia, bogatą wyobraźnię, spostrzegawczość, otwartość na nowości. To jednostki o dużym potencjale twórczym i silnej woli, którym nierzadko towarzyszy nonkonformizm, objawiający się w kwestionowaniu istniejącego porządku, nieuleganiu naciskom i autorytetom (także nauczycieli i rodziców). Pracowitości, energii, wytrzymałości i samodyscyplinie towarzyszy często perfekcjonizm.

Trzeba pamiętać, że uczniowie uzdolnieni nie są grupą jednolitą, a profile jednostek zaliczanych do tej grupy cechuje zróżnicowanie. Nauczyciel musi być świadomy występowania u uczniów uzdolnionych zjawiska asynchronii rozwojowej, którego świadectwem jest wolniejszy niż rozwój sfery poznawczej rozwój takich sfer jak emocjonalna, społeczna lub/i ruchowa. Nierzadko uzdolnieniom kierunkowym uczniów towarzyszą ich określone deficyty rozwojowe, dlatego takich uczniów określa się mianem „podwójnie wyjątkowych" (por.: Cybis i in., 2013: 12–15). Nauczyciel pracujący z programem musi mieć zatem silne przekonanie, poparte rzetelną wiedzą psychologiczno-pedagogiczną, że „kreatywny i kompetentny" może być każdy jego uczeń, także posiadający specjalne potrzeby edukacyjne. W przypadku ucznia z tej grupy indywidualizacja pracy na lekcji oraz dostosowanie wymagań przedmiotowych, a także dobór zajęć specjalistycznych, nie może ograniczać się do niwelowania deficytów, lecz musi być ukierunkowana również na rozwój talentu oraz wzmacnianie czynników (np. środowiskowych, w tym wewnątrzszkolnych) ułatwiających efektywne wykorzystanie i rozwój uzdolnień.

Wobec uczniów szczególnie uzdolnionych proponuje się następujące **zasady** (współ) pracy:

- umożliwianie uczniom, w porozumieniu z jego rodzicami oraz z poradnią psychologiczno-pedagogiczną, dostępu do diagnoz z wykorzystaniem specjalistycznych narzędzi w celu zaplanowania skutecznych, adekwatnych do jego potrzeb i możliwości metod i form pracy wspomagających rozwój uzdolnień,
- bazowanie na potencjale zdolności ucznia podczas **przydzielania mu indywidualnych zadań i dobierania specyficznych form aktywności**, np.: **częstsze stosowanie strategii wyprzedzającej** – dostarczanie za jej pośrednictwem uczniowi dodatkowych materiałów, zadań, aranżowanie dyskusji itp.; proponowanie tym uczniom **pełnienia funkcji „asystenta nauczyciela"** – prowadzenia przez niego miniwykładów na lekcji, opracowywania tematów/zagadnień do sprawdzianów przedmiotowych, wyszukiwanie materiałów do wykorzystania na lekcji np. w sytuacjach ukazywania kontekstów dzieł literackich lub innych tekstów kultury; przygotowanie ich do **roli tutorów** w relacjach rówieśniczych – osób wspierających uczenie się kolegów i koleżanek napotykających trudności w opanowaniu treści przedmiotowych; wykorzystanie talentu ucznia do **wspierania pracy uczniów/grup na lekcji** (np. w sytuacji, gdy za pomocą techniki „świateł drogowych" sygnalizują potrzebę pomocy; pomoc we **włączaniu ucznia do grup wsparcia** – np. grup wewnątrzszkolnych skupiających uczniów o jednorodnych uzdolnieniach (kluby, koła zainteresowań) lub grup zewnętrznych (np. zespoły funkcjonujące w domach kultury, ogniskach artystycznych i innych placówkach oświatowych, grupy i akcje prowadzone przez organizacje pozarządowe itp.); stymulowanie postawy ucznia ukierunkowane na **budowanie zdrowej samooceny**, stanowiącej przeciwwagę wobec samooceny zaniżonej lub zawyżonej (niekiedy towarzyszących jednostkom o szczególnych uzdolnieniach); **promowanie osiągnięć ucznia** w środowisku szkolnym i pozaszkolnym – poszukiwanie przestrzeni do prezentacji wytworów jego aktywności/talentu oraz osób dostarczających mu specjalistycznych, profesjonalnych recenzji.
- dostarczanie uczniom informacji o skutecznych sposobach uczenia się/opisów metod uczenia się oraz prowadzenie z nim rozmów o metodach sprzyjających jego indywidualnym preferencjom,
- wsparcie procesu samokształcenia ucznia (np. poprzez tworzenie przeznaczonych dla niego list lektur, zasobów edukacyjnych dostępnych w sieci) oraz wykorzystywanie efektów jego samokształcenia w pracy z klasą (np. organizowanie lekcji lub części lekcji pod hasłem „Polecam wam…", kiedy uczeń zachęci rówieśników do przeczytania książki, obejrzenia filmu, zaprezentuje ciekawostki dotyczące wybranego zagadnienia itp.).

Podsumowując ten rozdział, warto podkreślić widoczną już w poprzednich rozdziałach regułę doboru treści i materiałów kontekstowych, aby pokazywały one uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi „modele kompetencyjne" osób znajdujących się w podobnej sytuacji, wynikającej np. z niepełnosprawności, sytuacji bytowej, choroby przewlekłej, szczególnych uzdolnień itp., a jednocześnie osiągających sukces, realizujących swoje pasje i nieustannie stawiających sobie ambitne cele. Wśród tych „wzorów" są dzieci i nastolatkowie, co z pewnością wzmacnia przekaz i – jak w tutoringu rówieśniczym – motywuje do podejmowania wysiłku na rzecz własnego rozwoju.

3. CELE KSZTAŁCENIA I TREŚCI NAUCZANIA NA LEKCJACH JĘZYKA POLSKIEGO

Język polski jest kluczowym przedmiotem nauczania – poznawanie wybitnych utworów literackich sprzyja rozwojowi osobowemu ucznia, wprowadza go w świat kultury polskiej i europejskiej. Zakres znajomości języka ojczystego i sprawność w posługiwaniu się nim ułatwia przyswajanie wiedzy z innych dziedzin (przedmiotów) i jest dla każdego ucznia podstawą sukcesu szkolnego[2].

3.1. Cele kształcenia w programie K² – Kreatywni, Kompetentni

Program K² – Kreatywni, Kompetentni w pełni odzwierciedla cele kształcenia (wymagania ogólne) sformułowane w podstawie programowej dla czterech obszarów, które w praktyce nauczania **wymagają od nauczyciela zintegrowania**, służącego osiągnięciu przez ucznia szkoły podstawowej kluczowej umiejętności celowego i świadomego posługiwania się językiem polskim w mowie i piśmie, z uwzględnieniem form adekwatnych do potrzeb uczniów z trudnościami w komunikowaniu się wynikającymi z dysfunkcji rozwojowych lub/i różnic kulturowych. Integralną częścią celów ogólnych są cele wychowawcze.

Kształcenie literackie i kulturowe
1) Kształtowanie zainteresowań i kompetencji czytelniczych, służących doskonaleniu umiejętności krytycznego odbioru, analizy i interpretacji utworów literackich i innych tekstów kultury z wykorzystaniem myślenia naukowego. **2)** Tworzenie optymalnych, dostosowanych do indywidualnych potrzeb i możliwości uczniów warunków do poznawania i przeżywania wybranych utworów z literatury polskiej i światowej, w tym stanowiących kluczowe elementy polskiego i światowego dziedzictwa kulturowego – wzmacnianie uczniowskiej świadomości i ekspresji kulturalnej. **3)** Rozwijanie zdolności dostrzegania wartości ogólnoludzkich, w tym wartości promujących idee włączania społecznego, oraz ich adaptowania w relacjach społecznych, aktywności obywatelskiej w szkole i środowisku lokalnym, aktywności kulturalnej (w tym twórczości własnej). **4)** Kształcenie poczucia tożsamości narodowej poprzez umacnianie postawy szacunku dla przeszłości i tradycji literackiej.
5) Budowanie przekonania o wartości utworów, bez względu na czas ich powstania, dla współczesnego odbiorcy podejmującego dialog z literaturą lub innym tekstem kultury.

Kształcenie językowe

1) Budowanie świadomości wartości języka nie tylko jako narzędzia komunikacji, ale także najważniejszego składnika kultury w jej wymiarze jednostkowym i wspólnotowym. **2)** Rozwijanie rozumienia twórczego i sprawczego charakteru działań językowych i kształtowanie odpowiedzialności za własne zachowania językowe w procesie porozumiewania się – w realu i w środowiskach wirtualnych, w sytuacjach oficjalnych i nieoficjalnych, z osobami doświadczającymi trudności w komunikowaniu się, w kontaktach międzykulturowych oraz z osobami z tego samego kręgu kulturowego. **3)** Poznawanie systemu językowego (słownictwa i gramatyki), przyswajanie normy językowej (w tym zasad ortofonii i pisowni), zdobywanie wiedzy o konwencjach używania języka (np. z zakresu etykiety językowej). **4)** Rozwijanie wiedzy o elementach składowych wypowiedzi ustnych i pisemnych oraz ich funkcjach w strukturze tekstów i w komunikowaniu się. **5)** Kształcenie kompetencji gramatycznej opartej na rozumieniu, że poprawne posługiwanie się językiem wymaga poznania jego kodu i umiejętnego wykorzystywania jego struktury w akcie komunikacji (tworzeniu logicznych i spójnych ciągów wypowiedzi).

Tworzenie wypowiedzi

1) Rozwijanie umiejętności świadomego wypowiadania się w określonych formach wypowiedzi ustnych i pisemnych. **2)** Rozwijanie umiejętności stosowania środków stylistycznych i dbałości o organizację i estetykę tekstu. **3)** Rozpoznawanie intencji rozmówcy oraz wyrażanie intencji własnych, rozpoznawanie języka jako działania (akty mowy). **4)** Poznawanie i świadome wykorzystywanie elementów retoryki w rozumieniu oratorsko-komunikacyjnym (nastawionym na sztukę rozmowy oraz konstruktywny dialog) oraz retoryczno-kompozycyjnym (wyrażanie i interpretowanie komunikatów w mowie i na piśmie w sposób zrozumiały dla odbiorcy, uporządkowany pod względem logicznym i kompozycyjnym, rzeczowy oraz poprawny językowo w pełnym zakresie kontekstów społecznych i kulturowych). **5)** Poznawanie podstawowych zasad retoryki, w szczególności argumentowania, oraz rozpoznawanie manipulacji językowej. **6)** Kształcenie umiejętności wygłaszania, recytacji i interpretacji głosowej tekstów połączone z usprawnianiem czynności fonacyjnych, artykulacyjnych i prozodycznych uczniów, na miarę ich indywidualnych możliwości. **7)** Rozbudzanie potrzeby tworzenia tekstów o walorach estetycznych i podejmowania samodzielnych prób literackich. **8)** Rozbudzanie świadomości użyteczności społecznej i obywatelskiej retoryki – wyrażania siebie, swoich przekonań, poglądów, zjednywania ludzi do idei.

Samokształcenie

1) Rozwijanie szacunku dla wiedzy, wyrabianie pasji poznawania świata i zachęcanie do praktycznego zastosowania zdobytych wiadomości. **2)** Wyrabianie umiejętności samodzielnego organizowania sobie warsztatu pracy, adekwatnego do własnych potrzeb i możliwości. **3)** Przygotowanie uczniów do uruchamiania procesów

autoregulacyjnych, takich jak: samokontrola, samoocena i autokorekta. **4)** Rozwijanie umiejętności samodzielnego docierania do informacji, dokonywania ich selekcji, syntezy oraz wartościowania. **5)** Rozwijanie umiejętności rzetelnego korzystania ze źródeł wiedzy, w tym stosowania cudzysłowu, przypisów i odsyłaczy, oraz szacunku dla cudzej własności intelektualnej. **6)** Kształcenie nawyków systematycznego uczenia się oraz porządkowania zdobytej wiedzy i jej pogłębiania. **7)** Zachęcanie do rozwijania swoich uzdolnień poprzez udział w różnych formach poszerzania wiedzy, na przykład w klasowych/szkolnych projektach edukacyjnych, konkursach, olimpiadach i wykładach, oraz rozwijanie umiejętności samodzielnej prezentacji wyników swojej pracy. **8)** Rozwijanie umiejętności efektywnego i odpowiedzialnego posługiwania się technologią informacyjną w poszukiwaniu, porządkowaniu i wykorzystywaniu pozyskanych informacji.

3.2. Treści nauczania (wymagania szczegółowe) w programie

Treści nauczania (wymagania szczegółowe) z podstawy programowej zostały w programie K² – Kreatywni, Kompetentni rozłożone na poszczególne lata nauki w klasach IV–VIII. Nadrzędną zasadą jest w tym względzie spiralność treści – dbałość o to, aby poznawane treści i kształcone umiejętności bazowały na fundamencie wcześniej nabytej wiedzy i zdobytych doświadczeń. Takie podejście jest zgodne z konstruktywistyczną wykładnią J.S. Brunera, postrzegającego program kształcenia jako układ spiralny, zaczynający się od intuicyjnego przedstawienia danej dziedziny wiedzy i powracający do niej cyklicznie, by zaprezentować ją w sposób sformalizowany (Filipiak, 2011: 95).

Równie ważny aspekt to ocena adekwatności treści podstawy programowej (w tym lektur obowiązkowych) do możliwości ucznia wynikających z omówionej wcześniej specyfiki jego etapu rozwojowego (poziom trudności i problematyka, rodzaj operacji myślowych itp.) oraz specjalnych potrzeb edukacyjnych.

Oto proponowany podział treści nauczania (wymagań szczegółowych), przyjęty w programie K² – Kreatywni, Kompetentni dla poszczególnych klas IV–VIII. W rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 marca 2017 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół (Dz.U. z 2017 r., poz. 703) założono realizację języka polskiego w wymiarze 5 godz. dyd. tygodniowo w każdej klasie na drugim etapie edukacyjnym, co daje średnio 185 godz. języka polskiego rocznie. Jak zatem zaplanować liczbę godzin na realizację treści z poszczególnych czterech działów? Trzeba pamiętać o tym, że w nowej koncepcji rekomenduje się korelację wewnątrzprzedmiotową, a więc nie może to być prosty podział, który uporządkuje treści poszczególnych działów w oddzielnych „szufladach". Autorzy podstawy programowej w komentarzu do niej podkreślają: *Nowa podstawa wpisuje w swoje treści funkcjonalne podejście do nauki o języku oraz integralnie*

traktuje zagadnienia języka i komunikacji, literatury i kultury. Znajduje w niej odbicie przekonanie, że język nie tylko służy jako narzędzie komunikacji, ale także istnieje jako najważniejszy składnik kultury, natomiast poznawanie kategorii gramatycznych przez uczniów w wieku szkolnym rozwija w nich umiejętność myślenia abstrakcyjnego, a nauka składni kształci umiejętność myślenia logicznego[3]. Tak więc na przyporządkowanie treści z poszczególnych działów do liczby godzin, którymi dysponuje nauczyciel, należy patrzeć przez pryzmat możliwych połączeń pomiędzy tymi działami, a w ramach działów pomiędzy treściami (co oczywiście nie wyklucza organizacji odrębnych lekcji poświęconych „tylko" wprowadzeniu nowej wiedzy o np. imiesłowie przymiotnikowym – tym bardziej że w ośmioklasowej szkole podstawowej powrócono do kursu klasycznej gramatyki). Oto jak w programie K[2] postrzegana jest logika przyporządkowania treści. **Przyjęto zamysł twórców podstawy programowej o zintegrowaniu treści kształcenia literackiego i kulturowego oraz językowego w praktyce szkolnej** (tę zasadę przyjęto również przy tworzeniu przykładowych scenariuszy lekcji). I tak, jeśli np. w klasie V, w obszarze I. *Kształcenie literackie i kulturowe*, dział 1. *Czytanie utworów literackich*, uczeń *zna i rozpoznaje w tekście literackim wyrazy dźwiękonaśladowcze*, a także *rozpoznaje elementy rytmizujące wypowiedź, w tym wers, rym, strofę, refren, liczbę sylab w wersie*, to dlatego też w klasie V znajdują się komplementarne treści, np.: uczeń *rozumie pojęcie głoska, litera, sylaba, akcent; zna i stosuje reguły akcentowania wyrazów* (z obszaru II. *Kształcenie językowe*, z działu 3. *Komunikacja językowa i kultura języka*); uczeń *wygłasza z pamięci tekst, ze zrozumieniem oraz odpowiednią intonacją, dykcją, właściwym akcentowaniem, z odpowiednim napięciem emocjonalnym, z następstwem pauz* (z obszaru III. *Tworzenie wypowiedzi*, z działu 2. *Mówienie i pisanie*); uczeń *doskonali głośne czytanie* (z obszaru IV. *Samokształcenie*).

Jeśli w klasie VI uczeń ma znać i rozpoznawać w tekście literackim zdrobnienie i zgrubienie oraz określać ich funkcje, to w klasie VI, w ramach kształcenia językowego, rozpoznaje słownictwo neutralne i wartościujące i stara się zrozumieć ich funkcje w tekście. Dopiero w klasie VII lub VIII, zgodnie z treściami wpisanymi w podstawę programową, nauczy się rozpoznawać wyraz podstawowy i wyraz pochodny; zrozumie pojęcie podstawy słowotwórczej; w wyrazie pochodnym wskaże temat słowotwórczy i formant; określi rodzaj formantu; wskaże funkcje formantów w nadawaniu znaczenia wyrazom pochodnym itp.

3.2.1. Treści nauczania oraz lektura obowiązkowa w klasie IV

I. KSZTAŁCENIE LITERACKIE I KULTUROWE

I. 1. Czytanie utworów literackich. Uczeń: 2) rozpoznaje fikcję literacką; 3) rozpoznaje czytany utwór jako baśń, legendę, opowiadanie, hymn oraz wskazuje jego cechy gatunkowe; 4) zna i rozpoznaje w tekście literackim: epitet, porównanie, przenośnię oraz określa ich funkcje; 7) opowiada o wydarzeniach fabuły oraz ustala kolejność zdarzeń i rozumie ich wzajemną zależność; 8) odróżnia dialog od monologu,

rozumie ich funkcje w utworze; 9) charakteryzuje podmiot liryczny, narratora i bohaterów w czytanych utworach; 11) wskazuje w utworze bohaterów głównych i drugoplanowych oraz określa ich cechy; 12) określa tematykę utworu; 14) nazywa wrażenia, jakie wzbudza w nim czytany tekst; 15) objaśnia znaczenia dosłowne i przenośne w tekstach; 17) przedstawia własne rozumienie utworu i je uzasadnia; 18) wykorzystuje w interpretacji tekstów doświadczenia własne; 19) wyraża własny sąd o postaciach i zdarzeniach; 20) wskazuje wartości w utworze.

I. 2. Odbiór tekstów kultury. Uczeń: 1) identyfikuje wypowiedź jako tekst informacyjny; 3) określa temat i główną myśl tekstu; 4) dostrzega relacje między częściami wypowiedzi (np. tytuł, wstęp, rozwinięcie, zakończenie); 7) charakteryzuje komiks jako tekst kultury, wskazuje charakterystyczne dla niego cechy; 8) rozumie swoistość tekstów kultury przynależnych do: literatury, muzyki, sztuk plastycznych; 11) odnosi treści tekstów kultury do własnego doświadczenia; 12) dokonuje odczytania tekstów poprzez przekład intersemiotyczny (np. rysunek); 13) świadomie i z uwagą odbiera filmy, koncerty, spektakle, programy radiowe i telewizyjne, zwłaszcza adresowane do dzieci i młodzieży.

II. KSZTAŁCENIE JĘZYKOWE

II. 1. Gramatyka języka polskiego. Uczeń: 1) rozpoznaje w wypowiedziach części mowy (czasownik, rzeczownik, przymiotnik, przysłówek, liczebnik, zaimek, przyimek, spójnik, partykuła, wykrzyknik), określa ich funkcje w tekście; 2) odróżnia części mowy odmienne od nieodmiennych; 3) dostrzega rolę czasownika w wypowiedzi; 4) rozpoznaje formy przypadków, liczby, osoby, czasu, trybu i rodzaju gramatycznego odpowiednio: rzeczownika, przymiotnika, liczebnika, czasownika, oraz określa ich funkcje w wypowiedzi; 6) stosuje poprawne formy gramatyczne wyrazów odmiennych; 8) nazywa części zdania i rozpoznaje ich funkcje składniowe w wypowiedzeniach (podmiot, orzeczenie); 11) rozpoznaje typy wypowiedzeń, uwzględniając cel wypowiedzi: wypowiedzenia oznajmujące, pytające i rozkazujące – rozumie ich funkcje i je stosuje; 12) rozpoznaje w tekście typy wypowiedzeń: zdanie pojedyncze, zdania złożone, równoważniki zdań, rozumie ich funkcje i stosuje w praktyce językowej; 13) przekształca konstrukcje składniowe, np. zdania złożone w pojedyncze i odwrotnie, zdania w równoważniki zdań i odwrotnie.

II. 2. Zróżnicowanie języka. Uczeń: 1) wskazuje główne cechy języka mówionego i języka pisanego; 2) posługuje się oficjalną i nieoficjalną odmianą polszczyzny; 3) używa stylu stosownego do sytuacji komunikacyjnej, także w odniesieniu do kontaktów z osobami doświadczającymi trudności w komunikowaniu się, w kontaktach międzykulturowych oraz z osobami z tego samego kręgu kulturowego; 4) rozumie dosłowne i przenośne znaczenie wyrazów w wypowiedzi.

II. 3. Komunikacja językowa i kultura języka. Uczeń: 1) identyfikuje tekst jako komunikat; rozróżnia typy komunikatu: informacyjny, literacki, ikoniczny; 2) identyfikuje nadawcę i odbiorcę wypowiedzi; 4) rozpoznaje znaczenie niewerbalnych

środków komunikacji (np. gest, mimika, postawa ciała); 5) rozumie pojęcie głoska, litera, sylaba, akcent; zna i stosuje reguły akcentowania wyrazów.
II. 4. Ortografia i interpunkcja. Uczeń: 1) pisze poprawnie pod względem ortograficznym, stosuje reguły pisowni; 2) poprawnie używa znaków interpunkcyjnych: kropki, przecinka, znaku zapytania, znaku wykrzyknika, cudzysłowu.

III. TWORZENIE WYPOWIEDZI

III. 1. Elementy retoryki. Uczeń: 1) uczestniczy w rozmowie na zadany temat, wydziela jej części, sygnały konstrukcyjne wzmacniające więź między uczestnikami dialogu, tłumaczące sens; 3) tworzy logiczną, semantycznie pełną i uporządkowaną wypowiedź, stosując odpowiednią do danej formy gatunkowej kompozycję i układ graficzny; rozumie rolę akapitów w tworzeniu całości myślowej wypowiedzi.
III. 2. Mówienie i pisanie. Uczeń: 1) tworzy spójne wypowiedzi w następujących formach gatunkowych: dialog, opowiadanie (odtwórcze), opis, list, życzenia; 2) wygłasza z pamięci tekst ze zrozumieniem; 3) tworzy plan odtwórczy tekstu; 4) redaguje notatki; 5) opowiada o przeczytanym tekście; 6) rozróżnia współczesne formy komunikatów (np. e-mail, SMS) i odpowiednio się nimi posługuje, zachowując zasady etykiety językowej; 9) wykorzystuje wiedzę o języku w tworzonych wypowiedziach.

IV. SAMOKSZTAŁCENIE

Uczeń: 1) doskonali ciche i głośne czytanie; 2) doskonali różne formy zapisywania pozyskanych informacji; 3) korzysta z informacji zawartych w różnych źródłach, gromadzi wiadomości, selekcjonuje informacje; 4) zna i stosuje zasady korzystania z zasobów bibliotecznych (np. w bibliotekach szkolnych oraz online); 5) korzysta ze słowników ogólnych języka polskiego, także specjalnych (ortograficznego, języka polskiego, wyrazów bliskoznacznych – dopisek: M.J.), oraz słownika terminów literackich; 6) zwraca uwagę na typy definicji słownikowych, określa ich swoistość; 7) rozwija umiejętność krytycznej oceny pozyskanych informacji; 8) poznaje życie kulturalne swojego regionu; 9) rozwija umiejętności efektywnego posługiwania się technologią informacyjną oraz zasobami internetowymi i wykorzystuje te umiejętności do prezentowania własnych zainteresowań.

Lektury obowiązkowe: Jan Brzechwa, *Akademia pana Kleksa*; Janusz Christa, *Kajko i Kokosz. Szkoła latania* (komiks); René Goscinny, Jean-Jacques Sempé, *Mikołajek* (wybór opowiadań); Adam Mickiewicz, *Powrót taty, Pani Twardowska, Pan Tadeusz* (fragmenty – opisy); Józef Wybicki, *Mazurek Dąbrowskiego;* wybrane podania i legendy polskie, w tym o Lechu, Piaście, Kraku i Wandzie; wybrane baśnie polskie i europejskie, w tym: Charles Perrault, *Kopciuszek,* Aleksander Puszkin, *Bajka o rybaku i rybce; w*ybrane wiersze: Władysława Bełzy, Jana Brzechwy, Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego, Joanny Kulmowej, Juliana Tuwima.

3.2.2. Treści nauczania oraz lektura obowiązkowa w klasie V

I. KSZTAŁCENIE LITERACKIE I KULTUROWE

I. 1. Czytanie utworów literackich. Uczeń: 1) omawia elementy świata przedstawionego, wyodrębnia obrazy poetyckie w poezji; 3) rozpoznaje czytany utwór jako mit, przypowieść, powieść, nowelę, dziennik, pamiętnik oraz wskazuje jego cechy gatunkowe; 4) zna i rozpoznaje w tekście literackim: wyrazy dźwiękonaśladowcze, uosobienie, ożywienie oraz określa ich funkcję; 6) rozpoznaje elementy rytmizujące wypowiedź, w tym wers, rym, strofę, refren, liczbę sylab w wersie; 12) określa problematykę utworu; 18) wykorzystuje w interpretacji tekstów elementy wiedzy o kulturze; 20) określa wartości ważne dla bohatera.

I. 2. Odbiór tekstów kultury. Uczeń: 1) identyfikuje wypowiedź jako tekst reklamowy; 2) wyszukuje w tekście informacje wyrażone wprost i pośrednio; 5) odróżnia zawarte w tekście informacje ważne od drugorzędnych; 6) odróżnia informacje o faktach od opinii; 8) rozumie swoistość tekstów kultury przynależnych do: filmu, sztuk audiowizualnych; 9) wyodrębnia elementy dzieła filmowego i telewizyjnego (scenariusz, reżyseria, ujęcie, gra aktorska, muzyka); wskazuje cechy charakterystyczne przekazów audiowizualnych (filmu, programu informacyjnego, programu rozrywkowego); 10) rozumie, czym jest adaptacja utworu literackiego (np. filmowa, radiowa), oraz wskazuje różnice między tekstem literackim a jego adaptacją; 12) dokonuje odczytania tekstów poprzez przekład intersemiotyczny (np. drama).

II. KSZTAŁCENIE JĘZYKOWE

II. 1. Gramatyka języka polskiego. Uczeń: 3) odróżnia czasowniki dokonane od niedokonanych, rozpoznaje bezosobowe formy czasownika: formy zakończone na -no, -to, konstrukcje z „się"; rozumie ich znaczenie w wypowiedzeniu oraz funkcje w tekście; 4) rozpoznaje formy przypadków, liczby i rodzaju gramatycznego zaimka oraz określa [jego] funkcje w wypowiedzi; 4) oddziela temat fleksyjny od końcówki; 7) poprawnie stopniuje przymiotniki i przysłówki, rozumie ich rolę w opisie świata oraz używa we właściwych kontekstach; 8) nazywa części zdania i rozpoznaje ich funkcje składniowe w wypowiedzeniach (dopełnienie, przydawka, okolicznik).

II. 2. Zróżnicowanie języka. Uczeń: 4) rozpoznaje wyrazy wieloznaczne, rozumie ich znaczenie w tekście oraz świadomie wykorzystuje do tworzenia własnych wypowiedzi; 5) rozpoznaje w wypowiedziach związki frazeologiczne, dostrzega ich bogactwo, rozumie ich znaczenie oraz poprawnie stosuje w wypowiedziach; 6) rozpoznaje słownictwo neutralne i wartościujące, rozumie ich funkcje w tekście; 7) dostosowuje sposób wyrażania się do zamierzonego celu wypowiedzi.

II. 3. Komunikacja językowa i kultura języka. Uczeń: 1) identyfikuje tekst jako komunikat; rozróżnia typy komunikatu: reklamowy; 6) stosuje intonację poprawną ze względu na cel wypowiedzi.

II. 4. Ortografia i interpunkcja. Uczeń: 1) pisze poprawnie pod względem ortograficznym, stosuje reguły pisowni; 2) poprawnie używa znaków interpunkcyjnych: nawiasu.

III. TWORZENIE WYPOWIEDZI

III. 1. Elementy retoryki. Uczeń: 4) dokonuje selekcji informacji; 5) zna zasady budowania akapitów; 6) rozróżnia i wskazuje środki perswazji, rozumie ich funkcję.

III. 2. Mówienie i pisanie. Uczeń: 1) tworzy spójne wypowiedzi w następujących formach gatunkowych: opowiadanie (twórcze), sprawozdanie (z filmu, wydarzenia), dedykacja, zaproszenie, podziękowanie, ogłoszenie, opis przeżyć wewnętrznych; 2) wygłasza z pamięci tekst ze zrozumieniem oraz z odpowiednią intonacją, dykcją; 3) tworzy plan twórczy tekstu; 4) redaguje notatki; 7) tworzy opowiadania związane z treścią utworu, np. dalsze losy bohatera, komponowanie początku i zakończenia na podstawie fragmentu tekstu lub na podstawie ilustracji; 8) redaguje scenariusz filmowy na podstawie fragmentów książki oraz własnych pomysłów; 9) wykorzystuje wiedzę o języku w tworzonych wypowiedziach.

IV. SAMOKSZTAŁCENIE

Uczeń: 5) korzysta ze słowników ogólnych języka polskiego, także specjalnych (wyrazów bliskoznacznych, wyrazów obcych, frazeologicznego – dopisek M.J.), oraz słownika terminów literackich; 6) zwraca uwagę na typy definicji słownikowych, określa ich swoistość (w zakresie nowo poznawanych słowników – dopisek M.J.).

Lektury obowiązkowe: Clive Staples Lewis, *Opowieści z Narnii. Lew, czarownica i stara szafa;* Adam Mickiewicz, *Pan Tadeusz* (fragmenty – zwyczaje i obyczaje); Ferenc Molnár, *Chłopcy z Placu Broni;* Bolesław Prus, *Katarynka;* Juliusz Słowacki, *W pamiętniku Zofii Bobrówny;* wybrane mity greckie, w tym mit o powstaniu świata oraz mity o Prometeuszu, Syzyfie, Demeter i Korze, Dedalu i Ikarze, Heraklesie, Tezeuszu i Ariadnie, Orfeuszu i Eurydyce; *Biblia*: stworzenie świata i człowieka oraz wybrane przypowieści ewangeliczne, w tym o siewcy, o talentach, o pannach roztropnych, o miłosiernym Samarytaninie; wybrane wiersze Jana Twardowskiego, Leopolda Staffa, Anny Kamieńskiej, Czesława Miłosza, Tadeusza Różewicza oraz pieśni i piosenki patriotyczne.

3.2.3. Treści nauczania oraz lektura obowiązkowa w klasie VI

I. KSZTAŁCENIE LITERACKIE I KULTUROWE

I. 1. Czytanie utworów literackich. Uczeń: 2) rozróżnia i wyjaśnia elementy realistyczne i fantastyczne w utworach, ze szczególnym uwzględnieniem ich w prozie realistycznej, fantastycznonaukowej, utworach fantasy; 3) rozpoznaje czytany utwór jako bajkę oraz wskazuje jego cechy gatunkowe; 3) rozpoznaje odmiany powieści i opowiadania, np. obyczajowe, przygodowe, detektywistyczne, fantastycznonaukowe, fantasy; 5) omawia funkcje elementów konstrukcyjnych utworu, w tym tytułu, podtytułu, motta, puenty, punktu kulminacyjnego; 4) zna i rozpoznaje w tekście literackim: apostrofę, anaforę, pytanie retoryczne, powtórzenie, zdrobnienie, zgrubienie oraz określa ich funkcje; 10) rozróżnia narrację pierwszoosobową i trzecioosobową oraz wskazuje ich funkcje w utworze; 13) wskazuje i omawia wątek główny oraz wątki poboczne; 16) określa doświadczenia bohaterów literackich i porównuje je z własnymi.
I. 2. Odbiór tekstów kultury. Uczeń: 1) identyfikuje wypowiedź jako tekst publicystyczny; 8) rozumie swoistość tekstów kultury przynależnych do teatru; 9) wyodrębnia elementy składające się na spektakl teatralny (gra aktorska, reżyseria, dekoracja, charakteryzacja, kostiumy, rekwizyty, muzyka); 10) rozumie, czym jest adaptacja utworu literackiego (np. sceniczna), oraz wskazuje różnice między tekstem literackim a jego adaptacją; 12) dokonuje odczytania tekstów poprzez przekład intersemiotyczny (np. spektakl teatralny).

II. KSZTAŁCENIE JĘZYKOWE

II. 1. Gramatyka języka polskiego. Uczeń: 5) rozumie konstrukcję strony biernej i czynnej czasownika, przekształca konstrukcję strony biernej i czynnej i odwrotnie, odpowiednio do celu i intencji wypowiedzi; 9) określa funkcję wyrazów poza zdaniem, rozumie ich znaczenie i poprawnie stosuje w swoich wypowiedziach; 3) rozpoznaje związki wyrazów w zdaniu, wyróżnia człon nadrzędny i podrzędny oraz typy związków; 12) rozpoznaje w tekście zdania złożone (podrzędnie i współrzędnie), rozumie ich funkcje i stosuje w praktyce językowej.
II. 2. Zróżnicowanie języka. Uczeń: 8) rozróżnia synonimy, antonimy, rozumie ich funkcje w tekście i stosuje we własnych wypowiedziach; 9) zna i stosuje zasady spójności formalnej i semantycznej tekstu.
II. 3. Komunikacja językowa i kultura języka. Uczeń: 3) określa sytuację komunikacyjną i rozumie jej wpływ na kształt wypowiedzi; 7) rozumie, na czym polega etykieta językowa, i stosuje jej zasady.
II. 4. Ortografia i interpunkcja. 1) pisze poprawnie pod względem ortograficznym, stosuje reguły pisowni; 2) poprawnie używa znaków interpunkcyjnych: dwukropka, średnika.

III. TWORZENIE WYPOWIEDZI

III. 1. Elementy retoryki. Uczeń: 2) rozróżnia argumenty odnoszące się do faktów i logiki oraz odwołujące się do emocji.

III. 2. Mówienie i pisanie. Uczeń: 1) tworzy spójne wypowiedzi w następujących formach gatunkowych: sprawozdanie (ze spektaklu), charakterystyka, tekst o charakterze argumentacyjnym; 2) wygłasza z pamięci tekst ze zrozumieniem oraz z odpowiednią intonacją, dykcją, właściwym akcentowaniem, z odpowiednim napięciem emocjonalnym, z następstwem pauz; 4) redaguje notatki; 9) wykorzystuje wiedzę o języku w tworzonych wypowiedziach.

IV. SAMOKSZTAŁCENIE
Uczeń: 5) korzysta ze słowników ogólnych języka polskiego, także specjalnych (synonimów i antonimów, poprawnej polszczyzny – dopisek M.J.); 6) zwraca uwagę na typy definicji słownikowych, określa ich swoistość (w zakresie nowo poznawanych słowników – dopisek M.J.).

Lektury obowiązkowe: Rafał Kosik, *Felix, Net i Nika oraz Gang Niewidzialnych Ludzi;* Ignacy Krasicki, wybrane bajki; Adam Mickiewicz, *Pan Tadeusz* (polowanie i koncert Wojskiego); John Ronald Reuel Tolkien, *Hobbit, czyli tam i z powrotem;* Henryk Sienkiewicz, *W pustyni i w puszczy;* wybrane wiersze Juliusza Słowackiego, Adama Mickiewicza, Zbigniewa Herberta oraz pieśni i piosenki patriotyczne.

3.2.4. Treści nauczania oraz lektura obowiązkowa w klasie VII

I. KSZTAŁCENIE LITERACKIE I KULTUROWE
I. 1. Czytanie utworów literackich. Uczeń: 1) rozpoznaje rodzaje literackie: epika, liryka i dramat; określa cechy charakterystyczne dla poszczególnych rodzajów i przypisuje czytany utwór do odpowiedniego rodzaju; 2) rozróżnia gatunki epiki, liryki, dramatu, w tym: pamiętnik, komedia, fraszka, sonet, pieśń, tren, ballada, i wymienia ich podstawowe cechy oraz wskazuje cechy gatunkowe czytanych utworów literackich; 3) wskazuje elementy dramatu (rodzaj): akt, scena, tekst główny, didaskalia, monolog, dialog; 4) rozpoznaje w tekście literackim: neologizm, eufemizm, symbol, alegorię i określa ich funkcje; 5) zna pojęcie komizmu, rozpoznaje jego rodzaje w tekstach oraz określa ich funkcje; 7) określa w poznawanych tekstach problematykę egzystencjalną; 8) określa wartości estetyczne poznawanych tekstów literackich; 10) wykorzystuje w interpretacji tekstów literackich elementy wiedzy o historii i kulturze; 12) recytuje utwór literacki w interpretacji zgodnej z jego tematem i stylem.
I. 2. Odbiór tekstów kultury. Uczeń: 1) wyszukuje w tekście potrzebne informacje oraz cytuje odpowiednie fragmenty tekstu publicystycznego, popularnonaukowego lub naukowego; 2) porządkuje informacje w zależności od ich funkcji w przekazie; 3) interpretuje dzieła sztuki (obraz, rzeźba); 5) rozpoznaje gatunki dziennikarskie: wywiad, artykuł, felieton i określa ich podstawowe cechy; 6) określa wartości estetyczne poznawanych tekstów kultury; 7) znajduje w tekstach współczesnej kultury

popularnej (np. w filmach, komiksach, piosenkach) nawiązania do tradycyjnych wątków literackich i kulturowych.

II. KSZTAŁCENIE JĘZYKOWE

II. 1. Gramatyka języka polskiego. Uczeń: 2) rozpoznaje wyraz podstawowy i wyraz pochodny; rozumie pojęcie podstawy słowotwórczej; w wyrazie pochodnym wskazuje temat słowotwórczy i formant; określa rodzaj formantu; wskazuje funkcje formantów w nadawaniu znaczenia wyrazom pochodnym; rozumie realne i słowotwórcze znaczenie wyrazu; rozpoznaje rodzinę wyrazów; łączy wyrazy pokrewne; wskazuje rdzeń; 3) zna zasady tworzenia wyrazów złożonych; odróżnia ich typy; 4) rozpoznaje imiesłowy; rozumie zasady ich tworzenia i odmiany; poprawnie stosuje imiesłowowy równoważnik zdania i rozumie jego funkcje; przekształca go na zdanie złożone i odwrotnie; 5) rozróżnia wypowiedzenia wielokrotnie złożone; 6) odróżnia mowę zależną i niezależną; przekształca mowę zależną na niezależną i odwrotnie.

II. 2. Zróżnicowanie języka. Uczeń: 1) dostrzega zróżnicowanie słownictwa, w tym rozpoznaje słownictwo ogólnonarodowe i słownictwo o ograniczonym zasięgu (np. terminy naukowe, archaizmy, kolokwializmy); rozpoznaje wyrazy rodzime i zapożyczone; 2) rozpoznaje nazwy osobowe i miejscowe, rodzaje nazw miejscowych; używa poprawnych form gramatycznych imion, nazwisk, nazw miejscowych i nazw mieszkańców; 4) rozumie znaczenie homonimów; 5) wyróżnia środowiskowe i regionalne odmiany języka; 7) rozumie pojęcie stylu; rozpoznaje styl potoczny, artystyczny, naukowy, publicystyczny.

II. 3. Komunikacja językowa i kultura języka. Uczeń: 1) rozumie, na czym polega grzeczność językowa i stosuje ją w wypowiedziach.

II. 4. Ortografia i interpunkcja. Uczeń: 1) wykorzystuje wiedzę o wymianie głosek w wyrazach pokrewnych oraz w tematach fleksyjnych wyrazów odmiennych; 2) poprawnie przytacza cudze wypowiedzi, stosując odpowiednie znaki interpunkcyjne.

III. TWORZENIE WYPOWIEDZI

III. 1. Elementy retoryki. Uczeń: 1) funkcjonalnie wykorzystuje środki retoryczne oraz rozumie ich oddziaływanie na odbiorcę; 2) gromadzi i porządkuje materiał rzeczowy potrzebny do tworzenia wypowiedzi; redaguje plan kompozycyjny własnej wypowiedzi; 3) tworzy wypowiedź, stosując odpowiednią dla danej formy gatunkowej kompozycję oraz zasady spójności językowej między akapitami; rozumie rolę akapitów jako spójnych całości myślowych w tworzeniu wypowiedzi pisemnych; 4) wykorzystuje znajomość zasad tworzenia tezy i hipotezy oraz argumentów przy tworzeniu rozprawki oraz innych tekstów argumentacyjnych; 5) odróżnia przykład od argumentu; 7) zgadza się z cudzymi poglądami lub polemizuje z nimi, rzeczowo uzasadniając własne zdanie; 8) rozpoznaje i rozróżnia środki perswazji i manipulacji w tekstach reklamowych; określa ich funkcję.

III. 2. Mówienie i pisanie. Uczeń: 1) tworzy spójne wypowiedzi w następujących formach gatunkowych: recenzja, rozprawka, przemówienie, wywiad; 3) formułuje pytania do tekstu; 4) dokonuje interpretacji głosowej czytanych i wygłaszanych tekstów.

IV. SAMOKSZTAŁCENIE

Uczeń: 1) rzetelnie, z poszanowaniem praw autorskich korzysta z informacji; 3) uczestniczy w życiu kulturalnym w swoim regionie; 4) uczestniczy w projektach edukacyjnych (np. tworzy różnorodne prezentacje, projekty wystaw, realizuje krótkie filmy z wykorzystaniem technologii multimedialnych).

Lektury obowiązkowe: Charles Dickens, *Opowieść wigilijna*; Aleksander Fredro, *Zemsta*; Jan Kochanowski, wybór fraszek, pieśni i trenów, w tym tren I, V, VII, VIII; Ignacy Krasicki, *Żona modna*; Adam Mickiewicz, *Reduta Ordona*, *Śmierć Pułkownika*, *Świtezianka*, *Dziady cz. II*, wybrany utwór z cyklu *Sonety krymskie*; Henryk Sienkiewicz, *Quo vadis*, *Latarnik*; Melchior Wańkowicz, *Ziele na kraterze* (fragmenty); wybrane wiersze Cypriana Norwida, Bolesława Leśmiana, Mariana Hemara, Kazimierza Wierzyńskiego, Jana Lechonia, Jerzego Lieberta oraz fraszki Jana Sztaudyngera.

3.2.5. Treści nauczania oraz lektura obowiązkowa w klasie VIII

I. KSZTAŁCENIE LITERACKIE I KULTUROWE

I. 1. Czytanie utworów literackich. Uczeń: 2) rozróżnia gatunki epiki, liryki, dramatu, w tym: epopeja, tragedia, i wymienia ich podstawowe cechy oraz wskazuje cechy gatunkowe czytanych utworów literackich; 4) rozpoznaje w tekście literackim: porównanie homeryckie, inwokację i określa ich funkcje; 7) określa w poznawanych tekstach problematykę egzystencjalną i poddaje ją refleksji; 6) zna pojęcie ironii, rozpoznaje ją w tekstach oraz określa jej funkcje; 9) wykorzystuje w interpretacji utworów literackich odwołania do wartości uniwersalnych związane z postawami społecznymi, narodowymi, religijnymi, etycznymi; dokonuje ich hierarchizacji; 11) wykorzystuje w interpretacji utworów literackich potrzebne konteksty, np.: biograficzny, historyczny, historycznoliteracki, kulturowy, filozoficzny, społeczny.
I. 2. Odbiór tekstów kultury. Uczeń: 1) nazywa elementy i interpretuje dzieła sztuki (grafika, fotografia); 4) dostrzega różnice między literaturą piękną a literaturą naukową, popularnonaukową, publicystyką i określa funkcje tych rodzajów piśmiennictwa; 5) rozpoznaje gatunki dziennikarskie: reportaż i określa ich podstawowe cechy.

II. KSZTAŁCENIE JĘZYKOWE

II. 1. Gramatyka języka polskiego. Uczeń: 1) rozumie mechanizm upodobnień fonetycznych, uproszczeń grup spółgłoskowych i utraty dźwięczności w wygłosie; rozumie rozbieżności między mową a pismem; 7) rozumie i stosuje zasady dotyczące wyjątków od reguły polskiego akcentu.
II. 2. Zróżnicowanie języka. Uczeń: 1) zna typy skrótów i skrótowców; określa ich funkcje w tekście; 3) zna sposoby wzbogacania słownictwa; 6) rozróżnia treść i zakres znaczeniowy wyrazu; 7) rozumie pojęcie stylu; rozpoznaje styl urzędowy.
II. 3. Komunikacja językowa i kultura języka. Uczeń: 2) rozróżnia normę językową wzorcową oraz użytkową i stosuje się do nich; 3) rozumie, na czym polega błąd językowy.
II. 4. Ortografia i interpunkcja. Uczeń: 3) wykorzystuje wiedzę o różnicach w pisowni samogłosek ustnych i nosowych, spółgłosek twardych i miękkich, dźwięcznych i bezdźwięcznych; 4) zna zasady pisowni wyrazów nieodmiennych i pisowni partykuły „nie" z różnymi częściami mowy.

III. TWORZENIE WYPOWIEDZI
III. 1. Elementy retoryki. Uczeń: 3) stosuje rytm akapitowy (przeplatanie akapitów dłuższych i krótszych); 6) przeprowadza wnioskowanie jako element wywodu argumentacyjnego; 9) rozpoznaje manipulację językową i przeciwstawia jej zasady etyki wypowiedzi.
III. 2. Mówienie i pisanie. Uczeń: 1) tworzy spójne wypowiedzi w następujących formach gatunkowych: podanie, życiorys, CV, list motywacyjny; 2) wykonuje przekształcenia na tekście cudzym, w tym: skraca, streszcza, rozbudowuje, parafrazuje.

IV. SAMOKSZTAŁCENIE
Uczeń: 2) rozwija swoje uzdolnienia i zainteresowania; 5) pogłębia swoją wiedzę przedmiotową i uczestniczy w wykładach publicznych, konkursach itp.; 6) rozwija umiejętności samodzielnej prezentacji wyników swojej pracy; 7) rozwija nawyki systematycznego uczenia się; 8) rozwija umiejętność krytycznego myślenia i formułowania opinii.

Lektury obowiązkowe: Aleksander Kamiński, *Kamienie na szaniec*; Adam Mickiewicz, *Pan Tadeusz* (całość); Juliusz Słowacki, *Balladyna*; Antoine de Saint-Exupéry, *Mały Książę*; Stefan Żeromski, *Syzyfowe prace*; Sławomir Mrożek, *Artysta*; Melchior Wańkowicz, *Tędy i owędy* (wybrany reportaż); wybrane wiersze Krzysztofa Kamila Baczyńskiego, Wisławy Szymborskiej, Jarosława Marka Rymkiewicza, Stanisława Barańczaka oraz aforyzmy Stanisława Jerzego Leca.

3.2.6. Cele kształcenia, treści nauczania oraz lektura obowiązkowa dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, powinni osiągnąć wymagania ogólne i szczegółowe z podstawy programowej, podobnie jak ich rówieśnicy niezaliczający się do grupy uczniów ze SPE. Dostosowaniu wymagań do indywidualnych potrzeb każdego ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi musi towarzyszyć głęboki namysł nauczyciela i jego otwartość na konstruktywny dialog z samym uczniem, jego rodzicami oraz specjalistami pracującymi z uczniem.

Oczywiste jest, że w przypadku uczniów, których dysfunkcje uniemożliwiają lub w znacznym stopniu utrudniają zdobycie niektórych umiejętności określonych w podstawie programowej, konieczna jest przemyślana modyfikacja. I tak np. uczeń z problemami w komunikowaniu się (choćby z powodu afazji, niepełnosprawności słuchowej itp.) będzie osiągał cele adekwatne do swoich możliwości – nie musi wyrecytować długiego fragmentu tekstu poetyckiego lub prozy, wystarczy natomiast krótki, ale wygłoszony czy odczytany z należytą starannością tekst, by uzyskał ocenę bardzo dobrą.

Uczeń z dysleksją czy z dysortografią nie zawsze napisze dyktando ze słuchu tak, aby wynik usatysfakcjonował jego samego czy nauczyciela. Może jednak otrzymać za to samo dyktando ocenę bardzo dobrą, gdy bezbłędnie uzupełni luki w tekście dyktanda przygotowanym wcześniej przez nauczyciela. Nawet jeśli nie podoła zadaniu zredagowania opowiadania w sposób bezbłędny pod względem ortograficznym i interpunkcyjnym, powinien otrzymać ocenę celującą, gdy opowie ustnie tę samą historię, która jest tematem pracy pisemnej. Taki uczeń będzie miał trudność z przeczytaniem całej lektury o dużej objętości, przewidzianej w podstawie programowej. Może jednak z powodzeniem poznać najistotniejsze z punktu widzenia jej zrozumienia fragmenty, wybrane przez nauczyciela np. z wykorzystaniem edytowalnych formatów dostępnych na portalu Wolne Lektury i opracowane w formie, która będzie dla takiego ucznia przyjazna w percepcji (np. zapisane czcionką Dyslexie, w kolorze i rozmiarze adekwatnymi do preferencji ucznia, na tle najlepiej akceptowanym przez jego wzrok itp.).

W odniesieniu do uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi istotna jest również **spersonalizowana modyfikacja wagi poszczególnych osiągnięć podlegających ocenie w przedmiotowych zasadach oceniania** (jeżeli nauczyciel przyjmie różne wagi dla osiągnięć w tym wewnątrzszkolnym dokumencie).

A zatem **uczniowie z grup zaliczanych do specjalnych potrzeb edukacyjnych wymagają od nauczyciela trafnych decyzji dotyczących dostosowania wymagań – w aspekcie dostosowywania treści, formy, metod pracy i form oceniania** (więcej o tym zagadnieniu w rozdziale 3.5. *Podmiotowość ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w kontekście edukacji włączającej*).

4. PROCEDURY OSIĄGANIA CELÓW

Kiedy wędkarz idzie na ryby, bierze taką przynętę,
która smakuje rybie, a nie – wędkarzowi.
Aleksander Kamiński (za Baden Powellem)

Procedury osiągania celów w programie K² – Kreatywni, Kompetentni to optymalne sposoby prowadzenia przez nauczyciela procesu nauczania/uczenia się, prowadzące do skutecznego osiągania założonych celów (wymagań edukacyjnych) przez uczniów, adekwatnie do ich indywidualnych potrzeb i możliwości. Szczególnie istotne w tym obszarze elementy to: **miejsce i czas** realizacji programu, sprzyjające uczeniu się uczniów **metody i formy pracy** oraz wykorzystywane na lekcjach i w pracy własnej uczniów **środki dydaktyczne.**

4.1. Miejsce realizacji programu i gospodarowanie czasem

Propozycje rozwiązań metodycznych i organizacyjnych w programie K² – Kreatywni, Kompetentni umożliwiają jego realizację w ramach obowiązkowych zajęć edukacyjnych z języka polskiego w każdej szkole. Jednocześnie niezwykle istotne jest odpowiednie zaaranżowanie sali lekcyjnej, traktowane przez współczesną dydaktykę jako jeden z ważnych elementów wpływających na efektywność procesu nauczania, często określanych jako „trzeci pedagog" czy „ukryty program dydaktyczny" (Poradnik aranżacji…: 5). Odpowiednio urządzona pracownia polonistyczna ma – w zgodzie z założeniami neurodydaktyki – znaczący wpływ na tworzenie atmosfery sprzyjającej uczeniu się. Standard tworzenia takiej atmosfery zdefiniowano w wymaganiach państwa wobec szkół.

Język polski to przedmiot zakładający w swojej istocie częste interakcje komunikacyjne między uczniami, nie tylko zakresie kształcenia ich kompetencji językowych. W programie K² – Kreatywni, Kompetentni, zgodnie z teoriami pedagogicznymi stanowiącymi jego fundament, współpraca uczniów (w parach, w grupach) stanowi ważny element realizacji celów programowych. Ważne jest zatem, aby **układ ławek w klasie** sprzyjał tak rozumianej współpracy. Tradycyjne, dominujące w polskich szkołach ustawienie stolików w równoległych rzędach sprzyja pracy indywidualnej oraz pracy w parach, których skład jest warunkowany stałym „przydziałem" miejsca w sali. Aby różnorodne aktywności i kontakty między uczniami pracującymi w zmiennych konfiguracjach były możliwe, warto przełamywać ten schemat, ustawiając ławki adekwatnie do specyfiki ćwiczeń wykonywanych na lekcji (np. w literę L – układ łatwy do modyfikacji, sprzyjający zajęciom grupowym/

projektowym; „wyspy" – stoliki zestawione „bliźniaczo" do pracy w 4–6-osobowych grupach; w podkowę – ustawienie ułatwiające komunikację z całą klasą i omawianie zagadnień na forum, zapewniające nauczycielowi swobodny dostęp do wszystkich uczniów; w „jodełkę" – do pracy w grupach, z dobrą widocznością nauczyciela i uczniów). Warto pamiętać, że jeśli w klasie znajdują się uczniowie, którzy potrzebują miejsca do pracy indywidualnej lub, chwilowo, do wyciszenia i samotności, gdzie będzie panował spokój i porządek, a liczba bodźców i przestrzeń będą ograniczone (np. uczniowie z ADHD, z autyzmem/zespołem Aspergera), trzeba zapewnić im takie miejsce, ustawiając jedną ławkę obok „wysp" czy podkowy (por.: Mitchell, 2016). Najbardziej sprzyjające ruchomej aranżacji są, zdaniem specjalistów, ławki w kształcie trapezu lub trójkąta, ale i tradycyjne stoliki nie mogą na „aktywnych" lekcjach języka polskiego pozostawać w niezmiennym ustawieniu.

Najważniejsze jest **zaprojektowanie przestrzeni w klasie w sposób, który zapobiegnie niewłaściwym zachowaniom uczniów, a podopiecznym mającym problemy z poruszaniem się** (np. korzystającym z wózka inwalidzkiego, wykorzystującym kule ortopedyczne, balkoniki itp., uczniom nie w pełni kontrolującym swoje ruchy ze względu na chorobę lub niepełnosprawność itp.) **zagwarantuje bezpieczeństwo i komfort w przemieszczaniu się i w pracy na lekcji oraz zapobiegnie nieumyślnemu demolowaniu innym ich miejsc aktywności**. Należy pamiętać, że uczniowie z niepełnosprawnością fizyczną potrzebują szerszych drzwi i ścieżek do poruszania się, stołu dostosowanego np. do wysokości wózka inwalidzkiego itp. Uczniom z wadami wzroku funkcjonowanie w klasie ułatwią specjalne oznaczenia np. framug, progów czy schowków na pomoce dydaktyczne, a przy każdej zmianie układu mebli ułatwieniem będzie także instruktaż nauczyciela i, w miarę możliwości, zachowanie ich miejsca pracy w podobnym do wcześniejszego układzie i porządku.

Ważnym elementem aranżacji przestrzeni są **ściany klasy**. Należy zapewnić na nich **miejsce na eksponowanie wytworów pracy uczniów**. Zawieszone w stałym miejscu przykłady dobrych wypracowań uczniowskich, bezbłędnych dyktand, ciekawych rysunków powstałych w efekcie przekładu intersemiotycznego będą służyć utrwalaniu wiedzy, a dodatkowo wzmocnią motywację autorów. W programie często rekomenduje się pracę w grupach, której efekty są dokumentowane na plakatach, a te wymagają przestrzeni do eksponowania (np. duże tablice korkowe na ścianach, sznurki ze spinaczami, listwy magnetyczne, flipchart). Jeśli nauczyciel zdecyduje się na umieszczenie w klasie gotowych plansz poglądowych, musi pamiętać o ich funkcjonalności. Latami wiszące na ścianach plansze, z których nie korzysta się systematycznie na lekcji, nie służą uczeniu się uczniów. Nierzadko skuteczniejszym rozwiązaniem są „plansze" przygotowane przez uczniów na potrzeby bieżących tematów, szczególnie wówczas, gdy młodzi autorzy wykorzystują w nich sugerowane w programie K^2... mnemotechniki, haki pamięciowe i przygotowują je zgodnie ze sztuką wizualizacji itp.

Ważna jest również **kolorystyka pomieszczenia**. Warto przemyśleć aranżację **kącików poświęconych podobnym tematom**, np. gramatycznego, teatralnego, pisarskiego, czytelniczego, filmowego oraz, jeśli pozwoli na to powierzchnia pomieszczenia oraz liczebność klas, **„strefy relaksu"** (miękki dywan, pufy, fotel, poduchy itp.).

Należy unikać nierzadko występującego w szkołach nagromadzenia na ścianach i na szybach okiennych wielu elementów „zdobniczych", wywołujących efekt „przebodźcowania" (szczególnie niewskazanych w przypadku uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, wymagających wyciszenia, ładu i harmonii w otoczeniu). W pracowni polonistycznej **nie powinno zabraknąć półek/regałów z książkami** (słowniki, lektury obowiązkowe i uzupełniające) czy z wartościowymi czasopismami popularnonaukowymi dla dzieci/młodzieży, a także **miejsca na udostępnienie uczniom** lapbooków/portfolio, fiszek i innych **pomocy stworzonych przez rówieśników** (por.: Polak, 2016a; Polak, 2016b; Górkiewicz, 2016; Gębska-Suska, 2018).

Pracy uczniów w ramach samokształcenia lub przy realizacji projektów edukacyjnych sprzyja **nowoczesna biblioteka szkolna** oraz **pracownia informatyczna**.

Scenariusze dołączone do programu pokazują **ideę gospodarowania czasem przeznaczonym na realizację treści**. To **efektywnie wykorzystany czas każdej jednostki lekcyjnej**, ale w każdej klasie zaplanowano lekcje/cykle lekcji, które mogą stanowić **projekt edukacyjny realizowany w blokach godzin (z odejściem od systemu klasowo-lekcyjnego) oraz/lub poza lekcjami** (w ramach samodzielnej pracy uczniów – indywidualnie, w parach lub w grupach projektowych), przy wsparciu polonisty, a nierzadko również przy pomocy nauczycieli innych przedmiotów (por. np. lekcje w kl. IV inspirowane lekturą powieści Marcina Kozioła pt. *Skrzynia Władcy Piorunów* oraz komiksowych poradników savoir-vivre'u dotyczących zachowania się w kontakcie z osobami niepełnosprawnymi; zadania dla „tropicieli dźwięków" w kl. V, „przyrodnicze" lekcje z fragmentami *Pana Tadeusza* i poezją Zbigniewa Herberta w kl. VI, zajęcia poświęcone epopei Adama Mickiewicza, historii Polski w animacji Tomasza Bagińskiego i zbiorom muzeów gromadzących biżuterię powstańczą w kl. VII i in.). W planach takich lekcji jest czas na **wycieczki,** w tym **w najbliższym otoczeniu szkoły**, **do placówek i instytucji kultury, w tym wycieczki wirtualne**. W scenariuszach ważne miejsce zajmują **elementy strategii wyprzedzającej** – uczniowie zapoznają się przed lekcją/cyklem lekcji z udostępnionymi przez nauczyciela materiałami (opracowania, filmy, wykłady, słuchowiska radiowe itp.), biorą udział w dyskusjach na forum internetowym, wykonują zadania, a na lekcji wykorzystują pozyskaną w ten sposób wiedzę i zdobyte umiejętności do pogłębiania tematu, doskonalenia swoich kompetencji. **Ten sposób uczenia (się) daje szansę uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi** na pracę w swoim rytmie, powtarzanie fragmentów materiałów do skutecznego ich zrozumienia, powrót do najciekawszych fragmentów lub stanowiących największe

wyzwanie, możliwość zadawania pytań nauczycielowi lub rówieśnikom na forum, zdobywanie nowych informacji kontekstowych itp.

4.2. Metody i techniki uczenia (się) oraz formy pracy w programie

W podstawie programowej języka polskiego dla ośmioletniej szkoły podstawowej czytamy: *W swojej pracy [nauczyciel] powinien wykorzystywać metody takie jak:* ***dyskusja i debata, drama, projekt edukacyjny****, które wspomagają rozwój samodzielnego docierania do informacji i prezentowania efektów kształcenia przez uczniów* (por.: Podstawa programowa z komentarzami, 2017).

W programie nauczyciele znajdą opis i propozycje zastosowania **wielu odmian dyskusji** (m.in.: dyskusja okrągłego stołu, metaplan – „cicha dyskusja", „akwarium", grupy eksperckie – jigsaw, puzzle, „kula śnieżna", dyskusja punktowana, poker kryterialny, ranking: trójkątny, diamentowy, dyskusja w sześciu kapeluszach myślowych Edwarda de Bono, dyskusja sokratejska, World Café, Open Space), w tym **debaty jako ustrukturyzowanej dyskusji polemicznej** (debata oksfordzka, debata „za i przeciw"). Mnogość odmian dyskusji pozwoli nauczycielowi dobierać je tak, aby zapewnić w nich aktywny udział – w różnych rolach – wszystkim uczniom, także tym ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. I tak np. w pracy grup eksperckich uczeń może uzyskać wsparcie od rówieśników, ale także, w zależności od tematu, być wsparciem dla innych. W dyskusji w kapeluszach myślowych może sprawdzić się znakomicie jako poszukiwacz argumentów „w kolorze" grupy, w której skład wchodzi, lub/i być aktywnym obserwatorem spotkania „kolorowych" dyskutantów.

Program dostarcza wiadomości oraz przykładów zastosowania na lekcjach **dramy** – metody dydaktyczno-wychowawczej, która *angażuje zarówno głowę, jak i serce. Uczenie poprzez dramę wymaga aktywności umysłu, ciała, emocji i ducha. W sferze wyobrażonych doświadczeń odgrywamy rolę innych osób i przeżywamy różne sytuacje, dzięki czemu wzrasta nasza świadomość samych siebie, innych ludzi oraz świata, w którym żyjemy. Drama daje nam możliwość rozstrzygania dylematów moralnych, wyrażania uczuć, rozwijania własnej kreatywności, poznawania nowych idei i dróg życiowych*[4]. Literatura może z powodzeniem towarzyszyć takim technikom dramowym jak: rola, wywiad, improwizacja (scenka improwizowana, przedstawienie improwizowane, inscenizacja), rzeźba i jej warianty, obraz (żywy obraz, obraz bez ruchu, stop-klatka, zdjęcie, fotografia), film, przedmiot znak, kostium, muzeum (por.: Dziedzic i in., 1992), opowiadania historii w kole, płaszcz eksperta, karty ról, Teatr Forum, teatr interaktywny (por.: Markowska-Byczek i in., 2007). Drama jest metodą pozwalającą każdej osobie odnaleźć indywidualne środki wyrazu. Uruchamia wyobraźnię i emocje, zmusza do myślenia, pobudza kreatywność. W zależności od zastosowanej techniki wyzwala ekspresję słowną, ruchową, wizualną. To szczególnie istotne w przypadku uczniów ze specyficznymi problemami edukacyjnymi.

Przykładowo, osoby z niepełnosprawnością intelektualną mają najczęściej trudności w komunikowaniu się. *Ich mowa rozwija się takimi samymi etapami jak u dzieci w normie rozwojowej, jednak zwykle o wiele wolniej. Najczęściej trudno opanować im reguły rządzące językiem, (…) słownictwo jest ubogie, a mowa agramatyczna. Rozwój mowy zależny jest ściśle od poziomu funkcji poznawczych, dlatego tak ważne jest rozwijanie myślenia symbolicznego (słowa to też symbole) i różnego rodzaju ekspresji, ponieważ w przypadku niewykształcenia się kompetencji językowej (werbalnej) działania takie stanowią podstawę do uczenia komunikacji alternatywnej, pozawerbalnej, często będącej podstawą porozumiewania się czy budowania wspólnego pola uwagi. Problem ten dotyczy osób ze zdiagnozowanymi deficytami rozwoju. Poszukiwanie dróg porozumiewania się z dzieckiem, przekazywania i odbierania treści, jest głównym celem komunikacji alternatywnej i wspomagającej. Dzięki temu mogą rozwijać się umiejętności społeczne dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, co daje nadzieję, że nie pozostaną one na zawsze we własnym świecie, niedostępnym dla innych* (Szafrańska, 2012: 51).

Szansę na aktywizację każdego ucznia stwarza również **projekt**. W programie K^2 – Kreatywni, Kompetentni znajdują się propozycje działań przedmiotowych i interdyscyplinarnych, które uczniowie mogą realizować indywidualnie, w parach lub w zespołach. Propozycje projektów interdyscyplinarnych zachęcą do aktywności uczniów o różnych, nie tylko humanistycznych zainteresowaniach i uzdolnieniach oraz uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, a także pozwolą poloniście na twórczą, skoncentrowaną wokół zadań szkoły współpracę z nauczycielami innych specjalności. Umożliwią również zastosowanie w praktyce **myślenia projektowego** (*design thinking*).

Przydatny na lekcjach języka polskiego jest również **storytelling**, a proponowane do pracy tą metodą środki dydaktyczne (aplikacje internetowe, karty wizualne, kostki opowieści) z powodzeniem uruchomią aktywność uczniów zarówno uzdolnionych, jak i mających problemy z nauką.

Młodszym uczniom z pewnością spodoba się **lapbook** (por.: Bobryk, online), starszym – **portfolio (e-portfolio)** (por.: Polak 2013c, online).

Scenariusze dołączone do programu zawierają sugestie zastosowania w pracy z uczniami **myślenia wizualnego** (sketchnotingu) (por.: Poznański, online) – specjalnie na potrzeby wybranych tematów nauczyciel może opracować notatki wizualne lub plakaty („flipy"), które będą oddziaływać symbolicznym, uproszczonym rysunkiem na uczniowską percepcję, czy też, szczególnie dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, przygotowywać zwizualizowane notatki ujmujące kluczowe treści języka polskiego, rysunkowe „przewodniki" do nauki wiersza na pamięć lub karty sprawdzianów. Może też uczyć swoich uczniów „języka" sketchnotingu, aby każdy miał szansę rozwijać swoją kreatywność i myślenie matematyczne/naukowe, a uczeń z problemami z werbalizacją mógł posługiwać się słowami kluczami towarzyszącymi wyrazistym ikonom.

Różnorodności metod towarzyszy **dynamika form pracy**, ze szczególnym uwzględnieniem pracy zespołowej i w różnych parach uczniowskich, co **wpisuje się w cele edukacji inkluzywnej (włączającej)**. *Włączanie się jest czymś więcej niż integracją. Odrzuca ono tradycyjne podejście do niepełnosprawności, uznając je za część doświadczenia ludzkiego. W segregacyjnej edukacji specjalnej dziecko niepełnosprawne trafia do szkoły mającej najlepsze dla niego warunki, ale w dalszej perspektywie pozbawione zostaje możliwości prawidłowego rozwoju społecznego. Zasada głosząca, że dla niepełnosprawnego dziecka najwłaściwszy jest kontakt z osobami z podobnymi deficytami, minimalizuje potrzebę i prawo do bycia z innymi. Edukacja inkluzywna stwarza taką możliwość* (...). ***Istotą edukacji włączającej jest bowiem optymalne przystosowanie osób niepełnosprawnych do najszerzej rozumianego uspołecznienia i samodzielności – nawiązywania kontaktów interpersonalnych, nabywania wiedzy i umiejętności, nowych doświadczeń oraz ciągłego doskonalenia procesu myślenia*** (Szafrańska, 2012: 46).

W programie K^2 – Kreatywni, Kompetentni szczególne miejsce zajmują **metody aktywizujące**, rozumiane jako trafnie dobrane sposoby (współ)pracy z uczniami, adekwatne do ich wieku, potencjału, zainteresowań i talentów, ograniczeń rozwojowych, zdrowotnych, środowiskowych. **Wybór metod zależy zawsze od kompetencji nauczyciela, który – analizując propozycje zawarte w programie – decyduje o ich zastosowaniu, modyfikacji lub zastępuje je innymi.** Ważne, aby w przypadku modyfikacji lub zastosowania innego niż proponowanego w programie sposobu pracy z uczniami nie zgubić celu metody – aktywizacji ucznia, bowiem ***każda metoda może być realizowana jako aktywizująca bądź nie. Wszystko zależy od zachowania nauczyciela, który może określone reakcje ucznia wyzwolić lub zablokować!*** (...) *Aktywny wykład, stosowanie pomocy wizualnych, pytań i odpowiedzi, dyskusji, pokazu, burzy mózgów, analizy przypadków, sytuacji krytycznych, odgrywania ról, symulacji... może mimo nazwy zostać zrealizowana jako metoda aktywizująca lub wręcz przeciwnie – utrwalająca bierność poznawczą. Dzieje się tak wtedy, gdy nie spełniane są określone warunki w stosowaniu danej metody. I dzieje się tak, kiedy nie jest spełniany **podstawowy warunek komunikacji z drugim człowiekiem, czyli podążanie za nim, dostosowanie sił i środków do jego potrzeb i możliwości*** (Taraszkiewicz, 1999: 83, 85).

4.3. Środki dydaktyczne i zasoby sprzyjające realizacji założeń programu

Program K^2 – Kreatywni, Kompetentni można realizować z wykorzystaniem każdego z podręczników dopuszczonych do użytku w szkole przez Ministra Edukacji Narodowej, w tym z oferty e-podręczników (w scenariuszach lekcji

występują odwołania do tych ostatnich – do tekstów literackich, reprodukcji obrazów i innych tekstów kultury, w szczególności zawierających funkcje interaktywne, np. możliwość powiększania, oglądu detali dzieła plastycznego czy odtworzenia pliku audio/video). Program może być również wykorzystany przez polonistę niekorzystającego z podręcznika.

Program bazuje na tekstach literackich z listy lektur obowiązkowych wpisanych w podstawę programową, z których duża część jest dostępna w Otwartych Zasobach Edukacyjnych. Każdemu uczniowi ułatwi naukę **portal Wolne Lektury**, dający nie tylko możliwość czytania tekstów udostępnianych na zasadzie wolnych licencji, lecz także ich słuchania czy edytowania (format DAISY, umożliwiający zaawansowany dostęp do lektur poprzez połączenie pliku dźwiękowego z tekstowym i wykorzystanie różnorodnych nawigacji, przydatnych przede wszystkim uczniom z niepełnosprawnością wzroku lub z dysleksją). Dla nauczyciela to możliwość opracowywania tekstów lub ich fragmentów w formie odpowiadającej specyficznym potrzebom i możliwościom uczniów wymagających szczególnego wsparcia. **Program odsyła również do zasobów portalu Scholaris** (szczególnie zawierających plansze poglądowe, animacje, pliki video). W programie znajdują się również odesłania do innych **wartościowych portali i blogów edukacyjnych, audycji Polskiego Radia i programów telewizyjnych** oraz pomysły na wykorzystanie zasobów **wirtualnych muzeów** i **zdigitalizowanych zasobów prasowych**.

Pojawiają się również propozycje wprowadzenia elementów **grywalizacji** (por.: Podemska-Kałuża 2016: 28–31) oraz różnorodnego **wykorzystania urządzeń cyfrowych** (por.: Dylak 2013; Hojnacki 2013) – w pracy na lekcji, w wykonywaniu pracy domowej, w realizacji projektów uczniowskich oraz w działaniach pozalekcyjnych. **Szczególnie przydatne dla osób pracujących z programem K² – Kreatywni, Kompetentni** to m.in.: chmura – wirtualna przestrzeń do przechowywania i udostępniania danych; narzędzia Google do tworzenia formularzy (ankiet, testów) oraz do projektowania lekcji (Classroom); narzędzia do tworzenia testów i quizów (Quizizz, Kahoot!) lub fiszek (Quizlet); aplikacja Mentimeter do pozyskiwania informacji zwrotnej, prowadzenia burzy mózgów; narzędzia do tworzenia grafik, w tym interaktywnych (Thinglink, Canva), map myśli (XMind, Coggle); narzędzia do tworzenia gier, krzyżówek, osi czasu, łamigłówek, gier terenowych (LearningApps, Actionbound), filmów (Screencast-O-Matic). Godny polecenia jest portal Storybird – platforma dla pisarzy, czytelników i ilustratorów w każdym wieku, pozwalająca każdemu na stworzenie wizualnej opowieści (bajki, książki) z wykorzystaniem ogromnej bazy ilustracji profesjonalnych ilustratorów (por.: Bobryk, online). W tworzeniu opowieści pomagają również narzędzia portalu MyStorybook, karty Dixit czy kostki Story Cubes.

Wybrane scenariusze lekcji, bazując na wymienionych wyżej aplikacjach i narzędziach wywodzących się z informatyki, zawierają propozycje zastosowania **strategii kształcenia wyprzedzającego**, umożliwiającej uczniom uczenie się

w indywidualnym tempie i optymalizującej zarządzanie czasem lekcji przez nauczyciela. Korzystanie z TIK może być wzmocnione przez tablicę interaktywną.

Trzeba pamiętać, że ***najskuteczniejsze metody dydaktyczne w Internecie to te, które mobilizują do współpracy*** *uczestników zajęć, czyli np.: dyskusje lub gry dydaktyczne,* ***nie liczy się bowiem ilość wiedzy, a jej efekt jakościowy***. *W takim przypadku nauczyciel prowadzący przełamuje rutynę w procesie dydaktycznym, ale wymaga to od niego większego zaangażowania i otwartości.* (…) ***Uczniowie*** *korzystający z* (…) *globalnej sieci, dzięki* [jej] *dwóm cechom: multimedialności i interaktywności,* ***mają poczucie aktywnego uczestniczenia w procesie przyswajania nowych wiadomości i umiejętności*** *oraz są chętni do dalszych poszukiwań.* ***Umiejętnie wykorzystany w procesie kształcenia Internet staje się dla swoich użytkowników środowiskiem świadomego uczenia się. Jednak jego zadaniem nie jest zastąpienie dotychczas funkcjonujących form uczenia się, ale ich wzbogacenie i zwiększenie efektywności*** (Ziółkowski, 2015: 71).

Przeciwwagą dla technologii informacyjno-komunikacyjnych jest na lekcjach K^2… grupowa praca uczniów, prowadząca do stworzenia notatek, opracowań, schematów na plakatach. Stąd w zestawie środków dydaktycznych powinny znaleźć się **duże arkusze papieru**, markery, pastele (do tworzenia flipów). Aby plakaty przygotowane przez uczniów i przez nauczyciela, np. zawierające schematy narzędzi do zbierania od uczniów informacji zwrotnych do ewaluacji lekcji (termometr, tarcza strzelnicza itp.), mogły być wykorzystywane wielokrotnie, przyda się specjalna **folia zabezpieczająca plakat i markery *whiteboard***.

Program K^2 odwołuje się do strategii oceniania kształtującego, dlatego warto polecić nauczycielom **korzystanie z pomocy wspierających OK:** metodniki, patyczki do losowania, „światła drogowe" (kartoniki lub kubki jednorazowe w trzech kolorach), kostki „na wejście" i „na wyjście" itp. Organizację czasu na lekcji, bazującą najczęściej na pracy grupowej, krótkich rundach pracy/dyskusji w parach, ułatwią dostępne online **timery i stopery** (można je zastąpić **klepsydrą**, jeśli w klasie nie ma uczniów słabowidzących), **„hałasomierze"** (ułatwiające nauczycielowi opanowanie nadmiernego gwaru na lekcji, co jest istotne szczególnie w sytuacji, gdy w klasie są uczniowie nadwrażliwi na dźwięki), symboliczne **sygnalizatory aktywności** (np. *pracujemy samodzielnie*, *czas na pytania do nauczyciela/rówieśnika*, *rozmawiamy*, *pracujemy w grupie*).

Materiały i wyposażenie powinno się przechowywać w klasie w stałych, odpowiednio oznaczonych (np. symbolami graficznymi) miejscach – w szufladach, szafkach lub skrzynkach na kółkach (te ostatnie pozwalają uczniom na szybkie przesuwanie materiałów w odpowiednie miejsca i utrzymanie porządku w miejscu pracy, a ponadto ułatwiają organizację warsztatu pracy uczniom nie w pełni mobilnym).

5. OCENIANIE POSTĘPÓW UCZNIA

Większość nauczycieli traci czas na zadawanie pytań,
które mają ujawnić to, czego uczeń nie umie, podczas gdy nauczyciel
z prawdziwego zdarzenia stara się za pomocą pytań ujawnić to,
co uczeń umie lub czego jest zdolny się nauczyć.
Albert Einstein

Pierwszym krokiem nauczyciela w procesie oceniania postępów ucznia jest opracowanie wymagań edukacyjnych i zapoznanie z nimi podopiecznych. Ważne, aby ta informacja została przekazana w sposób zrozumiały, przyjazny wizualnie dla odbiorcy, z zachowaniem zasady dostosowania wymagań do potrzeb i możliwości uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Tak opracowane „karty wymagań" mają szansę stać się dla uczniów zarówno drogowskazem na drodze uczenia się, jak i swoistym arkuszem samooceny w zakresie czynionych postępów.

5.1. Strategie oceniania kształtującego w ocenianiu postępów ucznia

Fundamentem oceniania w programie K^2 – Kreatywni, Kompetentni jest **ocenianie wspierające ucznia, oparte na zasadach oceniania kształtującego** (por.: Sterna, 2014a, Sterna, 2018b). Wśród pięciu stosowanych w programie strategii oceniania kształtującego najważniejsze są **określanie celów i kryteriów sukcesu przez ucznia**, a także udzielanie uczniowi konstruktywnej informacji zwrotnej, która powinna być: udzielana najszybciej, jak to możliwe; konkretna; akcentująca czynności, a nie intencje; uwzględniająca możliwości ucznia; akcentująca atuty i potwierdzająca dobrze wykonaną czynność; ukazująca prawidłowo wykonaną czynność (wzór); koncentrująca się na procesie wykonywania bardziej niż na rezultatach; zachęcająca do samooceny (Brzezińska, 2014: 48). Istotne jest tutaj **różnicowanie kryteriów sukcesu dla uczniów o różnych potrzebach edukacyjnych i możliwościach, a jeszcze ważniejsze różnicowanie ścieżki wspierania ucznia dążącego do osiągnięcia swojego kryterium sukcesu.**

Przykład celu i kryterium sukcesu dla ucznia klasy IV w zakresie kształcenia językowego: Ortografia (…) Uczeń: 1) pisze poprawnie pod względem ortograficznym, stosuje reguły pisowni wyrazów z „ó" wymiennym.

Cel: *Rozpoznasz w tekście wyrazy z „ó" wymiennym, poprawnie zapiszesz je w dyktandzie.*

Kryteria sukcesu dla ucznia: • *Wiem, co to jest wyraz pokrewny.* • *W tekście liczącym 12 zdań rozpoznaję wyrazy z „ó", które wymieniają się na „o" w wyrazach pokrewnych.* • *Rozumiem, na czym polega reguła pisowni wyrazów z „ó" wymiennym.*

• *Podaję przynajmniej dwa wyrazy pokrewne z „o" do każdego wyrazu z „ó" z tekstu.*
• *Zapisuję poprawnie w dyktandzie wyrazy z tekstu*.

Ścieżka wspierania uczniów w osiągnięciu celu i kryteriów sukcesu może wyglądać np. tak: nauczyciel, wykorzystując wiedzę i umiejętności uczniów zdobyte w klasach I–III, organizuje lekcję, podczas której uczniowie analizują przygotowany przez niego tekst składający się z 12 zdań (albo różne teksty, dobrane np. adekwatnie do ich zainteresowań – motoryzacja, moda, fantasy, gry komputerowe itp.). Ustalają (korzystając np. z przygotowanych przez nauczyciela haków pamięciowych, notatek wizualnych), czym jest wyraz pokrewny. Wyszukują w tekście wyrazy z „ó" wymiennym. Tworzą fiszki ortograficzne. Piszą dyktando. Dokonują samooceny lub koleżeńskiej oceny prac.

W przypadku ucznia ze SPE, np. ucznia zagrożonego dysleksją, nauczyciel wdraża wcześniej dodatkową ścieżkę, wykorzystując np. autorską metodę Marty Bogdanowicz pn. „Dyktando w 10 punktach" (por.: Bogdanowicz, 1998): 1) Nauczyciel (N) umawia się z uczniem (U), że codziennie U będzie robić pod kierunkiem N (lub pod kierunkiem specjalisty szkolnego, wychowawcy świetlicy) dyktando obejmujące 3 zdania. N i U wspólnie ustalają nagrodę po każdym tygodniu pracy. 2) U otrzymuje trzyzdaniowy tekst. N czyta na głos pierwsze zdanie 3) U powtarza zdanie, omawia pisownię każdego wyrazu, podaje wyraz pokrewny wyrazu z „ó" wymiennym – tym samym poznaje i utrwala zasadę pisowni będącą treścią planowanego dyktanda klasowego. 4) U zapisuje zdanie (podobnie postępuje z następnymi zdaniami). 5) U samodzielnie sprawdza cały napisany tekst. 6) N sprawdza tekst. Jeżeli znajdzie błędy, podaje ich liczbę. 7) U, z pomocą słownika ortograficznego, ponownie sprawdza tekst. 8) N sprawdza poprawiony tekst. Jeżeli nadal są błędy, wskazuje tekst, z którego dyktował zdania. 9) U porównuje napisany tekst ze wzorem i ostatecznie poprawia błędy. 10) U opracowuje błędnie napisane wyrazy (np. podaje zasady pisowni, wyrazy pokrewne, odmienia wyraz przez przypadki lub osoby, tworzy fiszki ortograficzne itp.).

Kryteria sukcesu dla tego ucznia różnią się od kryteriów sukcesu pozostałych uczniów, np.: • *Wiem, co to jest wyraz pokrewny.* • *W tekście liczącym 12 zdań rozpoznaję wyrazy z „ó", które wymieniają się na „o" w wyrazach pokrewnych.* • *Rozumiem, na czym polega reguła pisowni wyrazów z „ó" wymiennym.* • *Podaję przynajmniej jeden wyraz pokrewny z „o" do każdego wyrazu z „ó" z tekstu.* • *Zapisuję poprawnie w dyktandzie z lukami poznane wyrazy z tekstu* (na podst.: Bogdanowicz, 1998: 18).

Widać więc, że uczeń zagrożony dysleksją osiąga ten sam cel, co rówieśnicy. Nauczyciel dostosowuje jednak do potrzeb i możliwości tego ucznia wymagania w zakresie **warunków** procesu edukacyjnego (specjalnie dobrane środki dydaktyczne – krótkie teksty na każde spotkanie, tekst z lukami bazujący na poznanym wcześniej materiale przygotowanym na dyktando klasowe), **zewnętrznej organizacji** nauczania (zasada doboru tempa i czasu pracy do potrzeb ucznia, metoda dobrana adekwatnie do jego dysfunkcji, indywidualna forma pracy pod kierunkiem

dorosłego), **metod i form sprawdzania i oceniania** pracy ucznia (spersonalizowane kryteria sukcesu, ocenianie w dyktandzie tylko pisowni wyrazów, nad którymi uczeń wcześniej pracował).

W przypadku każdego ucznia nauczyciel wartościuje jego wysiłek edukacyjny, kontroluje wykonywanie zadań, ocenia pracę, udziela – odpowiednio do zadania i w odpowiednim czasie – opisowej informacji zwrotnej, wdraża ucznia do samooceny (autokontroli, autoewaluacji – *To już wiem, potrafię*; *Tego jeszcze nie wiem, nie potrafię, nie jestem pewien – pomóż mi*). Wszystkie te czynności stanowią wskaźniki aktualnego poziomu rozwoju danej kompetencji i „jakości" wykonania zadania (Filipiak, 2011: 20).

Ocenianie postępów ucznia odbywa się przy systematycznym monitorowaniu przez nauczyciela jego motywacji, sposobów pracy i jej efektów. Służą temu m.in.:

- bieżąca obserwacja pracy ucznia na lekcji (sprzyjają jej wybrane techniki i narzędzia oceniania kształtującego, np. „światła drogowe" i metodniki);
- zadawanie pytań na lekcji i analizowanie pytań, które stawia uczeń;
- analiza wypowiedzi ustnych i okresowa analiza różnorodnych prac pisemnych ucznia;
- obserwacja aktywności ucznia w projektach klasowych, szkolnych lub w środowisku lokalnym, jego udziału w konkursach, zaangażowania w prace redakcyjne czy artystyczne w szkole itp.

Wsparciem w procesie monitorowania postępów ucznia mogą być elementy tutoringu lub, szczególnie w odniesieniu do starszych uczniów, wybrane metody coachingowe (por.: Jas i in., 2015–2016).

W przypadku uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi warto korzystać z przykładów dobrej praktyki, opisywanych w raportach i literaturze odnoszącej się do doświadczeń krajów europejskich we wdrażaniu innowacyjnych metod monitorowania i oceniania postępów ucznia w obszarze edukacji włączającej. Obszarem, w którym wprowadza się wiele nowatorskich rozwiązań, jest **samoocena ucznia**, angażująca go w proces oceniania – w scenariuszach do programu K^2 – Kreatywni, Kompetentni zaproponowano wiele technik samooceny. Niemal wszystkie kraje zwracają uwagę na **wartość indywidualnego potrfolio ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi**, dokumentującego jego proces uczenia się. *Szereg krajów zwraca uwagę na zastosowanie metod informatycznych i nowoczesnych środków komunikacji do rejestracji wyników w nauce osiąganych przez dziecko.* (…) *Używane są w tym celu rejestrowane* [w postaci plików audio] *rozmowy z uczniami oraz zapis video przedstawiający dzieci w sytuacji uczenia się* (System oceniania…, 2007: 48–49).

5.2. Szkolne wymagania na poszczególne oceny klasyfikacyjne i roczne z języka polskiego w przepisach prawa wewnątrzszkolnego

W *Ustawie z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe* zapisano: Art. 98. 1. *Statut szkoły zawiera w szczególności: 8) szczegółowe warunki i sposób oceniania wewnątrzszkolnego uczniów, o którym mowa w art. 44b ustawy o systemie oświaty*; w przywołanej *Ustawie z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty* (Dz.U. z 2018 r., poz. 1457, 1560, 1669 i 2245) czytamy m.in.:

Art. 44b. ***1. Ocenianiu podlegają****: 1)* ***osiągnięcia edukacyjne*** *ucznia; 2)* ***zachowanie*** *ucznia;* (...) ***3. Ocenianie osiągnięć edukacyjnych*** *ucznia polega na rozpoznawaniu przez nauczycieli poziomu i postępów w opanowaniu przez ucznia wiadomości i umiejętności w stosunku do: 1) wymagań określonych w podstawie programowej kształcenia ogólnego* (...) *oraz wymagań edukacyjnych wynikających z realizowanych w szkole programów nauczania*; (...) ***4. Ocenianie zachowania*** *ucznia polega na rozpoznawaniu przez wychowawcę oddziału, nauczycieli oraz uczniów danego oddziału stopnia respektowania przez ucznia zasad współżycia społecznego i norm etycznych oraz obowiązków określonych w statucie szkoły*. ***5.*** *Ocenianie osiągnięć edukacyjnych i zachowania ucznia odbywa się* ***w ramach oceniania wewnątrzszkolnego, które ma na celu****: 1)* ***informowanie ucznia o poziomie*** *jego osiągnięć edukacyjnych i jego zachowaniu oraz* ***o postępach*** *w tym zakresie; 2)* ***udzielanie uczniowi pomocy*** *w nauce* ***poprzez przekazanie uczniowi informacji o tym, co zrobił dobrze i jak powinien się dalej uczyć***; *3)* ***udzielanie wskazówek*** *do samodzielnego planowania własnego rozwoju*; *4)* ***motywowanie*** *ucznia do dalszych postępów w nauce i zachowaniu; 5) dostarczanie rodzicom i nauczycielom informacji o postępach i trudnościach w nauce i zachowaniu ucznia oraz o szczególnych uzdolnieniach ucznia; 6) umożliwienie nauczycielom doskonalenia organizacji i metod pracy dydaktyczno-wychowawczej*.

Cytaty z przepisów prawa uświadamiają, że **ocenianie w szkole musi mieć charakter wspierający rozwój ucznia, a więc w istocie odzwierciedla zasady i strategie oceniania kształtującego (OK)**, stanowiącego jeden z fundamentów programu K^2 – Kreatywni, Kompetentni. Poniżej podano, w układzie porównawczym, przykładowe kryteria ocen końcoworocznych dla uczniów:

Obszar 1. – przykład

Ocenę celującą otrzymuje uczeń, który opanował umiejętności zapisane w podstawie programowej, samodzielnie poszukuje i prezentuje na lekcjach informacje stanowiące konteksty lub rozwinięcie treści z podstawy programowej. **Ocenę bardzo dobrą** otrzymuje uczeń, który opanował umiejętności wymienione w podstawie programowej. **Ocenę dobrą** otrzymuje uczeń, który w większości opanował umiejętności wymienione w podstawie programowej. **Ocenę dostateczną** otrzymuje uczeń, który częściowo opanował umiejętności wymienione w podstawie programowej. **Ocenę**

dopuszczającą otrzymuje uczeń, który w niewielkim stopniu opanował umiejętności wymienione w podstawie programowej. **Ocenę niedostateczną** otrzymuje uczeń, który nie opanował podstawowych wiadomości opisanych w podstawie programowej, ma bardzo duże braki w wiedzy i umiejętnościach.

Obszar 2. – przykład
Ocenę celującą otrzymuje uczeń, który samodzielnie rozwiązuje problemy i wykonuje zadania o wysokim stopniu trudności (z najwyższych poziomów taksonomii), proponuje twórcze rozwiązania problemów/zadań. **Ocenę bardzo dobrą** otrzymuje uczeń, który samodzielnie rozwiązuje problemy i wykonuje zadania o znacznym stopniu trudności. **Ocenę dobrą** otrzymuje uczeń, który samodzielnie rozwiązuje problemy i wykonuje zadania o średnim stopniu trudności, a problemy i zadania trudne wykonuje z pomocą nauczyciela. **Ocenę dostateczną** otrzymuje uczeń, który samodzielnie rozwiązuje łatwe problemy i wykonuje łatwe zadania, a trudniejsze – przy pomocy nauczyciela. **Ocenę dopuszczającą** otrzymuje uczeń, który większość zadań, nawet bardzo łatwych, wykonuje jedynie przy pomocy nauczyciela. **Ocenę niedostateczną** otrzymuje uczeń, który nie potrafi wykonać łatwych zadań nawet z pomocą nauczyciela.

Innymi obszarami ujętymi w przedmiotowych kryteriach oceny końcoworocznej mogą być np.: czytanie, analiza i interpretacja tekstów literackich i innych tekstów kultury (sprawność, wyszukiwanie w nich informacji, poziom zrozumienia, poziom analizy, trafność interpretacji – kreatywność w odczytywaniu dzieła i jego kontekstów, zdolność przekształcania/przenoszenia analiz i interpretacji na inne dzieła itp.); słownictwo i język w mowie i w piśmie (poprawność, etykieta językowa, bogactwo, wykorzystanie pojęć z podstawy programowej; aktywność ucznia (na lekcji, w pracy zespołowej – w różnych rolach – w konkursach szkolnych, międzyszkolnych, o szerszym zasięgu – uzyskiwanie wyróżnień i nagród); samokształcenie (wyszukiwanie, porządkowanie i wykorzystanie informacji z różnych źródeł); udział w kulturze – wydarzenia klasowe, szkolne, środowiskowe w obszarach związanych z językiem polskim itp.

Kryteria ocen powinny odnosić się do różnorodnych form aktywności uczniów/weryfikacji ich wiedzy i umiejętności, np.: przedmiotowych testów diagnostycznych (np. próbnych egzaminów); prac kontrolnych (klasówki, sprawdziany, prace klasowe, dyktanda itp.); odpowiedzi ustnych; zadań domowych; aktywności na lekcji; prowadzenia notatek (zeszyt, zeszyt ćwiczeń, portfolio tematyczne); znajomości lektur; recytacji/deklamacji tekstów poetyckich i prozatorskich itp.

W tym miejscu konieczne jest dodanie kilku uwag o specyfice oceniania, czy uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi spełniają kryteria niezbędne do uzyskania poszczególnych ocen rocznych. W szkole egzemplifikującej ideę włączania ***ocenianie odnosi się do metod stosowanych przez nauczycieli i inne osoby zaangażowane w proces kształcenia ucznia***

w celu zebrania informacji na temat jego osiągnięć i/lub postępu w różnych dziedzinach szkolnego doświadczenia *(takich jak wyniki w nauce, zachowanie, umiejętności społeczne.* (…) ***W proces oceniania zaangażowanych jest wiele różnych osób****: nie tylko nauczyciel, pozostali pracownicy szkoły i wspomagający proces nauczania pracownicy instytucji zewnętrznych, ale także rodzice i sami uczniowie*[5]. (…) **Proponowane przykładowe kryteria oceny końcoworocznej z języka polskiego i, podawane wcześniej, przykładowe kryteria oceniania bieżącego muszą być głęboko przemyślane i elastycznie modyfikowane w odniesieniu do każdego ucznia posiadającego orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego – opinię poradni psychologiczno-pedagogicznej – lub innego ucznia objętego pomocą psychologiczno-pedagogiczną**. *Termin „włączanie" przeszedł dalekie przeobrażenia od czasu, gdy został po raz pierwszy użyty w odniesieniu do edukacji.* (…) *Początkowo termin ten używany był w przekonaniu, że uczniowie ze SPE powinni mieć „dostęp do programu nauczania". Takie myślenie zakładało, że program nauczania jest czymś raz na zawsze ustalonym i niezmiennym, a uczniowie ze SPE potrzebują specjalnego wsparcia, aby powszechnie obowiązujący program był dla nich dostępny. Obecnie użycie zwrotu „włączający" wychodzi z założenia, że uczniowie ze SPE mają prawo do programu nauczania dostosowanego do własnych potrzeb, a obowiązkiem systemu edukacji jest program taki im stworzyć.* ***Program nauczania nie jest niezmienny; należy dostosować go tak, aby odpowiadał potrzebom wszystkich uczniów.*** **(…)** ***Włączanie to proces, a nie stan***[6]. To samo dotyczy stosowanego w szkole systemu oceniania, stanowiącego nieodłączny element realizowanych programów nauczania.

Metody i formy oceniania powinny prowadzić do refleksji nauczyciela nad wartością własnej pracy i do podejmowania decyzji pedagogicznych służących poprawie jej jakości, ukierunkowanych na wspieranie każdego ucznia w drodze do sukcesu. **Ważnym źródłem sprzyjającym podejmowaniu trafnych decyzji w tym względzie jest również ewaluacja programu nauczania.**

6. SPOSOBY EWALUACJI PROGRAMU K² – KREATYWNI, KOMPETENTNI

Ewaluacja jest zaproszeniem do rozwoju.
Helen Simons

Źródłem oceny programu będą z pewnością postępy uczniów, w tym wyniki egzaminów zewnętrznych (także próbnych, do 2017 r. inicjowanych przede wszystkim przez wydawnictwa edukacyjne, od 2018 r. organizowanych corocznie przez Centralną Komisję Egzaminacyjną na podstawie opracowanych przez nią arkuszy egzaminacyjnych).

Nie może to być jednak jedyny sposób ewaluacji, rozumianej jako badanie wartości działań (nauczyciela), prowadzone w celu zbierania adekwatnych do przedmiotu badania danych, ich analizy i formułowania wniosków oraz podejmowania projakościowych decyzji i działań.

Według J.S. Brunera *ocena programu powinna być traktowana jako swoista forma „wywiadu pedagogicznego": jak jest skonstruowany program, jaki jest odbiór/reakcja dzieci na oferty zawarte w programie. Ewaluacja programu tylko wtedy ma sens, gdy jest pełna, to znaczy dokonana przez wszystkich jego odbiorców/twórców, mianowicie: autora-twórcę koncepcji programu, nauczyciela-realizatora i interpretatora treści, wreszcie dziecko – adresata ofert zawartych w programie i w jakimś sensie twórcy (respektowanie jego potrzeb czyni program skutecznym; program tylko wtedy ma sens)* (Filipiak, 2011: 93).

Program nauczania warto badać przez pryzmat różnych kryteriów, np. efektywności, atrakcyjności dla odbiorców, różnorodności (np. metod), użyteczności w uczeniu się uczniów na lekcji lub w domu, przydatności w realizacji każdej z ośmiu kompetencji kluczowych itp.

W programie K² – Kreatywni, Kompetentni rekomendowany jest model **badania w działaniu** (*action research*) **Kurta Lewina** (por.: Badanie w działaniu, online), z wykorzystaniem miękkich, alternatywnych metod ewaluacji (por.: Miękkie, alternatywne…, online) oraz **idea „widocznego uczenia się" Johna Hattiego** (por.: Polak 2014d, online), możliwego wówczas, gdy nauczyciele widzą proces nauczania oczami swoich uczniów i wspierając ich, kształtują ich samodzielność i odpowiedzialność za przebieg i efekty uczenia się.

6.1. Przykładowe narzędzia nauczycielskiej ewaluacji programu

Źródłem informacji o jakości realizowanego programu powinny być osoby, które mają o nim wiedzę. W szkolnej rzeczywistości będzie to przede wszystkim nauczyciel i jego

uczniowie, pośrednio również rodzice uczniów i dyrektor placówki, sprawujący nadzór pedagogiczny nad pracą nauczyciela (dokonujący m.in. obserwacji lekcji i innych zajęć prowadzonych przez nauczyciela). Oto przykłady narzędzi umożliwiających zebranie informacji o wartości programu od nauczyciela.

Przykład 1. Nauczycielski kwestionariusz badania wartości programu K² – Kreatywni, Kompetentni

Wyraź swoją opinię o poszczególnych aspektach programu, posługując się skalą: TAK/CZĘŚCIOWO/NIE. Jeżeli zaznaczasz CZĘŚCIOWO lub NIE, uzupełnij dany punkt swoją opinią, np.: *Które elementy nie zostały zrealizowane? Dlaczego?/Co się nie udało? Dlaczego?/Co przyniosło efekt niższy od spodziewanego? Dlaczego?* itp. Odpowiedz na pytania otwarte w drugiej części kwestionariusza.

1. Program pozwala realizować cele kształcenia (wymagania ogólne) określone w podstawie programowej.
2. Program umożliwia realizację treści nauczania (wymagań szczegółowych) określonych w podstawie programowej.
3. Program pozwala kształtować u uczniów kompetencje kluczowe zdefiniowane w Zaleceniu Parlamentu Europejskiego.
4. Program rozwija kreatywność uczniów.
5. Program umożliwia uczniom uczenie się we współpracy.
6. Program umożliwia dostosowanie wymagań do potrzeb i możliwości każdego ucznia (indywidualizację pracy w zespole klasowym).
7. Proponowane w programie rozwiązania metodyczne są atrakcyjne dla uczniów.
8. Proponowane w programie rozwiązania metodyczne ułatwiają planowanie lekcji.
9. Proponowane w programie rozwiązania ułatwiają uczniom uczenie się.
10. Zadania domowe proponowane w programie są zróżnicowane.
11. Zadania domowe proponowane w programie są atrakcyjne dla uczniów.
12. Zadania domowe proponowane w programie są użyteczne dla uczniów.
13. Program ułatwia realizację projektów międzyprzedmiotowych w szkole.
14. Program zawiera/rekomenduje materiały (teksty kultury, opracowania, zasoby sieci) interesujące dla uczniów.
15. Program jest adekwatny do koncepcji pracy szkoły.
16. Program rozwija/wzmacnia wartości szczególnie ważne dla uczniów.
17. Program wspomaga realizację programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły.
18. Program wspomaga realizację szkolnego programu doradztwa zawodowego.
19. Program można realizować w warunkach szkoły (lokal, baza, organizacja pracy).

---

20. Co jest najmocniejszą stroną programu K² – Kreatywni, Kompetentni?
21. Co stanowi słabszą stronę programu K² – Kreatywni, Kompetentni?
22. Które lekcje wywołały największe zaangażowanie uczniów?

23. Które metody proponowane w programie okazały się najbardziej efektywne w uczeniu się uczniów?
24. Jakie wnioski nasuwają się po realizacji programu?

Przykład 2. Nauczycielski kwestionariusz refleksji o programie K² – Kreatywni, Kompetentni. Model GOLD

W ewaluacji programu przydatne są techniki wywodzące się z coachingu. Model GOLD (por.: Czarkowska i Wujec 2011: 53–74)**,** którego istotą jest uczenie się z własnego doświadczenia, *ex post facto*, na własnych błędach, przydaje się w sytuacji, gdy nauczyciel nie jest w pełni zadowolony z realizacji programu. Struktura refleksji GOLD prowadzi do rozwoju świadomości konsekwencji swoich decyzji i działań oraz wyciągnięcia konstruktywnych wniosków na przyszłość. GOLD to skrót od angielskich słów: *goal* (cel), *outcome* (wynik), *learn* (uczyć się, dowiadywać się), *different* (inny, różny). Analiza przebiega w czterech etapach, gdzie każdemu etapowi odpowiadają kluczowe pytania:

***G**oal* (doprecyzowanie celu, który miał być osiągnięty): *Jaki był Twój cel realizacji programu w klasie? Co zamierzałeś/zamierzałaś osiągnąć?*

***O**utcome* (analiza sytuacji/rzeczywistości, która w tym przypadku negatywnie zweryfikowała przyjęte założenia): *Jaki miał być wynik? Jaki był wynik? Jaki był rezultat twoich działań? Co faktycznie osiągnąłeś/osiągnęłaś? Co poszło dobrze? Nad czym możesz jeszcze popracować?*

***L**earn* (wyciąganie wniosków i generowanie opcji na podstawie tego, co się wydarzyło): *Czego się nauczyłeś/nauczyłaś? O co jesteś mądrzejszy/mądrzejsza?*

***D**ifferent* (kreowanie nowych, skuteczniejszych rozwiązań w analogicznych sytuacjach w przyszłości): *Co następnym razem zrobisz inaczej? Co zrobisz inaczej następnym razem w tego typu sytuacjach? Czego zrobisz więcej lub mniej? Od czego zaczniesz? Na czym skończysz?*

Przykład 3. Nauczycielski kwestionariusz refleksji o programie K² – Kreatywni, Kompetentni. Model SILVER

Model SILVER (por.: Jas, 2016: 28–29) jest narzędziem, które warto zastosować w sytuacji, gdy – w opinii nauczyciela – realizacja programu K² – Kreatywni, Kompetentni wiąże się z sukcesem, zadowoleniem z rezultatów. SILVER to narzędzie szczególnie warte polecenia, gdyż w polskich szkołach dominuje nastawienie na analizę błędów, niepowodzeń, słabości, rzadziej toczą się konstruktywne rozmowy profesjonalnie analizujące sukces.

SILVER to akronim słów kluczy wyznaczających sześć etapów refleksji, którym – podobnie jak w modelu GOLD – przyporządkowane są charakterystyczne pytania.

***S**ucces* (sukces): *Na czym polegał sukces programu? Opisz ten sukces w 3–5 zdaniach.*

***I**nnovation*, ***I**nspiration* (innowacje, inspiracje): *Co jest/było najbardziej inspirujące w tym programie? Co było/jest najbardziej innowacyjne w tym programie?*

***L**earning* (nauka, wiedza, poznanie, umiejętności, oświata) lub ***L**earn* (uczyć się, dowiadywać się, poznawać coś): *Czego się nauczyłeś/nauczyłaś, realizując program? Czego nauczyli się uczniowie? Czego nauczyli się inni (np. rodzice uczniów, inni nauczyciele)? Czego nauczyła się twoja szkoła jako organizacja?*

***V**ictory* (zwycięstwo, wygrana, wiktoria) lub ***V**alue* (wielkość, walor): *Gdzie, komu i jak opowiedziałeś/opowiedziałaś o sukcesie realizacji programu? Kto dzielił z Tobą radość ze „zwycięstwa"? Komu, gdzie i jak warto opowiedzieć o tym sukcesie? Kiedy i jak to zrobisz?*

***E**lement* (element, składnik, czynnik, składowa): *Z jakich elementów (etapów) składała się realizacja programu? Które elementy/etapy/czynniki były kamieniami milowymi, kluczowymi momentami? Co miało największy wpływ na sukces?*

***R**eality* (rzeczywistość, realność) lub ***R**elay* (przekaźnik, sztafeta, zmiana, retransmisja): *Jakie realne zmiany nastąpiły w twojej pracy dzięki temu sukcesowi? Jak zmieniła się twoja rzeczywistość dzięki temu działaniu? Jakie realne zmiany nastąpiły w pracy/życiu uczniów dzięki temu sukcesowi? Jak zmieniła się ich rzeczywistość dzięki realizacji programu? Jakie realne zmiany nastąpiły w pracy/życiu innych osób dzięki temu sukcesowi? Jak zmieniła się ich rzeczywistość dzięki realizacji programu? Jakie zmiany nastąpiły w twojej szkole dzięki temu sukcesowi? Jak zmieniła się rzeczywistość szkoły dzięki realizacji programu? Które zmiany warto wzmacniać, doskonalić? Jak to zrobisz? Jaki będzie twój pierwszy krok w tym kierunku? Kto może ci w tym pomóc? Czego oczekujesz od tych osób? Kiedy i jak im o tym powiesz?*

6.2. Przykładowe narzędzia pozyskiwania informacji o programie od uczniów

Uczniowie, najważniejsi beneficjenci programu, powinni być kluczowym źródłem informacji o jakości programu. W scenariuszach dołączonych do programu K² – Kreatywni, Kompetentni opisano wiele miękkich, alternatywnych metod badawczych, które uławiają bieżące zbieranie opinii uczniów o propozycjach programowych. Po realizacji programu (na koniec półrocza/roku szkolnego, pod koniec etapu edukacyjnego) warto zastosować narzędzia umożliwiające ewaluację sumującą.

Przykład

Ankieta ewaluacyjna dla uczniów po realizacji (etapu) programu K² – Kreatywni, Kompetentni (opr. na podst.: Kosyra-Cieślak, 2012: 99–100)
(Ankieta zawiera pytania zamknięte TAK/NAJCZĘŚCIEJ TAK/NAJCZĘŚCIEJ NIE/NIE oraz pytania otwarte)

1. Czy chętnie uczestniczyłeś/uczestniczyłaś w lekcjach języka polskiego?

2. Czy przychodziłeś/przychodziłaś na lekcje przygotowany?
3. Czy na lekcjach wiedziałeś/wiedziałaś, czego się nauczysz i po czym poznasz, że się tego nauczyłeś/nauczyłaś?
4. Czy potrafiłeś/potrafiłaś samodzielnie wykonać zadania domowe?
5. Czy zadania domowe były interesujące?
6. Czy treści na lekcjach były przedstawiane w sposób zrozumiały?
7. Czy treści na lekcjach były przedstawiane w sposób interesujący?
8. Czy sposób prowadzenia zajęć przez nauczyciela pozwalał ci aktywnie uczestniczyć w zajęciach?
9. Czy metody, jakimi pracowałeś/pracowałaś na lekcji były angażujące?
10. Czy, pracując w parach lub w zespołach, czułeś/czułaś się pewnie?
11. Czy twoim zdaniem praca w zespołach przyczyniła się do integracji klasy?
12. Czy w czasie lekcji mogłeś/mogłaś samodzielnie zdobywać wiedzę?
13. Czy w czasie lekcji otrzymywałeś/otrzymywałaś wsparcie od nauczyciela?
14. Czy nauczyciel udzielał ci informacji, co zrobiłeś dobrze, a co wymaga poprawy?
15. Czy nauczyciel udzielał ci wskazówek, w jaki sposób możesz pracować nad doskonaleniem tego, co wymaga doskonalenia w twojej pracy?
16. Czy w czasie lekcji otrzymywałeś/otrzymywałaś wsparcie od rówieśników?
17. Czy w czasie zajęć mogłeś/mogłaś samodzielnie podejmować decyzje?
18. Czy jesteś zadowolony/zadowolona z rezultatów swojej pracy na lekcjach?

---

19. Wymień tematy, których realizacja najbardziej ci się podobała, i uzasadnij dlaczego.
20. Wymień zagadnienia, które sprawiały ci najwięcej trudności.
21. Które tematy były twoim zdaniem zbędne (nieciekawe) i dlaczego?
22. Podaj zagadnienia, którymi chciałbyś/chciałabyś ewentualnie uzupełnić program.

Ewaluacja programu z udziałem uczniów może z powodzeniem być zrealizowana z wykorzystaniem takich narzędzi jak **pole siłowe** (*Co pomagało mi w uczeniu się na lekcjach języka polskiego? Co utrudniało mi uczenie się na lekcjach języka polskiego?*), **balon** (czasza: *Co pomagało mi w uczeniu się na lekcjach? Co mi się podobało?*; balast: *Co utrudniało mi uczenie się na lekcjach? Co mi się nie podobało?*; kosz: *Co jest moim największym sukcesem?*) czy – najlepiej pisany na komputerze – **list do kolegi** (*Wyobraź sobie, że do twojej klasy dołączy nowy kolega/nowa koleżanka. Napisz do niego/do niej list, w którym opowiesz mu/jej, czego może się spodziewać na lekcjach języka polskiego. Nie podpisuj się swoim prawdziwym imieniem i nazwiskiem. Pisz szczerze – twój list pozostanie anonimowy, a dla mnie, nauczyciela, będzie cennym źródłem informacji o mojej pracy i wskazówką, jak mogę pracować lepiej*).

7. BIBLIOGRAFIA

1. *Badanie w działaniu*, Era Ewaluacji, 2015, http://www.nauczycielbadacz.ore.edu.pl/action/actual/316 [dostęp: 1 września 2018]
2. Banach Cz., *Humanistyczne aspekty działania edukacyjnego*, http://www.kulturaswiecka.pl/node/396 [dostęp 1 września 2018].
3. Bobryk B., *Storybird - twórcze opowiadanie historii*, https://labib.pl/inspiracja/pokaz/1213/ [dostęp: 1 października 2018].
4. Bogdanowicz M., *Dyktando w 10 punktach*, [w:] R. Czabaj, *Zestaw pomocy do terapii pedagogicznej młodzieży*, Gdańsk 1998.
5. Brzezińska A. I., *Niezbędnik Dobrego Nauczyciela. Seria III. Edukacja w okresie dzieciństwa i dorastania,* IBE, Warszawa 2014, http://eduentuzjasci.pl/publikacje-ee-lista/224-niezbednik-dobrego-nauczyciela/seria-3-edukacja-w-okresie-dziecinstwa-i-dorastania/1209-niezbednik-dobrego-nauczyciela-seria-3-edukacja-w-okresie-dziecinstwa-i-dorastania.html [dostęp: 1 grudnia 2018].
6. Cieślak-Kosyra T. [red.], *Programy nauczania w rzeczywistości szkolnej. Tworzenie – wybór – ewaluacja*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012, http://www.bc.ore.edu.pl/dlibra/docmetadata?id=271&from=&dirids=1&ver_id=&lp=2&QI= [dostęp: 1 grudnia 2018].
7. Clifford S., Hermann A., *Drama. Teatr przebudzenia*, tłum. R. Van De Logt, Wyd. Cyklady, 2014.
8. Cybis N., Drop E., Rowiński T., (Eds.), *Uczeń zdolny – analiza dostępnych narzędzi diagnostycznych*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2013.
9. Czarkowska L. D., Wujec B., *Kiedy możliwa jest Zmiana? Od struktury sesji do energii zmiany w Coachingu*, „Coaching Review" 2011, 1/2011 (3), str. 53-74, http://inspired.pl/kiedy-mozliwa-jest-zmiana-od-struktury-sesji-do-energii-zmiany-w-coachingu/ [dostęp: 3 sierpnia 2016].
10. *Strategia kształcenia wyprzedzającego*, red. S. Dylak, Ogólnopolska Fundacja Edukacji Komputerowej, Poznań 2013, https://edustore.eu/download/Strategia_Ksztalcenia_Wyprzedzajacego.pdf [dostęp: 1 października 2018].
11. Dziedzic A., Pichalska J., Świderska E., *Drama na lekcjach języka polskiego w szkole średniej*, WSiP, Warszawa 1992.
12. *Edukacja dla Europy. Raport Komisji Europejskiej*, tłum. I. Wojnar, J. Kubin, Wyd. Elipsa, Warszawa 1999.
13. Fazlagić J., *Wkład oświaty w kształtowanie innowacyjnego społeczeństwa*, [w:] P. Poszytek, J. Fazlagić, *Innowacyjne zarządzanie w oświacie*, s. 9, FRSE, Warszawa 2009, http://czytelnia.frse.org.pl/media/innowacyjne-zadzadzanie-w-oswiacie-2009-2.pdf [dostęp 1 października 2018].

14. Filipiak E., Z *Wygotskim i Brunerem w tle. Słownik pojęć kluczowych*, Wyd. Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2011, https://repozytorium.ukw.edu.pl/bitstream/handle/item/1544/Ewa%20Filipiak%20Z%20Wygotskim%20i%20Brunerem%20w%20tle%20s%C5%82ownik%20pojec%20kluczowych.pdf?sequence=1&isAllowed=y [dostęp: 15 grudnia 2018].
15. Gębka-Suska A., *Środowisko sprzyjające uczeniu się języka obcego. Materiały dla nauczycieli Szkół Ćwiczeń*, cz. 3, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2018, https://www.ore.edu.pl/2018/02/materialy-dla-nauczycieli-szkol-cwiczen-jezyki-obce/ [dostęp 30 grudnia 2018].
16. *Przestrzeń społeczna i kulturowa. Poradnik dla szkół*, t. 3, red. K. Górkiewicz, EduSpace21, Warszawa 2016, https://edustore.eu/publikacje-edukacyjne/121-przestrze-spoleczna-i-kulturowa-poradnik-dla-szkol-tom-3.html [dostęp: 20 grudnia 2018].
17. Grabowska M., *Co to jest lapbook?*, https://webowadbp.wixsite.com/lapbook/co-to-jest [dostęp: 1 października 2018].
18. Heick T., *Edutopia*, https://www.edutopia.org/blog/promoting-a-culture-of-learning-terry-heick [dostęp: 20 grudnia 2018].
19. *Mobilna edukacja. (R)ewolucja w nauczaniu - poradnik dla nauczycieli*, red. L. Hojnacki, Think Global, Warszawa 2013, https://edustore.eu/pliki/mobilna-edukacja-poradnik-dla-edukatorow.pdf [dostęp: 1 października 2018].
20. Jas M., Olobry - Księżak K., Warot W. (Eds.), *Jestem coachem, mentorem, przewodnikiem młodego człowieka. Program warsztatów*, Fundacja Centrum Edukacji, Przedsiębiorczości i Aktywności, Complexe de de Pagès (École de Pagès), 2015-2016, http://www.fundacjacentrumedukacji.pl/files/0.74096400%201520616618Program%20Jestem%20coachem,%20mentorem%20..%20(1).pdf [dostęp: 20 grudnia 2018].
21. Jas M., *Techniki coachingowe w praktyce dyrektora kierującego aktywnością podwładnych*, „Inspiracje". Pismo Świętokrzyskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli 2016, nr 1–2 (110–111), s. 28-29, https://www.scdn.pl/images/stories/inspiracje/insp_110_111/Inspiracje_2016_nr1-2_WWW.pdf [dostęp: 4 listopada 2018].
22. Kongres rozwoju Systemu Edukacji, 10 września 2018 r., zapis audio-video, https://kongres.frse.org.pl/ [dostęp 5 października 2018].
23. Kostyło H., *Rekonstrukcjonizm społeczny: wzajemność oddziaływań kultury i edukacji*, Forum Oświatowe 2012, nr 2 (47), s. 15-32, http://forumoswiatowe.pl/index.php/czasopismo/article/view/12/36 [dostęp: 1 lutego 2018].
24. Kwiatkowski S. M., *Kompetencje przyszłości*, [w:] *Kompetencje przyszłości. Seria Naukowa FRSE*, red. S. M. Kwiatkowski, t. 3, s. 14-29, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2018, http://czytelnia.frse.org.pl/media/Kompetencje_przyszlosci.pdf [dostęp 20 listopada 2018].

25. Markowska-Byczek K., Żejmo-Kudelska A., Dopierała A., (Eds.), *Drama stosowana jako narzędzie społecznej interwencji: teoretyczne i praktyczne aspekty metody*, Stowarzyszenie Praktyków Dramy Stop-Klatka, 2007.
26. *Miękkie, alternatywne metody ewaluacji*, Era Ewaluacji, 2011, http://nauczycielbadacz.wzks.uj.edu.pl/data/various/files/narzedzia_badawcze_nb/metody_alternatywne.pdf [dostęp: 1 października 2018].
27. Mirkowska Z., *Czy teoria pokoleń wyjaśnia naszą przyszłość?*, [w:] *Prace naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu*, nr 475/2017, s. 195-206, 2017, http://www.dbc.wroc.pl/Content/37378/Mirkowska_Czy_Teoria_Pokolen_Wyjasnia_Nasza_2017.pdf [dostęp: 10 grudnia 2018].
28. Mitchell D., *Sprawdzone metody w edukacji specjalnej i włączającej. Strategie nauczania poparte badaniami*, tłum. J. Okuniewski, Wyd. Harmonia Universalis, Gdańsk 2016.
29. *One są wśród nas. Seria wydawnicza Ośrodka Rozwoju Edukacji,* http://www.bc.ore.edu.pl/dlibra/collectiondescription?dirids=20 [dostęp: 1 grudnia 2018].
30. Pawlicki A., *Otwórzmy okna błędom. Otwórzmy okna błędów*, https://www.youtube.com/watch?v=ThJE3ZTPg1k [dostęp: 1 grudnia 2018].
31. Podemska-Kałuża A., *Grywalizacja w edukacji polonistycznej. Od kontrowersji do fascynacji*, „Polonistyka" 2016, nr 5/2016, s. 28-31.
32. *Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła podstawowa. Język polski*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2017, https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2018/03/podstawa-programowa-ksztalcenia-ogolnego-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-jezyk-polski.pdf [dostęp: 31 sierpnia 2018].
33. *Przestrzeń fizyczna i architektoniczna. Przestrzenie edukacji 21. Otwieramy szkołę!*, red. M. Polak, t. 1, EduSpace21, Warszawa 2016, https://edustore.eu/publikacje-edukacyjne/119-przestrze-fizyczna-i-architektoniczna-poradnik-dla-szkol-tom-1.html [dostęp: 20 grudnia 2018].
34. *Przestrzeń wirtualna i technologiczna. Poradnik dla szkół*, t. 2, EduSpace21, red. M. Polak, Warszawa 2016, https://edustore.eu/publikacje-edukacyjne/120-przestrze-wirtualna-i-technologiczna-poradnik-dla-szkol-tom-2.html [dostęp: 20 grudnia 2018].
35. Polak M., *Wykorzystujmy e-portfolio w szkole*, Edunews.pl, 2013, https://www.edunews.pl/narzedzia-i-projekty/narzedzia-edukacyjne/2361-wykorzystujmy-e-portfolio-w-szkole [dostęp: 1 października 2018].
36. Polak M., *Osiem zasad istotnych w pracy nauczyciela*, Edunews.pl, 2014, https://www.edunews.pl/badania-i-debaty/badania/2832-osiem-zasad-istotnych-w-pracy-nauczyciela [dostęp: 1 września 2018].
37. *Poradnik aranżacji sal lekcyjnych do nauki języka niemieckiego*, Goethe Institut, Warszawa, https://www.goethe.de/resources/files/pdf165/gi-dhk-ratgeber-1-pl.pdf [dostęp online: 30 stycznia 2018].

38. Poznański P., *Co to jest myślenie wizualne?,* http://elearningwedukacji.pl/index.php/metodyka/item/122-co-to-jest-myslenie-wizualne-czesc-1 [dostęp: 1 października 2018].
39. Sterna D., *Uczę* (się) w szkole, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2014, http://www.bc.ore.edu.pl/dlibra/docmetadata?id=657&from=publication [dostęp: 1 września 2018].
40. Sterna D., W *szkole jest OK. Ocenianie kształtujące w praktyce*, Warszawa, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2018.
41. *System oceniania w placówkach włączających. Kluczowe zagadnienia w polityce i praktyce oświatowej,* tłum. M. Libura, European Agency for Development in Special Needs Education, 2007.
42. Szafrańska K., *Drama dla osób niepełnosprawnych*, „Kultura i Edukacja" 2012, nr 2 (88), s. 46-69, http://www.kultura-i-edukacja.pl/ojs/index.php?journal=kie&page=article&op=viewFile&path%5b%5d=177&path%5b%5d=173 [dostęp: 30 grudnia 2018].
43. Szymanek K., *Sztuka argumentacji. Słownik terminologiczny*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2001.
44. Taraszkiewicz M., *Jak uczyć lepiej? czyli refleksyjny praktyk w działaniu,* Wydawnictwa CODN, Warszawa 1999.
45. Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/pl/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962 [dostęp: 1 grudnia 2018 r.].
46. Zalecenie Rady z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2018/C 189/01), https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=en [dostęp: 1 grudnia 2018 r.].
47. Ziółkowski P., *Teoretyczne podstawy kształcenia*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Gospodarki w Bydgoszczy, Bydgoszcz 2015, [dostęp: 1 października 2018].

Małgorzata Jas – magister filologii polskiej, absolwentka WSP w Kielcach. Nauczyciel dyplomowany, konsultant w Świętokrzyskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Kielcach. Ekspert i trener w programach i projektach o zasięgu regionalnym, ogólnopolskim i międzynarodowym adresowanych do kadr oświaty. Autorka/współautorka artykułów z zakresu humanistyki i zarządzania, podręczników do języka polskiego dla szkoły podstawowej (*Zapraszam na słówko*) i gimnazjum (*Przygoda z czytaniem*), poradników metodycznych, publikacji MEN i ORE (m.in. *Vademecum nauczyciela. Egzamin ósmoklasisty. Język polski*).

Fundusze Europejskie Wiedza Edukacja Rozwój
ORE Ośrodek Rozwoju Edukacji
Unia Europejska Europejski Fundusz Społeczny