



Instrukcja wdrażania innowacyjnego programu nauczania i obudowy dydaktycznej

DOŚWIADCZAM-ROZUMIEM-WIEM

autorzy:

Ewa Domagała-Zyśk, Małgorzata Knopik, Tomasz Knopik, Beata Kucharska,
Paweł Pytka



Lublin 2014



Zawartość instrukcji:

- 1. Założenia programu**
- 2. Metody dydaktyczne**
- 3. Opis obudowy dydaktycznej**
- 4. 10 zasad wdrażania programu nauczania i obudowy dydaktycznej**
- 5. Organizacja wycieczek szkolnych**



I. Założenia programu

- Każde dziecko posiada swój indywidualny potencjał poznawczy, który ze strony dorosłych wymaga rozpoznania i otoczenia troską. W poczuciu bezpieczeństwa gwarantowanym przywiązaniem do osób znaczących - rodziców, ale i nauczycieli - dziecko czuje się wolne i chętne do poznawania otaczającego go świata. Jego motywacja do uczenia się ma charakter wewnętrzny i jest najważniejszym gwarantem powodzenia szkolnego, konieczne jest jednak umiejętne podsycanie w dziecku ciekawości poznawczej i dążenia do poznawania świata przyrody i kultury. Warunkiem powodzenia programu jest zatem stworzenie w klasie atmosfery „zadziwienia światem”, w której uczniowie lubią i chcą stawiać pytania i proponować własne, innowacyjne i nieoczywiste rozwiązania.
- Uczenie się powinno być rozpoczynane od doświadczania, manipulowania i eksplorowania najbliższego otoczenia, zgodnie z pedagogiczną maksymą mówiącą, że do mózgu możemy dotrzeć przez działające ręce. Podstawowym zatem narzędziem dydaktycznym nauczyciela są różnorakie doświadczenia i eksperymenty, pokazujące prawidłowości funkcjonowania świata przyrody oraz relacji międzyludzkich. Nauczyciel nie jest jednak jedynym eksperymentatorem, ale osobą stwarzającą przestrzeń i warunki, w których uczeń sam stawia pytania i podejmuje działania.
- Psychopedagogiczne założenia programu „Doświadczam-rozumiem-wiem” wpisują się w postulaty programu SEM (*The Schoolwide Enrichment Model* - Szkolnego Modelu Wzbogacania Zdolności) opracowanego przez J. Renzulliego i S. Reis (2003) - jednego z najbardziej rozpowszechnionych modeli kompleksowego wspierania rozwoju uczniów zdolnych i wybitnie zdolnych na świecie, prawie zupełnie nieobecnego w polskich szkołach:
 1. Każdy uczeń jest inny, dlatego nauczyciel powinien podczas planowania wsparcia dla uczniów zdolnych uwzględnić kierunki jego zdolności, zainteresowania i style uczenia się. Aby jednak diagnoza tych zmiennych była rzetelna, uczeń musi mieć dostęp do różnorodnych doświadczeń, aby sprawdzić siebie i przekonać się, co jest jego faktyczną preferencją. Wąska oferta szkoły opierająca się zazwyczaj na przedmiotach bezpośrednio ujętych w podstawie programowej powoduje, że uczeń zbyt wcześnie można zostać oceniony jako nieposiadający zainteresowań z tego tylko powodu, że nie



Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

dostarczono mu, ani w szkole, ani w domu możliwości przetestowania siebie w innych dziedzinach i odmiennych działaniach. W modelu SEM I etap edukacji ma w tej kwestii znaczenie kluczowe: tworzy trwałe przekonanie w uczniu zdolnym, że szkoła może być ciekawa (lub też szablonowa i nudna).

2. Zdobywanie wiedzy jest najbardziej efektywne przy pozytywnym emocjonalnym pobudzeniu ucznia. Afektywna obróbka informacji zwiększa zaangażowanie systemu poznawczego, co ułatwia zrozumienie i zapamiętanie nowego materiału.

3. Pozytywne pobudzenie emocjonalne jest warunkowane osadzeniem zdobywanej wiedzy w naturalnym kontekście rozwojowym dziecka. Nauczyciel powinien odnosić się do codzienności ucznia, na którą składają się zarówno powszednie doświadczenia wspólne wszystkim (typowe czynności: mycie, ubieranie się, robienie zakupów, przygotowywanie posiłków, świętowanie), jak i specyficzne doświadczenia indywidualne (związane z sytuacją rodzinną dziecka, jego podróżami, sposobami spędzania wolnego czasu). Nie wolno zapominać o aktualnych wydarzeniach, do których mamy dostęp za pośrednictwem mediów. Dzieci uczestniczą w nich pośrednio i często odczuwają wyraźny dysonans poznawczy lub nawet lęk, kiedy dana informacja jest dla nich zupełnie niezrozumiała. Stąd postulat wykorzystywania przez nauczyciela bieżących zdarzeń w konstruowaniu toku zajęć.

4. Myślenie i zdobywanie wiedzy przez uczniów powinno odbywać się samodzielnie, a nie w wyniku ingerencji nauczyciela (poprzez podanie wiedzy). Zasada ta będąca sednem konstruktywizmu poznawczego traktuje szkołę i nauczycieli jak przysłowiową wędkę, za pomocą której uczniowie wyławiają ryby z jeziora i są dumni, że dokonali tego własnoręcznie.

- Program stawia sobie za cel włączenie języka angielskiego do regularnych zajęć nauczania zintegrowanego i szerokie wykorzystanie go jako narzędzia edukacji. Służy temu specjalny cykl kart pracy, „English Ant”, dzięki któremu uczniowie mogą samodzielnie lub pod kontrolną nauczyciela nauczania wczesnoszkolnego poszerzać i utrwalać umiejętności posługiwania się językiem angielskim.

II. Metody dydaktyczne

Wybrane metody pracy



Prezentowany program nauczania ukierunkowany jest przede wszystkim na rozwijanie wśród uczniów: kompetencji matematycznych, intra- i interpersonalnych oraz myślenia twórczego i naukowego. Są to kluczowe sprawności w nowoczesnym społeczeństwie przyszłości, opartym na wiedzy i innowacjach. Stanowią swoiste zasoby osobiste zapobiegające społecznemu i cyfrowemu wykluczeniu. Stąd tak istotne jest wykorzystanie efektywnych i atrakcyjnych dla uczniów metod nauczania w rozwijaniu tych kompetencji.

Tab.4. Typologia metod pracy w programie DRW

Kształtowane kompetencje	Przykładowe metody i techniki pracy
matematyczne	metoda kruszenia, zadania wielopoziomowe, Matematyczne Stacje Badawcze (MSB),
myślenie twórcze	synektyka, próby Mednicka, listy atrybutów, próby Guilforda, niedokończone obrazki, cechy wspólne
myślenie naukowe	eksperyment, projekt badawczy, „kij w mrowisko”
Intra- i interpersonalne (społeczne)	portfolio, trening mądrości

Metody ukierunkowane na kształtowanie kompetencji matematycznych uczniów:

Metoda „kruszenia” - polega na twórczym przetwarzaniu przez uczniów zadań matematycznych, w których wprost nie określono pytania (polecenia) ukierunkowującego ich prace. W większości sytuacji dydaktycznych, zadania matematyczne mają kształt problemu konwergencyjnego, w rozwiązanie którego przede wszystkim zaangażowane jest myślenie analityczne i koncentracja uwagi (jedno rozwiązanie, jasna ścieżka postępowania, jasne kryteria oceny). „Kruszenie” czyni z zadań problem dywergencyjny, który na początku wymaga wykorzystania heurystyk myślenia (myślenie twórcze), zaś potem algorytmów. Uczniowie sami na podstawie tzw. otwartego zadania bazowego generują pytania, a następnie oceniają ich poprawność. Po dokonaniu selekcji pytań, poszukują na nie odpowiedzi. W przypadku uczniów zdolnych można wprowadzić dodatkowe polecenie, polegające na ułożeniu tylko takich pytań do zadania, na które nie da się odpowiedzieć z racji braku danych.

Przykład (z wykorzystaniem zadania związanego z bieżącymi obserwacjami dzieci):

Podczas zajęć z wychowania fizycznego spotkaliście na boisku uczniów z różnych klas. Wiemy, że was jako uczniów klasy Ia było na boisku 19, w tym 10 dziewczynek i 9



chłopców. Graliście w dwa ognie. Oprócz was na boisku byli uczniowie z klasy II b: 8 dziewczynek i o 4 więcej chłopców, którzy grali w badmintona. Ponadto na samym końcu boiska w piłkę grali uczniowie klasy III a: 11 dziewczynek i tylu samo chłopców.

1 etap: Zadawanie możliwych pytań przez uczniów:

Ilu uczniów było na boisku?

Ile dziewczynek było na boisku?

Ile chłopców było na boisku?

Do której klasy chodzi najmniej uczniów?

Do której klasy chodzi najwięcej uczniów?

Ile piłek było w grze?

Ilu uczniów chodzi do klasy Ia?

Ile paetek użyto do gry w badmintona, jeżeli wszyscy uczniowie klasy II b grali jednocześnie?

Ilu uczniów klasy II a było na boisku?

O ile mniej osób chodzi do klasy IIIa, niż do klasy Ia?

2 etap. Wspólna lub indywidualna ocena poprawności pytań.

Uczniowie odrzucają pytania:

Ilu uczniów chodzi do klasy Ia? (dane bezpośrednio zawarte w zadaniu)

Ile piłek było w grze? (brak danych w zadaniu)

O ile mniej osób chodzi do klasy IIIa, niż do klasy Ia? (nie „mniej” tylko „więcej” - błędny zapis w pytaniu)

3 etap. Udzielanie odpowiedzi na wygenerowane pytania.

Zadania wielopoziomowe - metoda pracy z uczniami o zróżnicowanym poziomie rozwoju umiejętności matematycznych. Nauczyciel przygotowuje jedno wspólne wprowadzenie do zadania, różnicuje zaś polecenia w kolejnych etapach. Przeznaczając np. 10 min. na wykonanie zadania, każdy uczeń jest w stanie je rozwiązać, przy czym uczeń z trudnościami poradzi sobie z jednym lub dwoma etapami zadania, uczeń przeciętny z trzema lub czterema, zaś uczeń zdolny z wszystkimi pięcioma. W efekcie zastosowania tego typu zadania uczeń zdolny nie będzie znudzony rozwiązywaniem zbyt prostych poleceń, zaś uczeń z trudnościami nie będzie zdemotywowany do dalszej pracy z powodu poniesienia porażki („zupełnie nie poradziłem sobie z zadaniem”).

Przykład:

Zbliżają się Święta Bożego Narodzenia. Chcemy upiec pierniki. Znaleźliśmy przepis z następującymi składnikami: 1 kg mąki, 2 szklanki miodu, 2 jajka, 2 łyżeczki przyprawy



do piernika, 2 łyżeczki proszku do pieczenia, kostka masła. Z podanych składników możemy upiec 100 pierników.

- 1 Ile mąki i miodu musimy użyć do upieczenia 200 pierników?
- 2 Ile pierników powstanie ze 1500 g mąki?
- 3 Ile gramów proszku do pieczenia potrzebujemy do upieczenia 400 pierniczek, jeśli na jednej łyżeczce mieszczą się 4 gramy proszku?
- 4 Ile dekagramów masła potrzebujemy do wykonania 200 pierników, jeżeli 1 kostka masła waży 200 gramów?
- 5 Przepis zawierał dodatkową poradę: *Jeśli nie masz miodu, możesz go zastąpić mlekiem i cukrem w przeliczeniu: 1 szklanka miodu to szklanka mleka i pół szklanki cukru.* Niestety okazało się, że nie masz już miodu. Ile szklanek cukru potrzebujesz do upieczenia 300 pierników?

Matematyczne Stacje Badawcze (MSB) - jest to metoda aktywizująca uczniów, pokazująca interdyscyplinarne zastosowania matematyki (por. Fechner-Sędzicka, 2012). Zazwyczaj organizacja stacji badawczych wymaga odpowiedniego zaaranżowania przestrzeni w klasie poprzez stworzenie z ławek boksów dla każdej grupy (proponowana wielkość grup: 4-5- osobowe). Uczniowie otrzymują przygotowane przez nauczyciela zestawy zadań i poleceń, powiązanych tematycznie, np. „Magiczne figury”, „Matematyka w lecznictwie”, „Matematyka w sztuce”. Po zapoznaniu się z zadaniami uczniowie sami nadają nazwę swojej stacji badawczej, przygotowują plakat reklamujący ich stację, a następnie rozwiązują zadania. Po zakończeniu pracy prezentują na forum najciekawsze lub najtrudniejsze według nich polecenia. Dodatkowo nauczyciel zachęca uczniów do zbierania informacji, zadań, ciekawostek dotyczących tematu danej stacji badawczej. Podczas kolejnych zajęć z wykorzystaniem MSB (można wprowadzić zwyczaj organizacji tego typu zajęć np. raz w miesiącu) uczniowie prezentują efekty swoich poszukiwań, zaś nauczyciel przedstawia im nowe zadania i polecenia do wykonania.

Metody ukierunkowane na kształtowanie myślenia twórczego uczniów:

Synektyka - metoda wykorzystująca myślenie metaforyczne, pozwalająca na ujęcie danego zjawiska lub przedmiotu z różnych punktów widzenia dzięki wywołanemu poszukiwaniu analogii do innych zjawisk lub przedmiotów. W praktyce szkolnej wykorzystywane są analogie:



Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

- a) proste - uczeń identyfikuje się z innym obiektem: *Zamieniono Cię w cyfrę 0. Jak się przedstawisz innym podczas wieczorka zapoznawczego?*;
- b) personalne - uczeń stawia siebie w różnych sytuacjach mniej lub bardziej realnych: *Gdzie byś mieszkał, gdybyś mógł wybrać dowolny zakątek świata?*;
- c) fantastyczne - uczeń wymyśla zupełnie nowe nazwy, przedmioty, zjawiska: *Co by było, gdyby uczniowie nie mieli wakacji? Co powiedziałby Twój pies, gdyby przemówił ludzkim głosem?*

Próby Mednicka (tzw. tribondy) - ćwiczenia te usprawniają zdolności kojarzenia i aktywnego przeszukiwania zasobów pamięci semantycznej przez uczniów. Poprzez nieszablonowe łączenie właściwości różnych przedmiotów tribondy rozwijają myślenie twórcze. Nauczyciel podaje uczniom trzy słowa (stąd „tribondy” właśnie). Ich zadaniem jest znalezienie czwartego, które łączy się z każdym z trzech podanych.

Przykłady:

rzeka - butelka - wanna (woda)

papier - komputer - tusz (drukarka)

król - spodnie - drzwi (zamek)

rozmowa - komórka - budka (telefon)

zamek - szkło - plaża (piasek)

Tribondy są bardzo dobrą metodą rozwijania myślenia twórczego uczniów zdolnych. Nauczyciel powinien mieć przygotowane różne zestawy tego typu zadań. Kiedy widzi, że uczeń wykonał już jakieś ćwiczenie, może zaproponować mu do zrobienia tribondy. Jednocześnie uczeń zdolny może układać tribondy dla rówieśników w klasie.

Listy atrybutów - ćwiczenie usprawniające myślenie twórcze, w tym szczególnie jego płynność, oryginalność i giętkość. Zaleca się przeprowadzanie tego ćwiczenia na początku zajęć celem pobudzenia uczniów do pracy, zwiększenia koncentracji uwagi, otwartości oraz zachęcenia ich do podejmowania ryzyka twórczego podczas wykonywania również innych zadań. Ćwiczenie może być realizowane w postaci pisemnej (zadaniem ucznia jest udzielenie jak największej liczby odpowiedzi w określonym przedziale czasowym, np. 3 minut) lub ustnej (uczniowie kolejno w kręgu udzielają odpowiedzi na zadane pytanie, odpowiedzi nie powinny się powtarzać; w zależności od pomysłowości grupy można przeprowadzić kilka rundek, wykorzystując to



samo pytanie).

Przykładowe pytania o atrybuty:

Jaki może być śnieg?

Co robi słońce?

Co robi woda?

Jaki może być chleb?

Jaki może być samochód?

Jaka może być książka?

W przypadku uczniów zdolnych, ze szczególnym potencjałem kreatywnym można zmodyfikować ten typ ćwiczenia poprzez odwrócenie pytania:

Co może być szybkie?

Co może płynąć?

W miarę postępów w treningu myślenia twórczego, zalecane jest łączenie właściwości:

Co jest szybkie i czerwone?

Co płynie i jest brudne?

Co jest szybkie, czerwone i mruczy?

Podany schemat stanowi inspirację dla nauczycieli w kreowaniu nieograniczonej liczby pytań i poleceń. Warto podkreślić, że rozwijanie twórczości uczniów *implicite* zakłada rozwijanie twórczości nauczycieli.

Próby Guilforda - są metodą pomiaru myślenia twórczego, przy czym warto z niej skorzystać również w celach pozadiagnostycznych. Zazwyczaj stosuje się dwa typy prób Guilforda:

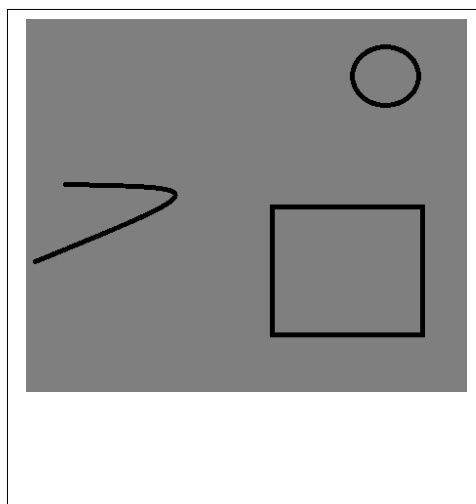
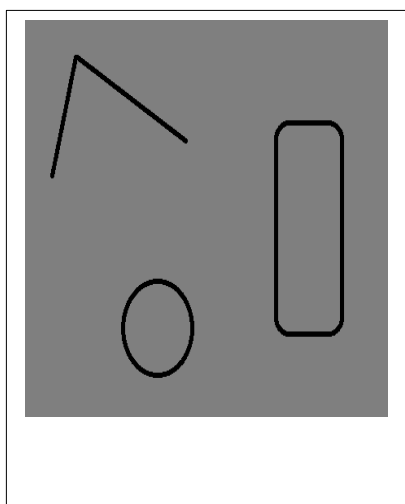
- a) Test Odległych Konsekwencji - np. Co by było, gdyby na świecie zabrakło wody?
- b) Test Niezwykłych Zastosowań - np. Podaj jak najwięcej niezwykłych (tj. innych niż zazwyczaj) zastosowań spinacza do bielizny.

Uczniowie mogą sobie wzajemnie zadawać samodzielnie wymyślone pytania lub polecenia.

Niedokończone obrazki - metoda rozwijania wyobraźni i myślenia twórczego. Zadaniem uczniów jest samodzielne dokończenie rysunku i nadanie mu tytułu. Materiał podawczy to zazwyczaj kilka figur geometrycznych, które trzeba połączyć tak, aby utworzyły wraz z dorysowanymi elementami spójną kompozycję. Ważne, aby wykorzystane przez



nauczyciela figury sugerowały stereotypowe ich wykorzystanie, np. okrąg (jako słońce), prostokąt (jako bryła budynku), linia falista (jako drzewo). Wówczas uczeń twórczy prawdopodobnie przewartościuje szablonowe skojarzenia i stworzy zupełnie inny obrazek, zaś uczeń, który nie poradził sobie z barierami twórczego myślenia, pójdzie ścieżką stereotypową.



Cechy wspólne - metoda również rozwijająca myślenie analogiczne, przy czym zadaniem uczniów jest wskazanie jak największe liczby cech łączących wylosowane przedmioty/obiekty. *Przykład:*

Co wspólnego mają ze sobą jabłko i telefon komórkowy? (mogą się popsuć, mogą być czerwone, mogą sprawiać radość, można nimi rzucać).

Co wspólnego mają ze sobą nauczyciel i słońce? (mogą oświecać, mogą się uśmiechać, mogą być ubrani na żółto, mogą zaszkodzić, mogą dać radość).

Metody ukierunkowane na kształtowanie myślenia naukowego uczniów:

Eksperyment przyrodniczy

W programie przyjęto zasadę, że to uczniowie są głównymi wykonawcami eksperymentów, nie zaś biernymi obserwatorami działań nauczyciela. Z tego względu ustalono strukturę działań eksperymentalnych, która w największym stopniu wspiera autonomię ucznia i pozwala na samodzielne odkrywanie zasad rządzących światem przyrody.

Etap 1.

Sformułowanie problemu badawczego i hipotez badawczych.



Problem badawczy - lub też kilka problemów, w tym problem główny i wynikające z niego problemy szczegółowe - to pytania, na które będziemy szukać odpowiedzi w czasie wykonywania eksperymentu. Hipotezy badawcze to twierdzenia przedstawiające możliwe rozwiązania problemu w formie zdań oznajmujących. Celem tej części jest wypracowanie w uczniu nie tylko ciekawości poznawczej (zainteresowania eksperymentem) ale także umiejętności stawiania pytań oraz wykorzystywania własnych doświadczeń i wiedzy do zaproponowania prawdopodobnych rozwiązań problemu (hipotez). Uczeń jest na tym etapie chwalony nie za przedstawienie rozwiązania problemu, ale szukanie konwencjonalnych i alternatywnych rozwiązań - hipotez.

Etap 2.

Przeprowadzenie eksperymentu.

Większość z zaproponowanych eksperymentów jest możliwa do wykonania przez dzieci 6-8-letnie. Rolą nauczyciela jest więc nie przeprowadzenie pokazu czy zademonstrowanie doświadczenia, ale stworzenie warunków do tego, aby uczeń mógł sam przeprowadzić eksperyment i doświadczyć zachodzących w nim prawidłowości.

Etap 3.

Weryfikacja hipotez.

Po przeprowadzeniu eksperymentu konieczne jest podsumowanie i rozstrzygnięcie, czy doświadczenie dostarczyło materiału do odpowiedzi na pytania badawcze i zweryfikowania hipotez. Uczeń przy pomocy nauczyciela powinien prześledzić przebieg eksperymentu i nazwać kolejne kroki jego wykonania - w ten sposób rozwijając kompetencję językową ale także umiejętność logicznego i spójnego przedstawiania przebiegu procesu. Także na tym etapie nauczyciel pełni rolę osoby wspierającej myślenie ucznia, dba o precyzję formułowanych twierdzeń i ich zgodność z wynikami eksperymentu.

Etap 4.

Komentarz naukowy

Wykonywane przez dzieci eksperymenty pozwalają w prosty sposób poznać przebieg złożonych procesów chemicznych, elektrycznych, magnetycznych i innych. Obserwowane przez dzieci zjawiska można także dostrzec w przyrodzie. Na tym etapie nauczyciel może dokonać interpretacji obserwowanego zjawiska i wskazać na miejsce jego występowania w przyrodzie, wprowadzić opisujące je pojęcia, wskazać na możliwość ich wykorzystania w tworzonych przez człowieka urządzeniach itp.



Metoda projektu badawczego - polega na pogłębionym badaniu tematu o dużej wartości poznawczej dla uczniów (ta wartość wynika przede wszystkim z występowania luki w systemie wiedzy). Z założenia jest działaniem wymagającym dużej samodzielności o charakterze interdyscyplinarnym. Samodzielność nie polega na tym, że uczeń pracuje sam. Wskazane jest oczywiście wykonywanie projektu w grupach (efekt synergii, nauka współpracy), natomiast rola nauczyciela podczas realizacji projektu jest znacznie ograniczona. To uczniowie formułują temat, interesujące ich pytania, metody poszukiwania odpowiedzi i sposoby ich prezentacji. Z tego powodu uważa się projekt badawczy za metodą rozwijającą również metapoznanie i umiejętności organizacji własnych działań. Zazwyczaj wyodrębnia się następujące elementy składowe projektu badawczego:

- a) tytuł/temat projektu;
- b) pytania badawcze, ewentualnie cel projektu;
- c) termin realizacji;
- d) sposoby realizacji - metody, techniki, środki;
- e) harmonogram prac;
- f) sposoby prezentacji wyników;
- g) sposoby ewaluacji i oceny.

Przykładowe tematy projektów badawczych:

- Czy rośliny czują?
- Polska w czasach prehistorycznych.
- Skąd się biorą w naszych sklepach banany?
- Dlaczego kanapki spadają masłem do dołu?
- Czym jest giełda?

„Kij w mrowisko” - w przestrzeni klasowej powinno być wydzielone miejsce, w którym uczniowie umieszczają samodzielnie przygotowane mrowisko (mrowisko - miejsce życia bohaterki programu - mrówki EUREKI). Mrowisko to metafora kręgu, w którym zgromadzeni ludzie potrafią ze sobą współpracować celem rozwiązania istotnego

z ich punktu widzenia problemu. Uczniowie poprzez wsadzenie kija w mrowisko (podczas rozpoczęcia zajęć każdego dnia) uruchamiają siebie do pracy. Taki rytuał nie tylko ma aktywizować uczniów, ale także dostarczyć im konkretnej wiedzy lub też inspiracji w danym dniu. Dlatego po wsadzeniu kija w mrowisko, uczniowie wyciągają z niego informacje od mrówki EUREKI z ciekawostką ze świata przyrody, instrukcją do



eksperymentu lub też ważnym przestaniem wychowawczym.

Metody ukierunkowane na kształtowanie kompetencji intra- i interpersonalnych:

Portfolio - to metoda służąca monitorowaniu osiągnięć ucznia poprzez porządkowanie swoich wytworów w odpowiednio do tego przygotowanej teczce (lub segregatorze). Zaletą portfolio jest gromadzenie prac zarówno dotyczących efektów działań podejmowanych podczas zajęć szkolnych, jak i w domu (w ramach czasu wolnego, związanych bezpośrednio z zainteresowaniami ucznia). Portfolio jest bardzo dobrym narzędziem autoewaluacji: uczeń, dokonując przeglądu swoich prac, zauważa swój rozwój w czasie. Jednocześnie dostrzega obszary wymagające dodatkowego treningu, co pozytywnie wpływa na jego motywację wewnętrzną. W ramach niniejszego programu proponujemy dodatkowo „Teczke sukcesów”, w której gromadzone będą prace uczniów, które sami uznali za najlepsze w danym tygodniu (jedna praca wykonana w szkole, jedna praca wykonana w domu). Odnoszenie się przez nauczyciela w codziennej komunikacji z uczniami do ich teczek sukcesów (szczególnie w obliczu spadku ich motywacji do pracy) może stać się kluczowym czynnikiem kształtującym ich poczucie sprawczości i stabilizującym względnie wysoką samoocenę.

Zeszyty do kaligrafii - dbanie o estetykę pisma, choć współcześnie uznawane jest za cel drugorzędny I etapu kształcenia, w przekonaniu autorów programu „Doświadczam-rozumiem-wiem” powinno być uznane za bardzo ważny element edukacji polonistycznej. Trenowanie czynności pisania nie tylko usprawnia połączenia między lewą i prawą półkulą mózgową, co usprawnia szybkość przetwarzania informacji przez system poznawczy, ale także uczy wytrwałości i determinacji w dążeniu do osiągnięcia określonych efektów. Porównywanie przez ucznia swoich prac zgromadzonych w zeszycie pokazuje ścieżkę rozwojową i stabilizuje poczucie pewności siebie jako podmiotu zdolnego do transgresji (przekraczającego swoje ograniczenia, por. Koziński, 2007).

Adwokat diabła - technika sprawdzania wiedzy do wykorzystania w kręgu. Nauczyciel informuje uczniów, że będzie podchodził do różnych osób i zadawał pytania dotyczące poznanych ostatnio podczas zajęć ciekawostek. Na zadane pytanie nie będzie jednak odpowiadał uczeń, do którego podszedł nauczyciel, ale sąsiad z jego prawej/lewej strony.



III. Opis obudowy dydaktycznej

Obudowa dydaktyczna zawiera

- 1) 4 filmy instruktażowe „Małe - wielkie eksperymenty” pokazujące doświadczenia przyrodnicze i ich odniesienie do zjawisk atmosferycznych
- 2) 4 filmy instruktażowe „Wszędobylska matematyka”
- 3) Program komputerowy do rozwijania wyobraźni przestrzennej
- 4) Program komputerowy do usprawniania myślenia twórczego
- 5) Program komputerowy do rotowania figur
- 6) Program komputerowy do rozwijania kreatywności
- 7) Program komputerowy do rozwijania myślenia matematycznego
- 8) 300 scenariuszy zajęć (po 100 dla kl. I, II i III)
- 9) 400 kart pracy (200 dla kl. I i po 100 dla klas II i III)
- 10) e-poradnik dla nauczyciela, zawierający scenariuszy i instrukcję korzystania z obudowy dydaktycznej

Filmy instruktażowe „Małe - wielkie eksperymenty” pokazują przebieg eksperymentów przyrodniczych wraz z wyjaśnieniami w odniesieniu do zjawisk atmosferycznych (przejście z mikro do makroskali):

- 1 cz. - Żywiot: WODA - 10 eksperymentów z wykorzystaniem wody, łącznie: 50 min.
- 2 cz. - Żywiot: POWIETRZE - 10 eksperymentów z wykorzystaniem powietrza, łącznie: 50 min.
- 3 cz. - Żywiot: OGIEŃ- 10 eksperymentów z wykorzystaniem ognia, łącznie: 50 min.
- 4 cz. - Żywiot: ZIEMIA - 10 eksperymentów z wykorzystaniem ziemi, łącznie: 50 min.

Zapis filmów umożliwi ich pobranie i odtworzenie bez barier technicznych i finansowych.

Instruktaż - demonstracja sposobu wykonywania eksperymentów wraz z odniesieniem do analogicznego zjawiska w naturze (uczniowie będą wykonywać



równoległe doświadczenia w klasie pod opieką nauczyciela).

Filmy instruktażowe „Wszędobylska matematyka” pokazują przebieg zajęć matematycznych z wykorzystaniem innowacyjnych narzędzi dydaktycznych:

- 1 cz. - Gry matematyczne, łącznie: 45 min.
- 2 cz. - Hokus-pokus - wyliczanki matematyczne (edukacja zintegrowana - trening komunikacji w jęz. matematyki, łącznie: 55 min.
- 3 cz. - Krzesło prawdy-krzesło kłamstwa - zawody matematyczne, łącznie: 45 min.
- 4 cz. - Przedsiębiorczość lubi cyferki, łącznie: 50 min.

Obudowa dydaktyczna przygotowana została dla każdej z klas oddzielnie, jednak autorzy zakładają możliwość wykorzystania niektórych materiałów do pracy z uczniem także w innych klasach niż wskazane (np. programy komputerowe mogą być wykorzystywane do pracy w klasach wcześniejszych, zwłaszcza w odniesieniu do ucznia zdolnego)

KLASA PIERWSZA:

- program komput. do rozwijania wyobraźni przestrzennej (dla ucznia)
- program komputerowy do usprawniania myślenia twórczego (dla ucznia)
- 4 filmy instrukt. „Żywioty Ziemi”(dla nauczycieli i dla ucznia)
- 200 kart pracy (dla ucznia)
- 1 e-poradnik ze 100 scenariuszami zajęć (dla nauczycieli).

KLASA DRUGA:

- program komput. do rotowania figur (dla ucznia)
- program komput. do rozwijania kreatywności (dla ucznia)
- program komputerowy do rozwijania myślenia matemat. (dla ucznia - 3 typy ćwiczeń)
- 2 filmy instruktażowe „Wszędobylska matematyka” (dla ucznia i dla nauczyciela)
- 1 e-poradnik ze 100 scenariuszami zajęć (dla nauczycieli)
- 100 kart pracy dla ucznia.

KLASA TRZECIA:

- 2 filmy instruktażowe „Wszędobylska matematyka” (dla ucznia i dla nauczyciela)
- 1 e-poradnik ze 100 scenariuszami zajęć (dla nauczycieli)



- 100 kart pracy dla ucznia
- program komputerowy do rozwijania myślenia matemat. (dla ucznia - 3 typy ćwiczeń)

Program i obudowa dydaktyczna (3 e-poradniki) w postaci plików pdf lub doc będą zamieszczone na platformie Scholaris i będą możliwe do pobrania z tej platformy.

IV. 10 zasad wdrażania programu nauczania i obudowy dydaktycznej

W prowadzeniu zajęć ważne jest przestrzeganie następujących 10 zasad:

1. **Eksperyment** pełni podstawową rolę w procesie uczenia się. Uznajemy, że tylko poprzez działanie możliwe jest wypracowanie w dziecku myślenia naukowego, wyrażającego się w przekonaniu ucznia, iż jest on w stanie sam, przy pomocy łatwo dostępnych środków znaleźć odpowiedzi na nurtujące go pytania dotyczące funkcjonowania najbliższego otoczenia, a co się z tym wiąże - świata przyrody i kultury. Dzięki działaniu uczeń ma okazję doświadczyć poczucia sprawczości, panowania nad otoczeniem i rozumienia zasad jego funkcjonowania. Wzmacnia to jego samoocenę i poczucie własnej wartości a także wiarę we własnej możliwości.
2. **Uczenie się matematyki** nie musi stanowić źródła trudności, ale dostarczać kompetencji umożliwiających łatwiejsze funkcjonowanie w świecie. „Matematyzacja świata” to stwarzanie dziecku od najmłodszych lat okazji do liczenia, przeliczania, mierzenia i porównywania. Sprawia ona, że matematyka staje się nieodzownym i codziennym elementem życia, a nie trudnym szkolnym przedmiotem. W programie zamieszczono liczne przykłady matematyzacji otoczenia, jednak wymaga to także zaangażowania nauczyciela, który zna dzieci i realia ich funkcjonowania.
3. **Potrzeba twórczości** to naturalna potrzeba dziecka na I etapie edukacyjnym. Rola nauczyciela jest stworzenie okazji do podejmowania działań twórczych i przyjęcie postawy nieoceniającej - ważniejsze jest dla rozwoju dziecka postawienie pytania i podjęcia się określonego działania, niż udzielenie odpowiedzi czy też wykonanie pracy według szablonu.
4. Program jest tak zaprojektowany, aby nauczyciel mógł realizować także zadania proponowane przez „Nasz elementarz” M. Lorek i L. Wollman, obowiązujący w szkołach w roku szkolnym 2014/2015.
5. Program kształtuje także **kompetencje artystyczne** (plastyczne i muzyczne) poprzez kontakt z żywą muzyką (folklor) i dziełami sztuki plastycznej, a także **kompetencje**



techniczne dziecka, zwłaszcza poprzez samodzielne wykonywanie doświadczeń i prac technicznych.

6. **Rozwój fizyczny** i ruchowy dziecka, zwłaszcza w kontakcie z przyrodą najbliższego otoczenia jest istotnym elementem programu.

7. Programowi towarzyszą karty pracy przygotowane w **języku angielskim** tak, aby dzieci uczyły się nazywać poznawana rzeczywistość także w języku obcym.

8. Korzystanie z tablicy interaktywnej i tabletów kształtuje **kompetencje informatyczne** i wychowuje do odpowiedzialnego korzystania z zasobów sieci.

9. **Uczniowie zdolni** wymagają nie tylko poszerzania materiału nauczania, ale także specyficznego podejścia metodycznego podnoszącego ich motywację do nauki, ale także rozwijającego dojrzałość osobowości i kompetencje społeczne. W programie zaproponowane zastały modyfikacje dla tej grupy uczniów.

10. W zespołach klasowych mogą uczyć się także **dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych**: ze specyficznymi trudnościami w czytaniu i pisaniu oraz uczeniu się matematyki, z niepełnosprawnościami, chorobami somatycznymi i trudnościami komunikacyjnymi, z niepowodzeniem szkolnym, zagrożone niedostosowaniem społecznym, z trudnościami wynikającymi z różnic kulturowych. Wymagają one indywidualizacji nauczania. W programie proponuje się niektóre modyfikacje dla tej grupy uczniów, jednak praca z tymi uczniami musy wynikać z dobrej znajomości ich mocnych i słabych stron i może zostać efektywnie dokonana przez nauczyciela.

5. Organizacja wycieczek szkolnych

Wycieczki szkolne - atrakcyjna forma zajęć edukacyjnych.

Właściwie każda osoba, która przeszła podstawowe etapy edukacji szkolnej może we wspomnieniach przywołać wiele szczegółów z wycieczek szkolnych, w których uczestniczyła. Fakt głębokiego zapadania w pamięć tych wydarzeń z czasów szkolnych wynika ze swoistej „niezwykłości” czasu wycieczki w zorganizowanym, „sztywnym” czasie zajęć w szkole. Owa niezwykłość wynika przede wszystkim z odmiennej od „codziennej” w szkole formy zajęć oraz z przebywania w grupie rówieśniczej pod okiem grona nauczycielskiego w sytuacji nietypowej, zarówno pod względem miejsca zajęć jak i organizacji czasu. Efekty tej niezwykłości warto wykorzystać w procesie edukacyjnym, gdyż jest prawie pewne, że przekazywane podczas wycieczek treści czy nabywane umiejętności pozostaną na długo w świadomości uczniów. Również istotnym aspektem skuteczności edukacyjnej wycieczek szkolnych jest integracja wiedzy z możliwością



bezpośredniego jej wykorzystania. Ponadto forma pozaszkolna wydaje się być efektywniejsza w samodzielnym dochodzeniu do wiedzy przez ucznia, właśnie przez obserwację i doznawanie, przeżywanie rzeczywistości.

Wycieczki szkolne - krótki wstęp teoretyczny

Podstawę teoretyczną wycieczki szkolnej należałoby zacząć od jej zdefiniowania. Tu jednak pojawia się pewien problem, gdyż w literaturze funkcjonuje wiele definicji ją określających (np. Wuttke 1963, Piskorz 1972, Okoń 1981, Świtalski 1990, Rodzoś i Rodzik 2001, Janowski 2002). Jednak wszystkie kładą nacisk na dwa jej najistotniejsze aspekty: bezpośrednie zetknięcie się z otoczeniem, czyli wyjście poza mury szkoły, i zobrazowanie wiadomości podręcznikowych zdobytych przez ucznia w klasie (Rodzoś, Rodzik 2001) przez bezpośrednią obserwację zjawisk, przedmiotów czy ludzi. Ponadto autorzy zwracają uwagę na podstawowe założenie wycieczki szkolnej, tzn. że jest to jedna z form zajęć terenowych.

Dokumentem konstytuującym możliwość istnienia wycieczki jako elementu pracy szkolnej jest rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 8 stycznia 2001 roku (Dz. U. 2001 nr 135 poz. 1516). Placówki edukacyjne (szkoły i przedszkola) mogą wedle tego rozporządzenia być organizatorami różnorodnych form krajoznawstwa i turystyki. Jedną z tych form, przywoływana w dokumencie, jest wycieczka. Ustawodawca wyróżnia dwa rodzaje wycieczek: wycieczkę przedmiotową oraz krajoznawczo-turystyczną. Pierwsza z nich jest elementem uzupełniającym obowiązujący program nauczania w ramach danego przedmiotu lub przedmiotów pokrewnych. Drugi rodzaj wycieczek szkolnych nie ma skonkretyzowanych założeń przedmiotowych, zatem ma na celu ogólne poznawanie kraju, turystykę. Jednocześnie określany jest jako taki, w którym „udział nie wymaga od uczestników przygotowania kondycyjnego i umiejętności specjalistycznych”, zatem w jego zakresie nie mieszczą się formy turystyki kwalifikowanej (np. wspinaczka, kanioning, itp).

Aktualnie obowiązująca Podstawa programowa wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego (Dz. U. 2014 poz. 803) kładzie nacisk na wykorzystywanie podczas procesu edukacyjnego, w jak najszerszym możliwym zakresie, różnego rodzaju obserwacji bezpośrednich realizowanych podczas zajęć poza szkołą, zajęć terenowych. Już na poziomie przedszkola „co najmniej jedną piątą czasu (w przypadku młodszych dzieci - jedną czwartą czasu) dzieci mają spędzać w ogrodzie przedszkolnym, na boisku, w parku itp.”, dokonując między innymi obserwacji przyrodniczych. Dalej w zakresie



edukacji wczesnoszkolnej (klasy I-III) ustawodawca zaleca realizację edukacji przyrodniczej „przede wszystkim w naturalnym środowisku poza szkołą”. W założeniach programowych dla klasy IV-VI nałożony jest obowiązek na szkołę by „zapewniła warunki do bezpiecznego prowadzenia zajęć badawczych i terenowych, obserwacji i doświadczeń” w zakresie przyrody. Wycieczka szkolna jest jedną z form zajęć terenowych, zatem ściśle może się wkomponowywać w realizację założeń podstawy programowej.

Na początku niniejszego opracowania zasygnalizowano już istotne walory wycieczki szkolnej. Jest ich wiele i zachodzą na różnych płaszczyznach, zarówno metodycznych, dydaktycznych jak i wychowawczych i prozdrowotnych.

Możliwości doświadczania rzeczywistości, naocznej weryfikacji informacji książkowych, a także aktywizującego samodzielnego dochodzenia do wiedzy i kształcenia umiejętności to niezaprzeczalne wartości metodyczne tej formy zajęć szkolnych. Dodatkowo dzięki przebywaniu w złożonym z wielu elementów środowisku wycieczka szkolna daje możliwość integracji wiedzy z różnych dziedzin i formowania całościowego obrazu rzeczywistości. Obraz ten nasycony jest interakcjami, których bezpośrednia obserwacja kształtuje zdolność łączenia różnych faktów w ciągi przyczynowo skutkowe, a zatem myślenia analitycznego i kojarzeniowego.

Dzięki temu, że wycieczka szkolna odbywa się poza murami szkoły, tworzy sytuacje interakcji nauczyciel-uczeń oraz uczeń-uczeń zupełnie odmienne od „codziennoszkolnych”. Zrównanie w doznawaniu trudów podróży czy noclegu w innym miejscu, konieczność wspólnego rozwiązywania sytuacji konfliktowych czy potrzeba współpracy w rozwiązywaniu problemów to przestrzeń kształtowania pozytywnych zachowań społecznych wśród młodzieży. Odmienne środowisko wyzwala inicjatywę wśród uczniów by zaaranżować nowe miejsce przebywania by się dobrze w nim czuć, ujawniają się wtedy talenty organizacyjne. Często zauważa się, że klasa po wycieczce jest bardziej zgrana, poszczególne osoby samoistnie kontynuują pełnione na wycieczce funkcje wspierając całą grupę, a nawet relacje między gronem pedagogicznym a uczniami wchodzi na poziom większego zrozumienia i współpracy. Zorganizowany czas dnia oraz konieczność podporządkowania się harmonogramowi uczy dyscypliny i odpowiedzialności. Do wspomnianego zakresu kompetencji społecznych kształtowanych na wycieczkach szkolnych należy również dodać możliwość nabywania i utrwalania umiejętności odpowiedniego i kulturalnego zachowania w miejscach publicznych czy innych szczególnych (muzea, kościoły, środki transportu, las, parki narodowe, rezerваты, szlaki górskie, itp.) a także zachowań patriotycznych (np. w obrębie miejsc pamięci czy innych



ważnych dla historii naszej Ojczyzny).

Obcowanie z przyrodą, zajęcia na świeżym powietrzu, konieczność większego wysiłku fizycznego to kilka prozdrowotnych aspektów wycieczek szkolnych, które dopełniają skróconą listę walorów tej formy zajęć szkolnych.

Klasyfikacja wycieczek szkolnych.

Podstawowa klasyfikacja wycieczek szkolnych podana już została we wcześniejszej części opracowania (dokument MENiS z 2001r.). Inne typologie pojawiają się w literaturze. Autorzy podają swoje typologie wycieczek oparte na przyjętych kryteriach podziału. Pośród tej mnogości klasyfikacji warto zwrócić uwagę na propozycję K. Denka (1997) gdzie podstawą jest na kryterium transportowe oraz J. Kamińskiej (1999), która opiera się na kryterium czasu.

Kryterium czasu trwania wycieczki jest dość istotne dla rytmu pracy w szkole. Wycieczka w pewien sposób zaburza harmonię realizacji programu nauczania nie tylko konkretnej klasy, która jedzie na wycieczkę. Konieczność zapewnienia odpowiedniej liczby opiekunów niekiedy wymusza wyjazd kilku nauczycieli, a to dezorganizuje pracę w kilku klasach szkoły. Nie jest to stosunkowo dużym problemem jeśli wyjazd jest jednodniowy. Jednakże w przypadku wyjazdów kilkudniowych może to znacznie zaburzyć pracę całej placówki szkolnej. W takim przypadku warto się zastanowić nad odpowiednim przygotowaniem programu wycieczki i zabraniem na nią kilku klas. Oczywiście swobodę grupowania ograniczają np. pojemności osobowe autokarów, aczkolwiek zakładając realizację przepisów ministerialnych dotyczących maksymalnej liczby uczniów w klasach (25) to w największych pojazdach możemy pomieścić nawet trzy klasy, a w pociągu jeszcze więcej. Dyskusyjna oczywiście jest możliwość zapanowania na grupą jak i sama racjonalność czy efektywność edukacyjna takiego przedsięwzięcia. W klasach młodszych, I-III SP, ze względu na wiek i możliwości percepcyjne uczestników nie warto organizować wycieczek dłuższych niż kilkugodzinne. Szczególnie najmłodsze dzieci (6-latki) najsilniej przeżywają dłuższe oddalenie od szkoły, która jest dla nich miejscem oswojonym, bezpiecznym. Począwszy od III klasy sprawdzają się wycieczki dalsze lecz nadal kilkugodzinne. W tym wieku możliwe staje się pokonywanie już większych odległości pieszo czy zwiększenie różnorodności tematycznej. Od końca IV nie powinno być problemu z realizacją wycieczek kilkudniowych.

Druga przedstawiona klasyfikacja wiąże się z wyborem środka transportu



wykorzystywanego podczas realizacji wycieczki. Jest głównie uzależnione od wieku uczestników. By mieć swobodę poruszania się to najbardziej odpowiednim wydaje się autokar. Możliwość bezpośredniego dotarcia do miejsc zwiedzania jak i bazy logistycznej, stała dyspozycyjność jak i wygoda podróży to główne atuty tego środka lokomocji. Z tych też powodów jest on najodpowiedniejszym, a rzec można że jedynym odpowiednim, dla klas najmłodszych. Niemniej jednak jest to stosunkowo najdroższy środek przemieszczania się.

Na dłuższe trasy, wycieczki kilkudniowe dobrym rozwiązaniem jest transport kolejowy. Jednak ze względu na ograniczoną infrastrukturę oraz harmonogram jazdy nie daje nam on takiej swobody i mobilności jak autokar. Ciekawą propozycją jest połączenie transportu koleją, którą dojeżdżamy w rejon „operacyjny” i dalej realizujemy wyjazd wynajętym od lokalnego przewoźnika autokarem. Daje na to kilka profitów: obniżenie kosztów na najdłuższej trasie, mobilność w rejonie zwiedzania i interesujące dla ucznia połączenie dwóch środków transportu. Jednak takie rozwiązanie wymaga znacznego zaangażowania i dobrego przygotowania logistycznego wyjazdu.

Pozostałe formy przemieszczania się i wykorzystywane środki transportu, takie jak podróże piesze, kajakami czy rowerami, oprócz niewątpliwej atrakcyjności, mogą być problematyczne dla wycieczek szkolnych. Wynika to głównie z wymaganego dłuższego czasu na realizację oraz potrzebnych kwalifikacji fizycznych i umiejętności uczestników.

Organizacja wycieczek szkolnych

Mnogość zalet dobrze zaplanowanej i przeprowadzonej wycieczki okupiona jest trudem rzetelnego jej przygotowania. Jak wskazuje literatura (Wuttke 1963, Piskorz 1972, Okoń 1981, Świtalski 1990, Janowski 2002) przygotowania do tej formy aktywności edukacyjnej należy rozpocząć na długo przed planowanym terminem jej realizacji. Wynika to z konieczności zapewnienia bezpieczeństwa uczestników oraz założenia, że wycieczka ma przynieść pożądany efekt edukacyjny. Zasady przygotowania „administracyjnego” wycieczek wyraźnie precyzuje cytowane już Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 8 stycznia 2001 roku (Dz. U. 2001 nr 135 poz. 1516). Kolejny element to wybór, czy wycieczkę przygotowujemy sami czy też korzystamy z ofert biur turystycznych. Ta druga opcja wydaje się być najwygodniejsza ale należy pamiętać, że wiąże się to z realnie wyższymi kosztami dla jej uczestników. Ponadto decydując się na skorzystanie z usług turoperatorów na samym początku warto zwracać uwagę na to czy dane przedsiębiorstwo ma aktualną licencję na świadczenie



usług turystycznych w zakresie organizacji imprez turystycznych oraz usług przewodnickich, a także czy ma wykwalifikowanych licencjonowanych przewodników, jakie daje zabezpieczenie - gwarancję realizacji imprezy. Wybierając usługodawcę można zwracać uwagę, czy ma on w swojej ofercie wyjazdy przeznaczone *stricte* dla szkół oraz przeglądnąć program pod kątem edukacyjnym. Na dalszym etapie warto zweryfikować, korzystając z dobrodziejstw internetu, stan i status podusługodawców, zarówno w zakresie transportu jak i bazy noclegowo-gastronomicznej, którzy mają obsługiwać wycieczkę. Zdarza się, że w zakresie świadczonej usługi jest ubezpieczenie NNW uczestników wyjazdu. Jeśli nie została zagwarantowana taka opcja należałoby zadbać o nie we własnym zakresie, gdyż wymaga tego §15 cytowanego Rozporządzenia. Często uczniowie objęci są ubezpieczeniem tzw. szkolnym na „24 godziny na dobę i 7 dni w tygodniu” i nie ma konieczności dodatkowego ubezpieczenia, należałoby jednak sprawdzić, czy ubezpieczyciel w OWU wskazał wycieczkę szkolną jako zdarzenie objęte wykupioną polisą. Dalsza analiza oferty winna obejmować również takie punkty jak: koszty uczestnictwa opiekunów, koszty wstępów do muzeum, inne koszty, możliwość zmiany programu w trakcie, itp.

W przypadku decydowania się na własną organizację wycieczki szkolnej pierwszym punktem przygotowania jest określenie celu oraz trasy wycieczki. Jest to znacznie łatwiejsze jeśli mamy już pewne doświadczenie w wędrowniach po kraju i chcemy wykorzystać do realizacji wycieczki znajomość ciekawych miejsc. Kolejnym etapem jest wybór najodpowiedniejszego środka transportu (o czym w kolejnym rozdziale) oraz koniecznego zaplecza noclegowo-gastronomicznego. Mnogość firm transportowych daje możliwość wyboru, jednak kryterium ceny nie może być jedynym czy najbardziej podstawowym. Sprawny pojazd to przede wszystkim gwarancja bezpieczeństwa uczestników ale i komfortu podróżowania. Dlatego warto wybierać albo sprawdzonych już wcześniej przewoźników lub wcześniej weryfikować stan pojazdu, samodzielnie oraz bezwzględnie z pomocą funkcjonariuszy Policji (zgłoszenie potrzeby kontroli pojazdu przed wyruszeniem dokonuje się telefonicznie na nr 112 lub 997 lub na numery podane na stronach internetowych Policji). Podobnie wnikliwie sprawdzamy wybrane lokale gastronomiczne oraz miejsca noclegowe. Pomocne w tym mogą być różnego rodzaju serwisy internetowe oraz strony lokalnych organizacji turystycznych oraz strony miast i regionów (zazwyczaj mają zakładki „noclegi”, „gastronomia”). W zasobach internetowych możemy znaleźć też liczne opinie o jakości usług konkretnych lokali (np. na stronie www.gdziezjesc.info). Jeśli nie mamy pełnej znajomości miejsc,



które będziemy odwiedzać to dobrze jest wynająć przewodnika, który będzie nam towarzyszył i prowadził od początku wycieczki lub postarać się o taką usługę w konkretnych miejscach. Na etapie przygotowania należy również zarezerwować wstępy do muzeów, zaanonsować się w innych odwiedzanych instytucjach oraz dokonać wszelkich innych rezerwacji imprez i wydarzeń planowanych na wycieczce. Przed wycieczką należy przygotować uczniów informując ich o trasie wycieczki, zasygnalizować najciekawsze zdarzenia oraz podać konieczne niestandardowe wyposażenie. Ciekawie i intrygująco nazywając swoją wycieczkę (np. *Lotnicza iluzja na rowerze*: wycieczka do muzeum lotnictwa, rowerów połączona z rekreacyjną wizytą w parku iluzji) dobrze nastrajamy uczniów wyzwalając w nich ciekawość i chęć aktywnego uczestnictwa. Na koniec pozostaje nam jedynie przygotować część dydaktyczną wycieczki, konieczną dokumentację oraz... siebie.

Organizacja czasu pracy na wycieczkach szkolnych

Błędnym jest przyjmowanie założenia, że czas wycieczki to śródsemestralny czas wypoczynku i rekreacji zarówno uczniów jak i nauczycieli. Owszem, w planie wycieczki można przeznaczyć czas na odpoczynek, swobodną organizację przez uczniów. Istotne jest by ten element nie przedłużał się zbyt długo, gdyż młodzi ludzie w swojej naturze mają „zakodowaną” stałą aktywność. Jeśli nie zapewnimy im konkretnej organizacji znacznej części czasu mogą się rozwijać wśród nich zachowania nieporządane wynikające po prostu z „nudy”. Jednocześnie złudnym jest utrzymywanie, że skoro „przegoniliśmy” grupę po całej Połoninie Wetlińskiej to pod wieczór grzecznie pójdą spać. Ta „pomyłka w kalkulacjach” wynika z faktu znacznie większej wytrzymałości młodych organizmów jak i zdolności do o wiele szybszej regeneracji sił niż w przypadku osób dorosłych (w domyśle nauczycieli).

Kluczowym jest zapewnienie ciągłości zainteresowania programem wycieczki przez uczniów w całym czasie jej trwania. Można to zrealizować albo przez stałe „bodźcowanie” uczestników nowymi obserwowanymi zjawiskami, przedmiotami czy informacjami (koniecznie „trafiającymi” w upodobania i ciekawość uczniów) albo przez zadania dydaktyczne, które wymagać będą od uczniów ciągłej uwagi i skupiania się na realizowanej imprezie. W tym drugim przypadku nie musi to być karta pracy do wypełniania ale np. propozycja konkursu na „Dzienniczek wyprawy”, „Fotoreportaż



podróżnika”, „ Jesienny kolorowy bukiet liści”, „Zielnik”, „Przyrodniczy detektyw” czy „Egzotyczną florystkę”. Pomysły powinny się nasunąć w trakcie przygotowywania wycieczki, a wynikać ze znajomości trasy oraz np. pory roku czy aktualnych wydarzeń społecznych.

Nieco inna sytuacja jest w młodszych klasach, gdzie możliwości percepcyjne konkretnych i skomplikowanych treści uczniów są jeszcze ograniczone. Jednak te dzieci wykazują niesamowite zdolności obserwacyjne nawiązujące do wcześniej przekazywanych treści. Możemy zatem ich wycieczkowe przeżywanie świata ukierunkować na odnajdywanie w otoczeniu potwierdzeń prostych informacji, które usłyszały w klasie. Jednocześnie w przypadku tych dzieci istotne jest by zapewnić im więcej czasu na swobodną zabawę na placu zabaw czy innym do tego przeznaczonym miejscu. Ten czas zabawy najsilniej zapadnie im w pamięci a wraz z nim pojawi się kojarzenie treści merytorycznych przekazywanych podczas wycieczki, w myśl zasady łatwiejszego zapamiętywania tego, co się nam kojarzy z przeżywaną przyjemnością.

Bezpieczeństwo i higiena pracy podczas wycieczek

Elementy BHP w logistycznym przygotowaniu wycieczki powinny opierać się nie tylko na odnośnych przepisach (zarówno ogólnych jak i wewnątrzszkolnych), ale też na zdrowym rozsądku oraz zasadzie, że jeśli coś nie powinno się przydarzyć to w grupie dzieci przydarzyć się może. Nie chodzi tu o demonizowanie i kreowanie myślenia katastroficznego ale wyprzedzanie faktów i ciągłą czujność. Należy mieć bezwzględnie zapewnione sprawne i pewne środki łączności, by razie nieprzewidzianego zdarzenia móc natychmiast poinformować odpowiednie służby. Przydatne są zanotowane numery do lokalnych przychodni, stacji pogotowia, grup GOPR, ale także do alternatywnych przewoźników, miejsc noclegowych czy restauracji. Kolejnym ważnym elementem jest klasyczna (drukowana) dokładna aktualna mapa terenu po którym się poruszamy. Warto mieć mapę turystyczną, gdzie są informacje o infrastrukturze turystycznej. Z dużą ostrożnością należy posługiwać się elektronicznymi narzędziami nawigacyjnymi, komercyjnymi mapami elektronicznymi oraz nawigacjami GPS. Bardzo często są to narzędzia słabo aktualizowane, z licznymi błędami (często nieistniejące w terenie drogi, mosty czy szlaki turystyczne). Ponadto mogą pojawiać się pewne ograniczenia w funkcjonowaniu systemu pozycjonowania GPS w specyficznych warunkach. Może nastąpić utrata „kontaktu” z satelitami np. w przypadku dużego zachmurzenia lub poruszania się w dolinach górskich co skutkuje znacznym pogorszeniem się dokładności wskazywanej



pozycji i gubienie trasy. Również należy brać pod uwagę możliwość utraty zasięgu GSM, np. w bardzo urozmaiconym wysokościowo terenie lub z dala od głównych miejscowości. Jeśli przewidujemy dłuższy pobyt w takich miejscach warto przygotować alternatywne środki łączności, np. radiotelefony.

Wiele aktów prawnych regulujących zasady organizacji wycieczek szkolnych zostało uchylonych. Jedyny obowiązujący to wspomniane już Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 8 stycznia 2001 roku (Dz. U. 2001 nr 135 poz. 1516). Mimo tego warto nawiązywać do dobrych praktyk wynikających z zarzuconych już dokumentów legislacyjnych. Na terenach górskich grupę wycieczkową powinien prowadzić przewodnik górski lub przewodnik turystyki górskiej, a na terenach parków narodowych upoważniony przewodnik. Jest to znaczne ułatwienie dla opiekunów wycieczki, gdyż mogą się skupić na utrzymywaniu dyscypliny wśród uczniów oraz realizacji zadań dydaktycznych. Jeśli podróżujemy z mniejszą grupą i nie decydujemy się na wynajęcie przewodnika to wszystkie wyjścia w wysokie góry lub na słabo uczęszczane szlaki należy zgłaszać do odpowiednich jednostek GOPR lub zapisywać w książkach wyjść w schroniskach. Jest to istotne, gdyż wycieczki szkolne organizowane są poza szczytem sezonu turystycznego, gdy szlaki są stosunkowo puste.

Dłuższe przebywanie tuż przy granicy wschodniej poza utartymi szlakami komunikacyjnymi wymaga zgłoszenia takiego faktu do Straży Granicznej, by uniknąć niepotrzebnych sytuacji kontrolnych i straty czasu.

Prowadzenie wycieczek stromymi urwiskami, przebywanie w miejscach niebezpiecznych niezabezpieczonych, poruszanie się po drogach publicznych pieszo bez odpowiednich oznakowani czy niepoinformowanie młodzieży o konieczności wyposażenia się w odpowiednie ubranie i niezweryfikowanie tego obowiązku przed wyruszeniem, itp., itd. to sprawy raczej oczywiste i wynikające z przywoływanego zdroworozsądkowego podejścia i poczucia odpowiedzialności za powierzoną młodzież.

Przed wycieczką bezwzględnie należy zebrać wywiad od rodziców o stale przyjmowanych lekach przez ich dzieci i w trakcie wycieczki tego dopilnować. Istotny jest też wywiad dotyczący uczuleń na leki, alergii pokarmowych czy środowiskowych (pyłki, grzyby, itp). Nieco sporną kwestią jest wyposażenie zabieranej apteczki. Najrozsądniejszym rozwiązaniem wydaje się być ograniczenie jej do środków doraźnej pomocy, czyli opatrunkowych, dezynfekcyjnych (co najwyżej woda utleniona!), przeciwbólowych i przeciwgorączkowych ogólnego stosowania. Dobrze jest też zapoznać się z zasadami postępowania w poszczególnych sytuacjach wypadkowych opisanych w



odnośnych pozycjach literatury fachowej lub podczas szkoleń z zakresu pierwszej pomocy przedmedycznej.

W niniejszym opracowaniu w przystawowym „telegraficznym” skrócie przedstawiono kluczowe aspekty organizacji wycieczek szkolnych. Poszerzanie horyzontów związanych z tą formą aktywności szkolnej następuje zarówno na płaszczyźnie teoretycznej jak i praktycznej. Sam nauczyciel po pierwszych wyjazdach będzie wiedział jak organizować kolejne i jak na taka formę zajęć reaguje powierzona młodzież. I pewne jest to, że dobrze przygotowana oraz zrealizowana wycieczka zaowocuje nie tylko spełnieniem dydaktyczno-metodycznym ale i wdzięcznością młodzieży okazywaną pytaniami: *kiedy znowu wyjedziemy na wycieczkę?*