

V

METODYKA SYSTEMU NAUCZANIA SYMULTANICZNEGO

- PRACA UCZNIĄ

SPECYFIKA PRACY UCZNIĄ W SYSTEMIE NS

Praca ucznia, a właściwie organizacja pracy ucznia, w systemie nauczania symultanicznego różni się od pracy w tradycyjnym systemie klasowo-lekcyjnym. W systemie NS ponad połowę czasu zajęć szkolnych, przeznaczanego w tradycyjnej szkole na realizację tzw. „lekcji”, zajmują zajęcia konsultacyjne. To specyficzna forma pracy, podejmowanej przez ucznia w obecności nauczyciela, z jego inspiracji i pod jego kontrolą, ale realizowanej samodzielnie. Każdy z uczniów opanowuje określone treści w różnym czasie i każdy wymaga innej pomocy ze strony nauczyciela: stąd postulat maksymalnego zindywidualizowania tego etapu procesu dydaktycznego. Przyjęcie tego postulatu pociąga za sobą konieczność zaakceptowania kolejnego warunku: a mianowicie możliwości skrócenia lub wydłużenia przez ucznia czasu pracy w szkole (przy nauczycielu) nad konkretnym tematem, a więc możliwości przyjścia na zajęcia z danym nauczycielem i opuszczenia ich w dowolnym, dla danego ucznia odpowiednim, momencie. Jedynym „zewnętrznym” warunkiem, który uczeń musi wziąć pod uwagę, to konkretne terminy obecności nauczyciela w szkole na tzw. zajęciach konsultacyjnych, a więc dostępnych dla wszystkich uczniów.

Przyjęcie tych postulatów wymaga wdrożenia specjalnych unormowań zabezpieczeń, ponieważ niekontrolowane ich zaakceptowanie łatwo przerodziłoby się w chaos nie tylko dezorganizujący pracę szkoły, ale grożący niespełnieniem przez szkołę wymogu realizacji nauki zgodnie z tzw. „ramowym planem nauczania”, określającym minimalny czas jaki winien być przeznaczony na poszczególne przedmioty w trakcie danego cyklu – etapu nauczania. By uniknąć problemu dezorganizacji pracy i groźby niespełnienia podstawowego zadania szkoły, jakim jest zrealizowanie określonego programem materiału nauczania, należy tak zorganizować pracę ucznia, by, gwarantując mu jego podmiotową rolę w procesie, nie dopuścić do uchybień. Uczeń, jeśli ma być

rzeczywiście podmiotem procesu uczenia się, musi orientować się w czekających go zadaniach, tak, by je właściwie rozplanować, podjąć i zrealizować. Służyć temu mają:

- Precyzyjnie zredagowany plan realizacji poszczególnych przedmiotów, ujęty w działu zaliczeniowe, porównywalnie pracochłonne. Plan ten przekazywany jest uczniowi w formie „**Indeksu**” na początku realizacji danego etapu: a więc od razu na wszystkie trzy lata, z zaznaczeniem, które działy muszą być zrealizowane w kolejnych latach nauki, a więc w kolejnych „klasach”. Indeks, przez cały okres nauki, służy uczniowi do odnotowywania ocen za kolejne uzyskane zaliczenia działowe, a więc do kontroli tempa i jakości realizacji programu szkolnego.
- Precyzyjnie opracowany system oceniania, odzwierciedlający jakość pracy ucznia. Informowaniu ucznia i jego rodziców o aktualnym stanie nauki ucznia służy dziennik elektroniczny, dostępny w Internecie. Ważnym instrumentem tego systemu jest tzw. „**ocena etapowa**”, generowana komputerowo i prezentująca ogólna ocenę ucznia z każdego przedmiotu na dany dzień cyklu – etapu edukacyjnego. Ocena etapowa odpowiada więc ocenie semestralnej, z tą różnicą, że jest zawsze aktualna. Inną funkcją dziennika elektronicznego jest generowanie bieżącego stanu zaliczeń ucznia, a więc nie tylko uzyskanych już ocen zaliczających, ale również ewentualnych zaległości wyrażonych w ilości zaległych zaliczeń działowych. Zagadnieniu oceniania w systemie NS poświęcony będzie kolejny dział niniejszego opracowania.
- Tygodniowa „**Karta Pracy Ucznia**”, pozwalająca uczniowi precyzyjnie zaplanować tydzień pracy w szkole, a także stanowiąca instrument samokontroli ucznia i kontroli jego pracy przez opiekuna (wychowawcę) w szkole i przez rodziców.
- System bieżącej opieki nad uczniem oraz kontroli nad jakością jego postawy i pracy w szkole, na który składają się:
 - Elektroniczny system kontroli obecności w szkole;

- Stały dyżur pedagoga w miejscu pozwalającym czuwać nad postawą ucznia poza zajęciami w salach przedmiotowych, w tym kontrolować i ewentualnie korygować korzystanie przez ucznia z przerw;
- Stałą opiekę ze strony nauczyciela prowadzącego (odpowiednik „wychowawcy”) i pedagoga szkolnego – rozwiązanie ważne zwłaszcza dla uczniów wymagający pomocy i wsparcia.

ROLA INDEKSU UCZNIA I DZIENNIKA ELEKTRONICZNEGO W PLANOWANIU BIEŻĄCEJ PRACY

Otrzymawszy na początku realizacji danego etapu (a więc w pierwszym dniu nauki w gimnazjum lub w pierwszym dniu nauki w liceum) swój „Indeks” uczeń może od razu zorientować się w ogólnym planie swojej trzyletniej nauki. Jeśli przedmiot zaplanowany na rok ujęty został np. w 5 działów, to znaczy, że kolejne działy należy zliczać co ok. 2 miesiące. Jeśli zaś przedmiot realizowany przez 3 lata ujęty został w np. 15 działów, to znaczy, że realizacja każdego z nich powinna trwać też ok. 2 miesięcy. Znając ogólną liczbę działów do zrealizowania w trakcie nauki, wystarczy przestrzegać zasady terminowego zaliczania działów i promocja do następnej klasy lub ukończenie nauki nie powinny sprawić trudności.

Żeby ułatwić uczniowi rytmiczną realizację zaliczeń działowych nie pozostawia się go samego w kontrolowaniu przebiegu nauki. Dużą pomocą jest w tym dziennik elektroniczny, dostępny uczniowi i jego rodzicom w Internecie. Jak zostało to już wyżej wspomniane, dziennik elektroniczny służy nie tylko odnotowywaniu uzyskanych przez ucznia ocen zaliczających kolejne działy, ale również na bieżąco generuje aktualna każdego dnia ilość działów, które powinny już zostać zrealizowane i zaliczone, oraz ilość działów zaległych.

Przystępując do szczegółowego zaplanowania swojej pracy w najbliższym okresie, np. w tygodniu, uczeń zapoznaje się ze stanem zaliczeń odnotowanych w indeksie oraz z komunikatem dziennika elektronicznego, porównując generowaną przez dziennik ilość działów, które powinny zostać już zaliczone z ilością uzyskanych

zaliczeń. Im większa jest ilość działów zaległych, tym bardziej nagłym jest podjęcie wysiłku nadrobienie zaistniałych zaległości. Jeśli działów zaległych nie ma, oznacza to, że uczeń realizuje przedmiot we właściwym tempie. Jeśli natomiast, co się zdarza, uczeń uzyskał nadwyżkę zaliczeń, oznacza to, że realizację danego przedmiotu może zwolnić, jeśli potrzebuje uzyskać więcej czasu na realizację innego przedmiotu. Wygospodarowany czas może też wykorzystać na poprawienie wyników, czyli podniesienie ocen, z danego lub innego przedmiotu.

Biorąc pod uwagę efekty, dokonanej pod koniec tygodnia, analizy swojej sytuacji szkolnej uczeń przystępuje do zaplanowania następnego tygodnia. W przeciwieństwie do tradycyjnego systemu szkolnego, ucznia nie obowiązuje sztywna, zawsze taka sama, ilość godzin z poszczególnych przedmiotów w kolejnych tygodniach. W danym tygodniu może więc skrócić swój czas poświęcony na przedmiot, w realizacji którego uzyskał nadwyżkę zaliczeń, a za to wydłużyć czas potrzebny na realizację przedmiotu, w którym wystąpiły opóźnienia, lub po prostu – trudniejszego. Ważne jest, by układając tygodniowy plan pracy zwrócić uwagę na zakończenie realizacji rozpoczętych wcześniej działów i ich zaliczenie (odbycie tzw. „kolokwium zaliczeniowego”).

TYGODNIOWA KARTA PRACY – KONTROLA PRZEBIEGU REALIZACJI PLANU DANEGO TYGODNIA

Przygotowany plan tygodnia uczeń wpisuje do odpowiednich rubryk „Tygodniowej Karty Pracy”, odnotowując realizację których przedmiotów przewiduje w kolejne dni, oraz szczególnie – zaplanowane kolokwia zaliczeniowe. Jest zasada, że w każdym tygodniu uczeń winien znaleźć czas na realizację „dużych” przedmiotów, ujętych w stosunkowo dużą liczbę zaliczeń. Są to język polski, język obcy (tzw. „główny” albo „pierwszy”) i matematyka, a w liceum także przedmioty wybrane do realizacji w zakresie rozszerzonym (przedmioty seminaryjne).

Tygodniowa Karta Pracy jest dokumentem całotygodniowej pracy ucznia. Poza planem na dany tydzień, służy ona do samokontroli realizacji obowiązków szkolnych przez ucznia. W odpowiedniej tabeli uczeń odnotowuje, z dokładnością do 10 minut, zrealizowane każdego dnia zajęcia oraz wykorzystane przerwy. Nauczyciel,

potwierdzając swoją parafką obecność ucznia na zajęciach, może też odnotować ocenę pracy ucznia (używając punktacji od „-5” do „+5”, w której „0” oznacza przeciętne zaangażowanie) – jako komunikat dla rodziców. Ważne jest, by nauczyciele wpisywali wszystkie oceny: pozytywne i negatywne, a nie tylko negatywne, jak to się często dzieje w tradycyjnych szkołach przy korzystaniu z tzw. „dzienniczków” ucznia.

W specjalnej tabelce Karty uczeń, w celu samokontroli, odnotowuje czas zrealizowanych w ciągu tygodnia zajęć z poszczególnych przedmiotów, ze zwróceniem szczególnej uwagi na język polski, język angielski (lub inny język – tzw. „główny”) i matematykę, a więc na przedmioty o najobszerniejszym programie (największej ilości działów zaliczeniowych) i najbardziej pracochłonnej procedurze realizacji materiału, a także szczególnie ważne z racji obowiązkowego egzaminu z tych przedmiotów na koniec danego etapu edukacyjnego.

Po zakończeniu tygodnia Kartę winni parafować: nauczyciel prowadzący ucznia i przynajmniej jedno z rodziców. Zwrócona Karta podlega archiwizacji przez nauczyciela prowadzącego ucznia (wychowawcę) lub przez pedagoga szkolnego. Konieczność przygotowania planu tygodnia i wypełnienia Karty, a następnie podsumowania i oceny wykonanego planu stwarza okazję do systematycznego zainteresowania rodziców ucznia jego bieżącą pracą i osiąganymi efektami.

Właściwe przygotowanie planu jest niezbędnym warunkiem efektywnej pracy ucznia w całym tygodniu. Wymaga to dokładnego zapoznania się zarówno samego ucznia jak i jego rodziców z osiągniętymi dotychczas efektami: zwłaszcza ze stanem zaawansowania realizacji poszczególnych przedmiotów, po to, by w planie najbliższego tygodnia ująć nie te przedmioty, które uczeń lubi realizować, lub które są dla niego po prostu łatwe, lecz te, które szczególnie wymagają systematycznej pracy, o największej ilości materiału do opanowania lub o dużej pracochłonności, a także te, w realizacji których już wystąpiły opóźnienia lub mogą one wystąpić w najbliższym czasie.

W wyborze przedmiotów do realizacji niezbędna jest wnikliwa analiza informacji o pracy ucznia generowana w systemie dziennika elektronicznego – w tym szczególnie analiza ocen uzyskanych przez ucznia zaliczeń oraz ewentualnej ilości zaliczeń brakujących (czyli opóźnień w realizacji materiału). Samo natomiast systematyczne i staranne codzienne prowadzenie Karty przyzwyczajają ucznia do prowadzenia rzetelnej dokumentacji (co bardzo przyda się w dorosłym życiu) i podejmowania

odpowiedzialności za swoją pracę oraz uświadamia znaczenie zarówno planowania jak i rozliczania się z podjętych zadań.

TOK TYGODNIOWEJ PRACY UCZNIĄ

Wybór przedmiotów do realizacji – korzystanie z karty pracy ucznia

Na podstawie analizy dziennika komputerowego (będzie on szczegółowo omówiony w dalszej części niniejszego opracowania), dokonywanej najlepiej w czasie weekendu, uczeń wybiera przedmioty wymagające podjęcia w najbliższym tygodniu. Wyboru dokonuje się na podstawie informacji w kolumnie „brakujących działów” wg zasady:

- po pierwsze: przedmioty o największej ilości brakujących działów (wyrażonej w arkuszu liczbą dodatnią – im wyższą, tym większa potrzeba podjęcia działu!);
- po drugie: przedmioty o wartości „0” – bez działów brakujących, chociaż już bez nadwyżki w realizacji działów;
- po trzecie: przedmioty o najmniejszej nadwyżce działów zaliczonych (wyrażonej liczbą ujemną – im mniejsza wartość bezwzględna tej liczby, tym większa potrzeba podjęcia działu): np. jeśli z geografii komputer wykazuje wartość -2 (czyli uczeń zaliczył 2 działy ponad wymaganą na dany dzień liczbę uzyskanych zaliczeń), a z chemii -4 (w tym wypadku uczeń „wyprzedził program o 4 działy), to najpierw należy podjąć prace nad kolejnym działem z geografii, a dopiero później z chemii.

Niezależnie od powyższej zasady,

1. ucznia w każdym tygodniu obowiązuje realizacja fragmentu bieżącego działu lub podjęcie kolejnego działu z języka polskiego, matematyki i języka angielskiego (lub innego języka realizowanego jako „główny” język obcy) – jest to uzasadnione obszernością i pracochłonnością tych przedmiotów, w których jakiegokolwiek zaległości są trudne do nadrobienia.
2. Kolejną zasadą przy wyborze przedmiotów jest podejmowanie przez ucznia w pierwszej kolejności przedmiotów trudniejszych.

3. W liceum, poza językiem polskim i językiem angielskim oraz matematyką, należy zwrócić uwagę na systematyczną realizację przedmiotów wybranych jako „rozszerzone”.
4. Należy dążyć do uzyskania jednego zaliczenia dziennie (z dowolnego przedmiotu), a przynajmniej do uzyskiwania zaliczenia co drugi dzień.

Dokonany wybór przedmiotów i konkretnych działów do realizacji w najbliższym tygodniu pozwala na wypełnienie planu tygodnia w Tygodniowej Karcie Pracy. W odpowiedniej tabeli, w rubrykach kolejnych dni, uczeń skrótem wpisuje wybrane działy poszczególnych przedmiotów, przeznaczając na każdy z nich po 1-2 godziny przez przynajmniej 2-3 dni – w zależności od spodziewanej prężności danego działu. Zaplanowany czas to tylko ujęcie szacunkowe: nie stanowi sztywnej ramy i może być w praktyce znacznie modyfikowany. Przy układaniu planu, a następnie kontrolowaniu jego wykonania, szczególną uwagę należy zwrócić na systematyczną realizację przedmiotów objętych końcowym egzaminem zewnętrznym, zwłaszcza maturalnym.

Z planem wpisanym do tabeli Tygodniowej Karty Pracy, najlepiej parafowanym przez rodzica, uczeń zgłasza się w uzgodnionym terminie do pedagoga, a jeśli ma już swojego nauczyciela prowadzącego – to do niego, po zweryfikowanie i zatwierdzenie tego planu. Trzeba podkreślić, że zatwierdzenie tygodniowego planu nie jest konieczne do podjęcia jego realizacji. Z różnych powodów, np. obecności nauczyciela prowadzącego tylko w środy i piątki, weryfikacja i zatwierdzenie (właściwie to już tylko zaakceptowanie) planu może następować w dowolnym dniu tygodnia – w terminie uzgodnionym przez ucznia z nauczycielem prowadzącym (wychowawcą) lub z pedagogiem szkolnym. Drugą osobą zatwierdzającą uczniowski plan i weryfikującą jego realizację, poza nauczycielem prowadzącym lub pedagogiem, winien być rodzic ucznia. W każdym razie taka dorosła osoba zatwierdzająca przygotowany plan i w razie potrzeby pomagająca go ułożyć, a następnie kontrolująca jego wykonanie jest uczniowi, zwłaszcza temu z młodszej klasy, niezbędna. Właściwie powinny to być dwie osoby: nauczyciel i rodzic.

Podsumowanie tygodnia pracy

Po zakończeniu tygodnia pracy uczeń zabiera Kartę Pracy do domu, żeby okazać ją rodzicom i uzyskać ich podpis jako znak rodzicielskiej akceptacji dla swej

całotygodniowej pracy. W przypadku usprawiedliwionej nieobecności ucznia w szkole w danym tygodniu rodzic winien wpisać adnotację o usprawiedliwieniu ucznia (słowem „usprawiedliwione” lub skrótem „uspr.”) i złożyć swój podpis w kolumnach odpowiednich dni lub tylko w rubrykach usprawiedliwionych godzin.

Powinnością ucznia jest ocenić realizację zaplanowanych zadań. Służy temu tabelka podsumowująca zrealizowane zajęcia z języka polskiego, matematyki, języka obcego oraz wybranych przez licealistę przedmiotów rozszerzonych. Gimnazjaliści w tej tabelce prowadzą kontrolkę udziału w realizacji wszystkich przedmiotów objętych planem egzaminu gimnazjalnego, zwracając szczególną uwagę na obligatoryjne zajęcia wspólne (warsztaty i repetytoria). Dotyczy to, poza przedmiotami już wymienionymi, również historii, wiedzy o społeczeństwie, fizyki, chemii, biologii i geografii.

Karta Pracy Ucznia, po dokonaniu podsumowania stanu zrealizowania podjętych w minionym tygodniu zadań, winna być parafowana przez rodzica i przekazania do zarchiwizowania nauczycielowi prowadzącemu lub pedagogowi.

TOK DZIENNEJ PRACY UCZNI

Przyjście do szkoły

W chwili wejścia do szkoły uczeń odnotowuje obecność, potwierdzając swoje przybycie albo podpisem na specjalnej liście, albo przez przyłożenia karty chipowej do czytnika komputerowego.

Wybór pierwszego przedmiotu

Z chwilą rozpoczęcia zajęć uczeń udaje się do wybranej sali przedmiotowej. Prowadzone przez nauczyciela zajęcia mogą mieć dwojaki charakter: albo są to otwarte dla wszystkich zajęcia konsultacyjne (typowe do systemu NS), albo też są to zajęcia adresowana do określonych uczniów, dla nich obowiązkowe i tylko dla nich dostępne (są to warsztaty, repetytoria lub seminaria).

Swobodnie uczeń może wejść tylko na zajęcia konsultacyjne. Swoje przybycie na zajęcia potwierdza podpisem na liście uczestników zajęć, zaznaczając godzinę przybycia. Następnie przekazuje nauczycielowi swoją Tygodniową Kartę Pracy z zakreśloną godziną

przybycia. Czas pracy ucznia w trakcie zajęć konsultacyjnych w zakresie jednego przedmiotu, a więc z jednym nauczycielem, nie jest ściśle określony i limitowany. Jest on w zasadzie zależny od czasu potrzebnego danemu uczniowi na osiągnięcie określonego przez nauczyciela efektu uzyskiwanego przez wykonanie konkretnych zadań, stanowiących elementy (kolejne „kroki”) działu zaliczeniowego. Po przyjęciu przez nauczyciela, uczeń przystępuje do realizacji otrzymanych zadań. W trakcie swojej pracy korzysta z konsultacji: albo przeprowadzanych sukcesywnie przez nauczyciela z obecnymi uczniami, albo z własnej inicjatywy – prosząc nauczyciela o pomoc w rozwiązaniu napotkanej trudności.

Obowiązkowe zajęcia wspólne (warsztaty, repetytoria, seminaria) tym różnią się od zajęć konsultacyjnych, że uczeń uczestniczy w nich obligatoryjnie, musi zgłosić się na nie punktualnie i nie może w ich trakcie wychodzić na „swoje” przerwy.

Przerwy

W trakcie pracy nad działem pod opieką nauczyciela, uczeń sam decyduje o przerwach w pracy, z zachowaniem jednak zasady, że:

- warunkiem wyjścia na przerwę jest wykazanie się pewnym dorobkiem (wykonaniem postawionego zadania lub przynajmniej jego części);
- długość pojedynczej przerwy jest dowolna, ale łączny czas przerw w ciągu dnia nie powinien przekroczyć 60 minut, z tym, że krótkie przerwy, np. na wyjście do ubikacji lub do biblioteki po książkę, nie są wliczane do tego czasu;
- od przysługującego uczniowi czasu przerw odejmuje się natomiast czas porannych spóźnień.

Po powrocie ucznia z przerwy nauczyciel zakreśla w jego Karcie Pracy odpowiednią ilość minut – uczniowski grafik dnia podzielony jest na 10-minutowe segmenty: każda przerwa to zakreślenie uczniowi takiego 10-minutowego segmentu lub jego wielokrotności.

Uczeń powinien opuścić nauczyciela po wykonaniu określonego etapu pracy nad działem, uwieńczonego konkretnym, wymiernym efektem, np.: wykonaniem fiszek, konspektu lub notatki, wykonaniem zadanych ćwiczeń lub innych zadań itp.).

Zmiana przedmiotu

Jakkolwiek czas pracy w ciągu dnia nad jednym przedmiotem nie jest określony, to sam uczeń i czuwający nad jego pracą kolejni nauczyciele, powinni dbać o to, by:

- w ciągu dnia wygospodarować i wykorzystać czas na realizację kilku przedmiotów ujętych w planie (nauczyciel nie może więc „zawłaszczyć” sobie ucznia na cały dzień;
- praca ucznia była efektywna – należy ją przerwać i zmienić przedmiot nie tylko po wykonaniu zadania, ale nawet w chwili pojawienia się znużenia (jeśli wyjście na przerwę okaże się niewystarczające).

W momencie decyzji ucznia o zmianie przedmiotu lub decyzji nauczyciela o odesłaniu ucznia do pracy nad innym przedmiotem, nauczyciel wpisuje uczniowi w Karcie Pracy – w kolumnie danego dnia i w wierszach odpowiadających godzinom pracy ucznia pod jego opieką, ocenę za postawę (jakość pracy) w skali od „-5” do „+5” i składa podpis (parafkę) w rubryce odpowiadającej godzinie zakończenia przez ucznia pracy na jego przedmiocie.

Powyżej tego podpisu uczeń winien wpisać skrótem przedmiot i dział, który realizował. Może też zaznaczyć charakter zrealizowanej pracy – np. „K” – konsultacje, „W” – warsztaty, ćwiczenia, ćwiczenia, rozwiązywanie zadań, itp.; „Z” – zaliczenie, np. „pol. 3. K” albo „mat. 5. Z”. Opuszczając salę danego nauczyciela uczeń zaznacza na liście uczestników zajęć godzinę swojego odejścia i, w miarę możliwości, wpisuje czas przez jaki przebywał na danych zajęciach.

Zmiana przedmiotu i nauczyciela nie powinna wiązać się z przerwą. Jeśli uczeń chce połączyć zmianę przedmiotu z przerwą, winien ją wykorzystać w ramach pobytu u dotychczasowego nauczyciela, a po powrocie z przerwy odebrać swoją Kartę Pracy i udać się bezpośrednio do następnego nauczyciela. Po zgłoszeniu się do następnego nauczyciela uczeń powtarza całą procedurę udziału w zajęciach.

Na koniec dnia, przed opuszczeniem szkoły, uczeń dokonuje podsumowania swojej całodzienniej pracy w Karcie Pracy, w dolnej rubryce kolumny danego dnia zlicza

i wpisuje łączny czas odbytych przerw oraz wylicza z ocen poszczególnych nauczycieli i wpisuje średnią ocenę jakości swojej pracy;

- w górnej tabeli na drugiej stronie Karty wpisuje czas poświęcony na poszczególne przedmioty (łącznie zajęć konsultacyjnych i obowiązkowych zajęć wspólnych), z wyróżnieniem języka, języka angielskiego (lub innego języka „głównego”) i matematyki, a także (dotyczy licealistów) seminariów maturalnych lub gimnazjalnych przedmiotów egzaminacyjnych.

REALIZACJA DZIAŁU ZALICZENIOWEGO

Podjęcie nowego działu

Pierwszym krokiem w realizacji nowego działu (jednego z około 200 działów tematycznych, w jakie ujęty jest w systemie NS program szkolny – gimnazjum lub liceum) jest pobranie od nauczyciela Karty COD (celów operacyjnych działu).

Po wstępnej analizie treści Karty – zwłaszcza po zapoznaniu się z tematem działu i sugerowanymi przez nauczyciela źródłami wiedzy – uczeń otrzymuje od nauczyciela lub wybiera sobie z podręcznej biblioteczki podstawowy podręcznik. Wstępna, przeglądowa lektura rozdziałów objętych tematem działu powinna pozwolić uczniowi na decyzję o poziomie realizacji działu – możliwe są tu różne wersje:

- można realizować treść działu od razu na wysoką ocenę (dobrą lub bardzo dobrą);
- można zacząć od realizacji na poziomie dostatecznym, zakładając że wkrótce zostanie ona poprawiona na wyższą notę;
- można poprzestać na ocenie dostatecznej, a nawet – w razie niepełnego opanowania zaplanowanego dla poziomu tej oceny zakresu treści – tylko dopuszczającej (Karta nie zawiera treści na poziom oceny dopuszczającej, ewentualne wystawienie jej uczniowi pozostawione jest decyzji nauczyciela).

KONSULTACJE: już na tym wstępnym poziomie zapoznania się z zakresem treści działu uczeń może skonsultować z nauczycielem dobór podręcznika i wybór poziomu realizacji działu – zgodnie z sugestią nauczyciela, znającego możliwości ucznia.

Wstępna lektura skryptu nauczyciela i podręcznika

Właściwą pracą nad nowym działem należy zacząć od skryptu nauczyciela i podręcznika wybranego przez ucznia jako wiodący (najbardziej odpowiadający mu od strony edytorskiej i językowej – praca z podręcznikiem winna sprawiać przyjemność!).

Wstępna lektura skryptu i podręcznika:

Swobodne, przypominające lekturę beletrystyki lub ciekawego czasopisma, przejrzanie przez ucznia skryptu i wybranego podręcznika winno pozwolić uczniowi na ogólne zapoznanie się z zakresem treści i trudnością działu – nawet rozdział z podręcznika matematyki można przejrzeć w ten sposób: jeśli to się nie udaje, a uczeń nie ma poważniejszych zaległości w nauce przedmiotu, to znaczy, że podręcznik jest pewnie źle dobrany dla tego właśnie ucznia: może warto zajrzeć do innego. Wielość i różnorodność wykorzystywanych podręczników to jedna z cech systemu NS: uczeń ma opanować nie podręcznik, ale wiedzę w nim prezentowaną. Ten wstępny etap jest ważny, by uniknąć sytuacji, w której uczeń próbuje opanować wybrane treści szczegółowe, nie mając ogólnej wizji poznawanego zagadnienia.

KONSULTACJE: na tym etapie pracy uczeń może napotkać szereg trudności w zrozumieniu konkretnych fragmentów treści podręcznika i tu natychmiastowa pomoc nauczyciela jest niezbędna. Taka wstępna samodzielna lektura w domu może spowodować, że uczniowi umkną konkretne trudności i przystąpi do dalszej nauki bez ich rozwikłania.

Właściwym pytaniem ucznia winno być „Czy ja to dobrze rozumiem?” (i tu winno nastąpić zaprezentowanie uczniowskiego rozumienia problemu). Tak lub podobnie postawione pytanie, nawet przy błędnym rozumieniu problemu, świadczy o właściwym wysiłku ucznia, by „wgryźć się” w zagadnienie. Natomiast komunikat typu „Ja tam nic z tego nie rozumiem!” świadczy raczej o braku poznawczego wysiłku ucznia. Na taki komunikat nauczyciel nie powinien reagować w stylu: „To ja ci to wyjaśnię” (i tu następuje długa perrora, której uczeń dalej nie rozumie, bo jest ona najczęściej powtórzeniem treści podręcznikowych, a uczeń ten najprawdopodobniej nie przejawia chęci zrozumienia czegoś, co „samo do główki nie wchodzi”). Właściwą reakcją wydaje się tu heurystyczne podprowadzenie ucznia, przy zaktywizowaniu całej jego posiadanej już wiedzy i nabytych wcześniej umiejętności, by odkrył on możliwość dalszej

samodzielnej pracy nad napotkanym problemem.

Analityczna lektura skryptu i podręcznika

Wspomniana wyżej wstępna lektura, a właściwie przejrzenie podręcznika nie pozwala jednak na opanowanie tematu. Najważniejszym więc etapem pracy nad działem jest kolejna, analityczna lektura skryptu i podręcznika, ukierunkowana na wyłowienie i opanowanie treści spełniających wymagania wybranego przez ucznia poziomu realizacji działu.

Znając już w zarysie zakres treści skryptu nauczyciela oraz potrzebnych rozdziałów podręcznika, uczeń przystępuje do ich powtórnej, tym razem już systematycznej lektury i wnikliwej analizy. Kieruje się przy tym tezami ujętymi w Karcie COD na poziomie wybranej przez siebie oceny. Odnajdywane informacje wynotowuje w formie skróconej – każdą na odrębnej fiszce (niewielkiej, odpowiednio zredagowanej karteczce). Ważne jest, by uczeń nie ograniczał źródła swojej wiedzy jedynie do skryptu nauczyciela. Każde zagadnienie (hasło) wyjaśniane w skrypcie powinien natychmiast weryfikować informacjami odnajdywanymi w podręczniku (podręcznikach), atlasach, na stronach internetowych itp. Inspiratorem i organizatorem tej pracy winien być oczywiście nauczyciel.

KONSULTACJE: na tym etapie pracy mają podobny charakter do konsultacji przy wstępnej lekturze podręcznika – pytania ucznia powinny być jednak bardziej wnikliwe i dotyczyć istoty poznawanego zagadnienia. Pojawia się tu już miejsce i potrzeba na konsultacyjną inicjatywę nauczyciela, który czuwając nad pracą ucznia, może i powinien taktownie kontrolować jej postępy.

Fiszki

Fiszka powinna spełniać pewne warunki formalne:

- powinna być to karteczka formatu A5 lub A6, zorientowana raczej poziomo (w przeciwieństwie do zeszytu lub prac pisemnych na tzw. papierze kancelaryjnym);

- w górnym wierszu powinna zawierać informacje o przedmiocie oraz numerze i temacie działu, a w prawym górnym rogu – kolejny numer fiszki w ramach działu;
- w drugim wierszu powinna zawierać zagadnienie, któremu jest poświęcona;
- poniżej zaś treść zasadniczą zredagowaną skrótowo, wręcz hasłowo; by spełnić ten walor i by treści fiszki nie zamienić w „literaturę” powinno się w zapisie na fiszce unikać czasowników (a więc rozwiniętych zdań) i przymiotników (poza niezbędnymi). Ważne natomiast jest korzystanie z tzw. „światła”, a więc możliwie obszernych pustych miejsc, wyróżniających zapisaną treść. Zasadą redakcji fiszki powinno być to, by dała się ona łatwo „fotografować” jednym rzutem oka i łatwo zapamiętywać;
- od uczniów liceum należy wymagać, by w dolnym wierszu notowali niezbędne dane bibliograficzne (dotyczy zwłaszcza fiszek z lektur dodatkowych), które powinni nauczyć się przywoływać w swoich pracach pisemnych – dotyczy to fiszek zawierających konkretne informacje (niekiedy może kontrowersyjne), osobiste sądy autorów itp.
- fiszki służące do utrwalenia cytatów zawierają oczywiście dosłowny cytowany tekst – te już nie mogą, ale **muszą** zawierać również notę bibliograficzną (nawet jeśli wykonują je gimnazjaliści).

Rola fiszek jest wieloraka. Konieczność ujęcia poznawanego materiału w serię fiszek wykonywanych w trakcie studiowania źródeł wiedzy:

- zmusza do twórczej aktywności przy ich wykonywaniu, a więc do zrozumienia tekstu źródłowego (źródła informacji) i uchwycenia istoty rzeczy;
- pozwala na łatwe uzupełnianie wiadomości i ich „składanie” z wielorakich i różnych źródeł (przy notatce „ciągłej” jest to praktycznie niemożliwe);
- pozwala na łatwe operowanie nabytą wiedzą: na jej strukturalizację zgodnie z potrzebami ucznia (sugestią zawartą w tezach Karty COD), przygotowanie konspektu własnego opracowania i przygotowania się do zaliczenia;
- bardzo ułatwia aktywne uczenie się – pozwalając na zapamiętanie „uproszczonej” wiedzy i czyniąc z fiszki jedynie sygnał wywoławczy informacji, zmuszający do

His. VI Średniowiecze wczesne nr 13

*Państwo Franków: **Pepin Mały (Krótki)**
- syn Karola Młota*

751 - *obalenie Merowingów („gnuśnych królów”)- poparcie papieskie:*

KORONACJA KRÓLEWSKA

756 - *pokonanie Longobardów w Italii:*

Państwo Kościelne

(d. egz. Rawański – „Patrimonium Sancti Petri”)

wysiłku wyrażenia jej pełnym, własnym literackim językiem – ważnym jest, by wdrożyć ucznia do uczenia się poprzez głośne referowanie zagadnienia z wykorzystaniem fiszek – aż do momentu, gdy okażą się one zbędne.

- jest niezbędnym rozwiązaniem przy pracy nad redakcją własnych opracowań z wykorzystaniem różnych tekstów, tak by nie popaść w grzech plagiatu lub prostej kompilacji: proces generalizacji i uproszczenie informacji, a następnie jej wkomponowanie we własne opracowanie i rozwinięcie już własnym językiem (oczywiście z podaniem źródła w notach bibliograficznych) sprawia, że takie proste „ściągnięcie” staje się niemal niemożliwe.

Można więc stwierdzić, że w zadaniowo-zaliczeniowej metodzie w ramach systemu NS praca z fiszkami stanowi najważniejszą bodaj „submetodę”, chroniącą ucznia przed pokusą bezkrytycznego (bezmyślnego) wkuwania i powtarzania całych partii podręcznika lub nauczycielskich „popisów” oratorskich. Problem z zastosowaniem tej metody mogą mieć jedynie ci nauczyciele, którzy sami jej nie doświadczyli (nie odkryli) i, być może, własną edukację (z akademicką włącznie) oparli właśnie jedynie na „zakuwaniu”.

Opracowania i uczniowskie materiały uzupełniające;

Po analizie treści podręcznikowych i wykonaniu fiszek zawierających potrzebne informacje, uczeń sam lub przy pomocy nauczyciela, powinien zastanowić się jakie jeszcze, poza fiszkami, wykonane przez niego materiały i pomoce mogą ułatwić mu opanowanie przerabianego tematu (działu). Mogą to być:

- mapy i kartogramy;
- tablice systematyzujące, chronologiczne, synchronistyczne itp.;
- tabele, diagramy i wykresy;
- schematy, szkice, rysunki, fotografie;

Wykonywane indywidualnie doświadczenia ucznia

Źródłem wiedzy ucznia nie powinien być jedynie skrypt nauczyciela i odpowiednio dobrane podręczniki. W całym procesie edukacji szkolnej na III i IV etapie edukacyjnym (czyli w gimnazjum i w liceum) troską nauczyciela winno być stworzenie uczniowi możliwie wielu okazji do osobistych „odkryć”, a przynajmniej weryfikacji szkolnej, „książkowej” wiedzy poprzez osobiste doświadczenie. Trzeba tu zwrócić uwagę na szczególną trudność w realizacji tej praktycznej sfery uczniowskich doświadczeń w ramach zindywidualizowanego kursu. Mówimy tu bowiem nie o zajęciach wspólnych (warsztatach, ćwiczeniach, prezentacji pokazów, wspólnych wyjściach do teatru, kina lub na spotkania z ciekawymi osobami – np. spotkania autorskie), które wymagają odrębnego omówienia, lecz o nurcie pracy inspirowanym i monitorowanym przez nauczyciela, ale pozostawionym do zaplanowania i zrealizowania samemu uczniowi.

W zakresie wiedzy o literaturze (na języku polskim) jest to oczywiście osobisty kontakt ucznia ze wskazanymi przez nauczyciela, ale również osobiście wybranymi,

lekturami. W tej sferze system NS nie pozwala na masową w innych szkołach „fuszerkę”, polegającą na czytaniu przez uczniów różnego rodzaju „opracowań” i tzw. „bryków” zamiast oryginalnych dzieł. Same lektury nie wyczerpują jednak możliwych osobistych doświadczeń ucznia w jego edukacji literackiej. Jest tu miejsce na kontakt ze spektaklami teatralnymi i dobrym filmem. Ponieważ trudno oczekiwać, by uczeń miał możliwość obejrzenia sztuki teatralnej lub filmu akurat w czasie, gdy przerabia dany dział tematyczny, to powinien mieć on możliwość skorzystania ze szkolnych zbiorów cyfrowo zarejestrowanych dzieł. Należy przywrócić, ewidentnie zaniedbany w skali całej edukacji polonistycznej w Kraju, wymóg opanowywania na pamięć wybranych utworów i pięknego ich prezentowania. Owocem uczniowskich doświadczeń literackich w zakresie wiedzy polonistycznej są wykonywane przez uczniów opracowania treści przerabianych działów (stanowią one rozwinięcie też ujętych w Kartach Zadaniowych działów), a także zadane przez nauczyciela wypracowania problemowe (w najróżniejszej formie – rozprawki, eseje itp.).

Doświadczenia uczniowskie w zakresie programu historii to przede wszystkim ukierunkowana przez nauczyciela praca ze źródłami historycznymi, dostępnymi w podręcznikach lub specjalnych wydawnictwach. To również, obowiązkowo, odwiedzenie pobliskich muzeów (przypominam, że mówimy o indywidualnie realizowanym programie, a nie o wspólnych wycieczkach do odległych muzeów czy zabytków) w celu przestudiowania konkretnej ekspozycji – nawet tylko jednej czy kilku gablot lub innych prezentacji związanych z danym tematem. Historyczne doświadczenia ucznia winny uzupełniać wskazane przez nauczyciela lektury (lub tylko istotne dla danego tematu ich fragmenty) oraz filmy historyczne (trzeba tu zwrócić uwagę na ich historyczną rzetelność – wszelkie „mixy” „historyczno”-fantastyczne lub zideologizowane „dzieła” minionej epoki winny być z góry zdyskwalifikowane (te ostatnie mogą być prezentowane nie jako rekonstrukcja rzeczywistości dziejowej, ale jako świadectwo czasu w którym powstały). Podobnie jak w języku polskim dokumentacją historycznych doświadczeń ucznia winny być wykonane przez niego opracowania tematów działowych i wypracowania problemowe.

W zakresie przedmiotów przyrodniczych nauczyciele mogą mieć pokusę zastąpienia indywidualnych uczniowskich doświadczeń pokazami organizowanymi dla całej „klasy” – czyli wszystkich uczniów realizujących poziom danej klasy. Ale nie o to chodzi. Nie chodzi nawet o to, by na wspólnych zajęciach warsztatowych (ćwiczeniach)

wszyscy uczniowie wykonywali jednocześnie to samo doświadczenie. Takie rozwiązanie burzy bowiem autonomię ucznia w zakresie tempa realizacji programu, pomijając konieczność zabezpieczenia większej ilości instrumentów i środków. Oczywiście, przyjęcie zasady, że uczeń w ramach realizacji działu, sam, ale pod kierunkiem i opieką nauczyciela, przeprowadza wybrane (bo nie wszystkie, a jedynie możliwe do takiej realizacji) – doświadczenia, stwarza określone trudności. Muszą one jednak być przewyżczone – wynika to z założeń zindywidualizowania pracy ucznia w systemie NS. Pewnym rozwiązaniem jest tu przygotowanie gotowych modułów doświadczalnych: mogą to być kontenerki z zestawem potrzebnych instrumentów i środków, gotowe do wykorzystania w specjalnie przygotowanym na to miejscu sali dydaktycznej. Ważne jest, by uczeń maksymalnie samodzielnie lub w niewielkim – dwu lub najwyżej trzypersonowym zespole zaplanował właściwe doświadczenie, a następnie je przygotował, przeprowadził i podsumował, prezentując uzyskane wyniki i omawiając płynące z nich wnioski. Sprawa bezpieczeństwa, zwłaszcza korzystanie z prądu, gazu, odczynników i ostrych narzędzi, nie może być zaniedbana przez nauczyciela. Pewną formą doświadczeń z przedmiotów przyrodniczych są również zadania, których rozwiązanie winno być elementem postawionych uczniowi wymagań. Część prostych doświadczeń uczeń może zrealizować sam w domu, prezentując nauczycielowi jedynie wyniki, a w miarę możliwości również zapis video, co przy współczesnych środkach jest rzeczą zupełnie prostą.

W zakresie matematyki na doświadczenia ucznia składają się rozwiązywane przez niego zadania, zróżnicowane pod względem trudności i wymaganej ilości – w zależności od realizowanego poziomu. Należy tu przypomnieć, że w matematyce o poziomie stawianych uczniowi zadań decyduje nauczyciel: powinien on być jednak zawsze gotowy do podniesienia oczekiwanego od ucznia poziomu opanowania materiału, gdy tylko stwierdzi, że na poziomie niższym uczeń radzi już sobie dostatecznie dobrze. Wydaje się, że w nauczaniu matematyki należałoby zwiększyć ilość zadań problemowych, maksymalnie wiążąc matematykę z życiem i ukazując uczniom praktyczne znaczenie tej nauki.

Wstępna weryfikacja operowania poznawaną wiedzą

Poza konsultacjami z nauczycielem, podejmowanymi przez ucznia w duchu pytań: „Czy ja to dobrze rozumiem?” (konsultacje takie, zwłaszcza dla młodszych uczniów

powinien inicjować sam nauczyciel) ważną rolę na tym etapie realizacji działu odgrywają ćwiczenia zawarte w przedmiotowych zeszytach ćwiczeń (wydawanych do wielu podręczników ze wszystkich niemal przedmiotów) i testy – zarówno opublikowane i dostępne w handlu jak i opracowane samodzielnie przez nauczyciela.

UWAGA: nie nadają się do tego testy przygotowujące do egzaminów zewnętrznych, ponieważ są wielotematyczne, a nawet – dla gimnazjum – wielopredmiotowe!

Zebranie, opracowanie (uogólnienie) poznanego materiału – konspekt i notatka in extenso do kolokwium zaliczeniowego

Poznany materiał uczeń opracowuje do kolokwium zaliczeniowego: można na tym etapie wyróżnić cztery „kroki”:

- przegląd fiszek i wszystkich notatek – sporządzenie wstępnego konspektu;
- próba zreferowania zagadnienia zgodnie z konspektem i przy pomocy fiszek, z wykorzystaniem wszelkich materiałów pomocniczych (ilustracyjnych);
- sporządzenie ostatecznego konspektu i wykonanie w zeszycie notatki „in extenso” własnego opracowania działu na kolokwium zaliczeniowym (konspekt i notatka mogą, a nawet powinny być skonsultowane z nauczycielem);
- ostateczna próba zreferowania „sobie” zagadnienia poprzedzona sporządzeniem z pamięci konspektu (samo referowanie winno być z wykorzystaniem tego konspektu).

Trzeba tu zwrócić uwagę, że referowanie treści działu na kolokwium zaliczeniowym wymaga dobrego przygotowania i dużej dyscypliny narracji: przecież treść kilku lub nawet dziesięciu tradycyjnych lekcji (taka jest „pojemność” działu zaliczeniowego) uczeń powinien zreferować w ciągu kilkunastu minut, do 20 minut. Ważnej jest nie tylko przygotowanie przez ucznia treści, które będą referowane (konspekt i opracowanie „in extenso”), ale również przećwiczenie samej wypowiedzi: najpierw z fiszkami, a później tylko z konspektem. Uczeń musi umieć sporządzić konspekt wypowiedzi z pamięci!

Kolokwium zaliczeniowe

Celem kolokwium jest zaprezentowanie przez ucznia jakości i poziomu opanowania nowego działu tematycznego. Pojęcia „jakość zaliczenia” i „poziom zaliczenia” nie są synonimami. Uczeń – przystępując do realizacji działu – sam wybiera poziom tej realizacji określony oceną, o którą zamierza „walczyć”. W trakcie realizacji ten wstępny wybór może ulec zmianie: uczeń może zdecydować się na realizację działu na ocenę wyższą, niż początkowo planował (do takiej decyzji, na miarę możliwości ucznia, powinien go inspirować nauczyciel w trakcie konsultacji) jak i niższą – jeśli temat okaże się zbyt trudny.

O ile trudno sobie wyobrazić słabą jakość realizacji działu na poziomie bardzo dobrym, to zdecydowanie możliwa jest wysoka jakość zaliczenia działu na poziomie dostatecznym: mamy z tym do czynienia wtedy, gdy uczeń spełni wszystkie kryteria poziomu dostatecznego i płynnie go zreferuje w czasie kolokwium zaliczeniowego, ale nie wykroczy poza opisany w tezach tego poziomu zakres merytoryczny.

Specyfika kolokwium zaliczeniowego sprawia, że nie może to być, zwłaszcza w pierwszej fazie, tradycyjny egzamin polegający na „odpytaniu” ucznia z zakresu wybranego tematu. Przystępując do kolokwium, uczeń zna zarówno temat swojej wypowiedzi – jest nią temat zaliczanego działu, jak i jej formę i zakres treści – powinny być one starannie opracowane, skonsultowane z nauczycielem i przećwiczone.

Krok pierwszy - przygotowawczy:

Przystępując do kolokwium uczeń przekazuje nauczycielowi wszystkie wykonane przez siebie prace: fiszki, opracowania uzupełniające, wypełniony zeszyt ćwiczeń, wykonane prace zadane przez nauczyciela, wreszcie zeszyt z wpisanym konspektem planowanej wypowiedzi i notatką „in extenso”. W czasie, gdy nauczyciel przegląda i ocenia przekazane mu prace (o ile nie zostały one ocenione wcześniej w trakcie kolejnych konsultacji), uczeń sporządza sobie – tym razem z pamięci – konspekt planowanej wypowiedzi. Przygotowując swoją wypowiedź uczeń musi pamiętać, że będzie mieć do dyspozycji zaledwie około 20 minut – w tym czasie musi przedstawić całość omawianego tematu. Jest to zadanie trudne – wymagające najczęściej umiejętności uogólnienia i skondensowania treści, a także dużej dyscypliny narracji. Rolą nauczyciela jest wcześniejsze przygotowanie ucznia do poradzenia sobie z tym problemem.

Krok drugi – zasadniczy: prezentacja tematu przez ucznia

Po przygotowaniu konspektu i ewentualnych pomocy potrzebnych do właściwego przedstawienia tematu (atlasu, wykresów itp.) uczeń przystępuje do zaprezentowania opracowanego działu: w ciągu kilkunastu (do około dwudziestu) minut uczeń winien omówić całość zagadnienia na wybranym przez siebie poziomie – czyli ukazując je przy wykorzystaniu informacji ujętych w tezach zamieszczonych w Karcie COD. Nauczyciel w zasadzie nie powinien przerywać narracji ucznia i ukierunkowywać jej pytaniami pomocniczymi: jeśli pytania takie okazują się potrzebne, to oznacza, że temat został zbyt słabo opanowany i zaplanowane kolokwium zaliczeniowe należy zamienić na konsultacje wspomagające ucznia do lepszego przygotowania.

Krok trzeci – dopełniający:

rozmowa z nauczycielem (pytania uzupełniające lub dyskusja)

Dopiero po zakończeniu przez ucznia jego wypowiedzi i stwierdzeniu przez nauczyciela, że spełnił on wymagania wybranego poziomu, nauczyciel może podjąć z uczniem dialog pozwalający doprecyzować sąd o jakości zaliczenia. Na tym etapie uczeń (mając już zagwarantowaną przynajmniej minimalną ocenę wybranego przez siebie poziomu) winien sprostać oczekiwaniom nauczyciela, odpowiadając na stawiane pytania uzupełniające. Celem tej rozmowy może być:

- albo ugruntowanie sądu nauczyciela potwierdzające zrealizowanie działu na zadeklarowanym poziomie;
- albo, przy bardzo dobrej jakości wykonania zadań cząstkowych w trakcie realizacji działu oraz wypowiedzi ucznia na kolokwium, wysondowanie, czy nie został przez ucznia de facto spełniony poziom wyższy od zadeklarowanego: wówczas może on otrzymać od razu wyższą ocenę lub też zostać zmobilizowany do dokonania niezbędnych uzupełnień warunkujących ten wyższy efekt pracy;
- albo wreszcie, może to być sposób pozwalający zaliczyć uczniowi dział, przy słabszej samodzielnej wypowiedzi.

Zaliczenie działu:

Warto tu przypomnieć, że

Ocena zaliczająca dział jest uwieńczeniem całej pracy ucznia: składają się więc na nią kolejne oceny cząstkowe zdobyte przez ucznia w trakcie realizacji działu: za dobór

źródeł wiedzy (podręczników, opracowań popularno naukowych i naukowych, encyklopedii i leksykonów, publikacji internetowych itp.); za analityczne opracowanie tych materiałów (fiszki, inne notatki, materiały ilustracyjne itp.); za zlecone prace cząstkowe (ćwiczenia, testy, wypracowania itp.); za całościowe syntetyczne opracowanie tematu (niezbędne uogólnienia, własne wnioski i sądy ucznia, konspekt i opracowanie końcowe in extenso); wreszcie za jakość prezentacji na kolokwium zaliczeniowym. Każda z powyższych ocen cząstkowych może mieć formę 1 – 0 (uznane – nie uznane), ponieważ:

- Generalnie o ocenie zaliczającej dział decyduje sam uczeń poprzez wybór poziomu realizacji działu dokonany w chwili podjęcia tej realizacji, na podstawie opracowanych przez nauczyciela kryteriów kolejnych ocen.
- Uczeń może oczywiście w każdej chwili poprawić uzyskana ocenę poprzez spełnienie (uzupełnienie) kryteriów oceny wyższej: czy to z własnej inicjatywy, czy też z inicjatywy nauczyciela.

REALIZACJA PROGRAMU ROZSZERZONEGO

Opisany powyżej cykl realizacji działu dotyczy przedmiotów realizowanych w zakresie podstawowym. Wybrane przez licealistów przedmioty, zwłaszcza objęte planem egzaminu maturalnego, są realizowane w zakresie rozszerzonym na zajęciach seminaryjnych. Każdy z uczniów ma obowiązek uczestniczenia w zajęciach seminaryjnych z języka polskiego: jest to niezbędne z uwagi na specyfikę tego przedmiotu, wymagającego nie tylko wiedzy zdobytej w trybie zaliczeń działowych, ale również specyficznej formacji, którą łatwiej nabyć na wspólnych zajęciach zespołu uczniowskiego z nauczycielem – mistrzem i przewodnikiem po świecie literatury. Kryterium to sprawia, że również na poziomie kształcenia gimnazjalnego zajęcia seminaryjne z języka polskiego (jako jedyne) zostały uznane za obowiązkowe dla wszystkich uczniów.

Dla zachowania waloru indywidualizacji, a więc – m.in. – dostosowania oferowanych uczniowi treści i sposobu ich przekazu do możliwości i potrzeb samych uczniów, zajęcia seminaryjne z języka polskiego, zarówno licealne jak i gimnazjalne, organizowane są dla specjalnie powołanych zespołów uczniowski, grupujących uczniów o podobnych zainteresowaniach i podobnych możliwościach percepcyjnych. Seminaria licealne z pozostałych przedmiotów grupują wyłącznie uczniów zainteresowanych danym przedmiotem.

Metodycznie w pracy zespołu seminaryjnego akcent położony jest na maksymalną aktywność poznawczą uczestników, polegającą na samodzielnym lub zespołowym opracowywaniu i prezentowaniu wybranych zagadnień, poznawaniu podstawowej literatury przedmiotu, śledzeniu pism naukowych i popularno-naukowych, własnych dociekaniach i dyskusjach. Od uczestników seminarium kierunkowego (z języka polskiego dotyczy to seminarium rozszerzonego) oczekuje się zrealizowania pełnego programu podstawowego przedmiotu, czyli wszystkich działów zaliczeniowych, na ocenę co najmniej dobrą.

Metoda projektów w realizacji programu rozszerzonego

Przy okazji refleksji poświęconych pracom seminaryjnym nasuwa się nieodparcie jeszcze jedna, ogólne refleksja – poświęcona metodzie projektów. W ciągu kilku minionych lat (tekst ten powstaje w sierpniu r. 2014) władze oświatowe dokonały swoistej rytualizacji „projektów” uczniowskich, narzucając konieczność udziału każdego z gimnazjalistów w zespołowym wykonaniu jednego projektu. Taki administracyjny wymóg natychmiast zabił samą ideę METODY projektów. Otóż metoda projektów, jak każda metoda, jest określonym sposobem osiągnięcia celu. Natomiast każdy z podejmowanych sposobów działania, zanim się go wdroży, musi być nauczony i opanowany. Kazać uczniom wykonać pod koniec nauki gimnazjalnej jeden „projekt”, to tak jakby kazać małolatowi wsiąść do samochodu i przejechać przez Warszawę, bez wcześniejszej nauki jazdy i bez prawa jazdy. Czegóż taki gimnazjalny „projekt” najczęściej uczy – a no tego, że można w życiu chałturzyć, działać pozornie, produkować „buble”, korzystać z cudzej pracy (czyli dokonywać plagiatów) itp. Natomiast...

Natomiast metoda projektów jest rewelacyjną metodą do stałego, wielokrotnego wykorzystywania w każdym niemal dziale zaliczeniowym. Jakiś fragment wiedzy, a zwłaszcza umiejętności z zakresu danego działu powinien być przeznaczony do

osiągnięcia przez ucznia właśnie metodą projektów. Pamiętajmy, że mówimy tu o metodzie projektów jako o dydaktycznej metodzie nauczania (właściwie metodzie uczenia się), a więc właśnie zdobywania (odkrywania) nowej wiedzy i opanowywania nowych umiejętności, a nie tylko ich zastosowania, co spełniałoby jedynie postulat „wiązańia teorii z praktyką” – ale i to dobrze! Wspominam tę metodę omawiając system nauczania symultanicznego, a więc w znacznym stopniu, przynajmniej na poziomie podstawowym – zindywidualizowanego. Nigdzie nie zostało zastrzeżone, że metoda projektów musi być realizowana zespołowo. To tylko wymóg MEN utożsamiał ją z działaniem zespołowym, czym zresztą – nie wiem czy świadomie – nawiązano do niesławnych eksperymentów „harcerskich” Jacka Kuronia z początku lat sześćdziesiątych minionego wieku. W każdym razie, nawet w najmniejszej szkole bez trudności znajdzie się zawsze 2 – 3 uczniów realizujących ten sam temat, z których można stworzyć zespół do zrealizowania wspólnego zadania właśnie jako „projektu”. Sama metoda wymaga odrębnego opracowania dla niewtajemniczonych, co przekracza ramy niniejszego opracowania¹, ale jest warte odnotowania i – oczywiście – zastosowania.

Naturalną konsekwencją założonej twórczej aktywizacji ucznia w systemie nauczania symultanicznego jest zainspirowanie go do podejmowania poważniejszych, długofalowych zadań, pozwalających na praktyczne zastosowanie nabytych wiadomości i umiejętności, a także – a może przede wszystkim – budzenie ambicji działań twórczych i poszukiwania własnej, odpowiedzialnej roli w życiu społecznym. Pomocną okazuje się tu znana metoda projektów. Rzecz w tym, by podejmowanym przez uczniów zadaniom nadać odpowiednią rangę. Nie powinny być one dziecięcą „zabawą w projekt” (co niestety często ma miejsce przy realizacji ogólnie narzuconych „projektów gimnazjalnych”) lecz poważnym przedsięwzięciem. Tym bardziej projekty te nie powinny, a nawet nie mogą być elementem pracy ucznia nad działem realizowanym na niższym poziomie (na oceny dostateczne, a nawet dobre) – zdegraduje to je bowiem do rangi zaledwie drobnych zadań cząstkowych. Mogą natomiast być elementem pracy uczniów nad oceną celującą (przy spełnieniu pozostałych, regulaminowych warunków tej oceny) lub mieć rangę dodatkowych działań realizowanych w ramach programu rozszerzonego.

Wśród proponowanych zadań mogą być:

¹ Ostatnio MEN wydało przynajmniej dwa obszerne opracowania poświęcone metodzie projektów („projektom gimnazjalnym”):

- przygotowanie i realizacja pokazów i własnych doświadczeń (zadań praktycznych o znanym, a więc przewidywalnym, przebiegu i efekcie – potwierdzających jedynie „szkolną” teorię) i eksperymentów (doświadczeń „badawczych” – o charakterze odkrywczym);
- wyprawy o charakterze turystyki edukacyjnej – w tym szczególnie przygotowanie merytorycznej strony wyprawy (zwiedzanie muzeów i wystaw, zabytków historii i przyrody itp.);
- udział w sesjach, spotkaniach (np. autorskich), przeprowadzane przez samych uczniów badania społeczne, historyczne itp. (w tym np. wywiady, badania źródłowe itp.);
- konkretne zastosowania poznanej wiedzy i opanowanych umiejętności.

Uwaga: zadania o charakterze charytatywnym, jakkolwiek bardzo cenne wychowawczo i potrzebne społecznie, nie spełniają wymogów stawianych projektom w rozumieniu metody dydaktycznej. Cenne natomiast są projekty łączące dydaktyczny „badawczy” charakter z zaspokojeniem realnej potrzeby społecznej.

WERYFIKACJA OPANOWANEJ WIEDZY

Testy repetytoryjne

Ważnym kryterium procesu nauczania jest trwałość i operatywność nabytej przez ucznia wiedzy. Dobrze poprowadzony w systemie INS proces uczenia się stymuluje, niejako sam przez się, wiedzę bardziej trwałą: jest to przecież wiedza, do której uczeń „sam dochodzi”. Mimo wszystko poważnym problemem dla nauczyciela pozostaje dołożenie starań, by wiedza zdobyta w ramach realizacji („zaliczania”) działów została utrwalona oraz by uczeń był zdolny praktycznie ją wykorzystać zarówno przy dalszej nauce jak i w rozwiązywaniu stawianych mu sytuacji (zadań) problemowych.

Skuteczną formą utrwalania opanowanego materiału poszczególnych działów okazały się specjalnie zredagowane testy repetytoryjne: są to proste w swej konstrukcji testy uzupełnień, z bardzo oszczędnie wykorzystywanymi elementami testu wyboru. Sam test ma charakter narracyjny: po wypełnieniu staje się rozdziałem skryptu – m.in. może

służyć jako wzór wypowiedzi ucznia w czasie kolokwium zaliczeniowego. Ważną cechą tego typu testu, warunkującą jego rolę w procesie nauczania, jest to, by obejmował on cały zakres materiału danego działu i weryfikował w sposób usystematyzowany wszystkie istotne informacje. To różni go od tradycyjnych testów, często wielotematycznych (wielodziałowych), weryfikujących losowo wybrane fragmenty materiału, przy założeniu, że – rozwiązując je poprawnie – uczeń najprawdopodobniej rozwiązałby i inne, również dobrane losowo.

Test tego typu jest metodą mającą ułatwić „ogarnięcie” całego zakresu danego tematu. Wykorzystanie go do sprawdzania wiedzy musi podlegać określonym rygorom (o czym poniżej). Warunkiem dobrego wykorzystania takiego testu jako metody uczącej (utrwalającej, porządkującej i uzupełniającej poznany materiał) jest przestrzeganie zasady, że nie może on być jedyną ani pierwszą metodą zapoznawania ucznia z nowym materiałem: uczniowie mogą mieć pokusę zastąpienia całego, opisanego wyżej, procesu uczenia się w systemie INS samym rozwiązaniem testu, poprzez odnalezienie w różnych źródłach informacji potrzebnych do wypełnienia „okienek” – luk pozostawionych w tekście. Dopiero po pełnym i zgodnym z zasadami przerobieniu materiału działu, już przed samym kolokwium zaliczeniowym, uczeń może otrzymać test, który wypełnia w trzech fazach:

- na początku stara się go wypełnić w oparciu o zdobytą wiedzę, pozostawiając puste miejsca wymagające uzupełnienia informacji, których nie poznał lub które zapomniał;
- po sprawdzeniu przez nauczyciela, który winien zanotować uzyskany przez ucznia wynik, uczeń otrzymuje test do uzupełnienia lub poprawienia przy pomocy notatek, podręczników, map, portali internetowych itp. – jest to kolejna faza „odkrywania” wiedzy i uczenia się, którą może realizować zarówno w szkole jak i w domu;
- kolejnym „podejściem” do testu, umożliwiającym uczniowi poprawienie poprzedniej oceny, może być powtórne, znowu zupełnie samodzielne, wypełnienie go. Takie samodzielne wypełnienie testu repetytoryjnego może oczywiście, a nawet powinno być podstawą do wystawienia uczniowi oceny.

Zastrzeżenia może budzić zapoznawanie uczniów z testem przed jego wykorzystaniem do weryfikacji wiedzy ucznia. Powodem takiego zastrzeżenia jest

tradycyjne rozumienie testu jako próby weryfikującej wiedzę, ale nie jest to jedyne możliwe znaczenie tego terminu. Test może na przykład sprawdzać umiejętność, sprawność i skuteczność docierania do informacji – taką jego rolę prezentuje powyżej podpunkt „b.”. O ile należy bezwzględnie utrzymać tajemnicę testów egzaminacyjnych – sprawdzających najczęściej wiedzę na losowo dobranych próbach, to zapoznanie uczniów z testem ogarniającym całość materiału nie powinno budzić oporów – jeśli dzięki temu uczniowie powtórzą i utrwalą wiadomości, to tym lepiej!

Egzaminy etapowe - przedmiotowe

O ile testy repetytoryjne, poprzedzające ustne kolokwium zaliczeniowe, „szlifują” zakres jednego działu, to okresowej, ale już siłą rzeczy losowej weryfikacji zakresu kilku,

a nawet wszystkich przerobionych dotychczas działów służą okresowe egzaminy etapowe. Planem obowiązkowych egzaminów przedmiotowych objęte są

w gimnazjum: przedmioty ujęte w planie egzaminów zewnętrznych, a więc:

- język polski
- historia;
- matematyka,
- fizyka, chemia, biologia i geografia (a więc przedmioty wchodzące w zakres egzaminu przyrodniczego);

w liceum: przedmioty objęte planem maturalnym, a więc:

- język polski,
- język angielski (lub inny język nowożytny realizowany jako „maturalny”),
- matematyka,
- wybrane przez ucznia przedmioty maturalne, realizowane w zakresie rozszerzonym w systemie seminaryjnym).

Egzaminy przedmiotowe nauczyciele organizują uczniom przynajmniej raz w semestrze lub po zaliczeniu określonej dla danego przedmiotu liczby działów. Formę tych egzaminów określa nauczyciel, zwracając uwagę, by w sposób dostateczny

weryfikowały one zakres przerobionego materiału i wychwytywały treści nieutrwalone i zapomniane – celem ich powtórzenia i utrwalenia.

Egzaminy wielopredmiotowe

Wielopredmiotowe egzaminy blokowe są przeprowadzane są przynajmniej raz w roku szkolnym. Podstawowy, obowiązujący wszystkich uczniów gimnazjum i liceum, egzamin blokowy obejmuje w ramach szeroko rozumianej humanistyki język polski (w układzie historii literatury), historię, filozofię i wiedzę o kulturze (z historią sztuki). Uczniowie zdają go ustnie, pojedynczo lub w formie 2-3 osobowego panelu, przed komisją złożoną z nauczycieli przedmiotów objętych egzaminem i - dobrowolnie, na wyższe oceny – przed audytorium kolegów.

Celem tego egzaminu jest nie tylko weryfikacja jakości osiąganych efektów nauki, ale także przezwycięzenie zatowimowanego, rozbitego na poszczególne „akademickie” przedmioty i hasła tematyczne postrzegania szkolnego materiału. Każdy ze zdających lub każdy zespół uczestników panelu, otrzymuje tylko jedno pytanie – zagadnienie, wymagające doboru i zintegrowania treści różnych przedmiotów i działów tematycznych. Przedmiotem egzaminu jest więc szeroko i integralnie rozumiana cywilizacja i kultura, w różnych jej przejawach i różnych uwarunkowaniach (społecznych, religijnych, gospodarczych, politycznych itp.) ze zwróceniem szczególnej uwagi na znaczenie dla współczesnego pokolenia Polaków ich dziejów narodowych, a także ich kulturowego zakorzenienia w dorobku dziejów powszechnych.

Z inicjatywy nauczycieli przedmiotów matematyczno-przyrodniczych uczestnicy licealnego kursu seminaryjnego poszczególnych przedmiotów mogą zdawać egzamin blokowy integrujący dwa lub trzy przedmioty: np. biologię i chemię, fizykę i matematykę, chemię i matematykę, informatykę i matematykę itp. Warunkiem przeprowadzenia takiego egzaminu jest takie zredagowanie stawianych uczniom zagadnień, by nie był to egzamin z odrębnych dwóch lub trzech przedmiotów, ale rozwiązanie postawionego problemu przy użyciu instrumentarium przedmiotów objętych egzaminem.

Ponieważ celem egzaminu blokowego nie jest sprawdzenie poziomu opanowania przez ucznia poszczególnych przedmiotów lecz zaprezentowanie umiejętności

integrowania wiedzy i umiejętności z różnych dziedzin w prezentowaniu własnego postrzegania i rozumienia rzeczywistości społecznej lub przyrodniczej, pozytywna ocena z tego egzaminu może jedynie podwyższyć oceny przedmiotowe, nie może natomiast wpłynąć na obniżenie wyników wypracowanych przez ucznia w poszczególnych przedmiotach.