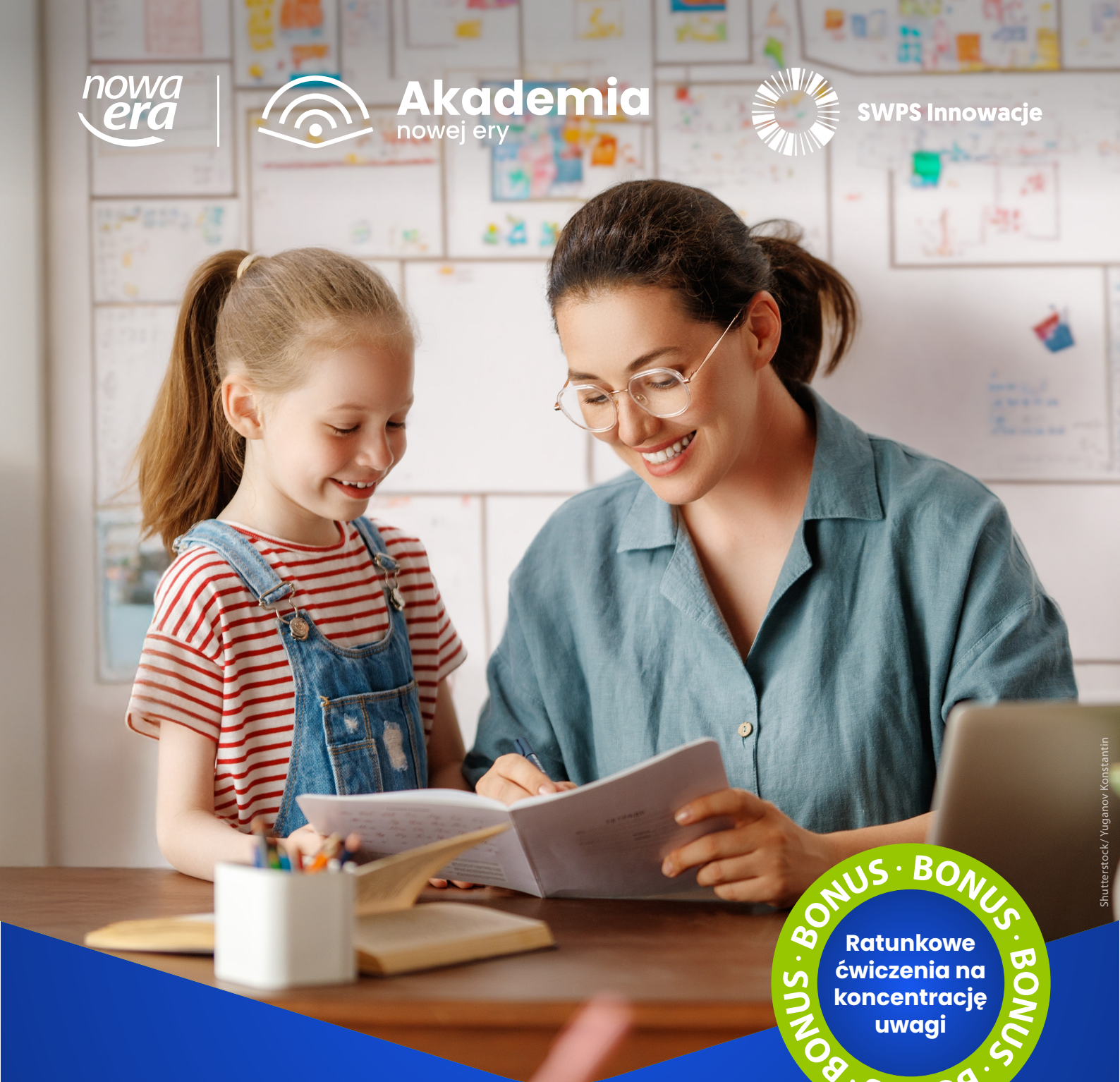




Skuteczna informacja zwrotna w klasie. Praktyczne rady dla nauczycieli.



dr Klara Królewski-Detsi

„Jesteś taki mądry” czy „świetnie pracowałeś”? – o skutecznej informacji zwrotnej w klasie

Udzielanie informacji zwrotnej uczniom przez nauczycieli wydaje się jedną z najbardziej naturalnych rzeczy na świecie. W końcu jak inaczej uczniowie mieliby się rozwijać, gdyby nikt nie wskazywał im, co robią dobrze, a co wymaga poprawy? Systematycznie prowadzone badania naukowe potwierdzają, że uczniowie odnoszą wiele korzyści z uzyskiwania informacji zwrotnych. Dzięki nim nie tylko mogą dowiedzieć się, jaki błąd zrobili, lecz także dlaczego i co zrobić, żeby w przyszłości go unikać. Czy jednak każda informacja zwrotna jest równie skuteczna? Oczywiście, nie! Zapewne każdemu zdarzyło się usłyszeć słowa krytyki (nawet zasłużonej!), po których zniknęła cała radość życia i motywacja do działania. Taki feedback nie prowadzi do pozytywnej zmiany. A może nawet przynieść odwrotne efekty – badania wskazują, że wiele form informacji zwrotnej jest nieefektywnych, a niektóre wręcz obniżają wyniki uczniów. Jak zatem dawać informację zwrotną, aby motywowała i inspirowała do podejmowania wysiłku? Z odpowiedzią na to pytanie śpieszą liczne badania naukowe.

Przede wszystkim informacja zwrotna powinna być dostosowana do wieku i sposobu myślenia ucznia, dlatego kolejne sekcje będą dotyczyły odpowiednio młodszych klas szkoły podstawowej, starszych klas szkoły podstawowej oraz szkoły ponadpodstawowej.

Klasy I–III szkoły podstawowej

Wczesne lata szkolne to okres intensywnego rozwoju poznawczego i emocjonalnego. Dzieci w tym wieku potrzebują wsparcia, które pomoże im budować pewność siebie i motywację do nauki. Jednym z ważniejszych elementów kształtujących samoocenę oraz motywację jest informacja zwrotna otrzymywana od rodziców, nauczycieli oraz rówieśników. Dobrze dobrana i przemyślana strategia udzielania informacji zwrotnych może prowadzić do znaczącej poprawy wyników uczniów, rozwijać większą motywację i zaangażowanie w naukę. O niebagatelnym znaczeniu feedbacku mogą świadczyć badania prowadzone podczas przeprowadzania testów na inteligencję. Okazuje się, że pozytywny feedback udzielany podczas badania może prowadzić do uzyskania lepszego wyniku w testach inteligencji, a więc wyższego IQ (dlatego psycholodzy diagności są zobowiązani do powstrzymania się od wszelkiego feedbacku podczas badań).



Shutterstock/ Iryna Inshyna

Jak zatem wdrożyć takie informacje zwrotne, które pozwolą uczniom wspiąć się na wyżyny ich możliwości?

Przede wszystkim feedback powinien uwzględniać ich możliwości rozwojowe. Warto pamiętać, że dzieci w klasach I–III cechuje:

- **myślenie konkretno-wyobrażeniowe** – oznacza to, że uczniowie lepiej rozumieją informacje przedstawione w sposób obrazowy, praktyczny i odnoszący się do rzeczywistości; chociaż w niektórych treściach i prostych sytuacjach używają już abstrakcyjnego myślenia, to jednak nadal abstrakcyjne pojęcia mogą być dla nich trudne do zrozumienia;
- **krótki czas koncentracji uwagi** i mała pojemność pamięci roboczej – dzieci szybko tracą uwagę i mogą zapamiętać jednocześnie około 3–4 elementy informacji, ale najlepiej radzą sobie z 1–2 elementami (np. jednym – dwoma krokami polecenia);
- **silna potrzeba struktury** – oznacza, że dzieci najlepiej funkcjonują w przewidywalnym, uporządkowanym środowisku, gdzie jasno są określone zasady, rutyny i oczekiwania;
- **uczenie się przez doświadczenie** – najlepiej zapamiętują i rozumieją informacje, jeśli mogą je powiązać z działaniem, własnymi przeżyciami lub konkretnym przykładem;
- **rozwój umiejętności metapoznawczych** – zaczynają rozumieć swoje procesy myślowe, ale nadal potrzebują wsparcia w samoocenie i refleksji nad własną pracą;

- **duża wrażliwość na ocenę i silna potrzeba akceptacji** – dzieci w tym wieku są bardzo emocjonalnie związane z opinią dorosłych, a także chcą czuć się doceniane i zauważane;
- **słaba umiejętność radzenia sobie z porażką** – układ nerwowy dzieci jest jeszcze niedojrzały, co objawia się niską umiejętnością regulacji emocji, a w praktyce intensywnym przeżywaniem frustracji (naturalnymi reakcjami są płacz, wycofanie lub złość);
- **motywacja oparta na pochwałach i zachęcie** – dzieci są bardziej zmotywowane do działania, gdy otrzymują pozytywne wzmocnienie i konkretną informację o tym, co zrobiły dobrze.

Biorąc pod uwagę wspomniane możliwości rozwojowe, można sformułować kilka zasad dawania informacji zwrotnej dzieciom podczas edukacji wczesnoszkolnej:

- **jasny i konkretny przekaz** – np. zamiast „Świetnie!” lepiej powiedzieć „Świetnie, że pamiętałaś o wielkich literach i kropkach!”, a zamiast „Popraw swoją pracę”, lepiej powiedzieć „Spójrz, wypisałeś wyrazy zaczynające się od litery „b”, a mieliśmy szukać tych, które rozpoczynają się od litery „d”, może razem poszukamy pierwszego wyrazu?”;
- **forma wizualna i angażująca** – uśmiechy, kolorowe symbole czy krótkie rysunki mogą być lepszym przekazem niż sam tekst;
- **podkreślanie wysiłku, a nie tylko efektu** – „Widzę, że bardzo się starałeś! Może jeszcze spróbuj”;



jesz dodać jedno zdanie?”, „Podoba mi się, że próbowałaś, nawet jeśli nie wyszło od razu”;

- **zachęcanie zamiast krytykowania** – „Zobacz, w tej linijce te trzy litery „a” są idealne! [zakreślamy na zielono idealne litery]. Spróbuj w nowej linijce napisać takie same, jak te otoczone zielonym kółkiem. Już raz to zrobiłeś, jestem pewna, że uda Ci się ponownie”;
- **pozytywne wzmocnienie** – zaczynanie feedbacku od tego, co wyszło dobrze, a dopiero potem wskazywanie, co można poprawić;
- **zachęcanie do autorefleksji** – np. pytanie: „Co było dla Ciebie najłatwiejsze w tym zadaniu?”, „Z czego jesteś najbardziej dumny?”, „Co możesz zrobić inaczej następnym razem?”;
- **normalizowanie błędów** – początek nauki szkolnej to dobry czas, aby pokazać dzieciom, że błędy są czymś naturalnym, częścią nauki; można to zrobić poprzez modelowanie – pokazanie, że dorośli też popełniają błędy i to żaden wstyd się do nich przyznać;
- **pomaganie w regulacji emocji** – ze względu na niedojrzałość struktur odpowiedzialnych za regulację emocji dzieci potrzebują wsparcia w tym zakresie, np. „Widzę, że jesteś smutny, bo nie udało Ci się. Chcesz spróbować jeszcze raz?”.

Przy udzielaniu informacji zwrotnej pamiętajmy, aby oprzeć się pokusie porównywania uczniów między sobą, gdyż wpływa to negatywnie na relacje między nimi i sprzyja niezdrowej rywalizacji. Znacznie lepiej sprawdza się porównywanie postępów danego ucznia (np. „Czytałeś dziś znacznie lepiej niż wczoraj. Widzę, że ćwiczyłeś w domu.”). Informacje zwrotne powinny być dostarczane w czasie bieżącej pracy, odraczenie, informowanie o wynikach na przykład po kilku dniach będzie nieefektywne ze względu na niedojrzałe funkcjonowanie pamięci w tym wieku.

Dostosowanie feedbacku do poziomu poznawczego i emocjonalnego dzieci w klasach I–III pozwala nie tylko na skuteczniejszą naukę, lecz także na budowanie ich pewności siebie i motywacji do dalszego rozwoju.

Podsumowując, feedback dla dzieci w klasach I–III powinien być konkretny, pozytywny, zrozumiały i natychmiastowy. Warto pamiętać, że w tym wieku każde słowo dorosłego ma ogromne znaczenie dla dziecka, dlatego sposób przekazywania informacji zwrotnej może mieć wpływ na jego rozwój i nastawienie do nauki.



Shutterstock/Ground Picture

Klasy IV–VIII szkoły podstawowej

Przejście z klasy III do IV to jedna z największych zmian w edukacyjnej ścieżce ucznia. Od teraz mierzy się on z nowymi wyzwaniami: większą samodzielnością, nowymi przedmiotami i nauczycielami, a także nowym systemem oceniania – oceny opisowe zostają zastąpione skalą od 1 do 6. W tym okresie najczęstszą formą informacji zwrotnej, jaką otrzymują uczniowie, staje się właśnie ocena. Niestety, badania pokazują, że same oceny nie sprzyjają postępom w nauce. Nadal kluczową rolę odgrywa dobrze dobrany i zaplanowany feedback, udzielany niezależnie od wystawianych stopni (a najlepiej – zamiast nich).

Podobnie jak w poprzednim etapie edukacyjnym, tak również w tym wypadku ważne będzie uwzględnienie możliwości rozwojowych uczniów. Uczniowie w II etapie edukacyjnym bardzo różnią się pod względem rozwoju – zupełnie inaczej funkcjonuje uczeń klasy czwartej i uczeń klasy ósmej. Przyjrzyjmy się tym różnicom.

W przypadku młodszych dzieci nadal dominuje myślenie konkretno-operacyjne, jednak im są starsze, tym częściej przechodzą do myślenia formalno-operacyjnego, co oznacza, że potrafią myśleć bardziej abstrakcyjnie i analizować bardziej złożone problemy. Coraz lepiej radzą sobie z analizą i klasyfikacją informacji, a w starszych klasach również z myśleniem hipotetycznym („co by było, gdyby...?”). Rozwija się również zdolność do wnioskowania przyczynowo-skutkowego. Z każdym rokiem poprawiają się pamięć i możliwości przetwarzania informacji (np. dzieci są w stanie wykonywać polecenia złożone z kilku

kroków), jednak w okresie dojrzewania poziom tych umiejętności może wydawać się gorszy ze względu na trudności z koncentracją uwagi.

W początkowych klasach II etapu edukacyjnego wciąż obserwujemy dużą zależność od autorytetu dorosłych, jednak w miarę dorastania coraz ważniejsi stają się rówieśnicy i ich opinie. Warto pamiętać, że mimo wzrastającej potrzeby niezależności uczniowie nadal szukają akceptacji dorosłych (choć im są starsi, tym bardziej to ukrywają). Starszych uczniów cechuje zwiększona wrażliwość na ocenę innych, a zwłaszcza rówieśników, którzy stają się najważniejszym punktem odniesienia.

Jak zatem udzielać informacji zwrotnych dostosowanych do opisanych możliwości rozwojowych?

W przypadku młodszych klas (4–5) warto zastosować następujące zasady:

- **konkretny i pozytywnie sformułowany feedback**, np. uczeń źle obliczył działanie – „Pierwsza część jest poprawna, ale w drugiej zrobiłeś drobny błąd. Przyjrzyj się jeszcze raz wynikom dzielenia. Możesz skorzystać ze wskazówki na tablicy”;
- **pytania naprowadzające**, np. „W jaki sposób możesz wykorzystać mapę, aby odpowiedzieć na to pytanie?”; „Czy Twoja odpowiedź odnosi się do wszystkich części pytania? Co jeszcze można dodać?”;
- **chwalenie wysiłku, a nie tylko wyniku** – „Widzę, że dużo czasu poświęciłaś na napisanie tego opowiadania”;
- **metoda kanapki** – zaczynamy od pozytywnego komentarza, potem wskazujemy, co można poprawić, a na końcu motywujemy: „Dobrze obliczyłeś pierwszą część zadania, ale w drugiej zabrakło jednego kroku. Spróbuj raz jeszcze, jestem pewna, że Ci się uda!”

W przypadku starszych klas sprawdzą się natomiast następujące techniki:

- **angażujący ucznia feedback oparty na refleksji** – „Co myślisz o swojej pracy? Co było łatwe, a co trudne?”;
- **zachęcanie do samodzielnej poprawy** – „Jak myślisz, co można poprawić?”, zamiast „Zrobiłeś tu błąd”;
- **docenianie wysiłku i postępów, a nie tylko wyniku** – badania konsekwentnie wskazują, że jest to najskuteczniejszy sposób udzielania informacji zwrotnej (np. „Podoba mi się, jak bu-

dujesz zdania – są coraz bardziej złożone. Widać, że rozwijasz swoje umiejętności!”, „Widzę, że nie poddajesz się, nawet jeśli zadanie jest trudne. To właśnie taka postawa sprawia, że stajesz się coraz lepszy!”);

- **dawanie alternatyw i wyborów** – nastolatki chcą mieć wpływ na proces uczenia się, danie wyboru sprawia, że mają poczucie większej kontroli (np. „Możesz poprawić to zdanie na dwa sposoby. Który wybierasz?”);
- **dyskrecja** – jeśli feedback jest krytyczny, lepiej udzielić go indywidualnie, a nie przy rówieśnikach; krytyka przy całej klasie może sprawić, że uczeń poczuje się zawstydzony i zamknie się w sobie lub zareaguje agresywnie.

Podsumowując, w przypadku młodszych dzieci warto postawić na konkretne wskazówki, zachęcać do poprawy i stosować pytania naprowadzające. W przypadku starszych pobudzać do refleksji, proponować alternatywne rozwiązania problemu oraz unikać krytyki przy rówieśnikach. Natomiast w obu przypadkach sprawdzi się docenianie procesu (wysiłku i postępów), zamiast samego rezultatu.



Shutterstock/VH-studio

Szkoła ponadpodstawowa

Przejście ze szkoły podstawowej do średniej jest kolejną wielką zmianą w życiu uczniów. Po ośmiu latach nauki w znanym sobie środowisku trafiają do nowej szkoły – z nowymi kolegami, nauczycielami, przedmiotami, budynkiem, a często także z nową rutyną związaną z koniecznością dojazdów. Adaptację do tych zmian dodatkowo utrudnia nadal trwający okres dojrzewania – burza hormonów, wahania nastroju oraz poszukiwanie własnej tożsamości sprawiają,

że uczniowie mogą doświadczać zwiększonego stresu i niepewności.

W okresie adolescencji następują istotne zmiany w myśleniu, pamięci, uwadze i podejmowaniu decyzji. Są one wynikiem dojrzewania mózgu, szczególnie kory przedczołowej, odpowiedzialnej za planowanie, kontrolę impulsów i analizowanie konsekwencji działań. Warto jednak pamiętać, że płaty czołowe nastolatków są wciąż nie do końca dojrzałe (pełną dojrzałość osiągną około 25. roku życia) i w związku z tym nadal w ich reakcjach dominują emocje i impulsywne zachowania. W tym wieku intensywnie rozwija się umiejętność myślenia abstrakcyjnego i autorefleksji, ale wciąż daleko uczniom do odporności na presję rówieśniczą czy umiejętności długoterminowego planowania. Przy udzielaniu informacji zwrotnej uczniom w tym wieku warto pamiętać, że cechuje ich duża wrażliwość na krytykę, przez co łatwo mogą się zrazić. Mają również silną potrzebę autonomii, co sprawia, że chcą czuć, że ich opinie i wybory mają znaczenie, oraz źle reagują na autorytatywny i kontrolujący ton wypowiedzi.

Jak zatem udzielać informacji zwrotnej nastolatkom? Jak pokazują badania i praktyka, dobra informacja zwrotna powinna być:

- **bogata w informacje i bardzo konkretna** – uczeń powinien dowiedzieć się nie tylko, co zrobił dobrze, a co źle, ale jeszcze z czego wynikał jego błąd i jak może go naprawić, np. „Twoje odpowiedzi są dobrze przemyślane, ale w pytaniu trzecim brakuje konkretnego przykładu. Możesz dodać coś, co zilustruje Twój punkt widzenia?”;
- **skupiona na procesie, nie tylko na wynikach** – dzięki położeniu nacisku na strategię i procesy myślowe uczniów uczą się oni, jak poprawiać swoje podejście do nauki, np. „Widziałam, że próbowałeś rozwiązać to równanie, ale pominąłeś jeden krok. Spróbuj jeszcze raz, tym razem zapisując wszystkie etapy rozwiązania – to pomoże Ci uniknąć błędów”;

- **terminowa** – szybkie udzielanie informacji zwrotnej pozwala uczniom na bieżąco korygować błędy i utrwalać poprawne nawyki. Im krótszy czas między wykonaniem zadania a otrzymaniem feedbacku, tym lepsze efekty edukacyjne;
- **spersonalizowana** – dostosowanie feedbacku do indywidualnych potrzeb i poziomu zaawansowania ucznia zwiększa skuteczność feedbacku. Uwzględnienie kontekstu i specyficznych wyzwań, z jakimi mierzy się uczeń, pozwala na bardziej efektywne wsparcie;
- **angażująca** – dając informację zwrotną, możemy pobudzać do myślenia i samodzielnego poszukiwania odpowiedzi poprzez zadawanie pytań, np. „Podoba mi się Twój tok myślenia. Jak możesz go jeszcze rozwinąć?”, a dając wybór, zwiększamy poczucie kontroli nad procesem uczenia u uczniów (czyli dajemy im nieco więcej autonomii, której tak bardzo teraz potrzebują), np. „Masz dwie opcje poprawy ... – którą chcesz wybrać?”.

Zastosowanie efektywnego feedbacku niewątpliwie wymaga pewnego wysiłku i, przynajmniej na początku, częstego przypominania sobie jego zasad. Jednak dobra informacja zwrotna wymaga również pracy od ucznia, i to w większym zakresie niż od nauczyciela. W jaki sposób? Dobrym przykładem jest technika „trzech pytań”. Po uzyskaniu feedbacku od nauczyciela (np. na początku lekcji) uczniowie dostają 10–15 minut na poprawienie swoich prac, odpowiadając na trzy pytania zadane przez nauczyciela przy fragmentach wymagających korekty. Dzięki temu każdy uczeń, niezależnie od poziomu swojej pracy, aktywnie uczestniczy w procesie doskonalenia swoich umiejętności.

Bywa, że prace otrzymane od uczniów są bardzo złe. Jest w nich tyle błędów, że drobiazgowa informacja zwrotna zgodna z powyższymi wskazówkami zajęłaby więcej miejsca niż cała praca ucznia, a uczeń, gdyby ją otrzymał, pewnie czułby się zagubiony i nie wiedział, od czego zacząć. W takich sytuacjach warto



wskazać jeden lub dwa kluczowe obszary wymagające poprawy i podać konkretne, stopniowe wskazówki, jak to zrobić. A w następnych pracach stopniowo pracować nad poprawą kolejnych błędów.

Informacja zwrotna nie musi pochodzić wyłącznie od nauczyciela. Zaangażowanie uczniów w ocenianie nawzajem swoich prac to doskonała strategia, która nie tylko rozwija umiejętność krytycznego myślenia, lecz także zwiększa ich poczucie odpowiedzialności za własną naukę. Istotnym elementem tego procesu jest nauczenie uczniów, jak przekazywać informacje zwrotne swoim rówieśnikom, co nauczyciel może zrobić poprzez modelowanie – pokazanie własnym przykładem, jak udzielać informacji zwrotnych, ale również wprost – dając na przykład pisemne wskazówki i kryteria, według których uczniowie mają wzajemnie oceniać swoje prace. Co ciekawe, feedback rówieśniczy jest jednym ze skuteczniejszych narzędzi edukacyjnych.

Podsumowanie

Informacja zwrotna jest jednym z najważniejszych narzędzi wspierania rozwoju ucznia. Prawdopodobnie może nie tylko poprawiać wyniki w nauce, lecz także budować poczucie wartości i motywację do dalszej pracy. Skuteczny feedback to taki, który jest konkretny, terminowy i dostosowany do wieku oraz poziomu rozwoju ucznia. W edukacji wczesnoszkolnej kluczowe jest pozytywne wzmocnienie i jasna struktura informacji, w klasach IV–VIII – angażowanie uczniów do refleksji i zachęcanie do samodzielnego poprawiania błędów, a w szkole ponadpodstawowej – partnerskie podejście i spersonalizowane wskazówki.

Pamiętajmy, że odpowiednia informacja zwrotna nie tylko poprawia wyniki, lecz także kształtuje nawyki, które uczniowie zabiorą ze sobą w dorosłość. Budowanie kultury feedbacku, w której błędy są traktowane jako naturalny element nauki, sprzyja tworzeniu środowiska wspierającego rozwój, gdzie uczniowie czują się doceniani i zmotywowani do doskonalenia się.

Bibliografia:

- Dweck C.S. (2007), Boosting achievement with messages that motivate, *Education Canada*, 47(2), 6–10.
Hattie J., Timperley H. (2007), The power of feedback, *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
Wiliam D. (2011), *Embedded formative assessment*, Solution Tree Press.
Wisniewski B., Zierer K., Hattie J. (2020), The power of feedback revisited: A meta-analysis of educational feedback research, *Frontiers in Psychology*, 10, 487662.



dr Klara Królewski-Detsi

Adiunktka w Katedrze Psychologii Różnic Indywidualnych, Diagnozy i Psychometrii na Wydziale Psychologii Uniwersytetu SWPS. Prowadzi zajęcia z zakresu psychologii rozwoju, psychologicznych podstaw edukacji oraz autorskie kursy dotyczące najczęściej występujących zaburzeń i problemów psychicznych u dzieci w wieku szkolnym.

Współtwórczyni i badaczka w Projekcie TUSER, którego celem jest opracowanie i wdrażanie opartych na dowodach naukowych kreatywnych treningów umiejętności społecznych.

Psycholożka dziecięca z doświadczeniem w pracy jako psycholog szkolny w placówkach edukacyjnych na różnych poziomach nauczania. Nauczyciel mianowany. Specjalizuje się w pracy z dziećmi, młodzieżą oraz ich rodzinami. Ukończyła liczne kursy z zakresu diagnozy i terapii dzieci i młodzieży. Certyfikowana terapeutka Treningu Umiejętności Społecznych (TUS), prowadząca zajęcia dla dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

BONUS

Ratunkowe ćwiczenia na koncentrację uwagi

Najskuteczniejszym sposobem na utrzymanie koncentracji uczniów, niezależnie od etapu edukacyjnego, jest zaplanowanie lekcji w sposób angażujący różne modalności zmysłowe oraz wprowadzający zróżnicowane aktywności, które dynamicznie się przeplatają. Jednak nie zawsze jest to możliwe. W takich sytuacjach warto skorzystać z ćwiczeń „ratunkowych”, które pomogą uczniom skupić uwagę i efektywniej uczestniczyć w zajęciach.

Klasy 1–3: „Klaszcz, gdy usłyszysz...”

Ćwiczenie najlepiej przeprowadzić na stojąco, chociaż możliwa jest również opcja siedząca.

Zadaniem uczniów jest klasnąć wtedy, gdy usłyszają słowo z danej kategorii (np. umawiamy się z uczniami, że klaszczą, gdy usłyszają nazwę zwierzęcia).

Nauczyciel wymienia różne słowa (np. tulipan, krzesło, kreda, pies, owoce, ziarno, owce), a uczniowie klaszczą tylko wtedy, gdy usłyszają poprawne słowo (np. pies, owce).

Klaskanie można zamienić na tupanie.

Można również zwiększyć trudność, zmieniając kategorię (np. liczby podzielne przez 3) lub wprowadzając dwie kategorie – np. słysząc nazwy zwierząt, klaszczemy, a nazwy warzyw – tupiemy.

Czas: 2–3 minuty

Dlaczego działa?

Wymaga szybkiej reakcji i uważnego słuchania, dostarcza dawkę ruchu i wywołuje pozytywne emocje.

Klasy 4–8: „Wyklaskane słowa”

To ćwiczenie najlepiej przeprowadzić, stojąc w kręgu, chociaż możliwa jest również opcja w ławkach.

Ćwiczenie zaczynamy od przypisania liter. Każdemu uczniowi przyporządkowujemy minimum trzy litery alfabetu. Najprostszy sposób to poprosić uczniów, aby po kolei wymawiali litery alfabetu i zapamiętywali te, które im przypadły.

Zadaniem uczestników będzie wyklaskać podane przez nauczyciela słowo w zależności od tego, komu została przyporządkowana określona litera.

Przykład:

Nauczyciel podaje słowo „mysz”. Wtedy po kolei klaszczą uczeń mający literę „m”, następnie uczeń mający literę „y” itd. Im dłuższy wyraz, tym trudniej. Jeśli klasa jest bardzo dobra w tym ćwiczeniu, można wyklaskiwać całe zdania. W razie pomyłki należy zacząć wyklaskiwanie od początku.

Czas: 4–5 minut

Dlaczego działa?

- Ćwiczy uważność i szybkie reakcje.
- Wzmacnia współpracę i koordynację zespołową.
- Dostarcza dawkę ruchu, co poprawia koncentrację.
- Wywołuje pozytywne emocje i świetnie integruje grupę.

Szkoła ponadpodstawowa: „Bum”

To ćwiczenie najlepiej przeprowadzić, stojąc w kręgu, chociaż możliwa jest również opcja w ławkach.

Zadaniem uczniów jest liczenie wstecz od 100 do 0, ale zamiast liczb podzielnych przez 5, mówią „BUM” (np. BUM, 99, 98, 97, 96, BUM, 93...).

Można wprowadzić łatwiejszą lub trudniejszą wersję, np. „Zamiast liczb podzielnych przez 7 – klaśnij”, „Zamiast liczb z cyfrą 8 – tupnij”. W razie pomyłki – zaczynamy od nowa!

Czas: 4–5 minut

Dlaczego działa?

Ćwiczy uwagę i refleks.