

# Jak zorientować się na wartości?

## Wprowadzenie zmiany za pomocą innowacji edukacyjnej

DOI: 10.47050/jows.2025.1.83-94

W dobie sztucznej inteligencji oraz dynamicznych zmian społeczno-gospodarczych tradycyjny model szkolnictwa może się wydawać coraz bardziej anachroniczny. Jak odmienić oblicze edukacji, aby szkoła była przestrzenią pełną radości, twórczego odkrywania i krytycznego myślenia? Receptą może się okazać holistyczne podejście, które wykracza poza ramy encyklopedycznej wiedzy, integrując rozwój intelektualny, emocjonalny i społeczny. Proponowany przez Holistic Think Tank model K'IDS wyznacza inspirujący kierunek zmian w edukacji.

JOANNA GÓRECKA  
Holistic Think Tank

### HOW TO BECOME VALUE-ORIENTED? BRINGING ABOUT CHANGES THROUGH EDUCATIONAL INNOVATION

In the age of artificial intelligence, dynamic socio-economic changes, the traditional education model may seem increasingly outdated. How do we change the face of education so that school is a space full of joy, creative discovery, and critical thinking? A holistic approach that goes beyond encyclopaedic knowledge to integrate intellectual, emotional, and social development may be the prescription. The K'IDS programme proposed by the Holistic Think Tank sets an inspiring direction for educational change.

KEY WORDS: VALUES AT SCHOOL, EDUCATIONAL INNOVATION, HOLISTIC APPROACH, PROCESS OF CHANGE

1 Autorka odsyła m.in. do prac Mikołaja Marcelli (2021) oraz Bogusława Śliwerskiego i Michała Palucha (2021) – przyp. red.

Szkoła czy środowisko edukacyjne powinny być tkanką transgresywną, żywą, by nie powiedzieć – „neuroplastyczną”. Nadmierne zaufanie metodom podawczym sprawia, że szkoła jako instytucja może się wydawać monolitem, stałą strukturą obudowaną wzrastającą presją oczekiwań dyrektorów, rodziców i samego systemu<sup>1</sup>. Bryan Caplan podkreśla, że jedną z rzeczy, która od razu przychodzi na myśl w kontekście edukacji jest to, jak mało zmieniło się w niej na przestrzeni wieków i jak bardzo jest zuniformizowana (Caplan 2020). Gdy wyobrazimy sobie szkołę, to niezależnie od długości i szerokości geograficznej przed oczami mamy obraz stojącego po jednej stronie sali nauczyciela, a po drugiej uczniów siedzących w ławkach, biernie słuchających wykładu „gadającej głowy”. Ów model wydaje się utrzymywać od blisko dziewięciuset lat (uniwersytet w Bolonii powstał pod koniec XI wieku, a w Oksfordzie na przełomie XI i XII wieku). Jego odporność na zmiany może mieć zdaniem Caplana dwa wytłumaczenia: albo człowiekowi udało się odkryć uniwersalną, ponadczasową formułę kształcenia, której się trzyma, lekko przysposabiając do współczesnych mu warunków, albo owa niezmiennność jest oznaką zacofania i broniem się przed przyjęciem innowacyjnego podejścia, co w XXI wieku może się wydawać czymś niezwykłym (Caplan 2020).

Niezależnie od tego, która odpowiedź jest właściwa, w szkole często brakuje radości wynikającej z myślenia, działania, fermentu myśli i Heglowskiej antytezy zapraszającej do weryfikowania oraz kontestowania wiedzy zastanej i uświęconej. Cyfryzacja, przeobrażenia społeczno-gospodarcze, upowszechnienie się internetu oraz łatwy dostęp do źródeł wiedzy wskazują, że model średniowieczny musi przejść do lamusa myśli dydaktycznej. Transmisyjność w relacji nauczyciel-uczeń – nawet wspomaganą cyfrowo – to jednak za mało, by zbudować nowoczesną formułę szkoły. Tu konieczne jest zarówno angażowanie się nauczycieli w tworzenie podstaw i programów kształcenia, jak i przyjęcie pewnego stylu pracy, polegającego na uważnym i empatycznym spojrzeniu na proces kształcenia. Na generowaniu idei zmierzających do zestrojenia edukacji ze zmieniającą się rzeczywistością. Wszak nauka polega na kwestionowaniu i weryfikowaniu dogmatów, a nie na ich powielaniu.

Jan Masschelein i Maarten Simons postulują wprost, że powinniśmy myśleć o szkole w kategoriach profanacji, czyli oderwania wiedzy i umiejętności od zwyczajnego użycia, świętości konkretnego znaczenia (Masschelein i Simons, cyt za: Marcela 2021). Mikołaj Marcela eksplikuje głos badaczy, przekonując, że „szkoła – przez owo oderwanie – daje młodym ludziom możliwość doświadczenia siebie jako «nowego» pokolenia. Jest więc ona placem zabaw dla społeczeństwa – znajduje tu odniesienie jednego z facyńskich słów określających szkołę, *ludus*, które ma w sobie również znaczenia gry lub zabawy. Szkoła powinna więc być miejscem obracania różnych rzeczy i wiedzy w zabawę. Zabawę, która [...] jest właściwym sposobem uczenia się człowieka” (Marcela 2021: 23). Warto zatem powrócić do etymologicznie usankcjonowanego modelu szkoły, aby była ona w metaforycznym ujęciu czasem wypełnionym intelektualnym rozważaniem, namysłem nad istotą świata i sztuki. Tak bowiem Grecy pojmowali istotę edukacji – greckie *scholē* oznacza bowiem „wolny czas”.

## RE-wizje

Rewizja modelu szkoły i przyjętych poglądów odsyła do pojęcia zmiany, a jej potencjał zależy bezpośrednio od nauczycieli, ich kompetencji, wiedzy i zaangażowania. Należy przy tym pamiętać, że nauczyciele są przedstawicielami instytucji, która „wyłoniła się z zapotrzebowania społecznego na realizację określonych oczekiwań, jest jednostką w systemie państwa i jej funkcjonowanie oraz rozwój są silnie powiązane z szerokim kontekstem uwarunkowań: czynników zewnętrznych – kontekstowych, jak i wewnętrznych – oddziaływających w szkole jako specyficznej jednostce”<sup>2</sup>. Założenie to wskazuje, że wprowadzenie zmiany to proces trudny i złożony z uwagi na określone ograniczenia, które napotykają nauczyciele, takie jak: odgórne dyrektywy, programy nauczania, procesy, zadania czy choćby metodyczne przyzwyczajenia. Jak twierdzi Piotr Łukomski (2009), nauczyciele obawiają się innowacji i są do

2 Zob. zaproszenie na VI Ogólnopolską Konferencję Naukową „Rozwój nauczyciela i rozwój szkoły” <[uz.zgora.pl/kalendarz/vi-konferencja-naukowa-szkola-i-nauczyciel-rozwoj-nauczyciela-i-rozwoj-szkoly-169.html](http://uz.zgora.pl/kalendarz/vi-konferencja-naukowa-szkola-i-nauczyciel-rozwoj-nauczyciela-i-rozwoj-szkoly-169.html)>.

nich początkowo negatywnie nastawieni, ponieważ zaburzają one *status quo*. Wynika to z tego, że zmiany są z reguły stresujące, a ludzie muszą wchodzić w nowe role i stosunki, przyjmować nowe wartości i przejawiać nowe podejście do pracy, zwłaszcza zespołowej. Ów opór badacz tłumaczy (Łukomski 2009: 39):

- ➔ niezrozumieniem potrzeby innowacji i jej sensu;
- ➔ obawą przed popełnieniem błędu;
- ➔ skłonnością do trwania przy starych, sprawdzonych wzorcach;
- ➔ brakiem akceptacji ze strony innych pracowników;
- ➔ obawą przed porażką osobistą, zawodową.

Źródła oporu przed zmianą wyodrębnił także Jan Sikora, wskazując m.in. obawę przed zmniejszeniem zarobków lub utratą stanowiska, przekonanie o braku korzyści ze zmiany czy ryzyko napotkania dodatkowych obciążeń (Sikora 1998: 29). Trudno także zwalczyć systemową rutynę, wyjść ze strefy komfortu i wkroczyć na nieznaną gruntu innowacji. Ponadto presja pokoju nauczycielskiego to kluczowy hamulcowy procesu transformacji. Jakże wymownie brzmią słowa Oktawii Gorzeńskiej, która w swojej książce *Projekt zmiana. Od frustracji do satysfakcji w pracy w szkole* pisze:

„Ta lekcja nie rzuciła mnie na kolana” komentował kolejny dyrektor, omawiając hospitację. „Pani uczniowie się bawią, a to nie jest dobrze widziane w naszej szkole” – ostrzegała pani w sekretariacie. „Po co tyle robisz? Podnosisz nam poprzeczkę” – słyszałam czasem w pokoju nauczycielskim. [...] „Masz parcie na szkło” – dochodziło do mnie, gdy zaczęłam prowadzić blog edukacyjny i dzielić się inspiracjami w mediach społecznościowych. A ja nie potrafiłam się zatrzymać... (Gorzeńska 2021: 11)

Nauczyciele nie powinni się zatrzymywać w swej drodze do innej, lepszej edukacji, ponieważ „[j]eżeli układ znajdujący się w stanie równowagi zostanie poddany działaniu nowego czynnika zewnętrznego lub udział w działaniu poszczególnych czynników zewnętrznych ulegnie zmianie, to układ będzie dążył do zmniejszenia wpływu czynnika zewnętrznego i osiągnięcia nowego stanu równowagi, zbliżonego do stanu równowagi wyjściowej” (Le Chatelier-Braun, za: Zaborniak 2017: 79). W kontekście dynamiki implementowania zmiany procesów edukacyjnych to nauczyciel odgrywa tu kluczową rolę. To na nim winna być skupiona uwaga dyrektorów i liderów edukacyjnych, to on powinien być w centrum rozwiązań systemowych, które umożliwiłyby mu urzeczywistnienie podstawowej kompetencji, jaką powinna być „kategoria zmiany”, czyli otwartość nauczyciela na podmiotowość i twórczy rozwój ucznia, na nowości i innowacje. Otwartość na zmianę oznacza rozumienie mobilności współczesnego świata i swojego miejsca w tym świecie (por. Zwolińska 2005).

## Od czego zacząć zmianę w szkole?

Odpowiedzi warto poszukać, przywołując dwie strategie zmian wytyczone przez Arkadiusza Potockiego (2005). Strategia ewolucyjna opiera się na wprowadzaniu zmian małymi krokami, uczestniczeniu zaangażowanych osób w kolejnych fazach tego procesu oraz na przyjęciu postawy gotowości do podjęcia, wprowadzenia i utrwalenia zmiany. Strategia rewolucyjna natomiast polega na odgórnym, nagłym, nieoczekiwanym i nieodwołalnym wprowadzaniu reform przez osoby zarządzające, oraz na efekcie zaskoczenia, który zapewnia natychmiastową implementację zmian (Potocki 2005: 182). Obydwie „tatyki” mają plusy i minusy. Pierwsza wymaga czasu, ale jej niezaprzeczalna wartość tkwi w tym, że prawdopodobieństwo wystąpienia oporu jest znikome. Druga generuje wysokie ryzyko braku akceptacji, natomiast jej zaletą jest skupienie się na priorytetach i szybka, radykalna zmiana.

Którą zatem drogą ma podążać innowacyjny nauczyciel? Z uwagi na charakter instytucji szkoły warto odwołać się do teorii pola sił Lewina, która zakłada etapowość przeprowadzanych zmian: (a) rozmrożenie stanu dotychczasowego (stanu równowagi); (b) zmianę, czyli przekształcenie stanu równowagi w stan nowy; (c) zamrożenie po dokonanej zmianie dla

utrwalenia stanu nowego (Kuc i Moczyłowska 2009). Bez wątplenia realizacja reformy edukacyjnej powinna mieć charakter etapowy z uwagi na charakter systemu szkolnego, jego wymiar i masowość – obecnie w 29 tysiącach szkół w Polsce pracuje ponad pół miliona nauczycieli, a kształcą się około czterech i pół miliona uczniów. Gwałtowne przeobrażenie systemu może zniechęcić oraz implikować opór zarówno po stronie nauczających, jak i uczących się oraz rodziców.

Na pewno proces zmiany szkoły wymaga „krytyki jej stanu, wizji tego, jak powinna wyglądać oraz teorii zmiany” (Robinson i Aronica 2015: 90), a nauczyciele chcący wkroczyć na tę ścieżkę winni według Franka Crawforda m.in. wzbogacać swoją wiedzę o procesie uczenia się, umiejętnie określać własne cele, wartości i zasady, poddawać się autorefleksji i obserwować otoczenie oraz działać i angażować uczniów (Crawford 2012: 99). Crawford odnosi się przede wszystkim do kompetencji miękkich nauczycieli oraz tworzy zarys struktury refleksji innowatora opartej na pewnym cyklu: uczenie się to zmiana, a zmiana to nauka. Badacz stwierdza, że to nauczyciele są sprawcami zmian, a ich podejście do kształcenia oraz to, w jaki sposób się uczą, to kwestie kluczowe dla zmiany paradygmatu systemu kształcenia. Niemiecki profesor Hans-Günter Rolff konstatuje analogicznie z wizją Crawforda:

Nie ma poprawy jakości procesu nauczania – uczenia się bez rozwoju osobowego nauczyciela i rozwoju organizacyjnego; nie ma rozwoju organizacyjnego bez rozwoju osobowego i rozwoju uczenia się i nauczania; nie ma mowy o rozwoju osobowym nauczycieli bez rozwoju organizacyjnego i doskonalenia procesów nauczania – uczenia się. (Rolff 1998: 306)

Proces zmiany przebiega w czterech etapach: przygotowanie, zaangażowanie, realizacja i ugruntowanie. Przygotowanie polega na uświadomieniu sobie potrzeby i możliwości wprowadzenia zmiany. Kierowanie zmianą – „na zaangażowaniu tych, których ona dotyczy, i uwalnianiu ich potencjału. Chodzi o podporządkowanie się i zapewnienie ludziom (w tym uczniom) swobody poprzez przekazanie odpowiedzialności, władzy i kontroli” (Crawford 2012: 99). Oddanie „władzy” w ręce uczniów buduje ich poczucie sprawczości i związanej z nią odpowiedzialności. Zaspokojenie tych autentycznych potrzeb zwiększa efektywność kształcenia i urzeczywistnia wizję szkoły jako przestrzeni wymiany, aktywności, twórczości uczniów, nauczycieli i rodziców. Szkoły, która każdemu członkowi danej społeczności gwarantuje strefę działania.

Zaangażowanie to nieustanne komunikowanie wizji oraz stworzenie miejsca na refleksję. I tutaj na scenę zmiany powinna wkroczyć dyrekcja, która stworzy nauczycielom przestrzeń do działań. Osoba odgórnie kierująca będzie promowała i zachęcała do redefinicji modelu nauczania, a co za tym idzie, również redefinicji modelu szkoły<sup>3</sup> i do podejmowania ryzyka. Realizacja to przygotowanie projektów. Na tym etapie ważne jest, żeby znaleźć czas na wprowadzenie zmiany. Tutaj sprawdzi się maksyma, że mniej czasem znaczy więcej. Angażowanie się w kilka projektów naraz lub wprowadzanie zmiany w sposób rewolucyjny może skutkować nietrwałymi efektami. Ugruntowanie oznacza znalezienie poparcia oraz poruszenie problematycznych kwestii. Nawet po tym, jak transformacja wydaje się wprowadzona, musimy mieć pewność, że dokonane zmiany staną się częścią sposobu działania w szkole. Crawford podkreśla, że na tym etapie pojawia się często rezygnacja z podejmowania dalszych wysiłków i powrót do starych metod. Należy zatem wskazywać oczywiste powiązania pomiędzy zmianą, jaką wprowadziliśmy, a poprawą wyników uzyskaną u uczniów.

### Akcja komunikacja. Od instrukcji do „pola doświadczenia”

Opracowania dotyczące przyszłości wyraźnie wskazują na to, że do 2030 roku ludzie w miejscu pracy będą poświęcać coraz więcej czasu na rozwiązywanie problemów, krytyczne myślenie oraz na komunikację werbalną i interpersonalną (Szempruch 2023), dlatego jednym z priorytetów edukacyjnych innowatorów powinna być kwestia jakości komunikacji w szkole. Owa jakość powinna zmierzać w stronę empatycznego dialogu i relacji. Jak zatem zmienić

<sup>3</sup> Perspektywę zmiany „z punktu widzenia dyrektora” opisuję szerzej w kolejnej sekcji.

bieg rzeki edukacji instruktywnej na konstruktywistyczną<sup>4</sup>, z toru schematycznego na swobodny? To pytanie zadała sobie również Anna Witkowska-Tomaszewska i doszła do następującej konkluzji:

[...] trzeba sięgnąć do źródła, czyli do komunikacji. Niezaprzeczalny jest fakt, że u podstaw każdej relacji międzyludzkiej – w tym tej pomiędzy nauczycielem a uczniem – [...] jest komunikacja interpersonalna. To ona daje jednostce możliwość zaspokojenia swych potrzeb, zrozumienia innych i bycia samemu zrozumianym. Komunikacja pozwala wyrażać myśli, zamiary, potrzeby i oczekiwania wobec ludzi, a także uczucia. Dlatego kluczem do zrozumienia nowej roli nauczyciela jest reorganizacja sposobu komunikacji pomiędzy nauczycielem a uczniem/uczniami a nauczycielem. (Witkowska-Tomaszewska 2017: 117)

Ważne jest przy tym, aby nauczyciele i uczniowie mieli możliwość współtworzenia tych nowych form komunikacji i dostosowywania ich do swoich indywidualnych potrzeb. Owa reorganizacja powinna się opierać na dialogu, wzajemnym zrozumieniu, a także uwzględnić zalety technologii w tworzeniu efektywnego środowiska nauki.

Jednym z rekomendowanych rozwiązań mógłby być model Wilbura Schramma<sup>5</sup>, który podkreśla dynamizm komunikowania międzysobowego, przedstawiając go jako cykl stałych interakcji pomiędzy ludźmi polegający na nieustannym poszukiwaniu wspólnych znaczeń w procesie kodowania, dekodowania i interpretowania informacji (za: Kulczycki 2011). W takim rozumieniu komunikacji proces edukacyjny byłby ujmowany jako porozumiewanie się jednostek, a jego celem byłaby wymiana myśli, dzielenie się wiedzą, informacjami i ideami (Witkowska-Tomaszewska 2017). Schramm ukuł pojęcie „pole doświadczenia”, eksplikując, że im większe wspólne doświadczenie nadawcy i odbiorcy, tym komunikacja jest lepsza.

Innym modelem, który mógłby znaleźć się w „niezbędniku innowatora” i który byłby pomocny w budowaniu partnerskiego oraz empatycznego otoczenia zwiększającego zaangażowanie uczniów i efektywność nauczania, jest model komunikacji Marshalla Rosenberga. Ujęty on został również w ramy programu zachowań komunikacyjnych umożliwiających poradzenie sobie z sytuacją konfliktu. Ta „komunikacja bez przemocy opiera się na otwartym wyrażaniu swych uczuć, potrzeb i życzeń oraz umiejętności odczytywania ich w słowach innych ludzi, bez względu na formę, w jakiej zostają przekazane. Tę formę komunikacji autor nazywa «językiem żyrafy» – ponieważ żyrafa ma ogromne serce, a ten sposób porozumiewania się wypływa z serca” (Mudyń 2023: 50). Jak przypomina Józefa Bałachowicz:

W przedszkolu oraz szkole najważniejsze są relacje interpersonalne, „interakcje twarzą w twarz” – komunikowanie się z innymi, relacje z nauczycielami i rówieśnikami, podejmowanie przez dzieci wspólnych aktywności. To przez interakcję z innymi dziecko uczy się, czym jest kultura i poznaje właściwe jej sposoby konceptualizacji. Relacyjny i kulturowy charakter uczenia się [...], zakres konstruowanych znaczeń, wartości i stosowane oceny, pojawiające się emocje współdecydują o zmienności dziecięcego doświadczenia i konstruowaniu indywidualności dziecka. (Bałachowicz 2017: 50)

W nowoczesnym podejściu do edukacji relacje między nauczycielem a uczniem oraz między uczniami stają się kluczowym czynnikiem wpływającym na efektywność procesu edukacyjnego. Warto zatem zadbać o stworzenie uczniom bezpiecznego i empatycznego środowiska pracy, ponieważ „przy niskim poziomie pobudzenia lękowego sprawność uczenia się wzrasta, aż do określonego optimum, które jest różne u różnych ludzi. [...] przy coraz silniejszym lęku, uczenie się jest utrudnione” (Śmiałek 2021: 46). Ponadto inspirujące i wspierające środowisko interakcyjne sprzyja rozwijaniu umiejętności, kreatywności i innowacyjności.

## Holistic Think Thank, czyli synergią w system

Ze względu na swój masowy charakter szkoła ma tendencję do reprodukcji przeszłości, przez co nie jawi się jako wartość autoteliczna i traci funkcje narzędzia rozwoju. Nowe sposoby konceptualizacji rzeczywistości oświatowej wymagają zatem oddolnych inicjatyw społeczno-

<sup>4</sup> W świetle konstruktywizmu nauka nie polega na pasywnym przyswajaniu gotowych treści, ale na aktywnym angażowaniu się w proces poznawczy, budowaniu znaczeń i tworzeniu nowych połączeń pomiędzy różnymi ideami. „Konstruktywistyczny” nauczyciel pełni funkcję przewodnika, który wspomaga i inspiruje uczniów w poszukiwaniu dróg do wiedzy. W przeciwieństwie do tradycyjnego podejścia, w którym nauczyciel jest źródłem informacji, konstruktywizm zachęca do współpracy i wspólnego konstruowania wiedzy. Nauczyciel stwarza warunki sprzyjające aktywnemu uczeniu się, dostarcza różnorodne materiały i narzędzia, które umożliwiają uczniom eksplorowanie, badanie oraz formułowanie własnych wniosków.

<sup>5</sup> Wilbur Schramm jest obok Harolda D. Lasswella, Paula F. Lazarsfelda, Carla I. Hovlanda oraz Kurta Lewina uznawany za jednego z najważniejszych twórców refleksji nad komunikacją.

### Rys. 1. Wartości, których według HTT powinna uczyć szkoła



#### ROZMOWA

uważne słuchanie innych, odczytywanie sygnałów i intencji, umiejętność formułowania myśli, umiejętność przyjmowania krytyki



#### BEZPIECZEŃSTWO

czujność, prewencja przemocy, rozpoznawanie manipulacji, oszustw i reagowanie na nie, przezorne korzystanie z sieci



#### SAMOŚWIADOMOŚĆ

mądra pokora, określanie i kontrola emocji, autorefleksja i konstruktywna samokrytyka, dbanie o zdrowie fizyczne i psychiczne



#### WSPÓLNOTOWOŚĆ

współpraca, zarządzanie konfliktem, empatia, działanie na rzecz dobra wspólnego, umiejętność negocjacji i przywództwa



#### ODWAGA

zdolność do podejmowania ryzyka i adaptacji, wychodzenie poza strefę komfortu, wiara w sens i powodzenie własnych działań



#### SPRAWCZOŚĆ

wiara we własne możliwości, wytrwałość, przedsiębiorczość i motywacja do działania, konsekwencja, asertywność, samodyscyplina



#### UCZCIWOŚĆ

szczerność, lojalność, kierowanie się zasadami etyki i nauki, dbałość o dobre imię drugiego człowieka, walka z hejmem



#### KRYTYCZNE MYŚLENIE

odróżnianie prawdy od fałszu oraz faktów od opinii, weryfikowanie źródeł informacji, reagowanie na fake newsy i propagandę



#### KREATYWNÓŚĆ

wychodzenie poza utarte schematy, realizowanie pasji, wyciąganie wniosków z doświadczeń, pielęgnowanie zmysłu estetycznego, pogoda ducha i humor



#### ODPOWIEDZIALNOŚĆ

odpowiadanie za swoje działania i słowa oraz dbałość o naturę i dziedzictwo cywilizacyjne, wywiązywanie się z zobowiązań

Źródło: opracowanie na podstawie Holistic Think Tank 2024.

-instytucjonalnych. Wszak Alain Touraine podkreślał, że „ruch społeczny jest najważniejszym z podmiotów działających, ponieważ rzeczywistość społeczna jest tworzona przez konflikty i negocjacje ruchów społecznych, które nadają orientacjom kulturowym specyficzną społeczną formę” (1995: 135). Mirosława Nowak-Dziemianowicz również podkreśla, że dzięki aktywności ruchów społecznych ludzie mają większą zdolność do indywidualnego i zbiorowego działania. Dzięki grupowemu współdziałaniu potrafią przeciwstawić się wszelkim ograniczeniom (Nowak-Dziemianowicz 2023).

Organizacja non-profit Holistic Think Tank (HTT) to inkubator innowacyjnych pomysłów i pilotażowych programów edukacyjnych, którego zadaniem jest stworzenie przestrzeni do eksperymentowania, współpracy i wymiany najlepszych praktyk. Jako gremium ekspertów może przyczynić się do transformacji krajobrazu edukacyjnego, generując innowacyjne idee, prowadząc badania i dostarczając rekomendacji opartych na dowodach. Misją HTT jest „wdrożenie holistycznego sposobu nauczania wszystkich przedmiotów szkolnych” (Holistic Think Tank, bdw) – to słowa autorów inicjatywy, którym zależy na tym, aby wiedza zdobywana w ramach przedmiotów szkolnych była nie celem samym w sobie, ale okazją do poznania siebie i rozwijania wartości.

Biorąc pod uwagę powyższe rozważania, badacze, eksperci i pracownicy Holistic Think Tank opracowali wizję tej zmiany polegającą m.in. na wprowadzeniu do systemu oświatowego wytycznych do nauczania wszystkich przedmiotów szkolnych. Proces ten nazwano „humanizacją programów szkolnych”. Humanizacja ma się dokonać poprzez wdrożenie nowej metodologii nauczania – „przedmiotu interdyscyplinarnego” (IDS). Z kolei cel IDS to przekazanie uczniom systemu uniwersalnych, humanistycznych wartości, które umożliwią im świadome i spełnione dorosłe życie. Zmiana, do której dąży HTT, implikuje także modyfikację kryteriów oceny wiedzy z każdego przedmiotu. Punkt ciężkości oceny powinien zostać przeniesiony na obszar umiejętności, takich jak przetwarzanie informacji i korzystanie z wiedzy (a nie tylko jej zdobywanie). W nowym paradygmacie kształcenia to obszar komunikacji, relacji i współpracy w środowisku społecznym ma być kluczowym elementem innowacyjnego systemu edukacyjnego, zbudowanego przez edukatorów ujmujących problem całościowo.

Realizowanie założeń programu pokazuje, że troskliwa i zhumanizowana szkoła jest możliwa

i już dziś można zacząć ją budować. Eksperci HTT, kierując się wynikami swoich badań przeprowadzonych w 10 krajach świata w 2022 roku, opracowali listę 10 wartości, których szkoły powinny nauczać, aby wykształcić aktywnych i zaangażowanych obywateli, zdolnych do życia, współpracy i komunikacji w coraz bardziej zróżnicowanym świecie, potrafiących myśleć kreatywnie i krytycznie (rys. 1.). Młodych ludzi, którzy będą w stanie rozwiązywać złożone problemy z rozpoznaniem i wykorzystaniem potencjału nowych technologii, unikając jednocześnie związanych z nimi zagrożeń.

W roku szkolnym 2023/2024 odbyła się pilotażowa edycja programu, którego celem jest kształcenie uniwersalnych kompetencji zawartych w opracowanej przez badaczy HTT liście wartości. W Polsce uczestniczyło w niej 26 nauczycieli, którzy przygotowali materiały praktyczne oraz realizowali zajęcia według zaproponowanych scenariuszy. Wśród 245 scenariuszy dla wszystkich przedmiotów nauczanych w szkołach aż 65 dotyczyło języka angielskiego – jeden z nich, „Telling Tales”, autorstwa Sylwii Kukło, zaproponowano jako materiał praktyczny dołączony do tego artykułu. Ważnym aspektem całego procesu była także ewaluacja dokonana przez nauczycieli, zarówno w warstwie merytorycznej, jak i refleksyjnej.

Wszyscy nauczyciele, którzy przeprowadzili lekcje K'IDS<sup>6</sup> oparte na wyróżnionych wartościach, planują kontynuować ich prowadzenie. Wskazują trzy podstawowe korzyści z tego płynące (Holistic Think Tank 2024: 16–17):

- lekcje sprzyjają rozwojowi uczniów jako jednostek i odpowiadają ich potrzebom; uczą ich świadomości własnych emocji, podejmowania decyzji, dokonywania świadomych wyborów, wykorzystania wiedzy w działaniu, budowania relacji oraz planowania, również własnego procesu edukacji;
- zajęcia pomagają budować świadome społeczeństwo przez wzmacnianie umiejętności komunikacyjnych i społecznych w pracach w grupie, uczą uważności i bezpiecznych zachowań, odpowiedzialności za siebie, własne otoczenie i innych – jest to szczególnie ważne w szybko zmieniającym się świecie, gdzie dużą rolę odgrywają technologie, których społeczeństwa dopiero się uczą;
- uczniowie i nauczyciele mają satysfakcję ze wspólnej pracy, co motywuje obie grupy do dalszego działania i rozwijania się w duchu K'IDS. Uczestnicy dostrzegają w sobie zmianę, którą wspólnie wypracowali, mając świadomość, że wymaga to pielęgnowania i utrwalania.

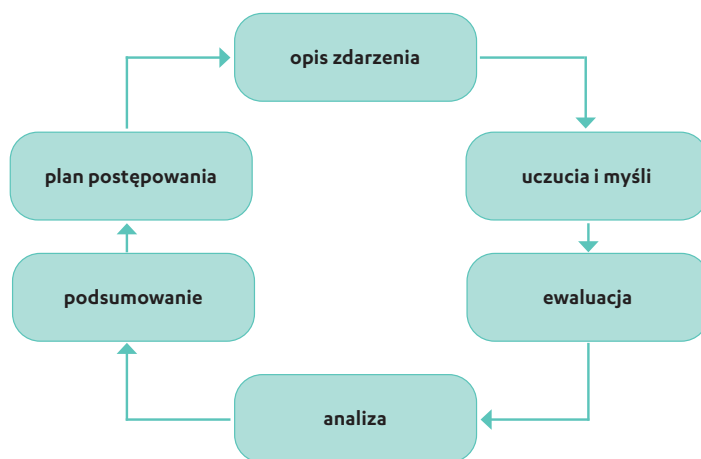
<sup>6</sup> Nazwa K'IDS zawiera w sobie skrót opisywanego wyżej „przedmiotu interdyscyplinarnego (IDS) – przyp. red.

## Od wartości do otwartości

Istotną częścią pilotażu był raport z realizacji scenariuszy, a dokładniej jego część autorska – esej refleksyjny tworzony przez nauczycieli. Miał on analizować proces budowania oraz realizowania scenariuszy, a także zmian doświadczanych przez uczniów i nauczycieli w trakcie programu (Holistic Think Tank 2024: 29). W opracowywaniu tego materiału odwołano się do teorii zdarzeń krytycznych i do narzędzi ułatwiających zrozumienie zmiany, która zachodzi w pedagogach podczas wprowadzania innowacji. Wykorzystano model Grahama Gibbsa (rys. 2), który ułatwia oswojenie się z nową sytuacją (pozytywną lub negatywną), jaka nas dotyka, i pozwala wyciągnąć wnioski praktyczne na przyszłość.

Model składa się z kilku części, z których każda dotyczy innego aspektu zaistniałych okoliczności (Gibbs 1994):

Rys. 2. Model Grahama Gibbsa



Źródło: opracowanie własne na podstawie Gibbs 1994.

- opis zdarzenia (ang. *event description*), to szczegółowa relacja z działań zawierająca informacje o kontekście doświadczenia, jego uczestnikach i rezultatach;
- uczucia i myśli (ang. *feelings and thoughts*), osoba ucząca się analizuje emocje i myśli, jakie towarzyszyły jej przed oraz w trakcie danego doświadczenia;
- ewaluacja (ang. *evaluation*) stanowi próbę wyjaśnienia i oceny zdarzenia; osoba ucząca się analizuje zarówno pozytywne, jak i negatywne aspekty zdarzenia;
- analiza (ang. *analysis*) to namysł nad całą sytuacją i jej znaczeniem;
- podsumowanie (ang. *conclusion*) stanowi ocenę tego, co się wydarzyło, w celu wyciągnięcia wniosków i nauki na przyszłość;
- plan postępowania (ang. *action plan*) opracowywany jest przez osobę uczącą się z myślą o modyfikacji zachowania na podstawie zdobytej wiedzy i doświadczenia, w podobnej sytuacji w przyszłości.

Model Gibbsa przedstawia refleksyjną praktykę jako cykl uczenia się, który umożliwia ciągłe doskonalenie kompetencji zawodowych, również dzięki analizie towarzyszących danemu zdarzeniu emocji wpływających na nadawanie przez nauczyciela znaczenia danemu doświadczeniu. Wyposażenie nauczycieli w warsztat związany z teorią refleksyjności i roli dydaktyka jako refleksyjnego praktyka przyczyniło się do innowacyjnego podejścia do autoewaluacji zajęć przez samych nauczycieli. Przystępując do realizacji stworzonych przez siebie scenariuszy, przygotowani byli oni do uważnego obserwowania własnej praktyki pedagogicznej oraz pytania o sens i wartość programu, w którym uczestniczyli. „Esejowi refleksyjnemu poświęcono tak wiele uwagi, ponieważ zachodzące zmiany, np. radość ze zdobywania wiedzy lub zmiana relacji między uczniami a nauczycielem, są możliwe do zaobserwowania, lecz trudne lub niemożliwe do zmierzenia. Forma eseju pozwala uniknąć stawiania pytań z tezą – pozostawia przestrzeń na różne niespodziewane rezultaty” – podsumowują autorzy raportu z fazy pilotażowej (Holistic Think Tank 2024: 29).

## Językowcy o swojej refleksyjnej praktyce

Przyjrzyjmy się teraz bezpośrednio głosom nauczycieli języków obcych, którzy wzięli udział w programie i wskaźmy korzyści wyniesione przez nich oraz przez ich uczniów. W pierwszej kolejności zarówno nauczyciele, jak i ewaluatorzy wskazywali na znaczenie praktycznych umiejętności kształtowanych podczas zajęć. O scenariuszu „Telling tales” Sylwii Kukło Marta Bujakowska pisze: „Scenariusz lekcji zapewnia praktyczne zastosowanie języka angielskiego poprzez aktywne uczestnictwo uczniów w różnorodnych zadaniach, takich jak głośne czytanie, dyskusje i streszczanie tekstu. Uczniowie używają języka angielskiego do komunikacji i wyrażania swoich myśli”<sup>7</sup>.

Kolejną cechą lekcji nakierowanych na rozwijanie wartości jest budowanie relacji. Nauczyciele podkreślali, że bez wzajemnego zaufania i szacunku bardzo trudno jest wzmocnić sprawczość oraz postawić na otwartą komunikację. To właśnie relacja uczeń–nauczyciel jest kluczowa w rozwoju potencjału uczniów. Tak o zmianie w relacji z uczniami napisała nauczycielka języka angielskiego Dominika Zakrzewska-Fabisiak: „Praca ze scenariuszami pozwoliła mi nie tylko zrealizować od dawna przygotowywany pomysł, lecz również rozwijać więzi z uczniami – poznać ich plany, marzenia, cele, oczekiwania, a także obawy i pytania. Dzięki tej współpracy umocniliśmy więzi uczeń–uczeń oraz uczeń–nauczyciel”.

Następnym ważnym wnioskiem płynącym z raportów nauczycieli języków obcych jest obserwacja dotycząca metody pracy w grupach. Zgodnie z oczekiwaniami eseje pokazały, że tego typu metody uwalniają potencjał twórczy, a także pokazują problemy, których nie da się zauważyć w pracy indywidualnej. O wartości pracy w małych grupach tak mówi Alicja Citko, nauczycielka języka angielskiego: „Realizacja lekcji K’IDS uwioczniała pozornie ukryte animozje w klasie [...]. Lekcje wykraczały poza pracę z podręcznikiem, stawały na pracę w grupie, umożliwiały prawdziwą interakcję między uczniami, dlatego pokazały różne postawy, zachowania,

<sup>7</sup> Wszystkie wypowiedzi nauczyciela i ewaluatorek pochodzą z raportu fazy pilotażowej Holistic Think Tank (2024).



wartości uczniów. [...] [Forma] angażuje wszystkich uczniów, również tych słabszych, którzy w pracy jedynie na forum klasy nikną i się wyłączają”.

Mimo angażowania uczniów w proponowane im nowe podejście do nauczania i przeniesienie na nich odpowiedzialności za własną edukację nauczyciele zwracali też uwagę na trudność tego procesu. Podczas prowadzonego przez siebie cyklu zajęć z języka angielskiego Justyna Nojszewska dowiedziała się, że uczniowie nie chcą korzystać z przedstawionych im metod, mimo że wiedzieli o ich skuteczności. Według ewaluatorki scenariuszy „pozytywne opinie uczniów na temat zajęć nie zawsze przekładają się na ich chęć stosowania poznanych metod w praktyce. [...] Zmiana niedobrych nawyków jest czasochłonnym procesem, ale na pewno warto podjąć to wyzwanie”.

## Podsumowanie

Wprowadzanie innowacji i realizacja każdego nowego programu nauczania stanowi wyzwanie dla nauczycieli, ponieważ wymaga wyjścia poza znane i od lat wypracowane sposoby działania. Ten wysiłek dotyczy nie tylko większego zaangażowania w projektowanie lekcji, ale wpływa na modyfikację wielu aspektów pracy pedagoga, takich jak: „filozofia kształcenia, zestaw przekazywanych wartości, cele i strategie nauczania, struktury organizacyjne i materiały dydaktyczne” (Holistic Think Tank 2024: 44), co wymaga od nauczycieli dużo cierpliwości, siły i motywacji.

Postawa nauczyciela wobec zmiany i sposób jej wprowadzania stanowią kluczowy czynnik wpływający na jej sukces lub niepowodzenie. Dlatego tak ważne jest towarzyszenie im w tym ogromnym wysiłku. Sposobów wsparcia może być wiele – od spotkań konsultacyjnych z metodykami po tworzenie nauczycielskich sieci wsparcia, które mogą się okazać niezwykle cenne w zachowaniu aktywnej postawy i dobrostanu innowatorów.

Jak zauważają autorzy raportu: „Zaangażowanie nauczycieli ma zasadnicze znaczenie nie tylko dla opracowywania nowych programów nauczania i ich realizacji, także dla ich rozwoju osobistego i zawodowego, a tym samym wzmocnienia ich poczucia sprawczości i autonomii” (Holistic Think Tank 2024: 44). Pilotażowa faza programu K’IDS pokazała, że jest możliwe wprowadzenie innowacji pedagogicznej z poszanowaniem wszystkich stron procesu, bez narzucania rozwiązań, z dbałością o rozwój zawodowy, budowanie społeczności szkolnej i dawanie sprawczości nauczycielom.

## BIBLIOGRAFIA

- Bałachowicz, J. (2017), *Szkoła jako przestrzeń budowania przyszłości*, [w:] J. Bałachowicz, A. Korwin-Szymanowska, E. Lewandowska, A. Witkowska-Tomaszewska, *Zrozumieć uczenie się. Zmienić wczesną edukację*, Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, s. 50.
- Caplan, B. (2020), *Edukacja pod lupą. Dlaczego współczesny system szkolnictwa to strata czasu i pieniędzy*, tłum. K. Jopek, Wrocław: Freedom Publishing.
- Crawford, F. (2012), *Uczestnictwo w transformacji systemu edukacji*, [w:] G. Mazurkiewicz (red.), *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*, Kraków: Wydawnictwo UJ.
- Gorzeńska, O. (2021), *Projekt zmiana – od frustracji do satysfakcji z pracy w szkole – warsztatownik*, Gdynia: Oktawia Gorzeńska.
- Gibbs, G. (1994), *Learning in Teams: A Student Manual*, Oxford: Oxford Brookes University, Oxford Centre for Staff.
- Holistic Think Tank (bdw), *Nasza misja*, <[holisticthinktank.com/pl/misja](https://holisticthinktank.com/pl/misja)> [dostęp: 18.11.2024].
- Holistic Think Tank (2024), *Raport „Program K’IDS w Polsce. Faza pilotażowa”*, Bielsko-Biała–Kraków–Warszawa: Holistic Think Tank.
- Kuc, B., Moczydłowska, J.M. (2009), *Zachowania organizacyjne*, Warszawa: Difin.
- Kulczycki, E. (2011), „Dziedzictwo Schramma” jako źródło specyfiki polskiej nauki o komunikacji, „Lingua ac Communitas”, t. 21, s. 79–88.

- Łukomski, P. (2009), *Zarządzanie innowacją w niepublicznej placówce oświatowej – perspektywa dyrektora szkoły*, [w:] J. Fazlagić (kier. projektu), *Innowacyjne zarządzanie w polskiej oświacie*, Warszawa: FRSE, s. 38–40.
- Marcela, M. (2021), *Selekcje. Jak szkoła niszczy ludzi, społeczeństwa i świat*, Kraków: Znak.
- Mudyń, K. (2003), *Komunikacji bez przemocy jako metoda przewycięzania i zapobiegania konfliktom*, [w:] D. Kubacka-Jasiecka, K. Mudyń (red.), *Kryzys, interwencja i pomoc psychologiczna*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 303–319.
- Nowak-Dziemianowicz, M. (2023), *Orientacja temporalna w polskiej edukacji i szkole jako źródło paradoksów i zmiany*, [w:] I. Nowosad, M. Szymański (red.), *Szkoła i nauczyciel. Rozwój nauczyciela i rozwój szkoły*, Kraków: Impuls, s.71.
- Potocki, A. (2005), *Zachowania organizacyjne. Wybrane zagadnienia*, Warszawa: Difin.
- Robinson, K., Aronica, L. (2015), *Kreatywne szkoły. Oddolna rewolucja, która zmienia edukację*, tłum. A. Baj, Kraków: Element.
- Rolff, H.-G. (1998), *Schulentwicklung im Systemzusammenhang*, [w:] H.-G. Rolff, K.O. Bauer, K. Klemm, H. Pfeiffer (red.), *Jahrbuch der Schulentwicklung: Daten, Beispiele und Perspektiven*, Weinheim–München: Juventa.
- Sikora, J. (1998), *Zarządzanie konfliktem w zakładzie pracy*, Bydgoszcz: TNiOk.
- Śliwerski, B., Paluch, M. (2021), *Uwolnić szkołę od systemu klasowo-lekcyjnego*, Kraków: Impuls.
- Śmiałek, E. (2021), *Kilka słów o relacjach w procesie nauczania*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3, s. 119–125.
- Szempruch, J. (2023), *Nauczyciel nowator w zmieniającej się szkole*, [w:] I. Nowosad, M. Szymański (red.), *Szkoła i nauczyciel. Rozwój nauczyciela i rozwój szkoły*, Kraków: Impuls, s. 177.
- Touraine, A. (1995), *Wprowadzenie do analizy ruchów społecznych*, [w:] J. Szupaczyński (wyb. i oprac.), *Władza i społeczeństwo. Antologia tekstów z zakresu socjologii polityki*, Warszawa: Scholar, s. 212.
- Witkowska-Tomaszewska, A. (2017), *W stronę paradygmatu uczenia się – o transformacji świadomości edukacyjnej nauczycieli*, [w:] J. Bałachowicz, A. Korwin-Szymanowska, E. Lewandowska, A. Witkowska-Tomaszewska, *Zrozumieć uczenie się. Zmienić wczesną edukację*, Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, s. 117.
- Zaborniak, M. (2017), *Zarządzanie zmianą w oświacie*, „Edukacja – Technika – Informatyka”, nr 1/19, s.79.
- Zwolińska, E.A. (2005), *Zachowania kreatywne w opinii uczniów, nauczycieli oraz rodziców*, [w:] E.A. Zwolińska (red.), *Edukacja kreatywna*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, s. 56–63.

**DR JOANNA GÓRECKA** Polonistka z wieloletnim doświadczeniem. Dyrektorka Instytutu Innowacji Edukacyjnych działająca na rzecz upowszechniania nowoczesnych metod i formuł kształcenia. Koordynowała projekt przygotowania i opracowania programów nauczania dla Ośrodka Rozwoju Edukacji: „Obywatel Świata”, „Odkrywcą biznesu”, „Zainteresowania i pasje”, „Mały Wynalazca”. Autorka publikacji, artykułów i opracowań naukowych. Pasjonatka nieopresyjnej i angażującej edukacji.

Scenariusz „Telling Tales” opracowany w ramach programu K’IDS:

**SYLWIA KUKLO** Nauczycielka języka angielskiego w Szkole Podstawowej w Pogorzałkach. Absolwentka filologii polskiej i angielskiej Uniwersytetu w Białymstoku. Egzaminatorka języka polskiego i angielskiego, autorka interdyscyplinarnych scenariuszy stworzonych w ramach programu K’IDS.

## Scenariusz

**Temat zajęć:** Telling Tales – reading a book *The Tiger Who Came to Tea* by Judith Kerr.

**Typ szkoły:** szkoła podstawowa

**Poziom nauczania:** A2

**Poziomy postawy programowej:** wariant II.1. – II etap edukacyjny (klasy IV–VIII; język obcy nowożytny nauczany jako pierwszy)

### Cele lekcji

Cele komunikacyjne:

Uczeń:

- ➔ aktywnie słucha i przewiduje treść tekstu słuchanego;
- ➔ rozwija sprawności receptywne poprzez wychwytywanie ogólnego sensu słuchanego tekstu (*listening for gist*) oraz szczegółów (*listening for details*);
- ➔ rozwija sprawności produktywne, czyli rekonstruuje treść usłyszanej historii, wykorzystując słowa–klucze;
- ➔ uczestniczy w dyskusji, uzasadniając swoje zdanie.

Cele językowe

➔ gramatyczne:

Uczeń:

- formułuje zdania, używając spójnika *because* wg modelu: *I think it is about...; because there are words like...;*
- używa czasu Present Simple i/lub Past Simple;

➔ leksykalne

Uczeń:

- rozpoznaje i używa słów związanych z lekturą;
- streszcza historię opowiedzianą w książce, używając prostych wyrazów pochodzących z książki, a odnoszących się do życia codziennego: *an animal, Sophie, tea, mum, at home, a ring at the door, food, a problem, hungry, water, daddy, a bath, a tap, supper, a café, shopping.*

➔ fonetyczne

Uczeń poprawnie wymawia słowa i zwroty.

### Metody i techniki pracy

- aktywne słuchanie
- praca w grupach
- praca z tekstem pisanym – głośne czytanie
- burza mózgów
- dyskusja
- mapy myśli

### Formy oceniania [fakultatywne]

Autorefleksja – strategia K-W-H-L.

Uczniowie wspólnie zastanawiają się nad następującymi zagadnieniami dotyczącymi przeczytanej książki i przedstawiają je w postaci mapy myśli lub tabeli:

- Things we KNOW – Co wiemy?
- Things we WANT to know – Czego chcemy się dowiedzieć?
- HOW will we find the information – W jaki sposób się tego dowiemy?
- What have we LEARNED – Czego się nauczyliśmy?

Kryteria dobrze wykonanej pracy: zwięzłe i klarowne zdania, przynajmniej po jednym w każdym obszarze.

1. Docenienie mocnych stron ucznia w postaci komunikatów: „Cieszę się, że...”, „Dobrze wykonałeś...”
2. Wskazywanie błędów, przy użyciu komunikatu „ja”: „Widzę, że brakuje...”
3. Pomoc w osiągnięciu przyrostu kompetencji w postaci jasnych wskazówek: „Przekształć...”, „Zastąp...”, „Popraw...”
4. Wskazywanie, w jakim kierunku powinien iść uczeń: określenie celu, postawienie pytania.

## Przebieg lekcji

### PRZYGOTOWANIE DO ZAJĘĆ (3 MIN)

Sprawdzenie listy obecności, przedstawienie celów lekcji.

### PREZENTACJA MATERIAŁU LEKCYJNEGO

#### WPROWADZENIE (INTRODUCTION) (12 MIN)

Uczniowie siadają w kręgu. Na każdym miejscu są przygotowane kartki ze słowami związanymi z treścią książki (jeśli uczniów jest więcej niż elementów, niektóre można powielić): *an animal, Sophie, tea, mum, at home, a ring at the door, food, a problem, hungry, water, daddy, a bath, a tap, supper, a café, shopping*. Uczniowie kolejno głośno odczytują poszczególne wyrazy, po czym układają je w środku kręgu. Następnie próbują odgadnąć treść książki na podstawie odczytanych słów (w grupach trzyosobowych, które przedstawiają swoje wersje historii pozostałym uczniom).

Uczniowie poznają tekst książki w drugiej części lekcji. Nie jest konieczne, a wręcz niewskazane, aby czytali książkę przed zajęciami. W opowieści Judith Kerr *The Tiger who Came to Tea* pojawia się niezapowiedziany gość – Tygrys, który przyszedł do domu Kate, zjadł i wypił wszystko, łącznie z wodą z kranu, i wyszedł. Nigdy więcej nie wrócił, choć Kate miała nadzieję, że znów przyjdzie na herbatkę. Wieczorem Kate nie mogła się umyć, bo nie było wody, a cała rodzina zjadła kolację w restauracji, gdyż w domu nie było jedzenia. Następnego dnia mama zrobiła zakupy, aby uzupełnić braki w domu.

#### GŁOŚNE CZYTANIE (READING ALOUD) (5 MIN)

Uczniowie wybierają po jednym wyrazie ze środka kręgu – nie muszą to być te same, które mieli poprzednio. Podczas gdy nauczyciel czyta książkę, uczniowie skupiają swoją uwagę na zrozumieniu całej historii, a także na znalezieniu kontekstu wybranego przez siebie wyrazu w tekście.

#### ODTWARZANIE HISTORII (RE-TELLING) (10 MIN)

Uczniowie wspólnie odtwarzają historię w ten sposób, że każdy z nich dokłada po minimum jednym zdaniu od siebie, które zawiera otrzymane wcześniej słowo–klucz. W zależności od stopnia zaawansowania – streszczenie w czasie Present Simple (młodszy uczniowie) lub Past Simple (starsi uczniowie).

#### AUTOREFLEKSJA (K-W-H-L STRATEGY) (10 MIN)

Uczniowie wspólnie się zastanawiają nad następującymi zagadnieniami dotyczącymi przeczytanej książki i przedstawiają je w postaci mapy myśli lub tabeli:

- Things we know – Co wiemy?
- Things we want to know – Czego chcemy się dowiedzieć? (założeniem jest naturalne pojawienie się pytania „Gdzie jest tygrys”, co stanowi wstęp do kolejnej lekcji nt. pisania ogłoszenia o poszukiwanym tygrysie)
- How will we find the information – W jaki sposób się tego dowiemy?
- What have we learned – Czego się nauczyliśmy?

Kryteria dobrze wykonanej pracy: zwięzłe i klarowne zdania, przynajmniej po jednym w każdym obszarze.

Uczniowie sami generują treści w poszczególnych obszarach. Nauczyciel nadzoruje proces, pomaga w formułowaniu i wyrażaniu treści w języku angielskim.

#### PODSUMOWANIE (5 MIN)

Omówienie poprzedniego etapu lekcji i zapowiedź kolejnej, dotyczącej opisu tytułowego tygrysa.

#### EWALUACJA

Zastosowanie strategii K-W-H-L podczas lekcji daje możliwość jej podsumowania w łatwy sposób. Dodatkowo pod koniec lekcji nauczyciel zadaje pytanie: „Z czym wychodzisz z dzisiejszej lekcji?” i otrzymuje natychmiastową ocenę zajęć z perspektywy ucznia.