Materiał jest rozpowszechniany na zasadach wolnej licencji Creative Commons –

Użycie niekomercyjne 3.0 Polska (CC-BY-NC)  
Treść licencji dostępna jest na stronie http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/pl

Załączniki do scenariuszy

dla trenerów wspomagania oświaty

w zakresie wspomagania szkół w rozwoju kompetencji porozumiewania się w językach obcych -

II etap edukacyjny

uczestniczących w projekcie „Doskonalenie trenerów wspomagania oświaty”

obejmujące 70-godzin szkolenia stacjonarnego oraz

20-godzin szkolenia e-learningowego

**Autor:**

**Joanna Orda**

Łódź 2018

Spis treści

[Załącznik I\_3\_1 Formowanie zespołu 4](#_Toc536092108)

[Załącznik I\_4\_1 Metaplan 8](#_Toc536092109)

[Załącznik III\_4\_1 Jak rozwijać umiejętność mówienia? 9](#_Toc536092110)

[Załącznik IV\_1\_ 1 Metafory. Odczytywanie metafor. 13](#_Toc536092111)

[Załącznik IV\_1\_ 2 Taksonomia Blooma. Umiejętności poznawcze 18](#_Toc536092112)

[Załącznik IV\_1\_3 Metoda stacji dydaktycznych 21](#_Toc536092113)

[Załącznik IV\_2\_1 Sześć myślowych kapeluszy de Bono 22](#_Toc536092114)

[Załącznik VI\_1\_2\_ Aplikacje doskonalące mówienie 24](#_Toc536092115)

[Załącznik IV\_3\_1\_Habit tracker 26](#_Toc536092116)

[Załącznik IV\_3\_2 Drzewo problemów 29](#_Toc536092117)

[Załącznik VI\_4\_1\_EPALE 31](#_Toc536092118)

[Załącznik VII\_1\_1 Informacja zwrotna 32](#_Toc536092119)

[Załącznik VII\_1\_2 Elementy oceniania kształtującego 34](#_Toc536092120)

[Załącznik VII\_3\_1 Aktywne słuchanie 37](#_Toc536092121)

[Załącznik VII\_3\_2 World Café 40](#_Toc536092122)

[Załącznik VIII\_3\_3 Metody formułowania celów 41](#_Toc536092123)

[Załącznik VIII\_1\_1 Mapa źródeł informacji 43](#_Toc536092124)

[Załącznik: VIII\_1\_2 Lista przykładowych wskaźników kompetencji porozumiewania się w językach obcych w odniesieniu do nauczyciela 45](#_Toc536092125)

[Załącznik VIII\_1\_3 Lista przykładowych wskaźników kompetencji porozumiewania się w językach obcych w odniesieniu do uczniów. 46](#_Toc536092126)

[Załącznik VIII\_1\_4\_Przebieg procesu wsparcia szkoły 48](#_Toc536092127)

[Załącznik VIII\_1\_5 Plan wspomagania 49](#_Toc536092128)

[Załącznik VIII\_2\_1 Metoda trzech kroków 53](#_Toc536092129)

[Załącznik VIII\_2\_2 Procedura U 54](#_Toc536092130)

[Załącznik VIII\_2\_3 ANALIZA SWOT 55](#_Toc536092131)

[Załącznik VIII\_2\_4 Drzewo decyzyjne 56](#_Toc536092132)

[Załącznik VIII\_2\_5 Rybi szkielet 58](#_Toc536092133)

[Załącznik VIII\_2\_6\_ DIAGNOZA POTRZEB SZKOŁY W ZAKRESIE KSZTAŁTOWANIA U UCZNIÓW KOMPETENCJI KLUCZOWEJ POROZUMIEWANIE SIĘ W JĘZYKACH OBCYCH 60](#_Toc536092134)

[Załącznik VIII\_2\_7 Analiza Pareto 61](#_Toc536092135)

[Załącznik VIII\_2\_8 Diagnoza potrzeb 63](#_Toc536092136)

[Załącznik VIII\_3\_1 Piramida Diltsa 67](#_Toc536092137)

[Załącznik VIII\_3\_2 Metoda 6W 71](#_Toc536092138)

[Załącznik IX\_1\_1 Podstawowy profil kompetencyjny pracownika instytucji wspierającej szkołę. 72](#_Toc536092139)

[Załącznik IX\_1\_2\_Profil specyficzny dla pełnionej roli zawodowej specjalisty ds. wspomagania szkół w zakresie kompetencji kluczowych. 75](#_Toc536092140)

[Załącznik IX\_1\_3\_Profil kompetencji związane z pełnieniem roli osoby wspomagającej Zadanie C 77](#_Toc536092141)

[Załącznik IX\_1\_4 Wypowiedz odzwierciedlająca 81](#_Toc536092142)

[Załącznik IX\_1\_3 Profil kompetencji związane z pełnieniem roli osoby wspomagającej 82](#_Toc536092143)

[Załącznik IX\_3\_1 5 kategorii słuchania wg. C. Wilsona 86](#_Toc536092144)

# Załącznik I\_3\_1 Formowanie zespołu

**Formowanie zespołu**

Dla formowanie zespołu zadaniowego z nauczycieli czyli osób, które dobrze się znają, ważne jest przede wszystkim dookreślanie zasad funkcjonowania danej grupy, być może wstępny podział kompetencji, na pewno wspólne wypracowanie reguł współpracy. Konieczność odnalezienia się w nowych relacjach - w mniejszej grupie, w kontekście bardziej jednoznacznie określonych zadań, a i zakresu odpowiedzialności. Istotne jest również to, kto powinien pokierować pracą takiego zespołu. Kiedy to pozostawimy grupie wybór nie zawsze może być dobrze trafiony. Zbyt często na liderów kreuje się tych, którzy mają więcej kompetencji medialnych niż przywódczych. Prawdziwy lider to osoba, której nie zależy na skupieniu wszystkich świateł na własnej osobie, ale postać, która rozpoznaje i potrafi reagować na potrzeby innych, która rozumie i potrafi skupić aktywność swoją i swojej grupy na zadaniu. To gruncie rzeczy człowiek pracy, a nie zaszczytów. Tacy nie zawsze są odnajdywani na pierwszy rzut oka, ani nawet nie zyskują od razu poklasku u innych. Optymalnym rozwiązaniem byłoby takie, aby „pojawił się” w szkole ktoś na kształt moderatora grup zadaniowych. Osoby, która nie byłaby odpowiedzialna za pracę merytoryczną zespołu, ale za jej organizację i za stymulowanie i odpowiednie towarzyszenie procesom grupowym, które na pewno w każdym zespole będą się musiały pojawić.

**Fazy procesu grupowego**

**1. Okres formowania** dla moderatora, to wyzwanie polegające na wstępnym integrowaniu i wypracowaniu zasad współpracy zespołu. Moderator inicjując pracę zespołu w środowisku, które się dobrze zna, nie musi aranżować sytuacji, w których członkowie się przedstawiają i mówią coś o sobie, ale wskazane byłoby aby osoby określiły się w kontekście wyzwań jakie stawia przed nimi zadanie, które stoi przed całym zespołem. To trochę pytanie o kompetencje, ale też pytanie o postawy związane z pracą, którą się będą wspólnie zajmować np. rundka odpowiedzi na pytania typu: „Co mogę zaoferować” i „Czego oczekuję”. Daje to szansę lepiej poznać predyspozycje i otwartość na działanie poszczególnych osób. Ustalenie zasad współpracy może dotyczyć takich kwestii jak:

* **organizacja pracy** - czas, miejsce, zasady uczestnictwa, formy komunikowania (mówienie tu i teraz), skupienie na konkretach, mówienie we własnym imieniu;
* **zaangażowanie** - oczekiwany stopień aktywności/inicjatywy, możliwy podział na role, różnicowanie zadań i oczekiwań;
* **współpraca** - formy komunikowania się (tylko w trakcie spotkań, również między spotkaniami, wykorzystanie nowych technologii), sposób rozwiązywania problemów.

**2. Faza konfliktów** - kolejny etap rozwoju grupy to okres podważania celowości jej funkcjonowania. Członkowie zespołu zaczynają zacieśniać relacje, dają o sobie znać powstające bądź przeniesione sympatie i antypatie, coraz wyraźniej widać odstępstwa od zasad poszczególnych uczestników, co wzbudza coraz większą irytację u innych. Wyraźniej na tym etapie dostrzec można toczącą się w zespole walkę o władzę. Pojawiają się również negatywne odniesienia takie jak: podważanie sensowności działania zespołu czy też podważanie znaczenia osoby pełniącej funkcję kierowniczą (tak wewnętrznego lidera jak i zewnętrznego moderatora). To kluczowy element pracy osoby, która nim kieruje. Ważnym celem rozwojowym dla grupy zadaniowej jest jej usamodzielnienie i spowodowanie, by pracował efektywnie w oparciu o zasoby własne. Zadaniem osoby wspierającej zespół jest troska i uważność towarzysząca procesowi przechodzenia zespołu przez fazę konfliktów, oraz pokazanie całego spektrum możliwości jakie reprezentuje dana grupa. Osoba wspierająca zespół (lider, moderator) powinna umiejętnie radzić sobie z oporem i konfliktami. Nie można odpowiadać atakiem na atak ani próbować pacyfikacji nadmiernie aktywnych osób, które szukającymi uznania czy próbującymi pokazać swoją wartość, najlepiej w miejsce ataku lepiej zadbać o zaspokojenie ich potrzeb. Osoba wspomagająca dba o dobrą komunikację i umożliwia wszystkim członkom udział w podejmowaniu kluczowych decyzji dla zespołu. W przypadku krytyki, oceny czy podważania sensowności działań grupy warto zapytać osoby o ich pogląd w sprawie lub pomysły na rozwiązanie problemu aby pokazać, że grupie przede wszystkim zależy na kreowaniu nowego, pozytywnego i na ogół konstruktywnego oraz akceptowanego przez wszystkich rozwiązania. Podsumowując, osoba odpowiedzialna za proces rozwoju grupy zadaniowej musi pamiętać, aby:

a) każdą istotną trudność czy nawet niepewność rozpatrywać na forum grupy - kształtujemy w ten sposób z jednej strony wrażliwość na szczegóły realizowanego zadania, z drugiej zaś strony wzmacniamy poczucie bezpieczeństwa wszystkich członków zespołu,

b) tak kierować rozmową, by członkowie zespołu sami odszukiwali optymalne dla siebie rozwiązania, a nie konkurowali ze sobą próbując udowodnić przede wszystkim kto jest lepszy.

**3. Normowanie**

W tej fazie członkowie zespołu wiedzą co mają robić i kto, za co odpowiada. Członkowie zespołu dobrze się ze sobą komunikują. Pojawiające się problemy rozwiązują w konstruktywny sposób.

Wiadomo w czym poszczególni członkowie sprawdzają się najlepiej, a czego nie zrobią, bo brak im wystarczających kompetencji czy predyspozycji. Zadaniem osoby wspierającej zespół na tym etapie jest podkreślanie reprezentowanych przez daną grupę kompetencji, z drugiej profilowaniu aktywności zespołu w odniesieniu do celów i zadań. Warto w tej fazie przeprowadzić rozmowę na temat tego, co udało się już osiągnąć i co dalej czeka grupę. Powinno się w takiej rozmowie poruszyć temat barier, które ograniczają uzyskanie oczekiwanych przez grupę wyników. Innymi słowy moderator wspiera kreatywności, klasyfikuje ustalenia oraz systematycznie i celowo wzmacnia aktywności członków zespołu.

**Współpraca**

Zespół potrafi w zasadzie sam realizować swoje zadania. Zadaniem osoby wspierającej zespół jest na tym etapie towarzyszenie jej w sukcesach. Relacje reprezentowane przez poszczególnych członków zespołu mają co prawda charakter emocjonalny („nasza grupa”), liczą się przede wszystkim rzeczywiste kompetencje i możliwości członków zespołu. W tej fazie rozwoju zespołu dominuje zadaniowe podejście do tego za co mają odpowiadać jako zespół. W efekcie, kiedy się pojawia problem wewnątrz grupy, sami potrafią go rozwiązać. Kiedy pojawiają się nowe wyzwania, również sami potrafią określić optymalną ścieżkę ich zaspokojenia.

**Rozwiązywanie zespołu**

Przyczyną rozwiązania zespołu w szkole to ukończenie zadania, które zwykle planowane jest do realizacji na dany rok szkolny. Moderator powinien zadbać o podsumowanie wyników pracy zespołu i dostarczanie uczestnikom pracy zespołowej pozytywnej informacji zwrotnej potwierdzającej sens oraz przydatność ich pracy. Wzmocni to w nauczycielach potrzebę i poczucie sensu pracy zespołowej.

# Załącznik I\_4\_1 Metaplan

Metaplan to metoda, która porządkuje przebieg dyskusji. W czasie debaty uczestnicy wspólnie tworzą plakat będący graficznym skrótem tej debaty. Dyskusję metodą metaplanu można przeprowadzić w dużej grupie lub w małych zespołach**.**

METAPLAN

Jak powinno być?

………………………….

………………………….

Jak jest?

…………………….

…………………….

Dlaczego nie jest tak jak powinno być?

…………………………………………………………………...

……………………………………………………………………

**Wnioski:**

**……………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………**

Zalety metody:

* kształtowanie koncentracji podczas dążenia do konstruktywnego rozwiązywania problemów, zrozumienia wagi zjawisk i zdarzeń,
* umiejętność prawidłowego formułowania wniosków,
* umiejętność prowadzenia dyskusji,
* kształtowanie koncentracji podczas dążenia do konstruktywnego rozwiązywania
* problemów, zrozumienia wagi zjawisk i zdarzeń,
* przy wykorzystaniu kartek w różnych kolorach, na których zapisywane są refleksje uczestników, daje szanse na wypowiedzenie się wszystkim uczestnikom.

# **Załącznik III\_4\_1 Jak rozwijać umiejętność mówienia?**[[1]](#footnote-1)

|  |  |
| --- | --- |
| 1. **How to prevent a dog from barking** | |
| **Poziom zaawansowania: od intermediate** | **źródło: Bowkett (2000)** |
| Zaproponuj uczniom problem do omówienia i zarządź w klasie burzę mózgów, aby znaleźć jego rozwiązanie (szalone pomysły mile widziane), na przykład: jak zapobiec parowaniu szyb, jak powstrzymać psa przed szczekaniem. Oto parę pomysłów na burzę mózgów po angielsku:  How to prevent hair from falling out.  How to prevent shoes from getting dirty.  How to prevent cut flowers from withering.  How to prevent children from making a mess. | |

|  |  |
| --- | --- |
| 1. **For, against, and interesting** | |
| **Poziom zaawansowania: od intermediate** | **źródło: de Bono (1998)** |
| Edward de Bono jest znanym autorem książek o twórczym myśleniu, a także pomysłodawcą edukacyjnego programu CoRT wprowadzonego w wielu krajach. W Polsce metoda ta znana jest jako ZWI, czyli „Zalety, wady i to, co interesujące” i opisywana była już wcześniej przez innych autorów. Metoda ZWI jest przydatna również na lekcjach języka obcego. Każdą rzecz, sytuację i problem możemy zanalizować  w ten sposób. Najpierw należy spojrzeć na zalety omawianej rzeczy lub sprawy, potem na wady, a na końcu pofantazjować w kierunku tego, co interesującego, zabawnego można w niej dostrzec. Kolejność jest ważna, zaczynamy od zalet, żeby nie zniechęcić się do tematu, wady są później, a potem wracamy znowu do konstruktywnego, twórczego myślenia. Na etapie „tego, co interesujące” nauczyciel może zadawać dodatkowe pytania uczniom, np.:  co by było gdyby..., ciekawe, do czego to może doprowadzić,  a gdyby dotyczyłoby to innych ludzi, miejsca lub epoki..., itd.  Grupa podaje odpowiedzi, a nauczyciel zapisuje je na tablicy, przyporządkowując do jednej z trzech kategorii: advantages / disadvantages / interesting | |

|  |  |
| --- | --- |
| **Similarities** | |
| **Poziom zaawansowania: od intermediate** | **źródło: Bowkett (2000)** |
| Poziom zaawansowania: od intermediate  Jest to typowe zadanie z treningu kreatywności. Uczniowie losują z przygotowanej wcześniej puli dwa słowa; niezwiązane ze sobą rzeczowniki lub czynności (gerunds), a następnie szukają analogii. Poproś, by robiąc to, zmieniali punkt widzenia, na przykład można zauważyć analogie lingwistyczne, fizyczne, geograficzne, itp. Uczniowie mogą brać pod uwagę zastosowanie, występowanie, budowę, użytkowników itp. Oto parę przykładów.  What are the similarities between:  —— a clock and wood  —— paper and an egg  —— walking and drinking  —— cooking and cheating | |

|  |  |
| --- | --- |
| Values | |
| **Poziom zaawansowania: od intermediate** | **źródło:** Tillman (2001) |
| Jest to seria pomysłów na lekcje z dyskusją na konstruktywne i mądre tematy dotyczące wartości. Zaprojektowane dla młodzieży, sprawdzą się w każdej grupie wiekowej od 16 lat wzwyż. Podczas dyskusji można przećwiczyć układanie pytań i stawianie hipotez. Proponowane tematy wymagają użycia nowego słownictwa, które na początku lekcji warto wypisać w formie mapy myśli. Przykłady poleceń:  —— **Honesty** (uczciwość): Jakie są synonimy/antonimy uczciwości? Wskaż jak najwięcej przykładów zachowania osoby uczciwej i nieuczciwej. Następnie zastanów się nad przykładami sytuacji, w których  ludzie uznają uczciwość za relatywną.  —— **Lie** (kłamstwo): Jakie masz skojarzenia z tym słowem? Jak sądzisz, ile razy dziennie przeciętny człowiek kłamie? W jakim zawodzie kłamie się najczęściej (i nie musi to być wcale polityk)? Czym jest white lie? W jakich sytuacjach lepiej skłamać, niż nic nie powiedzieć albo powiedzieć prawdę?  —— **Curiosity** (ciekawość): wypisz w kolumnach pozytywne i negatywne strony bycia ciekawym. Jakie  znasz synonimy słowa curious i jakie ich konotacje (np. nosy – negatywna, interested – pozytywna). Czy  znasz idiomy, powiedzenia związane z tym słowem?  —— **Trust** (zaufanie): Narysuj mur z cegieł, a w każdą cegiełkę wpisz cechy lub uczynki, z jakich buduje  się zaufanie w związkach międzyludzkich. Opowiedz o nich.  —— **Intimacy** (intymność): Podaj definicję słowa. Jak rozumiesz frazę dance of intimacy (termin został ukuty przez Harriet Lerner, psychiatrę, psycholożkę i socjolożkę, i opisuje dość skomplikowany rytuał  zachowań w związku)?  —— **Privacy** (prywatność): Wyobraź sobie, że jesteś adwokatem sławnej osoby, której prywatność została  poważnie naruszona przez jedną z gazet brukowych. Twoim zadaniem jest przygotowanie mowy oskarżycielskiej w sądzie. Jakich argumentów użyjesz?  —— **Humbleness** (pokora): Wskaż, w jakich kulturach, narodach ceni się tę wartość? Poszukaj w internecie, słowniku lub tezaurusie użycia tego słowa w jak najróżniejszych kontekstach. Jak wyszukane wyrażenia przedstawiają wartość tej cechy? Napisz negatywną definicję pokory.  —— **Arrogance** (arogancja): Zamknij oczy i pomyśl o słowie:  co czujesz? Co świadczy o arogancji? Czy ta cecha pomaga osiągać cele? Co może stracić człowiek  arogancki? Wskaż „złoty środek” między pokorą/ skromnością a arogancją.  —— **Cooperation** (współdziałanie): Wskaż argumenty za i przeciw w dyskusji o wyższości działania w grupie wobec działania samodzielnego. Jak rozumiesz powiedzenie: co dwie głowy, to nie jedna (ang. Two  heads are better than one)? Rozważ kilka sytuacji, np.: If you wanted to do up your flat, how many people  would you like to cooperate with you? If you wanted to cook twelve dishes for Christmas Eve dinner, how many people would you like to cooperate with you? Dopisz kilka innych pytań i zadaj je innym.  —— **Happiness** (szczęście): Co sprawia, że czujemy się szczęśliwi? Znajdź 10 synonimów słowa happy ułóż rosnąco od najchłodniejszego emocjonalnie, a następnie dokończ porównanie na przynajmniej 10 różnych sposobów: Happiness is like... because...  Napisz swój osobisty dekalog (10 commandments): How to be happy. Czy łatwo przechodzą Ci przez gardło pozytywne komunikaty wobec innych? Czy zauważyłeś/aś, że w amerykańskich filmach ludzie często mówią do siebie I love you? Jak sądzisz, czy zawsze oznacza to wyznanie miłości? Jak zinterpretujesz użycie love w zdaniach: I love your hairstyle, I love this present, I’m loving it? Dobierzcie się w pary i powiedzcie sobie po kilka komplementów, stosując frazy: I like…, I love…, This is one of the…, I was impressed… Dodatkowe zadanie na wesoło: znajdź 15 sposobów na uszczęśliwienie kota/psa/innego zwierzęcia domowego.  —— **Home** (dom): Jaka jest różnica między home a house?  Rozpisz mapę skojarzeń do obu słów. Napisz krótkie opowiadanie lub w parach ułóż skecz zatytułowany  My home is my castle.  —— Responsibility (odpowiedzialność) Wypisz 10 sytuacji,  w których ostatnio czułeś/aś się lub byłeś/aś za  coś odpowiedzialny/a. Wskaż, jakie role społeczne  grasz, np. jako pracownik, dziecko, student, matka,  konsument, lokator itd. Z jaką odpowiedzialnością  wiążą się te role? Zastanów się, jak zmieniłoby się  twoje życie, gdybyś został ojcem//premierem kraju/  lekarzem/przewodnikiem wycieczek w Himalajach  itd.? | |

# Załącznik IV\_1\_ 1 Metafory. Odczytywanie metafor.

**Cel:** Ćwiczenia ukazanie wartości pracy w parach.

**Polecenie**

Trener prosi aby uczestnicy usiedli w parach z osobą, którą jeszcze nie mieli okazji pracować. Trener rozdaje metafory (uczestnicy losują). Każdy z uczestników dostaje swoją kartkę ( z tym samym cytatem co partner) i zapisuje refleksję(nie pokazują partnerowi zapisu). Uczestnicy w parach dyskutują o wybranym stwierdzeniu. Trener przerywa dyskusję i prosi o dopisanie Co jeszcze chcieliby dodać?. Uczestnicy dopisują w wierszu Co jeszcze…? Trener prosi o podzielenie się refleksją na forum. Czy dopisaliście po rozmowie coś jeszcze.

Czy to co dopisaliście uważacie za ważne. Czy warto rozmawiać? Czy czegoś się nauczyliście? Prosi o refleksję **Czy i** **dlaczego praca w parach jest ważna**? (np. wzmacnia wiarę w siebie, docenia wypowiedz innych, ubogaca, ukazuje inny punkt widzenia, tworzy relacje). Trener zapisuje zalety pracy w parach. Uczestnicy zastanawiają się czy zapisane kartki chcą zabrać czy zostawić. (Czy to jest dla nich ważne?)

|  |
| --- |
| **"Szkoła to jest taki karmnik, gdzie każdy ptak musi dzióbać, czy mu się to podoba, czy nie."**  *Edmund Niziurski* |
| Refleksja |
| Co jeszcze…? |
| **"Szkoła to więzienie z możliwością dokształcania."**  *Robertson Davies* |
| Refleksja |
| Co jeszcze…? |
| **"Kto nie przeszedł przez szkołę bólu, jest jak analfabeta przed księgą życia."**  *Zenta Maurina* |
| Refleksja |
| Co jeszcze…? |
| **"Kto sie kanarkiem urodził, orłem nie umrze."**  *Autor nieznany* |
| Refleksja |
| Co jeszcze…? |
| **Obcowanie z autorami wieków minionych jest tym samym prawie, co podróżowanie.**  *Kartezjusz* |
| Refleksja |
| Co jeszcze…? |
| **Intuicja to rozum, który się spieszy.**  *John D. Barrow* |
| Refleksja |
| **Co jeszcze…?**  **Głową muru nie przebije. Ale jeżeli czym, to głową.**  *Hugo Steinhaus* |
| Refleksja |
| Co jeszcze…? |
| **Reforma edukacji. Najpierw były klasy, potem izby lekcyjne, a po reformie - cele edukacyjne.**  *Marek Zakrzewski* |
| Refleksja |
| Co jeszcze…? |
| **Lekarstwem na nudę jest ciekawość. Nie ma lekarstwa na ciekawość.**  *Dorothy Parker* |
| Refleksja |
| Co jeszcze…? |
| **Czytanie dobrych książek jest niczym rozmowa z najwspanialszymi ludźmi minionych czasów.**  *Kartezjusz* |
| Refleksja |
| Co jeszcze…? |
| **"Wykształcenie, podobnie do ubrania, winno być starannie dopasowane do osoby. Zbyt małe uwiera, za obszerne śmieszy."**  *Andrzej Niewinny Dobrowolski "Homo Homini Lustrem Est***"** |
| Refleksja |
| Co jeszcze…? |
| **Żądza wiedzy, wspólna wszystkim ludziom jest chorobą, której nie można uleczyć, ponieważ ciekawość wzrasta wraz z wiedzą.**  *Kartezjusz* |
| Refleksja |
| Co jeszcze…? |

# Załącznik IV\_1\_ 2 Taksonomia Blooma. Umiejętności poznawcze

W latach pięćdziesiątych ubiegłego wieku Benjamin Bloom określił kolejność pytań, które prowadziły do różnych poziomów myślenia; od zwykłego wyodrębniania z pamięci wyuczonego wcześniej materiału, po bardziej skomplikowaną analizę, syntezę i ewaluację. Bloom odkrył, że 80 procent pytań nauczycieli wymagało od uczniów odpowiedzi jedynie na najprostszym poziomie - przywoływania wyuczonych treści.

Wartość taksonomii Blooma polega na tym, że pomaga nam ona zobaczyć związek między rodzajem zadawanego pytania a sposobem rozumowania i budowania logicznej odpowiedzi. Dzięki temu możemy zaplanować lekcję lub serię lekcji, które będą oparte na pytaniach wymagających odpowiedzi na coraz wyższym poziomie myślenia

|  |  |
| --- | --- |
| **Poziom 1** | |
| **wiedza** – gdy celem jest stwierdzenie,  **czy uczniowie pamiętają konkretne fakty, polecenia** zaczynają się zazwyczaj od: | |
| |  | | --- | | nazwij  określ  powiedz  wylicz  wskaż  przypomnij  dopasuj  wybierz | | **Przykłady**  Podaj nazwy wszystkich … i prawidłowo dopasuj do nich ...  Wymień warunki …  Nazwij części ... Podaj wzór …  Dopasuj nazwy … do zamieszczonych w ćwiczeniu rycin.  Wylicz wszystkie możliwe sytuacje prowadzące… |
| **Poziom 2** | |
| **zrozumienie** (pogłębiona wiedza) – uczeń nie tylko wie, ale jeszcze udowadnia nam, że rozumie. Stosujemy **polecenia, które pozwolą nam poznać, czy uczeń rozumie**. Używamy wówczas: | |
| wyjaśnij opisz sklasyfikuj wybierz rozpoznaj wykaż przeredaguj (sparafrazuj) | **Przykłady**  Uporządkuj podane wyrazy według kategorii …  Porównaj … ten i ...  Podziel przyczyny na bezpośrednie i pośrednie.  Opisz bryłę ... Rozpoznaj … i …. |
| **Poziom 3** | |
| **zastosowanie** – sprawdzamy, czy uczeń potrafi zastosować/wykorzystać wiadomości, innymi słowy **uczeń rozwiązuje problemy przez zastosowanie zdobytej wiedzy i umiejętności w różnych sytuacjach.** Nasze polecenia zaczynamy od: | |
| zastosuj  wypróbuj  użyj  odegraj rolę  skonstruuj  przekształć  sporządź model  przetłumacz  wykorzystaj  wykonaj doświadczenie | **Przykłady**  Zredaguj zdania złożone według podanego modelu.  Wykorzystaj model … do przedstawienia...  Skonstruuj model przedstawiający działanie ...  Oblicz, ile .. potrzeba do...  Wypróbuj różne rodzaje, aby... |
| **Poziom 4** | |
| **analiza** – tutaj sprawdzamy, **czy uczniowie dostrzegli i rozpoznali elementy**  **składowe problemu, informacji.** Dlatego prosimy: | |
| przeanalizuj  uporządkuj  sporządź wykres  uprość  sklasyfikuj  podsumuj  pokaż różnice  odróżnij  porównaj z...  podziel na kategorie | **Przykłady**  Wyjaśnij, jaką funkcję w tym … pełnią … i …  Podaj podobieństwa i różnice w budowie … i ….  Wszystkie wydarzenia opisane w tym zadaniu miały  miejsce w czasie… Podziel je na kategorie i zaproponuj nazwy tych kategorii.  Sporządź wykres, na którym przedstawisz zależność  pomiędzy ilością … i ... Dokonaj interpretacji tego wykresu.  Przeanalizuj Twoją wiedzę na temat … i na jej podstawie zaplanuj… |
| **Poziom 5** | |
| **synteza** - gdy chcemy pomóc uczniom **dostrzec nowe połączenia między rzeczami i ująć rzeczy razem w nowy oryginalny sposób.** Jej celem jest rozwój twórczych umiejętności. Polecenia zaczynamy od: | |
| skomponuj  sformułuj  zaprojektuj  stwórz  wymyśl  rozwiąż  zaproponuj  wynajdź  dostosuj  opracuj | **Przykłady**  Zaproponujesz takie zakończenie tej historii, które uwzględnia  ...  Zaprojektuj ..., które ochroni … przed skutkami... W opisie … wykorzystaj wiedzę na temat … i konsekwencji z tego wynikających.  Wymyśl …, który dziś jeszcze nie istnieje, ale można założyć,  że wraz z rozwojem … pojawi się wkrótce.  Zaproponuj taktykę dla … na najbliższy … Możesz wybrać do niej… tylko z … |
| **Poziom 6** | |
| **ewaluacja** – gdy celem jest **pomoc uczniom w dokonaniu wyboru między kilkoma możliwościami;** wówczas, gdy mają ocenić, która z nich jest lepsza, i uzasadnić swoje stanowisko. Dlatego zaczynamy od słów: , | |
| oceń  wybierz rozwiązanie  sporządź ranking  rozstrzygnij  oszacuj  uzasadnij  zrecenzuj  przedstaw opinię  udowodnij  poprzyj argumentami | **Przykłady**  Ocenisz, które z … zasługują na uznanie i poprzesz swoją opinię przynajmniej dwoma argumentami.  Sporządź ranking …, które pomagają Ci w uczeniu się.  Przedstaw uzasadnienie Twojego rankingu.  Czy … była działaniem, które poprawiło sytuację …? Uzasadnij odpowiedź.  Przedstaw Twoją opinię na temat ...  Oszacuj, która z proponowanych przez Waszą grupę  strategii … przyniesie lepsze efekty w  przypadku: a. … b. … c. … |

# Załącznik IV\_1\_3 Metoda stacji dydaktycznych [[2]](#footnote-2)

Metoda stacji dydaktycznych, zwana także „podróżą z przygodami”, umożliwia uczniom zdobywanie wiedzy przez doświadczenie. Uczniowie, pracując w grupach, wykonują zadania przygotowane przez nauczyciela na stanowiskach (stacjach). Metoda stacji cieszy się dużym zainteresowaniem uczniów, głównie dlatego, że dostarcza im wielu pozytywnych emocji związanych z zabawą i rywalizacją. Rola nauczyciela jest tu zminimalizowana. Metoda ta daje uczniom poczucie przynależności do grupy, możliwość wykazania się inicjatywą, szansę odniesienia sukcesu. Uczniowie, pracując w grupach, zdobywają umiejętności współpracy z innymi i respektowania przyjętych zasad, rozwijają umiejętność komunikowania się. Ogromne znaczenie ma także wartość integracyjna oraz zabawowy charakter tego sposobu uczenia się. Przygotowane pomoce dydaktyczne uaktywniają wiele kanałów przyswajania wiedzy przez uczniów. Ćwiczone są różne sprawności: rozumienia tekstu czytanego i słuchanego, pisania i mówienia. Nauczyciel tworzy stanowiska – stacje z różnymi zadaniami dla uczniów i materiałami umożliwiającymi wykonanie zadania. Uczniowie przechodząc od stacji do stacji wykonując zadania. Każda grupa musi odwiedzić wszystkie stacje i wykonać wszystkie zadania. Kolejność odwiedzanych stacji jest dowolna. Nauczyciel sprawdza poprawność wykonanych zadań z uczniami. W części podsumowania zajęć, nauczyciel może przeprowadzić konkurs między grupami, wykorzystując materiały z zadań.

# Załącznik IV\_2\_1 Sześć myślowych kapeluszy de Bono

Sześć myślowych kapeluszy to metoda, dzięki której można zwiększyć efektywność i uporządkować proces myślenia. Zwyczajowy tok myślenia koncentruje się bowiem często na bezładnej dyskusji, sporze i walce na argumenty, w którym zwycięzca ustanawia wynik.

Kapelusze myślowe pełnią w procesie myślenia rolę porządkujących rekwizytów o ustalonych cechach. Użycie każdego z nich polega na rozważeniu wybranego punktu widzenia, a nie walce na argumenty. Takie podejście, w połączeniu z ustalonym trybem przyjmowania kolejnych ról myślowych, tworzy w rezultacie mentalną mapę sytuacji, która pokazuje drogę do celu. Każdy z sześciu kapeluszy to jeden typ myślenia nanoszony na taką mapę, dla ułatwienia skojarzony z kolorem.

Kapelusze myślowe wspomagają proces myślenia. To sposób osiągnięcia rezultatów przy mniejszym wysiłku. Metoda kapeluszy myślowych polega na wymuszaniu koncentracji uwagi na jednym podejściu do rozważanej sprawy. W rezultacie takie myślenie, w przeciwieństwie do tradycyjnego, staje się świadome, uporządkowane i efektywne Zastosowanie jednego kapelusza myślowego polega na przyjmowaniu jednego przypisanego do niego punktu widzenia. Podobne jest to do odgrywania ról

w przedstawieniu, po uprzednim ubraniu kostiumu. Wkładanie kapelusza myślowego to symboliczne wcielanie się w rolę myśliciela.

**Biały kapelusz** – obiektywne podejście do zbierania danych. Biały kapelusz myślowy to punkt widzenia oparty na faktach i liczbach. Podejście do nich powinno być obiektywne i neutralne, bez własnych interpretacji lub opinii.

**Czerwony kapelusz –** otwarte mówienie o emocjach, instynktownych reakcjach i przeczuciachCzerwony kapelusz ma za zadanie wydobyć na światło dzienne uczucia, wyrażane poprzez: emocje, odczucia, intuicję oraz wrażenia

**Czarny kapelusz –** prezentacja słabych stron pomysłu. Zadaniem czarnego kapelusza jest okazanie słabych aspektów sprawy. Nie chodzi tutaj o bezcelową krytykę lub spory, ale pokazanie potencjalnych niebezpieczeństw aspekty były zawsze logicznie uzasadniane

**Żółty kapelusz -** prezentacja korzyści i dobrych stron pomysłu. Skupia się na wszystkim, co pozytywne i odpowiada za postawę optymistyczną.

**Zielony kapelusz** – jak największa liczba pomysłów - odpowiada za kreatywność. Osoba, która go wkłada, ma na celu świadome szukanie zmian i nowego podejścia do rozważanego problemu.

**Niebieski kapelusz –**dbanie o usprawnienie procesu myślenia- właściwe używanie kapeluszy. Jego rola to organizacja procesu myślenia i czuwanie nad jego efektywnym przebiegiem.

Przykład:

**Rozgrzewka** pełni rolę wprowadzenia w tematykę ale głównie przejścia na język obcy:

* **„**Poznaj mnie!” **-** nauczyciel tworzy chmurę słów z wyrazami odpowiadającymi jego najważniejszym upodobaniom, np. pizza, Italian food, cycling. Uczniowie dedukują informację na temat nauczyciela w oparciu o wyświetloną, na ekranie lub wydrukowaną chmurę słów i tworzą zdania w parach bądź grupach.
* „Wybierz kategorie!” - nauczyciel tworzy chmurę słów z rożnymi kategoriami (odpowiadającymi poziomem grupie). Uczniowie wybierają kategorie, następnie muszą improwizować - mówić bez przerwy przez określony czas (np. 30/60 sekund), pozostając w danym temacie i używając słownictwa z danego zakresu.
* „Opowiedz historię!” - patrząc na chmurę słów złożoną z kluczowego słownictwa z ostatniej (bądź kilku ostatnich) lekcji, uczniowie w parach lub grupach tworzą historię, w której każdy wyraz użyty jest tylko raz, a zadaniem uczniów jest wykorzystanie wszystkich wyrazów do stworzenia pełnej historii.

**Prezentacja, praktyka i produkcja** to kolejne etapy lekcji, również dają nauczycielowi wiele możliwości na wykorzystanie opisywanego narzędzia. np.: „Dedukowanie celu zajęć” -uczniowie odgadują cel zajęć zakresu.

**Wprowadzanie i utrwalanie słownictwa** – Chmura świetnie sprawdza się podczas wprowadzania

i utrwalania nowych słów. Raz stworzona chmurę można wykorzystać w zależności od tematu wiele razy.

**Produkcja** **słownictwa** - uczniowie mogą wykorzystać chmurę z poprzednich aktywności w kilku zabawach, np.:

* Gra „odpowiedz na pytanie”. Uczeń wybiera słowo z chmury i tworzy z nim pytanie, które zadaje partnerowi. Partner odpowiada na pytanie tak, żeby przynajmniej trzy razy użyć w odpowiedzi kluczowego o słowa.

**Utrwalanie i produkcja gramatyki** - chmury słów sprawdzają się również w przypadku gramatyki. Przy ich pomocy utrwalimy nowe elementy językowe, np. pogrupujemy wyrazy czy konstrukcje z chmury na stronę czynną i bierną, czas przeszły i teraźniejszy, czasowniki statyczne i dynamiczne itp. Można też wykorzystać chmury, tworząc:

* „scrambled sentences” – wpisujemy w generator zdanie np. w odpowiednim czasie gramatycznym tworzymy kilka takich chmur, na każdej powinno znajdować się inne zdanie. Celem uczniów jest odszyfrowanie poprawnego zdania.

# Załącznik VI\_1\_2\_ Aplikacje doskonalące mówienie

**ALL THINGS TOPICS**  
<https://www.allthingstopics.com/>  
Niekwestionowana królowa wśród stron z ćwiczeniami na kon­wersacje. Jak nazwa wskazuje, można na niej znaleźć tematy rozmów i słownictwo na niemalże każdy temat, podzielone alfabetycznie na kategorie (tematy codzienne, np. beach, food, crime, directions, hotels, jobs and work, learning English, shopping, travel, zoo, a także lekcje okolicznościowe: Christmas, Halloween, Thanksgiving). Przepiękna, kolorowa grafika oraz zróżnicowane typy zadań do pobrania w formacie PDF, m.in.: topics discussion, question strips (do porozcinania), categories, vocabulary games, crosswords, vocabulary building, reading&grammar, word banks, word games, word search…).

**Speak in Levels**  
[https://www.speakinlevels.com/](https://www.speakinlevels.com/%C2%A0)  
Projekt połączony ze stroną News in Levels (<https://www.newsinlevels.com/>), którą opisaliśmy w części dotyczącej słuchania („HA” nr 6).  
Aby w pełni korzystać z funkcjonalności platformy, należy zarejestrować się i wpisać na listę członków – na stronie widnieje obecnie ponad 18 tys. osób, które chcą prowadzić konwersacje na żywo w języku angielskim przez SKYPE lub pisać e-maile. Na stronie startowej znajduje się lista pytań pomocniczych do rozmów (można je także wykorzystać na zajęciach językowych jako rozgrzewki, przerywniki lub tematy prac pisemnych).

**ESL Discussions**

https://esldiscussions.com

Ponad 14 tys. pytań podzielonych alfabetycznie na tematy. Po kliknięciu w interesujące nas zagadnienie tematyczne pojawia się dziesięć pytań dla ucznia A oraz dziesięć dla ucznia B. Ponadto zagadnienia można zapisać w formacie PDF oraz Word (z możliwością modyfikowania). Strona stanowi duże wsparcie w ćwiczeniu rozmowy wstępnej na maturze ustnej

**Załącznik MVI\_ 2\_2 WebQuests**

WebQuests wykorzystują Internet jako źródło informacji oraz jako narzędzie uczące celowego i rozsądnego użytkowania zasobów wirtualnego świata. Jest to model dociekania i poszukiwania wiedzy w oparciu o Internet. Uczniowie mają za zadanie sami wyszukać informacje na konkretny temat. Ponieważ uczniowie muszą przeanalizować materiał w określonym zakresie i wyciągnąć wnioski, wykorzystanie Webquestów na lekcji wspomaga myślenie ucznia na poziomie analizy, syntezy i oceny. Pozwala na doskonalenie umiejętności rozwiązywania problemów, krytycznego i twórczego myślenia, współpracy w zespole. Najczęściej WebQuest jest ćwiczeniem grupowym (uczy, więc pracy w zespole), ale może być także realizowany jako zadanie indywidualne. Poprzez opracowywanie ciekawych scenariuszy i przypisywanie członkom zespołów określonych ról pełni rolę motywującą – pobudza zainteresowanie uczniów danym zagadnieniem. WebQuest może być zaprojektowany dla jednej dyscypliny, ale może być także projektem interdyscyplinarnym. Czas realizacji zadania zbudowanego w oparciu o tę metodę waha się od jednej godziny lekcyjnej, do ćwiczeń, których realizacja trwa około miesiąca.

Materiał jest rozpowszechniany na zasadach wolnej licencji Creative Commons –

Użycie niekomercyjne 3.0 Polska (CC-BY-NC)  
Treść licencji dostępna jest na stronie http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/pl

# Załącznik IV\_3\_1\_Habit tracker

Nazwałam go Językowym Habit Trackerem, ponieważ nieco dostosowałam jego działanie do potrzeb językowych. Habit tracker to tabela, która pozwala na zapisywanie i obserwowanie określonych nawyków na przestrzeni danego miesiąca. Z powodzeniem można jej używać do wyrabiania nawyku picia odpowiedniej ilości wody, ćwiczeń fizycznych, rozwijania nowego hobby. W szkolnym kontekście idealnie sprawdzi się do postępów w nauce języka angielskiego, a jej działanie jest bardzo proste. Wystarczy, aby uczniowie wybrali kilka rodzajów aktywności, a potem wpisali je w tabelę i codziennie zaznaczali, jak im idzie wykonanie danego zadania, używając poniższej, przykładowej legendy lub tworząc własną.

**Przykład**  
V – zadanie wykonane,  
→ – zadanie przesunięte na następny dzień,  
X – zadanie nierealizowane, wstrzymane.

Można też zaznaczać dane partie wykonania zadania kolorami. Wypełniając daną kratkę kolorem, np. zielonym – zadanie wykonane; pomarańczowym – przesunięte; czerwonym – zadanie niezrealizowane, po miesiącu otrzymamy kolorowy obraz tego, jak uczeń daje sobie radę z rozwijaniem danych zadań językowych. Dobór metody na zaznaczanie zależy od preferencji uczniów oraz od indywidualnych ustaleń. Bardzo ważny jest dobór odpowiedniego zadania/zadań. Jeśli habit tracker ma działać motywacyjne, to uczniowie z pomocą nauczyciela powinni wybrać wspólnie rodzaj zadań do wykonania. Można określić, ile czasu dane zadanie ma na wykonywane.

Oto kilka przykładów grup aktywności językowych, które można wpisać do tabeli:

* **mówienie po angielsku:** opowiadanie samemu sobie na głos, jak minął dzień, opisywanie tego, co się dzieje teraz, myślenie na głos o tym, co się będzie działo w przyszłości, przeszłości, opisywanie (pokoju, otoczenia), wyrażanie przypuszczeń po przeczytaniu fragmentu tekstu lub zobaczeniu materiału wideo,
* **czytanie:** artykułów po angielsku w wersji drukowanej, anglojęzycznych blogów, etykiet produktów podczas zakupów, książek lub lektur uproszczonych, magazynów związanych z zainteresowaniami danego ucznia, e-booków językowych, poradników dotyczących tego, jak się uczyć języka obcego,
* **pisanie:** postów na bloga po angielsku, postów na portal Facebook, SMS-ów po angielsku, notatek codziennych, listy zakupów oraz komunikacja po angielsku na What’s up, Messengerze, pisanie podsumowania każdego dnia (1–2 zdania) po angielsku, krótkich opisów, np. pokoju, domu, otoczenia,
* **słuchanie:** podcastów, słuchanek treningowych ze stron internetowych, radia angielskiego online typu BBC lub CNN, nauczyciela w szkole mówiącego po angielsku podczas lekcji angielskiego, materiałów mp3 dołączonych do danego podręcznika klasowego, piosenek (warto korzystać ze sprawdzonego źródła tłumaczeń lub dobrego słownika internetowego np. www.diki.pl – jest bezpłatny),
* **gramatyka:** używanie gramatyki w kontekście mówienia, odgrywanie scenek gramatycznych, uzupełnianie ćwiczeń (w wersji papierowej lub online).

**Sugestie do tego narzędzia**

Dobrze jest dodać do danej aktywności limit czasu, ale taki, aby uczniowie mogli swobodnie dane działanie wykonywać. Przedział od 5 do 15 minut wydaje się być bardzo rozsądny na daną aktywność. Warto wybrać na początek od 3 do 5 rodzajów zadań, aby uczniowie mogli wdrożyć się w wykonywanie zadań angielskich tak, by była to dla nich motywacja. Stopniowo liczbę zadań można powiększać po konsultacji z uczniami.

**Notatnik językowy – codziennik angielski**

To kolejna prosta technika na zwiększenie motywacji uczniów. Polega na tym, że codziennie uczniowie zapisują w języku angielskim to, co wydarzyło się dobrego dla nich lub co dobrego zrobili dla siebie i dla swojego języka angielskiego. Mogą zapisywać to w formie 1–2 zdań dziennie w notatniku lub w kalendarzu. Taki „codziennik angielski” wpłynie za poprawę pisania po angielsku oraz wyrobi nawyk notowania swoich sukcesów. Będzie to także (co) dziennik sukcesów mniejszych i większych. Technikę można stosować, prosząc uczniów, aby:

* pisali tylko w danych czasach gramatycznych, np. przeszłych (Past Simple i Past Continuous), przyszłych (Future Simple, Future Continuous) itp.,
* dodawali wiele przymiotników do swoich zdań, aby je rozbudować,
* wpisywali zdania, jakby opisywali dzień kogoś innego, używając he/she,
* zapisywali swoje cele na następny dzień, a nie tylko to, co się udało w danym dniu,
* rozszerzyli tabele zapisków codziennych o inne, indywidualne elementy.

# Załącznik IV\_3\_2 Drzewo problemów

Jest to kompleksowy diagram, który pokazuje logiczne związki przyczynowo- skutkowe pomiędzy sytuacjami postrzeganymi jako negatywne w danym obszarze działania. Należy pamiętać, że w drzewie decyzyjnym powinny znaleźć się jedynie zapisy, które definiują sytuację problemowa, prawdziwą i istotną z punktu widzenia obszaru objętego analizą. W konsekwencji zestawienie problemu, jego przyczyn oraz negatywnych następstw otrzymuje się hierarchiczne drzewo problemów. Najpierw identyfikuje się problemy, następnie wybierany jest problem główny, a dl każdego problemu szuka się zależności z problemem głównym lub innymi występującymi już w drzewie. I tak:

* Jeśli **problem stanowi przyczynę** – przesuwany jest o **poziom niżej**.
* Jeśli **problem jest skutkiem**- przesuwany jest o poziom **wyżej.**
* Jeśli nie stanowi przyczyny ani skutku pozostaje na tym samym poziomie

Analiza problemu dostarcza danych wejściowych do analizy celów. Analiza to poprzez zanegowanie drzewa problemów, przekształca sytuację negatywną w pożądaną przyszłą sytuację, identyfikując potencjalne przyszłe rozwiązania. Zidentyfikowane cele przedstawia się w formie diagramu zwanego drzewem celów

**Etapy analizy**

1. Identyfikacja głównego problemu. Jego określenie nie jest łatwe. Należy pamiętać, że właściwie sformułowany problem

* nie dotyczy naturalnych utrudnień, na które nie mamy wpływu jest szczegółowy (dokładnie określa miejsce i skalę problemu
* jest wyraźnie i jasno sformułowany
* nie powinien blokować (wykluczać) dostępnych rozwiązań.

1. Identyfikacja przyczyn pojawiania się problemu poprzez odpowiedz na pytanie: dlaczego dany problem zaistniał?
2. Identyfikacja skutków sytuacji problemowej w postaci kolejnych problemów poprzez odpowiedz na pytanie: co z tego wynika?
3. Ustalenie związków logicznych pomiędzy poszczególnymi przyczynami i skutkami. Należy sprawdzić czy wszystkie „problemy-przyczyny” wywołują wskazane „problemy-skutki”.

Wszystkie problemy przedstawiamy za pomocą tzw. Drzewa problemów, uwzględniającego istnienie pomiędzy nimi powiązania. Część wskazanych problemów stanowi przyczynę problemu głównego, część jego konsekwencję (skutek). Istotne jest rozłożenie problemu na pojedyncze składowe.

**Wskazówki:**

Zapisz każdy problem na osobnej kartce samoprzylepnej

Uporządkuj karteczki z problemami względem siebie, aby ustalić związki przyczynowe.

# Załącznik VI\_4\_1\_EPALE

Elektroniczna platforma na rzecz uczenia się dorosłych w Europie [[3]](#footnote-3)

EPALE to wielojęzyczna, oparta na otwartym członkostwie społeczność dla nauczycieli, instruktorów, naukowców, pracowników naukowo-dydaktycznych, decydentów i każdego, kto zajmuje się zawodowo uczeniem się dorosłych w Europie.

EPALE to inicjatywa Dyrekcji Generalnej ds. Edukacji, Młodzieży, Sportu i Kultury Komisji Europejskiej. Zasadza się na wymianie treści związanych z uczeniem się dorosłych, między innymi w formie artykułów, wpisów na blogach, zasobów i wydarzeń.

Społeczność stanowi trzon EPALE. Członkowie społeczności mogą nawiązywać kontakty z kolegami po fachu z całej Europy korzystając z różnych narzędzi dostępnych w witrynie, między innymi forów, społeczności praktyków oraz komentarzy. Artykuły i zasoby dotyczące konkretnego tematu wyszukiwać można w ramach obszarów tematycznych. Można też wyszukiwać projekty i nawiązywać kontakty z profesjonalistami za pomocą narzędzia wyszukiwania partnerów. [Dowiedz się więcej, jak przyłączyć się do społeczności EPALE].

# Załącznik VII\_1\_1 Informacja zwrotna

Aby zrozumieć istotę informacji zwrotnej najlepiej odwołać się do Szandlerowskiej koncepcji „luki”: informacja zwrotna ma na celu zmniejszenie luki pomiędzy tym, gdzie jest, a tym gdzie powinien być, czyli pomiędzy wcześniejszymi i obecnymi osiągnięciami, a kryteriami sukcesu.

Informacja zwrotna służy różnorodnym celom:

* Może zapewniać wskazówki koncentrujące uwagę na danej osobie i pomagające jej skupić się na odniesieniu sukcesu w danym zadaniu;
* Może kierować uwagę na procesy potrzebne do rozwiązania lub wykonania zadania; może dostarczyć informacji na temat idei czy koncepcji, które zostały źle zrozumiane;
* Może też stanowić źródło motywacji sprawiać, że uczniowie zainwestują więcej wysiłku lub umiejętności w zadnie.

**Cztery poziomy informacji zwrotnej**

**Poziom zadania**

Informacja na tym poziomie jest tym skuteczniejsza, im bardziej skupia się na informacjach (czy są poprawne czy nie) prowadzi do zdobywania kolejnych, nowych informacji oraz rozwija wiedzę powierzchniową.

* To typ informacji zwrotnej jest najczęściej spotykany podczas lekcji i dla większości uczniów stanowi jedyną znaną jej formę.
* Nazywana również „informacja korygującą’ lub wiedzą o rezultatach”.

**Poziom procesu**

Informacja taka może prowadzić do zaproponowania alternatywnych sposobów postępowania, zmniejszenia obciążenia poznawczego, wsparcia przy opracowaniu strategii uczenia się i wykrywania błędów, zapewniania wskazówek, by skuteczniej wyszukiwać dane i informacje, rozpoznawania relacji pomiędzy koncepcjami oraz wykorzystywania strategii związanych z zadaniami.

Zapewnienie strategii związanych z zadaniami, nauczenie ucznia jak jawnie uczyć się na błędach oraz zapewnianie wskazówek dotyczących różnych strategii i wykorzystywania błędów.

Informacja zwrotna częściej zwiększa poczucie własnej skuteczności, kiedy jest kształtująca, a nie sumująca, oraz kiedy dotyczy samego ucznia i nie zawiera porównań.

**Poziom samoregulacji lub poziom tworzenia warunków**

Poziom ten dotyczy głównie samoregulacji czy też monitorowania przez ucznia własnych procesów uczenia się. Informacja z tego poziomu to pomaganie uczniom w samodzielnym rozpoznawaniu informacji zwrotnej i samoocenie, zapewnienie okazji do celowej praktyki i wysiłku oraz uświadamianie ich wagi, a także rozwijanie pewności siebie u uczniów w celu dalszego angażowania się w uczenie.

**Poziom „Ja”**

Poziom ten skierowany jest do „ja” ucznia np. „Jesteś świetnym uczniem” czy „dobra robota” i często wiązany jest do pochwał. Pochwał często używa się, by pocieszyć i wspierać. Ważne jest by chwalić ale w sposób, który nie umniejsza siły informacji zwrotnej. Pochwał i informacji zwrotnej dotyczących uczenia się nie wolno mieszać.

**Jaki jest cel informacji zwrotnej? –**

Celem informacji zwrotnej jest doskonalenie i sukces odbiorcy Informacja zwrotna umożliwia odbiorcy zorientowanie się, jak inni postrzegają jego działania i zachowania:

* pobudza do autorefleksji i pracy nad sobą;
* otwiera drogę do samorozwoju.

Kluczowe zasady udzielania informacji zwrotnej:

* Odnoś się do konkretnych szczegółów, ustalonych kryteriów.
* Kieruj wypowiedź wprost do odbiorcy, używając pierwszej osoby liczby pojedynczej.
* Mów o zachowaniach, działaniach, zdarzeniach, faktach, a nie o osobie.
* Udzielaj informacji zwrotnych na bieżąco.

Istnieje kilka modeli udzielania informacji zwrotnej np. popularna przez lata metoda kanapki czyli udzielanie informacji pozytywnych i negatywnych naprzemiennie. Obecnie w firmach w zarządzaniu i komunikacji zespołów model FUKO – technika udzielania informacji zwrotnej złożona z 4 etapów, której nazwa to akronim od nazw etapów:

**Fakty** – podaj fakty (konkretne wydarzenia); powiedz co się wydarzyło; odnieś się do ostatnich zachowań i powiedz o tym co zaobserwowałeś.

**Ustosunkowanie** – odnieś się do faktów, o których powiedziałeś wcześniej, wyjaśnij jakie to wzbudziło emocje w tobie i jaki efekt wywarło. Powiedz o tym wprost – nie każ się domyślać.

**Konsekwencje** – wskaż konkretne konsekwencje faktów, przedstaw, co się może wydarzyć, gdy dane zachowanie się nie zmieni; powiedz czemu to może być ważne dla szkoły (zespołu, ciebie).

**Oczekiwania** – określ swoje oczekiwania na przyszłość w takich sytuacjach; w zależności od osoby i sytuacji poproś o propozycje rozwiązań lub zasugeruj konkretne działania.

Przekazywanie konstruktywnych informacji zwrotnych to sztuka, którą trzeba stale doskonalić. W edukacji informacja znana jest nauczycielom jako element OK - Oceniania Kształtującego. Nauczyciel stosuje efektywną informację zwrotną. Nauczyciel przekazuje uczniowi komentarz do jego pracy, zamiast stawiać ocenę sumującą.

Powinna ona zawierać cztery elementy:

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

Informacja zwrotna musi być ściśle związana z kryteriami oceniania określonymi przed wykonaniem zadania.

# Załącznik VII\_1\_2 Elementy oceniania kształtującego[[4]](#footnote-4)

Nauczyciel, który stosuje ocenianie kształtujące wykorzystuje elementy OK, czyli strategie, które wzajemne się uzupełniają, których celem jest włączenie uczniów w monitorowanie i ewaluację procesu uczenia się.

**CELE LEKCJI**

Nauczyciel określa cele lekcji i formułuje je w języku zrozumiałym dla ucznia. Na etapie planowania lekcji zastanawia się, jakie cele chce zrealizować z uczniami podczas lekcji. Określa co chce, aby jego uczniowie osiągnęli. Cel formułuje w sposób zrozumiały dla ucznia aby również uczniowie wiedzieli czego się nauczą. Pod koniec lekcji wraz z uczniami nauczyciel sprawdza, czy cel został osiągnięty. Strategia ta przyczynia się do większego zaangażowania uczniów na lekcji i odpowiedzialności za efekty uczenia się.

**NACOBEZU**

Nauczyciel sam lub wraz z uczniami ustala kryteria oceniania. NACOBEZU to skrót "**NA CO BĘ**dę **Z**wracać **U**wagę". Określone są wskaźniki, które pokażą czy zadanie wykonano poprawnie. Formułowane w języku ucznia tak aby wiedział co będzie dowodem na to, że cele zostały osiągnięte. Nauczyciel konsekwentnie ocenia tylko to, co wcześniej zapowiedział.

**INFORMACJA ZWROTNA**

Nauczyciel stosuje efektywną informację zwrotną, która identyfikuje błędy (a nie wytyka błędy), docenia postępy i wytycza kierunki jest jednocześnie rodzajem rekomendacji. Kierowana jest indywidualnie bezpośrednio do ucznia. Może mieć formę listu. Nauczyciel rozróżnia funkcje oceny sumującej i kształtującej. Ocena sumująca zwykle ogranicza się do stopnia wyrażonego cyfrą. Ocena kształtująca służy uczniowi do tego, aby uświadomił sobie, co zrobił dobrze, co źle i jak może poprawić swoją pracę. Towarzyszy ona i pomaga uczniowi w trakcie procesu uczenia się. W ocenianiu kształtującym rozdzielamy ocenę sumującą od kształtującej, uczeń otrzymuje mniej ocen (stopni), a częściej informację zwrotną od nauczyciela czy kolegi. Nauczyciel buduje atmosferę uczenia się, pracując z uczniami i rodzicami. Warto poświęcić czas na dyskusję o tym, jak uczniowie się uczą i co pomaga im się uczyć. Atmosfera sprzyjająca uczeniu się przejawia się większym poczuciem własnej wartości uczniów, zaangażowaniem w proces uczenia się, samodzielnością, umiejętnością współpracy oraz świadomym i odpowiedzialnym uczeniem się. Rodzice są partnerami i pomocnikami nauczyciela w nauczaniu swoich dzieci.

**PYTANIA KLUCZOWE**

Nauczyciel potrafi formułować pytania kluczowe. Pytania kluczowe dotyczą istotnych zagadnień ukazując uczniom szerszy kontekst omawianego problemu. Zachęcają do poszukiwania odpowiedzi, skłaniają uczniów do myślenia i silniej angażują w naukę. Podczas lekcji oprócz pytań kluczowych nauczyciel zadaje pytania angażujące ucznia w lekcję. Zadawanie pytań w ocenianiu kształtującym polega na włączaniu wszystkich uczniów w myślenie nad rozwiązywaniem problemu postawionego przez nauczyciela. Co więcej nauczyciel wydłuża czasu oczekiwania na odpowiedź ucznia, kieruje pytania do wszystkich uczniów, a nie tylko do zgłaszających się. Poszukiwanie odpowiedzi pytania nauczyciela realizowane jest w parach. Nauczyciel odwołuje się do potrzeby uczniów przemyślenia i przedyskutowania zagadnienia zanim podzieli się refleksją, czy też udzieli odpowiedzi, niekaranie za błędne odpowiedzi. Nauczycie nie zapomina o zadawaniu uczniom pytań „otwartych”.

**SAMOOCENA I OCENA KOLEŻEŃSKA**

Nauczyciel wprowadza samoocenę i ocenę koleżeńską. Uczniowie wzajemnie recenzują swoje prace na podstawie podanych kryteriów oceniania. Udzielają sobie wzajemnie wskazówek, jak pracę poprawić. Ma to dwojaki sens: z jednej strony znają dobrze polecenie, znają kryteria sukcesu i mając pracę kolegi spoglądają na zagadnienie z innego punktu widzenia – uczą się od swojego kolegi. Doceniają szansę wzajemnego uczenia się od siebie na lekcji. Buduje to równocześnie kulturę uczenia się, zmienia podejście do uczenia się, klasa to nie jest już zbiór uczniów, którzy mogą sobie tylko przeszkadzać, bo każdy musi nauczyć się sam. To jest zespół, który świadomie wykorzystuje możliwości i talenty swoich członków. Jeśli uczeń sam potrafi ocenić, ile się nauczył i co jeszcze musi zrobić, aby osiągnąć wyznaczony cel, to pomaga mu to w procesie uczenia się i czyni z niego aktywnego i odpowiedzialnego uczestnika tego procesu.

# Załącznik VII\_3\_1 Aktywne słuchanie

**Mówienie. Swobodna wypowiedz ucznia. Odczytywanie znaczenia- aktywne słuchanie**

**Zadanie**

Uczestnicy pracują w parach, każda osoba ma inne polecenie. Jedna osoba wypowiada się na dowolny temat. Wykorzystuje cytaty dotyczące edukacji. Trener obserwując grupę przerywa ćwiczenie i prosi o refleksję dotyczącą aktywnego słuchania. Pytanie do osób B: Co chciała ci przekazać osoba A? Pytanie do osoby A: Czy to chciałeś/chciałaś przekazać, czy może coś więcej? Jak się czułaś/czułeś podczas wypowiedzi?

**Polecenie dla osoby A:** Wybierz jedno ze stwierdzeń i podziel się refleksją w parach. Dlaczego wybrałeś/wybrałaś ten cytat?

**Polecenie dal osoby B:** Osoba słuchającastara się odczytać intencje osoby A (z poziomu wartości), dopytując się czy zrozumiała.

|  |
| --- |
| "Kluczem do edukacji jest przeżycie piękna."  *Friedrich von Schiller* |
| "Czerp z innych, ale nie kopiuj ich. Bądź sobą."  *Michel Quoist* |
| "Wychowanie, jeśli nie jest wzorem i miłością, nie jest wychowaniem."  *Johann Heinrich Pestalozzi* |
| "Dzieci trzeba tak wychowywać, aby podawały sobie ręce, a nie podstawiały nogi."  Tomasz Rybak |
| "Poświęcaj tyle czasu na ulepszanie siebie, byś nie miał go na krytykę innych."  *Christian D. Larson* |
| "Żeby napisać jedno własne zdanie, trzeba przeczytać tysiące cudzych."  *Ryszard Kapuściński* |
| "Największy leniuch w podstawówce zna dziś prawdy, za które Archimedes oddałby życie." |
| Lepiej rozwiązać jedno zadanie na tuzin sposobów, niż tuzin zadań tym samym sposobem. |
| "Podstawową siłą pedagogiczną jest dom rodzinny."  Fiodor Dostojewski |
| "Książki to solidni doradcy i apostołowie. Zawsze pod ręką i zawsze bezinteresowne; mają tę przewagę nad wszelkimi mówiącymi wykładowcami, że są gotowe powtarzać swoje lekcje tak często, jak tego zechcemy."  *Louis Nizer* |
| "Nie mogę uczyć się na błędach, do których się nie przyznaję."  *Nathaniel Branden* |
| "Mówią, że pożytecznie jest umieć uczyć się na własnych błędach, o ile przyjemniej jednak jest uczyć się na cudzych."  *Agnieszka Lisak* |
| "Nauka na cudzych błędach ułatwia przełknięcie, lecz odbiera przyjemność gryzienia."  *Lidia Jasińska* |
| "Uczymy się nie dla szkoły, lecz dla życia."  *Seneka Młodszy* |
| "Wykształcenie to dobro, którego nic nie jest w stanie nas pozbawić."  *Menander* |
| "Wykształcenie to nic innego jak podnoszenie estetyki wnętrza."  *Ryszard* *Podlewski* |
| "Świat jest podtrzymywany oddechem dzieci spieszących do szkoły."  *Talmud* |
| "Szkołą przygotowuje dzieci do życia w świecie, który nie istnieje."  *Albert Camus* |
| "Dobra szkoła nie produkuje geniuszy, tylko zdrowe społeczeństwo."  *Piotr Szreniawski* |
| Nauka w szkołach powinna być prowadzona w taki sposób, aby uczniowie uważali ją za cenny dar, a nie za ciężki obowiązek.  *Albert Einstein* |
| W szkole rozlega się bezustanny hałas - wszyscy wciąż wrzeszczą 'Cicho!'.  *Hugo Steinhaus* |

# Załącznik VII\_3\_2 World Café

**Rozmowy w Kawiarence** to łatwe w użyciu narzędzie tworzenia żywej sieci dialogu i współpracy dotyczącej ważnych spraw. Działające Kawiarenki przyjęły różne nazwy zależnie od konkretnych celów, które im przyświecają, np. Kawiarenki Kreatywne, Kawiarenki Wiedzy, Kawiarenki Strategii, Kawiarenki Liderów, Kawiarenki Marketingu czy Kawiarenki Opracowania Produktów. Większość rozmów w Kawiarenkach odbywa się w oparciu o zasady i format spotkań opracowany przez The World Café (zobacz: www.theworldcafe.com), rosnący ogólnoświatowy ruch działający na rzecz ważnych rozmów wśród ludzi biznesu, instytucji rządowych i społeczności lokalnych na całym świecie. Rozmowy w Kawiarence to również prowokacyjna metafora otwierająca nową perspektywę na sposoby, w jakie możemy zmieniać nasze życie prywatne i zawodowe. [[5]](#footnote-5) Warto wykorzystywać to narzędzie w kształceniu uczniów na II etapie edukacyjnym, gdyż przenosi dobre wzorce z biznesu w zakresie kultury organizacji i przygotowuje do odnalezienia się absolwentów w firmach. Warto również wykorzystywać je w szkole zmieniając zakres tematyczny rozmów rady pedagogicznej (tematy dotyczące spraw bieżących, czyli operacyjne na tematy strategiczne) tworząc ku temu odpowiednie warunki. Ważnym elementem tego narzędzia jest etykieta kawiarniana zawierająca zasady pracy w grupach przy stoliku.

**Etykieta kawiarniana**

Skup się na tym, co ważne.

Dokładaj swoje pomysły do dyskusji.

Mów, co myślisz i czujesz.

Słuchaj, żeby zrozumieć.

Łącz ze sobą pomysły.

Wspólnie nasłuchuj nowych

refleksji i głębszych pytań.

Baw się, bazgraj, rysuj – zachęcamy do pisania na obrusie!

Baw się dobrze!

Oprócz warunków rozmowy ważne są role, w które wcielają się uczestnicy.

**Gospodarz stolika i podróżnicy**. Uczestnicy zasiadają przy stolikach do rozmów. Po zakończeniu pierwszej tury rozmów (20 min.) poproś jedną osobę o pozostanie przy stole w roli gospodarza, podczas gdy pozostali uczestnicy przyjmą na siebie rolę podróżników lub ambasadorów idei. Podróżnicy mogą przenosić pomysły, tematy i pytania do nowych rozmów. Z reguły po trzeciej turze uczestnicy wracają do swoich stolików i bardziej zagłębić się w eksplorowaną tematykę przeglądając notatki na obrusie. Po kilku turach rozmów można rozpocząć etap dzielenia się odkryciami w obrębie całej grupy. Podczas tych rozmów, przypominających narady małych społeczności (referują gospodarze), powiększa się zakres zbiorowej wiedzy i wyłaniają się możliwości działania. Adaptując kawiarenkę na potrzeby kształcenia w zakresie kompetencji porozumiewania się w językach obcych np. podczas zajęć języka obcego na gospodarzy stolików wybieramy uczniów bardzie zaawansowanych, a do stolików przydzielamy np. tematy powtórzeniowe z danego działu.

**Kawiarenki językowe**

Można również organizować debaty szkolne w tej formie, w których uczestniczą uczniowie z rożnych klas. Nazwa takiej kawiarenki może być związana z tematem debaty lub obejmując cykliczne spotkania nawiązywać do dziedziny np. Traveler’s Cafe. Umożliwi to uczniom zdolnym bardziej zaawansowanym w języku obcym z klas niższych doskonalić umiejętności porozumiewania się w języku obcym. Do kawiarni można również zaprosić uczniów z innych szkół. Wówczas należy starannie dobrać tematykę rozmów, zaplanować wydarzenie we współpracy w ramach sieci.

# Załącznik VIII\_3\_3 Metody formułowania celów

*Jest tylko jedna cecha którą człowiek musi się wykazać aby wygrać.*

*To precyzyjnie określony cel – świadomość, czego się chce,*

*i palące pragnienie, aby to osiągnąć.*

*Napoleon Hill*

**SMART** to akronim najpopularniejszego sposobu wyznaczania celów. Akronim ułatwiający zapamiętanie niezbędnych aspektów, które musza być przemyślane aby poprawnie wyznaczyć cel. Może być w różny sposób odczytywany i tłumaczony na język polski

Zgodnie ze SMART cele powinny być:

**Skonkretyzowane** (ang. Specific) – jednoznaczne sformułowanie,

**Mierzalne** (ang. Measurable) – stopień realizacji celów powinien być wyrażony liczbowo,

**Osiągalny** (ang. Achievable) – możliwy do osiągnięcia,

**Realny** (ang. Relevant) – ambitny ale możliwy do zrealizowania w kontekście dostępnych zasobów. (Pamiętać musimy, że sieć opiera się na kompetencjach i doświadczeniach uczestników; daje do dyspozycji ograniczony czas spotkań osobistych i możliwości skorzystania z pomocy zewnętrznych ekspertów. Stąd w zakresie doskonalenie lepiej skupić się na wąskim zakresie zmian funkcjonowania szkół).

**Terminowy** (ang. Time-bound) – mieć określony czas, w którym chcemy go osiągnąć.

**SMARTER**

Innym sposobem wyznaczania celów opartym na poszerzonym akronimie jest SMARTER[[6]](#footnote-6), uwzględniający motywację oraz „sformułowany na piśmie”. Ten ważny aspekt – zapisywania celów potwierdza w teorii Wygotski „Mowa pisana z racji oderwania od bezpośredniego kontekstu umożliwia prowadzenie refleksji nad znaczeniami poszczególnych słów. Jednostka uzyskuje wyższy poziom kontroli, wzmacnia krytycznie świadomość wobec własnych procesów myślowych”[[7]](#footnote-7).

**S** Specific-Konkretny – Szczegółowo opisany – na czym polega zadanie, co jest jego rezultatem, jak to zmierzymy i kiedy będzie osiągnięty efekt. Może dotyczyć też harmonogramów, zasobów, czynności, itp.

**M** Measurable -Mierzalny – cel musi być mierzalny aby nim zarządzać i móc stwierdzić czy został zrealizowany, w jakim stopniu został zrealizowany,

**A** Achievable- Osiągalny – realistyczny. W wielu przypadkach nieprzemyślane zasoby lub ich brak w punkcie pierwszym (S)– czynią cel, zadanie nie realistycznym. Zasobem jest też wiedza i doświadczenie pracownika.

**R** Relevant-Istotny – ważny. Jego wykonanie lub zaniechanie ma istotne znaczenie. W odczuciu pracownika również cel ambitny.

**T** Trackable - Możliwy do prześledzenia – określony w czasie – na kiedy ma być wykonane zadanie. Na kiedy mają być gotowe poszczególne jego części, etapy.

**E** Exciting - Ekscytujący – motywacyjny dla osoby wykonującej. Ona sama powinna go tak ocenić. Nie można tego wymusić.

**R** Recorded - Zapisany – zapisanie zadania czyni go dla nas ważniejszym – w karcie zadań, na tablicy – utrwalony i widoczny jako ważny.

**SMART EDISON[[8]](#footnote-8)**

Akronim zaproponowany przez Gelba na podstawie badań biografii wybitnego wynalazcy Edisona.

S- szczegółowo – określ dokładnie co chcesz osiągnąć.

M- mierzalnie – po czym poznasz że cel osiągnięty.

A – adekwatnie - czy da się pogodzić z innymi celami.

R – rzetelnie - zaangażuj się całkowicie i osobiście.

T – terminowo -„Cel to marzenie z terminem realizacji”.

E – emocje – kojarzone wizją realizacji celu.

D – decyzja – unikaj wyrażania życzeń czy nadziei.

I – integracja – sprawdź zgodność z twoimi celami.

S – synteza zmysłów- wykorzystaj wszystkie zmysły aby sformułować cel – narysuj, mów o nim, wytańcz …

O – optymizm – cel oczywisty jak grawitacja.

N - nie czekaj! –sformułuj w czasie teraźniejszym.

# Załącznik VIII\_1\_1 Mapa źródeł informacji

W literaturze można znaleźć różne klasyfikacje źródeł informacji – rozumianych jako „miejsca, skąd czerpie się dane i wiadomości potrzebne do podjęcia określonych działań”[[9]](#footnote-9).

Ze względu na czas i okoliczności powstania źródła informacji dzielą się na:

* **źródła wtórne** (ang. *desk research*) – obejmujące dane, które zostały zebrane i opracowane wcześniej w celu innym niż aktualnie przeprowadzone badanie. W tym wypadku dokonuje się jedynie powtórnej analizy istniejącego materiału, ukierunkowanej na rozpatrywany problem;
* **źródła pierwotne** (ang. *field research*) – mające charakter empiryczny, zawierające informacje gromadzone specjalnie w określonym celu badawczym, np. w celu dokonania diagnozy pracy szkoły w zakresie rozwijania u młodzieży kompetencji kluczowych, oceny różnorodności i skuteczności metod pracy służących rozwijaniu u młodzieży kompetencji porozumiewania się w językach obcych itp.

Ze względu na specyfikę/rodzaj źródeł:

* **dokumentacja** – poznawana na podstawie analizy danych zastanych (analizy dokumentów);
* **proces pracy** – poznawany na podstawie opisów w dokumentacji szkolnej, obserwacji (zajęć, spotkań rady pedagogicznej, spotkań z rodzicami), wywiadów i ankiet przeprowadzanych wśród uczestników procesów edukacyjnych;
* **człowiek** – będący źródłem informacji pozyskiwanych na podstawie przeprowadzonych wywiadów, ankiet i obserwacji jego pracy.

Ze względu na usytuowanie źródeł informacji wobec podmiotu poddanego badaniu:

* **źródła wewnętrzne** – pochodzące ze szkoły, odnoszące się np. do deklarowanej koncepcji pracy, podziału zadań, organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej, przyjętego zestawu programów nauczania itp.;
* **źródła zewnętrzne** – pochodzące z instytucji, organizacji i innych podmiotów zewnętrznych

# Załącznik: VIII\_1\_2 Lista przykładowych wskaźników kompetencji porozumiewania się w językach obcych w odniesieniu do nauczyciela[[10]](#footnote-10)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Elementy definicji kompetencji** | **Przykładowe wskaźniki kompetencji  porozumiewania się w językach obcych**  **dla nauczyciela, który:** | **Przykładowe źródła** |
| Obserwacja swojego sposobu porozumiewania się i przystosowywania go do wymogów sytuacji | * wie i rozumie, na czym polega oraz w jakich działaniach i zachowaniach przejawia się kompetencja porozumiewanie się w językach obcych; * stosuje strategie i metody nauczania, które prowadzą do opanowania kompetencji przez uczniów; * ustanawia i stosuje jasne zasady zachowania, umożliwiające tworzenie atmosfery zaufania, otwartości i wzajemnego szacunku sam ich przestrzega; * współpracuje w zespole nauczycieli realizując wspólne zadania i projekt, w tym projektów międzynarodowych, różnojęzycznych i międzykulturowych; * indywidualizuje proces dydaktyczny oraz wspiera rozwój postawy autonomicznej. | * arkusze obserwacji lekcji * sprawozdania z pracy zespołów nauczycielskich * sprawozdania z pracy nauczycieli języków obcych * karty obserwacji lekcji * uwagi po obserwacji * charakterystyki klas * karty dostosowań wymagań dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi * sprawozdania z prac przygotowujących uczniów do konkursów przedmiotowych * sprawozdania z realizacji projektów międzynarodowych |
| Budowanie kontekstu społecznego i kulturowego w procesie porozumiewania się | * zna i rozumie zasady pluralistycznych podejść do nauki języków i kultur (interkomprehensja oraz zintegrowane podejście do uczenia się języków obcych); * rozumie potrzebę kształtowania i wpływ kompetencji porozumiewanie się w językach obcych na przyszłe sukcesy życiowe i zawodowe uczniów. | karty koleżeńskiej obserwacji lekcji   * debaty * wideokonferencje * portfolio |
| Zdolność wyrażania i interpretowania pojęć, myśli, uczuć, faktów i opinii w mowie i piśmie | * zna i stosuje metody i formy pracy służące rozwijaniu porozumiewania się w językach obcych zarówno podczas lekcji, jak i w innych sytuacjach edukacyjnych i wychowawczych; * własną postawą modeluje przestrzeganie zasad właściwej kultury komunikowania się w różnych kontekstach, partnerskiego dialogu i współdziałania z uczniami. | * arkusze obserwacji koleżeńskich * obserwacje lekcji * ankiety * wywiady |
| Umiejętność mediacji i rozumienia różnic kulturowych | * zna i stosuje metody i formy pracy służące rozwijaniu kompetencji podczas lekcji, w innych sytuacjach edukacyjnych; * podejmuje inicjatywy i działania służące otwieraniu się na inne kultury i języki. | * arkusz obserwacji lekcji koleżeńskich |

# Załącznik VIII\_1\_3 Lista przykładowych wskaźników kompetencji porozumiewania się w językach obcych w odniesieniu do uczniów.[[11]](#footnote-11)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Elementy definicji kompetencji**  **porozumiewania się w językach obcych** | **Przykładowe wskaźniki**  **kompetencji  porozumiewania się**  **w językach obcych**  **dla uczniów, którzy:** | **Przykładowe źródła** |
| Uczniowie obserwują swój sposóbporozumiewania się i przystosowują go do wymogów sytuacji | biorą udział w debatach w języku ojczystym i w językach obcych;  przygotowują prezentacje multimedialne, w czasie których przedstawiają materiały z różnych obszarów i przedmiotów;  biorą udział w przedstawieniach, inscenizacjach i spektaklach szkolnych;  redagują różne formy wypowiedzi i dostosowują rejestr językowy do odbiorcy. | sprawozdania z debat  nagrania wideo/filmy z lekcji  notatki na stronach internetowych,  sprawozdania semestralne i roczne z działalności kół  zainteresowań  sprawozdania z pracy zespołów nauczycielskich  sprawozdania z pracy nauczycieli języków obcych  scenariusze apeli szkolnych, akademii, inscenizacji, spektakli  przykładowe prace pisemne uczniów |
| Budowanie kontekstu społecznego i kulturowego w procesie porozumiewania się | rozwijają swoją wiedzę na temat kultury i historii narodów, na różnych przedmiotach (geografia, historia, język polski, WOS, WOK, muzyka, plastyka);  mają kontakt z językiem w najbliższym otoczeniu, oglądają telewizję, filmy, wiadomości sportowe, słuchają muzyki lub radia. | sprawozdania z konkursów wiedzy  sprawozdania z festiwali piosenki zagranicznej  sprawozdania z udziału uczniów w olimpiadach i konkursach przedmiotowych |
| Zdolność wyrażania i interpretowania pojęć, myśli, uczuć, faktów i opinii w mowie i piśmie | rozumieją umiarkowanie złożone wypowiedzi ustne artykułowane wyraźnie, w standardowej odmianie języka, a także proste wypowiedzi pisemne;  tworzą i przedstawiają niezbyt złożone wypowiedzi ustne i pisemne, różnicując ekspresję wypowiedzi odpowiednio do sytuacji;  wyszukują i przetwarzają niezbyt złożone informacje w umiarkowanie złożonych tekstach;  formułują własne argumenty w mowie i piśmie w przekonujący sposób. | arkusze obserwacji lekcji  wideonagrania, filmy z debat, paneli fokusowych  scenariusze przedstawień przygotowywanych i odgrywanych przez uczniów |
| Umiejętność mediacji i rozumienia różnic kulturowych | angażują się w realizację projektów współpracy międzynarodowej (Erasmus +, eTwinning itp.);  uczestniczą w wyjazdach zagranicznych;  integrują się w klasie, w szkole, w lokalnym środowisku z uczniami innych kultur, ras, narodowości;  deklarują i wykazują pozytywne nastawienie do nauki języków obcych;  deklarują i wykazują pozytywne nastawienie do innych kultur i ludzi innych ras, przekonań i narodowości. | raporty z realizacji projektów współpracy międzynarodowej  wideokonferencje  sprawozdania z wycieczek zagranicznych  sprawozdania wychowawcy klas (dotyczące integracji uczniów z innych krajów z zespołem klasowym)  notatki pedagoga szkolnego na temat dyskryminacji narodowościowej  ankiety  wywiady z uczniami |

# Załącznik VIII\_1\_4\_Przebieg procesu wsparcia szkoły

PRZEBIEG PROCESU WSPARCIA SZKOŁY

NA ETAPIE DIAGNOZY I PLANOWANIA DZIAŁAŃ ROZWOJOWYCH W ZAKRESIE KSZTAŁTOWANIA KOMPETENCJI KLUCZOWEJ

POROZUMIEWANIE SIĘ W JĘZYKACH OBCYCH

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Przebieg procesu** | **Działania i rezultaty** | **czas** |
| Spotkanie z dyrektorem szkoły | 1.Omówienie zasad współpracy.  2.Identyfikacja potrzeb szkoły.  3.Omówienie zakresu odpowiedzialności osoby wspomagającej.  4.Uzgodnienie terminu spotkania z Radą Pedagogiczną. | 2godz. |
| Spotkanie z radą pedagogiczną | Warsztat rozwojowo-diagnostyczny | 4 godz. |
| Wypracowanie rocznego planu wspomagania | Zaplanowani wsparcia.  Przedstawienie planu wspomagania do zatwierdzenia RP | Do uzgodnienia |

# Załącznik VIII\_1\_5 Plan wspomagania

***PLAN WSPOMAGANIA - PROPOZYCJA***

w okresie od ………………. do ……………….

Nazwa szkoły/placówki …………………………………………………………………………………………………………

|  |
| --- |
| **I etap – Diagnoza potrzeb**  (informacje o celu diagnozy, działaniach podjętych w ramach badania diagnostycznego, wynikach analizy ilościowej i jakościowej zgromadzonych informacji, wnioskach i rekomendacjach do doskonalenia pracy szkoły/placówki – patrz wzór dokumentu *Przykład diagnozy potrzeb …*)  …………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………..  ………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………... |
| **Cel główny wspomagania** (ustalony na podstawie wniosków i rekomendacji sformułowanych po diagnozie potrzeb)  ……………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………  **Cele szczegółowe** (wynikające z celu głównego, doprecyzowujące ten cel)  ………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………..…….  ………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………….….. |
| **Wskaźniki osiągnięcia celu głównego** (określone w odniesieniu do celów szczegółowych)  ………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………..…….  ………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………. |
| **II etap – Proces wspomagania i doskonalenia pracy szkoły**   * **Opracowanie *Planu wspomagania*** (adekwatnego do celów i wskaźników ich osiągnięcia)  |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | Lp. | Zadania/treści | Działania,  formy realizacji | Terminy  realizacji | Wspierający i wspierani | Uwagi | | 1. |  |  |  |  |  | | 2. |  |  |  |  |  | | 3. |  |  |  |  |  | | 4. |  |  |  |  |  | | 5. |  |  |  |  |  | | … | ………………………… | ………………………… | ………….. | ……………………. | ……………………. |  * **Realizacja *Planu wspomagania –* doskonalenie nauczycieli oraz wykorzystanie nowej wiedzy  i umiejętności w praktyce szkolnej** |
| **III etap – Podsumowanie procesu wspomagania:**   * przeprowadzenie ewaluacji i przedstawienie jej wyników * upowszechnienie informacji o efektach, poziomie osiągnięcia celów i wskaźników * ustalenie wniosków i rekomendacji do dalszego rozwoju jakościowego pracy szkoły |

# Załącznik VIII\_2\_1 Metoda trzech kroków

W trudnych sytuacjach komunikacyjnych mamy często tendencję do zachowań rutynowych polegających na podejmowaniu polemiki i udowadnianiu swoich racji. Tego typu reakcje z reguły nakręcają spiralę sporu, ponieważ druga strona z reguły próbuje również udowodnić wlaną rację. Obie strony staja się z czasem zakładnikiem pierwotnych założeń i zaczynają przy nich obstawać. Meritum sprawy odgrywa coraz mniejsza rolę za to wzrasta znaczenie udowodnienia wlanych racji.

Odmiennym sposobem reakcji może być „nieinwazyjna” *metoda trzech kroków*. Stanowi ona pewną sekwencję zachowań w trudnych komunikacyjnych sytuacjach. W każdym z tych kroków wykorzystywane są – w zależności od potrzeb – standardowe techniki komunikacyjne takie jak parafraza, odzwierciedlanie i zadawanie pytań. Trzy kroki nie stanowią algorytmu rozmowy i w tym sensie nie są klasyczną techniką komunikacyjną. Trzy kroki są raczej heurystyką czyli propozycją ogólnej dyrektywy zachowań. Stosowana metoda polega na przejściu trzech kolejnych etapów;

1. **Wyrażanie zrozumienia**
2. **Propozycja rzeczowej rozmowy** (opartej na faktach)
3. **Przejęcie kontroli** (przez zadanie pytania)

**Przykład**

NADAWCA KOMUNIKATU: „Nie mam czasu z Panią rozmawiać, proszę przyjść innym razem”

ODBIORCA: Rozumiem, że w tej chwili nie mają Państwo czasu. Osobiście bardzo szanuję ludzi, którzy cenią swój czas – dla mnie też jest on bardzo ważny. (**wyrażenie zrozumienia**)

Chętnie przyjadę do Państwa w innym terminie. Chciałabym w tej sytuacji czas do następnego naszego spotkania wykorzystać na przygotowanie się na spotkanie, tak aby było ono efektywne. (**propozycja rzeczowej rozmowy**) Proszę powiedzieć, co dla Państwa jest najistotniejsze i czego Państwo ode mnie oczekujecie podczas naszego kolejnego spotkania. (**pytanie przejmujące kontrolę**)

**Instrukcja:** Ułóż odpowiedzi na poniższe obiekcje stosując metodę trzech kroków.

1. **Mam już dość pracy w zespołach, są one nieefektywne i zajmują tylko czas.**
2. **Jestem zbyt zajęty aby współpracować z innymi nauczycielami.**
3. **Nie jestem przekonany, że praca w zespole zadaniowym wniesie coś do mojej pracy.**
4. **W naszej szkole ta metoda się nie sprawdzi.**

# Załącznik VIII\_2\_2 Procedura U[[12]](#footnote-12)

To metoda diagnostyczna, której celem jest dokonanie analizy, oceny i opisu istniejącego stanu rzeczywistości oraz opis możliwości wprowadzania zmian. Droga, jaką pokonują uczniowie od startu do mety, przypomina kształtem literę U – stąd nazwa metody.

Procedura U – schemat metody

1. Aktualny obraz sytuacji - jak jest?

2. Aktualny obraz sytuacji - kto i jaką pełni rolę, kto i jakie ma zadania?

3. Aktualny obraz sytuacji - na podstawie jakich zasad, norm, kryteriów funkcjonuje dane zjawisko?

4. Aktualny obraz sytuacji / ustalenie kierunków zmian- co jest dobre, a co trzeba zmienić? – oddzielenie tego, co jest dobre i może pozostać, od tego, co jest złe i należy odrzucić.

5. Wizja nowego - jakie zasady, normy, kryteria powinny stanowić podstawę nowego stanu?

6. Wizja nowego - jak powinien wyglądać nowy podział ról i zadań?

7. Wizja nowego - jak powinno być w przyszłości?

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1 | Obraz | 7 |
| 2 | Role | 6 |
| 3 | zasady | 5 |
| Było | 4 | Będzie |

Przebieg:

Przedstaw temat, który zostanie poddany analizie, na przykład *Praca w parach na lekcji*,

podziel uczestników na grupy i każdej daj plakat zawierający powyższy schemat procedury U oraz karty z pytaniami:

Jak jest? Jak pracują uczniowie w szkole?

Jak pracują nauczyciele i rodzice? Jakie pełnią role?

Jakie funkcjonują zasady i normy regulujące prawa ucznia?

Co jest dobre, a co trzeba zmienić?

Jakie zasady i normy powinny funkcjonować w szkole?

Jaką rolę powinni pełnić nauczyciele i rodzice?

Jak powinno być? Jakie prawa powinni mieć uczniowie w szkole?

# Załącznik VIII\_2\_3 ANALIZA SWOT

Analiza SWOT to jedna z metod wykorzystywanych w analizie strategicznej firm, placówek, instytucji nawet miast czy całych regionów. Jest to metoda do badania otoczenia organizacji oraz analizy jej wnętrza. Nazwa pochodzi od pierwszych liter angielskich słów:

***Czynniki podlegające analizie SWOT***

**Mocne strony (S-strengths)** – wszystko, co może korzystnie przyczynić się do rozwoju przedsięwzięcia i w dużej mierze jest zależne od instytucji

**Słabe strony (W-weaknesses)** – to bariery dla rozwoju przedsięwzięcia zależne od instytucji

**Szanse (O-opportunities)** – to ogół czynników zewnętrznych, które mogą mieć korzystny wpływ na rozwój przedsięwzięcia

**Zagrożenia (T-threats)** – to ogół czynników zewnętrznych, które mogą mieć niekorzystny wpływ na rozwój przedsięwzięcia

|  |  |
| --- | --- |
| **Mocne strony** | **Słabe strony** |
| Jakie są zalety organizacji?  Co organizacja robi dobrze?  Do jakich istotnych zasobów  ma dostęp?  Co inni postrzegają jako  jej mocne strony? | Co można poprawić w organizacji?  Co organizacji nie wychodzi?  Czego powinna unikać? |
| **Szanse** | **Zagrożenia** |
| Jakie możliwości stoją lub mogą  się pojawić przed organizacją?  Jakie trendy może wykorzystać? | Jakie przeszkody stoją lub mogą  się pojawić przed organizacją?  Co robi konkurencja?  Jakie zmiany mogą zagrozić pozycji organizacji? |

# Załącznik VIII\_2\_4 Drzewo decyzyjne

To graficzny sposób wspierania procesu decyzyjnego. Drzewo stosowane jest w teorii decyzji i ma sporo zastosowań. Może zarówno rozwiązać problem decyzyjny, jak i stworzyć plan. Metoda drzew decyzyjnych sprawdza się przede wszystkim, kiedy mamy problemy decyzyjne z wieloma rozgałęziającymi się wariantami oraz kiedy podejmujemy decyzję w warunkach ryzyka.

Drzewem decyzyjnym jest graf-drzewo, które składa się z korzenia, węzłów, krawędzi oraz liści. Liście to węzły, z których nie wychodzą już żadne krawędzie. Korzeń drzewa tworzony jest przez wybrany atrybut, natomiast poszczególne gałęzie reprezentują wartości tego atrybutu. Dzięki drzewu decyzyjnemu, zbudowanemu na podstawie danych empirycznych, można sklasyfikować nowe obiekty, które nie brały udziału w procesie tworzenia drzewa. Drzewa decyzyjne charakteryzują się strukturą hierarchiczną. Znaczy to, że w kolejnych krokach dzieli się zbiór obiektów, poprzez odpowiedzi na pytania o wartości wybranych cech lub ich kombinacji liniowych. Ostateczna decyzja zależy od odpowiedzi na wszystkie pytania. W algorytmach konstrukcji drzew jednym z kluczowych elementów jest wybór kolejności cech, według których, na poszczególnych etapach, będzie dokonywany podział zbioru obiektów. Technika drzew decyzyjnych to uzupełnienie metod klasycznych. Przykładem może tu być analiza dyskryminacyjna. Hierarchiczność podejmowania decyzji jest cechą, która wyróżnia drzewo decyzyjne od innych metod.

Ogólną zasadę konstrukcji drzew decyzyjnych można ująć w następujących punktach:

1. Zbadanie, czy zbiór obiektów jest jednorodny. Jeśli jest, algorytm kończy pracę. Jeśli nie, to wykonywana jest dalsza część algorytmu.

2. Rozpatrywanie wszystkich możliwych podziałów zbioru obiektów na podzbiory oraz określenie, który z podziałów tworzy najbardziej jednorodne zbiory - ocena jednorodności/jakości podziału na podstawie pewnego, przyjętego kryterium.

3. Podział zbioru w najlepszy sposób ze względu na przyjęte kryterium.

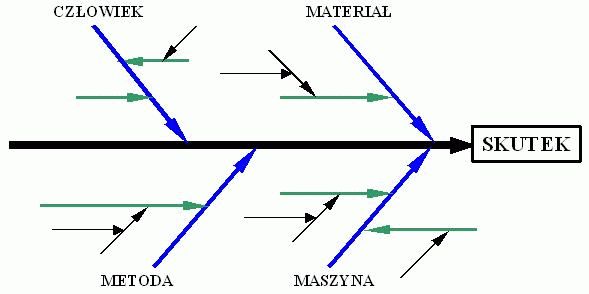
4. Użycie powyższego algorytmu do wszystkich podzbiorów.

5. Kategoryzacja drzewa, czyli likwidacja fragmentów drzewa o małym znaczenie dla jakości rezultatów klasyfikacji.

6. Zastosowanie drzewa do klasyfikacji nowych obiektów.

# Załącznik VIII\_2\_5 Rybi szkielet

**Wykres przyczynowo-skutkowy został opracowany przez [Kaoru Ishikawę](https://mfiles.pl/pl/index.php/Kaoru_Ishikawa" \o "Kaoru Ishikawa)** dla [kół jakości](https://mfiles.pl/pl/index.php/Ko%C5%82a_jako%C5%9Bci) w japońskich przedsiębiorstwach. Jest on graficzną postacią ukazującą jakie przyczyny powodują konkretne skutki w danym procesie. Jest to bardzo pomocne przy rozwiązywaniu problemów. Do przyczyn głównych zaliczne są tzw. przyczyny "5M" (z ang. man, material, method, management) człowiek, meteriał, metoda zarządzanie. Do tych pięciu głównych przyczyn często dodaje się jeszcze mierzenie (ang. measurement) co daje regułę "6M". Można dobierać ponadto dowolne czynniki wpływające na dany proces, nie ma ograniczeń. Tworzenie diagramu powinno być oparte na [pracy grupowej](https://mfiles.pl/pl/index.php?title=Grupy_robocze&action=edit&redlink=1) np. na wykorzystaniu [burzy mózgów](https://mfiles.pl/pl/index.php/Burza_m%C3%B3zg%C3%B3w).



# Załącznik VIII\_2\_6\_ DIAGNOZA POTRZEB SZKOŁY W ZAKRESIE KSZTAŁTOWANIA U UCZNIÓW KOMPETENCJI KLUCZOWEJ POROZUMIEWANIE SIĘ W JĘZYKACH OBCYCH

**DIAGNOZA POTRZEB SZKOŁY W ZAKRESIE**

**KSZTAŁTOWANIA U UCZNIÓW KOMPETENCJI KLUCZOWEJ POROZUMIEWANIE SIĘ W JĘZYKACH OBCYCH – PROPOZYCJA[[13]](#footnote-13)**

**Cel diagnozy: ……………………………………………………………………………………………………………………………….**

1. **Kto/jaki podmiot/jakie podmioty uczestniczy/uczestniczą w diagnozie?**
2. **Kto/jaki podmiot/jakie podmioty i kiedy:**
3. opracuje Plan diagnozy potrzeb w zakresie kształtowania kompetencji kluczowych uczniów? (z uwzględnieniem: zadań, działań, metod badawczych, narzędzi, harmonogramu prac, odpowiedzialnych),
4. będzie koordynował proces diagnozy?,
5. dokona analizy wyników diagnozy, ustali wnioski i rekomendacje?,
6. **Kto/jaki podmiot/jakie podmioty i kiedy:**
7. zaprojektuje (na podstawie wyników diagnozy, wniosków i rekomendacji) doskonalenie pracy w zakresie kształtowania kompetencji kluczowych uczniów? (cele szczegółowe i wskaźniki ich osiągnięcia, zadania, działania doskonalące, …),
8. będzie wdrażał działania doskonalące?,
9. będzie monitorował realizację zaprojektowanych działań?,
10. przeprowadzi badanie efektywności wdrożonych działań w odniesieniu do wskaźników osiągnięcia celów?,
11. upowszechni wyniki zrealizowanych zadań?,
12. przedstawi wnioski i rekomendacje do dalszego doskonalenia procesu kształtowania kompetencji kluczowych uczniów?

# Załącznik VIII\_2\_7 Analiza Pareto

**Analiza Pareto** nadaje się do uporządkowania i przeanalizowania wcześniej zebranych danych. Stosuje się ją kiedy naszym celem jest przeciwdziałanie:

* Zjawiskom negatywnym o największej częstotliwości występowania.
* Zjawiskom przysparzającym największych [kosztów](https://mfiles.pl/pl/index.php/Koszt).

**TWORZENIE DIAGRAMU**

**Etap 1:** Zebranie danych o badanym zjawisku, problemie - np. burza mózgów.

**Etap 2:** Uporządkowanie przyczyn problemu według częstotliwości występowania.  
**Etap 3:** Przedstawienie skumulowanych wartości na wykresie słupkowym (np. wartości procentowe).

* Oznaczyć na osi pionowej (Y) wartości (ilości) przyczyn oraz udziały procentowe;
* Oznaczyć na osi poziomej (X) przyczyny od największej do najmniejszej wartości idąc od lewej do prawej.(w porządku malejącym);
* Narysować wykresy słupkowe dla każdej przyczyny - tzw. wykres Pareto.

**Etap 4:** Można dodać linię pokazującą skumulowany procentowy udział wynikający z dodawania kolejnych kategorii. Ułatwia to znalezienie kategorii mających 80% wkład do problemu.  
**Etap 5:** Oznaczyć punkty odpowiadające wartościom skumulowanym i połączyć je linią - tzw. krzywa Lorenza. Przeanalizować otrzymany wykres, sformułować wnioski dotyczące poprawy badanego zjawiska, w miarę potrzeby wprowadzić działania korygujące.

Wykres ten jest dobrym sposobem do nawiązywania wspólnych działań, podjęciu współpracy ludzi którzy skupili się nad rozwiązywaniem wspólnych problemów. Analiza wykresu przedstawia takim osobom największy problem. Kolejnym krokiem jest wykrycie, a później usuniecie przyczyn tych problemów.

# Załącznik VIII\_2\_8 Diagnoza potrzeb[[14]](#footnote-14)

**PRZYKŁAD DIAGNOZY POTRZEB, działań, wniosków, rekomendacji**

**Cel diagnozy:**

* rozpoznanie potrzeb szkoły/placówki w zakresie kształtowania kompetencji kluczowych uczniów (wszystkich lub kilku wybranych) i wykorzystanie jej wyników w procesie doskonalenia procesu kształcenia

1. **Zaplanowanie i przeprowadzenie badania diagnostycznego:**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Lp. | Przedmiot diagnozy | Źródła informacji | Metody/techniki badawcze | Odpowiedzialni za realizację |
| 1. | Działania nauczycieli służące kształtowaniu kompetencji kluczowych uczniów | * plany pracy dydaktyczno-wychowawczej * przebieg i jakość realizowanych procesów | * analiza dokumentów (planów, scenariuszy itp.) * obserwacje lekcji, zajęć dodatkowych | * dyrektor/ zespół ds. diagnozy/ zespoły przedmiotowe |
| 2. | Efekty pracy nauczycieli i uczniów potwierdzające poziom ukształtowania kompetencji kluczowych | * nauczyciele poszczególnych przedmiotów * uczniowie * aktywności uczniów wymagające wykorzystania kompetencji kluczowych * wytwory pracy uczniów * wyniki oceniania (formatywnego i sumatywnego) | * wywiady, badania ankietowe * obserwacje lekcji, zajęć dodatkowych, przedsięwzięć inicjowanych przez uczniów * analiza dokumentów | * dyrektor/ zespół ds. diagnozy/ zespoły przedmiotowe |
| … | ...................... |  |  |  |

1. **Analiza ilościowa i jakościowa zebranych informacji, uzyskanych wyników:**

Np.

W badaniu diagnostycznym uczestniczyli wszyscy nauczyciele i uczniowie wszystkich oddziałów oraz dyrektor i wicedyrektor.

Można podać dane liczbowe, procentowe:

* w podziale na poziomy oddziałów,
* w odniesieniu: do wyróżnionych grup respondentów, do poszczególnych przedmiotów, do wybranych (lub wszystkich kompetencji kluczowych – zależnie od zasięgu przeprowadzonego badania).

Np. m.in.

Według dyrektora i wicedyrektora istotnym problemem szkoły jest małe zaangażowanie uczniów w naukę i niesatysfakcjonującą aktywność społeczna.

Zdaniem nauczycieli, w szkole diagnozuje się i analizuje osiągnięcia uczniów w zakresie kształtowania kompetencji kluczowych uczniów. Brakuje jednak konsekwentnego wdrażania wniosków z tych analiz. Wpływa to niekorzystnie na efektywność realizowanych działań dydaktycznych, co potwierdzają wyniki egzaminów zewnętrznych oraz bieżącego i sumatywnego sprawdzania poziomu ukształtowania kompetencji kluczowych uczniów. Nauczyciele podkreślali brak poczucia odpowiedzialności uczniów za własny rozwój i uzyskiwane efekty nauki.

W opiniach uczniów dominują stwierdzenia o tym, że mają zbyt mało możliwości pracy zespołowej, przedstawiania własnych pomysłów, propozycji („ty nie myśl, siadaj i się ucz”),   
że większość lekcji jest nudna, a nauczyciele zadają dużo prac do wykonania w domu.)

1. **Ustalenie wniosków i rekomendacji:**

Np. m.in.

Wnioski:

* Stosowane przez nauczycieli metody i formy pracy z uczniami nie sprzyjają efektywności działań w zakresie kształtowania i rozwijania ich kompetencji kluczowych
* Nauczyciele analizują efekty pracy nad kształtowaniem kompetencji kluczowych uczniów, ale nie podejmują zauważalnych, skutecznych przedsięwzięć doskonalących
* Uczniowie nie prezentują poczucia odpowiedzialności za uczenie się i własny rozwój oraz nie wykazują zainteresowania aktywnością na terenie szkoły

Rekomendacje (sformułowane na podstawie wniosków):

* Zaplanować i wdrożyć zadania, działania zorientowane na wymianę doświadczeń oraz współpracę nauczycieli w zakresie kształtowania i rozwijania kompetencji kluczowych uczniów
* Doskonalić umiejętności nauczycieli w zakresie stosowania różnorodnych metod motywowania uczniów do nauki, do poznawanie siebie i kształtujących ich poczucie odpowiedzialności za własny rozwój i osiągnięcia
* Realizować przedsięwzięcia służące praktycznemu wykorzystaniu wyników analizy efektów pracy nad kształtowaniem kompetencji kluczowych uczniów do doskonalenia tego procesu
* Zintensyfikować prace nad wdrażaniem uczniów do aktywności, kreatywności i zaangażowania uczniów w proces uczenia się

1. **Upowszechnienie wyników przeprowadzonego badania oraz wniosków i rekomendacji do doskonalenia pracy z uczniami**

**I CO DALEJ? ….**

…zaplanowanie i realizacja procesu doskonalenia

# Załącznik VIII\_3\_1 Piramida Diltsa

Prawdziwe znaczenie komunikatu to reakcja odbiorcy.



Piramida Diltsa[[15]](#footnote-15)

To model opisujący funkcjonowanie człowieka, a także ukazujący schemat dokonywania zmian i uczenia się wykorzystywany w coachingu. Jego twórcą jest dr Robert Dilts, który opierał się na pracach antropologa Gregora Batesona.

**Poziomy komunikacji**

Robert Dilts - jeden z najbardziej uznanych lingwistów i speców od komunikacji opisał w książce „*Od przewodnika do inspiratora, czyli*[Coaching](https://www.projektgamma.pl/szkolenia-otwarte/menedzerskie/coaching-i-zarzadzanie-rozwojem-2) *przez duże C.*” model neurologiczny wskazując poziomy logiczne nazywane poziomami Diltsa. Każdy z utworzonych przez niego poziomów zawiera i organizuje elementy zbioru niższego, a każdy wyższy poziom posiada większy stopień wpływu na jednostkę, organizm czy system. Jeżeli na którymkolwiek poziomie dokonana zostanie zmiana jednego z elementów, to zmiana ta wywołuje efekt na poziomie niższym (chunking down) lub wyższym (chunking up).

Każdy z nas jednocześnie, w każdej chwili funkcjonuje równolegle na kilku różnych poziomach:

**poziom środowiska (gdzie?)**

Środowisko, w którym przebywasz - nasze otoczenie, w którym żyjemy i pracujemy (znajdujesz się w jakimś pomieszczeniu i coś Cię otacza).

**poziom zachowania (co?)**

Zachowanie, czyli wszystko, co robimy, co składa się na wykonywaną przez nas pracę. Zachowujesz się jakoś - wykonujesz w danej chwili jakąś czynność, czytasz, a może myślisz.

**poziom kompetencji (jak?)**

To, że robimy to co robimy, jest możliwe dzięki temu, że mamy wiedzę, umiejętności np. potrafimy czytać, czy uruchomić komputer.

**poziom przekonań/wartości (dlaczego?)**

Z jakiegoś powodu robimy to co robimy np. kształtujemy kompetencje porozumiewania się w językach obcych doskonaląc umiejętności związane z komunikacją. „Nie da się nie komunikować” - a to jest właśnie przekonanie. Więc mamy przekonania, które opierają się o nasz system wartości.

**poziom tożsamości (kto?)**

Prawdopodobnie uważasz się również w danym momencie za kogoś - masz jakieś zdanie na swój temat. Być może uważasz, że jesteś mężem, żoną, synem, córką, pracownikiem, szefem, kolegą, przyjaciółką, informatykiem, sprzedawcą... czy kimkolwiek innym za kogo się uważasz. To jest właśnie tożsamość, jaką w danej chwili przybrałeś.

**poziom duchowości/ misja (po co?)**

Sens życia czy też coś, pewna większa idea, która to wszystko powołuje do życia. Która sprawia, że żyjesz tak, a nie inaczej. Może nazwałeś to religią, a może Twoja rodzina pełni tą rolę.

Jeżeli na którymkolwiek poziomie dokonana zostanie zmiana jednego z elementów, to zmiana ta wywołuje efekt na poziomie niższym (chunking down) lub wyższym (chunking up). Model ma na celu zaprezentowanie relacji pomiędzy poszczególnymi poziomami i tego, jak można je wykorzystywać w coachingu.

Model ten odnosi się również do komunikacji.

Wygłaszając jakiś osąd, który dotyczy któregoś z poziomów powinniśmy mieć świadomość, że będzie inaczej odbierany niż dotyczący innego z poziomów.

**Przykład**

Jak myślisz, czy osąd na poziomie środowiska będzie odbierany równie emocjonalnie jak osąd na poziomie tożsamości?

Jaka jest różnica pomiędzy zdaniami:

**Tu jest fajnie! a Jesteś fajny!**

Aby to zrozumieć jeszcze lepiej wykonaj poniższe, krótkie ćwiczenie.

**Zadanie**

Wypowiedz każde z tych zdań, obierając jeden z przymiotników w nawiasie. Zwróć uwagę jaka będzie Twoja reakcja emocjonalna:

To miejsce jest (głupie/brzydkie/niezwykłe/fajne/piękne).

Zachowujesz się w sposób (głupi/brzydki/niezwykły/fajny/piękny).

To w co wierzysz i co cenisz jest (głupie/brzydkie/niezwykłe/fajne/piękne).

Jesteś (głupi/zwykły/niezwykły/fajny/piękny).

Twoja rodzina jest(głupia/zwykła/niezwykły/fajna/piękny).

Czy odczułeś różnicę, w wypowiedzi na temat zachowania w stosunku do wypowiedzi na temat tożsamości? Otóż to, różnica jest w ładunku emocjonalnym, jaki niesie ze sobą komunikat przekazany na różnych poziomach logicznych. Ludzie po prostu bardziej emocjonalnie reagują na komunikaty bliższe poziomowi duchowemu, a mniej emocjonalnie, na te bliższe środowisku. Jaki z tego wniosek dla Ciebie?

Jeśli chcemy komuś udzielić reprymendy, konstruktywnie skrytykować, wówczas robimy to na jak najniższym i najbardziej adekwatnym poziomie, tak aby ta osoba, jak najmniej emocjonalnie przyjęła nasze słowa lub zachowanie. Wówczas zarówno my mamy największe szanse na konstruktywne wywołanie zmiany, a druga osoba szansę na zmianę zachowania lub przekonań czy czegokolwiek, czego rozmowa dotyczy.

Jeśli natomiast chcesz dać komplement, wówczas możesz celowo zawyżyć poziom logiczny. Na przykład gdy Twój partner/partnerka zrobi Wam smaczne śniadanko, możesz wyrazić komplement na poziomie tożsamości: "Fajna jesteś, świetne kanapki, dzięki".

Zalecane jest trzymanie odpowiednich poziomów dla każdej wypowiedzi.

Prawdziwe znaczenie komunikatu to reakcja odbiorcy.

Każde zachowanie ma pozytywną intencję.

Nie reaguj na słowa, czy zachowanie ale na intencję kryjącą się za nimi.

Zarówno krytykuj konstruktywnie, jak i chwal na adekwatnym poziomie.

# Załącznik VIII\_3\_2 Metoda 6W

Aby ustanowić konkretny cel należy odpowiedzieć sobie na 6 pytań (w wersji ang. – '6W'):

1. (Who) Kto jest związany z celem?
2. (What) Co chcę osiągnąć?
3. (Where) Określ miejsce.
4. (When) Określ przedział czasu, w którym cel ma zostać osiągnięty.
5. (Which) Określ wymagania i ograniczenia związane z realizacją celu.
6. (Why) Określ przyczyny realizacji danego celu i korzyści płynące z osiągnięcia go.

**Zadanie**

Sformułuj swój cel uwzględniając odpowiedzi na pytania podane powyżej.

# Załącznik IX\_1\_1 Podstawowy profil kompetencyjny pracownika instytucji wspierającej szkołę.[[16]](#footnote-16)

Zadanie A

Przeanalizuj zawarte w profilu **pracownika instytucji wspierającej szkołę** grupy kompetencji.

Wpisz nazwę grupy w Koło kompetencji.

Dokonaj autorefleksji i określ poziom kompetencji w skali od 0 do 10 zakładając, że 0 oznacza brak danej wiedzy czy umiejętności w danej grupie, a 10 całkowitą wiedzę oraz umiejętności na najwyższym poziomie. Po zaznaczeniu wspomnianych wartości połącz

1. **Kompetencje osobiste i interpersonalne**

|  |  |
| --- | --- |
| **Wiedza** | **Umiejętności** |
| * rozumienie własnej roli zawodowej i jej granic; * świadomość własnych mocnych i słabych stron w komunikacji i budowaniu relacji; * świadomość własnych preferencji i potrzeb w pracy zespołowej | * autoprezentacja adekwatna do roli; * efektywna komunikacja; * organizacja własnej pracy; * budowanie warunków współpracy; * rozwiązywanie problemów i radzenie * sobie w sytuacjach kryzysowych; * posługiwanie sie technologiami informatycznymi i telekomunikacyjnymi. |

1. **Moderowanie zespołowej pracy koncepcyjnej**

|  |  |
| --- | --- |
| **Wiedza** | **Umiejętności** |
| * zasady prowadzenia efektywnych spotkań i zebrań; * warsztatowe metody i narzędzia wspierające zespołową prace koncepcyjna; * rola moderatora dyskusji i pracy warsztatowej; * podstawy psychologii społecznej (dynamika małych grup); * zasady projektowania prezentacji i wystąpień publicznych. | * ustalanie celów dla zespołowej pracy koncepcyjnej; * stosowanie warsztatowych metod wspierających zespołowa prace koncepcyjna; * kierowanie dyskusja; * dopasowanie formy pracy do jej celów i aktualnego stanu zespołu; * prowadzenie prezentacji i wystąpień publicznych. |

1. **Wspieranie rozwoju szkoły**

|  |  |
| --- | --- |
| **Wiedza** | **Umiejętności** |
| * struktura, cele i zadania polskich instytucji oświatowych; * założenia reformy systemu oświaty; * struktura, cele i zadania systemu wsparcia oświaty; * założenia zmodernizowanego systemu wsparcia; rozumienie lokalnej, samorządowej polityki oświatowej; * podstawy socjologii i psychologii organizacji (podstawowe procesy, struktura, kultura organizacyjna); * rozumienie potrzeb grup interesariuszy w projektach wspierania rozwoju szkoły. | * definiowanie potrzeb interesariuszy w projektach wspierania rozwoju szkoły; * diagnozowanie podstawowych charakterystyk szkoły jako organizacji; * planowanie interwencji rozwojowych   i prognozowanie ich wpływu na szkołę jako organizacje;   * tworzenie warunków sprzyjających uczeniu sie organizacji. |

1. **Zarządzanie projektami**

|  |  |
| --- | --- |
| **Wiedza** | **Umiejętności** |
| * wybrana metodologia zarządzania projektami; * narzędzia wspierające planowanie i monitorowanie projektu; * znajomość priorytetów projektów. | * definiowanie zakresu i rezultatów projektu; * planowanie zadań w projekcie; * planowanie zasobów niezbędnych do realizacji projektu; * zarządzanie czasem projektu; * monitorowanie przebiegu projektu; * dokumentowanie rezultatów projektu. |

# Załącznik IX\_1\_2\_Profil specyficzny dla pełnionej roli zawodowej specjalisty ds. wspomagania szkół w zakresie kompetencji kluczowych.[[17]](#footnote-17)

Zadanie B

Przeanalizuj przedstawiony poniżej profil kompetencyjny prezentujący zakres zadań przypisanych roli zawodowej specjalisty ds. wspomagania szkół oraz związane z nią dodatkowe kompetencje. Efektywna realizacja zadań właściwych dla roli zawodowej pracowników instytucji wspomagania w zakresie kompetencji kluczowych wymaga zarówno kompetencji z profilu podstawowego, jak i specyficznych dla roli.

|  |  |
| --- | --- |
| **Pozyskiwanie danych użytecznych w planowaniu rozwoju szkół:** | **Uwagi** |
| • gromadzenie i integracja istniejącej wiedzy na temat szkoły przygotowującej sie do realizacji rocznego planu wspomagania (w tym wyników ewaluacji prowadzonej przez nadzór pedagogiczny, ewaluacji dotychczas zrealizowanych działań rozwojowych, wiedzy o specyfice regionu itp.);  • projektowanie lub dostosowanie narzędzi diagnostycznych (np. kwestionariusze, scenariusze wywiadów) użytecznych w badaniu potrzeb rozwojowych szkoły;  • prowadzenie uzupełniających badan, które maja na celu zgromadzenie dodatkowych informacji o potrzebach rozwojowych szkoły;  • formułowanie wniosków i rekomendacji dotyczących potrzeb rozwojowych szkoły. |  |

|  |  |
| --- | --- |
| **Planowanie projektów rozwojowych (rocznych planów wspomagania) odpowiadających na potrzeby szkoły:** | **Uwagi** |
| • analizowanie informacji niezbędnych do sformułowania celów rozwojowych (diagnozowanie potrzeb szkoły);  • organizowanie i prowadzenie spotkań mających na celu wsparcie szkoły w formułowaniu celów rozwojowych w oparciu o zdiagnozowane potrzeby;  • przygotowanie we współpracy ze szkoła rocznego planu wspomagania dopasowanego do jej potrzeb. |  |

|  |  |
| --- | --- |
| **Zarządzanie projektem rozwojowym (rocznym planem wspomagania szkoły):** | **Uwagi** |
| • planowanie projektu: definiowanie celów i zadań, określanie niezbędnych zasobów, tworzenie harmonogramu;  • tworzenie i zarządzanie zespołem projektowym; definiowanie ról członków zespołu (w tym zewnętrznych specjalistów), delegowanie zadań i kontrola ich właściwego wykonania, zapewnianie obiegu informacji;  • monitorowanie przebiegu projektu, reagowanie na pojawiające się trudności;  • zarządzanie relacjami ze szkoła uczestnicząca w projekcie;  • budowanie wizerunku projektu;  • dokumentowanie przebiegu i rezultatów rocznego planu wspomagania. |  |

|  |  |
| --- | --- |
| **Gromadzenie informacji o zasobach użytecznych we wspieraniu rozwoju szkół:** | **Uwagi** |
| • pozyskiwanie informacji o działających w regionie specjalistach dysponujących kompetencjami użytecznymi dla szkół;  • pozyskiwanie informacji o realizowanych w regionie usługach, inicjatywach i przedsięwzięciach użytecznych dla szkół;  • pozyskiwanie informacji o infrastrukturze, materiałach edukacyjnych i pomocach dydaktycznych, a także różnego rodzaju źródłach wiedzy użytecznej dla szkół. |  |

|  |  |
| --- | --- |
| **Ewaluacja prowadzonych projektów (rocznych planów wspomagania szkół):** | **Uwagi** |
| • definiowanie wskaźników efektywności dla rocznych planów wspomagania;  • planowanie działań ewaluacyjnych oraz wybór i dostosowanie odpowiednich narzędzi;  • formułowanie wniosków i rekomendacji dotyczących działań szkoły po zakończeniu realizacji rocznego planu wspomagania. |  |

# Załącznik IX\_1\_3\_Profil kompetencji związane z pełnieniem roli osoby wspomagającej Zadanie C

Przeanalizuj przedstawiony poniżej profil kompetencyjny prezentujący dodatkowe grupy kompetencji związane z pełnieniem roli osoby wspomagającej szkołę.

1. **Metody badan społecznych**

|  |  |
| --- | --- |
| **Wiedza** | **Umiejętności** |
| podstawy metodologii badań społecznych;  • zasady konstrukcji narzędzi badawczych w badaniach społecznych;  • statystyka opisowa i podstawy wnioskowania statystycznego. | • prowadzenie wywiadów indywidualnych  i grupowych;  • projektowanie ankiet i kwestionariuszy;  • stosowanie technik opisu i wnioskowania  statystycznego;  • redagowanie raportów i prezentowanie  danych. |

1. **Zarządzanie relacjami ze szkołą**

|  |  |
| --- | --- |
| **Wiedza** | **Umiejętności** |
| • uwarunkowania współpracy  miedzy organizacjami;  • zasady prowadzenia negocjacji;  • specyfika różnych ról zawodowych  związanych ze wspieraniem rozwoju organizacji. | • budowanie długofalowych relacji  z instytucja (szkoła);  • klarowne definiowanie warunków  i oczekiwań dotyczących współpracy;  • prowadzenie negocjacji;  • asertywne reagowanie na naruszenie  kontraktu. |

1. **Zarządzanie wiedza**

|  |  |
| --- | --- |
| **Wiedza** | **Umiejętności** |
| • źródła wiedzy o specjalistach, zasobach i inicjatywach użytecznych dla szkół i placówek oświatowych;  • różnorodne możliwości finansowania działań edukacyjnych. | • poszukiwanie, selekcja, analiza informacji;  • tworzenie i obsługa baz danych. |

1. **Doradztwo dla organizacji**

|  |  |
| --- | --- |
| **Wiedza** | **Umiejętności** |
| • metodologia pracy doradczej (założenia, narzędzia, model interwencji);  • mechanizmy uczenia się organizacji;  • zarządzanie zmiana (psychologiczne aspekty zmiany, radzenie sobie z oporem wobec zmiany). | • dopasowanie narzędzi diagnozy do specyfiki projektu i organizacji;  • myślenie syntetyczne; integracja cząstkowych danych;  • planowanie interwencji doradczej (zgodnie z przyjętym modelem);  • inspirowanie do rozwoju i wprowadzania  zmian;  • tworzenie warunków dialogu i konstruktywnego rozwiązywania konfliktów. |

1. **Współpraca ze specjalistami**

|  |  |
| --- | --- |
| **Wiedza** | **Umiejętności** |
| • różnorodne formy wspierania rozwoju osób i organizacji (rezultaty, możliwości, ograniczenia,  wymagania);  • przepisy i procedury regulujące zlecanie zadań zewnętrznym ekspertom;  • podstawy prawa własności intelektualnej. | • definiowanie oczekiwań wobec podwykonawców w projektach rozwojowych;  • ocena jakości ofert usług szkoleniowych i rozwojowych;  • negocjowanie warunków realizacji usług. |

1. **Tworzenie projektu rozwojowego**

|  |  |
| --- | --- |
| **Wiedza** | **Umiejętności** |
| • różnorodne formy wspierania rozwoju osób i organizacji (rezultaty, możliwości, ograniczenia, wymagania);  • podstawy psychologii edukacyjnej, pedagogiki i andragogiki;  • typowe problemy i wyzwania rozwojowe w funkcjonowaniu szkół. | • definiowanie celów rozwojowych na poziomie uczenia sie i zmiany organizacyjnej;  • planowanie działań rozwojowych nawiązujących do wyznaczonych celów. |

1. **ewaluacja projektów rozwojowych szkół**

|  |  |
| --- | --- |
| **Wiedza** | **Umiejętności** |
| • różnorodne źródła danych o funkcjonowaniu  szkół i placówek oświatowych;  • założenia, cele i organizacja nadzoru pedagogicznego;  • wskaźniki efektywności funkcjonowania szkół i placówek oświatowych. | • definiowanie wskaźników efektywności projektu rozwojowego w szkole;  • udzielanie konstruktywnej informacji zwrotnej. |

**Pożądane postawy:**

1. **partnerstwo**: gotowość do budowania relacji opartych na równowadze statusu, wzajemnym szacunku i zaufaniu;
2. **kreatywność:** gotowość do projektowania autorskich rozwiązań dopasowanych do specyficznych potrzeb szkoły**;**
3. **otwartość na innych:** gotowość do nawiązywania kontaktów i budowania sieci społecznych;
4. **szczerość:** gotowość do prezentowania adekwatnej oceny sytuacji wprost, w sposób życzliwy, lecz zapewniający dostęp do pełnej informacji;
5. **obiektywizm:** gotowość do zachowania dystansu wobec własnych przekonań i preferencji; koncentracja na faktach i racjonalnych uzasadnieniach prezentowanych wniosków.

# Załącznik IX\_1\_4 Wypowiedz odzwierciedlająca

Nadawca komunikuje odbiorcy często znacznie więcej niż same słowa. Za słowami kryją się emocje i myśli. Poniżej prezentujemy kilka wypowiedzi. Przeczytaj każda z nich uważnie i odczytaj zawarte w nich przeżycia, odczucia. Niektóre z wypowiedzi mogą kryć w sobie kilka uczuć – wypisz wszystkie jakie mogą kryć się za taką wypowiedzią. Następnie sformułuj wypowiedź odzwierciedlającą uczucia nadawcy komunikatu.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Lp** | **Nadawca** | **Emocje** | **Proponowana odpowiedz - reakcja** |
| 1 | Jestem za głupi, żeby pojąć matematykę. |  |  |
| 2 | Nie chce iść jutro na urodziny Kasi, to już nie jest moja koleżanka! |  |  |
| 3 | Przewróciłam się na chodniku i rozbiłam kolano. Tak mocno leci krew, zobacz. |  |  |
| 4 | Jeszcze tylko tydzień i wreszcie mam urlop. |  |  |
| 5 | Nigdy nie będę tak dobra jak Kasia. Tyle ćwiczę, a ona wciąż jest lepsza ode mnie! |  |  |
| 6 | Zrobię to sama, nie chcę żebyś mi pomagała! |  |  |
| 7 | Mamo patrz, buduję samolot z nowych klocków! |  |  |
| 8 | Chcę nosić długie włosy- to przecież moje włosy – no nie? |  |  |
| 9 | Czemu szef znowu się mnie czepia? Nie tylko ja nie oddaję raportów |  |  |

# Załącznik IX\_1\_3 Profil kompetencji związane z pełnieniem roli osoby wspomagającej

**Zadanie C**

Przeanalizuj przedstawiony poniżej profil kompetencyjny prezentujący dodatkowe grupy kompetencji związane z pełnieniem roli osoby wspomagającej szkołę.

1. **Metody badan społecznych**

|  |  |
| --- | --- |
| **Wiedza** | **Umiejętności** |
| podstawy metodologii badań społecznych;  • zasady konstrukcji narzędzi badawczych w badaniach społecznych;  • statystyka opisowa i podstawy wnioskowania statystycznego. | • prowadzenie wywiadów indywidualnych  i grupowych;  • projektowanie ankiet i kwestionariuszy;  • stosowanie technik opisu i wnioskowania  statystycznego;  • redagowanie raportów i prezentowanie  danych. |

1. **Zarządzanie relacjami ze szkołą**

|  |  |
| --- | --- |
| **Wiedza** | **Umiejętności** |
| • uwarunkowania współpracy  miedzy organizacjami;  • zasady prowadzenia negocjacji;  • specyfika różnych ról zawodowych  związanych ze wspieraniem rozwoju organizacji. | • budowanie długofalowych relacji  z instytucja (szkoła);  • klarowne definiowanie warunków  i oczekiwań dotyczących współpracy;  • prowadzenie negocjacji;  • asertywne reagowanie na naruszenie  kontraktu. |

1. **Zarządzanie wiedza**

|  |  |
| --- | --- |
| **Wiedza** | **Umiejętności** |
| • źródła wiedzy o specjalistach, zasobach i inicjatywach użytecznych dla szkół i placówek oświatowych;  • różnorodne możliwości finansowania działań | • poszukiwanie, selekcja, analiza informacji;  • tworzenie i obsługa baz danych. |

1. **Doradztwo dla organizacji**

|  |  |
| --- | --- |
| **Wiedza** | **Umiejętności** |
| • metodologia pracy doradczej (założenia, narzędzia, model interwencji);  • mechanizmy uczenia się organizacji;  • zarządzanie zmiana (psychologiczne aspekty zmiany, radzenie sobie z oporem wobec zmiany). | • dopasowanie narzędzi diagnozy do specyfiki projektu i organizacji;  • myślenie syntetyczne; integracja cząstkowych danych;  • planowanie interwencji doradczej (zgodnie z przyjętym modelem);  • inspirowanie do rozwoju i wprowadzania  zmian;  • tworzenie warunków dialogu i konstruktywnego rozwiązywania konfliktów. |

1. **Współpraca ze specjalistami**

|  |  |
| --- | --- |
| **Wiedza** | **Umiejętności** |
| • różnorodne formy wspierania rozwoju osób i organizacji (rezultaty, możliwości, ograniczenia,  wymagania);  • przepisy i procedury regulujące zlecanie zadań zewnętrznym ekspertom;  • podstawy prawa własności intelektualnej. | • definiowanie oczekiwań wobec podwykonawców w projektach rozwojowych;  • ocena jakości ofert usług szkoleniowych i rozwojowych;  • negocjowanie warunków realizacji usług. |

1. **Tworzenie projektu rozwojowego**

|  |  |
| --- | --- |
| **Wiedza** | **Umiejętności** |
| • różnorodne formy wspierania rozwoju osób i organizacji (rezultaty, możliwości, ograniczenia, wymagania);  • podstawy psychologii edukacyjnej, pedagogiki i andragogiki;  • typowe problemy i wyzwania rozwojowe w funkcjonowaniu szkół. | • definiowanie celów rozwojowych na poziomie uczenia sie i zmiany organizacyjnej;  • planowanie działań rozwojowych nawiązujących do wyznaczonych celów. |

1. **ewaluacja projektów rozwojowych szkół**

|  |  |
| --- | --- |
| **Wiedza** | **Umiejętności** |
| • różnorodne źródła danych o funkcjonowaniu  szkół i placówek oświatowych;  • założenia, cele i organizacja nadzoru pedagogicznego;  • wskaźniki efektywności funkcjonowania szkół i placówek oświatowych. | • definiowanie wskaźników efektywności projektu rozwojowego w szkole;  • udzielanie konstruktywnej informacji zwrotnej. |

**Pożądane postawy:**

1. **partnerstwo**: gotowość do budowania relacji opartych na równowadze statusu, wzajemnym szacunku i zaufaniu;
2. **kreatywność:** gotowość do projektowania autorskich rozwiązań dopasowanych do specyficznych potrzeb szkoły**;**
3. **otwartość na innych:** gotowość do nawiązywania kontaktów i budowania sieci społecznych;
4. **szczerość:** gotowość do prezentowania adekwatnej oceny sytuacji wprost, w sposób życzliwy, lecz zapewniający dostęp do pełnej informacji;
5. **obiektywizm:** gotowość do zachowania dystansu wobec własnych przekonań i preferencji; koncentracja na faktach i racjonalnych uzasadnieniach prezentowanych wniosków.

# Załącznik IX\_3\_1 5 kategorii słuchania wg. C. Wilsona

1. **Słuchanie właściwie po to ,aby doczekać się kiedy sam będę mógł coś powiedzieć.**

Przykład

Wypowiedz osoby A; Podczas spotkania z rodzicami tata Michała znowu dopytywał się o wycieczkę. Odpowiedz osoby B; To nic – a Basia znów nie odrobiła pracy domowej.

1. **Słuchanie po to, aby opowiadać o swoich doświadczeniach, dzielenie się własnymi przemyśleniami.**

Przykład

Wypowiedz osoby A: Podczas ostatniej przerwy Jacek znów biegał po korytarzu.

Odpowiedz osoby B: Jak ja mam dyżur to nigdy nie biega.

1. **Słuchanie i dawanie rad.**

Przykład

Wypowiedz osoby A: „Tata Basi znów nie przyszedł na spotkanie z rodzicami”;

Odpowiedz osoby B: „Ja zawsze przypominam smsem o spotkaniach i wszyscy przychodzą”.

1. **Słuchanie z uwagą i dopytywanie o dalsze informacje i szczegóły.**

Przykład:

Wypowiedz osoby A: „Podczas ostatniej lekcji Kasia znowu szukała telefonu.”

Odpowiedz osoby B: „Powiedz coś więcej, jak to się stało?

1. **Słuchanie intuicyjne, pełne „wczucie się” i czytanie między wierszami.**

Przykład:

Wypowiedz osoby A: „Tata Basi znów nie przyszedł na spotkanie z rodzicami”;

Odpowiedz osoby B:To było dwa dni temu, a ty nadal o tym myślisz”.

Materiał jest rozpowszechniany na zasadach wolnej licencji Creative Commons –

Użycie niekomercyjne 3.0 Polska (CC-BY-NC)  
Treść licencji dostępna jest na stronie http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/pl

1. Kondrat D., Jak rozwijać umiejętność mówienia? Języki obce w szkole, 4/2017 [↑](#footnote-ref-1)
2. Jak uczyć metodą stacji dydaktycznych? Charakterystyka metody i przykłady

   http://jows.pl/artykuly/jak-uczyc-metoda-stacji-dydaktycznych-charakterystyka-metody-i-przyklady [↑](#footnote-ref-2)
3. <https://ec.europa.eu/epale/pl/blog/dlaczego-warto-korzystac-z-autentycznych-materialow-medialnych-i-nie-tylko-w-nauce-jezykow> [↑](#footnote-ref-3)
4. https://sus.ceo.org.pl/ocenianie-ksztalujace/elementy-oceniania-ksztaltujaceg [↑](#footnote-ref-4)
5. w Kawiarence Przewodnik krok po kroku, jak z rozmowy zrobić narzędzie [↑](#footnote-ref-5)
6. Anacco Advisors https://anacco.pl/zarzadzanie-organizacja/zasada-smart-er-w-procesie-delegowania-i-zarzadzania-przez-cele-mbo/ [↑](#footnote-ref-6)
7. Wygotski Lew S. Narzędzie i znak w rozwoju dziecka Wyd. Naukowe PWN, Warszawa, 2006 [↑](#footnote-ref-7)
8. Gelb M. J. Myśleć jak Edison. Sposób na sukces największego amerykańskiego wynalazcy, Dom wyd. REBIS, Poznań, 2010, [↑](#footnote-ref-8)
9. Definicja J. Penza za: [Informacja marketingowa](https://cytaty.mfiles.pl/index.php/book/32/1/Informacja_marketingowa) [hasło w:] *Encyklopedia Zarządzania* [online, dostęp 14.06.2017]. [↑](#footnote-ref-9)
10. Źródło: Oprac. na podstawie: Ramowy program szkolenia w zakresie wspomagania szkół w rozwoju kompetencji uczniów – porozumiewanie się w językach obcych [↑](#footnote-ref-10)
11. Kordziński J., Szajerska A., Wspomaganie szkół w rozwoju kompetencji porozumiewania się w językach obcycch [↑](#footnote-ref-11)
12. Projekt ,,Od diagnozy do metamorfozy" KATALOG METOD MOTYWUJĄCYCH DO NAUKI I TECHNIK UCZENIA SIĘ <http://sieczychy.szkolnastrona.pl/container/DobrePraktyki/metody-i-techniki---katalog-1.pdf> [↑](#footnote-ref-12)
13. Madziara A., Plany i programy doradcze wraz z narzędziami dla uczestników doradztwa w ramach w ramach projektu ”Szkolenia i doradztwo dla kadry kierowniczej systemu oświaty w woj. łódzkim” [↑](#footnote-ref-13)
14. Madziara A., Plany i programy doradcze wraz z narzędziami dla uczestników doradztwa w ramach w ramach projektu

    ”Szkolenia i doradztwo dla kadry kierowniczej systemu oświaty w woj. łódzkim” [↑](#footnote-ref-14)
15. http://skris.pl/piramida-diltsa/ [↑](#footnote-ref-15)
16. Opracowane na podstawie Nowe formy wspomagania szkół (red.) Czerwonka D., ORE Warszawa

    <https://doskonaleniewsieci.pl/Upload/Artykuly/2_2/zeszyt%201%20Nowe%20formy%20wspomagania%20szk%C3%B3%C5%82.pdf> [↑](#footnote-ref-16)
17. Opracowane na podstawie Nowe formy wspomagania szkół (red.) Czerwonka D., ORE Warszawa

    <https://doskonaleniewsieci.pl/Upload/Artykuly/2_2/zeszyt%201%20Nowe%20formy%20wspomagania%20szk%C3%B3%C5%82.pdf> [↑](#footnote-ref-17)