

BIULETYN

Powiatowego Ośrodka Doradztwa Metodycznego w Polkowicach

Nr 7 – listopad 2011



W numerze między innymi:

- ◆ **Wierszykowo**
- ◆ **„PTD - 20 lat pomagamy”**
- ◆ **Konstruowanie robotów**
- ◆ **Cultural Component in Foreign Language Learning and Teaching**
- ◆ **Metoda Warnkego**
- ◆ **Scenariusze zajęć otwartych**

OD REDAKCJI

Szanowni Państwo

Oto siódmy numer naszego biuletynu. Teksty w nim publikowane kierujemy do wszystkich nauczycieli i kadry kierowniczej. Pragniemy nie tylko poinformować o działaniach PODM w Polkowicach, ale również o dokonaniach nauczycieli wraz z ich uczniami. Naszym zamierzeniem jest także dzielenie się sprawdzonymi pomysłami na praktyczne rozwiązania w codziennej pracy pedagogicznej czy propagowanie innowacji. Na łamach biuletynu zagościły publikacje, których Autorzy chętnie opisują przedsięwzięcia i prezentują własne opracowania metodyczne. W kolejnych numerach można też wyrazić opinie o aktualnościach w oświacie. Nadal liczymy na owocną współpracę i zachęcamy do publikowania.

Redakcja nie bierze odpowiedzialności za zawartość merytoryczną publikacji. Nie zwraca materiałów niezamówionych i zastrzega sobie prawo do skracania artykułów i korespondencji oraz opatrywanie ich własnymi tytułami.

Z wyrazami szacunku

Redakcja

TO SIĘ WYDARZYŁO

Wierszykowo

W maju 2011r uczniowie klasy IIa Szkoły Podstawowej nr 1 w Polkowicach uczestniczyli w konkursie poetyckim organizowanym przez Uniwersytet Zielonogórski. Warunkiem udziału w konkursie było napisanie wiersza o tematyce przyrodniczej. Ze względu na termin konkursu autorzy wierszy skupili się na opisywaniu piękna wiosennej przyrody, której trudno nie dostrzegać w miesiącu, w którym ogłoszono ów konkurs.

Udział w konkursie przyniósł sukces wielu uczniom z klasy. Ich talent został dostrzeżony i nagrodzony. Osobiście odbierali nagrody w Zielonej Górze. Jedną z nich, jest tomik wierszy, który tworzą wszystkie „dzieła” nadesłane na konkurs.

Poniżej prezentuję niektóre z wierszy autorstwa dzieci z klasy IIa. Myślę, że będą one inspiracją dla wielu uczniów, którzy je przeczytają oraz dla nauczycieli. Tomik wierszy napisanych przez „własnych” uczniów jest przecież ogromną motywacją nauczyciela do podejmowania nowych, kreatywnych działań rozwijających pasje naszych wychowanków, jak i stanowi ciekawy egzemplarz w szkolnej bibliotece.

WIOSNA

Wszystkim zima się znudziła,
Wiosna nam się obudziła.
Wiosna dary nam przyniosła,
Dobry humor, promień słońca.
Tam gdzieś zając szybko gna,
I na polu motyle są dwa.
Szumi woda i szumi też las,
A na łące kwiatów jest stos.
Kochamy Cię wiosno kochana,
Bo dajesz nam dużo energii z rana.
Kochamy Cię wiosno kochana,
Bo jesteś dla nas niezapomniana.

*Weronika Wojciechowska- kl. II a
SP Nr 1 w Polkowicach*

...

Czujesz ciepło? Słyszysz ptaki?
Tak to wiosny są oznaki!
Przyszła wiosna słońko świeci,
na podwórku słychać bawiące się dzieci.
Z dalekich krajów ptaki już zlatują, i nowe
gniazdka sobie budują.
Każdy jest wesoły i radosny, z nadejścia
upragnionej wiosny.

*Dawid Borkowski klasa IIa
SP 1 Polkowice*

WIOSENNE KWIATY

Drzewa, łąki i rabatki,
Wiosną wszędzie rosną kwiatki.
Na polanie i w ogrodzie.
Wprost wspaniałe w swej urodzie.

Gdy się śniegi roztopiają,
Wnet się barwy pojawiają.
Rannik przez śnieg pierwszy ciśnie,
Zaraz po nim gna przebiśnieg.

Później krokus i pierwiosnek
Serca nasze tak radosne!
Że do biegu mamy chęć,
A tu kwiatów nowych pięć.
Wszędzie złoci się forsycja
W zachwyt wpada już Patrycja.
Zaraz obok jest sasanka
Wzdycha do niej mała Anka.

Tulipany i żonkile
Podziwiamy długą chwilę.
Po czym wzrok nasz mknie ku bratkom,
Oraz wielu innym kwiatkom,

Których wciąż wyrasta krocie
W trawie oraz żywopłocie,
W owocowych drzew koronie
Oraz na stole w wazonie.

Marta Prucnal
Klasa II a, SP nr 1 w Polkowicach

Opracowanie: Beata Mazurek



„PTD - 20 lat pomagamy” to hasło obchodów jubileuszu dwudziestolecia działalności Polskiego Towarzystwa Dysleksji. Wielkie świętowanie odbyło się 5 listopada w Instytucie Psychologii Uniwersytetu Gdańskiego. Konferencja odbywa się pod patronatem Ministerstwa Edukacji Narodowej, a Pani Minister Katarzyna Hall była jej honorowym gościem.

W obradach wzięło udział wielu znamienitych gości, między innymi dr Hana Ajmova – dyrektorka jedynej w Republice Czeskiej Szkoły dla Dzieci Dyslektycznych im. Prof. Zdenka Matějčka w Moście oraz reprezentanci szkół terapeutycznych w Polsce: z Torunia, Gdańska i Wrocławia. Obecni też byli przedstawiciele ponad 40. Oddziałów PTD z całego kraju. Samo spotkanie stało się okazją do uhonorowania najbardziej aktywnych członków Towarzystwa. Wiele prelegentów akcentowało rolę PTD w podnoszeniu jakości pomocy dzieciom i młodzieży z dysleksją rozwojową.

Wybór miejsca spotkania nie był przypadkowy, bowiem to właśnie na Wydziale Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego – w historycznej Sali 101 Instytutu Psychologii – w dniu 17 grudnia 1990 roku odbyło się zebranie założycielskie, podczas którego doszło do powstania Polskiego Towarzystwa Dysleksji - ogólnopolskiej organizacji. Jego rejestracja nastąpiła w 1991 roku, a następnie stało się ono członkiem European Dyslexia Association (Europejskiego Towarzystwa Dysleksji). Trudu stworzenia Polskiego Towarzystwa Dysleksji podjęła się osobiście Profesor Marta Bogdanowicz. Celem PTD jest wyzwianie i wspieranie inicjatyw społecznych zmierzających do wzbogacenia możliwości edukacyjnych, udzielanie pomocy diagnostyczno – terapeutycznej w przypadkach specyficznych trudności w uczeniu się oraz tworzenie warunków do pełnego rozwoju intelektualnego i emocjonalno – społecznego dzieci i młodzieży (Statut PTD, rozdz.II § 7). Dla realizacji tego celu Towarzystwo upowszechnia wiedzę na temat specyficznych trudności w nauce czytania i pisania, prowadzi szkolenia dla profesjonalistów, udziela pomocy diagnostyczno – terapeutycznej dzieciom i młodzieży ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się oraz pomocy merytorycznej rodzicom i nauczycielom.

Zainteresowanie tematem pomagania uczniom z dysleksją zaowocowało powołaniem wielu oddziałów terenowych PTD. Pierwsze utworzono w Warszawie, Wałbrzychu i Krakowie. My też możemy poszczycić się utworzeniem takiego oddziału. Terenowy Oddział PTD nr 94 w Polkowicach przy Powiatowym Ośrodku Poradnictwa Psychologiczno- Pedagogicznego i Doradztwa Metodycznego, został powołany przez Zarząd Główny PTD w Gdańsku w 2010r. Zrzeszmy nauczycieli, pedagogów, psychologów, terapeutów z powiatu polkowickiego. Każda osoba chętna do współpracy jest mile widziana. Towarzystwo jest organizacją opartą na pracy społecznej.

Możemy poszczycić się pierwszymi osiągnięciami. W październiku w ramach Europejskiego Tygodnia Świadomości Dysleksji zorganizowano wiele przedsięwzięć, m.in. warsztaty dla nauczycieli, spotkanie dla rodziców, konsultacje, wystąpienia w prasie i telewizji lokalnej. Celem kampanii informacyjnej było kształtowanie świadomości społecznej na temat dysleksji rozwojowej. Prawidłowe rozumienie problemu dysleksji, wczesne rozpoznanie objawów, akceptacja trudności, praw i obowiązków ucznia z dysleksją jest bardzo ważne. Dotyczy to przecież „dziecka”, osoby najważniejszej dla rodziców oraz jego kariery szkolnej.

*Serdecznie dziękujemy
za dotychczasową współpracę i okazane zaufanie.
Zarząd Oddziału PTD w Polkowicach*

INTERESUJĄCE PRZEDSIĘWZIĘCIA

Konstruowanie robotów – praktyczne wykorzystanie zasad programowania w szkole podstawowej

Robotyka dla dzieci to doskonała okazja do rozwinięcia kompetencji informatycznych i technicznych młodych konstruktorów. Zajęcia z robotyki to również szansa na kształcenie twórczego myślenia oraz wyobraźni przestrzennej, które pozwalają lepiej zrozumieć świat przedmiotów ścisłych.

27 października 2011 roku w Szkole Podstawowej Nr 2 im. Kornela Makuszyńskiego w Polkowicach odbyły się zajęcia edukacyjne z wykorzystaniem „klocków” lego mindstorms. W zajęciach uczestniczyli nauczyciele informatyki szkół podstawowych z Polkowic, Trzebnic oraz Lubina wraz z zespołami uczniów.



Warsztaty metodyczne połączone z zajęciami otwartymi prowadził nauczyciel informatyki – Tomasz Birut – na co dzień pracujący w Szkole Podstawowej im. Odkrywców Polskiej Miedzi w Jędrzychowie. Spotkanie miało miejsce na zajęciach koła informatycznego, na których uczniowie zostali podzieleni na cztery zespoły – każdy z zespołów budował własny robot z lego mindstorms.

Pod czujnym okiem nauczycieli uczniowie przystąpili do budowy oraz programowania swoich własnych konstrukcji. Uczestnicy zajęć pracowali w trzyosobowych zespołach - na każdą drużynę przypadł jeden z zestawów Lego Mindstorms NXT, komputer z wymaganym oprogramowaniem, a także dodatkowe akcesoria.



Następnie uczniowie uczyli się tak zaprogramować robota, aby bezbłędnie wykonał zadanie, jakim było poruszanie się po wyznaczonej trasie. Mali inżynierowie rozważali wszelkie koncepcje realizacji i rozwiązania zadania oraz prezentowali zadanie do wykonania.

W trakcie działań uczniowie mieli możliwość zdobyć wiedzę z budowy i programowania robotów, a także poznać terminy np.: algorytm sterowania. Specyfika zadań tego typu na pewno sprzyja pracy w grupach, ale pozwala także każdemu uczestnikowi samodzielnie spróbować swoich sił w konstruowaniu i programowaniu robotów.

Zajęcia okazały się dla uczniów bardzo atrakcyjne i na pewno są dodatkową, aktywną formą nauki, bo umożliwiają lepsze zrozumienie matematyki, informatyki czy techniki. Nauka przez praktycyzm – doświadczenie, samodzielne wykonanie z pozoru trudnych projektów konstrukcyjnych sprawia wiele satysfakcji i radości oraz zdecydowanie umacnia wiarę ucznia we własne możliwości.



Przykładowe ćwiczenia sterujące ruchem robota

Ćwiczenie 1.

Zaprogramuj robota, aby jechał do przodu 5s, po czym cofnął się do tyłu 3 obroty.

Rozwiązanie:

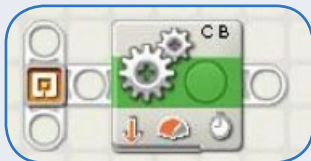


We właściwościach bloku ruchu ustaw Duration na Seconds i wpisz wartość 3.

Ćwiczenie 2.

Zaprogramuj robota, aby jechał do tyłu 3s.

Rozwiązanie:

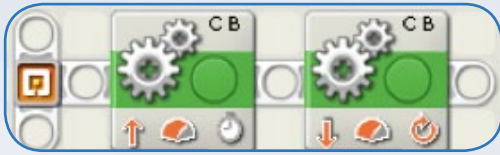


We właściwościach bloku ruchu ustaw Duration na Seconds i wpisz wartość 3.

Ćwiczenie 3.

Zaprogramuj robota, aby jechał do przodu 5s, po czym cofnął się do tyłu 3 obroty.

Rozwiązanie:



Opis ustawienia pierwszego nie powinien sprawiać problemów, natomiast w drugim w Duration wybierz Rotations i ustaw na 3.

Ćwiczenie 4.

Zaprogramuj robota, aby skręcił w lewo o 45°.

Rozwiązanie:



We właściwościach ruchu należy ustawić Steering maksymalnie w lewo, zaś Rotations na 2 obroty. Oczywiście robot, może nie wykonać pełnego ruchu bądź zrobić za duży obrót – w zależności od różności nawierzchni, na której robot wykonuje ruch.

Ćwiczenie 5.

Zaprogramuj robota, aby skręcił w prawo o 90°.

Rozwiązanie:

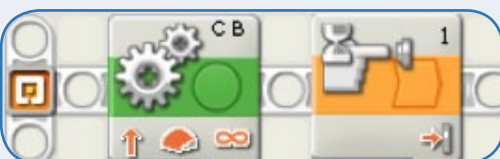


Ustaw Steering maksymalnie w prawo i ustaw Rotations na 4 obroty.

Ćwiczenie 6.

Zaprogramuj robota, aby jechał do przodu, aż napotka coś na swojej drodze, wykorzystaj do tego sensor dotyku.

Rozwiązanie:



We właściwościach bloku ruchu ustaw Duration na Umlimited, po czym wybierz blok czekania. Opcja touch sensor (sensor dotyku) jest ustawiona automatycznie, wybierz tylko odpowiedni port, do którego jest podłączony sensor i program po dostaniu wartości z sensora przerwie pracę operacji wcześniejszej, przejdzie dalej, czyli zakończy swoją pracę.

Ćwiczenia do samodzielnego wykonania

1. Zaprogramuj robota tak, aby jechał do przodu 10 obrotów.
2. Zaprogramuj robota tak, aby jechał do tyłu 10 obrotów.
3. Zaprogramuj robota tak, aby skręcił o 135°.
4. Zaprogramuj robota tak, aby jechał do przodu 5s, skręcił o 180° i wrócił do miejsca startu.
5. Zaprogramuj robota tak, aby zrobił 1 okrążenie po obwodzie kwadratu.

GODNE UWAGI

WYPADA WIEDZIEĆ

1. **„Nie trać słuchu”** – akcja społeczna radiowej Trójki i tygodnika Newsweek pod honorowym patronatem prof. H. Skarżyńskiego
 - SŁUCH NIE JEST DANY RAZ NA ZAWSZE
 - DAJ USZOM ODPOCZĄĆ
 - NIE TRAĆ SŁUCHU NA KONCERTACH
 - NIE TRAĆ SŁUCHU W KLUBACH
 - CO ROBIĄ Z NAMI SŁUCHAWKI DOUSZNE
 - ZBADAJ SŁUCH – TO NIE BOLI
 - NIEDOSŁUCH TO CHOROBA CYWILIZACYJNA
2. **Październik 2011 roku był Międzynarodowym Miesiącem AAC**; towarzyszyło mu hasło „Siła komunikacji”; AAC (Augmentative and Alternative Communication) oznacza komunikację wspomagającą i alternatywną a więc wszelkie działania, których celem jest pomoc w porozumiewaniu się osobom niemówiącym lub posługującym się mową w ograniczonym stopniu. Mogą one używać znaków graficznych, manualnych oraz przestrzenno – dotykowych (np. przedmiotów). Dzięki temu mają możliwości wyrażania myśli i uczuć, dokonywania wyborów, podejmowania decyzji, zadawania pytań i opowiadania. Użytkownicy AAC to dzieci, młodzież i dorośli, którzy słyszą, ale nie mogą nauczyć się mowy lub nie mogą

używać mowy; są to m.in. osoby z porażeniem mózgowym, autyzmem, upośledzeniem umysłowym, chorobą genetyczną a także osoby po urazach mózgu. W terapii małych dzieci z zaburzeniami rozwoju, u których mowa rozwija się z dużym opóźnieniem, używa się komunikacji wspomagającej, aby utorować rozwój mowy i języka. Zespół specjalistów tworzy indywidualny system komunikacji, aby osoba niemówiąca mogła porozumiewać się z otoczeniem. Odbywa się to poprzez: dobór znaków, budowanie osobistych pomocy do komunikacji, naukę wybierania i wskazywania znaków, instruowanie partnerów rozmowy a także poprzez wyposażenie osoby niemówiącej w odpowiednie urządzenia.

3. MIĘDZYNARODOWY DZIEŃ JĄKAJĄCYCH – 22 PAŹDZIERNIKA

Problematyka zaburzeń płynności mowy jest bardzo złożona; stanowi poważny problem społeczny. Terapia jąkania ma charakter psychologiczno – logopedyczny; o jej skuteczności decyduje zarówno motywacja i zaangażowanie terapeutów jak i osób jąkających się.

Jeżeli uczeń się jąka:

- Bądź wyrozumiały i cierpliwy; uczeń jąkający się nie oczekuje specjalnego traktowania, daj mu jedynie więcej czasu na odpowiedź.
- Zapoznaj uczniów w klasie z problemem jąkania, zadbaj o klimat życzliwości.
- Stwórz w klasie atmosferę sprzyjającą swobodnemu wypowiedzianiu się. Postaraj się, żeby wszyscy zaakceptowali sposób mówienia ucznia
- z niepłynnością mowy.
- Epizody niepłynności traktuj naturalnie.
- Mów spokojnie, nie stosuj presji czasowej.
- Nie dawaj rad typu: „Zwolnij, weź głęboki oddech”!
- Nie kończ za ucznia zdań i nie poprawiaj go.
- Nie zwalniasz jąkającego się z odpowiedzi ustnych, ale też nie wrywasz go do odpowiedzi, pozwól odpowiadać z ławki.
- Okazuj zainteresowanie tym, co uczeń mówi a nie sposobem mówienia. Reaguj tak samo wtedy, gdy mówi płynnie i kiedy się jąka.
- Oceniaj wartość merytoryczną odpowiedzi ucznia – jąkanie nie oznacza braku wiedzy tylko kłopot z jej przekazaniem!
- Podkreślaj mocne strony ucznia, ale nie pozwól, by jąkanie stało się wymówką i usprawiedliwieniem dla nieuczenia się.
- Poznaj sytuację rodzinną ucznia, dowiedz się, czy uczeń korzysta z terapii mowy, czy używa technik wspomagających płynne mówienie (pozwól mu na to i zachęcaj do stosowania podczas lekcji).
- Dowiedz się więcej o jąkaniu!

4. 7 października zmarł prof. Bogdan Adamczyk (miał 81 lat) – fizyk zawodowo związany z UMCS w Lublinie. Profesor Adamczyk zajmował się problemami jąkania, był m.in. twórcą metody „Echo” oraz korektora mowy. Był współzałożycielem Polskiego Towarzystwa Logopedycznego oraz redaktorem naczelnym rocznika „Logopedia”. Profesor osobiście doświadczył traumy jąkania; mawiał jednak, że jąkanie, które sam przeżył, obróciło się w największy sukces jego życia.

5. Prezydent Bronisław Komorowski podpisał „Ustawę o języku migowym i innych środkach komunikowania się”.

Ustawa wejdzie w życie 1 kwietnia 2012r. i będzie realizowana przez organy administracji publicznej (Urzędy Miast, Gmin, Starostwa), jednostki systemu (Państwowe Ratownictwo Medyczne), podmioty lecznicze, jednostki Policji i Państwowej Straży Pożarnej, strażę gminne oraz jednostki ochotnicze działające w tych obszarach.

Polecane adresy:

www.aac.org.pl

www.jezyk migowy.org.pl

www.demostenes.biz

www.polskieradio.pl/trojka

Zebrała i opracowała – Halina Furmann

Cultural Component in Foreign Language Learning and Teaching

Cultural component in foreign language learning and teaching is an important topic taken up by many researchers and foreign language teaching specialists who are interested in the analysis of the relationship between language and culture. The relationship between language learning and culture, the overlap of language learning and culture learning, the idea of interculturalism and the process of shaping intercultural awareness of students constitute the main areas of consideration in this article.

The relationship between language and culture

According to the common opinion (e.g. Polok, 2006), language is the main tool used for communication purposes. People communicate using various speech constituents to transmit their information as complete as possible. Among different types of information which they try to transmit, cultural component occupies a significant place.

Commonly quoted are the concepts stating that language is an important medium that enables access to culture to those citizens who can speak it. In other words, language becomes

the key opening the door to culture. In order to understand this phenomena, it seems important to analyse different concepts of language and culture and to observe their correlations.

Characteristics of language

In this section it is crucial to quote the most frequently mentioned definition of language proposed by Ferdinand de Saussure (1916). He divides language into *langue*, which is understood as an abstract system of signs, and *parole* – an individual intentional process that consists in producing a particular set of statements. Another fundamental definition of language is given by Edward Sapir (1970: 7) who states that “language is a purely human and non-instinctive method of communicating ideas, emotions, and desires by means of a system of voluntarily produced symbols”. According to this perspective, language emerges as an expression of one’s intelligence, feelings and wishes. Therefore, Sapir’s definition seems to be closer to the Saussurian *parole* than to the *langue*.

Another point of view is proposed by Tadeusz Milewski (2005: 5) who defines language as an indispensable and visible constituent of speech. He argues that this constituent is social, permanent and abstract at the same time. The social context mentioned by Milewski also appears in the considerations of Bożena Banach (2003: 4) who maintains that language is “settled” on the culture of a nation and reflects beliefs and feelings of the people. Quoting Bronisław Malinowski’s (1923: 305) stating that “language is essentially rooted in the reality of the culture, the tribal life and customs of the people, and ... it cannot be explained without constant reference to these broader concepts of verbal utterance”, Banach points to the interaction between language and culture. It is thus necessary now to proceed to the description of culture, and to the specification of its constituents.

Characteristics of culture

An essential point to be made here concerns the most frequently mentioned distinction between the large “C” culture and the small “c” culture (Chastain, 1976). The first term refers to cultural heritage of people in general. It highlights, among other things, amazing paintings or sculptures, outstanding works of literature, memorable musical compositions, beautiful monuments and other valuable buildings. It seems impossible to find a society without such a cultural heritage nowadays. It needs to be noted here that nations feel proud of their cultural richness and grateful to the authors who create this large “C” culture.

Yet, there is a way of perceiving the culture with the small “c”. Here culture focuses on people’s attitudes and their daily activities. It refers to one’s customs, beliefs, values and everyday situations which the members of a given society have to face, and it doesn’t matter if their reactions and attitudes are socially accepted or unaccepted. The point is reflected, for instance, in the line of argumentation presented by Krzysztof Polok (2006: 8-9) who finds important the appropriate understanding of the difference between custom and manner, as both constitute some kind of cultural norms observed by members of a given community. He defines customs as such common forms of people’s behaviour and conduct which are determined and perpetuated

mainly by tradition. On the other hand, Polok distinguishes a manner as behaviour closely related to the system of values and morals recognised locally by different social groups.

In close connection to Polok's concepts are the definitions of culture given by Gail Robinson (1991) who applies different approaches to the analysis of the notion of culture. According to her opinion, there are four definitions of culture: behaviourist, functionalist, cognitive and symbolic. The behaviourist approach embraces all the constituents described above. Robinson's functionalist definition results from identifying the function of particular behaviours within the given society and also from determining the reasons and rules for such behaviours. The cognitive definition focuses on the transition from external aspects of culture (its material form) to the internal perspective. Finally, Robinson presents culture as a system of symbols and meanings. This definition of culture concentrates on such components as: languages, gestures and non-verbal communication.

It needs to be noted that culture and language enter into mutual relationship, and it is the aim of the subsequent section to present various concepts that have been proposed by researchers in this area.

The interaction between language and culture

The mutual influence between language and culture is an important question taken up by many researchers who study the unity of language and culture. According to some linguistic and philosophic concepts, language is a factor shaping the perception of the world among the members of the community. The point is reflected, for instance, in the line of argumentation presented by Wilhelm von Humboldt who states that each culture is associated with the nation which in turn forms the language (in Banach 2003: 3). In other words, language is shaped by the level of development of a target culture. Banach suggests that culture creates the variety of linguistic notions, types of terminology and enriches social communication. She argues that there is some kind of correlation between the quantity and quality of words and the cultural level of the individuals using them. According to this perspective, vocabulary emerges as an area where the interaction between language and culture is the most visible.

In close connection to this point are the considerations of Claire Kramsch (1993) who claims that language and culture are closely related to each other and represent a single domain of experience. According to her opinion, there are different types of interactions occurring between language and culture. Firstly, language expresses cultural reality of the society as a tool used for communication. By culture reality she understands the level of cultural development. Secondly, language determines and symbolizes the culture reality as its components. In close connection to Kramsch's concepts are the considerations of Polok (2006: 7) who maintains that each language includes a system of semantic signs to describe a given cultural reality. Each member of this society is probably able to understand the meaning of these signs.

The understanding of the interaction between language and culture seems to be crucial in

the educational context which is an issue to be described in the following section.

The overlap of language learning and culture learning

As it has been presented above, it is not possible to separate language from culture. This statement is supported by all the advocates of the intercultural approach. In the educational context, it seems important to determine the ways in which language learning is connected with culture learning and to explain what intercultural learning and cultural awareness of students are.

Main principles of language and culture learning and teaching

Commonly quoted in this area is the distinction of “three interwoven strands in foreign language teaching” made by Michael Byram (1989: 23). The strands are: language use, awareness of the nature of language, and understanding of foreign and native culture. Byram (1989: 23) claims that “each of these is integral to the contribution of language teaching to learners’ general education (and consequently to their preparation for life on leaving school), and each is interdependent with the others”. According to his perspective, culture learning and teaching emerges as an integral part and one of three fundamental elements of linguistic education. Consequently, the role of the acquisition of cultural skills in the process of language learning appears as crucial. It allows students to get to know the foreign culture, understand it and accept it. Only in this way, as Marek Krawiec (2010: 18) notes, young people can be prepared to contact foreigners and their cultures and to develop their socio-cultural knowledge. It seems logical that such a development is possible only if learners and teachers give an account of some principles governing the process of language and culture learning and teaching.

Quoting Byram and Morgan (1994), Krawiec (2010: 14-18) suggests that culture can be learnt through language learning and language can be learnt through the introduction of cultural component to foreign language classes. The point here is that ethnography can be applied to language teaching as students and teachers can study and analyse cultural component in a given foreign language (Cortazzi, Jin 1999: 196). In close connection to this point are the considerations of Joyce Valdes (1996: 137) who finds impossible to teach language without any references to the cultural content. He explains that cultural component may appear in all kinds of students’ activities: conversations, reading materials, listening exercises and in writing tasks.

With regard to these indications, Krawiec (2010: 15-18) emphasises the necessity of combining cultural component with linguistic material and organizing classes on the basis of this combination. He enumerates different methods and teaching techniques that make culture learning and teaching much more effective, for example, the use of pictorial materials such as posters, maps, pictures and illustrations, mind maps and project methods which lead to students’ creativity and individualism, reading texts that present culture and traditions of a given country, as well as audio-visual materials which show foreign reactions and behaviours in specific situations and which allow students to understand cultural differences.

What comes to the fore here is that culture learning and teaching perceived as a means of developing cultural awareness and promoting tolerance among students is an important goal which in the forthcoming section needs to be linked with the idea of interculturalism.

The idea of interculturalism

Considerations on the issue of interculturalism and intercultural learning and teaching shall, first of all, begin with the explanations provided by Byram and Zarate (1994: 60-61), who state that language learners need the socio-cultural competence as part of an intercultural communicative competence. The development of such a competence, that is, an ability to communicate with members of different cultures and nations appears as a fundamental feature of interculturalism. In this account Byram (2003: 60) introduces the concept of the intercultural speaker which applies to the foreign language learner viewed as “a social actor whose interaction with others is coloured by the social identities he/she brings to communication situations”. In other words, the intercultural speaker appears as “a mediator between his/her own cultures and others present in the situation, and must be constantly able to interpret and re-interpret the cultural phenomena implicit or explicit in the communication” (Byram 2003: 61). Such a line of reasoning may lead to the conclusion that the complete development of the intercultural competence enables learners to understand themselves and others.

From these observations it is evident that the main aim of intercultural approach is to develop the ability of perception and empathy. This point is reflected by Krystyna Mihułka (2006: 16) who maintains that the idea of interculturalism is connected with the ability of understanding one's and foreign cultures. Quoting Neuner and Hunfeld (1993), Mihułka (2006: 16) highlights the fact that the intercultural approach takes into consideration the situation of learners, that is, some areas of their life and their characteristics. Mihułka lists such areas as specific cultural and individual life experience, knowledge of the world, teaching traditions and habits, correlations between the culture of the learner and of the target language, individual motivation, as well as progress and institutional conditions. All these socio-cultural and individual factors influence the perception and imagination of the learners. As a result, language learning, which is defined according to intercultural approach as contact with foreign socio-cultural reality, is influenced and limited. Mihułka concludes that learners should recognise cultural limits of the perception and then cross it.

Another facet of the idea of interculturalism concerns intercultural teaching which is perceived as a model of education which is oriented towards cultural openness and which is against ethnocentrism, discrimination and racism (Mihułka 2006: 17). Intercultural language teaching accomplishes, according to Mihułka, three main goals: transmission of cultural content through the language, socio-cultural information processing and shaping cultural awareness of learners with respect to own and foreign culture. It is necessary to note here that intercultural teaching is a complex process which needs a special didactic training, because intercultural teaching and understanding do not develop automatically.

Taking the enumerated aspects into consideration, it is worth emphasizing that intercultural

teaching contributes to personal development and broadens one's knowledge of the world. With regard to this notion, it is necessary to present in the subsequent section the process of shaping cultural awareness of learners.

The process of shaping cultural awareness of students

In the context of intercultural teaching and learning emphasis is placed on the promotion of tolerance and understanding of other groups of people. This phenomenon may be partly described as the process of shaping cultural awareness of students. One of the important reflections made in this area is proposed by Byram (1989: 25) who states that "one of the contributions of foreign language teaching to pupils' education is to introduce learners to and help them to understand 'otherness'. Whether it be in linguistic or cultural terms, learners are confronted with the language of other people, their culture, their way of thinking and dealing with the world". According to this perspective, cultural awareness appears as an indispensable element of the process of language teaching and learning. Byram (2003: 65) argues that learners need to develop cultural awareness because it enables them to anticipate cross-cultural communication problems. According to the scholar, cultural awareness "involves a reflexive aspect, a questioning of learners' cultural identity and relativization of their naturalized, taken-for-granted values, beliefs and actions" (Byram 2003: 65).

In close connection to the process of shaping cultural awareness of students is the phenomenon of acculturation. The explanation of the term is given by Douglas Brown (1994: 169) who maintains that acculturation is a mechanism "based on reorientation of thinking, feeling and communication". Brown points out that acculturation is a process which "stimulates a response to a different culture, and as a consequence, leads to the appreciation of this culture by an individual". It is necessary to note here that shaping cultural awareness of students happens through their acculturation, and the final result of this process is tolerance and acceptance of otherness. According to Byram (1989: 89), "tolerance involves, in the contemporary world, willingness to work and live with people who are different".

In this line of reasoning, cultural awareness of students appears as an important mission to accomplish by teachers who are responsible not only for including cultural component into the process of language learning and teaching, but also for the appropriate selection of cultural information and teaching materials, for example, textbooks which they use in a foreign language lesson.

References:

1. Banach, Bożena 2003: Język a kultura. Języki Obce w Szkole 2, 3-5.
2. Brown, Douglas H. 1994: Principles of Language Learning and Teaching. Eaglewood Cliffs: Prentice Hall.
3. Byram, Michael 1989: Cultural Studies in Foreign Language Education. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters.
4. Byram, Michael 2003: Cultural Studies in Foreign Language Teaching. In: Susan Bassnett (eds.), 57-69.

5. Byram, Michael, Carol Morgan 1994: *Teaching-and-Learning Language-and-Culture*. Clevedon, Philadelphia, Adelaide: Multilingual Matters.
6. Byram, Michael, Genevieve Zarate 1994: *Definitions, Objectives and Assessment of Socio-cultural Competence*. Paper for the Council of Europe Education Committee. In: Susan Bassnett (eds.), 60-61.
7. Chastain, Kenneth 1976: *Developing Second-Language Skills: Theory to Practice*. Chicago: Rand McNally College Publishing Company.
8. Cortazzi, Martin, Lixian Jin 1999: *Cultural mirrors. Materials and methods in the EFL classroom*. In: Eli Hinkel (eds.), 196-219.
9. De Saussure, Ferdinand 1916: *Cours de linguistique générale*. Lausanne, Paris: Payot.
10. Kramsch, Claire 1993: *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford University Press.
11. Krawiec, Marek 2010: *Elementy kulturoznawcze w nauczaniu języków obcych. Rozwijanie socjokulturowych kompetencji uczniów – implikacje glottodydaktyczne*. *Języki Obce w Szkole* 4: 13-20.
12. Malinowski, Bronisław 1923: *The Problem of Meaning in Primitive Language*. In: Bożena Banach, 4-5.
13. Miłuńska, Krystyna 2006: *Kultura w nauczaniu języka obcego*. *Języki Obce w Szkole* 1, 14-20.
14. Milewski, Tadeusz 2005: *Językoznawstwo*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
15. Polok, Krzysztof 2006: *O podstawowych zasadach współistnienia form kultury w języku*. *Języki Obce w Szkole* 1, 5-14.
16. Robinson, Gail 1991: *Second culture acquisition*. In: Marek Krawiec, 16-17.
17. Sapir, Edward 1970: *Language*. London: Harcourt, Brace and World.
18. Sapir, Edward 2004: *Language. An Introduction to the Study of Speech*. New York City: Gutenberg.
19. Valdes, Joyce M. (eds.) 1996: *Culture Bound*. Cambridge, New York, Melbourne: Cambridge University Press.
20. Valdes, Joyce M. 1996: *Culture in literature*. In: Joyce M. Valdes (eds.), 137-147.

Wiesław Ksenyycz



METODA WARNKEGO – diagnoza i terapia percepcji słuchowej, problemów w czytaniu i pisaniu, zaburzeń mowy

Około 10 – 15% dzieci w wieku szkolnym każdego roku przejawia poważne problemy w uczeniu się, mimo przeciętnej lub nawet wysokiej inteligencji. W większości przypadków problemy mają charakter specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu. Powszechne doświadczenie pokazuje, że nie ma większego sensu powtarzanie codziennie tych samych ćwiczeń czytania i pisania, mając nadzieję, że problem rozwiąże się sam. Można by to porównać do trenera, który obciąża ćwiczeniami kontuzjowanego atlete, zamiast pozwolić mu wyzdrowieć. Oczywiście, żaden odpowiedzialny trener tak by nie postąpił.

W ostatnich latach, mimo podejmowanych prób zbadania tego problemu wydawało się, że znalezienie prawdziwej przyczyny deficytów w uczeniu się nie będzie możliwe. Naukowcy różnych specjalności postawili sobie za cel odkrycie jednej przyczyny. W czasie ostatnich kilku lat, coraz więcej danych wskazywało na to, że przyczyną wspomnianych zaburzeń są deficyty w zakresie centralnego przetwarzania spostrzeżeń, które normalnie przebiegają automatycznie. Kiedy automatyzacja nie jest prawidłowa, osoby cierpiące z powodu tych deficytów zaczynają rozwijać strategie kompensacyjne. Takie strategie pochłaniają mnóstwo energii. Większość dzieci z trudnościami w uczeniu się jest kompletnie wyczerpanych na długo przedtem, zanim się skończy dzień szkolny, ponieważ większość energii jest zużywana na niepotrzebną kompensację.

W ostatnich 15 latach ekspert komunikacji, Fred Warnke, opracował metodę wykrywania i treningu tych deficytów. Obecnie metoda ta jest stosowana przez niemal 1000 terapeutów w Niemczech, Austrii i Szwajcarii. W ostatnich latach pojawiła się również w niektórych szkołach i placówkach na terenie Polski.

Głównym założeniem metody jest to, że dzieci cierpiące z powodu trudności w nauce, są niezdolne do zapamiętania wzorców dźwiękowych tych słów, które słyszały we wczesnym okresie swojego życia. Ponieważ nie wiedzą, jakie jest właściwe „brzmienie” słowa, nie wiedzą też, z jakich liter i głosek powinno się ono składać. Wiele dzieci rozwija w to miejsce różne inne sposoby czytania: próbują rozpoznawać słowa tuż po ich pojawieniu się – postrzegają słowa jak obrazki. Czyniąc to, są niezdolne do rozpoznania – i nauczania się – wewnętrznej struktury słowa (metody podziału słowa na głoski i przypisania im liter). I w tym właśnie może pomóc metoda Warnkego.

Diagnoza

Diagnoza prowadzona według metody Warnkego, dzięki wykorzystywaniu aparatury medycznej, pozwala na trafne określenie problemów w zakresie przetwarzania na poziomie centralnym, ale także na sprawdzenie czy analizator wzrokowy i słuchowy pracują prawidłowo. Przy testowaniu centralnego przetwarzania sygnałów spostrzeżeniowych bardzo ważne jest sprawdzenie tak wielu funkcji, jak to tylko możliwe w stosunkowo krótkim czasie. Ma to na celu kontrolę zakresu, w jakim funkcje te są zautomatyzowane, a także uniknięcie błędów spowodowanych przez niewłaściwe odpowiedzi zmęczonego dziecka. Za pomocą metody Warnkego można w atmosferze zabawy szybko sprawdzić czternaście różnych funkcji. Następnie dane te mogą być porównane ze standardowymi danymi innych dzieci, w celu znalezienia odchyleń lub nieprawidłowości.



Trening

Trening, który także został opracowany przez Freda Warnke, jest oparty na trzech założeniach:

1. *Automatyzacja przetwarzania spostrzeżeń w obszarze słuchu, wzroku i zdolności motorycznych.*



Tak długo, jak występuje deficyt w centralnym przetwarzaniu spostrzeżeń, nie ma większego sensu wykonywanie coraz większej liczby ćwiczeń w czytaniu i pisaniu, ponieważ podstawowe uwarunkowania procesu uczenia się są dla ćwiczącego niedostępne. Innymi słowy: musi najpierw zostać usprawniona i zautomatyzowana szybkość przetwarzania. Można tego dokonać za pomocą małego elektronicznego narzędzia, jakim jest „Brain-Boy Universal”. Urządzenie zawiera zestaw programów treningowych przypominających gry, które usprawniają siedem podstawowych funkcji przetwarzania spostrzeżeń w odniesieniu do zmysłu słuchu, wzroku i funkcji ruchowych. Wystarczy kilka miesięcy treningu, aby już uzyskać znaczną poprawę.

2. *Automatyzacja koordynacji półkul mózgowych*

Podczas procesu uczenia się, jak czytać i pisać, obie półkule mózgowe muszą ściśle ze sobą współpracować. Koordynacja pomiędzy obiema półkulami odbywa się przy udziale ciała modelowego (corpus callosum), struktury nerwowej, która umożliwia to połączenie.

W większości przypadków dysleksji ten szlak nerwowy nie działa właściwie. W celu usprawnienia funkcji ciała modelowego Fred Warnke opracował specjalny trening zwany „Treningiem lateralnym”. Podczas tego treningu dziecko słyszy z jednej strony słuchawek głos wzorcowy (z płyty CD) oraz synchronicznie słyszy swój własny głos po drugiej stronie.

Specjalistyczne urządzenie elektroniczne sprawia, że głos przemieszcza się pomiędzy dwiema stronami. Podobnie jak słońce i księżyc, dwa głosy stale zmieniają swoją pozycję

nie spotykając się przy tym wcale. Tym samym percepcja dziecka musi stale być świadoma kierunku, z którego dobiega jego głos. Regularny trening lateralny przyczynia się do lepszej synchronizacji obu półkul przez aktywowanie istniejących, ale nieaktywnych włókien nerwowych, w stosunkowo krótkim czasie.

3. *Rozwój i automatyzacja „Wzrokowego języka”*

Jak zaznaczono wcześniej, dzieci, które wykazują trudności w czytaniu i pisaniu, często mają mgliste pojęcie o tym, jak przegłosować dane słowo. Można to także poprawić za pomocą tzw. „literowania wzrokowego”. Trening ten pomaga dziecku znaleźć sposób na zapamiętanie tych słów, których wymowa różni się od ich wzrokowego odpowiednika. Bardzo pomocnym narzędziem do tego celu jest program komputerowy Orthofix.

Metoda Warnkego, dzięki kompleksowemu postępowaniu diagnostycznemu i indywidualnie dobranemu programowi treningowemu, pozwala na poprawienie funkcjonowania w zakresie centralnego przetwarzania słuchowego, wzrokowego, koordynacji wzrokowo – ruchowej oraz słuchowo – ruchowej, a także w obszarze spostrzegania własnej motoryki i równowagi.

*Pedagog Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Polkowicach
Anna Szczepańska*

MAM POMYSŁ

SCENARIUSZ ZAJĘĆ LOGOPEDYCZNYCH Z WYKORZYSTANIEM ĆWICZEŃ GIMNASTYKI MÓZGU P. DENNISONA

Zajęcia otwarte dla rodziców w ramach profilaktyki logopedycznej

Grupa: sześciolatki

Przewidywany czas trwania: ok. 60 min.

Temat: Porządki w Zoo

Forma: grupowa, indywidualna

Cele :

Usprawnienie percepcji słuchowej z wykorzystaniem ćwiczeń Gimnastyki Mózgu.

Usprawnianie integracji pracy obu półkul mózgowych.

Doskonalenie motoryki artykulacyjnej.

Stymulacja prawidłowego oddychania.

Wzbogacanie zasobu słownictwa czynnego.

Środki dydaktyczne: magnetofon, płyta z odgłosami zwierząt Co to? Kto to?, plastikowe kubeczki, woda, rurki, kartoniki z obrazkami, w nazwach których występuje s lub sz, schematy artykulacyjne głosek s i sz, postaci Sylwii i Szymka, ilustracje zwierząt, wycięte jezioro i rybki z papieru kolorowego, kartoniki w kolorze zielonym i czerwonym, kartki papieru, kredki, 2 wycięte z arkusza lokomotywy i wagoniki.

PRZEBIEG ZAJĘĆ:

1. Powitanie uczestników zajęć.

2. Wprowadzenie do tematu zajęć.

Rodzeństwo Sylwia i Szymek wstali rano. Ziewali (ENERGETYCZNE ZIEWANIE – rozluźnienie mięśni narządów mowy- masując staw żuchwowo-skroniowy otwieramy usta i głęboko ziewamy)

Potem postanowili się troszkę pogimnastykować. RUCHY NAPRZEMIENNE-podnosimy do góry lewe kolano i dotykamy go prawą ręką, następnie podnosimy prawe kolano i dotykamy lewą ręką, lekko skręcając całe ciało (w miarę możliwości przekraczając linię środkową).

Do pokoju weszła ich mama. Okazało się, że panuje tam straszny bałagan. Jeżeli szybciotko posprzątaacie-powiedziała - wybierzemy się dziś na wycieczkę.

Gimnastyka narządów artykulacyjnych do opowiadania nauczyciela.

- Dzieci zamiatają-Wypychanie językiem policzków, oblizywanie językiem warg
- Dzieci wycierają kurze- przesuwanie czubkiem języka po wewnętrznej powierzchni zębów.
- Ścieranie kurzy z lampy – unoszenie języka do wałka dziąsłowego, przesuwanie językiem po podniebieniu górnym.
- Trzepanie dywanika-klaskanie językiem.
- Układanie zabawek na półce- dotykanie czubkiem języka każdego zęba po kolei.

3. Rozwiązanie zagadki:

Jeśli rozwiązanie zagadkę , dowiedzie się dokąd poszły dzieci.

Co to za ogród , może pamiętasz, w którym mieszkają z różnych krajów zwierzęta (ogród zoologiczny)

Krótką rozmowa na temat Zoo.

4. Zagadka słuchowa:

Przed ćwiczeniem dzieci wykonują KAPTUREK MYŚLICIELA-Kciukiem i placem wskazującym masujemy kilkakrotnie małżowinę uszną od góry do dołu, lekko ją rozwijając. Następnie rozciągamy delikatnie do góry , w bok i do dołu.

Posłuchajcie uważnie a dowiedzie się, które zwierzęta spotkały dzieci w Zoo - dzieci odsłuchują i nazywają odgłosy zwierząt (wąż, małpa, lew,).

5. Jakie inne zwierzęta spotkały dzieci w Zoo? Dowiedzie się tego rozwiązując zagadki:

Które zwierzę, może wiecie ma najdłuższy nos na świecie? (słoń).

Choć się w ciemnej dziupli chowa mówią o niej mądra głowa (sowa).

Po rozwiązaniu zagadek uczniowie wykonują odpowiednie ćwiczenie Dennisona:

SŁOŃ- stajemy w lekkim rozkroku z rozluźnionymi kolanami. Wyciągniętą ręką pokazujemy przed sobą punkt centralny wyobrażonej leniwej ósemki. Przytulamy ucho do ramienia i kreślimy w przestrzeni leniwą ósemkę

SOWA- mocno chwytamy prawą dłońią mięsień między szyją a barkiem. Zwracamy głowę w tę stronę . Bierzymy głęboki wdech i kierując głowę w stronę przeciwnego ramienia, głośno wydychamy powietrze (można artykułować głoski s lub sz). Gdy sowa znajdzie się nad prawym ramieniem, ponownie bierzemy głęboki wdech i wydychając powietrze wracamy do punktu wyjścia.

6. PICIE WODY

Słoń pije wodę trąbą. My też będziemy pić jak słoń. (Picie wody przez słomkę).

7. Ćwiczenie oddechowe - Czasem słoń się denerwuje i robi burzę w jeziorze – wydychanie powietrza przez rurkę do kubeczka z wodą.

8. Ćwiczenia mięśnia okrężnego warg- zabawa „Rybki w stawie”.

Słoń z taką siłą dmuchał trąbą w jezioro, że wypłoszył wszystkie rybki. Pomóż im wrócić do wody- dzieci za pomocą słomek układają rybki w stawie.

9. Ćwiczenia artykulacyjne.

Dzieci spotkały również inne zwierzę. Zagadka : Nie chodzi, a pełza, syczy groźnie wciąż, bo to jest.....(wąż).

Postanowiły naśladować odgłos, jaki wydaje ten straszny gad.

Zabawa ze sznurkiem do wiersza „Idzie wąż” - nauczyciel czyta wiersz , uczniowie rozkładają sznurki na stole i wodząc palcem po kształcie „ sznurkowego” węża wymawiają głoskę sss .

„Idzie wąż”

Idzie wąż wąską dróżką (ssssssssssssss)

Nie porusza żadną nóżką (ssssssssssssss)

Poruszałyby, gdyby mógł (ssssssssssssss)

Lecz wąż także nie ma nóg (ssssssssssssss)

Uczniowie obserwują układ narządów artykulacyjnych w lustrze.

Dobierają schemat narządów artykulacyjnych do dźwięku „s”.

Nagle nad zoo pojawiły się duże chmury. (RYSOWANIE OBUKŁACZ – rysujemy symetrycznie względem linii środka wzór chmury w przestrzeni).

Zerwał się mocny wiatr. Dzieci naśladują odgłos wiatru -szszszsz. Obserwują swoje narządy artykulacyjne w lustrze. Ustalają schemat narządów artykulacyjnych. Porównują oba schematy.

Wydawanie odgłosów w zależności od wskazanego przez logopedę schematu. (sz-s)

10. Zabawa słuchowo-ruchowa.

Sylwia i Szymek w przerwie zwiedzania Zoo siedzieli na ławeczce i bawili się z mamą. Uczniowie słuchają sylab/wyrazów wypowiedzianych przez nauczyciela i zajmują miejsce pod właściwym schematem w zależności od występującej w nim głoski .

11. Zabawa słuchowa „Dobrze- źle”- dzieci unoszą kartonik z odpowiednim kolorem zielonym (dobrze) i czerwonym (źle) określając tym samym prawidłowość wypowiedzianego przez logopedę wyrazu.

12. Okazało się, że wiatr, narobił strasznego bałaganu w Zoo. Porwał różne przedmioty i porozrzucał po całym Zoo. Dzieci postanowiły pomóc w porządkach. Po Zoo jeździły pociągi z wagonikami. Jeden zbiera przedmioty, których nazwy zawierają głoskę sz , drugi przedmioty, w których nazwie występuje s .Uczniowie dobierają obrazki, wyraźnie wypowiadają ich nazwy i wkładają je do właściwych wagoników .

13. Zabawa „ Rymy”

Przyszła mama i pochwaliła dzieci za poczynione porządki. Zapytała jakie zwierzęta podobały im się najbardziej.

Dowiesz się, jak odgadniesz nasze zagadki-powiedziały dzieci .

Jestem wyższa niż szafa chwali się(żyrafa)

Ryczę jak zepsuty zlew zaryczał groźny ...(lew)

Ale mnie bolą żebra powiedziała....(zebra)

Skaczą po łące szare....(zające)

Pełza i syczy wciąż, bo jest to....(wąż)

Mówią o mnie mądra głowa- zahuczała pani...(sowa)

Po zielonej trawie chodzą dumne.....(pawie)

Uczniowie kończą wypowiedziane przez nauczyciela zdania, wskazując odpowiednią ilustrację zwierzęcia.

14. Zabawa doskonaląca pamięć słuchową. Przed ćwiczeniem uczniowie wykonują LENIWA ÓSEMKE w powietrzu.

Dzieci wróciły do domu . Sylwia postanowiła wykonać rysunek na pamiątkę pobytu w Zoo. Uczniowie kończą zdanie: Sylwia rysuje..... Każde dziecko dodaje nazwę zwierzęcia, którego można zobaczyć w Zoo. Kolejna osoba powtarza wszystkie poprzednie i dodaje nazwę następnego.

15. LENIWA ÓSEMKA-uczniowie rysują na kartce leniwą ósemkę. Potem muszą stworzyć z niej rysunek zwierzęcia istniejącego, bądź wyobrażonego. Z wykonanych prac można stworzyć wystawkę

16. Podziękowanie za udział w zajęciach, rozdanie uśmiechniętych słoneczek.

Funkcje doskonalone podczas wykonywania ćwiczeń Dennisona:

ENERGETYCZNE ZIEWANIE – poprawa zdolności ekspresji i twórczego myślenia. Wzmocnienie siły głosu i ułatwienie artykułowania myśli. Usprawnianie percepcji wzrokowej.

KAPTUREK MYŚLICIELA – wzrost ogólnej sprawności słuchowej, zapamiętywania, koncentracji.

LENIWA ÓSEMKA – wzmocnienie koordynacji pracy półkul mózgowych, usprawnianie percepcji wzrokowej, pomoc w czytaniu, pisaniu, poprawa pamięci.

PICIE WODY-pobudzenie energii. Woda jako najlepszy elektrolit zapewnia efektywne przyswajanie zdobytych informacji, a także sprawny przebieg elektrycznych i chemicznych procesów w mózgu i na całym ciele.

RUCHY NAPRZEMIENNE – wzmożenie aktywności organizmu. Poprawa ogólnej koordynacji ruchowej, poprawa wzroku i słuchu. Usprawnianie umiejętności czytania i pisania.

SŁOŃ - wzmocnienie koordynacji ręka-oko, poprawa percepcji słuchowej, równowagi, organizacji, koncentracji.

SOWA - wzmocnienie percepcji słuchowej, poprawa pamięci długo i krótkoterminowej oraz koordynacji wzroku i słuchu z pracą całego ciała.

Bibliografia:

1. Twórcza kinezylogia w praktyce. Propozycje dla każdego, pod red. J. Zwolenśkiej, Warszawa 2004

Opracowanie:

Joanna Zarzycka- logopeda w SP1 w Polkowicach

SCENARIUSZ ZAJĘĆ EDUKACYJNYCH – lekcji otwartej

1. **Nazwa przedmiotu:** język polski.

2. **Klasa:** piąta i szósta (zajęcia łączone).

3. **Imię i nazwisko nauczyciela:** Dorota Szmidt.

4. **Data zajęć:** 09.11.2011 r.

5. **Zagadnienia obowiązującej podstawy programowej** (rozporządzenia z dnia 23 sierpnia 2007 r., załącznik nr 2 – oraz rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 29 sierpnia 2008 r. zmieniającego rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół)

> **treści nauczania** – 2. Właściwości opowiadania, opisu, dialogu oraz prostych form użytkowych;

> **osiągnięcia** – 2. Słuchanie: 1) uważne i ze zrozumieniem;

3. Czytanie: 1) głośne i wyraziste, z uwzględnieniem zasad kultury żywego słowa,

2) ciche ze zrozumieniem;

4. Pisanie:

2) w związku z potrzebami codziennej komunikacji, ekspresji własnych doznań(...);

4) z troską o (...) sprawność stylistyczną oraz poprawność gramatyczną, interpunkcyjną i ortograficzną, a także estetykę tekstu;

5. Odbiór tekstów kultury:

7) z wykorzystaniem różnych kontekstów.

6. **Temat lekcji:** Jaki on jest? – wprowadzenie do redagowania charakterystyki postaci.

7. **Cele lekcji według realizowanego programu Między nami.** Program nauczania języka polskiego dla drugiego etapu edukacyjnego (klasy IV-VI szkoły podstawowej):

OGÓLNE

- kształcenie sprawności mówienia, słuchania, czytania i pisanie w zróżnicowanych sytuacjach komunikacyjnych,
- kształtowanie systemu wartości etycznych, estetycznych i duchowych,
- wdrażanie do kreatywnej pracy w zespole z przestrzeganiem zasad dyscypliny.

OPERACYJNE

Uczeń:

- poznaje schemat kompozycyjny charakterystyki postaci,
- aktywnie uczestniczy w dialogu,
- korzysta z prezentacji multimedialnej,
- kulturalnie słucha wypowiedzi innych osób,
- czyta ze zrozumieniem, również głośno i wyraziście,
- współpracuje w grupie,

- pisze z dbałością o poprawność wypowiedzi na tematy dotyczące życia, wrażeń, uczuć, poglądów, problemów, zainteresowań uczniów,
- przywołuje niezbędną wiedzę z nauki o języku,
- wzbogaca słownictwo czynne i bierne,
- poprawnie uzupełnia kartę pracy,
- wyraża swoją opinię o lekcji.

8. Metody i techniki nauczania:

praca z tekstem (prezentacji multimedialnej), integracja, karta dydaktyczna, selekcja znaczeń wyrazów.

9. Formy pracy:

zbiorowa, grupowa, indywidualna.

10. Środki dydaktyczne:

karty pracy, prezentacja multimedialna, komputer, rzutnik i ekran, kartki do pracy grupowej i indywidualnej; mini - ankiety ewaluacyjne, scenariusz lekcji.

11. Przebieg lekcji:

I. Czynności organizacyjne i porządkowe.

II. Realizacja tematu lekcji:

1) uświadomienie celu zajęć – zwrócenie uwagi na nową formę wypowiedzi pisemnej w temacie lekcji;

2) rozdanie kart pracy i uzupełnianie ich przez uczniów zgodnie z tokiem prezentacji multimedialnej –

a) ćwiczenie w czytaniu tekstu prezentacji głośno i ze zrozumieniem – wspólne uzupełnienie pierwszej części charakterystyki – przedstawienia postaci,

b) sprawne odszukanie w grupach odpowiednich słów z rozsypanki wyrazowej (lub skorzystanie z właściwego slajdu) uzupełniających treść zdań w ramach poszczególnych elementów kompozycyjnych charakterystyki postaci,

c) zadanie bonusowe – odwołanie się do elementarnej wiedzy o częściach mowy (trafne wskazanie przymiotników i rzeczowników jako wyrazów przydatnych w charakteryzowaniu osoby);

3) podsumowanie i ocenienie pracy na lekcji – zwrócenie uwagi na ostatnie ćwiczenie – zadanie domowe;

4) rozdanie mini - ankiet ewaluacyjnych.

12. Uwagi o przebiegu lekcji:

w sytuacji wolnego tempa pracy uczniów ćwiczenie 2. będzie bonusowym zadaniem domowym;

.....

13. Załączniki:

karta pracy ucznia, prezentacja multimedialna, kartki do pracy grupowej i indywidualnej, mini-ankiety ewaluacyjne.

osobowość – 1. zespół cech psychicznych właściwy danemu człowiekowi; indywidualność (...)

usposobić – 1. wpłynąć na kogo w pewien sposób, uczynić skłonny do czego; nastroić: Być życzliwie, przychylnie usposobionym do kogo, do czego (...)

usposobienie – 1. rzeczownik od czasownika usposobić. 2. wrodzone właściwości, charakter, natura: Pogodne, wesołe, żywe, gwałtowne usposobienie. Być z usposobienia kim(np. flegmatykiem) lub jakim (np. łagodnym). (...)

[Mały słownik języka polskiego pod red. S. Skorupki, H. Auderskiej, Z. Lempickiej]



Załącznik nr 1 KARTA PRACY

Lekcja
(data)

Temat:
.....

Ćwiczenie 1. Scharakteryzujcie Arka.

W wyznaczone miejsca wpiszcie brakujące wyrazy lub ich połączenia. Wykorzystajcie w tym celu informacje przedstawione w prezentacji. Wybierzcie również odpowiednie słowa z rozsypanki wyrazowej.

<i>przyjazny</i>	<i>ambitny</i>	<i>biała</i>	<i>leniwy</i>	
<i>inteligentny</i>	<i>wysoki</i>	<i>lekki</i>	<i>czarno-niebieski</i>	
<i>szerokie</i>	<i>niewysoki</i>	<i>zdolny</i>	<i>pracowity</i>	<i>ciemne</i>
<i>długie</i>	<i>świetne</i>	<i>dobry</i>	<i>złośliwy</i>	
<i>życzliwość</i>	<i>blondyn</i>	<i>cierpliwość</i>	<i>opiekuńczość</i>	
<i>podstępność</i>	<i>odwaga</i>	<i>krzykliwość</i>	<i>zaradność</i>	

[PRZEDSTAWIENIE POSTACI]

Arek to uczeń klasy



..... nr w Jego matka pracuje
w , a ojciec jest
..... Chłopiec ma młodszego rodzeństwa, brata
..... i siostrę

[CECHY WYGLĄDU]

Według zdjęcia, Arek jest wzrostu. Trudno określić kolor jego oczu, ale na twarzy widać uśmiech.

Ma na sobie bluzę z rękawami, kapturem
i nadrukiem oraz spodnie.

[CECHY UMYŚŁU]

Arka można nazwać i uczniem
oraz matematykiem. W szkole otrzymuje oceny,
a jego zainteresowania są dość Lubi przyrodę, matematykę, piłkę nożną i koszykówkę, a ponadto hoduje rybki akwariowe.

[CECHY OSOBOWOŚCI – CHARAKTERU]

Chłopiec odznacza się i Nie wpada w panikę przy silniejszych od siebie, wie, jak odpowiedzieć na zaczepki. Ma również jako hodowca, a także potrafi się wyciszyć.

[CECHY USPOSOBIENIA – POSTĘPOWANIE WOBEC INNYCH]

Arek zdecydowanie jest wobec innych ludzi. Umie i chce okazywać im , ... Chłopiec potrafi zająć się młodszym rodzeństwem w szkole i w domu. Pomaga niewidomemu koledze z klasy pokonywać codzienne trudności.

Ćwiczenie 2.

Uzupełnij wniosek.

Aby scharakteryzować lub opisać jakąś osobę, posługujemy się przede wszystkim i

Ćwiczenie 3. – zadanie domowe.

[TWOJE ZDANIE O CHARAKTERYZOWANEJ POSTACI]

Czy chciałabyś/chciałbyś bliżej poznać Arka? Podoba Ci się jego postępowanie? Chciałabyś/chciałbyś z nim spędzać czas? Dlaczego?

.....
.....
.....
.....
.....



Załącznik nr 2 – tekst prezentacji multimedialnej

Cześć. Mam na imię Arek. Chodzę do piątej klasy Szkoły Podstawowej nr 2 w Międzyrzeczu. Moja mama pracuje w rejestracji przychodni, a tato jest mechanikiem samochodowym. Mam młodszego rodzeństwo – brata Jacka i siostrę Asię.

W szkole mam dobre i bardzo dobre oceny. Najbardziej lubię przyrodę, ale najłatwiej uczyć się matematyki. W powiatowym konkursie matematycznym zająłem nawet drugie miejsce.

Lubię grać w piłkę nożną i w koszykówkę, nieźle sobie radzę na boisku.

Kiedys graliśmy w nogę z chłopakami z szóstej klasy i musiałem strzelić karnego. Udało się! Po meczu, gdy szedłem do domu, dwóch takich wyższych i silniejszych ode mnie groziło mi za tego gola, ale nie przejąłem się. Powiedziałem im, że to tylko gra.

Hoduję też rybki w akwarium, a mój tato mi w tym pomaga.

Razem przygotowujemy wodę do wymiany, płuczemy rośliny i żwirek. Tato potem wlewa wodę do akwarium. Lubię patrzeć na pływające rybki, czuję się wtedy spokojny.

Z młodszym bratem wychodzimy razem do szkoły. Pilnuję, żeby przebrał się w szatni i zmienił buty. Po lekcjach pomagam Jackowi odrabiać zadania domowe. Asia chce się wtedy z nami bawić. Ona jeszcze niewiele rozumie, bo chodzi dopiero do przedszkola.

Mam w klasie niewidomego kolegę Artura. Uczy się z takich specjalnych książek pisanych brajlem, czyli pismem z wypukłymi punktami, których niewidomi dotykają. Artur ma też audioBooki – przeważnie płyty do słuchania z nagraniami na przykład lektur. Pomagam mu często przechodzić przez korytarze na następne lekcje.

To tyle o mnie, rodzinie i znajomych. Wasza polonistka mnie prosiła, więc trochę poopowiadałem. Trzymajcie się. Cześć.

Załącznik nr 3 – właściwie wykonane ćw. 1.

[PRZEDSTAWIENIE POSTACI]

Arek to uczeń *piątej* klasy Szkoły Podstawowej nr 2 w *Międzyrzeczu*. Jego matka pracuje w *rejestracji przychodni*, a ojciec jest mechanikiem samochodowym. Chłopiec ma dwoje młodszego rodzeństwa, brata Jacka i siostrę Asię .

[CECHY WYGLĄDU]

Według zdjęcia, Arek jest *blondynem niewysokiego* wzrostu. Trudno określić kolor jego oczu, ale na twarzy widać lekki uśmiech. Ma na sobie *białą* bluzę z *długimi* rękawami, kapturem i *czarno - niebieskim* nadrukiem oraz *ciemne* spodnie.

[CECHY UMYŚLU]

Arka można nazwać *dobrym* i *ambitnym* uczniem oraz zdolnym matematykiem.

W szkole otrzymuje *świetne* oceny, a jego zainteresowania są dość *szerokie*. Lubi przyrodę, matematykę, piłkę nożną i koszykówkę, a ponadto hoduje rybki akwariowe.

[CECHY OSOBOWOŚCI – CHARAKTERU]

Chłopiec odznacza się *odwagą* i *zaradnością*. Nie wpada w panikę przy silniejszych od siebie, wie, jak odpowiedzieć na zaczepki. Ma również *cierpliwość* jako hodowca, a także potrafi się wyciszyć.

[CECHY USPOSOBIENIA – POSTĘPOWANIE WOBEC INNYCH]

Arek zdecydowanie jest *przyjazny* wobec innych ludzi. Umie i chce okazywać im *życzliwość*, *opiekuńczość*. Chłopiec potrafi zająć się młodszym rodzeństwem w szkole i w domu. Pomaga niewidomemu koledze z klasy pokonywać codzienne trudności.

Załącznik nr 4

ZADANIE BONUSOWE

Wyrazy z rozsypanki to przede wszystkim:

- A. rzeczowniki i czasowniki,
- B. przymiotniki i przysłówki,
- C. czasowniki i przysłówki,
- D. przymiotniki i rzeczowniki.

Załącznik nr 5

MINI – ANKIETA (dla uczniów)

.....
data

MOCNE STRONY DZISIEJSZEJ LEKCJI	SŁABE STRONY DZISIEJSZEJ LEKCJI

MINI – ANKIETA (dla gości)

.....
data

MOCNE STRONY DZISIEJSZEJ LEKCJI	SŁABE STRONY DZISIEJSZEJ LEKCJI

Słynni Polacy przedtem, teraz i potem – pół żartem, pół serio

*Scenariusz przedstawienia dla klas IV-VI szkoły podstawowej – propozycja
do wykorzystania w przedsięwzięciach związanych z Prezydencją Polski
w Radzie Unii Europejskiej*

[występują: Wróżka – madame Eleonora, Maria Skłodowska-Curie, Henryk Sienkiewicz, Władysław Stanisław Reymont]

[Poczekalnia (5-6 krzeseł) u Wróżki – madame Eleonory. Wchodzi do niej po kolei i siada troje Noblistów z przełomu XIX i XX wieku.]

(Do poczekalni wchodzi Henryk Sienkiewicz. Rozgląda się i po chwili siada na krześle.

Wchodzi Władysław Stanisław Reymont. Powoli podchodzi do H. Sienkiewicza i mówi:)

W.S.Reymont: Moje uszanowanie. Pan pozwoli, że się przedstawię. Władysław Stanisław Reymont – literat.

H.Sienkiewicz (wstaje i wyciąga rękę): Witam szanownego pana. Henryk Sienkiewicz – również literat. (witają się i W.S.Reymont siada)

W.S.Reymont: Czy madame Eleonora przyjmuje?

H.Sienkiewicz: O ile się orientuję, jeszcze nie. Czy można się dowiedzieć, co pana sprowadza do madame Eleonory?

W.S.Reymont: Oczywiście. To nie jest tajemnica. Wie pan, zastanawiam się, czy spotka mnie jeszcze w życiu coś wyjątkowego. Coś, co sprawi, że będę miał ochotę powiedzieć słowami poety: „Trwaj chwilo, jesteś tak piękna!”.

H.Sienkiewicz: O tak. Nie raz i nie dwa doświadczyłem takiego wrażenia. Otóż, między innymi, miałem zaszczyt otrzymać słynną Nagrodę Nobla w dziedzinie literatury.

W.S.Reymont: Och, doprawdy? A za cóż tak pana nagrodzono?

H.Sienkiewicz: Napisałem powieść mówiącą o prześladowaniu pierwszych chrześcijan w Rzymie za czasów Nerona, a także o upadku imperium rzymskiego oraz triumfie chrześcijaństwa. Nosi tytuł „Quo vadis”. Tak się spodobała jury, że przyznano mi tę wspaniałą Nagrodę.

W.S.Reymont (wstaje i lekko kłania): Gratuluję zatem tak wielkiego wyróżnienia.

H.Sienkiewicz (odkłania się): Dziękuję szanownemu panu za wyrazy uznania.

(Wchodzi Maria Skłodowska-Curie. Obaj panowie wstają.)

M.Skłodowska-C.: Witam panów.

(Panowie kłaniają się, M.Skłodowska-C. siada, po czym siadają pisarze.)

M.Skłodowska-C.: Czy madame Eleonora już przyjmuje?

H.Sienkiewicz i W.S.Reymont (chórem): Jeszcze nie. (spoglądają na siebie)

H.Sienkiewicz: Szanowna pani także pragnie poznać przyszłość?

M.Skłodowska-C.: Jako naukowiec we wróżby zasadniczo nie wierzę, jednak...

H.Sienkiewicz (przerzywa): Przepraszam, to łaskawa pani jest naukowcem?

M.Skłodowska-C.: Tak właśnie... (*M. Skłodowska-C. mówi dalej.*)

(W tym samym czasie Wróżka – madame Eleonora – wchodzi na scenę w miejscu, gdzie ma swój gabinet. Siada przy stoliku z przykrytą szklaną kulą, koncentruje się. Odkrywa kulę, nasłuchuje i woła:)

Wróżka: Proszę.

M.Skłodowska-C.: Moja godność – Maria Skłodowska-Curie. Wraz z moim mężem Piotrem Curie prowadzimy badania nad zjawiskiem promieniotwórczości.

(Wróżka znowu woła:)

Wróżka: Proszę! (*Oczekujący nadal nie słyszą i rozmawiają.*)

W.S.Reymont: Moje nazwisko – Reymont. Władysław Stanisław Reymont – pisarz. (*Wskazuje na H. Sienkiewicza.*) Obecny tu pan Henryk Sienkiewicz również jest pisarzem i – co więcej – laureatem słynnej Nagrody Nobla w dziedzinie literatury.

(Wróżka wstaje, bierze szklaną kulę i wychodzi do poczekalni. Staje obok rozmawiających i się im przygląda.)

M.Skłodowska-C.: Miło mi panów poznać. Proszę sobie wyobrazić, że mój mąż i ja również otrzymaliśmy Nagrodę Nobla w dziedzinie fizyki.

H.Sienkiewicz i W.S.Reymont (chórem): Nieprawdopodobne!

M.Skłodowska-C.: Dlaczego? Może dlatego, że jestem kobietą?

(Odzywa się Wróżka.)

Wróżka: No właśnie. Dlatego, że jest kobietą?!

(H.Sienkiewicz i W.S.Reymont zrywają się z miejsc i kłaniają Wróżce.)

H.Sienkiewicz i W.S.Reymont (chórem): Ależ skąd!

H.Sienkiewicz: To tylko takie zaskakujące, że pani (*wskazuje na M.Skłodowską-C.*) i ja – Nobliści – spotkaliśmy się w poczekalni u Wróżki – madame Eleonory.

(Znowu kłania się Wróżce.)

Wróżka: Miło mi państwa wreszcie powitać. Czym możemy służyć – moja szklana kula i ja – z konieczności w poczekalni?

W.S.Reymont: Ja pragnę się dowiedzieć, czy czeka mnie w życiu coś doniosłego, niesamowitego.

Wróżka: Na przykład Nagroda Nobla?

W.S.Reymont: Och, nie śmiałybym o tym marzyć.

(Wróżka pochyla się nad swoją kulą, wykonuje nad nią ruchy dłońmi; pozostali też przyglądają się uważnie kuli, czekają na słowa Wróżki.)

Wróżka: Otóż proszę śmiało brać się do pracy. Otrzyma pan Nagrodę Nobla w dziedzinie literatury za powieść o... O nie, nie mogę aż tak panu podpowiedzieć, o kim ma pan pisać.

W.S.Reymont: Skoro tak, to zdam się na własną pomysłowość. Może o tym, co dobrze znam, co jest mi bliskie... Może życie na wsi polskiej toczące się według zegara natury, o wiejskich zwyczajach i obrzędach... Muszę nad tym poważnie pomyśleć.

Wróżka: Może i słusznie. A pani czego ode mnie oczekuje?

M.Skłodowska-C.: Hmm... Jakby to powiedzieć... Chciałabym wiedzieć, czy... *(jest wyraźnie zakłopotana)* Czy otrzymam za swoją pracę jeszcze jedną Nagrodę Nobla?

Wróżka (powtarza swoje czynności, pozostali znów się przyglądają): Tak!!! W dziedzinie chemii za ... wydzielenie czystego radu!

H.Sienkiewicz i W.S.Reymont (chórem): Radu???

M.Skłodowska-C.: Tak, radu! Panowie wątpią we mnie i mojego męża?

H.Sienkiewicz: Nie, jakże byśmy śmieli.

Wróżka (zwraca się do H.Sienkiewicza): A pan czego chciałby się dowiedzieć?

H.Sienkiewicz: Mnie interesuje, kto jeszcze spośród Polaków zostanie laureatem Nagrody Nobla.

Wróżka (znowu pochyla się nad kulą; po chwili mówi): Pracownik Stoczni Gdańskiej, niejaki Lech Wałęsa zostanie laureatem pokojowej Nagrody Nobla. Będą Noblistami również wielcy poeci: Czesław Miłosz i Wisława Szymborska. I jeszcze Józef Rotblat, polski fizyk, otrzyma pokojową Nagrodę Nobla.

H.Sienkiewicz: O, to bardzo radosne fakty z przyszłości.

W.S.Reymont: Ale nie wolno nam zapomnieć o wielkich Polakach z przeszłości, którzy nie mieli możliwości otrzymać tak niezwykłej nagrody. Wśród uczonych, poetów i pisarzy byli naprawdę wybitni twórcy, którzy pozostawili nam i Europie bezcenne dzieła: Mikołaj Kopernik, Jan Kochanowski, Ignacy Krasicki, Adam Mickiewicz...

M.Skłodowska-C.: I Juliusz Słowacki, i Zygmunt Krasiński...

H.Sienkiewicz: A mój znakomity kolega, Bolesław Prus?

W.S.Reymont: A nasi wielcy przywódcy – Mieszko I, Bolesław Chrobry, Kazimierz Wielki, Władysław Jagiełło, król Zygmunt I, Jan III Sobieski... *(Wróżka w tym samym czasie przygląda się szklanej kuli i mówi:)*

Wróżka: Moja kula mi ukazuje przyszłego, wielkiego przywódcę Polaków – Józefa Piłsudskiego. Doprowadzi on do odzyskania niepodległości przez Polskę po stu dwudziestu trzech latach niewoli. Aaa, i jeszcze wielki przywódca duchowy Polaków i nie tylko – papież Jan Paweł II, który po śmierci zostanie wyniesiony na ołtarze!

H.Sienkiewicz: Papież Polak? Naprawdę?

Wróżka: Tak. Będzie zarówno znakomitym pisarzem i poetą, jak filozofem, pielgrzymem, sportowcem...

H.Sienkiewicz: To naprawdę piękne. My, Polacy, byliśmy, jesteśmy i będziemy wielcy.

Dorota Szmidt

EGZAMIN GIMNAZJALNY Z JĘZYKÓW OBCYCH OD ROKU SZKOLNEGO 2011/2012

Wstęp

Rok szkolny 2011/2012 przynosi duże zmiany w obrębie egzaminu gimnazjalnego z języków obcych. Zmiany te zostały wprowadzone na mocy dwóch rozporządzeń : rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (DzU nr 83, poz. 562, z późn. zm.) oraz rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 8 kwietnia 2008 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w publicznych szkołach i placówkach artystycznych (DzU nr 65, poz. 400, z późn. zm.).

Poniższy artykuł ma na celu zwięźle omówienie wchodzących w życie zmian. Źródłem informacji jest Informator o egzaminie gimnazjalnym przeprowadzanym od roku 2011/2012 opracowany przez Centralną Komisję Egzaminacyjną z dnia 7 lipca 2010.

Główne zmiany

Część egzaminu z języka obcego nowożytnego będzie podzielona na dwa poziomy: podstawowy i rozszerzony. Do sześciu języków obcych, z których obecnie można zdawać egzamin, dojdzie w przyszłości język ukraiński. Gimnazjalista dokonuje wyboru jednego z siedmiu języków: angielskiego, francuskiego, hiszpańskiego, niemieckiego, rosyjskiego, ukraińskiego i włoskiego, z zastrzeżeniem, że gimnazjalista może wybrać tylko ten język, którego uczył się w gimnazjum jako przedmiotu obowiązkowego.

Przebieg egzaminu

W celu przystąpienia do egzaminu gimnazjalnego należy złożyć pisemną deklarację wyboru języka obcego. Deklarację składa się dyrektorowi gimnazjum nie później niż 20 września roku szkolnego, w którym gimnazjalista przystępuje do egzaminu. W imieniu uczniów niepełnoletnich deklaracje składają ich rodzice bądź prawni opiekunowie. Osoby pełnoletnie składają deklarację samodzielnie.

Egzamin odbędzie się 26 kwietnia 2012 (czwartek) :

- na poziomie podstawowym egzamin rozpocznie się o godz. 9.00 i będzie trwał 60 minut
- na poziomie rozszerzonym egzamin rozpocznie się o godz. 10.45 i będzie trwał 60 minut

Poziom podstawowy a poziom rozszerzony

Zestaw zadań na poziomie podstawowym sprawdza spełnienie wymagań określonych w podstawie programowej dla poziomu III.0, obowiązującego osoby, które rozpoczęły naukę danego języka w I klasie gimnazjum. Do egzaminu na poziomie podstawowym ma obowiązek przystąpić każdy gimnazjalista. Zestaw zadań na poziomie rozszerzonym sprawdza spełnienie

wymagań dla poziomu III.1, obowiązującego osoby, które kontynuowały naukę języka obcego rozpoczętą w szkole podstawowej. Do rozszerzonej części egzaminu mogą przystąpić także pozostali gimnazjaliści, jeśli zechcą sprawdzić poziom swoich umiejętności językowych. Uczniowie rozwiązują zadania z tego samego języka. Innymi słowy, nie mogą zdawać egzaminu na poziomie podstawowym z j. niemieckiego, a na rozszerzonym z j. angielskiego.

Struktura zestawu zadań

Z dotychczasowych zestawów zadań znika podział na trzy części oraz reagowanie językowe.

	Poziom podstawowy		Poziom rozszerzony	
Obszary testowania i procentowy udział punktów w egzaminie	Rozumienie ze słuchu	30%	Rozumienie ze słuchu	30%
	Rozumienie z tekstów pisanych	30%	Rozumienie z tekstów pisanych	30%
	Znajomość funkcji językowych	15%	Znajomość funkcji językowych	15%
	Znajomość środków językowych	25%	Znajomość środków językowych	25%
Liczba zadań ogółem	12 zadań, wyłącznie zadania zamknięte		10 zadań, zadania zamknięte i otwarte	

Absolutna nowość - wypowiedź pisemna na poziomie rozszerzonym!!!

Uczniowie mają za zadanie napisać krótki tekst (od 50 do 100 słów) zgodnie z wymaganiami podstawy programowej w punkcie 5.1. – 5.9. : Uczeń tworzy krótkie, proste i zrozumiałe wypowiedzi pisemne (np. notatka, ogłoszenie, zaproszenie, pozdrowienia, życzenia, wiadomość, ankieta, pocztówka, e-mail, opis, krótki list prywatny):

1. opisuje ludzi, przedmioty, miejsca, zjawiska i czynności;
2. opisuje wydarzenia życia codziennego;
3. przedstawia fakty z przeszłości i teraźniejszości;
4. relacjonuje wydarzenia z przeszłości;
5. wyraża i uzasadnia swoje poglądy, uczucia;
6. przedstawia opinie innych osób;
7. opisuje intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość;
8. opisuje doświadczenia swoje i innych osób;
9. stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji.

Kryteria oceniania wypowiedzi pisemnej na poziomie rozszerzonym

Wypowiedzi uczniów będą oceniane według ściśle określonych kryteriów. Łącznie może on uzyskać 10 punktów za tę część egzaminu.

1. Zgodność treści z zadaniem – maksymalnie 4 punkty

W ocenie treści bierze się najpierw pod uwagę, do ilu elementów z polecenia uczeń się odniósł w swojej wypowiedzi, a następnie ile z tych elementów rozwinął w zadowalającym stopniu.

Poziom 4 (4 pkt) : uczeń odniósł się do 3 elementów i 3 elementy rozwinął.

2. Spójność na poziomie poszczególnych zdań i całego tekstu – maksymalnie 2 punkty.

W ocenie spójności bierze się pod uwagę, czy i w jakim stopniu tekst funkcjonuje jako całość dzięki jasnym powiązaniom (np. leksykalnym, gramatycznym) wewnątrz zdań oraz między zdaniami lub akapitami tekstu.

W ocenie logiki wypowiedzi bierze się pod uwagę, czy i w jakim stopniu wypowiedź jest klarowna (np. czy nie jest jedynie zbiorem przypadkowych myśli).

3. Bogactwo struktur leksykalno – gramatycznych - maksymalnie 2 punkty.

W ocenie zakresu środków językowych bierze się pod uwagę zróżnicowanie struktur leksykalno-gramatycznych użytych w wypowiedzi.

Poziom 2 (2 pkt): zadowalający zakres środków językowych; oprócz środków językowych o wysokim stopniu popularności w wypowiedzi występuje kilka precyzyjnych sformułowań.

4. Poprawność językowa - maksymalnie 2 punkty.

W ocenie poprawności środków językowych bierze się pod uwagę błędy gramatyczne, leksykalne i ortograficzne oraz ich wpływ na komunikatywność wypowiedzi.

Poziom 2 (2 pkt): brak błędów lub nieliczne błędy niezakłócające komunikacji, lub nieliczne błędy sporadycznie zakłócające komunikację.

Autorzy Informatora o egzaminie gimnazjalnym przeprowadzanym od roku 2011/2012 zastrzegają dodatkowo, że:

1. Wypowiedź nie podlega ocenie, jeżeli jest

- nieczytelna
- całkowicie niezgodna z poleceniem
- niekomunikatywna dla odbiorcy (np. napisana fonetycznie)
- odtworzona z podręcznika lub innego źródła (nie jest wówczas uznawana za wypowiedź sformułowaną przez zdającego).

2. Jeżeli wypowiedź zakwalifikowano do poziomu 0 w kryterium treści, we wszystkich pozostałych kryteriach należy ją również zakwalifikować do poziomu 0.

3. Jeżeli wypowiedź zakwalifikowano do poziomu 1 w kryterium treści, we wszystkich pozostałych kryteriach można ją również zakwalifikować najwyżej do poziomu 1.

4. Jeżeli wypowiedź zawiera 40 słów lub mniej, jest oceniana wyłącznie w kryterium treści. W pozostałych kryteriach należy ją zakwalifikować do poziomu 0.

5. W ocenie poprawności środków językowych w wypowiedziach uczniów ze stwierdzoną dysleksją nie bierze się pod uwagę błędów ortograficznych.

Zebrał i opracował Wiesław Ksenycz

KADRA PEDAGOGICZNA PODM W POLKOWICACH



Renata Czapczyńska:

- dyrektor POPPPiDM w Polkowicach,
- mgr pedagogiki,
- menedżer oświaty,
- nauczyciel dyplomowany,
- ekspert komisji egzaminacyjnych i kwalifikacyjnych dla nauczycieli ubiegających się o awans zawodowy,
- pedagog spec. – diagnoza i terapia dzieci dyslektycznych, pomoc psychologiczno-pedagogiczna na rzecz uczniów, rodziców i nauczycieli, treningi uczenia się i szybkiego czytania, neuroterapeuta EEG Biofeedback, Kinezylogia Edukacyjna NLP,
- Medal Komisji Edukacji Narodowej (2005 r.),
- staż pracy – 28 lat

Bożena Dudziak:

- mgr filologii polskiej,
- inż. informatyk specjalność inżynieria oprogramowania,
- ekspert komisji egzaminacyjnych i kwalifikacyjnych dla nauczycieli ubiegających się o awans zawodowy,
- edukator dorosłych,
- specjalista w zakresie kształcenia na odległość – e-learningu,
- nauczyciel przedmiotów informatycznych w Zespole Szkół w Polkowicach,
- doradca metodyczny od stycznia 2005 roku w zakresie nauczania informatyki i technologii informacyjnej w szkołach podstawowych, gimnazjach, szkołach ponadgimnazjalnych,
- nauczyciel dyplomowany,
- staż pracy w oświacie – 21 lat.



Grzegorz Kochman:

- mgr historii,
- nauczyciel WOS-u i historii w Zespole Szkół w Polkowicach,
- doradca metodyczny od października 2007 roku w zakresie nauczania historii w szkołach podstawowych, historii i WOS-u w gimnazjach oraz szkołach ponadgimnazjalnych,
- nauczyciel dyplomowany,
- staż pracy w oświacie – 16 lat.

Ewa Kulesza:

- mgr matematyki,
- nauczyciel matematyki w Szkole Podstawowej w Chocianowie,
- doradca metodyczny w zakresie matematyki w szkołach podstawowych,
- nauczyciel mianowany,
- szkolny lider Wspierania Uzdolnień,
- staż pracy w oświacie – 10 lat.



Małgorzata Majewska - Greń:

- mgr filologii polskiej,
- nauczyciel dyplomowany,
- ekspert komisji egzaminacyjnych i kwalifikacyjnych dla nauczycieli ubiegających się o awans zawodowy,
- menedżer oświaty,
- edukator dorosłych,
- nauczyciel języka polskiego i wiedzy o kulturze w Zespole Szkół w Polkowicach,
- doradca metodyczny od kwietnia 2003 roku w zakresie języka polskiego w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych, wiedzy o kulturze w szkołach ponadgimnazjalnych oraz awansu zawodowego nauczycieli,
- odznaczenia – Srebrny Krzyż Zasługi (2005 r.),
- lider WDN w Zespole Szkół w Polkowicach,
- staż pracy w oświacie – 28 lat.

Beata Mazurek:

- mgr pedagogiki na Uniwersytecie Wrocławskim,
- nauczyciel dyplomowany,
- logopeda – Uniwersytet Wrocławski,
- nauczyciel kształcenia zintegrowanego w Szkole Podstawowej nr 1 w Polkowicach,
- doradca metodyczny od września 2007 roku w zakresie kształcenia zintegrowanego, wychowania przedszkolnego oraz logopedii,
- lider WDN w Szkole Podstawowej nr 1 w Polkowicach,
- staż pracy w oświacie – 22 lata.

**Dorota Szmidt:**

- mgr filologii polskiej na Uniwersytecie Wrocławskim,
- nauczyciel języka polskiego i bibliotekarz w Szkole Podstawowej w Parchowie,
- doradca metodyczny od września 2007 roku w zakresie przedmiotów humanistycznych w szkole podstawowej,
- szkolny lider Wspierania Uzdolnień,
- nauczyciel dyplomowany,
- koordynator ds. bezpieczeństwa w Szkole Podstawowej w Parchowie,
- 20 lat pracy w oświacie.

Bożena Wiszniewska:

- mgr matematyki,
- nauczyciel dyplomowany,
- studia podyplomowe z chemii, chemii środowiska i ochrony środowiska na Uniwersytecie Wrocławskim,
- wicedyrektor i nauczyciel matematyki i chemii w Zespole Szkół w Chocianowie,
- doradca metodyczny od września 2007 roku w zakresie matematyki w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych,
- wicedyrektor Zespołu Szkół w Chocianowie,
- staż pracy w oświacie – 20 lat.

**Wiesław Ksenycz:**

- mgr filologii romańskiej,
- specjalista w zakresie języka angielskiego, francuskiego, hiszpańskiego i włoskiego,
- Międzynarodowy Staż Doskonalenia Zawodowego w Brukseli i Paryżu,
- Egzaminator OKE egzaminu maturalnego z języka francuskiego,
- nauczyciel dyplomowany,
- nauczyciel języka angielskiego w Gimnazjum nr 2 w Polkowicach,
- lektor języków obcych w PWSZ w Głogowie,
- konsultant językowy w PODM od września 2010 roku,
- staż pracy w oświacie - 18 lat.

Biuletyn Powiatowego Ośrodka Doradztwa Metodycznego w Polkowicach
redaguje Zespół Doradców Metodycznych PODM,
ul. Targowa 1 59 – 100 Polkowice tel. 076 746 15 70, fax 076 746 15 71,
podm@polkowice.edu.pl