

Aneta Jegier, Beata Szurowska

Moje ćwiczenia

Program
edukacji wczesnoszkolnej



Recenzja
dr Anna Mikler-Chwastek

Redakcja
Aneta Jegier
Marek Kornacki

Korekta
Małgorzata Taczanowska

Skład i łamanie
Paweł Kowalski

© Copyright by Wydawnictwo JUKA-91 Sp. z o.o.

Warszawa 2014

Wydawnictwo JUKA-91 Sp. z o.o.
ul. Jutrzenki 118, 02-230 Warszawa
Tel. 22 381 72 07, faks 22 381 72 10
Infolinia 800 650 300
e-mail juka@juka.edu.pl
www.juka.edu.pl

Spis treści

Wstęp	4
Rozdział I. Dziecko w młodszy wieku szkolnym	5
1.1. Ważne aspekty rozwoju psychoruchowego małych uczniów	5
1.2. Charakterystyka społecznego funkcjonowania dziecka w młodszy wieku szkolnym	11
1.3. Nieprawidłowości w rozwoju dzieci	16
1.4. Wybrane metody wspomaganie rozwoju dzieci	20
Rozdział II. Nauczyciel w edukacji wczesnoszkolnej	25
2.1. Rola nauczyciela we współczesnej szkole	25
2.2. Sposoby motywowania uczniów do nauki	30
2.3. Kontakty nauczyciela z rodzicami uczniów	38
Rozdział III. Cele i sposoby ich osiągnięcia oraz kryteria oceny i metody sprawdzania osiągnięć ucznia	40
3.1. Ogólne i szczegółowe cele kształcenia i wychowania.	40
3.2. Sposoby osiągnięcia celów kształcenia i wychowania (z uwzględnieniem możliwości indywidualizacji pracy w zależności od potrzeb i możliwości uczniów oraz warunków, w jakich program będzie realizowany)	44
3.3. Treści kształcenia i oczekiwane osiągnięcia ucznia	53
3.4. Kryteria oceniania i metody sprawdzania osiągnięć ucznia	67
Załączniki	
Diagnoza gotowości szkolnej dziecka rozpoczynającego naukę w klasie I	71
Scenariusz zajęć integracyjnych dla dzieci i ich rodziców	85
Słuchowisko dla uczniów klasy I: <i>Bajka o Małpce, która znalazła skarb</i>	87
Szkice zajęć wspomagających rozwój społeczny i moralny dzieci w wieku wczesnoszkolnym	89

*Wychowawca w pracy z dziećmi powinien być ogrodnikiem.
Dobry ogrodnik nie będzie się starał zmienić lilii w różę.
Ogrodnik zachwyca się każdą rośliną. Nie wyciąga on roślin po to, by rośły.
Pozostawia to działaniom czasu, światła, słońca i wody, troszcząc się jedynie
o zaspokojenie wszystkich potrzeb rosnącej rośliny.*

Lucie Ryan

Wstęp

Pierwszy etap edukacyjny – edukacja wczesnoszkolna – jest szczególnie ważnym okresem w życiu człowieka. Wtedy kształtują się pierwsze nawyki i postawy związane z uczeniem się i życiem szkolnym.

Spróbujemy wyobrazić sobie małe dziecko, które właśnie za chwilę ma zostać uczniem. Jest trochę przestraszone, bo przecież taka duża ta szkoła i wszystko wygląda inaczej niż w przedszkolu. I nauczyciel będzie inny, i w klasie znajdzie się tylko kilku kolegów z dawnej grupy przedszkolnej.

Mały uczeń potrzebuje zainteresowania, często opieki i wprowadzenia w ten nowy, obcy świat. Rola nauczyciela polega między innymi na tym, żeby pomóc dziecku oswoić szkolną przestrzeń.

Każde dziecko ma swoje wyobrażenie szkoły, ale nie wie dokładnie, co go w niej spotka. To oczywiście rodzi obawy. Nasz pierwszoklasista ma też swoje szkolne marzenia – bardzo chce być dobrym uczniem. Chce, żeby nauczyciel i rodzice byli z niego dumni. A to nie zawsze jest takie proste.

Nauczyciel zna możliwości i potrzeby swoich podopiecznych. Wie, że uczniowie są różni, nie można od nich wymagać, aby wszyscy w tym samym czasie przyswoili te same treści i umiejętności. Potrafi tak zaplanować proces edukacyjny, aby dziecko z radością i poczuciem „umiem”, „potrafię” codziennie chciało uczyć się więcej.

Mając przewodnika w postaci serdecznego nauczyciela, mały uczeń z radością będzie przychodził do szkoły. Pierwsze, dobre szkolne doświadczenia będą fundamentem pod jego przyszłą edukację i całe życie. To duża odpowiedzialność, ale dobry nauczyciel wie o tym i – jak dobry ogrodnik – nie chce zmieniać lilii w różę. Mądry pedagog stwarza optymalne warunki do rozwoju. A potem z dumą i radością patrzy, jak jego uczniowie radzą sobie w życiu. Takemu nauczycielowi uda się wychować ludzi, którym w życiu będzie dobrze.

Założeniem programu edukacji wczesnoszkolnej jest stworzenie dzieciom pomostu edukacyjnego między przedszkolem a szkołą, który pozwoli im w bezpieczny, przyjazny sposób odnaleźć siebie w nowej roli – roli ucznia.

ROZDZIAŁ I DZIECKO W MŁODSZYM WIEKU SZKOLNYM

1.1. Ważne aspekty rozwoju psychoruchowego małych uczniów

Czym jest rozwój dziecka i co na niego wpływa?¹ Rozwój – zdaniem M. Żebrowskiej² – polega na stopniowym kształtowaniu się różnych procesów i trwałych właściwości psychicznych w toku działalności samego dziecka w określonych warunkach i dzięki wychowawczemu oddziaływaniu na dziecko osób dorosłych.

Zgodnie z poglądami J. Piageta³ rozwój poznawczy człowieka przebiega w sposób nieodwracalny w stałej sekwencji stadiów. Jego istotą jest rekonstrukcja i reintegracja wcześniejszych sposobów myślenia i kształtowanie się nowych, bardziej adekwatnych i bardziej zrównoważonych struktur poznawczych. Rozwój to ciągły proces zmian, który przebiega w ściśle określonym porządku. Począwszy od urodzenia, przez dorastanie, schematy stale się rozwijają wtedy, kiedy dziecko działa w swoim otoczeniu – jak twierdzi J. Piaget – dokonuje się wówczas proces asymilacji, akomodacji i równoważenia⁴. Skutkiem tych procesów są przemiany intelektualne. Nowe schematy, powstające na gruncie poprzednich, nie zastępują ich, lecz są do nich włączane, co powoduje zmiany jakościowe⁵. Tak więc każdy nowy krok jest oparty na poprzednich doświadczeniach i jest z nimi zintegrowany.

Dziecięcy rozwój uwarunkowany jest wieloma czynnikami, które można podzielić na dwie podstawowe grupy. Do pierwszej należą uwarunkowania genetyczne, z którymi dziecko przychodzi na świat. Do drugiej – czynniki zewnętrzne, które oddziałują na człowieka. Należą do nich chociażby żywienie, zaspokajanie różnego rodzaju potrzeb biologicznych, sen. Do tej grupy należą wszystkie zewnętrzne oddziaływania, a proces uczenia odgrywa tu bardzo ważną rolę⁶. Uczenie się prowadzi do powstawania pew-

¹ Odpowiedź na postawione pytanie podają za A. Mikler-Chwastek, *Dziecięce preferencje jako wyznacznik wspomaganie rozwoju*, niepublikowana praca doktorska, APS, Warszawa 2006.

² Por. M. Żebrowska, *Przedmiot i początki psychologii rozwojowej* [w:] *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, red. M. Żebrowska, PWN, Warszawa 1982, s. 22.

³ Szczegółowy opis stadiów rozwoju podaje J. Piaget, *Narodziny inteligencji dziecka*, PWN, Warszawa 1966.

⁴ Asymilacja nie powoduje zmian schematów, lecz wpływa na ich rozbudowę i staje się w ten sposób czynnikiem rozwoju. Natomiast w trakcie akomodacji schematy ulegają zmianie tak, aby pasowały do nowych bodźców. Oba te procesy muszą jednak podlegać równoważeniu, które pozwala na włączenie zewnętrznego doświadczenia do wewnętrznych schematów. Por. J. Piaget, *ibidem*, s. 185. Por. także B. J. Wadsworth, *Teoria Piageta. Poznawczy i emocjonalny rozwój dziecka*, WSiP, Warszawa 1998, s. 30–31.

⁵ Schematami nazwał Piaget struktury poznawcze lub umysłowe, dzięki którym człowiek przystosowuje się intelektualnie do otoczenia i organizuje je. Schematy są psychicznymi strukturami lub procesami, które adaptują się i zmieniają wraz z rozwojem umysłowym. J. Piaget (1966), *ibidem*, s. 18.

⁶ Por. E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *Wspomaganie rozwoju umysłowego czterolatków i pięcioletków*, WSiP, Warszawa 2004, s. 19–20.

nych, często trwałych, zmian w zachowaniu, myślach i uczuciach człowieka⁷. Są one rezultatem uprzednich doświadczeń, a także swoistym budulcem, dzięki któremu powstają kolejne schematy poznawcze. Zgodnie z poglądami konstruktywistów⁸, dzieci pokonują kamienie milowe rozwoju, przystosowując się do otoczenia. Konstruują wiedzę poznawczą czy społeczną poprzez naturalny proces uczenia się. Owo „naturalne uczenie się” jest wtedy całkowicie zgodne z rozwojem i stanowi jego część. Oczywiście niezbędne jest odpowiednie i rozsądne wzmacnianie tego procesu⁹.

Rozwój psychoruchowy dziecka rozpoczynającego naukę szkolną

Dzieciństwo jest szczególnym okresem w życiu każdego człowieka. Według M. Kiełlar-Turskiej „człowiek rozwija się przez całe życie, ale jednak to, co nabył w dzieciństwie pozostaje zasadniczą wytyczną na dalszy ciąg jego nieraz zmiennej i burzliwej historii”¹⁰.

Rozwój psychoruchowy dziecka obejmuje wszystkie jego sfery: fizyczną, ruchową, poznawczą i emocjonalno-społeczną. Istnieje współzależność między rozwojem każdej z nich. Na przykład rozwój ruchowy wpływa na poszerzenie doświadczeń poznawczych, które z kolei warunkują prawidłowy rozwój intelektualny, emocjonalny i społeczny.

Rozwój fizyczny

Dziecko na progu edukacji szkolnej ma średnio 117 cm wzrostu i waży 21 kilogramów. Jego sylwetka staje się smuklejsza, wydłużają się kończyny, zmniejsza się ilość tkanki tłuszczowej. Głowa jest niemal tej samej wielkości co głowa dorosłego człowieka, jednak proporcje czaszki są inne – rozwija się część twarzowa: szczęki, zmienia uzębienie, powiększają się zatoki oboczne nosa¹¹. Wzmacnia się kośćciec i muskulatura oraz kształtują się naturalne krzywizny kręgosłupa. Zwiększa się również wydolność serca i płuc, co powoduje większą zdolność organizmu do wysiłku fizycznego¹².

Dziecko w ogólnie dobrym stanie zdrowia jest odporne na zmęczenie, zdolne do większego wysiłku fizycznego i intelektualnego, co ułatwia mu funkcjonowanie w szkole.

Rozwój ruchowy

Dziecko rozpoczynające naukę szkolną staje się coraz zręczniejsze, panuje nad swoimi ruchami, które stają się celowe i przystosowane do zadania. Automatyzacji ulegają

⁷ R.J. Stenberg, *Wprowadzenie do psychologii*, WSiP, Warszawa 1999, s. 118.

⁸ Piszą o tym w swoich pracach: J. Piaget, E. Bruner, L.S. Wygotski.

⁹ B. J. Wadsworth, *Teoria Piageta. Poznawczy i emocjonalny rozwój dziecka*, WSiP, Warszawa 1998, s. 170.

¹⁰ M. Kiełlar-Turska, *Zmiany rozwojowe w okresie dzieciństwa*, „Wychowanie w przedszkolu”, 2005, nr 3, s. 132.

¹¹ H. Nartowska, *Rozwój sprawności ruchowych*, [w]: *Vademecum nauczyciela sześciolatków*, WSiP, Warszawa 1977, s. 19.

¹² M. Przetacznikowa, G. Makiełto-Jarża, *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*, WSiP, Warszawa 1992, s. 90.

niektóre podstawowe ruchy, np. marsz, bieg, podskoki, co powoduje ich większą płynność i swobodę¹³.

W zakresie ruchów postawno-lokomocyjnych uczeń potrafi zachować przyjętą postawę ciała, skakać na jednej nodze, stać na palcach z zamkniętymi oczami przez kilka sekund. Świadczy to o dobrej koordynacji statycznej, czyli umiejętności zachowania ciała w równowadze. Dziecko w klasie pierwszej sprawnie biega, zachowując przy tym zharmonizowane ruchy rąk i nóg, właściwe unoszenie kolan i wydłużanie kroku. Umie skakać na jednej nodze, skakać w dal, wzwyż, pokonywać skokiem niskie przeszkody.

W zabawach ruchowych chętnie wykonuje ćwiczenia równoważne, ćwiczenia polegające na wspinaniu się i zeskokach z małych wysokości. Osiągany przez dzieci stopień koordynacji ruchowej umożliwia im jazdę na rowerze, hulajnodze, łyżwach, nartach, co jest wyrazem utrzymywania ciała w równowadze dynamicznej¹⁴.

W zakresie koordynacji wzrokowo-ruchowej mały uczeń wykonuje różnorodne prace plastyczne – sprawnie rysuje, maluje, lepi, wycina, tworzy różnorodne konstrukcje. Jest samodzielny – potrafi się ubrać, zapiąć guziki, zawiązać sznurowadła, prawidłowo posługuje się sztućcami.

Postępujący w trakcie rozwoju dziecka proces lateralizacji trwa do 6 roku życia, kiedy to ustala się przewaga stronna ruchowych czynności dziecka. U większości dzieci występuje dominacja prawej strony ciała nad lewą. O lateralizacji jednorodnej mówimy wtedy, gdy cała strona ciała (oko, ręka, noga) pracuje sprawniej niż strona przeciwna¹⁵.

Dziecko rozpoczynające edukację szkolną potrafi wykonać skomplikowane zadania ruchowe polegające na przyswojeniu kilku umiejętności ruchowych i połączeniu ich w kombinację ruchową, co wymaga dobrej koordynacji, precyzji i szybkości ruchów. Jest to nieodzowne do osiągania dobrych rezultatów w nauce pisania.

Prawidłowy rozwój ruchów rąk – tempo, sprawność, odporność na zmęczenie, płynność ruchów oraz koordynacja wzrokowo-ruchowa, to sprawności, od których zależy opanowanie odpowiedniego poziomu grafomotorycznego, niezbędnego do nauki pisania¹⁶.

Mimo wykazywanej przez dziecko w tym wieku sprawności ruchowej, nauczyciel musi pamiętać o przestrzeganiu zasad obowiązujących w klasie I. Już bowiem po 15 minutach zajęć w ławce widać wyraźnie zmęczenie dzieci, skłonność do kręcenia się na krześle w celu zmiany pozycji. Pamiętajmy więc o częstej zmianie nie tylko miejsca, ale i aktywności małych uczniów.

Rozwój poznawczy

Procesy poznawcze to główne czynniki umożliwiające dziecku orientowanie się w otaczającym świecie. W dużej mierze mają tło emocjonalne i odruchowy, mimo-

¹³ A. Klim-Klimaszewska, *Pedagogika przedszkolna*, Polski Instytut Wydawniczy, Warszawa 2005, s. 34.

¹⁴ H. Nartowska, *op. cit.*, s. 24.

¹⁵ E. Marek, K. Nadrowska, *Diagnoza gotowości dziecka do podjęcia nauki szkolnej*, WSiP, Warszawa 2010, s. 11.

¹⁶ B. Janiszewska, *Spółeczna dojrzałość szkolna*, [w:] *Wychowanie w przedszkolu*, kwiecień 2007, s. 7.

wolny charakter – przebiegają bez udziału świadomej motywacji lub z jej nieznacznym udziałem¹⁷. Pomiędzy spostrzeżeniami, uwagą, pamięcią, mową i myśleniem dziecka zachodzą nierozzerwalne związki, a „ich przekształcenia w toku rozwoju zależą od wielu czynników wewnętrznych i zewnętrznych, takich jak aktywność własna dziecka, wyposażenie biopsychiczne czy wpływ środowiska społecznego”¹⁸.

U dziecka na progu edukacji szkolnej **dominują spostrzeżenia wzrokowe i słuchowe**. Coraz lepiej odbiera ono bodźce z otoczenia i właściwie reaguje na bardziej złożone sygnały.

Właściwe dla tego wieku jest jeszcze spostrzeganie całościowe (globalne), lecz dziecko jest już zdolne do przeprowadzenia analizy i syntezy danego materiału – rozpoznaje i prawidłowo różnicuje zarówno kształty konkretnych przedmiotów, jak i pojedyncze kształty geometryczne oraz złożone z nich całości (wzory do budowania z klocków lub układanki z mozaiki)¹⁹. Zauważa różnice i podobieństwa między przedmiotami czy obrazkami, dorysowuje brakujące szczegóły ilustracji. Dostrzega nie tylko różnice kształtów figur, znaków literopodobnych, ale również zależności przestrzenne między ich elementami, np. prawo – lewo, góra – dół. Możliwość rozpoznawania i różnicowania bodźców wzrokowych pozwala mu na odróżnianie liter i cyfr²⁰. Spostrzeżenia małego ucznia stają się bardziej zorganizowane i uporządkowane – potrafi opisać obrazek, gdyż zauważa przedstawione na nim czynności, zdarzenia²¹.

Wzrasta również jego wrażliwość słuchowa. Rozwija się słuch muzyczny – rozpoznaje dźwięki pochodzące z najbliższego otoczenia, rozróżnia siłę, barwę, wysokość i liczbę dźwięków, rytmicznie klaszcze, tupie w takt muzyki, reaguje ruchem na kierunek linii melodycznej²². Doskonali się słuch fonematyczny będący podstawą opanowania umiejętności pisania i czytania. Dziecko odbiera, utożsamia i różnicuje dźwięki mowy. Rozróżnia wyrazy o podobnym brzmieniu, wysłuchuje zdania w mowie powiązanej, wyrazy w zdaniach, sylaby w wyrazach, odróżnia jedną głoskę od drugiej i wysłuchuje głoski w wyrazach²³.

U małego ucznia dominuje jeszcze **uwaga mimowolna**. Stopniowo kształtuje się **uwaga dowolna** umożliwiająca słuchanie dłuższych opowiadań, oglądanie edukacyjnych filmów, koncentrowanie się na tym, co mówi druga osoba. Stopień koncentracji i skupienia uwagi dowolnej jest zależny w dużej mierze od indywidualnych cech dzieci, zwłaszcza od temperamentu. Dzieci spokojne łatwiej i dłużej koncentrują się na podjętej czynności niż dzieci żywe i ruchliwe²⁴.

¹⁷ A. Klim-Klimaszewska, *op. cit.*, s. 35.

¹⁸ B. Jugowar, *Psychologia rozwojowa dla rodziców. Wiek przedszkolny*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1982, s. 59.

¹⁹ M. Bogdanowicz, M. Barańska, E. Jakacka, *Dobry start – wielka podróż. Program wychowania przedszkolnego dla klasy 0.*, Wyd. Harmonia, Gdańsk 2004, s. 8.

²⁰ B. Janiszewska, *Sześciolatek, czy już gotowy do szkoły?*, „Pomagamy uczyć” 2008, nr 2, s. 3.

²¹ M. Przetacznikowa, G. Makiełło-Jarża, *op. cit.*, s. 99.

²² B. Jugowar, *op. cit.*, s. 23.

²³ D. Emiluta-Rozya, *Wspomaganie rozwoju mowy dziecka w wieku przedszkolnym*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, Warszawa 2006, s. 21.

²⁴ M. Przetacznikowa, G. Makiełło-Jarża, *op. cit.*, s. 103.

Umiejętność skupienia uwagi na jednym obiekcie oraz czas jej skupienia i kierowanie nią ma wpływ na przyswajanie wiedzy i wykonywanie zadań stawianych dziecku w szkole. Dlatego, szczególnie na poziomie edukacji zintegrowanej, nauczyciel powinien pracować nad rozwijaniem tej sprawności uczniów.

Na początku edukacji szkolnej pojawia się u dziecka **pamięć dowolna**, czyli zdolność do świadomego zapamiętywania i przypominania. Rozwija się zarówno pamięć świeża, jak i trwała. Dziecko dobrze przyswaja materiał sensory, lepiej zapamiętuje treść obrazków oraz czynności ruchowo-manipulacyjne. Jest również zdolne do zapamiętywania intencjonalnego, na przykład wierszyka, piosenki lub roli w przedstawieniu. Stopień trwałości pamięci wzrasta, gdy dziecko bierze bezpośredni udział w zdarzeniach i gdy towarzyszą temu pozytywne emocje²⁵.

Pamięć jest funkcją poznawczą, która odgrywa ważną rolę w procesie czytania. Daje dziecku możliwość odwołania się do swojej wiedzy, stosownie do wymogów tekstu. Pamięć słuchowa i wzrokowa pozwala zapamiętać i odtworzyć poznane znaki graficzne, zapewnia również ciągłość myślowego przetwarzania informacji.

Mowa dziecka rozpoczynającego edukację szkolną jest poprawna pod względem artykulacyjnym. Poprawne wymawianie głosek umożliwia dokonywanie analizy i syntezy głoskowej, koniecznej do nauki czytania i pisania. Mały uczeń posługuje się swobodnie mową potoczną, używając wszystkich części mowy i złożonych form gramatycznych. Buduje zdania złożone z 5–7 słów, uwzględniając czasy i przypadki. Jego wypowiedzi są tym pełniejsze, im bardziej jest ono zainteresowane ich tematem i emocjonalnie ustosunkowuje się do ich treści. Zdolność budowania wypowiedzi umożliwia dziecku coraz pełniejsze wyrażanie swoich wrażeń, zamiarów i planów. Dziecko w klasie I zadaje dużo pytań wynikających z potrzeby poznania świata i zrozumienia praw nim rządzących²⁶. W okresie przedszkolnym dziecko mówi nie tylko wtedy, gdy chce coś zrobić, ale także w czasie swej aktywności. Z czasem posługuje się mową jedynie w fazie planowania czynności, a następnie mowa przekształca się w czynność wewnętrzną – myślenie, służące do kierowania własnym działaniem²⁷.

Myślenie jest czynnością obejmującą takie procesy, jak planowanie, przewidywanie, projektowanie, odkrywanie, ocenianie, rozumienie czy wnioskowanie.

M. Przetacznikowa wyróżnia trzy szczeble tego procesu:

- myślenie sensoryczno-motoryczne (zmysłowo-ruchowe)
- myślenie konkretno-wyobrażeniowe (typowe dla dzieci przedszkolnych)
- myślenie pojęciowe (abstrakcyjne, zwane słowno-logicznym lub symbolicznym)²⁸.

Natomiast J. Piaget wyodrębnia:

- stadium sensoryczno-motoryczne (0–2 rok życia)
- stadium przedoperacyjne (2–7 rok życia)

²⁵ H. Nartowska, *Rozwój funkcji poznawczych*, [w:] *Vademecum nauczyciela sześciolatek*, WSiP, Warszawa 1977, s. 37.

²⁶ M. Bogdanowicz i in., *Dobry start...*, *op. cit.*, s. 8.

²⁷ B. Jugowar, *op. cit.*, s. 59.

²⁸ M. Przetacznikowa, *Wiek przedszkolny*, [w:] *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, red. M. Żebrowska, PWN, Warszawa 1976, s. 419–422.

- stadium operacji konkretnych (7–11 rok życia)
- stadium operacji formalnych (od 11 roku życia)²⁹.

Dziecko na progu edukacji szkolnej znajduje się w stadium przedoperacyjnym, w którym dominuje myślenie konkretno-wyobrażeniowe, czyli treści mają charakter wyobrażeń. W tym wieku pojawia się funkcja symboliczna, czyli zdolność reprezentowania przedmiotów i zdarzeń za pomocą symboli (zabawa, rysunek, mowa). Zabawa symboliczna małego ucznia staje się uporządkowana, używa on wielu przedmiotów zastępczych, przyjmuje role i związane z nimi reguły. Dziecko w trakcie zabawy buduje własne światy (dom, sklep, miasto, kraina), poznaje wiele ról społecznych (mamy, lekarza itp.).

Reprezentacja symboliczna wiąże się z rozwojem procesów intelektualnych. Stopniowo wzrasta zdolność do analizy i syntezy, na przykład językowej, oraz uogólniania na podstawie istotnych cech i właściwości, a także abstrahowania. Dziecko w klasie I wykazuje już pewien krytycyzm. Dostrzega niedorzeczności w obrazkach lub historyjkach, błędy, nielogiczności i niekonsekwencje w wypowiedziach kolegów oraz dorosłych. W rozwiązywaniu problemów posługuje się metodą prób i błędów, szukając rozwiązania w sposób przypadkowy, intuicyjny³⁰.

W tym okresie zaczyna się przejście od myślenia nieodwracalnego do odwracalnego. Dziecko odkrywa, że dla określonej operacji istnieje jej odwrotność. Potrafi logicznie uporządkować zdarzenia powiązane następstwem czasowym, relacjami przyczynowo-skutkowymi.

Myślenie ma charakter synpraktyczny, czyli jest ściśle związane z działalnością dziecka. Czynności umysłowe wywodzą się z działalności praktycznej wymagającej planowania, zastosowania odpowiednich środków i wybrania metod działania korzystnych dla osiągnięcia zamierzonych celów. Poprzez uświadamianie sobie tego wszystkiego dziecko stopniowo przechodzi proces interioryzacji myślenia, czyli uwewnętrzniania czynności zewnętrznej.

Prawidłowy poziom myślenia jest warunkiem zrozumienia przyswajanej wiedzy i jej wykorzystywania, czyli warunkiem procesu uczenia się³¹.

²⁹ B.J. Wadsworth, *op.cit.*, s. 72–107.

³⁰ M. Bogdanowicz i in., *Dobry start...*, *op. cit.*, s. 8.

³¹ B. Janiszewska, *Spółeczna dojrzałość...*, *op. cit.*, s. 10.

1.2. Charakterystyka społecznego funkcjonowania dziecka w młodszym wieku szkolnym

Rozwój społeczny nierozdzielnie związany jest z rozwojem emocjonalnym. Wielu z nas, nauczycieli, niepokoi fakt małej dojrzałości uczuciowej uczniów. Warto zatem uważnie przeanalizować zmiany dokonujące się w rozwoju emocjonalno-społecznym dziecka rozpoczynającego edukację szkolną.

Rozwój emocjonalno-społeczny

Małego ucznia cechuje znaczna równowaga uczuciowa. Jest on przeważnie pogodny, pozytywnie nastawiony do otoczenia, jego nastrój nie ulega częstym zmianom. Dziecko w tym wieku emocjonalnie angażuje się w to, co dzieje się wokół niego, zdolne jest do współbrzmienia uczuciowego (syntonii uczuć) – rozpoznaje stany emocjonalne innych i dostosowuje się do nich³².

Konflikty pojawiające się w zabawach są krótkotrwałe, ponieważ dziecko dostosowuje swoje zachowanie do oczekiwań kolegów. Bunt i opór – pojawiające się w sytuacjach społecznych wymagających podporządkowania się oczekiwaniom i wymaganiom otoczenia – łagodnieją, gdy dziecko zrozumie cel podjętych działań oraz racjonalne powody stawianych wymagań. U dziecka w klasie I tworzą się uczucia wyższe: estetyczne, patriotyczne, humanistyczne³³. Od stopnia rozwoju emocjonalno-społecznego zależy funkcjonowanie dziecka w szkole – to, jak adaptuje się do nowego otoczenia, odnajduje w nowej grupie rówieśniczej, reaguje na pozytywne lub negatywne uwagi, czy jest wytrwałe, systematyczne, obowiązkowe i czy ma motywację do nauki.

Zmiany w społecznych doświadczeniach dziecka

Przekroczenie progu szkoły niesie ze sobą wiele zmian społecznych, do których dziecko musi się przystosować. Rozpoczynając naukę w szkole podstawowej i wkraczając tym samym w nowe, szersze środowisko społeczne, staje ono wobec konieczności przekształcenia swojego dotychczasowego świata przeżyć, czerpanych głównie w toku zabawy – w świat szkolnych obowiązków i zadań związanych z nauką³⁴.

W społecznych doświadczeniach dziecka pojawiają się zmiany tak ogromne i ważne, że – aby mogło sobie z nimi poradzić – musi wykazać się pewnym poziomem dojrzałości społecznej. Ta dojrzałość powinna przejawiać się umiejętnością radzenia sobie z nowymi sytuacjami pojawiającymi się w trakcie nauki w szkole oraz umiejętnością adaptacji do nowego środowiska.

Wkroczenie do szkolnej społeczności to ten moment w życiu dziecka, kiedy większego znaczenia nabierają jego kontakty z rówieśnikami, słabną natomiast i rozluźniają się w pewien sposób więzi z rodziną. **Pierwsza klasa jest momentem przełomowym, w którym dziecko napotyka wiele trudności, starając się przyzwyczaić do nowych**

³² A. Klim-Klimaszewska, *op. cit.*, s. 38.

³³ H. Nartowska, *Rozwój emocjonalno-społeczny*, [w:] *Vademecum nauczyciela sześciolatków*, s. 42.

³⁴ B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwojowa człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, PWN, Warszawa 2001, s. 155.

obowiązków. W kolejnych latach szkoła staje się przede wszystkim terenem codziennych spotkań, rozmów, kontaktów z koleżankami i kolegami. To właśnie wejście w grupę rówieśniczą staje się, z jednej strony, głównym zadaniem rozwojowym dziecka w tym wieku, z drugiej zaś, jest dla niego jedną z wielu potrzeb społecznych.

Realizacja tych potrzeb warunkuje nabycie określonych kompetencji społecznych, które pozwolą dziecku zaistnieć w grupie rówieśniczej i osiągnąć w niej satysfakcjonującą pozycję społeczną.

W miarę zacieśniania się relacji koleżeńskich, dziecku zaczyna coraz bardziej zależeć na ich utrzymaniu. Coraz większego znaczenia nabierają opinie kolegów, którzy stają się wzorami do naśladowania. Szkoła staje się przestrzenią, w której dokonuje się socjalizacja jednostki przez rówieśników, obszarem kształtowania się psychiki dziecka w ścisłej relacji z grupą rówieśniczą³⁵.

Kontakty koleżeńskie z nowymi osobami – zarówno te nawiązywane w klasie szkolnej, jak i poza nią – są dominującym tematem dziecięcych rozmów w młodszym wieku szkolnym. Angażują myśli i działania dziecka.

Obcując z nowymi, ważnymi dla siebie osobami spoza środowiska domowego, które z upływem czasu w coraz bardziej znaczący sposób zaczynają wpływać na dziecięce zachowanie, jednostka wypracowuje sobie własne wzorce. One zaś zaczynają zastępować dziecku te, które do tej pory przekazywała mu rodzina.

Szkoła to miejsce, w którym jednostka ma możliwość uczestniczenia w praktycznym treningu ról społecznych. Zapoznaje ona dziecko z pojęciem normy oraz uczy posłuszeństwa wobec norm powszechnie obowiązujących. Ponadto stwarza mu wiele okazji do doskonalenia umiejętności rozpoznawania oraz zachowywania się w sposób adekwatny do norm wymaganych w określonej sytuacji społecznej.

Nabywanie kolejnych umiejętności społecznego funkcjonowania odbywa się w ścisłym związku z różnorodnymi formami podejmowanej przez dziecko aktywności, zarówno tej opartej na bliskiej relacji z drugą osobą, jak i tej, która wymaga współdziałania z większą liczbą osób³⁶.

Do kompetencji społecznych, które w sposób szczególny ulegają rozwojowi w tym okresie należą :

- lepsza orientacja w rzeczywistości społecznej
- doskonalenie wiedzy o ludziach i występujących w życiu społecznym zjawiskach
- nabywanie umiejętności społecznego wnioskowania
- pogłębianie wiedzy z zakresu różnorodnych ról i zachowań społecznych oraz realizacja tych zachowań w określonych sytuacjach życia społecznego
- umiejętność komunikowania się z innymi ludźmi
- okazywanie i doświadczanie przyjaźni
- podporządkowywanie się potrzebom innych i kierowanie zespołem³⁷.

³⁵ *Ibidem*, s. 148.

³⁶ *Ibidem*, s. 148.

³⁷ *Ibidem*, s. 148.

Dla dziecka znajdującego się na początku szkolnej edukacji szczególnie trudna staje się sytuacja, kiedy musi ono przyjąć na siebie rolę odbiorcy komunikatu kierowanego przez nauczyciela do całej klasy. Trudność ta wynika z niewystarczającej jeszcze umiejętności postrzegania siebie w dwóch płaszczyznach – jako indywidualnej jednostki i zarazem jednego z wielu członków zbiorowości szkolnej³⁸.

Szkoła daje więc uczniom możliwość ciągłego doskonalenia swoich kompetencji w zakresie komunikacji. Jest miejscem, gdzie komunikacyjna wrażliwość dziecka zostaje wzbogacona o umiejętność nadawania i odbierania informacji skierowanej do całej grupy, w której funkcjonowaniu ono uczestniczy.

Szczególne znaczenie środowiska społecznego i współdziałania z innymi ludźmi w rozwoju poszczególnych funkcji intelektualnych podkreślał m.in. L. Wygotski. Podejmowanie dwustronnych relacji z innymi uważał on za podstawę procesu doskonalenia każdej kompetencji społecznej.

Dziecko poprzez naśladowanie rówieśników podejmuje różnorodne formy aktywności w młodszym wieku, co stwarza okazję do nabywania oraz doskonalenia umiejętności. Uczestnicząc w zabawach z innymi i obserwując ich, dziecko realizuje czynności, którym często samodzielnie nie byłoby w stanie sprostać ze względu na swój zbyt słaby rozwój poznawczy lub emocjonalno-społeczny.

Znaczenie akceptacji ze strony rówieśników

Z każdym kolejnym rokiem nauki coraz bardziej uwidacznia się wśród uczniów potrzeba zaistnienia w gronie rówieśników. Poczucie odrzucenia oraz przekonanie o swej dość niskiej atrakcyjności dla kolegów i koleżanek może w negatywny sposób wpłynąć na sposób funkcjonowania jednostki w świecie społecznym oraz ogólny rozwój jej osobowości³⁹.

Liczne publikacje naukowe opisują ścisłą zależność między sukcesami lub porażkami na płaszczyźnie grupowego życia, a poczuciem kompetencji oraz akceptacją i uznaniem ze strony rówieśników⁴⁰.

Z badań przeprowadzonych w 1997 roku przez M. Deptułę wynika, że stopień zaakceptowania jednostki przez klasę zależy w dużej mierze od jej osiągnięć dostrzeganych przez dane środowisko społeczne⁴¹.

Doznawanie niepowodzeń, odbieranie sygnałów o niskiej atrakcyjności, czy też ignorowanie przez grupę, w znaczący sposób zmniejszają szanse dziecka na jego społeczne zaistnienie. Czynniki te mogą wpływać na obniżenie samopoczucia dziecka. Przeżycia takie zniechęcają je do podejmowania jakichkolwiek działań. Wszystko to prowadzi jednostkę w kierunku utrwalania postawy wyuczonyj bezradności oraz wzmacniania bierności społecznej, która z kolei potęguje uczucie osamotnienia.

³⁸ *Ibidem*, s. 148.

³⁹ M. Cywińska, *Przyjaźń i konflikty*, „Życie Szkoły” 2005, nr 1, s. 4.

⁴⁰ B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *op. cit.*, s. 150.

⁴¹ M. Deptuła, *Szanse rozwoju psychospołecznego dzieci w zmieniającej się szkole*, Wyd. Uczelniane Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Bydgoszcz 1997, s. 174.

Doświadczenia społeczne wpływają negatywnie na rozwój emocjonalny dziecka, jednocześnie kształtując na całe życie jego postawę wobec innych. Niepowodzenia społeczne sprawiają, że dziecko utrwała w sobie przekonanie, iż brak zainteresowania rówieśników jego osobą jest w pewien sposób zasłużony. Narastający niepokój przed odrzuceniem wykształca w dziecku postawę dystansu, na którą rówieśnicy odpowiadają podobnie. W efekcie jednostka odczuwa w grupie brak bliskich osób i utwierdza się w przekonaniu, że jest niekochana⁴². Im bardziej zaś nasilają się tego typu odczucia, tym mocniej utrwała ona w sobie te zachowania, które uniemożliwiają zdobycie popularności.

Utrzymujący się przez dłuższy czas brak zainteresowania ze strony rówieśników rozwija społeczną bierność jednostki, wzmacnia nieśmiałość w społecznych relacjach, potęguje uczucie niższości, a w rezultacie może także doprowadzić do wykształcenia różnych form społecznego niedostosowania.

Z upływem lat spędzonych w szkole, dziecięce przyjaźnie coraz bardziej cechuje wzajemność, obustronność oraz zrozumienie podtrzymujące daną relację. Mimo że kłótnie i nieporozumienia nadal występują z dużym nasileniem i mogą być przyczyną zerwania przyjaźni, to dzieci tworzące dany związek koleżeński są bardziej świadome swojej potrzeby rówieśniczego kontaktu, dbają o jego jakość, zwracają większą niż do tej pory uwagę na potrzeby drugiego człowieka⁴³.

Oslabienie dziecięcego egocentryzmu, charakterystycznego dla wcześniejszych etapów rozwojowych, daje możliwość zrezygnowania z niektórych własnych dążeń na rzecz pragnień przyjaciela. Większa wrażliwość na drugiego człowieka i umiejętność emocjonalnego reagowania w kontakcie z nim decyduje o tym, że więzy między przyjaciółmi stają się bliższe i silniejsze. Ponadto u dzieci w młodszym wieku szkolnym znacznie wzrasta umiejętność angażowania się we wzajemne wymiany społeczne oraz zdolność do wyjaśniania nieporozumień.

Etapy stopniowego rozwoju społecznego dzieci w młodszym wieku szkolnym

Społeczna świadomość dzieci kształtuje się dzięki możliwości uczestniczenia w różnorodnych relacjach z rówieśnikami, a także z osobami w innym niż one wieku.

Zmiany zachodzą w zakresie odbierania i rozumienia świata społecznego i wpływają na wszystkie działania uczniów, także poza klasą szkolną. Dlatego tak ważne w życiu dzieci są również kontakty w ramach tworzących się samorzutnie grup nieformalnych.

Kierunek rozwoju świadomości społecznej dziecka określa E.B. Hurlock⁴⁴. Definiuje go jako przechodzenie jednostki od dziecięcego egocentryzmu do pogłębiania umiejętności społecznego obcowania w kontakcie z drugim człowiekiem, nabywania przez nią nowych pojęć społecznych i wdrażania takich form społecznego działania, które są zgodne z normami obowiązującymi w grupie, w której funkcjonuje.

⁴² *Ibidem*, s. 151.

⁴³ H. Bee, *Psychologia rozwoju człowieka*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2004, s. 303.

⁴⁴ Za: M. Żebrowska (red.), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, PWN, Warszawa 1982, s. 632.

Etapy stopniowego rozwoju społecznego jednostki to:

- Okres przejściowy, oparty na procesie adaptacji w grupie, trwający od 6.–7. roku życia do 8.–9. roku życia, definiowany także jako okres „grup przelotnych”⁴⁵.

Grupa przelotna liczy niewielu członków – najczęściej dwie, trzy osoby, reprezentujące tę samą płęć – a celem jej utworzenia jest chęć podjęcia określonej zabawy. Inicjatywa nie leży tu w rękach jednego, konkretnego dziecka, lecz zmienia się w zależności od rodzaju aktywności dominującej w zabawie.

- Okres „paczek” oraz „band” pojawia się wśród dzieci ośmio- i dziewięcioletnich i trwa jeszcze, choć w nieco zmienionej formie, w okresie adolescencji (dojrzewania)⁴⁶.

Etap ten jest konsekwencją narastającej wśród dzieci potrzeby nie tylko przebywania z rówieśnikami, ale także ścisłego współdziałania z nimi.

„Paczkę” i „bandę” różnicuje się, uwzględniając kryterium liczebności członków.

„Banda” określana jest w literaturze jako szersza grupa społeczna, o charakterze lokalnym i spontanicznym sposobie utworzenia. Powstaje ona bez zgody dorosłych, ale chęć jej założenia nie zawsze jest wyrazem protestu wobec ich autorytetu. Jej istnienie jest uwarunkowane w dużej mierze charakterem działań podejmowanych przez dzieci.

Zarówno „bandy”, jak i mniejsze „paczki” ustalają w obrębie własnej grupy określone normy, tworzą systemy wartości, wyznaczają własne trendy w zakresie zainteresowań i mody. Zapewniają swym członkom poczucie przynależności do określonej społeczności rówieśniczej, dają poczucie bezpieczeństwa i możliwość realizacji na płaszczyźnie życia społecznego⁴⁷.

⁴⁵ *Ibidem*, s. 632.

⁴⁶ *Ibidem*, s. 632.

⁴⁷ *Ibidem*, s. 633.

1.3. Nieprawidłowości w rozwoju dzieci

Rozwój dziecka warunkują czynniki biologiczne i środowiskowe, a wpływ na jego przebieg ma proces edukacji oraz aktywność własna. Każde dziecko rozwija się w innym tempie, w odmiennych warunkach środowiskowych, różni się od swoich rówieśników cechami fizycznymi i psychicznymi.

Czynniki te mogą wzmacniać lub opóźnić tempo i rytm rozwoju dziecka oraz wywoływać niepożądane skutki – zaniedbania w rozwoju, zaburzenia, deficyty.

W rozwoju psychofizycznym dzieci często występują dysharmonie i opóźnienia wynikające z nierównomiernego tempa i rytmu rozwoju – w porównaniu z normą mówimy o rozwoju przedwczesnym i rozwoju opóźnionym. Gdy tempo rozwoju jest różne w poszczególnych dziedzinach, mówimy o różnicach w rytmie rozwojowym. W każdej sferze dziecko może wykazywać rozwój przeciętny, opóźniony, przyspieszony⁴⁸.

Zaburzenia psychoruchowe objawiają się nieharmonijnym rozwojem dziecka bądź jego opóźnieniem, co prowadzi do zaburzeń i deficytów danej sfery rozwojowej.

Opóźnienia i deficyty rozwoju ruchowego

Zaburzenia rozwoju ruchowego w zakresie **motoryki dużej** przejawiają się:

- małą aktywnością ruchową
- ogólną niezręcznością ruchową, brakiem precyzji ruchów
- brakiem koordynacji ruchów przy współdziałaniu różnych grup mięśniowych
- unikaniem zabaw ruchowych
- trudnościami w utrzymaniu równowagi w czasie zabaw i ćwiczeń gimnastycznych (stanie, skakanie na jednej nodze, przejście po równoważni)
- nieprawidłową koordynacją wzrokowo-ruchową podczas wykonywania czynności oraz w zabawach kontrolowanych przez wzrok (gra w klasy, rzuty do celu), a także przy naśladowaniu demonstrowanego ruchu⁴⁹.

Zaburzenia w zakresie **małej motoryki** uwidaczniają się poprzez:

- opóźnienie rozwoju praktyki (ruchów narzędziowych), brak precyzji ruchów drobnych
- problemy w czynnościach samoobsługowych – niezręczność przy ich wykonywaniu, małą samodzielność, zwolnione tempo
- trudności w budowaniu z klocków
- niszczenie, upuszczanie zabawek oraz przedmiotów codziennego użytku
- nieprawidłowe trzymanie ołówka, kredki, pędzla; niechęć do zajęć plastycznych
- nieprawidłowe posługiwanie się nożyczkami; niezręczne wycinanie, szarpanie papieru
- przy nadmiernym napięciu mięśniowym ruchy dziecka są mało precyzyjne, „kanciaste”, ruchy ręki są gwałtowne; występuje zbyt silny nacisk ołówka, kredki; często dochodzi do łamania ołówka, kredki oraz darcia papieru; linie rysunku są grube

⁴⁸ S. Włoch, A. Włoch, *Diagnoza całościowa w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej*, Wydawnictwo akademickie ŻAK, Warszawa 2009, s. 37.

⁴⁹ *Ibidem*, s. 43.

lecz przerywane, w rysunkach przeważają linie proste (mało lub brak linii kolistych, falistych)

- trudności z utrzymaniem kredki, ołówka przy małym napięciu mięśniowym; linie rysunku są ledwie widoczne, linie proste są nierówne, przerywane lub faliste; przeważają rysunki drobne, małe
- niewłaściwe rozmieszczenie rysunku na kartce papieru, rysowanie przedmiotów i postaci małych, nieproporcjonalnych
- synkinetzie (współruchy) występujące w sytuacjach wymagających wysiłku i precyzji, np. przy rysowaniu występują ruchy tułowia, szyi, głowy, języka
- trudności w opanowaniu kreślenia szlaczków, odwzorowywaniu określonych kształtów⁵⁰
- zaburzoną lateralizację, czyli brak funkcjonalnej dominacji jednej ze stron ciała, która objawia się:
 - ⇒ w lateralizacji słabej i nieustalonej – trudnościami w orientacji w lewej i prawej stronie swojego ciała, zakłóceniami orientacji przestrzennej, opóźnionym rozwojem sprawności ruchowej, problemami w odwzorowywaniu kształtów i figur geometrycznych, myleniem liter i cyfr o podobnym kształcie, lecz inaczej ułożonych w przestrzeni
 - ⇒ w lateralizacji niejednorodnej (skrzyżowanej) – zaburzeniami spowodowanymi brakiem współdziałania oka i ręki (koordynacji wzrokowo-ruchowej) ujawniającymi się w czasie rysowania oraz pisania i czytania⁵¹.

Zaburzona lateralizacja wraz z zaburzeniami koordynacji wzrokowo-ruchowej i orientacji przestrzennej powodują, że podczas czytania dzieci przeskakują litery, zmieniają ich kolejność, opuszczają sylaby, wyrazy, przedstawiają cyfry. W czasie pisania pojawia się tzw. pismo lustrzane, litery są niekształtne, brak im właściwych proporcji, nie utrzymują się w liniaturze⁵².

Zaburzenia procesów poznawczych

Zaburzenia funkcji wzrokowych powodują trudności z:

- dostrzeganiem różnic i podobieństw między podobnymi, lecz nie takimi samymi przedmiotami, obrazkami, układami przestrzennymi
- rozpoznawaniem przedmiotów i znaków o podobnej wielkości i kształcie
- rysowaniem, układaniem, budowaniem według wzoru
- opisywaniem obrazka; dostrzeganie małej liczby elementów powoduje trudności ze zrozumieniem treści ilustracji
- zachowaniem prawidłowego kierunku rysowania wzorów graficznych, szlaczków
- spostrzeganiem i zapamiętywaniem obrazu graficznego liter i cyfr
- przyswojeniem pojęć i operowaniem w zakresie stosunków przestrzennych
- określaniem wzajemnego położenia przedmiotów w przestrzeni

⁵⁰ *Ibidem*, s. 46–47.

⁵¹ M. Cyran-Prus, E. Matych, *Zaburzenia lateralizacji*, [w:] E.M. Skorek, *Terapia pedagogiczna*, Impuls, Kraków 2007, s. 76–77.

⁵² B. Sawa, *Jeżeli dziecko źle czyta i pisze*, WSiP, Warszawa 1987, s. 75.

- wykonywaniem rysunków i czynności konstrukcyjnych wymagających rozpoznawania stosunków przestrzennych⁵³.

Zaburzenia analizy i syntezy słuchowej powodują trudności z:

- rozróżnianiem głosów i odgłosów
- słuchaniem opowiadań i głośnego czytania
- zapamiętywaniem i odtwarzaniem piosenek, wierszy, ciągów wyrazów
- odtwarzaniem melodii i rytmów piosenek
- rozumieniem złożonych poleceń słownych
- wyodrębnianiem wyrazów w zdaniu
- dzieleniem wyrazów na sylaby oraz składaniem wyrazów z sylab
- wyodrębnianiem głosek w nagłosie i wygłosie
- wysłuchiwaniem głosek w wyrazach i scalaniem głosek w całość tworzącą wyraz
- różnicowaniem głosek o podobnym brzmieniu: t–d, k–g, p–b itp.
- rozpoznawaniem i tworzeniem rymów
- analizowaniem struktury fonologicznej wyrazów⁵⁴.

Dziecko **mające mowę opóźnioną lub częściowo zaburzoną** cechuje się:

- późnym wykształceniem się mowy zdaniowej
- ubogim słownictwem czynnym i biernym
- utrzymywaniem się mowy niegramatycznej
- problemami z formułowaniem dłuższych wypowiedzi
- małą aktywnością werbalną: małomównością, nieśmiałością wypowiedzi, niechęcią do nawiązywania kontaktów słownych i mowy spontanicznej⁵⁵.

Objawami **zaburzeń procesu myślenia** są trudności w:

- dokonywaniu porównań według cech jakościowych i ilościowych
- szeregowaniu przedmiotów
- kojarzeniu faktów (w rzeczywistości i na obrazkach) dotyczących sytuacji spostrzeganych aktualnie z faktami poprzednimi
- rozumieniu związków zachodzących między przedmiotami i zjawiskami
- interpretacji obrazków i historyjek obrazkowych
- rozumieniu instrukcji do gier i układanek
- rozwiązywaniu zagadek, prostych rebusów
- rozumieniu pojęć oraz poleceń⁵⁶.

Zaburzenia procesów społeczno-emocjonalnych

O **niedojrzałości emocjonalnej** świadczy nasilenie i rodzaj reakcji dziecka odbiegający od normy dla danego wieku. Dzieci te cechuje:

⁵³ S. Włoch, A. Włoch, *op. cit.*, s. 56–57.

⁵⁴ *Ibidem*, s. 62.

⁵⁵ *Ibidem*, s. 66.

⁵⁶ *Ibidem*, s. 70.

- mała samodzielność i niska aktywność
- szukanie stałego kontaktu z osobą dorosłą
- niezdolność do pokonywania najmniejszych trudności
- płacliwość, grymaszenie, obrażanie się, wybuchy gniewu
- egocentryzm, egoizm oraz potrzeba uznania i bycia w centrum uwagi
- trudność we współdziałaniu w zabawie z rówieśnikami, popadanie w konflikty
- niechęć do podporządkowania się określonym regułom
- brak gotowości podejmowania w zabawach ról mniej atrakcyjnych
- trudność podporządkowania się poleceniom wydawanym całej grupie
- ograniczona zdolność do przewidywania następstw swoich czynów⁵⁷.

Zahamowanie emocjonalne, zwane również obojętnością uczuciową, może być połączone z postawą lękową i zahamowaniem rozwoju psychoruchowego. Cechy zachowań wskazujące na nieprawidłowości w rozwoju emocjonalnym dziecka, to:

- nieśmiałość w podejmowaniu decyzji i nawiązywaniu kontaktów
- niezdolność do nawiązywania kontaktów z osobami dorosłymi
- zamknięcie się w sobie, smutek, wysoki poziom lęku
- częste wycofywanie się z zabaw i wykonywanych zadań
- niepewność swoich możliwości i umiejętności
- wysoka wrażliwość na ocenę rówieśników i nauczyciela⁵⁸.

Zachowania agresywne u dzieci przyjmują różne formy. Przedmiotem agresji mogą być osoby dorosłe, dzieci, zwierzęta oraz przedmioty. Najczęściej można zaobserwować:

- agresję fizyczną: kopanie kolegów lub przedmiotów, uderzanie lub bicie, rzucanie przedmiotami, niszczenie ich i wyładowywanie na nich gniewu i złości, przeszkadzanie kolegom w zabawie i innych czynnościach
- agresję słowną: przezywanie, wyśmiewanie, odgrążanie się i zachęcanie do agresji; skarżenie
- autoagresję: szczypanie się, bicie głową o przedmioty, mówienie o sobie w sensie negatywnym; niezadowolenie z siebie⁵⁹.

Zdolność koncentracji, pamięć, percepcja, sprawność i umiejętność przystosowania społecznego to sfery psychiki dziecka, których zaburzona aktywność znacznie utrudnia prawidłowe funkcjonowanie w roli ucznia. Do nauczyciela należy zauważenie występujących trudności oraz zaproponowanie właściwej pomocy.

⁵⁷ M. Bogdanowicz, *Psychologia kliniczna dziecka w wieku przedszkolnym*, WSiP, Warszawa 1985, s. 193–197.

⁵⁸ S. Włoch, A. Włoch, *op. cit.*, s. 79.

⁵⁹ *Ibidem*, s. 85.

1.4. Wybrane metody wspomaganie rozwoju dzieci

W jaki sposób można korzystnie oddziaływać na proces uczenia i jakie cechy powinien on mieć? Proces uczenia powinien przebiegać z uwzględnieniem etapów rozwojowych, z których każdy charakteryzuje się zdolnością do podjęcia przez dziecko określonych działań. Bardzo ważne jest rozpoznanie, na jakim etapie rozwojowym znajduje się dziecko, aby nie dostarczać mu doświadczeń już niepotrzebnych (bo pewne schematy już powstały) lub jeszcze zbyt trudnych (gdy dostarczany „materiał” nie zostanie wykorzystany do budowy schematów). W tym celu konieczne jest przeprowadzenie diagnozy i ustalenie na jej podstawie indywidualnego tempa i poziomu rozwoju⁶⁰.

Proces uczenia małych dzieci trzeba organizować nie tylko w taki sposób, aby mieć na uwadze indywidualny poziom rozwoju, ale również **strefę najbliższego rozwoju**⁶¹. Zdaniem L. S. Wygotskiego⁶², ważne jest to, co dziecko potrafi wykonać z pomocą, dzięki naśladowictwu. Dziecko, budując schematy poznawcze, ma już pewną wiedzę i umiejętności. To, co potrafi wykonać samodzielnie jest wskaźnikiem dojrzałości jego zdolności. Do ustalania tych kompetencji wykorzystujemy różnego typu testy i sprawdziany rozwoju, gdyż dziecko podchodzi do realizacji wyznaczonych w nich zadań samodzielnie⁶³. Strefę najbliższego rozwoju ustalamy na podstawie tego, co dziecko już potrafi wykonać samodzielnie i tego, co potrafi wykonać we współpracy, poprzez naśladowanie.

Istotną kwestią pozostaje dopasowanie procesu uczenia do strefy najbliższego rozwoju. Jeśli dostarczymy dziecku doświadczeń do budowy schematów, które ono i tak już opanowało, nie uda nam się zintensyfikować jego rozwoju. Natomiast, gdy doświadczenia przekroczą strefę najbliższego rozwoju, zniechęcimy dziecko do podejmowania wysiłku.

Trzeba pamiętać o tym, aby proces uczenia odbywał się w odpowiednich warunkach. Bardzo ważne, jeśli nie najważniejsze, jest stworzenie odpowiedniej atmosfery do pracy, wytworzenie prawidłowego, bezpiecznego kontaktu emocjonalnego. Dobór zadań powinien być zgodny z możliwościami dziecka, a czas pracy dostosowany do jego możliwości wysiłkowych. Jednocześnie należy stopniowo wydłużać czas koncentracji uwagi na zajęciach oraz motywować dziecko, przez zachętę i pochwałę, do podejmowania coraz trudniejszych zadań.

Dziecko bywa często wręcz zalewane potokiem nowych, dodatkowych atrakcji w postaci zabawek czy też nadmiernej uwagi dorosłego. Zdezorientowane i zmęczone, wycofa się ze współpracy.

Zajęcia wspomagające rozwój pozwalają nie tylko na poprawę aktualnego stanu dziecka, ale również – co może jeszcze ważniejsze – zapobiegają jego pogorszeniu oraz narastaniu zaburzeń, a to mogłoby zahamować proces chorobowy⁶⁴. Objawy wolniej-

⁶⁰ A. Mikler-Chwastek, *op.cit.*

⁶¹ L.S. Wygotski, *Problem wieku rozwojowego* [w:] red. A. Brzezińska, M. Marchow, *Wybrane prace psychologiczne II*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2002, s. 85.

⁶² *Ibidem*, s. 85.

⁶³ Por. *ibidem*, s. 84.

⁶⁴ E. Reczek, *Wczesna interwencja w Krakowie*, „Światło i Cienie” 1997, nr 3.

szego czy nieharmonijnego rozwoju mogą pogłębiać się z wiekiem, im szybciej więc dziecko zostanie poddane terapii, tym większe prawdopodobieństwo, że uniknie się wielu powikłań w przyszłości.

Podjęcie zajęć wspomagających rozwój pozwoli zmniejszyć różnice rozwojowe między dzieckiem a jego rówieśnikami, co umożliwi mu w przyszłości nawiązanie lepszych kontaktów społecznych.

Zaniechanie działań terapeutycznych może doprowadzić do nieodwracalnych szkód w rozwoju dziecka i uniemożliwić postępy rozwojowe na takim poziomie, który pozwoli na jego prawidłowe funkcjonowanie w grupie rówieśniczej.

Na rynku wydawniczym znajduje się wiele programów i metod dostosowanych do potrzeb dzieci wolniej i nieharmonijnie rozwijających się. Najczęściej wykorzystywane są: Metoda Ruchu Rozwijającego W. Sherborne, Metoda Dobrego Startu M. Bogdanowicz, **Wzory i obrazy**. *Program rozwijający percepcję wzrokową* M. Frostig i D. Horne⁶⁵.

Metoda Ruchu Rozwijającego W. Sherborne⁶⁶ jest metodą niewerbalną, uaktywniającą język ciała i ruchu. Główną ideą metody W. Sherborne jest „(...) posługiwanie się ruchem jako narzędziem wspomagania rozwoju psychoruchowego dziecka i terapii zaburzeń tego rozwoju”⁶⁷. Założeniem prezentowanej metody jest rozwijanie przez ruch świadomości swojego ciała, świadomości przestrzeni i działania w niej, rozwijanie umiejętności dzielenia przestrzeni z innymi ludźmi i nawiązywania z nimi bliskiego kontaktu oraz usprawnianie ruchowe. Dzięki ćwiczeniom dziecko poznaje swoją siłę i możliwości ruchowe, co sprawia, że zaczyna przejawiać większą inicjatywę i staje się bardziej twórcze.

Metoda W. Sherborne największy wpływ wywiera na sferę emocjonalną i motoryczną. Dzieci uczestnicząc w zajęciach, wyrażają wiele pozytywnych emocji. Równie dobrze metoda ta wpływa na rozwój poznawczy, szczególnie w zakresie orientacji w schemacie swojego ciała oraz twórczego podejścia do życia. W toku działania w grupie z rówieśnikami i osobami dorosłymi ulega poprawie także rozwój społeczny dziecka.

Metodę Dobrego Startu w opracowaniu M. Bogdanowicz⁶⁸ najczęściej wykorzystuje się w usprawnianiu dzieci z dysharmoniami psychomotorycznymi. Celem metody jest przygotowanie do nauki pisania i czytania, a także pomoc dzieciom w wieku szkolnym, które wykazują trudności w czytaniu i pisaniu.

W prezentowanej metodzie istotną rolę odgrywają trzy elementy: element wzrokowy (wzory graficzne), słuchowy (piosenka) i motoryczny (wykonywanie ruchów w czasie odtwarzania wzorów graficznych zharmonizowanych z rytmem piosenki). Dlatego też często nazywa się ją metodą wzrokowo-słuchowo-motoryczną⁶⁹.

Metoda Dobrego Startu uzupełnia inne metody oddziaływania pedagogicznego, dlatego powinna być stosowana razem z zajęciami plastycznymi, ruchowymi, dydak-

⁶⁵ Szerszy opis metod znajduje się w książce: A. Jegier, *Mądrze się bawię, dobrze się uczę. Przygotowanie dzieci niepełnosprawnych ruchowo do szkoły*, Wyd. Harmonia, Gdańsk 2007.

⁶⁶ M. Bogdanowicz, B. Kisiel, M. Przasnyska, *Metoda Weroniki Sherborne w terapii i wspomaganiu rozwoju dziecka*, WSiP, Warszawa 1994.

⁶⁷ *Ibidem*, s. 37.

⁶⁸ B. Kaja, *Zarys terapii dziecka*, WSP, Bydgoszcz 1995.

⁶⁹ M. Bogdanowicz, *Metoda dobrego startu w pracy z dziećmi w wieku od 5 do 10 lat*, WSiP, Warszawa 1985.

tycznymi, konstrukcyjnymi i umuzykalniającymi. Ćwiczenia prowadzone tą metodą składają się z trzech grup: ćwiczeń ruchowych, ruchowo-słuchowych i ruchowo-słuchowo-wzrokowych.

Metoda Dobrego Startu, oprócz funkcji usprawniających, może również pełnić funkcje diagnostyczne. Pozwala orientacyjnie określić, które funkcje nie osiągnęły pożądanego poziomu sprawności, a tym samym pozwala podjąć szybkie działania korygujące rozwój dziecka. Metoda ta jest także bardzo użyteczna w kształtowaniu sfery pozaintelektualnej – pobudza motywację, kształci krytycyzm, rozwija dojrzałość społeczną. Może też mieć walor psychoterapeutyczny.

Wzory i obrazki – program rozwijający percepcję wzrokową M. Frostig i D. Horne składa się z trzech zeszytów ćwiczeń przeznaczonych dla dzieci oraz z trzech podręczników dla osoby pracującej z dzieckiem. Pierwszy zeszyt obejmuje poziom podstawowy, drugi – średni, trzeci – poziom wyższy. Zeszyty ćwiczeń tworzą zintegrowany wybór zadań, które angażują wszystkie sfery percepcji wzrokowej na określonym poziomie trudności. Program składa się z propozycji ćwiczeń fizycznych, wskazówek dotyczących wyboru i przebiegu różnych zabaw oraz z zestawu ćwiczeń zawartych w zeszytach⁷⁰.

Ćwiczenia wchodzące w zakres poziomu podstawowego koncentrują się na czterech aspektach percepcji wzrokowej, mających największe znaczenie dla rozwoju zdolności uczenia się. Są to: koordynacja wzrokowo-ruchowa, spostrzeganie figury i tła, stałość spostrzegania i spostrzeganie położenia przedmiotów w przestrzeni⁷¹. Przed rozpoczęciem ćwiczeń zamieszczonych w zeszytach należy przeprowadzić ćwiczenia fizyczne i zabawy opisane w podręczniku. Ćwiczenia powinny być kontynuowane przez cały czas pracy z dzieckiem.

Poziom średni skoncentrowany jest na pięciu zdolnościach percepcyjnych mających znaczenie dla osiągania przez dziecko sukcesów w nauce. Do czterech umiejętności omówionych w poziomie podstawowym, dochodzi jeszcze spostrzeganie stosunków przestrzennych. Jest to podyktowane prawidłowością rozwojową, gdyż zdolność ta rozwija się później niż inne zdolności percepcyjne. Ćwiczenia wchodzące w zakres poziomu średniego pomagają dziecku rozwinąć umiejętność pisania i rysowania, poznać figury geometryczne i ich położenie na płaszczyźnie. Rozwijają one zdolność koordynowania ruchów gałek ocznych z precyzyjnymi ruchami ciała, mają więc ogromne znaczenie przy dokładnym wykonywaniu ruchów przez dziecko⁷².

Poziom wyższy składa się, podobnie jak pozostałe, z trzech części: ćwiczeń fizycznych, zabaw przedmiotami oraz ćwiczeń zawartych w zeszytach. Osoba pracująca z dzieckiem znajdzie w podręczniku wskazówki do zabaw manipulacyjnych, integracji treningu w zakresie percepcji wzrokowej z treningiem rozwijającym motorykę, zdolności językowe i procesy myślowe. Otrzyma też wyjaśnienie, w jaki sposób połączyć trening kształtujący percepcję wzrokową z procesem zdobywania przez dziecko wiedzy szkolnej.

Zajęcia wspomagające rozwój dzieci ukierunkowane są na wyrównanie opóźnień i nauczenie radzenia sobie z trudnościami. Jednocześnie umożliwiają dziecku przeżycie

⁷⁰ M. Frostig, D. Horne, *Wzory i obrazki*, Polskie Towarzystwo Psychologiczne, Warszawa 1987, s. 4.

⁷¹ *Ibidem*, s. 5.

⁷² *Ibidem*, s. 8.

sukcesu, uczą pozytywnego myślenia: mogę, potrafię, nie boję się, próbuję, poszukuję rozwiązań. To bardzo ważne elementy osobowości dziecka, sprzyjające pokonywaniu szkolnych trudności i dające motywację do pracy.

W celu wspomagania rozwoju dzieci nauczyciel powinien dobrze poznać relacje między uczniami w klasie. Dzięki temu będzie mógł skuteczniej wpływać na jakość klasy jako grupy społecznej, jak również pomagać poszczególnym dzieciom w lepszym funkcjonowaniu.

Do lubianych technik socjometrycznych zalicza się: **klasyczną technikę Moreno**, technikę „Zgadnij kto”, „**Plebiscyt życzliwości i niechęci**”⁷³.

- **Klasyczna technika Moreno** polega na zadaniu wszystkim członkom grupy takich samych pytań. Badani dokonują wyboru lub odrzucenia osób z grupy, które spełniają warunki podane w pytaniu. Badanie to dostarcza informacji dotyczących funkcjonowania grupy w różnych obszarach. Przykładowe pytania to: „Z kim najbardziej chciałbyś być w pokoju na wycieczce?”, „Z kim najmniej chętnie...?”.
- **Technika „Zgadnij kto”** polega na wskazaniu tych członków grupy, którzy spełniają podane kryterium. Technika ta pozwala przede wszystkim dowiedzieć się, jak badani spostrzegają swoich kolegów, jakie przypisują im cechy. Przykładowe określenia to: „To jest ktoś, kto często występuje na akademii”, „To jest ktoś, kto wszystkim dokucza”, „To jest ktoś, na kogo zawsze można liczyć”.
- **Plebiscyt życzliwości i niechęci** to technika możliwa do zastosowania w dwóch wariantach. W pierwszym każdy z klasy ocenia każdego w pięcio- lub trzystopniowej skali: lubię – nie lubię (gdzie ++ oznacza bardzo lubię, 0 – jest mi obojętny, -- bardzo nie lubię). W drugim wariantcie wszyscy oceniają wybraną osobę z klasy.

Badanie socjometryczne można przeprowadzać w grupach liczących od kilku do kilkudziesięciu członków, a wiedza w nim uzyskana pozwala poznać wzajemne sympatie i antypatie powstające w ramach nieformalnej struktury grupy oraz ich hierarchię. Badanie polega na przedstawieniu wszystkim członkom badanej grupy przygotowanych wcześniej pytań. Odpowiedzi na te pytania posłużą do zarejestrowania i określenia różnych rodzajów stosunków społecznych panujących pomiędzy badanymi⁷⁴.

Najważniejsze informacje uzyskane w wyniku realizacji badania socjometrycznego dotyczą:

- pozycji społecznej zajmowanej przez poszczególne jednostki w grupie
- natężenia związków emocjonalnych pomiędzy członkami grupy
- zmian w układzie wzajemnych relacji grupowych, które powstają pod wpływem zaistnienia określonego czynnika
- różnic pomiędzy funkcjonującymi podgrupami
- rezultatów zastosowanych oddziaływań wychowawczych
- struktury wewnątrzgrupowych związków międzyosobowych⁷⁵.

⁷³ E. Jarosz, E. Wysocka, *Diagnoza psychopedagogiczna, podstawowe problemy i rozwiązania*, Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 2006.

⁷⁴ W. Dutkiewicz, *Podstawy metodologii badań do pracy magisterskiej i licencjackiej z pedagogiki*, Wyd. „Stachurski”, Kielce 2001, s. 92.

⁷⁵ T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 1995, s. 104.

Ponadto test socjometryczny umożliwia poznanie klasy i wyodrębnienie w niej:

- **gwiazd socjometrycznych**, czyli uczniów najczęściej wybieranych i darzonych sympatią, w zależności od tego, co stanowiło cel badania
- **osób odrzuconych** – nielubianych, pomijanych w odpowiedziach na zadawane pytania
- **osób izolowanych** – obojętnych klasie
- **par**, czyli osób odwzajemniających wybór
- **paczek**, czyli grup osób tworzących zamknięty układ, w którym każdy wybiera każdego
- **łańcuchów socjometrycznych**, które określają układ wyborów wzajemnych, niezamykających się w kręgu⁷⁶.

Tylko systematycznie prowadzone działania o charakterze diagnostycznym umożliwiają jak najwcześniejsze podjęcie środków naprawczych wobec niekorzystnych zjawisk współżycia społecznego w klasie.

⁷⁶ *Ibidem*, s. 103.

ROZDZIAŁ II

NAUCZYCIEL W EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ

2.1. Rola nauczyciela we współczesnej szkole

Proces uczenia się dziecka zachodzi na trzech płaszczyznach: uczeń – nauczyciel, uczeń – uczeń, samodzielna praca ucznia. W rzeczywistości szkolnej relacja nauczyciel – uczeń jest niesymetryczna. Nauczyciel w procesie edukacji jest najczęściej postacią centralną, sprawuje władzę nad uczniami i kontroluje relacje zachodzące między nimi⁷⁷.

Etos pracy nauczyciela

Wiadomo, że za wychowanie dzieci odpowiadają przede wszystkim rodzice, jednak nie można pominąć faktu, jak niebagatelny wpływ na wychowanie swoich uczniów ma nauczyciel. Należy pamiętać, że wychowawca jest dla dzieci niekwestionowanym autorytetem, szczególnie na etapie edukacji wczesnoszkolnej. Często zdarza się rodzicom usłyszeć od swych pociech: *bo tak mówi nasza Pani*, co w praktyce oznacza: *sprawa nie podlega dyskusji, tak po prostu ma być*. Obok więc „konkretnych cech nauczyciela jako profesjonalnego wychowawcy oraz przekazującego wiedzę, takich jak: kompetentne przygotowanie do zawodu, szeroka wiedza ogólna, umiejętności twórcze, powinien nauczyciela charakteryzować pewien zespół wartości zwany etosem”⁷⁸.

Wychowanie to kształtowanie człowieka, kierowanie jego rozwojem i współuczestniczenie w nim, przyjęcie odpowiedzialności za ten rozwój oraz wyposażenie wychowanka w siłę poznania i odwagę wyrażania własnego sądu. Postępując tak, szybko przekonamy się, jak bardzo uczniowie zmienili swój sposób wyrażania myśli i uczuć w porównaniu z umiejętnościami, którymi wykazywali się na początku szkolnej ścieżki.

Nie ma obecnie jednego obowiązującego wzoru dobrego nauczyciela. Jednak na pewno pretenduje do niego taki człowiek, który wykorzystuje każdy moment swojej pracy zawodowej i wie, że lekcja to nie tylko 45 minut. Nasza rola zaczyna się w momencie przekroczenia przez dzieci progu szkoły i trwa do momentu jej ukończenia. Wykorzystując nadarżające się sytuacje i kreując własne, kształtujemy świat wartości dzieci. Wraz z uczniami poszukujemy w procesie edukacji uznawanych i przestrzeganych wartości w różnorodnych faktach, zdarzeniach i treściach nauczanego przedmiotu. Mamy cały czas na względzie, że znajomość świata wartości być może zapobiegnie w przyszłości kształtowaniu niewłaściwych postaw społeczno-moralnych naszych wychowanków.

W czasach zaniku opieki dziadków i bardzo okrojonego czasu poświęcanego dzieciom przez rodziców, mali uczniowie niewątpliwie chcą, aby nauczyciel był dla nich

⁷⁷ O tym zjawisku pisze A. Janowski, *Uczeń w teatrze życia szkolnego*, WSiP, Warszawa 1989.

⁷⁸ J. Moritz, *Rola współczesnego nauczyciela jako przewodnika w świecie wartości ucznia*, [w:] L. Hurlo, *Wokół pytań o współczesnego nauczyciela*, Wydawnictwo WSP TWP, Warszawa 2001.

autorytetem i pragną widzieć w nim człowieka o silnej osobowości, pozytywnych cechach i twardych zasadach moralnych, który będzie dla nich wzorem do naśladowania.

Kompetencje poznawcze nauczyciela małych uczniów

Często słyszymy głosy o konieczności posiadania przez nauczycieli określonych kompetencji. Część z nich uczący mogą osiągnąć podczas własnej edukacji, jednak pozostałe należy samemu wypracować. Dzieci uważają nauczyciela za skarbnicę wiedzy i znaczący autorytet poznawczy; należy tę ufność wykorzystać, a nie zaprzepaścić.

Do kompetencji wymaganych od nauczycieli niewątpliwie należy wysoki poziom znajomości języka i swobodne poruszanie się w obszarach prawidłowości gramatycznych, składniowych i stylistycznych. Niedopuszczalne jest bowiem wpisywanie z błędami informacji do dziecięcych dzienników czy niezauważanie błędów w uczniowskich zeszytach.

W centrum zainteresowania małych uczniów znajduje się przyroda ożywiona i nieożywiona. Dlatego istotne jest posiadanie wiedzy przyrodniczej, chociażby na elementarnym poziomie (Układ Słoneczny, państwa i ich stolice i in.). Także technika, z której osiągnięciami dzieci stykają się na każdym kroku, budzi wiele pytań. Musimy więc rozumieć podstawowe prawidłowości fizyczne i rozwiązania techniczne, przynajmniej w zakresie sprzętów i zjawisk, z którymi nasi uczniowie dość często się stykają.

Myślenie nowoczesnego nauczyciela powinno więc być:

- refleksyjne, czyli charakteryzujące się badawczym podejściem do własnej pracy;
- zdolne do improwizacji, pozwalające na umiejętne reagowanie w nieoczekiwanych sytuacjach;
- nakierowane na stymulowanie aktywnego uczestnictwa uczniów, szczególnie na takie formy ich udziału w zajęciach, które świadczą o ich poznawczym zaangażowaniu;
- ukierunkowane na krytyczną, osobistą i społeczną, autorefleksję.

W obecnej rzeczywistości szkolnej zmienia się rola nauczyciela jako organizatora działalności dydaktycznej w szkole. Przystajemy być jedynym źródłem wiedzy. Coraz częściej dzieci uczą się i zdobywają informacje poza szkołą. Naszym zadaniem pozostaje rola przewodnika – nie tyle przekazywanie wiedzy, ile jej porządkowanie, inspirowanie uczniów do jej zdobywania z różnych źródeł oraz pomoc w zrozumieniu. Znakomitym rozwiązaniem wydaje się tu zastosowanie metody projektów.

Podejście pedagogiczne

Naszą istotną rolą jest stworzenie odpowiedniego klimatu, sprzyjającego rozwojowi każdego ucznia. Władza, jaką niewątpliwie ma w klasie nauczyciel, pozwala na ferowanie wyroków typu „dobrze”, „źle”, a wręcz do tego upoważnia. Odpowiedzialność za słowa zobowiązuje nauczyciela do stałego, wysokiego poziomu koncentracji uwagi, bardzo uważnego słuchania, analizowania tego, co uczeń miał na myśli; wymaga też czasu na rozwianie naszych wątpliwości – zawsze na korzyść dziecka. Na to wszystko brak czasem odpowiednich warunków, co jednak nie może nas tłumaczyć z popełnionych wobec dziecka niesprawiedliwości.

Podejście pedagogiczne to zespół cech osobowych, którymi może się poszczycić dobry nauczyciel. M. Ochmański⁷⁹, na podstawie opinii samych nauczycieli, wyróżnił osiem kategorii cech dobrego nauczyciela:

1. Zewnętrzne – odznacza się wysoką kulturą życia codziennego i pracy, dba o swój wygląd zewnętrzny i dobre zdrowie.
2. Umysłowe – jest dobrze przygotowany pod względem merytorycznym i metodycznym do nauczania, posiada wysoką kulturę osobistą i uzdolnienia pedagogiczne.
3. Usposobienie – potrafi wzbudzić zainteresowanie swoją osobą, jest zrównoważony i życzliwie usposobiony do uczniów i kolegów z pracy.
4. Wola – wykazuje konsekwencję w działaniu i postępowaniu z uczniami, jest stanowczy i wytrwały w dążeniu do celu.
5. Postawa moralna – jest sprawiedliwy w ocenie innych osób, cechuje się wysokim wyrobieniem towarzyskim oraz poczuciem własnej godności.
6. Charakter – jest uczciwy i zdyscyplinowany, obowiązkowy i sumienny oraz dokładny; rozważnie i życzliwie podchodzi do spraw uczniów.
7. Postawa pedagogiczna – lubi pracę pedagogiczną, umie współpracować z uczniami oraz kolegami z pracy; potrafi uszanować ucznia i jego godność.
8. Uzdolnienia pedagogiczne – umie zaciekawiać i zainteresować nauczonym przedmiotem, ma talent pedagogiczny i umiejętności organizacyjne.

Wiemy dobrze, że w żadnym zawodzie nie znajdziemy ideału. Jednak znajdziemy wielu, którzy są bardzo blisko. Warto się postarać, aby znaleźć się w ich gronie dla własnego dobra i dobra naszych uczniów.

Wypalenie zawodowe nauczycieli

Jak wykazują badania dotyczące zjawiska stresu w różnych grupach zawodowych, nauczyciele są szczególnie narażeni na stres.

Stres nauczycielski to: „generowanie negatywnych emocji (...) u nauczycieli, którym to emocjom zwykle towarzyszą zmiany biochemiczne i fizjologiczne w organizmie (...), będących rezultatem wykonywanego zawodu i uwarunkowanych percepcją stawianych im wymagań jako zagrażających ich samoocenie i dobremu samopoczuciu, jak też mechanizmem radzenia sobie w celu redukcji spostrzeganych zagrożeń”⁸⁰.

Gdzie należy szukać przyczyn stresu w zawodzie nauczyciela? K. Konarzewski⁸¹ uważa, że źródłem stresu w tym zawodzie jest sam zawód. Rola pedagoga we współczesnym świecie jest niejasna, psychologicznie trudna, wewnętrznie niespójna oraz niezgodna z innymi rolami, które są istotne dla nauczyciela. Problematyką stresu w zawodzie nauczyciela zajmowała się również M.K. Grzegorzewska. Z jej badań wynika, że najsilniejszymi czynnikami stresogennymi okazały się: „niejasność roli nauczyciela,

⁷⁹ M. Ochmański, *Nowe koncepcje psychologiczno-pedagogiczne kształcenia nauczycieli w szkołach wyższych*, Lublin 1993, s. 92–93.

⁸⁰ M.K. Grzegorzewska, *Stres w zawodzie nauczyciela*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006, str. 54.

⁸¹ K. Konarzewski, *Nauczyciel*, [w:] *Sztuka nauczania*, red. K. Konarzewski, PWN, Warszawa 2002, t. 2, str. 148–179.

obawa o przyszłość zawodową, poczucie niewystarczających kompetencji, brak docenienia i odpowiednich kwalifikacji”.

J. Boyle⁸² wyróżnia pięć wymiarów stresu nauczycielskiego. Są nimi:

- brak zawodowego uznania
- przeciążenie pracą
- presja czasu
- niedostateczne relacje interpersonalne w szkole
- niewłaściwe zachowanie uczniów.

Ze zjawiskiem stresu nauczycielskiego powiązane jest wypalenie zawodowe, które może się pojawić w wyniku długotrwałego stresu. R. Kretschmann⁸³ podaje, że amerykański psychiatra H.J. Freudenberger już w 1974 r. opisywał chorobę, której nadał nazwę syndromu **wypalenia zawodowego**. Według niego jest to stan psychiczny i fizyczny, który z biegiem czasu pojawia się u „osób wykonujących zawody pielęgnacyjno-opiekuńcze, a zwłaszcza u nauczycieli”. Wypalenie zawodowe jest procesem długotrwałym i przebiega w następujących fazach⁸⁴:

1. Zafascynowanie.
2. Stagnacja.
3. Frustracja.
4. Apatia.
5. Syndrom wypalenia.

Jan F. Terelak podkreśla, że wypalenie zawodowe to problem pedagogiczny, ponieważ skutki tego zjawiska mogą mieć niekorzystny wpływ na rozwój dzieci i młodzieży. Pozostając bowiem w kontakcie z uczniami, nauczyciel dotknięty syndromem wypalenia może stać się dla nich negatywnym wzorcem.

Według R. Kretschmanna⁸⁵ charakterystycznymi elementami wypalenia zawodowego są:

- zmęczenie, wyczerpanie
- brak poczucia satysfakcji z wykonywanego zawodu
- niepokój przed rutyną w zawodzie
- niska wydajność w pracy
- niechęć do podopiecznych
- przedwczesne odejście z pracy.

Jak zatem radzić sobie ze stresem w pracy? R. Kretschmann⁸⁶ wyjaśnia, że obciążenie problemami zawodowymi i prywatnymi będzie mniejsze, jeżeli:

⁸² Za: J.F. Terelak, *Nauczyciele*, [w:] red. J.F. Terelak, *Stres zawodowy – charakterystyka psychologiczna wybranych zawodów stresowych*, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2007, s. 239.

⁸³ R. Kretschmann, *Stres w zawodzie nauczyciela*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003, s. 17.

⁸⁴ *Ibidem*, s. 245.

⁸⁵ *Ibidem*, s. 17.

⁸⁶ *Ibidem*, s. 139.

- zadbamy o dobrą kondycję fizyczną, czyli zdrowie
- będziemy mieć wsparcie społeczne
- zrównoważymy w swoim życiu fazy pracy i regeneracji
- zachowamy optymistyczny i realistyczny stosunek do życia, czyli pozwolimy sobie na przeżywanie radości.

Wykorzystując psychologiczne techniki poznawcze, możemy sobie pomóc poprzez:

- stworzenie własnego bilansu: plusy i minusy mojej pracy;
- koleżeńskie wsparcie, czyli życzliwą rozmowę z innym nauczycielem o tym, jak on sobie radzi w sytuacjach, z których my nie widzimy wyjścia;
- wyznaczenie konkretnych, szczegółowych celów, które przyświecają nam w pracy;
- uświadomienie sobie, że praca jest tylko częścią naszego życia, a błędem jest przekonanie, iż może ona nadać lub odebrać sens całemu naszemu życiu;
- umiejętności relaksacyjne, dzięki którym potrafimy uspokoić się na bieżąco, zanim nastąpi bardzo silne wzburzenie;
- znalezienie czasu na odpoczynek, czyli wygospodarowanie wśród realizacji obowiązków czasu dla siebie, rzeczywiste wykorzystanie dni wolnych, pozwolenie sobie na niemyślenie o szkole.

Celem edukacji jest wychowanie i kształcenie człowieka twórczego, samodzielnego, który potrafi dostosować się do zmieniającej się rzeczywistości. Dlatego **nauczyciel jest zobowiązany do stymulowania twórczej postawy u swoich uczniów**. Powinniśmy zatem zadbać o innowacyjność i nieszablonowość naszych działań, czyli dostosowywać wymagania do realnej sytuacji wychowawczo-edukacyjnej. Mam tu na myśli odkrywanie nowych rozwiązań oraz tworzenie własnego, kreatywnego warsztatu pracy.

Nowoczesna edukacja opiera się na koncepcji aktywności własnej oraz działaniach zespołowych. Zajęcia możemy więc doskonalić poprzez stosowanie różnych metod aktywizacji uczniów. Nie bez znaczenia pozostaje również rola nauczyciela jako przewodnika, który kieruje rozwojem ucznia i wprowadza go w świat kultury, będąc jednocześnie dla niego wzorem propagowanych przez siebie idei. Osobiste wartości nauczyciela odgrywają znaczącą rolę w relacjach nauczyciel – uczeń.

Podsumowując, misja współczesnego nauczyciela nie należy do łatwych. Już na starcie czeka wiele wyzwań do ciągłej pracy nad sobą. Nauczyciel ma również do odegrania podwójną rolę, gdyż **ma być dla swoich uczniów wzorem w procesie kształtowania się wartości oraz przewodnikiem na płaszczyźnie wiedzy i umiejętności**.

2.2. Sposoby motywowania uczniów do nauki

Mali uczniowie z wielkim zapałem wkraczają na ścieżkę edukacji. Jednak gdy pojawiają się codzienne obowiązki, trudności, nie zawsze już tak chętnie biorą udział w zajęciach. Literatura opisuje wiele sposobów motywowania dzieci do nauki. Dzielimy je na dwie grupy: zachęty zewnętrzne i zachęty wewnętrzne.

Zachęty zewnętrzne należą do grupy wzmocnień stosowanych najchętniej i najczęściej, ponieważ są łatwe w zastosowaniu i nie trzeba długo czekać na pożądane przez nauczyciela efekty.

Można wśród nich wyróżnić **nagrody i kary**. Te pierwsze są stosowane w celu wzmocnienia, a przez to utrwalenia zachowań pożądanych. Te drugie z kolei, służą wyeliminowaniu czynności, które znacznie odbiegają od założonego przez nauczyciela celu lub mogą zaburzyć osiągnięcie zamierzonego efektu.

To, co będzie nagrodą lub karą dla uczniów, jest podyktowane ich indywidualnymi odczuciami. Jeżeli bodziec wywoła w podopiecznych pozytywne emocje i odczucia, wtedy będzie postrzegany jako nagroda. Natomiast jeżeli będą mu towarzyszyły uczucia nieprzyjemne, będzie traktowany jako kara.

„Nauczyciele zwykle posługują się takimi rodzajami nagród jak:

- rzeczowe (pieniądze, przedmioty, smakołyki)
- dynamiczne i przywileje (zorganizowanie gier i zabaw, dostęp do specjalnej aparatury, swoboda wyboru zajęć)
- oceny i wyróżnienia (oceny, odznaki, publiczny pokaz, publiczna pochwała)
- społeczne (uznanie, obdarzenie funkcją)
- interakcje z nauczycielem (specjalne zainteresowanie, prywatny charakter interakcji, wspólne wybranie się gdzieś lub wspólne wykonanie czegoś)⁸⁷.

O ile w przypadku nagród można stwierdzić, że gwarantują one osiągnięcie zamierzonego celu, o tyle nie można tego samego powiedzieć o karach, ponieważ są one skuteczne tylko na krótki czas.

Stosowanie kar i nagród w procesie nauczania dzieci niesie ze sobą pewne ryzyko, polegające na zniesieniu uczenia się jako czynności, która jest interesująca sama w sobie i wywołuje pozytywne uczucia. Może to doprowadzić do sytuacji, w której proces uczenia się nie będzie polegał na dążeniu do zdobycia nowej wiedzy lub umiejętności, lecz na chęci uzyskania nagrody za wykonanie konkretnego zadania lub uniknięcia kary. To czynnik z zewnątrz – nagroda lub kara – będzie tym, co skupi uwagę uczniów i stanie się ich celem w procesie dydaktycznym, nawet jeżeli nauczyciel założył sobie zupełnie inne cele, które uczeń powinien zrealizować. Oczywiście ryzyko takiej sytuacji może zostać zniwelowane wtedy, kiedy dojdzie do spełnienia kilku warunków. Przede wszystkim bardzo ważny jest moment pojawienia się nagrody oraz sposób jej przekazania lub wręczenia. [Nagrody] „skuteczniej oddziałują na uczenie się, jeśli uczeń ma jasno wytyczony cel i jasno zarysowaną strategię wykonywania zadań, niż kiedy cele są mniej wyraźne, a strategię dopiero trzeba wymyślać, zamiast sięgnąć po już opanowane. Jak widać, nagrody lepiej stosować w przypadku: zadań, nawiązujących do zadań

⁸⁷ J. Brophy, *Motywowanie uczniów do nauki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 114.

znanych niż w przypadku zadań nieznanymi; zadań stworzonych specjalnie dla potrzeb uczenia się niż zadań wykorzystujących uczenie się zachodzące przy okazji jakiejś innej czynności lub dokonywania odkryć; zadań, w których chodzi o stały poziom wykonania, lub zadań ilościowych niż zadań wymagających wyobraźni, artyzmu, szczególnej zręczności”⁸⁸.

A wszystko po to, aby zwrócić uwagę ucznia i nagrodzić jego pracę nie za wynik, ale za intensywność, cierpliwość i wytrwałość, z jaką wykonał to zadanie.

Dobrze jest, jeśli nagroda staje się elementem zaskoczenia, czymś niespodziewanym i nieoczekiwanym. Informowanie uczniów o tym, że za wykonanie jakiegoś zadania czeka na nich nagroda, skazuje dydaktyczny cel procesu uczenia się na niepowodzenie, ponieważ to chęć osiągnięcia nagrody stanie się najważniejszym celem dla ucznia, jedyną rzeczą, którą będzie chciał zdobyć.

Jeżeli nagrodą jest **pochwała**, która traktowana jest oddzielnie, jako forma zachęty pobudzającej motywację zewnętrzną, to musi być ona przede wszystkim szczerą i odnosić się do rzeczywistych osiągnięć ucznia oraz wysiłku, jaki został przez niego włożony w proces uczenia się. A wszystko po to, aby uczeń nauczył się „tłumaczyć swoje starania własną motywacją wewnętrzną, a nie zewnętrznymi zachętami dostarczonymi przez nauczyciela, a sukces przypisywać własnym zdolnościom i staraniu, a nie pomocy z zewnątrz”⁸⁹. Dodatkowo pochwała powinna być przekazana w sposób konkretny, a jednocześnie wiarygodny i spontaniczny.

Inną formą zachęt zewnętrznych jest **praca grupowa oparta na przemyślanej rywalizacji**, która od początku do końca jest dobrze zaplanowana i zorganizowana tak, aby wszyscy uczniowie mieli równe szanse na zwycięstwo i czerpali jednakową satysfakcję z uczestniczenia w zadaniu, nawet jeżeli muszą się pojawić wygrani i przegrani.

Osiągnięcie radości z aktywności zdominowanej przez rywalizację jest możliwe wtedy, kiedy nauczyciel prawidłowo poprowadzi grupę i zwróci jej uwagę, że nie chodzi tu o bycie najlepszym lub najgorszym, lecz o wkład pracy i tak zwany łut szczęścia – który niejednokrotnie decyduje, kto będzie wygranym, a kto przegranym – a przede wszystkim o wykonanie zadania i zdobycie pewnej wiedzy, bo to było głównym celem zaaranżowanej sytuacji.

Okazuje się, że **kierowanie uwagi uczniów na praktyczną użyteczność materiału nauczania** również może być traktowane i stosowane, jako jeden ze sposobów motywowania i wspierania motywacji wewnętrznej. Polega ono na przybliżeniu uczniom treści, których będą się uczyć, na tyle by wzbudzić w nich naturalne zainteresowanie i umiejętność dostrzeżenia ich wartości i przydatności w życiu, co jest możliwe dzięki wskazaniu jasnych i konkretnych związków pomiędzy nauką, która odbywa się w szkole, a życiem poza jej murami.

„**Metody motywacji wewnętrznej** pojawiają się, gdy uczeń ceni (lub może nauczyć się cenić) samo wykonywanie czynności. Te metody opierają się na założeniu, że nauczyciele powinni kłaść nacisk na czynności dydaktyczne same w sobie interesujące dla ucznia i przyjemne, więc uczniowie podejmują je chętnie i nie potrzebują zachęt

⁸⁸ *Ibidem*, s. 115.

⁸⁹ *Ibidem*, s. 117.

zewnątrznych”⁹⁰. Kiedy uda się im zaspokoić ciekawość i osiągnąć satysfakcję z wykonanej czynności, jest to dla nich nagrodą samą w sobie.

Najlepsze z dostępnych metod pobudzania motywacji wewnętrznej to:

- reagowanie na potrzebę niezależności
- reagowanie na potrzebę kompetencji
- reagowanie na potrzebę włączenia
- przystosowanie procesu dydaktycznego do zainteresowań uczniów
- wzbogacanie tradycyjnych schematów dydaktycznych.

Reagowanie na potrzebę niezależności przejawia się przede wszystkim w nakłanianiu uczniów do samodzielnej nauki oraz do pozostawienia im możliwości dokonania wyboru zadania, które stoi przed nimi oraz sposobu, w jaki tego dokonają.

W tej metodzie zalecane jest nie narzucanie własnego punktu widzenia w sposobie rozwiązania jakiegoś problemu, a jedynie naprowadzanie ucznia, kierowanie nim i wspomaganie jego wysiłku w samodzielnym pokonywaniu trudności. To, jak również dostarczanie uczniom różnego rodzaju pomocy dydaktycznych po to, aby mogli dokonywać procesu uczenia się poprzez samodzielne odkrycia, przyczynia się do wzrostu ich odpowiedzialności za to, czego się uczą oraz świadomości bycia samodzielnym, a przez to samosterownym.

Reagowanie na potrzebę kompetencji odnosi się przede wszystkim do umiejętności ucznia, do tego, co już wie i co potrafi. Zadania odpowiadające na potrzebę kompetencji nie mogą być ani zbyt łatwe, ani za trudne, ponieważ w obu przypadkach mogłoby to doprowadzić do zniechęcenia się ucznia i zrezygnowania z podjęcia wykonania określonej czynności. Dlatego wszystkie zadania powinny być optymalnie dopasowane do aktualnego poziomu kompetencji ucznia.

Sposoby wzbudzania motywacji wewnętrznej wykorzystywane w tej metodzie to:

- **aktywność ucznia** polegająca na jego czynnym zaangażowaniu w lekcję poprzez wchodzenie w interakcje z innymi uczniami oraz z nauczycielem w zaaranżowanych dyskusjach, pracy w grupie oraz innych metodach aktywizujących;
- **informacja zwrotna** kierowana do ucznia przez nauczyciela; powinna być natychmiastowa, konkretna, przekazana w formie porady – co ma na celu wyznaczenie dalszego kierunku działania – oraz odnosić się do aktualnej pracy ucznia;
- **elementy gry i zabawy**, które powinny pojawiać się we wszelkiego rodzaju zadaniach dydaktycznych po to, aby te ostatnie stały się bardziej interesujące dla uczniów, wyzwalały w nich ciekawość oraz chęć podjęcia poszukiwań odpowiedzi na pytania powstałe w procesie dydaktycznym;
- **integralność zadania** polegająca na podejściu do niego w sensie całościowym, a nie fragmentarycznym. Chodzi o to, aby mogło być ono wykonane od początku do końca, a jego efekt był widoczny i namacalny. Ponadto wszelkiego typu czynności powinny być autentyczne, a więc odnosić się do rzeczywistości i być zbliżone do sytuacji pozaszkolnych, czysto życiowych;

⁹⁰ *Ibidem*, s. 127.

- **istotność zadania**, czyli jego użyteczność dla ucznia w chwili obecnej oraz możliwość powielenia go w całości lub skorzystania z pewnych jego elementów w przyszłości, w sytuacji natrafienia na problem podobnego typu.

Reagowanie na potrzebę włączania to wspomaganie uczniów w procesie kształtowania się ich poczucia przynależności do wspólnoty, jaką jest klasa, przy jednoczesnej realizacji zamierzonych celów dydaktycznych. Polega ono na wytwarzaniu między uczniami poczucia jedności poprzez angażowanie ich do wzajemnej współpracy w podejmowaniu konkretnych zadań: pomocy, odpowiedzialności, zrozumienia posiadanych umiejętności i kompetencji.

Sposoby zaliczane do metody reagowania na potrzebę włączania to:

- **wspólna nauka**, czyli forma pracy grupowej nad określonym zadaniem, w której wynik jest wspólnym efektem pracy całej grupy;
- **badania zespołowe** mają charakter podobny do wspólnej nauki. Tutaj również dochodzi do podziału poszczególnych elementów zadania między członków grupy, którzy na koniec piszą wspólny raport podsumowujący pracę nad projektem, który zostaje zaprezentowany i oceniony;
- **składanka** również polega na przydzieleniu indywidualnych zadań każdemu uczniowi w grupie, który samodzielnie poszukuje potrzebnych do wykonania zadania informacji. Później członkowie grupy scalają fragmentaryczną wiedzę w spójną całość, tworzącą efekt końcowy pracy całej grupy;
- **pary** to forma pracy grupowej, której członkami – jak sama nazwa wskazuje – są tylko 2 osoby. Zadania między nimi są tak rozdzielone, aby były jednakowo aktywizujące i interesujące, a zaangażowanie uczniów znajdowało się na podobnym poziomie trudności. Ważne jest również, aby przed rozpoczęciem pracy tą metodą przybliżyć uczniom zasady jej działania, ponieważ nie każdy wie, w jaki sposób przebiega praca w parach. Przede wszystkim należy wykształcić w uczniach umiejętność współpracy oraz wymiany ról, polegającą na dostosowaniu się do sytuacji bycia nie tylko nadawcą, ale również odbiorcą, co wiąże się z umiejętnością aktywnego słuchania. Dodatkowo uczniowie pracujący w parach powinni wiedzieć, jak formułować swoje myśli i zadawać pytania, tak aby wzajemna praca przebiegała korzystnie dla obojga partnerów.

Metody te dają możliwość wchodzenia w interakcje twarzą w twarz, które sprzyjają zacieśnianiu więzi między członkami grupy oraz ucą współpracy i wzajemnego szacunku. Pojawia się tu odpowiedzialność indywidualna – za realizację własnej części zadania oraz zbiorowa – za końcowy efekt pracy całej grupy.

Przystosowanie procesu dydaktycznego do zainteresowań uczniów nie polega na dostosowaniu materiału (opracowanego i przekazywanego przez nauczyciela) do ich rzeczywistych zainteresowań. Chodzi tu raczej o przybliżenie uczniom pewnych treści na tyle, aby wzrosła w nich ciekawość, chęć zgłębienia określonego zagadnienia, a przez to również motywacja do nauki.

Proces przybliżania procesu dydaktycznego, jak pisze Jere Brophy, może zająć wówczas, gdy:

- uczeń identyfikuje się w jakiś sposób z informacjami, których się uczy

- wiedza, którą zdobywa, jest nowa
- uczeń potrafi znaleźć zastosowanie wiedzy w praktyce i dostrzec jej przydatność w życiu codziennym
- to, czego się uczy wpływa na niego w sposób emocjonalny, wywołując pozytywne uczucia
- nauczyciel daje uczniom szansę uczestniczenia w interesującej dyskusji, co sprzyja możliwości otwartego wypowiedzania się na określony temat, wyrażenia własnych myśli i spostrzeżeń oraz zainteresowania się jakąś konkretną wiedzą, z którą związane powinny być pytania uczniów.

Sposób ten, należący do metody przystosowania procesu dydaktycznego do zainteresowań uczniów, wymaga od nauczyciela elastyczności i umiejętności dostosowania się do potrzeb uczniów, którzy w każdym momencie lekcji mogą wykazać zainteresowanie przekazywaną im wiedzą. Reakcja nauczyciela, nawet na najmniejszy przejaw zainteresowania, powinna być natychmiastowa i skierowana raczej na treść, która wzbudziła ciekawość dzieci, niż na skupienie się tylko i wyłącznie na realizacji ściśle określonych celów. Poza tym, to od nauczyciela zależy, w jaki sposób zorganizuje przekazywanie materiału dydaktycznego. Ważne jest jednak zwrócenie uwagi na to, co może zainteresować uczniów, co jest im bliskie i dla nich ważne.

Wzbogacanie tradycyjnych schematów dydaktycznych polega na włączaniu do grupy dobrze znanych i często stosowanych sposobów przekazywania wiedzy metod zupełnie nowych, dotychczas nieużywanych, których zastosowanie wzmacnia w uczniach chęć uczenia się i motywację do nauki.

Do tej grupy metod można zaliczyć:

- różnego rodzaju dyskusje nad otwartym problemem
- zadawanie pytań otwartych, skłaniających do myślenia
- symulacje pozwalające uczniom wcielić się w jakąś postać lub odnaleźć się w określonej sytuacji społecznej lub historycznej, umożliwiające przedstawienie swojego punktu widzenia i spostrzegania danego problemu
- inscenizacje, czyli odgrywanie scenek
- zabawy dydaktyczne
- pokazy filmowe
- organizowanie uczenia się we współpracy z innymi uczniami
- organizowanie lekcji, na które zapraszane są osoby, których życie lub działalność są ściśle związane z danym tematem
- organizowanie wspólnych wyjść na wystawy, przedstawienia teatralne lub filmy, których tematyka odpowiada materiałowi dydaktycznemu realizowanemu podczas zajęć
- prowadzenie zajęć w miejscu związanym z określonym zagadnieniem, np. wydarzeniem historycznym lub społecznym, albo wpisanym w życie sławnej postaci, której biografia jest przedstawiana i omawiana.

Zachęty wzbudzające motywację do nauki uzależnione są tylko i wyłącznie od postawy nauczyciela, który swoją działalnością, zaangażowaniem, usposobieniem, nastawieniem i osobowością jest w stanie kształtować w swoich uczniach pozytywny stosunek do nauki i wysoki poziom motywacji do uczenia.

Do zachęt, które mają znaczny wpływ na wzbudzanie motywacji uczniów do nauki, należą:

- zainteresowanie nauczyciela uczniami i ich postępami w nauce
- zwracanie uwagi na sukcesy i porażki podopiecznych
- jasne i precyzyjne określanie oczekiwań względem uczniów
- sprawiedliwe i jasne ocenianie ich postępów w nauce
- wskazywanie pozytywnych aspektów uczenia się i korzyści, jakie ono ze sobą niesie
- przekazywanie wiedzy z zapałem, ożywieniem i zaangażowaniem
- stosowanie w nauczaniu technik werbalnych i niewerbalnych: wolne tempo, gestykulacja, mimika, odpowiednia modulacja głosu
- wywoływanie napięcia, dysonansu lub konfliktu poznawczego w przyswojonych treściach
- przybliżanie i dostosowywanie treści tak, aby stały się one bardziej konkretne i zrozumiałe
- stworzenie pozytywnego nastawienia do tematu
- wywołanie ogólnego zainteresowania tematem poprzez określanie powodu, dla którego warto się bliżej przyjrzeć zagadnieniu, np. wskazanie możliwości wykorzystania tej wiedzy w przyszłości
- odwoływanie się do doświadczeń i spostrzeżeń uczniów
- dobrze zorganizowany plan lekcji
- wygłaszanie pogadanek, przeprowadzanie dyskusji, udzielanie odpowiedzi na pytania, a także powtarzanie materiału,
- udzielanie informacji zwrotnej o sposobie, w jaki uczniowie radzą lub poradzili sobie z określonym problemem.

Pisząc o motywacji do nauki, nie sposób nie wspomnieć o znaczeniu metod aktywizujących w pracy nauczycielskiej. Oczywiście jest, że każda metoda odpowiednio zastosowana w pracy z dziećmi może je pobudzić do lepszej, bardziej efektywnej pracy. Opisanie poniżej metody sprawiają, że zajęcia mają ciekawszy przebieg, dzięki czemu uczniowie chętniej i przyjemniej nabywają wymagane wiadomości i umiejętności.

Według wielu nauczycieli z **metod aktywizujących najbardziej efektywne są:**

- **Kula śniegowa.** Metoda ta – nazywana także dyskusją piramidową – polega na prowadzeniu zajęć umożliwiających przechodzenie od samodzielnej pracy do ćwiczeń w grupie. Każdy uczeń ma możliwość wypowiedzenia własnego zdania na określony temat, nabywa doświadczenia w pracy grupowej, podczas której uczy się dyskutować i ustalać wspólne stanowisko⁹¹.
- **Burza mózgów** polega na „rzucaniu” szybko wymyślonych rozwiązań danego problemu. Na pierwszym etapie odbywa się wytwarzanie pomysłów – każdy uczeń ma możliwość podania swojego rozwiązania, które nauczyciel może zapisywać na tablicy. Następnie analizuje się i ocenia wszystkie zgłoszone propozycje. Na końcu należy wybrać najlepszy pomysł i zastosować rozwiązanie problemu w praktyce. Inne

⁹¹ J. Krzyżewska, *Aktywizujące metody i techniki w edukacji wczesnoszkolnej*. Część I, AU OMEGA, Suwałki 1998.

nazwy tej metody, to: „jarmark pomysłów”, „giełda pomysłów”, „brain storming”, „sesja odroczonego wartościowania”⁹².

- **Pomoce wizualne** służą do przekazywania i łatwiejszego zapamiętywania wiedzy. Są wykorzystywane w postaci m.in. filmów, modeli, slajdów, plakatów, ilustracji. Należy pamiętać, że wprowadzenie dużej liczby pomocy daje efekt odwrotny do zamierzonego, tzn. dziecko jest rozkojarzone, nie wie, na co ma zwracać uwagę. Prowadzący, wykorzystując daną pomoc wizualną, musi zwrócić uwagę ucznia na rzeczy ważne, a także eksponować je w taki sposób, aby każdy miał do nich jednaki dostęp⁹³.
- **Dyskusja dydaktyczna.** Ta metoda aktywizująca, jeśli jest dobrze zorganizowana, pozwala na wymianę zdań, poglądów na omawiany temat. Pobudza uczniów do myślenia, zastanawiania się nad poglądami własnymi i innych oraz daje możliwość wypowiedzania się i samodzielnego formułowania myśli. Dyskusja dydaktyczna przebiega w trzech etapach. W pierwszej części nauczyciel dokonuje wprowadzenia, tzn. przedstawia problem, który ma skoncentrować uwagę i myśli uczniów. Podczas drugiej części następuje dyskusja właściwa, w której wszyscy uczniowie próbują rozwiązać problem. Na ostatnim etapie prowadzący podsumowuje dyskusję⁹⁴.
- **Drama** to jedna z najwcześniej znanych i stosowanych metod aktywizujących. Najważniejsze jest w niej wchodzenie w role. Metoda ta naucza, jak żyć w społeczeństwie, czyli pozwala zrozumieć drugiego człowieka, a także siebie samego. Na początku nauczyciel przedstawia sytuację, która będzie odgrywana. Następnie uczniowie przygotowują się do ról, które będą odgrywać. Po odegraniu scenki, uczniowie wraz z nauczycielem omawiają jej przebieg⁹⁵.
- **Mapy mentalne.** Celem tej metody jest przedstawienie problemu za pomocą rysunków, symboli, zdjęć oraz zapisywanie przy nich krótkich haseł⁹⁶.
- **Gry, zabawy dydaktyczne.** Ważną cechą tej metody jest połączenie zabawy z nauką. Uczniowie poprzez zabawę uczą się łatwiej, ponieważ taka forma przyswajania wiedzy nie powoduje sytuacji stresowej u dziecka. Gry dydaktyczne są dla człowieka formą przyjemnego spędzania czasu, dlatego nie wywołują uczucia zmęczenia.
- **Metaplan** to metoda, która sprawdza się najlepiej, kiedy klasa zostanie podzielona na zespoły po 5–6 osób. Uczniowie mają za zadanie odpowiedzieć na pytanie zadane przez nauczyciela. Po zapisaniu go na tablicy, przedstawiane są propozycje odpowiedzi, które są segregowane według określonych kryteriów. Nauczyciel dzieli uczniów na zespoły i następuje ustalenie drugiego tematu dotyczącego problemu. Podczas dyskusji w grupie dzieci muszą sporządzić ilustrację obrazującą rozwiąza-

⁹² M. Taraszkiewicz, *Jak uczyć lepiej? Czyli refleksyjny praktyk w działaniu*, Wydawnictwa CODN, Warszawa 1998.

⁹³ *Ibidem*.

⁹⁴ K. Rau, E. Ziętkiewicz, *Jak aktywizować uczniów. „Burza mózgów” i inne techniki w edukacji*, Oficyna Wydawnicza, Poznań 2000.

⁹⁵ *Ibidem*.

⁹⁶ M. Taraszkiewicz, *op. cit.*

nie danego zagadnienia, czyli metaplan, który zawiera trzy obszary: „Jak jest”, „Jak powinno być” oraz „Wnioski”. Po przygotowaniu plakatów następuje ich prezentacja oraz dokonanie podsumowania⁹⁷.

Pamiętajmy, **każda metoda może być realizowana jako aktywizująca lub nie**. Wszystko zależy od zachowania nauczyciela, który może określić reakcje ucznia wyzwolić lub zablokować. Nie każda metoda, mimo swojej teoretycznej atrakcyjności, musi odpowiadać nauczycielowi (jego osobowości, predyspozycjom psychicznym, umiejętnościom). W takiej sytuacji nie warto jej stosować, gdyż może tylko zaszkodzić realizacji zamierzeń.

⁹⁷ K. Rau, E. Ziętkiewicz, *op. cit.*

2.3. Kontakty nauczyciela z rodzicami uczniów

Ustawa o systemie oświaty daje rodzicom, których dzieci przebywają w placówkach oświatowych, duże kompetencje. Rada rodziców ma prawo współdecydowania o organizacji pracy placówki. Dobra współpraca z rodzicami może zdecydowanie polepszyć jakość pracy nauczyciela. Sprzyja temu jasne określenie zasad kontaktów, jawność podejmowanych decyzji oraz informowanie o zamierzeniach wychowawczych i organizacyjnych.

Rodzice początkowo mogą być niepewni, często obarczeni złymi doświadczeniami z lat szkolnych. Organizowanie zajęć otwartych, wspólnych spotkań, zebrań informacyjnych budzi zaufanie rodziców i pozwala im wierzyć, że powierzają swoje dzieci specjalistom. Niewątpliwie relacje rodzic – nauczyciel są rodzajem „transakcji”. To nauczyciel musi przekonać rodziców, iż warto, aby właśnie jemu powierzyli swoje pociechy. W końcu nauczyciel to przecież zupełnie obca osoba i rodzic zdaje sobie sprawę, że jego dziecko może trafić albo do kompetentnego, życzliwego, nastawionego na rozwój swój i dzieci specjalistę, albo do osoby, która była miernym studentem i obecnie także nastawiona jest na przetrwanie w zawodzie, bez zbytniego zaangażowania w pracę. W każdej firmie spotkamy jedne i drugie postawy, dlatego tak ważne jest przekonanie rodziców naszych uczniów, że ich nauczyciel prezentuje tę pierwszą.

Najtrudniejsze zadanie, jakie stoi przed nauczycielem w kontaktach z rodzicami, dotyczy trudności wychowawczych i edukacyjnych, które wymagają współpracy, czyli tzw. **kontaktów indywidualnych**. Czasem to rodzic zauważa niepokojące zmiany w dziecku, czasem zaś nauczyciel. Bez względu na to, kto inicjuje spotkanie, jego gospodarzem zawsze jest nauczyciel. Dlatego to do niego należy stworzenie atmosfery życzliwości i pomocy. Istnieje kilka ważnych zasad sprzyjających porozumieniu i wypracowaniu dobrych rozwiązań. Oto one:

- wyznaczenie miejsca spotkania – w odosobnionym miejscu, z krzesłami „przyjaźnie” ustawionymi;
- określenie ram czasowych spotkania – zbyt krótki czas (np. 15 minut) sprawia, że rodzic czuje się lekceważony i ma wrażenie, że nauczyciel chce przerzucić na niego problem, zbyt długie spotkanie (ponad 60 minut) sprzyja poruszaniu nieistotnych, dodatkowych tematów i skupianiu się na sprawach nieważnych;
- przedstawienie, zawsze na początku spotkania, spostrzeżeń dotyczących dobrego funkcjonowania dziecka w szkole;
- przekazanie konkretnych uwag o zaobserwowanych trudnościach dziecka;
- omówienie, w kontekście zauważonych problemów, możliwości zaradzenia im;
- używanie języka zrozumiałego dla rodzica, bez fachowych pojęć; jeśli proponujemy jakieś rozwiązania, zawsze sprawdźmy, w jaki sposób rozumie je rodzic, aby nie okazało się, że nie będzie on potrafił zastosować ich w domu;
- jeśli rodzic mówi nam, że wskazywane przez nas problemy nie występują poza szkołą, należy wspólnie zastanowić się, co może je wywoływać;
- mówienie o konkretach, unikanie etykietek i „wróżenia na przyszłość”, czyli „co z niego wyrośnie”;

- pomaganie rodzicowi w zrozumieniu trudności dziecka; unikanie oceniania rodzica;
- wykazywanie życzliwości i opanowania; nauczyciel powinien pamiętać, że omawia problemy dziecka, które jest jednym z wielu jego uczniów, a dla rodzica jest to najważniejsza istota na świecie, więc ma prawo reagować emocjonalnie;
- zastanowienie się, jeszcze przed spotkaniem, nad nastawieniem emocjonalnym do rodzica, postawienie sobie pytania, co nam przeszkadza w kontakcie z nim (czy nie jesteśmy uprzedzeni). Złe myśli dotyczące rodzica czasem powodują, że nasz kontakt ogranicza się do zmagania się z nim, przez co tracimy z oczu rzeczywisty powód spotkania, jakim są problemy dziecka. Uświadomienie sobie własnego nastawienia pomoże nam, przez wzgląd na dobro dziecka, odsunąć negatywne myśli o rodzicu.
- podkreślanie zaangażowania rodzica w sprawy swojego dziecka.

Spotkania klasowe, inaczej zwane zebraniem z rodzicami, mają na celu przekazanie informacji dotyczących całej klasy. Chcąc rzetelnie przygotować się do takiego spotkania, należy zastanowić się nad jego charakterem, tematem, celem i oczekiwanymi efektami. Czasem jest tak, że termin jest odgórnie narzucony przez władze szkoły, informacje są oczywiste, a rodzice mają wrażenie, że przekazane im treści można było podać poprzez wpis do dzienniczków dzieci. Warto dołożyć starań, żeby zarówno rodzice, jak i sam nauczyciel wykorzystali w pełni czas zebrania. Co może nauczycielowi w tym pomóc?⁹⁸

1. Na pierwszym zebraniu obowiązuje promienny uśmiech oraz prezentacja swojego przygotowania i kompetencji. Następnie przedstawienie programu dydaktycznego i wychowawczego szkoły wraz z systemem oceniania.
2. Umożliwienie poznania się rodziców, każdy obecny może powiedzieć kilka słów o sobie i o swoim dziecku.
3. Ustalenie wraz z rodzicami programu dyscypliny w szkole oraz systemu nagród i kar.
4. Poinformowanie o możliwościach pomocy zarówno psychologiczno-pedagogicznej, jak i socjalnej dla uczniów w szkole.
5. Wspólne opracowanie zakresu współpracy nauczyciela z rodzicami, przyjęcie propozycji rodziców w zakresie tego, co oni mogą zrobić dla klasy, dla szkoły itp.
6. Pedagogizacja rodziców, czyli organizowanie zebrań szkoleniowych, poświęconych profilaktyce trudności wychowawczych czy trudności edukacyjnych, z odniesieniem do problemów występujących w klasie.
7. Organizowanie spotkań integracyjnych z nauczycielem, rodzicami i dziećmi, w celu zacieśniania więzi klasowych.

W efekcie takich starań atmosfera panująca w klasie między nauczycielem, uczniami i ich rodzicami jest przyjazna. Łatwiej jest o wzajemną pomoc i rzeczywistą współpracę.

⁹⁸ Za: M. Taraszkiewicz, *op. cit.*

ROZDZIAŁ III

CELE I SPOSOBY ICH OSIĄGANIA ORAZ KRYTERIA OCENY I METODY SPRAWDZANIA OSIĄGNIĘĆ UCZNIĄ

3.1. Ogólne i szczegółowe cele kształcenia i wychowania⁹⁹

Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych określa następujące **cele kształcenia ogólnego** (klasy I–VI):

1. *Przyswojenie przez uczniów podstawowego zasobu wiadomości na temat faktów, zasad, teorii i praktyki, dotyczących przede wszystkim tematów i zjawisk bliskich doświadczeniom uczniów.*
2. *Zdobycie przez uczniów umiejętności wykorzystywania posiadanych wiadomości podczas wykonywania zadań i rozwiązywania problemów.*
3. *Kształtowanie u uczniów postaw warunkujących sprawne i odpowiedzialne funkcjonowanie we współczesnym świecie.*

Natomiast **do celów edukacji wczesnoszkolnej zalicza się:**

- Wspomaganie dziecka w rozwoju intelektualnym, emocjonalnym, społecznym, etycznym, fizycznym i estetycznym, czyli w całokształcie jego rozwoju.
- Wychowanie dziecka tak, aby było przygotowane do życia z samym sobą, ludźmi i przyrodą.
- Zadbanie o to, aby dziecko odróżniało dobro od zła.
- Wychowanie w świadomości przynależności społecznej do rodziny, grupy rówieśniczej i wspólnoty narodowej.
- Wychowanie do rozumienia konieczności dbania o przyrodę.
- Dążenie do ukształtowania systemu wiadomości i umiejętności potrzebnych dziecku do poznawania i rozumienia świata, radzenia sobie w codziennych sytuacjach oraz kontynuowania nauki w klasach IV–VI szkoły podstawowej.

Podstawa programowa edukacji wczesnoszkolnej dla I etapu edukacyjnego, jasno precyzuje również **zadania szkoły**. Należą do nich:

1. Realizowanie programu nauczania skoncentrowanego na dziecku, na jego indywidualnym tempie rozwoju i możliwościach uczenia się.
2. Respektowanie trójpodmiotowości oddziaływań wychowawczych i kształcących: uczeń – szkoła – dom rodzinny.
3. Rozwijanie predyspozycji i zdolności poznawczych dziecka.
4. Kształtowanie u dziecka pozytywnego stosunku do nauki oraz rozwijanie ciekawości w poznawaniu otaczającego świata i w dążeniu do prawdy.
5. Poszanowanie godności dziecka; zapewnienie dziecku przyjaznych, bezpiecznych i zdrowych warunków do nauki i zabawy, działania indywidualnego i zespołowego,

⁹⁹ Cele i zadania szkoły opracowane zostały na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 maja 2014 r., zmieniającego rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Załącznik nr 2 (Dz.U. z 2014 – poz. 803).

rozwijania samodzielności oraz odpowiedzialności za siebie i najbliższe otoczenie, ekspresji plastycznej, muzycznej i ruchowej, aktywności badawczej, a także działalności twórczej.

6. Wyposażenie dziecka w umiejętność czytania i pisania, w wiadomości i sprawności matematyczne potrzebne w sytuacjach życiowych i szkolnych oraz przy rozwiązywaniu problemów.
7. Dbałość o to, aby dziecko mogło nabywać wiedzę i umiejętności potrzebne do rozumienia świata, w tym zagwarantowanie mu dostępu do różnych źródeł informacji i możliwości korzystania z nich.
8. Sprzyjanie rozwojowi cech osobowości dziecka, koniecznych do aktywnego i etycznego uczestnictwa w życiu społecznym.

Poniżej przedstawione zostały cele ogólne i szczegółowe opracowane na podstawie obowiązującej podstawy programowej.

Obszary edukacyjne	Cele ogólne	Cele szczegółowe
Obszar edukacji polonistycznej	Kształtowanie umiejętności porozumiewania się	<ul style="list-style-type: none"> • rozwijanie umiejętności uważnego słuchania • rozwijanie umiejętności prowadzenia rozmowy • wzbogacanie czynnego słownika dzieci • rozwijanie umiejętności tworzenia wypowiedzi poprawnych pod względem gramatycznym, fleksyjnym i artykulacyjnym
	Rozwijanie i doskonalenie umiejętności czytania i pisania	<ul style="list-style-type: none"> • rozwijanie umiejętności płynnego, poprawnego czytania różnych form tekstu: krótkich tekstów, informacji poznawczych, komiksów, wierszy, inscenizacji, dialogów • kształtowanie umiejętności czytania ze zrozumieniem różnych form tekstu, w tym informacji poznawczych • rozwijanie umiejętności tworzenia wypowiedzi pisemnych poprawnych pod względem językowym, kaligraficznym i ortograficznym • tworzenie sytuacji edukacyjnych umożliwiających dziecku użyteczne stosowanie nabytych umiejętności, np. pisanie życzeń, listu
	Wprowadzenie dziecka w świat literatury	<ul style="list-style-type: none"> • rozwijanie zainteresowań czytelniczych • zachęcanie do samodzielnego czytania różnych form literackich – wierszy, legend, opowiadań • uwrażliwianie na piękno języka literackiego • rozwijanie umiejętności dokonywania prostej analizy utworu literackiego

	Wspomaganie rozwoju dziecka w zakresie wypowiedziania się w małych formach teatralnych	<ul style="list-style-type: none"> zachęcanie do zabaw dramatycznych inspirowanych utworami literackimi
Obszar edukacji matematycznej	Wspomaganie rozwoju czynności umysłowych niezbędnych do uczenia się matematyki oraz rozumienia otaczającego świata	<ul style="list-style-type: none"> rozwijanie umiejętności logicznego myślenia, wnioskowania o obserwowanych zmianach, rozumowania przez analogię, abstrahowania i uogólniania rozwijanie orientacji przestrzennej rozwijanie intuicji geometrycznej tworzenie sytuacji edukacyjnych umożliwiających dziecku stosowanie nabytych umiejętności w praktyce
	Kształtowanie umiejętności liczenia i sprawności rachunkowych	<ul style="list-style-type: none"> kształtowanie pojęcia liczby naturalnej rozwijanie umiejętności wykonywania i poprawnego zapisywania działań arytmetycznych: dodawania, odejmowania, mnożenia i dzielenia rozwijanie umiejętności rozwiązywania zadań z treścią tworzenie sytuacji edukacyjnych umożliwiających dziecku stosowanie nabytych umiejętności w praktyce
	Kształtowanie umiejętności w zakresie dokonywania pomiaru i obliczeń pieniężnych	<ul style="list-style-type: none"> rozwijanie umiejętności ważenia, mierzenia, określania pojemności i dokonywania obliczeń pieniężnych tworzenie sytuacji edukacyjnych umożliwiających dziecku stosowanie nabytych umiejętności w praktyce
Obszar edukacji przyrodniczej	Poznawanie przyrody żywej i nieożywionej	<ul style="list-style-type: none"> tworzenie sytuacji edukacyjnych umożliwiających dziecku nabywanie doświadczeń niezbędnych do rozwoju czynności intelektualnych potrzebnych do rozumienia otaczającego świata; empiryczne zapoznanie dzieci z podstawowymi zjawiskami i procesami zachodzącymi w świecie przyrody żywej i nieożywionej zachęcanie do prowadzenia prostych upraw i hodowli w kąci przyrody zapoznanie z wybranymi ekosystemami w Polsce i na świecie
	Wychowanie w poszanowaniu świata roślin i zwierząt; kształtowanie postawy proekologicznej	<ul style="list-style-type: none"> uświadczenie korzyści i zagrożeń związanych ze światem roślin i zwierząt uwrażliwienie na potrzeby zwierząt i roślin rozwijanie świadomości ekologicznej, wdrażanie do ochrony środowiska
Obszar edukacji społecznej z etyką	Wprowadzenie dziecka w świat wartości i uczuć; wychowanie do życia w społeczności	<ul style="list-style-type: none"> wspomaganie rozwoju dziecka w zakresie kompetencji społecznych tworzenie sytuacji edukacyjnych sprzyjających integracji grupy

		<ul style="list-style-type: none"> • rozwijanie empatii, uwrażliwianie na potrzeby innych • rozwijanie umiejętności dokonywania oceny zachowań innych i własnych • kształtowanie postawy prospołecznej, zachęcanie do niesienia pomocy słabszym i potrzebującym • rozwijanie umiejętności rozpoznawania i nazywania emocji • rozwijanie odporności emocjonalnej niezbędnej do radzenia sobie w sytuacjach codziennych i życiu szkolnym • uświadomienie roli rodziny w życiu człowieka • kształtowanie właściwej postawy w kontaktach z nieznanymi
	Rozwijanie tożsamości narodowej	<ul style="list-style-type: none"> • rozwijanie zainteresowań kulturą własnego regionu • budzenie ciekawości poznawczej przez zapoznanie z historią, kulturą i zwyczajami wybranych regionów Polski oraz wybranych krajów świata • dostarczanie wiedzy na temat Polski, Europy i świata
	Wspieranie dziecka w budowaniu poczucia własnej wartości	<ul style="list-style-type: none"> • tworzenie sytuacji edukacyjnych umożliwiających budowanie przez dziecko poczucia własnej wartości w oparciu o poczucie sprawstwa „wiem, potrafię”
Obszar edukacji muzycznej	Wprowadzenie dziecka w świat muzyki	<ul style="list-style-type: none"> • poznawanie wybranych zagadnień związanych z edukacją muzyczną, np. zapisu muzycznego, wybranych tańców i utworów muzycznych, instrumentów • tworzenie sytuacji edukacyjnych umożliwiających dziecku uczestniczenie w koncertach i przedstawieniach muzycznych
	Rozwijanie umiejętności słuchania i tworzenia muzyki	<ul style="list-style-type: none"> • zachęcanie do słuchania różnych gatunków muzycznych • zachęcanie do śpiewania piosenek i grania na wybranych instrumentach • inspirowanie dzieci do samodzielnego tworzenia prostych śpiewanek i ilustracji dźwiękowych
Obszar edukacji plastycznej	Wprowadzenie dziecka w świat sztuki	<ul style="list-style-type: none"> • zapoznanie z wybranymi dziedzinami sztuki (architektura, rzeźba, malarstwo, grafika, fotografia, film)
	Rozwijanie umiejętności percepcji sztuki Inspirowanie do ekspresji przez sztukę	<ul style="list-style-type: none"> • tworzenie sytuacji edukacyjnych umożliwiających dziecku wypowiedzanie się na temat sztuki • zachęcanie do eksperymentowania z fakturą, kształtem i barwą, tworzenia własnych dzieł plastycznych • rozwijanie wyobraźni twórczej, zachęcanie do tworzenia prac inspirowanych rzeczywistością, literaturą i sztuką

Obszar edukacji technicznej	Wprowadzenie dziecka w świat techniki	<ul style="list-style-type: none"> dostarczenie wiedzy na temat sposobów wytwarzania i działania wybranych przedmiotów i maszyn dawniej i dziś uświadczenie konieczności przestrzegania zasad bezpieczeństwa podczas korzystania z urządzeń elektrycznych
	Inspirowanie do działań konstrukcyjnych (samodzielnych i grupowych)	<ul style="list-style-type: none"> tworzenie sytuacji edukacyjnych umożliwiających dzieciom samodzielne konstruowanie i majsterkowanie uświadczenie konieczności zachowania zasad bezpieczeństwa podczas używania prostych narzędzi
Obszar edukacji informatycznej	Wprowadzenie dziecka w świat nowoczesnych mediów, komputerów i cyberprzestrzeni	<ul style="list-style-type: none"> rozwijanie umiejętności obsługi komputera uświadczenie konieczności przestrzegania zasad korzystania z komputera budzenie świadomości korzyści i zagrożeń związanych z cyberprzestrzenią
Obszar edukacji zdrowotnej (z wychowaniem fizycznym)	Kształtowanie postawy prozdrowotnej oraz dbałości o bezpieczeństwo własne i innych	<ul style="list-style-type: none"> uświadczenie konieczności dbania o zdrowie, kształtowanie postawy prozdrowotnej zapoznanie z podstawowymi zasadami zdrowego odżywiania zapoznanie z podstawowymi przepisami ruchu drogowego wdrażanie do dbania o bezpieczeństwo własne oraz innych podczas zajęć i zabaw w szkole oraz w innych sytuacjach bliskich dziecku
	Rozwijanie sprawności fizycznej	<ul style="list-style-type: none"> zachęcanie do wysiłku fizycznego i uprawiania sportu tworzenie sytuacji edukacyjnych umożliwiających harmonijny rozwój fizyczny dziecka

3.2. Sposoby osiągnięcia celów kształcenia i wychowania (z uwzględnieniem możliwości indywidualizacji pracy w zależności od potrzeb i możliwości uczniów oraz warunków, w jakich program będzie realizowany)

Osiągnięcie celów kształcenia i wychowania jest możliwe po spełnieniu niezbędnych warunków. Przede wszystkim podczas planowania zajęć nauczyciel powinien uwzględniać indywidualne i społeczne potrzeby dzieci oraz stwarzać atmosferę sprzyjającą uczeniu się. Każde zajęcia powinny, w miarę możliwości, wykorzystywać aktywność własną dzieci w poznawaniu świata, co pozwoli uczniom na samodzielne odkrywanie i zdobywanie wiedzy i umiejętności. Nauczyciel organizując sytuacje dydaktyczne, umożliwi dziecku uczenie się w indywidualnym i grupowym działaniu.

Każde zajęcia edukacyjne wymagają określenia ich celów ogólnych i szczegółowych, przewidywania ich przebiegu, wyznaczenia metod i form pracy oraz zaplanowania roli każdego ucznia.

Ważne jest także dobre zaplanowanie miejsca pracy ucznia. Należy pamiętać, że sala lekcyjna powinna być urządzona funkcjonalnie, tak aby sprzyjała nabywaniu wiedzy i umiejętności przez uczniów i nie rozpraszała ich uwagi podczas pracy. Uczniowie zaś powinni być wdrożeni do dbania o nią i nauczeni zasady odkładania rzeczy na swoje miejsce.

Sposoby osiągnięcia celów kształcenia i wychowania mieszczą się w trzech obszarach problemowych. Należą do nich:

1. Poznanie ucznia

- Przeprowadzenie diagnozy wiedzy i umiejętności dziecka rozpoczynającego naukę w klasie I.
- Poznanie osobowości ucznia, jego postawy wobec uczenia się oraz preferencji w zakresie stylu uczenia się.
- Poznanie środowiska rodzinnego ucznia i warunków uczenia się oferowanych przez dom rodzinny.
- Bieżąca kontrola i ocena postępów ucznia.

2. Dostosowanie wymagań do możliwości ucznia

- Rozpoznanie specyficznych potrzeb edukacyjnych.
- Uzyskanie dodatkowych informacji od specjalistów.
- Powołanie zespołu.
- Prowadzenie dokumentacji zgodnie z rozporządzeniem MEN.
- Dostosowanie wymagań do potrzeb i możliwości ucznia.

3. Kontakty szkoły z rodzicami/opiekunami dziecka

- Informowanie rodziców/opiekunów o postępach ucznia.
- Wsparcie pedagogiczne rodziców/opiekunów.
- Wspólne ustalanie zasad pracy z dzieckiem.

Sposoby osiągnięcia celów edukacyjnych oraz organizowanie procesu edukacyjnego w klasach I–III

Koncepcja edukacji wczesnoszkolnej, uwzględniająca naukę w klasie I dzieci sześciolletnich, jest oparta na współczesnych teoriach wychowania i kształcenia dzieci. Tworzy ona edukacyjny pomost pomiędzy metodami i formami pracy charakterystycznymi dla wychowania przedszkolnego a nauczaniem typowym dla polskiej szkoły. Główne założenia edukacyjne oparte zostały na konstruktywistycznej teorii uczenia, która stawia dziecko (z jego wiedzą, zainteresowaniami i potrzebami) w centrum procesu edukacyjnego. Uczniowie nie mogą być biernymi odbiorcami wiedzy, przeciwnie – zgodnie ze swą naturą powinni doświadczać, eksperymentować, uczyć się w radosnej atmosferze odkrywania świata i własnych możliwości.

Na tym etapie edukacji rola nauczyciela oraz stosowanych przez niego metod i narzędzi dydaktycznych jest niezwykle ważna, ponieważ – zgodnie z naukowymi teoriami opisującymi uczenie się – rozwój dziecka przebiega w kontekście społecznym i prze-

chodzi od poziomu interpersonalnego do intrapersonalnego. Nauczyciel, korzystając z odpowiednich narzędzi, powinien w tym skomplikowanym procesie odgrywać rolę promotora samoregulacji uczniów.

Tematyka zajęć powinna być związana z treściami zawartymi w podstawie programowej i odnosić się głównie do aktualnych i bliskich dzieciom wydarzeń, świąt, zwyczajów, zjawisk przyrody itp. Dzieci dzięki powinny się uczyć, jak postępować w sytuacjach trudnych, niebezpiecznych. Teksty i historyjki obrazkowe, które wykorzystuje się na zajęciach, muszą pokazywać także pozytywne wzorce zachowań. W proponowanej tematyce zajęć powinny być zawarte zagadnienia interesujące dzieci, konieczne do poszerzenia ich wiedzy o świecie. Ważne, aby dzieci mogły podzielić się z innymi swoimi zainteresowaniami, pochwalić uzdolnieniami, korzystając z przyniesionych przez siebie materiałów, opowiedzieć o tym, co je ostatnio zaniepokoiło itp.

Istotną sprawą jest formułowanie poleceń (zarówno w podręczniku, jak i w zeszytach ćwiczeń), jak również podczas różnych zajęć z nauczycielem (zabaw dydaktycznych, zadań do wykonania, zadań praktycznych). Powinny być one formułowane operacyjnie, w sposób przejrzysty dla ucznia i zachęcający do podejmowania zróżnicowanych działań aktywizujących. Szczególną uwagę należy zwrócić na zadania problemowe, twórcze, inspirujące do pracy w grupach.

Nauka czytania powinna być oparta na metodzie analityczno-syntetycznej (uwzględniającej ogniwo pośrednie, jakim jest sylaba). Najlepiej, gdy nauka czytania przebiega w dwóch etapach:

- wyrabianie gotowości do czytania (tzw. etap przedliterowy)
- wprowadzanie elementów czytania (systematyczne zapoznawanie z kolejnymi literami).

W etapie pierwszym szczególną uwagę trzeba zwracać na ćwiczenie słuchu fonematycznego, sprawności manualnej, rozwijanie spostrzegawczości wzrokowej i słuchowej, doskonalenie wymowy oraz rozumienie sensu kodowania i dekodowania.

Warto wprowadzić również wyrazy do czytania globalnego. Wyrazy te powinny się pojawiać głównie w pierwszym etapie nauki i na początku drugiego etapu (w pierwszym semestrze klasy I).

W drugim etapie należy systematycznie zapoznawać dzieci z kolejnymi literami (zgodnie z wybraną metodą, na podstawie zasady zgodności fonetyczno-graficznej).

Ze względu na fakt, że podstawa programowa przewiduje w klasie I samodzielne czytanie lektur, ostatnia litera powinna być wprowadzona do końca kwietnia.

Zgodnie z psychologicznym prawem pierwszego połączenia, dzieci od razu powinny dowiadywać się, że istnieje *ż* i *rz*, *zi* i *ź*, *si* i *ś*, *ch* i *h* itd., dzięki czemu będą mniej narażone m.in. na trudności ortograficzne. Korzystne jest to ze względu na trudności uczniów z zapamiętywaniem liter i ich odpowiedników fonemowych.

Indywidualizacja nauki czytania

Ze względu na różnice rozwojowe oraz różne przygotowanie dzieci do nauki czytania wykorzystywane teksty powinny być dostosowane do możliwości uczniów. Warto dobrać teksty na dwóch poziomach:

- poziom podstawowy (teksty łatwiejsze, krótsze)
- poziom ponadpodstawowy (teksty trudniejsze, dłuższe).

Najlepiej, gdy teksty na obu poziomach stanowią całość (co ułatwia pracę z całą grupą i umożliwia indywidualizację bez sztucznych podziałów na dzieci lepsze i gorsze), jedynym wyróżnikiem powinna być wielkość czcionki. Poza tym teksty trzeba konstruować tak, aby zachęcać dzieci słabiej czytające do podejmowania wysiłku w pokonywaniu trudności.

W klasie II i III stopniowo muszą się pojawiać teksty trudniejsze, pozwalające na doskonalenie techniki czytania.

Edukacja literacka, budzenie zainteresowań czytelniczych, doskonalenie czytania

Jedną z najważniejszych kwestii jest właściwy dobór tekstów. Powinny one odznaczać się wysokimi walorami artystycznymi i być dostosowane do percepcji dziecka w wieku wczesnoszkolnym. Warto wykorzystywać utwory współczesne oraz zaczerpnięte z tradycji literackiej. Edukację literacką trzeba łączyć z różnymi dziedzinami sztuki, np. teatrem, muzyką, malarstwem. Zgodnie z założeniami nowej podstawy programowej szczególnie starannie powinny być dobierane teksty konieczne do wprowadzania elementów etyki – wartości (baśnie, bajki, legendy).

W związku z potrzebą rozbudzania w dzieciach motywacji do samodzielnego czytania oraz zainteresowania książką, w edukacji literackiej przyświecają nam następujące cele:

- tworzenie sytuacji edukacyjnych sprzyjających zainteresowaniu dziecka książką oraz budzeniu motywacji do samodzielnego czytania
- zaplanowanie systematycznych działań służących rozwijaniu czytelnictwa, opracowanych zgodnie ze zmieniającymi się możliwościami i umiejętnościami dzieci w tym zakresie – wskazane są działania na różnych płaszczyznach: głośne czytanie przez nauczyciela, czytanie rodzinne, wprowadzenie w świat lektur, głośne czytanie przez dzieci itp.

Mimo że samodzielne czytanie lektur przez uczniów następuje dopiero po zapoznaniu się przez nich ze wszystkimi literami, od początku roku powinni poznawać lektury (które czyta nauczyciel i dzieci potrafiące już czytać).

W klasach II i III zadaniem nauczyciela jest zachęcanie do czytania i rozwijanie zainteresowań czytelniczych na podstawie rozpoznania indywidualnych zainteresowań dziecka.

Nauka pisania

Ważne, by na początku nauki pisania zaproponować dużo ćwiczeń polegających na rysowaniu szlaczków, kolorowaniu, rysowaniu po śladzie, dorysowywaniu, łączeniu elementów, szukaniu drogi w labiryncie, samodzielnym rysowaniu (ciekawe są zwłaszcza ćwiczenia skojarzone z ruchem, z kształtem konkretnego przedmiotu). Dodatkowo należy wykorzystywać wycinanki i naklejki, jak również proponować dzieciom wykonywanie twórczych prac plastyczno-technicznych.

W klasach II i III dzieci doskonalą technikę pisania oraz konstruowania wypowiedzi pisemnych (poprawnych kaligraficznie, gramatycznie i stylistycznie).

Edukacja matematyczna i przyrodnicza

Edukacja matematyczna nie może przebiegać bez wspomaganie rozwoju umysłowego dziecka. Niezwykle istotne są trzy obszary: rozumowanie przyczynowo-skutkowe, klasyfikowanie oraz orientacja przestrzenna. Dlatego ćwiczenia należy opracowywać w sposób umożliwiający wspomaganie rozwoju dziecka w tych zakresach. Ważne jest także wprowadzanie wielu działań edukacyjnych przygotowujących dziecko do rozwiązywania zadań z treścią.

Uczniowie (szczególnie w klasie I) wyznaczają sumy i różnice manipulując przedmiotami lub licząc na zbiorach zastępczych. W tym celu trzeba wykorzystywać liczmany (najlepiej związane z tematyką kręgów tematycznych). Dzieci mogą również korzystać z innych zbiorów zastępczych (palce, patyczki, orzechy, kasztany itp.).

Na etapie edukacji wczesnoszkolnej uczniowie za mało mają okazji do kształtowania postawy badawczej, samodzielności w odkrywaniu prawd o świecie i rozwijania myślenia w zakresie rozumowania przez analogię, abstrahowania, uogólniania. Ponadto główny akcent kładzie się na zjawiska przyrody ożywionej, niemal pomijając procesy i zjawiska przyrody nieożywionej. Skutki obserwujemy w dalszych etapach kształcenia; objawiają się niechęcią uczniów do fizyki czy chemii, jako przedmiotów obcych i nieznanych, oraz do matematyki, której zrozumienie wymaga rozumowania na określonym poziomie. Uczniom brakuje podstaw oraz strategii intelektualnych niezbędnych do zrozumienia i wyjaśnienia trudnych procesów, reakcji i zjawisk oraz do rozwiązywania zadań matematycznych. Jednym ze źródeł tego niepokojącego zjawiska jest fakt, że brakuje „pomostu edukacyjnego” między nauczaniem matematyki i przyrody charakterystycznym dla wychowania przedszkolnego (kiedy myślenie dzieci ma charakter przedprzyczynowy i magiczno-zjawiskowy) a trudną wiedzą przekazywaną uczniom w klasach starszych. Dlatego jednym z celów powinno być empiryczne zapoznanie dzieci z klas I–III z podstawowymi zjawiskami i procesami zachodzącymi w świecie przyrody oraz umożliwienie im nabywania doświadczeń potrzebnych do tworzenia strategii intelektualnych, które staną się podstawą do przyswojenia wiedzy i umiejętności z zakresu edukacji matematycznej i przyrodniczej w klasach starszych.

W edukacji przyrodniczej powinny więc przyświecać następujące cele:

- tworzenie sytuacji edukacyjnych umożliwiających dziecku nabywanie doświadczeń i rozwój czynności intelektualnych niezbędnych do rozumienia siebie oraz otoczenia, a także potrzebnych w nauce szkolnej
- zaplanowanie systematycznych działań służących empirycznemu zapoznaniu dzieci z klas I–III z podstawowymi zjawiskami i procesami zachodzącymi w świecie przyrody.

Realizację założonych celów umożliwiają doświadczenia, które można przeprowadzić w warunkach szkolnych.

Edukacja społeczna z etyką

Dziecko jest istotą społeczną, potrzebuje miłości, przyjaźni i akceptacji. Wprowadzenie go w świat wartości jest równie ważne jak kształcenie umiejętności czytania czy pisania. Podstawa programowa (I etap edukacyjny: klasy I–III. Edukacja wczesnoszkolna) podkreśla rolę edukacji społecznej i dodatkowo wymienia w obszarach kluczowych kompetencji etykę.

W zaleceniach dotyczących sposobów realizacji celów czytamy:

Etyka. Ze względu na specyfikę dziecięcego rozumowania, w trakcie zajęć z etyki zaleca się, aby wykorzystywać baśnie, bajki i opowiadania, bowiem zadaniem szkoły jest sprzyjanie rozwojowi cech osobowości dziecka koniecznych do aktywnego i etycznego uczestnictwa w życiu społecznym.^{100[1]}

W edukacji społecznej należy uwzględnić:

- wprowadzenie dziecka w świat wartości
- tworzenie sytuacji edukacyjnych umożliwiających budowanie przez dziecko poczucia własnej wartości
- wspomaganie rozwoju dziecka w zakresie kompetencji społecznych
- tworzenie sytuacji edukacyjnych sprzyjających integracji grupy.

Realizację założonych celów umożliwia wykorzystanie słuchowisk oraz dostępnych utworów literackich skierowanych do dzieci. Pomagają one nauczycielom realizować treści z tego obszaru edukacyjnego w taki sposób, aby dzieci potrafiły znajdować właściwe rozwiązania w sytuacjach trudnych i kierowały się w życiu poczuciem dobra, prawdy i sprawiedliwości.

W klasie pierwszej, ze względu na możliwości percepcji słuchowej małego ucznia, wykorzystywane słuchowiska powinny mieć formę dialogowanych opowiadań. W klasie II i III może to być forma prostego teatru radiowego, ponieważ dzieci są już w stanie rozróżniać poszczególnych bohaterów i podążać za akcją słuchowiska bez pomocy wiążącego całość narratora.

To, co proponujemy dzieciom ma być specyficznym przewodnikiem po świecie wartości i emocji. Dobierajmy utwory, z którymi może się utożsamiać każde dziecko, ponieważ dotyczą one uczuć i spraw najważniejszych. Nie tylko mają prowadzić bezpiecznie od lęku do odwagi, od słabości do siły, od zła do dobra, ale także ukazywać wielki świat emocji małego dziecka. Przydatne są utwory o potrzebie miłości i przyjaźni, o radości dawania, o tolerancji, pokonywaniu lęków. Napisane o dzieciach i dla dzieci powinny wychodzić naprzeciw dziecięcym problemom i obawom, pomagać budować poczucie własnej wartości, uczyć jak odróżniać dobro od zła, jak żyć w zgodzie z samym sobą i innymi ludźmi. Bez „moralnego przytupu” powinny pomagać zrozumieć jak ważne są takie wartości jak praca, prawda, miłość, życie, rodzina.

Uwzględniając etapy rozwoju społeczno-moralnego dziecka w wieku wczesnoszkolnym, treści z tego obszaru powinny koncentrować się wokół następujących tematów:

- Uczucia – rozpoznawanie i rozumienie uczuć własnych i innych ludzi.
- Wartości: prawda, uprzejmość, życzliwość, bezinteresowność, poszanowanie swojej i cudzej własności, obrona słabszych, pomoc potrzebującym.
- Rodzina – więzi w rodzinie, panujące w niej relacje, obowiązki względem rodziny.
- Klasa – normy, reguły, zasady.
- Inny – podobieństwa i różnice, poszanowanie inności.
- Bezpieczeństwo: dbanie o zdrowie, sytuacje niebezpieczne, asertywność.

¹⁰⁰ [1] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 maja 2014 r., zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Załącznik nr 2 (Dz.U. z 2014 – poz. 803).

Indywidualizacja procesu nauczania

Badania wskazują, że możliwości i potrzeby dzieci w klasach I–III są bardzo różne. Poza tym trzeba pamiętać, że dziecko w wieku wczesnoszkolnym nie zawsze ma odporność emocjonalną, która pozwala mu radzić sobie z pokonywaniem trudności i rozwiązywaniem problemów. Dlatego tak ważna jest indywidualizacja procesu edukacyjnego – dziecko powinno otrzymywać zadania na miarę swoich rzeczywistych możliwości (a nie na miarę możliwości innych dzieci w klasie). Brak indywidualnego podejścia w edukacji wczesnoszkolnej może prowadzić do kształtowania zachowań i przekonań niekorzystnych dla dalszego rozwoju dzieci.

- Zadanie zbyt łatwe – dziecko nie odczuwa żadnej trudności, nudzi się, nie uczy niczego nowego. Ponadto, jeśli nie napotyka trudności, nie ma szansy na rozwijanie odporności emocjonalnej. Uczy się, że wszystko przychodzi mu łatwo, bez wysiłku.
- Zadanie na miarę rzeczywistych możliwości – dziecko napotyka trudność, musi włożyć wysiłek, aby rozwiązać problem. W ten sposób rozwija odporność emocjonalną, a ponieważ jego możliwości pozwalają na pokonanie trudności, odczuwa radość, ma poczucie sukcesu z powodu dobrze wykonanego zadania.
- Zadanie zbyt trudne – dziecko napotyka trudność, z którą nie potrafi sobie poradzić. Uczy się, że włożony wysiłek nie prowadzi do rozwiązania problemu, jest zniechęcone i smutne. Zaczyna szukać innych sposobów (niż wysiłek umysłowy) na pokonywanie tego typu trudności (ściągnięcie od kolegów, symulowanie choroby).

Zadania i ćwiczenia w każdym obszarze edukacyjnym powinny zostać zaplanowane tak, aby pomóc nauczycielowi indywidualizować pracę z dziećmi (zadania dla dzieci zdolnych oraz zadania dla dzieci potrzebujących dodatkowych doświadczeń w danym zakresie).

Oznaczanie ćwiczeń trudniejszych i łatwiejszych konkretnym symbolem nie jest dobrym sposobem motywującym dzieci do nauki. Uczniowie bardzo szybko orientują się, co oznacza ćwiczenie ze słoneczkiem, kwiatkiem itp. Równie szybko zaczynają rozumieć, że oni nigdy nie potrafią wykonać zadań z określonym symbolem. Zaczynają czuć się gorsi od swoich kolegów, którzy nie mają z tym żadnych problemów. Konsekwencją jest niechęć do nauki i stosowanie różnych mechanizmów obronnych w celu podniesienia swojej samooceny. A przecież indywidualizacja procesu nauczania nie polega na dzieleniu dzieci na zdolne i mniej zdolne, ale na rozpoznaniu potrzeb każdego z nich i wspomaganiu ich rozwoju zgodnie z potrzebami i możliwościami.

Warto, aby nauczyciel w celu indywidualizacji pracy z uczniami wykorzystywał dostępne publikacje, których zadaniem jest:

- wspomaganie rozwoju umysłowego i umiejętności matematycznych małego ucznia
- doskonalenie techniki czytania, wprowadzenie w świat literacki i motywowanie do samodzielnego czytania
- rozwijanie umiejętności pisania.

Jak pracować z dzieckiem ze specyficznymi potrzebami edukacyjnymi

Dziecko mające trudności w nauce związane z występowaniem specyficznych potrzeb edukacyjnych powinno móc uczestniczyć w zajęciach wyrównawczych i reedukacyjnych. Jednocześnie wymaga to od nauczyciela umiejętności dokonywania zmian, modyfikowania, dopasowywania metod nauczania, form pracy i środków dydaktycz-

nych tak, aby uczniowie ze specyficznymi trudnościami – pomimo istniejących różnic w możliwościach i potrzebach edukacyjnych – mogli rozwijać swoją wiedzę i umiejętności, by mogli zrealizować podstawę programową.

Dostosowanie procesu edukacyjnego do potrzeb ucznia obejmuje trzy obszary:

1. Warunki procesu edukacyjnego (zasady, metody, środki dydaktyczne).
2. Zewnętrzna organizacja nauczania (czas, miejsce).
3. Stosowanie takich kryteriów, metod i form egzekwowania wiedzy i umiejętności, które uwzględniają możliwości i ograniczenia rozwoju i funkcjonowania dziecka.

Podstawowe **zasady pracy z uczniem ze specyficznymi potrzebami edukacyjnymi**, po wnikliwym rozpoznaniu potrzeb danego ucznia, to:

- wydłużenie czasu pracy podczas prac kontrolnych lub zmniejszenie liczby zadań
- dawanie możliwości wypowiedzania się ustnego częściej niż wypowiedzania się pisemnego
- stworzenie warunków do poznawania polisensorycznego (wielozmysłowego)
- wykorzystywanie ruchu podczas zajęć (co sprzyja uczeniu się dyslektyków)
- zapowiadanie, nawet niewiele wcześniej, wypowiedzi ustnej przed klasą, tak żeby uczeń mógł się do niej przygotować emocjonalnie
- egzekwowanie i nagradzanie samodzielnej pracy ucznia w domu, co uczy go systematyczności i cierpliwości
- zwracanie uwagi na możliwości koncentracji ucznia oraz jego wydolność fizyczną
- uwzględnianie podczas oceniania stosunku ucznia do przedmiotu, jego chęci, wysiłku, przygotowania do zajęć.

Jak pracować z uczniem zdolnym

Uczeń zdolny to nadal, w warunkach polskich, uczeń nie zawsze pożądanym w klasie. Często zdarza się tak, że jest to dziecko, które słabo adaptuje się w klasie, gdyż jest indywidualistą, przejawia dużą niezależność i krytycyzm w myśleniu, co sprawia, że dostaje etykietkę „przemądrzałego”. Czasem stwarza problemy wychowawcze, bo po prostu się nudzi.

Podstawowe **zasady pracy z uczniem zdolnym**, po wnikliwym rozpoznaniu potrzeb danego ucznia, to:

- rozpoznanie zdolności ucznia i ich rozwijanie
- stworzenie warunków, wykorzystywanie form i metod pracy sprzyjających zachęcaniu ucznia zdolnego do pracy
- wprowadzenie działań wspomagających i rozwijających zdolności ucznia podczas zajęć dodatkowych (kół zainteresowań)
- wskazywanie, podsuwanie dodatkowych źródeł wiedzy
- współpraca z rodzicami dziecka, innymi nauczycielami i specjalistami z poradni psychologiczno-pedagogicznej.

Kształtowanie postawy prointegracyjnej oraz edukacja włączająca

Etap edukacji wczesnoszkolnej to również czas, w którym – przez opowiadania, bajki oraz tworzenie sytuacji edukacyjnych – kształtujemy postawę tolerancji wobec inności, rozwijamy empatię i wrażliwość na potrzeby osób z niepełnosprawnością.

Warto zwrócić uwagę na edukację włączającą (ideę edukacji dostępnej wszystkim dzieciom). Prawo obowiązujące w naszym kraju zapewnia wszystkim dzieciom, bez względu na ich sprawność, możliwość korzystania z dobrodziejstwa nauki na miarę ich potrzeb i możliwości. Dzięki realizacji założeń edukacji włączającej dzieci niepełnosprawne mogłyby chodzić do szkoły blisko swego miejsca zamieszkania, razem z rówieśnikami z okolicy.

Idea ta niesie ze sobą konieczność dostosowania środowiska szkolnego do różnorodnych potrzeb uczniów. Stawia przed kadrą nauczycielską niewątpliwie trudne zadania. Nauczyciele powinni podnosić swoje kwalifikacje w zakresie pracy z dzieckiem niepełnosprawnym, co pozwoli im:

- zapewnić każdemu dziecku jak najlepszy rozwój, zgodny z jego potencjałem
- wyjść naprzeciw oczekiwaniom dzieci i rodziców
- rozwijać mocne strony ucznia i wspomagać słabe
- szukać wsparcia u specjalistów
- dostosowywać wymagania programowe do potrzeb i możliwości dziecka
- znaleźć czas na pracę wychowawczą z grupą, rodzicami i środowiskiem.

Edukacja włączająca zapobiega zjawisku wyłączenia, izolacji dzieci niepełnosprawnych ze środowiska rodzinnego i lokalnego. Jednak wymaga dodatkowego wysiłku i większego nakładu pracy. Niezbędne są gminne dotacje dla każdej placówki, w której uczy się dziecko niepełnosprawne, konieczne jest zniesienie barier architektonicznych, wsparcie specjalistyczne dla nauczyciela oraz zapewnienie prawnych uregulowań w zakresie zmniejszenia liczebności klas z dziećmi niepełnosprawnymi.

Placówki realizujące idee edukacji włączającej już dziś mogą pochwalić się lepszym poziomem pracy w szkole i wyższą efektywnością zajęć, dzięki wprowadzaniu elementów zajęć specjalistycznych, dużemu zainteresowaniu środowiska lokalnego i gromadzeniu wokół szkoły przyjaciół, którzy pomagają w rozwiązywaniu różnych problemów.

3.3. Treści kształcenia i oczekiwane osiągnięcia ucznia

Treści nauczania w ramach I etapu edukacyjnego zostały rozmieszczone spiralnie. Oznacza to, że wiadomości i umiejętności nabywane w klasie I będą powtarzane i pogłębiane w kolejnych dwóch latach edukacji – w klasach II i III. Dzięki takiemu ułożeniu treści uczeń zdobędzie podstawy do dalszego kształcenia.

Poniżej zamieszczono *Podstawę programową kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych*.

I ETAP EDUKACYJNY: KLASY I–III – EDUKACJA WCZESNOSZKOLNA

Edukacja wczesnoszkolna to proces rozłożony na 3 lata, w czasie którego dziecko ma być stopniowo i możliwie łagodnie przeprowadzone z kształcenia zintegrowanego do nauczania przedmiotowego w klasach IV–VI szkoły podstawowej. W klasach I–III szkoły podstawowej konieczne jest uwzględnienie przez nauczycieli i specjalistów pracujących z dziećmi w młodszym wieku szkolnym ich indywidualnych możliwości intelektualnych, emocjonalnych, społecznych i psychofizycznych. Edukacja wczesnoszkolna opisana jest poprzez:

- 1) zestaw celów kształcenia i wynikających z nich ogólnych zadań szkoły;
- 2) wykaz wiadomości i umiejętności ucznia kończącego klasę III szkoły podstawowej.

Zakres wiadomości i umiejętności, jakimi ma dysponować uczeń kończący klasę III szkoły podstawowej, ustalono tak, aby nauczyciel mógł je zrealizować w przeciętnych warunkach edukacyjnych. Jest to ważne założenie, gdyż wiadomości i umiejętności ukształtowane w klasach I–III szkoły podstawowej stanowią bazę i punkt wyjścia do nauki w klasach IV–VI szkoły podstawowej. W sprzyjających warunkach edukacyjnych można kształcenie zorganizować tak, aby uczniowie w ciągu I etapu edukacyjnego nauczyli się znacznie więcej. Należy jednak mieć na uwadze, że niektórym uczniom trzeba udzielić adekwatnej do ich potrzeb pomocy, żeby mogli sprostać wymaganiom określonym w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych w zakresie I etapu edukacyjnego.

Cele kształcenia – wymagania ogólne

Celem edukacji wczesnoszkolnej jest wspomaganie dziecka w rozwoju intelektualnym, emocjonalnym, społecznym, etycznym, fizycznym i estetycznym. Ważne jest również takie wychowanie, aby dziecko, w miarę swoich możliwości, było przygotowane do życia w zgodzie z samym sobą, ludźmi i przyrodą. Należy zadbać o to, aby dziecko odróżniało dobro od zła, było świadome przynależności społecznej (do rodziny, grupy rówieśniczej i wspólnoty narodowej) oraz rozumiało konieczność dbania o przyrodę. Jednocześnie dąży się do ukształtowania systemu wiadomości i umiejętności potrzebnych dziecku do poznawania i rozumienia świata, radzenia sobie w codziennych sytuacjach oraz do kontynuowania nauki w klasach IV–VI szkoły podstawowej.

Zadaniem szkoły jest:

- 1) realizowanie programu nauczania skoncentrowanego na dziecku, na jego indywidualnym tempie rozwoju i możliwościach uczenia się;
- 2) respektowanie trójpodmiotowości oddziaływań wychowawczych i kształcących: uczeń – szkoła – dom rodzinny;
- 3) rozwijanie predyspozycji i zdolności poznawczych dziecka;
- 4) kształtowanie u dziecka pozytywnego stosunku do nauki oraz rozwijanie ciekawości w poznawaniu otaczającego świata i w dążeniu do prawdy;
- 5) poszanowanie godności dziecka; zapewnienie dziecku przyjaznych, bezpiecznych i zdrowych warunków do nauki i zabawy, działania indywidualnego i zespołowego, rozwijania samodzielności oraz odpowiedzialności za siebie i najbliższe otoczenie; zapewnienie dziecku warunków do rozwijania ekspresji plastycznej, muzycznej, teatralnej i ruchowej, aktywności badawczej, a także działalności twórczej;
- 6) wyposażenie dziecka w umiejętność czytania i pisania, w wiadomości i sprawności matematyczne potrzebne w sytuacjach życiowych i szkolnych oraz przy rozwiązywaniu problemów;
- 7) dbałość o to, aby dziecko mogło nabywać wiedzę i umiejętności potrzebne do rozumienia świata, w tym zagwarantowanie mu dostępu do różnych źródeł informacji i możliwości korzystania z nich;
- 8) sprzyjanie rozwojowi cech osobowości dziecka koniecznych do aktywnego i etycznego uczestnictwa w życiu społecznym.

Treści nauczania – wymagania szczegółowe

1. Edukacja polonistyczna. Uczeń:

- 1) korzysta z informacji:
 - a) uważnie słucha wypowiedzi i korzysta z przekazywanych informacji,
 - b) rozumie sens kodowania oraz dekodowania informacji; odczytuje uproszczone rysunki, piktogramy, znaki informacyjne, zna wszystkie litery alfabetu; czyta i rozumie teksty przeznaczone dla dzieci i wyciąga z nich wnioski,
 - c) wyszukuje w tekście potrzebne informacje i w miarę możliwości korzysta ze słowników i encyklopedii przeznaczonych dla dzieci,
 - d) zna formy użytkowe: życzenia, zaproszenie, zawiadomienie, list, notatka do kroniki; potrafi z nich korzystać;
- 2) analizuje i interpretuje teksty kultury:
 - a) przejawia wrażliwość estetyczną, rozszerza zasób słownictwa poprzez kontakt z dziełami literackimi,
 - b) w tekście literackim zaznacza wybrane fragmenty, określa czas i miejsce akcji, wskazuje głównych bohaterów,
 - c) czyta teksty i recytuje wiersze, z uwzględnieniem interpunkcji i intonacji,
 - d) ma potrzebę kontaktu z literaturą i sztuką dla dzieci, czyta wybrane przez siebie i wskazane przez nauczyciela książki, wypowiada się na ich temat;
- 3) tworzy wypowiedzi:
 - a) w formie ustnej i pisemnej: kilkuzdaniową wypowiedź, krótkie opowiadanie, krótki opis, list prywatny, życzenia, zaproszenie,

- b) dobiera właściwe formy komunikowania się w różnych sytuacjach społecznych,
 - c) uczestniczy w rozmowach, także inspirowanych literaturą: zadaje pytania, udziela odpowiedzi, prezentuje własne zdanie i formułuje wnioski; poszerza zakres słownictwa i struktur składniowych,
 - d) dba o kulturę wypowiedzania się; poprawnie artykułuje głoski, akcentuje wyrazy, stosuje pauzy i właściwą intonację w zdaniu oznajmującym, pytającym i rozkazującym; stosuje formuły grzecznościowe,
 - e) rozumie pojęcia: wyraz, głoska, litera, sylaba, zdanie; dostrzega różnicę między literą i głoską; dzieli wyrazy na sylaby; oddziela wyrazy w zdaniu, zdania w tekście,
 - f) pisze czytelnie i estetycznie (przestrzega zasad kaligrafii), dba o poprawność gramatyczną, ortograficzną oraz interpunkcyjną,
 - g) przepisuje teksty, pisze z pamięci i ze słuchu;
- 4) wypowiada się w małych formach teatralnych:
- a) uczestniczy w zabawie teatralnej, ilustruje mimiką, gestem, ruchem zachowania bohatera literackiego lub wymyślonego,
 - b) rozumie umowne znaczenie rekwizytu i umie posłużyć się nim w odgrywanej scenie.

2. Język obcy nowożytny. Uczeń:

- 1) wie, że ludzie posługują się różnymi językami i aby się z nimi porozumieć, trzeba nauczyć się ich języka;
- 2) reaguje werbalnie i niewerbalnie na proste polecenia nauczyciela;
- 3) rozumie wypowiedzi ze słuchu:
 - a) rozróżnia znaczenie wyrazów o podobnym brzmieniu,
 - b) rozpoznaje zwroty stosowane na co dzień i potrafi się nimi posługiwać,
 - c) rozumie ogólny sens krótkich opowiadań i baśni przedstawianych także za pomocą obrazów, gestów,
 - d) rozumie sens prostych dialogów w historyjkach obrazkowych (także w nagraniach audio i wideo);
- 4) czyta ze zrozumieniem wyrazy i proste zdania;
- 5) zadaje pytania i udziela odpowiedzi w ramach wyuczonych zwrotów, recytuje wiersze, rymowanki i śpiewa piosenki, nazywa obiekty z otoczenia i opisuje je, bierze udział w miniprzstawieniach teatralnych;
- 6) przepisuje wyrazy i zdania;
- 7) potrafi korzystać ze słowników obrazkowych, książeczek, środków multimedialnych;
- 8) współpracuje z rówieśnikami w trakcie nauki.

3. Edukacja muzyczna. Uczeń:

- 1) w zakresie odbioru muzyki:
 - a) zna i stosuje następujące rodzaje aktywności muzycznej:
 - śpiewa proste melodie, piosenki z repertuaru dziecięcego;

- wykonuje śpiewanki i rymowanki; śpiewa w zespole piosenki ze słuchu (nie mniej niż 10 utworów w roku szkolnym); śpiewa z pamięci hymn narodowy,
 - odtwarza proste rytmy głosem,
 - odtwarza i gra na instrumentach perkusyjnych proste rytmy i wzory rytmiczne,
 - odtwarza i gra na instrumentach melodycznych proste melodie i akompaniamenty,
 - realizuje sylabami rytmicznymi, gestem oraz ruchem proste rytmy i wzory rytmiczne; reaguje ruchem na puls rytmiczny i jego zmiany, zmiany tempa, metrum i dynamiki (maszeruje, biega, podskakuje); realizuje proste schematy rytmiczne (tataizacją, ruchem całego ciała),
 - wyraża ruchem nastroj i charakter muzyki; tańczy podstawowe kroki i figury krakowiaka, polki oraz innego, prostego tańca ludowego,
 - b) rozróżnia podstawowe elementy muzyki (melodia, rytm, wysokość dźwięku, akompaniament, tempo, dynamika) i znaki notacji muzycznej (wyraża ruchowo czas trwania wartości rytmicznych, nut i pauz),
 - c) świadomie i aktywnie słucha muzyki (wyraża swe doznania werbalnie i niewerbalnie) oraz określa jej cechy: rozróżnia i wyraża środkami pozamuzycznymi charakter emocjonalny muzyki, rozpoznaje utwory wykonane: solo i zespołowo, na chór i orkiestrę; orientuje się w rodzajach głosów ludzkich (sopran, bas) oraz w instrumentach muzycznych (fortepian, gitara, skrzypce, trąbka, flet, perkusja); rozpoznaje podstawowe formy muzyczne – AB, ABA (wskazuje ruchem lub gestem ich kolejne części);
- 2) w zakresie tworzenia muzyki:
- a) wie, że muzykę można zapisać i odczytać,
 - b) tworzy proste ilustracje dźwiękowe do tekstów i obrazów oraz improwizacje ruchowe do muzyki,
 - c) improwizuje głosem i na instrumentach według ustalonych zasad,
 - d) wykonuje proste utwory, interpretuje je zgodnie z ich rodzajem i funkcją.

4. Edukacja plastyczna. Uczeń:

- 1) w zakresie percepcji sztuki:
- a) określa swoją przynależność kulturową poprzez kontakt z wybranymi dziełami sztuki, zabytkami i z tradycją w środowisku rodzinnym, szkolnym i lokalnym; uczestniczy w życiu kulturalnym tych środowisk, wie o istnieniu placówek kultury działających na ich rzecz,
 - b) korzysta z przekazów medialnych; stosuje ich wytwory w swojej działalności twórczej (zgodnie z elementarną wiedzą o prawach autora);
- 2) w zakresie ekspresji przez sztukę:
- a) ilustruje sceny i sytuacje (realne i fantastyczne) inspirowane wyobraźnią, baśnią, opowiadaniem, muzyką, korzysta z narzędzi multimedialnych,
 - b) podejmuje działalność twórczą, posługując się takimi środkami wyrazu plastycznego jak: kształt, barwa, faktura w kompozycji na płaszczyźnie i w przestrzeni (stosując określone materiały, narzędzia i techniki plastyczne),

- c) realizuje proste projekty w zakresie form użytkowych, w tym służące kształtowaniu własnego wizerunku i otoczenia oraz upowszechnianiu kultury w środowisku szkolnym (stosując określone narzędzia i wytwory przekazów medialnych);
- 3) w zakresie recepcji sztuki:
 - a) rozróżnia takie dziedziny działalności twórczej człowieka jak: architektura, sztuki plastyczne oraz inne określone dyscypliny sztuki (fotografika, film) i przekazy medialne (telewizja, Internet), a także rzemiosło artystyczne i sztukę ludową,
 - b) rozpoznaje wybrane dzieła architektury i sztuk plastycznych należące do polskiego i europejskiego dziedzictwa kultury; opisuje ich cechy charakterystyczne (posługując się elementarnymi terminami właściwymi dla tych dziedzin działalności twórczej).

5. Edukacja społeczna. Uczeń:

- 1) odróżnia, co jest dobre, a co złe w kontaktach z rówieśnikami i dorosłymi;
- 2) odróżnia dobro od zła, stara się być sprawiedliwym i prawdomównym; nie krzywdzi innych, pomaga słabszym i potrzebującym;
- 3) zna podstawowe relacje między najbliższymi; podejmuje obowiązki domowe i rzetelnie je wypełnia; identyfikuje się ze swoją rodziną i jej tradycjami; ma rozeznanie, że pieniądze otrzymuje się za pracę; rozumie, co to jest sytuacja ekonomiczna rodziny, i wie, że trzeba do niej dostosować swe oczekiwania;
- 4) współpracuje z innymi w zabawie, w nauce szkolnej i w sytuacjach życiowych; przestrzega reguł obowiązujących w społeczności dziecięcej oraz świecie dorosłych; wie, jak należy zachowywać się w stosunku do dorosłych i rówieśników (formy grzecznościowe); rozumie potrzebę utrzymywania dobrych relacji z sąsiadami w miejscu zamieszkania; jest chętny do pomocy, respektuje prawo innych do pracy i wypoczynku;
- 5) jest tolerancyjny wobec osób innej narodowości, tradycji kulturowej itp.; wie, że wszyscy ludzie mają równe prawa;
- 6) zna prawa ucznia i jego obowiązki (w tym zasady bycia dobrym kolegą), respektuje je; uczestniczy w szkolnych wydarzeniach;
- 7) zna najbliższą okolicę, jej ważniejsze obiekty, tradycje; potrafi wymienić status administracyjny swojej miejscowości (wieś, miasto); wie, w jakim regionie mieszka; uczestniczy w wydarzeniach organizowanych przez lokalną społeczność;
- 8) wie, jakiej jest narodowości; wie, że mieszka w Polsce, a Polska znajduje się w Europie; zna symbole narodowe (barwy, godło, hymn narodowy) i najważniejsze wydarzenia historyczne; orientuje się w tym, że są ludzie szczególnie zasłużeni dla miejscowości, w której mieszka, dla Polski i świata; rozpoznaje flagę i hymn Unii Europejskiej;
- 9) wie, jak ważna jest praca w życiu człowieka; wie, jaki zawód wykonują jego najbliżsi i znajomi; wie, czym zajmuje się np. lekarz, aptekarz, policjant, weterynarz;
- 10) wie, gdzie można bezpiecznie organizować zabawy, a gdzie nie można i dlaczego;
- 11) zna zagrożenia ze strony ludzi; potrafi powiadomić dorosłych o wypadku, zagrożeniu, niebezpieczeństwie; zna numery telefonów: pogotowia ratunkowego, straży pożarnej, policji oraz ogólnopolski numer alarmowy 112.

6. Edukacja przyrodnicza. Uczeń:

- 1) obserwuje i prowadzi proste doświadczenia przyrodnicze, analizuje je i wiąże przyczynę ze skutkiem;
- 2) opisuje życie w wybranych ekosystemach: w lesie, ogrodzie, parku, na łące i w zbiornikach wodnych; wie, jakie warunki są konieczne do rozwoju roślin i zwierząt w gospodarstwie domowym, w szkolnych uprawach i hodowlach itp.; wie, jaki pożytek przynoszą zwierzęta środowisku, i podaje proste przykłady;
- 3) nazywa charakterystyczne elementy typowych krajobrazów Polski: nadmorskiego, nizinnego, górskiego;
- 4) nazywa oraz wyróżnia zwierzęta i rośliny typowe dla wybranych regionów Polski; rozpoznaje i nazywa niektóre zwierzęta egzotyczne;
- 5) wyjaśnia zależność zjawisk przyrody od pór roku; wie, jak zachować się odpowiednio do warunków atmosferycznych;
- 6) podejmuje działania na rzecz ochrony przyrody w swoim środowisku; wie, że należy segregować śmieci, rozumie sens stosowania opakowań ekologicznych; wie, że należy oszczędzać wodę; wie, jakie zniszczenia w przyrodzie powoduje człowiek (wypalanie łąk, zaśmiecanie lasów, nadmierny hałas, kłusownictwo); chroni przyrodę: nie śmieci, szanuje rośliny, zachowuje ciszę, pomaga zwierzętom;
- 7) zna wpływ przyrody nieożywionej na życie ludzi, zwierząt i roślin:
 - a) wpływ światła słonecznego na cykliczność życia na Ziemi,
 - b) znaczenie powietrza i wody dla życia człowieka, roślin i zwierząt,
 - c) znaczenie wybranych skał i minerałów dla człowieka (np. węgla i gliny);
- 8) nazywa podstawowe części ciała i organy wewnętrzne zwierząt i ludzi (np. serce, płuca, żołądek);
- 9) zna podstawowe zasady racjonalnego odżywiania się; rozumie konieczność kontrolowania stanu zdrowia i stosuje się do zaleceń lekarza i lekarza dentystry;
- 10) dba o zdrowie i bezpieczeństwo swoje i innych (w miarę swoich możliwości); orientuje się w zagrożeniach ze strony roślin i zwierząt, a także w zagrożeniach typu burza, huragan, śnieżycy, lawina, powódź itp.; wie, jak trzeba zachować się w takich sytuacjach.

7. Edukacja matematyczna. Uczeń:

- 1) klasyfikuje obiekty i tworzy proste serie; dostrzega i kontynuuje regularności;
- 2) liczy (w przód i w tył) od danej liczby po 1, dziesiątkami od danej liczby w zakresie 100 i setkami od danej liczby w zakresie 1000;
- 3) zapisuje cyframi i odczytuje liczby w zakresie 1000; rozumie dziesiętny system pozycyjny;
- 4) ustala równoliczność porównywanych zestawów elementów mimo obserwowanych zmian w ich układzie; porównuje dowolne dwie liczby w zakresie 1000 (słownie i z użyciem znaków $<$, $>$, $=$);
- 5) dodaje i odejmuje liczby w zakresie 100 (bez algorytmów działań pisemnych); sprawdza wyniki odejmowania za pomocą dodawania;
- 6) mnoży i dzieli liczby w zakresie tabliczki mnożenia (bez algorytmów działań pisemnych); podaje z pamięci iloczyn; sprawdza wyniki dzielenia za pomocą mnożenia;

- 7) rozwiązuje łatwe równania jednodziałaniowe z niewiadomą w postaci okienka (bez przenoszenia na drugą stronę);
- 8) rozwiązuje proste zadania tekstowe (w tym zadania na porównywanie różnicowe, ale bez porównywania ilorazowego);
- 9) wykonuje łatwe obliczenia pieniężne (cena, ilość, wartość) i radzi sobie w sytuacjach codziennych wymagających takich umiejętności; zna będące w obiegu monety i banknoty; zna wartość nabywczą pieniędzy; rozumie, czym jest dług;
- 10) mierzy i zapisuje wynik pomiaru długości, szerokości i wysokości przedmiotów oraz odległości; posługuje się jednostkami: milimetr, centymetr, metr; wykonuje łatwe obliczenia dotyczące tych miar (bez wyrażeń dwumianowanych i zamiany jednostek w obliczeniach formalnych); używa pojęcia kilometr w sytuacjach życiowych, np. jechaliśmy autobusem 27 kilometrów (bez zamiany na metry);
- 11) waży przedmioty, różnicuje przedmioty cięższe, lżejsze; używa określeń: kilogram, pół kilograma, dekagram, gram; wykonuje łatwe obliczenia, używając tych miar (bez wyrażeń dwumianowanych i zamiany jednostek w obliczeniach formalnych);
- 12) odmierza płyny różnymi miarkami; używa określeń: litr, pół litra, ćwierć litra;
- 13) odczytuje temperaturę (bez konieczności posługiwania się liczbami ujemnymi, np. 5 stopni mrozu, 3 stopnie poniżej zera);
- 14) odczytuje i zapisuje liczby w systemie rzymskim od I do XII;
- 15) podaje i zapisuje daty; zna kolejność dni tygodnia i miesięcy; porządkuje chronologicznie daty; wykonuje obliczenia kalendarzowe w sytuacjach życiowych; odczytuje wskazania zegarów w systemach: 12- i 24-godzinnym, wyświetlających cyfry i ze wskazówkami; posługuje się pojęciami: godzina, pół godziny, kwadrans, minuta; wykonuje proste obliczenia zegarowe;
- 16) rozpoznaje i nazywa koła, prostokąty (w tym kwadraty) i trójkąty (również położone w różny sposób oraz w sytuacji, gdy figury zachodzą na siebie); rysuje odcinki o podanej długości; oblicza obwody trójkątów i prostokątów (bez wyrażeń dwumianowanych i zamiany jednostek w obliczeniach formalnych);
- 17) wyprowadza kierunki od siebie i innych osób; określa położenie obiektów względem obranego obiektu, używając określeń: góra, dół, przód, tył, w prawo, w lewo oraz ich kombinacji;
- 18) dostrzega symetrię (np. w rysunku motyla); rysuje drugą połowę symetrycznej figury;
- 19) zauważa, że jedna figura jest powiększeniem lub pomniejszeniem drugiej; rysuje figury w powiększeniu i w pomniejszeniu.

8. Zajęcia komputerowe. Uczeń:

- 1) posługuje się komputerem w podstawowym zakresie;
- 2) posługuje się wybranymi programami i gramami edukacyjnymi, rozwijając swoje zainteresowania; korzysta z opcji w programach;
- 3) wyszukuje informacje i korzysta z nich:
 - a) przegląda wybrane przez nauczyciela strony internetowe (np. stronę swojej szkoły),
 - b) dostrzega elementy aktywne na stronie internetowej, nawiguje po stronach w określonym zakresie,
 - c) odtwarza animacje i prezentacje multimedialne;

- 4) tworzy teksty i rysunki:
 - a) wpisuje za pomocą klawiatury litery, cyfry i inne znaki, wyrazy i zdania,
 - b) wykonuje rysunki za pomocą wybranego edytora grafiki, np. z gotowych figur;
- 5) zna zagrożenia wynikające z korzystania z komputera, Internetu i multimediów:
 - a) wie, że praca przy komputerze męczy wzrok, nadweręża kręgosłup, ogranicza kontakty społeczne; wie, jak trzeba korzystać z komputera, żeby nie narażać własnego zdrowia,
 - b) ma świadomość niebezpieczeństw wynikających z anonimowości kontaktów i podawania swojego adresu,
 - c) stosuje się do ograniczeń dotyczących korzystania z komputera, Internetu i multimediów.

9. Zajęcia techniczne. Uczeń:

- 1) zna środowisko techniczne na tyle, że:
 - a) orientuje się w sposobach wytwarzania przedmiotów codziennego użytku („jak to zrobiono?”): meble, samochody, sprzęt gospodarstwa domowego,
 - b) rozpoznaje rodzaje maszyn i urządzeń: transportowych (samochody, statki, samoloty), wytwórczych (narzędzia, przyrządy), informatycznych (komputer, laptop, telefon komórkowy); orientuje się w rodzajach budowli (budynki mieszkalne, biurowe, przemysłowe, mosty, tunele, wieże) i urządzeń elektrycznych (latarka, prądnica rowerowa),
 - c) określa wartość urządzeń technicznych z punktu widzenia cech użytkowych (łatwa lub trudna obsługa), ekonomicznych (tanie lub drogie w zakupie i użytkowaniu), estetycznych (np. ładne lub brzydkie);
- 2) realizuje „drogę” powstawania przedmiotów od pomysłu do wytworu:
 - a) przedstawia pomysły rozwiązań technicznych: planuje kolejne czynności, dobiera odpowiednie materiały (papier, drewno, metal, tworzywo sztuczne, materiały włókiennicze) oraz narzędzia,
 - b) rozumie potrzebę organizowania działania technicznego: pracy indywidualnej i zespołowej,
 - c) posiada umiejętności:
 - odmierzania potrzebnej ilości materiału,
 - cięcia papieru, tektury itp.,
 - montażu modeli papierowych i z tworzyw sztucznych, korzystając z prostych instrukcji i schematów rysunkowych, np. buduje latawce, makiety domów, mostów, modele samochodów, samolotów i statków,
 - w miarę możliwości, montażu obwodów elektrycznych, szeregowych i równoległych z wykorzystaniem gotowych zestawów;
- 3) dba o bezpieczeństwo własne i innych:
 - a) utrzymuje ład i porządek wokół siebie, w miejscu pracy; sprząta po sobie i pomaga innym w utrzymaniu porządku,
 - b) właściwie używa narzędzi i urządzeń technicznych,
 - c) wie, jak należy bezpiecznie poruszać się po drogach (w tym na rowerze) i korzystać ze środków komunikacji; wie, jak trzeba zachować się w sytuacji wypadku.

10. Wychowanie fizyczne i edukacja zdrowotna. Uczeń:

- 1) w zakresie sprawności fizycznej:
 - a) realizuje marszbieg trwający co najmniej 15 minut,
 - b) umie wykonać próbę siły mięśni brzucha oraz próbę gibkości dolnego odcinka kręgosłupa,
 - c) potrafi pokonywać przeszkody naturalne i sztuczne;
- 2) w zakresie treningu zdrowotnego:
 - a) przyjmuje pozycje wyjściowe i ustawienia do ćwiczeń oraz wykonuje przewrót w przód,
 - b) skacze przez skakankę, wykonuje przeskoki jednonóż i obunóż nad niskimi przeszkodami,
 - c) wykonuje ćwiczenia równoważne bez przyboru, z przyborem i na przyrządzie;
- 3) w zakresie sportów całego życia i wypoczynku:
 - a) posługuje się piłką: rzuca, chwyta, kołuje, odbija i prowadzi ją,
 - b) jeździ np. na rowerze, wrotkach; przestrzega zasad poruszania się po drogach,
 - c) bierze udział w zabawach, minigrach i grach terenowych, zawodach sportowych, respektując reguły i podporządkowując się decyzjom sędziego,
 - d) wie, jak należy zachować się w sytuacjach zwycięstwa i radzi sobie z porażkami w miarę swoich możliwości;
- 4) w zakresie bezpieczeństwa i edukacji zdrowotnej:
 - a) dba o higienę osobistą i czystość odzieży,
 - b) wie, jakie znaczenie dla zdrowia ma właściwe odżywianie się oraz aktywność fizyczna,
 - c) wie, że nie może samodzielnie zażywać leków i stosować środków chemicznych niezgodnie z przeznaczeniem,
 - d) dba o prawidłową postawę, np. siedząc w ławce, przy stole,
 - e) przestrzega zasad bezpiecznego zachowania się w trakcie zajęć ruchowych; posługuje się przyborami sportowymi zgodnie z ich przeznaczeniem,
 - f) potrafi wybrać bezpieczne miejsce do zabaw i gier ruchowych; wie, do kogo zwrócić się o pomoc w sytuacji zagrożenia zdrowia lub życia.

Podane umiejętności dotyczą dzieci o prawidłowym rozwoju fizycznym. Umiejętności dzieci niepełnosprawnych ustala się stosownie do ich możliwości.

11. Etyka. Uczeń:

- 1) rozumie, że ludzie mają równe prawa, niezależnie od tego, gdzie się urodzili, jak wyglądają, jaką religię wyznają, jaki mają status materialny; okazuje szacunek osobom starszym;
- 2) zastanawia się nad tym, na co ma wpływ, na czym mu zależy, do czego może dążyć nie krzywdząc innych; stara się nieść pomoc potrzebującym;
- 3) wie, że dzieci niepełnosprawne znajdują się w trudnej sytuacji i pomaga im;
- 4) wie, na czym polega prawdomówność i jak ważna jest odwaga przeciwstawiania się kłamstwu i obmowie; potrafi z tej perspektywy oceniać zachowania bohaterów baśni, opowiadań, legend, komiksów;
- 5) wie, że nie można zabierać cudzej własności i stara się tego przestrzegać; wie, że należy naprawić wyrządzoną szkodę; dostrzega, kiedy postaci z baśni, opowiadań,

legend, komiksów nie przestrzegają reguły „nie kradnij”; pamięta o oddawaniu pożyczonych rzeczy, nie niszczy ich;

- 6) nawiązuje i pielęgnuje przyjaźnie w miarę swoich możliwości;
- 7) przestrzega reguł obowiązujących w społeczności dziecięcej (grzecznie zwraca się do innych, współpracuje w zabawach i w sytuacjach zadaniowych) oraz w świecie dorosłych (grzecznie zwraca się do innych, ustępuje osobom starszym miejsca w autobusie, podaje upuszczony przedmiot itp.);
- 8) wie, że jest częścią przyrody, chroni ją i szanuje; nie niszczy swojego otoczenia.

12. Język mniejszości narodowej lub etnicznej. Uczeń:

1) odbiera wypowiedzi:

- a) uważnie słucha przekazywanych informacji i korzysta z nich,
- b) czyta ze zrozumieniem teksty literackie oraz informacyjne przeznaczone dla dzieci na I etapie edukacyjnym,
- c) wyciąga wnioski z przesłanek zawartych w tekście,
- d) wyszukuje w tekście potrzebne informacje, stara się korzystać ze słowników i encyklopedii,
- e) stosuje i zna rolę form użytkowych (np. życzenia, zaproszenie, zawiadomienie, list, notatka do kroniki) i grzecznościowych w kontaktach międzyludzkich;

2) tworzy wypowiedzi:

- a) wypowiada się w różnych formach języka mówionego i pisanego (kilkudzaniowa wypowiedź, krótkie opowiadanie, krótki opis, list, życzenia, zaproszenie),
- b) przejawia wrażliwość estetyczną w wypowiedziach inspirowanych twórczością dla dzieci; tworzy, przekształca i rozwija swoje wypowiedzi,
- c) dobiera właściwe formy komunikowania się w różnych sytuacjach społecznych,
- d) uczestniczy w rozmowach: zadaje pytania, udziela odpowiedzi i prezentuje własne zdanie,
- e) zna alfabet: rozróżnia litery, głoski i znaki fonetyczne; dzieli wyrazy na sylaby; oddziela wyrazy w zdaniu, oddziela zdania w tekście i poprawnie je zapisuje (zgodnie z elementarnymi zasadami ortografii i interpunkcji),
- f) pisze czytelnie i estetycznie,
- g) przepisuje teksty, pisze z pamięci i ze słuchu; w miarę swoich możliwości samodzielnie realizuje pisemne zadania domowe,
- h) rozszerza zasób słownictwa poprzez kontakt z tekstami literackimi i innymi tekstami kultury;

3) analizuje i interpretuje teksty kultury:

- a) w tekście literackim wybiera określone fragmenty, określa czas i miejsce akcji, wskazuje głównych bohaterów,
- b) czyta i recytuje, z uwzględnieniem interpunkcji i intonacji,
- c) wykorzystuje teksty literackie do tworzenia wypowiedzi kreatywnych,
- d) czyta wskazane teksty literackie i wypowiada się na ich temat.

13. Język regionalny – język kaszubski. Uczeń:

- 1) poznaje elementy przyrody, kultury materialnej i duchowej Kaszub (podczas zajęć i podczas wycieczek):

- a) buduje swoją świadomość językową w zakresie języka kaszubskiego,
 - b) wie, że ludzie posługują się różnymi językami,
 - c) wie, że Kaszuby to region o bogatej historii, charakterystycznej przyrodzie, ciekawym ukształtowaniu geograficznym;
- 2) odbiera wypowiedzi w języku kaszubskim i wykorzystuje pod kierunkiem nauczyciela informacje w nich zawarte; rozumie proste i krótkie wypowiedzi ustne o tematyce związanej z życiem codziennym:
- a) obdarza uwagę rówieśników i dorosłych, słucha ich wypowiedzi i chce zrozumieć, co przekazują,
 - b) rozumie sens pisania oraz czytania i orientuje się w oznaczeniach: uproszczone rysunki, piktogramy, znaki informacyjne i napisy, strzałki,
 - c) interesuje się książką i czytaniem; słucha w skupieniu czytanych utworów (baśni, opowiadań, wierszy, krótkich historyjek),
 - d) rozumie proste polecenia i właściwie na nie reaguje,
 - e) rozumie sens opowiedzianych historyjek, gdy są wspierane obrazkami, gestami, przedmiotami,
 - f) uważnie słucha przekazywanych informacji i korzysta z nich,
 - g) rozumie wypowiedzi ze słuchu: rozróżnia dźwięki w wyrazach o podobnym brzmieniu; rozpoznaje zwroty stosowane na co dzień; rozumie ogólny sens krótkich oraz łatwych opowiadań i baśni kaszubskich przedstawionych za pomocą obrazów, gestów i przedmiotów; rozumie sens prostych dialogów w historyjkach obrazkowych (także w nagraniach audio i wideo);
- 3) powtarza słowa i proste wypowiedzi w języku kaszubskim; posługuje się podstawowym zasobem środków językowych:
- a) mówi tak, aby inni rozumieli to, co chce powiedzieć,
 - b) posiada umiejętność pisania i czytania w zakresie wszystkich liter alfabetu kaszubskiego,
 - c) czyta proste, krótkie teksty przeznaczone dla dzieci na I etapie edukacyjnym,
 - d) pisze proste, krótkie zdania, ze szczególnym uwzględnieniem estetyki i poprawności graficznej pisma,
 - e) zna podstawowe pojęcia z zakresu wiedzy o języku, jak: alfabet, litera, głoska, sylaba, wyraz, zdanie; rozróżnia litery i głoski; dzieli wyrazy na sylaby; oddziela wyrazy w zdaniu, zdania w tekście i poprawnie je zapisuje (zgodnie z elementarnymi zasadami ortografii i interpunkcji),
 - f) nazywa obiekty w najbliższym otoczeniu,
 - g) czyta ze zrozumieniem proste teksty literackie przeznaczone dla dzieci na I etapie edukacyjnym,
 - h) przepisuje teksty, pisze z pamięci,
 - i) rozszerza zasób słownictwa;
- 4) ilustruje usłyszany tekst:
- a) uczestniczy w dramie, ilustruje zachowania bohatera literackiego lub wymyślonego – mimiką, gestem, ruchem,
 - b) rozumie umowne znaczenie rekwizytu i umie posłużyć się nim w odgrywanej scenie,

- c) tworzy ilustracje do przeczytanego tekstu;
- 5) wygłasza z pamięci krótkie teksty w języku kaszubskim:
 - a) recytuje wierszyki i rymowanki, śpiewa piosenki z repertuaru dziecięcego,
 - b) czyta i recytuje teksty kaszubskie, z uwzględnieniem interpunkcji i intonacji.

Zalecane warunki i sposób realizacji

1. Dla zapewnienia ciągłości wychowania i kształcenia, nauczyciele uczący w klasach I–III szkoły podstawowej powinni znać podstawę programową wychowania przedszkolnego.
2. Należy zadbać o adaptację dzieci do warunków szkolnych, w tym o ich poczucie bezpieczeństwa. Czas trwania okresu adaptacyjnego określa nauczyciel, biorąc pod uwagę potrzeby dzieci.
3. Planując proces nauczania, nauczyciel, biorąc pod uwagę zróżnicowane możliwości uczniów, decyduje o doborze metod nauczania i środków dydaktycznych oraz tempie realizacji treści nauczania. Czas trwania zajęć edukacyjnych powinien wynikać z możliwości psychofizycznych uczniów oraz ze sposobu realizacji poszczególnych treści nauczania. Oznacza to, że nauczyciel nie powinien planować i przeprowadzać zajęć edukacyjnych w systemie 45-minutowych lekcji. Ponadto, przy zachowaniu ustalonego z dyrektorem szkoły tygodniowego i dziennego czasu pracy danego oddziału, nauczyciel powinien każdego dnia przeprowadzać różnorodne zajęcia edukacyjne.
4. Sale lekcyjne powinny składać się z dwóch części: edukacyjnej (wyposażonej w tablicę, stoliki itp.) i rekreacyjnej (odpowiednio do tego przystosowanej). Zalecane jest wyposażenie sal w pomoce dydaktyczne i przedmioty potrzebne do zajęć (np. liczniki), sprzęt audiowizualny, komputery z dostępem do Internetu, gry i zabawki dydaktyczne, książki tematyczne (np. przyrody), biblioteczkę itp.
5. Edukacja w klasach I–III szkoły podstawowej jest realizowana w formie kształcenia zintegrowanego. Ze względu na prawidłowości rozwoju umysłowego dzieci, treści nauczania powinny narastać i rozszerzać się w układzie spiralnym, tzn. w każdym następnym roku edukacji wiadomości i umiejętności nabyte przez ucznia mają być powtarzane i pogłębiane, a potem rozszerzane.
6. W klasach I–III szkoły podstawowej prace domowe powinny być dostosowane do możliwości ucznia, a nauczyciel powinien monitorować czas, jaki uczeń poświęca na ich wykonanie. Uczniom korzystającym z zajęć świetlicowych szkoła powinna zapewnić warunki i możliwość odrabiania zadań domowych.
7. W klasach I–III szkoły podstawowej edukację dzieci powierza się jednemu nauczycielowi. Prowadzenie zajęć z zakresu edukacji muzycznej, plastycznej, wychowania fizycznego, zajęć komputerowych i języka obcego nowożytnego można powierzyć nauczycielom posiadającym odpowiednie kwalifikacje określone w przepisach w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli. Zajęcia z zakresu edukacji zdrowotnej mogą być realizowane z udziałem specjalisty z zakresu zdrowia publicznego lub dietetyki, pielęgniarki lub higienistki szkolnej.

8. Edukacja polonistyczna. W początkowym okresie nauki jest kontynuowany rozpoczęty w przedszkolu proces kształtowania dojrzałości dzieci do nauki czytania i pisania. Umiejętności te kształtuje się według wybranej metody, dbając o łączenie czytania z pisaniem. W klasie I szkoły podstawowej około połowy czasu przeznaczonego na edukację polonistyczną uczniowie mogą zajmować się rysowaniem i pisaniem, siedząc przy stolikach. Trzeba też pamiętać o tym, że klasa I jest pierwszym etapem nauki czytania i pisania, a umiejętności te są intensywnie kształtowane w klasie II i III tak, aby uczniowie kończący klasę III wykazali się umiejętnościami określonymi w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych w zakresie I etapu edukacyjnego. Ważnym celem edukacji polonistycznej jest rozwijanie u dzieci zamiłowania do czytelnictwa poprzez słuchanie pięknego czytania i rozmawianie o przeczytanych utworach oraz korzystanie z bibliotek (np. biblioteki szkolnej). Dobór utworów ma uwzględnić następujące gatunki literatury dziecięcej: baśnie, bajki, legendy, opowiadania, wiersze, komiksy – przy wyborze należy kierować się realnymi umiejętnościami czytelnictwa dzieci, a także potrzebami wychowawczymi i edukacyjnymi. Dzieci powinny uczyć się na pamięć wierszy, fragmentów prozy, tekstów piosenek itp.
9. Edukacja matematyczna. W pierwszych miesiącach nauki w centrum uwagi jest wspomaganie rozwoju czynności umysłowych ważnych dla uczenia się matematyki oraz budowanie podstawowych intuicji matematycznych. Dominującą formą zajęć są w tym czasie zabawy, gry i sytuacje zadaniowe, w których dzieci manipulują specjalnie dobranymi przedmiotami, np. liczmanami, klockami. Następnie dba się o budowanie w umysłach dzieci pojęć liczbowych, sprawności rachunkowych i pojęć geometrycznych. W klasie I szkoły podstawowej uczniowie około jednej trzeciej czasu przeznaczonego na edukację matematyczną mogą zajmować się rysowaniem i pisaniem, siedząc przy stolikach. W klasach II i III szkoły podstawowej czas poświęcany na pisanie i rysowanie może być stopniowo wydłużany; nie powinien jednak w całości wypełniać czasu przeznaczonego na edukację matematyczną. Przy układaniu i rozwiązywaniu zadań trzeba zadbać o wstępną matematyzację: dzieci rozwiązują zadania matematyczne, manipulując przedmiotami lub obiektami zastępczymi, potem przedstawiają rozwiązanie w dogodny dla siebie sposób, np. ustnie lub za pomocą rysunku, a podczas zajęć rozmawiają o proponowanych rozwiązaniach zadania.
10. Wiedza przyrodnicza powinna być rozwijana głównie z wykorzystaniem aktywizujących metod nauczania i różnych, dostępnych źródeł informacji oraz w oparciu o obserwacje, badania i dziecięce eksperymentowanie. Edukacja przyrodnicza powinna być realizowana przede wszystkim w naturalnym środowisku poza szkołą. W sali lekcyjnej powinny być kąciki przyrody. Jeżeli w szkole nie ma warunków do prowadzenia hodowli roślin i zwierząt, trzeba organizować dzieciom zajęcia w ogrodzie botanicznym, w gospodarstwie rolnym itp.
11. Zajęcia komputerowe należy rozumieć dosłownie jako zajęcia z komputerami, prowadzone w korelacji z pozostałymi obszarami edukacji. Nie oznacza to jednak rezygnacji z metod nauczania zakładających prezentowanie poprzez zabawę i w sposób prosty działania urządzeń komputerowych bez ich wykorzystania. Należy zadbać

- o to, aby w sali lekcyjnej było kilka kompletnych zestawów komputerowych z oprogramowaniem odpowiednim do wieku, możliwości i potrzeb uczniów. Komputery w klasach I-III szkoły podstawowej są wykorzystywane jako urządzenia, które wzbogacają proces nauczania i uczenia się o teksty, rysunki i animacje tworzone przez uczniów, kształtują ich aktywność (gry i zabawy, w tym zabawy logiczne, mogące być wstępem do nauki programowania), utrwalają umiejętności (programy edukacyjne na płytach i w sieci), rozwijają zainteresowania itp. Uczniom klas I-III należy umożliwić korzystanie ze szkolnej pracowni komputerowej. Zaleca się, aby podczas zajęć uczeń miał do swojej dyspozycji osobny komputer z dostępem do Internetu.
12. Język obcy nowożytny. Zalecane jest organizowanie dzieciom również pozalekcyjnych form nauki języka obcego nowożytnego, np. zajęć w szkolnym klubie, spotkań czytelniczych w bibliotece, seansów filmowych w świetlicy szkolnej.
 13. Edukacja muzyczna. Oprócz zajęć typowo muzycznych zaleca się włączanie muzyki do codziennych zajęć szkolnych, np. jako tła tematu przy organizacji aktywności ruchowej, w celu wyciszenia, dla pobudzenia wyobraźni, koordynacji działań zespołowych.
 14. Wychowanie fizyczne. Zaleca się, aby zajęcia z dziećmi były prowadzone na boisku, w sali gimnastycznej itp. Czas realizacji tego obszaru kształcenia ma być przeznaczony na rozwijanie sprawności fizycznej uczniów.
 15. Etyka. Ze względu na specyfikę dziecięcego rozumowania, w trakcie zajęć z etyki zaleca się analizę zachowania postaci literackich (z baśni, bajek, opowiadań itp.), filmowych i telewizyjnych. Uniknie się wówczas kłopotów wychowawczych wynikających z nadmiernej, nieuzasadnionej i pochopnej nieraz krytyki wydarzeń z udziałem rówieśników.
 16. Doceniając rolę edukacji zdrowotnej, treści z tego zakresu umieszczono w wielu obszarach kształcenia, np. w obszarze wychowania fizycznego, edukacji przyrodniczej i edukacji społecznej. Ze względu na dobro uczniów, należy zadbać, aby rozumeli oni konieczność oraz mieli nawyk dbania o zdrowie swoje i innych. Powinni także wiedzieć, do kogo zwrócić się w razie konieczności udzielania pierwszej pomocy.
 17. Każde dziecko jest uzdolnione. Nauczyciel ma odkryć te uzdolnienia i je rozwijać. W trosce o to, aby dzieci odczuwały satysfakcję z działalności twórczej, trzeba stwarzać im warunki do prezentowania swych osiągnięć, np. muzycznych, wokalnych, recytatorskich, tanecznych, sportowych, konstrukcyjnych.
 18. Odpowiednio do istniejących potrzeb szkoła organizuje:
 - 1) zajęcia opiekuńcze zapewniające dzieciom interesujące spędzanie czasu, przyjazną atmosferę i bezpieczeństwo;
 - 2) zajęcia zwiększające szanse edukacyjne uczniów zdolnych oraz uczniów mających trudności w nauce.

3.4. Kryteria oceniania i metody sprawdzania osiągnięć ucznia

Zgodnie z Rozporządzeniem MEN w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych, w klasach I–III szkoły podstawowej śródroczne i roczne oceny klasyfikacyjne z zajęć edukacyjnych są ocenami opisowymi.

Oceny są ważnym wyznacznikiem wiedzy dziecka, stopnia opanowania treści nauczania. Nauczyciele muszą pamiętać, że są one też wyznacznikiem poczucia własnej wartości uczniów, wpływając na obraz siebie i własnych kompetencji. I nie ma tu znaczenia, że w edukacji wczesnoszkolnej obowiązuje ocena opisowa, nie spotkałam bowiem jeszcze szkoły, w której nie oceniano by uczniów za pomocą punktów czy literek.

Ocena konstruktywna

W związku z powyższym uczniowie bardzo szybko orientują się, co oznacza, że jest „dobrze”, a co – „źle”. A przecież celem wprowadzenia oceny opisowej było uniknięcie tego typu powierzchownego oceniania na rzecz oceny konstruktywnej, czyli takiej, która zachęca uczniów do dalszych prób. Ocena, przynajmniej w części instruktażowa, powinna zawierać opis tego, co dziecko już potrafi, a nad czym jeszcze musi popracować. Dzięki takiej ocenie uczniowie czują się zmotywowani do dalszego wysiłku.

Informacyjność oceny

Uczniowie muszą wiedzieć, za co otrzymują taką właśnie ocenę (czy takie punkty). Dobrze, jeśli taką informację otrzymują także rodzice. Niestety, zdarza się, że oceny znajdują się tylko w dzienniku, a dzieci w ogóle nie są o nich informowane, zaś rodzice otrzymują ich spis na karteczkach podczas zebrania. Nie sposób wtedy dociec, kiedy dziecko otrzymało daną ocenę, często też nie pamiętamy, w jakiej sytuacji. Nie wystarczy informacja, że ocena dotyczy pracy domowej, klasówki, czy odpowiedzi. Warto informować dziecko na bieżąco, dlaczego właśnie na tyle została oceniona jego praca – jakie są jej mocne i słabe strony oraz jak te słabe zamienić na mocne. Pamiętajmy, że każda ocena ucznia, to także ocena nauczyciela – jego umiejętności dotarcia do dziecka, przekazania mu w sposób zrozumiały wiedzy i umiejętności. Złe oceny uczniów to sygnał dla nauczyciela, że może coś jest nie tak, może należy coś zmienić – metody, formy, środki, a może coś w samym nauczycielu.

Co oceniamy

W psychologii znane jest zjawisko samospełniającego się proroctwa. Każdy nauczyciel po tygodniu pracy w klasie pierwszej odpowie na pytanie, który z jego uczniów jest „dobry”, a który „słaby”. Na taką szybką opinię składa się wiele sytuacji. W klasie pierwszej są bowiem dzieci śmiałe, które podchodzą do nauczyciela, uśmiechają się, mówią coś miłego, chętnie odpowiadają na pytania (te pierwsze rozmowy dotyczą przecież spraw im bliskich i znanych – wakacji, rodziny, przyjaciół). Te dzieci nauczyciel będzie kojarzył jako „dobre”. Jednak są też w klasie dzieci nieśmiałe, załknione lub zachowujące się niegrzecznie i o tych nauczyciel myśli, że „będzie z nimi więcej pracy”.

Na ocenę nauczyciela ma także wpływ wygląd ucznia. Jeśli dziecko z wyglądu budzi sympatię nauczyciela, częściej się on do niego uśmiecha, częściej do niego podchodzi i częściej z nim rozmawia. Taka sytuacja sprawia, że dziecko ma więcej okazji do zaprezentowania swoich umiejętności i wyjaśnienia pojawiających się trudności – same zyski dla dalszego rozwoju.

Dlatego za każdym razem, kiedy oceniamy dziecko, należy zastanowić się, czy nasza ocena nie jest drogą na skróty, czy nie oceniamy, kierując się bardziej nadaną dziecku etykietką niż rzeczywistymi jego osiągnięciami. I pamiętajmy, że każdy uczeń chce mieć dobre oceny, chce zasłużyć na pochwałę, bo bardzo chce być zrozumiany, akceptowany, doceniany. Jeśli nauczyciel sprawi, że klasa szkolna będzie dla jego uczniów środowiskiem wspierającym, zachęcającym do próbowania i doświadczania, to każdy jego uczeń będzie z odwagą pokonywał pojawiające się trudności i z radością odnosił sukcesy.

Warto zastosować następujące metody sprawdzania i oceniania osiągnięć ucznia:

- diagnoza wiedzy i umiejętności dziecka rozpoczynającego naukę w klasie I (czyli diagnoza gotowości szkolnej)
- diagnoza wiedzy i umiejętności dziecka kończącego klasę I
- diagnoza wiedzy i umiejętności dziecka w kl. II (śródroczna i końcowa)
- diagnoza wiedzy i umiejętności dziecka w kl. II (śródroczna i końcowa).

Podstawę diagnozowania stanowi obserwacja zachowania dzieci w różnych sytuacjach zadaniowych i społecznych, świadczących o poziomie wiedzy i umiejętności. Istotnym aspektem diagnozy jest analiza kart pracy skorelowanych z arkuszami diagnostycznymi oraz wytworów dziecka.

- Bieżąca ocena postępów dziecka

Taka ocena odbywa się w trakcie zajęć szkolnych i polega zarówno na informowaniu ucznia o jego postępach, jak i na rozmowach o jego zachowaniu. Bieżąca ocena ma na celu motywowanie dziecka do wysiłku, wskazywanie umiejętności, które już osiągnęło, oraz tych, nad którymi musi jeszcze popracować.

- Wdrażanie uczniów do nabywania umiejętności samooceny

Ważne w edukacji małych uczniów jest nabycie przez nich umiejętności ponoszenia konsekwencji, a co za tym idzie – brania odpowiedzialności za podejście do nauki i wywiązywanie się z obowiązków. Dzieci powinny umieć krytycznie oceniać swoją pracę, planować poprawę swoich działań i rozumieć, że bez wysiłku nie ma efektów. Takie podejście kształtuje w nich postawę odpowiedzialności za swoje postępowanie i funkcjonowanie w szkole.

- **Dokumentacja osiągnięć ucznia**, czyli zbiór prac dziecka (sprawdziany, prace, karty pracy), które świadczą o poziomie jego wiedzy i umiejętności. Taka dokumentacja powinna być systematycznie gromadzona przez nauczyciela i omawiana na spotkaniach z rodzicami.
- **Ocena śródroczna** w formie opisowej, informuje o osiągnięciach ucznia – nabytej wiedzy i umiejętnościach. Jednocześnie omawia trudności dziecka, na które należy zwrócić uwagę w następnym półroczu.

- **Ocena roczna** – klasyfikacyjna – w formie opisowej wystawiana na koniec roku szkolnego. Ocena ta charakteryzuje osiągnięcia edukacyjne ucznia oraz informuje o jego zachowaniu i szczególnych osiągnięciach.

Zarówno rzetelna ocena, jak i diagnoza stanowią ważny element procesu edukacji małych dzieci. Są szczególnie ważne w sytuacji decyzji o podjęciu roli ucznia przez dzieci sześciolatnie. Powodzenie szkolne zależy bowiem nie tylko od ich predyspozycji osobistych, ale również od skuteczności podjętych oddziaływań pedagogicznych.

Diagnoza

Diagnoza oparta na systematycznej obserwacji dziecka jest podstawą do organizowania procesu nauczania, ponieważ to uczeń, ze swoimi potrzebami i możliwościami, wyznacza nauczycielowi drogę do efektywnej edukacji.

Zgodnie z podstawą programową nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej jest zobowiązany do prowadzenia obserwacji mających na celu poznanie możliwości i potrzeb rozwojowych dzieci oraz dokumentowania tych obserwacji. Taka obserwacja stanowi podstawę do diagnozy szkolnej, która z kolei jest pierwszym krokiem do świadomego, intensywnego wspomagania rozwoju dziecka. Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej to osoba, która przebywa z dziećmi codziennie przez kilka godzin, więc dokonywana przez niego diagnoza odbywa się każdego dnia podczas pracy indywidualnej i grupowej, podczas zabaw w klasie i na świeżym powietrzu.

Obserwacje jednak muszą być zapisywane i dokumentowane. Dlatego niezwykle ważny jest wybór właściwego narzędzia diagnostycznego. W tym celu nauczyciele korzystają najczęściej z takich źródeł, jak: wydawnictwa edukacyjne, poradnie psychologiczno-pedagogiczne oraz arkusze diagnostyczne opracowane przez rady pedagogiczne. Dokonując wyboru, warto zwrócić uwagę na kilka aspektów.

- Narzędzie służące do diagnozowania umiejętności dziecka w wieku wczesnoszkolnym nie może ograniczać się do skali dwustopniowej (potrafi/nie potrafi), ponieważ dzieci w tym wieku bardzo intensywnie uczą się rzeczy nowych, więc niektóre umiejętności znajdują się w strefie ich najbliższego rozwoju. Poza tym należy pamiętać o dużych różnicach rozwojowych (w grupie najmłodszych uczniów, obok dzieci niewykazujących żadnego zainteresowania czytaniem zwykle są i takie, które już potrafią płynnie samodzielnie czytać). Dlatego konieczna jest szersza skala, pozwalająca na szczegółową ocenę danej umiejętności, np.:
 - wiedza i umiejętności dziecka są wyższe oczekiwanych (wyższe niż przewidywane dla dziecka w tym wieku);
 - wiedza i umiejętności dziecka są zgodne z oczekiwaniami (zgodne z przewidywanymi dla dziecka w tym wieku);
 - wiedza i umiejętności dziecka są niższe od oczekiwanych (niższe niż przewidywane dla dziecka w tym wieku) – dziecko potrzebuje wspomagania rozwoju;
 - wiedza i umiejętności dziecka są znacznie niższe od oczekiwanych (znacznie niższe niż przewidywane dla dziecka w tym wieku) – dziecko potrzebuje intensywnego wspomagania rozwoju.

- Arkusz służący do obserwacji dziecka powinien być podzielony na obszary edukacyjne (a wskaźniki w danych obszarach powinny mieścić się w ich zakresie). Jeśli dany wskaźnik nie określa kompetencji, która pozwala ocenić umiejętności/wiedzę dziecka w danym obszarze, to nie tylko diagnoza będzie błędna, ale również planowanie działań naprawczych oraz prowadzenie zajęć dydaktyczno-wyrównawczych nie przyniesie oczekiwanych efektów.
- Na rozwój dziecka wpływa wiele czynników. Niezwykle istotne jest środowisko rodzinne czy stan zdrowia ucznia. Patologia w rodzinie, czy np. alergia, na którą cierpi dziecko, to bardzo ważne czynniki, które w istotny sposób wpływają na jego funkcjonowanie. Dlatego ważne jest poznanie środowiska rodzinnego oraz współpraca z rodzicami. Należy również pamiętać o tym, że celem diagnozy jest rozpoznanie potrzeb dziecka, mające być podstawą do planowania pracy (zarówno indywidualnej, jak i pracy z całą klasą). Wczesne rozpoznanie problemów dziecka (lub szczególnych uzdolnień) pozwoli na świadome wspomaganie jego rozwoju.

ZAŁĄCZNIK NR 1
DIAGNOZA GOTOWOŚCI SZKOLNEJ DZIECKA
ROZPOCZYNAJĄCEGO NAUKĘ W KLASIE I

4	Kompetencje dziecka są powyżej oczekiwanych (wyższe niż przewidywane dla dziecka w tym wieku).
3	Kompetencje dziecka są zgodne z oczekiwanymi (zgodne z przewidywanymi dla dziecka w tym wieku).
2	Kompetencje dziecka są poniżej oczekiwanych (niższe niż przewidywane dla dziecka w tym wieku). Dziecko potrzebuje wspomagania rozwoju.
1	Kompetencje dziecka są znacznie poniżej oczekiwanych (znacznie niższe niż przewidywane dla dziecka w tym wieku). Dziecko potrzebuje intensywnego wspomagania rozwoju.

Rozwój społeczny i emocjonalny

Zachowanie podczas zabawy

4. Bardzo chętnie bawi się z innymi dziećmi. Zgodnie współpracuje z innymi w zabawie. Zawsze przestrzega zasad ustalonych w zabawie.
3. Chętnie bawi się z innymi dziećmi. Zgodnie współpracuje z innymi w zabawie. Zwykle przestrzega zasad ustalonych w zabawie.
2. Raczej niechętnie bawi się z innymi dziećmi. Często nie potrafi zgodnie współpracować z innymi w zabawie. Często ma problemy z przestrzeganiem zasad ustalonych w zabawie.
1. Nie chce bawić się z innymi dziećmi. Nie potrafi zgodnie współpracować z innymi w zabawie. Nie przestrzega zasad ustalonych w zabawie.

Współpraca w sytuacjach zadaniowych

4. Bardzo chętnie i zgodnie współpracuje z innymi w sytuacjach zadaniowych. Zawsze przestrzega ustalonych zasad.
3. Chętnie i zgodnie współpracuje z innymi w sytuacjach zadaniowych. Zwykle przestrzega ustalonych zasad.
2. Raczej nie potrafi zgodnie współpracować z innymi w sytuacjach zadaniowych. Często ma problemy z przestrzeganiem ustalonych zasad.
1. Nie potrafi zgodnie współpracować z innymi w sytuacjach zadaniowych. Nie przestrzega ustalonych zasad.

Zachowanie w sytuacjach konfliktowych

4. Zawsze bardzo dobrze sobie radzi w sytuacjach konfliktowych. Nie oczekuje pomocy osoby dorosłej.

3. Zwykle dobrze sobie radzi w sytuacjach konfliktowych. Bardzo rzadko oczekuje pomocy osoby dorosłej.
2. Często nie potrafi samodzielnie sobie radzić w sytuacjach konfliktowych. Często oczekuje pomocy osoby dorosłej.
1. Nie radzi sobie w sytuacjach konfliktowych. Zawsze wymaga pomocy ze strony osoby dorosłej.

Wykonywanie poleceń nauczyciela

4. Bardzo chętnie i sprawnie wykonuje polecenia nauczyciela. Rozumie polecenia kierowane do grupy.
3. Chętnie i sprawnie wykonuje polecenia nauczyciela. Rozumie polecenia kierowane do grupy.
2. Czasem niechętnie wykonuje polecenia nauczyciela. Dość często nie rozumie poleceń kierowanych do grupy.
1. Nie chce wykonywać poleceń nauczyciela. Nie rozumie poleceń kierowanych do grupy.

Okazywanie emocji

4. Zawsze wyraża swoje emocje w sposób akceptowany społecznie. Potrafi pogodzić się z porażką.
3. Zwykle wyraża swoje emocje w sposób akceptowany społecznie. Czasami jednak nie potrafi pogodzić się z porażką i wtedy potrzebuje wsparcia osoby dorosłej.
2. Często wyraża swoje emocje w sposób nieakceptowany społecznie. Często nie potrafi pogodzić się z porażką i wtedy potrzebuje wsparcia osoby dorosłej.
1. Bardzo często wyraża swoje emocje w sposób nieakceptowany społecznie. Nie potrafi pogodzić się z porażką i wtedy potrzebuje wsparcia osoby dorosłej.

Pomaganie innym

4. Bardzo chętnie pomaga innym dzieciom, a okazana pomoc jest adekwatna i służy rozwiązaniu danego problemu.
3. Chętnie pomaga innym dzieciom. Czasem oczekuje pomocy ze strony osoby dorosłej w ustaleniu, jaka pomoc będzie najbardziej adekwatna i posłuży rozwiązaniu danego problemu.
2. Potrafi pomagać innym dzieciom, ale najczęściej potrzebuje pomocy ze strony osoby dorosłej. Okazywana pomoc nie zawsze jest adekwatna i nie zawsze służy rozwiązaniu danego problemu.
1. Nie pomaga innym dzieciom.

Ocena zachowania innych

4. Właściwie ocenia zachowanie innych (np. bohatera literackiego lub bohatera historyjki obrazkowej). Potrafi też uzasadnić swoją ocenę.
3. Potrafi właściwie ocenić zachowanie innych (np. bohatera literackiego lub bohatera historyjki obrazkowej).
2. Z pomocą nauczyciela ocenia zachowanie innych (np. bohatera literackiego lub bohatera historyjki obrazkowej).

1. Nie potrafi oceniać zachowania innych (np. bohatera literackiego lub bohatera historii obrazkowej).

Wiedza na temat siebie

4. Posiada dokładne informacje na temat siebie, swojej rodziny i miejscowości.
3. Posiada podstawowe informacje na temat siebie, swojej rodziny i miejscowości.
2. Posiada bardzo podstawowe informacje na temat siebie, swojej rodziny i miejscowości.
1. Nie posiada informacji na temat siebie, swojej rodziny i miejscowości.

Wiedza na temat ojczyzny

4. Zna polskie symbole narodowe, potrafi zaśpiewać hymn, wie, że jest Polakiem, a Polska należy do Unii Europejskiej. Ma dodatkową wiedzę na ten temat.
3. Zna polskie symbole narodowe, potrafi zaśpiewać hymn, wie, że jest Polakiem, a Polska należy do Unii Europejskiej.
2. Z pomocą osoby dorosłej wskazuje polskie symbole narodowe. Wie, że jest Polakiem.
1. Nie posiada podstawowych informacji na temat swojej ojczyzny.

Rozwój sprawności fizycznej (z edukacją zdrowotną i bezpieczeństwem)

Zabawy ruchowe i ćwiczenia gimnastyczne

4. Dziecko jest bardzo sprawne fizycznie. Bardzo chętnie uczestniczy w zabawach, grach ruchowych i gimnastyce. Poprawnie wykonuje ćwiczenia gimnastyczne.
3. Dziecko jest sprawne fizycznie. Chętnie uczestniczy w zabawach, grach ruchowych i gimnastyce. Stara się poprawnie wykonywać ćwiczenia gimnastyczne.
2. Dziecko jest dość sprawne fizycznie, ale niektóre sprawności wymagają jeszcze treningu i wspomagania w postaci dodatkowych ćwiczeń. Rzadko dba o poprawność wykonywanych ćwiczeń.
1. Rozwój fizyczny dziecka nie przebiega prawidłowo i wymaga intensywnego wspomagania w postaci dodatkowych ćwiczeń. Nie chce uczestniczyć w zabawach, grach ruchowych i gimnastyce.

Wiedza na temat zdrowia

4. Wie, że należy dbać o zdrowie. Dostrzega związek między zachowaniem człowieka a zdrowiem czy chorobą.
3. Wie, że należy dbać o zdrowie. Zwykle dostrzega związek między zachowaniem człowieka a zdrowiem czy chorobą.
2. Zaczyna rozumieć, że o zdrowie należy dbać. Uczy się dostrzegać związek między zachowaniem człowieka a zdrowiem czy chorobą.
1. Nie rozumie, że o zdrowie trzeba dbać. Nie dostrzega związku między zachowaniem człowieka a zdrowiem czy chorobą.

Wiedza na temat podstawowych zasad odżywiania

4. Dobrze orientuje się w podstawowych zasadach zdrowego odżywiania i stara się do nich stosować.
3. Orientuje się w podstawowych zasadach zdrowego odżywiania i zwykle stara się do nich stosować.
2. Zaczyna orientować się w podstawowych zasadach zdrowego odżywiania. Często potrzebuje pomocy (zachęty) osoby dorosłej do stosowania się do tych zasad.
1. Nie orientuje się w podstawowych zasadach zdrowego odżywiania. Oczekuje stałej pomocy (kontroli) osoby dorosłej do stosowania się do tych zasad.

Wiedza na temat podstawowych zasad bezpieczeństwa

4. Wie, jakie zachowania (w sytuacjach bliskich dziecku) są bezpieczne, a jakie zagrażające. Stosuje zasady bezpieczeństwa i zna konsekwencje ich nieprzestrzegania. Samodzielnie organizuje sobie bezpieczne miejsce pracy i zabawy.
3. Orientuje się, jakie zachowania (w sytuacjach bliskich dziecku) są bezpieczne, a jakie zagrażające. Stara się stosować zasady bezpieczeństwa i przewidywać konsekwencje ich nieprzestrzegania.
2. Ma słabą orientację, jakie zachowania (w sytuacjach bliskich dziecku) są bezpieczne, a jakie zagrażające. Często nie potrafi przewidzieć konsekwencji ich nieprzestrzegania.
1. Nie potrafi zadbać o własne bezpieczeństwo. Wymaga stałej kontroli ze strony osoby dorosłej.

Samodzielność

Samodzielność w sytuacjach życiowych i zadaniowych

4. Dziecko jest bardzo samodzielne w sytuacjach życiowych i zadaniowych (na miarę swoich możliwości rozwojowych). Nie oczekuje obecności i pomocy osoby dorosłej. Przewiduje skutki swoich zachowań.
3. Dziecko jest samodzielne w sytuacjach życiowych i zadaniowych (na miarę swoich możliwości rozwojowych). Nie oczekuje stałej obecności i pomocy osoby dorosłej. Zwykle przewiduje skutki swoich zachowań.
2. Dziecko jest mało samodzielne w sytuacjach życiowych i zadaniowych. Często oczekuje obecności i pomocy osoby dorosłej. Często nie potrafi przewidzieć skutków swoich zachowań.
1. Dziecko jest niesamodzielne w sytuacjach życiowych i zadaniowych. Oczekuje stałej obecności i pomocy osoby dorosłej. Nie potrafi przewidzieć skutków swoich zachowań.

Organizowanie czasu wolnego

4. Samodzielnie, w ciekawy dla siebie sposób, organizuje sobie czas wolny.
3. Potrafi zorganizować sobie czas wolny.
2. Ma kłopoty z samodzielnym organizowaniem sobie czasu wolnego. Często potrzebuje pomocy (podpowiedzi lub zorganizowania zajęcia) ze strony osoby dorosłej.

1. Nie potrafi samodzielnie organizować sobie czasu wolnego. Oczekuje pomocy (zorganizowania zajęcia, wspólnej zabawy) ze strony osoby dorosłej.

Prace porządkowe

4. Rozumie potrzebę utrzymywania porządku w swoim otoczeniu. Bez upomnień osoby dorosłej odkłada zabawki na swoje miejsce. Bardzo chętnie uczestniczy w pracach porządkowych.
3. Utrzymuje porządek w swoim otoczeniu. Zwykle bez upomnień osoby dorosłej odkłada zabawki na swoje miejsce i uczestniczy w pracach porządkowych.
2. Rzadko utrzymuje porządek w swoim otoczeniu. Często potrzebuje wielokrotnych upomnień, zachęty osoby dorosłej, żeby odłożyć zabawki na swoje miejsce. Niechętnie uczestniczy w pracach porządkowych.
1. Nie dba o porządek w swoim otoczeniu. Mimo wielokrotnych upomnień, nie odkłada zabawek na swoje miejsce. Nie chce uczestniczyć w pracach porządkowych.

Czynności samoobsługowe

4. Dziecko jest bardzo samodzielne. Sprawnie i bez pomocy osoby dorosłej ubiera się i rozbiera, korzysta z toalety, spożywa posiłki. Potrafi również pomóc innym dzieciom.
3. Dziecko jest samodzielne. Nie oczekuje stałej pomocy osoby dorosłej podczas ubierania się i rozbierania, korzystania z toalety i spożywania posiłków.
2. Dziecko jest mało samodzielne. Często potrzebuje pomocy osoby dorosłej podczas wykonywania czynności związanych z ubieraniem się i rozbieraniem, spożywaniem posiłków i korzystaniem z toalety.
1. Dziecko jest niesamodzielne. Oczekuje stałej pomocy ze strony osoby dorosłej podczas wykonywania podstawowych czynności związanych z ubieraniem się i rozbieraniem, spożywaniem posiłków i korzystaniem z toalety.

Obowiązki

4. Bardzo dobrze wywiązuje się z powierzonych mu obowiązków.
3. Dobrze wywiązuje się z powierzonych mu obowiązków.
2. Raczej nie wywiązuje się z powierzonych mu obowiązków. Potrzebuje przypomnienia i pomocy osoby dorosłej.
1. Mimo przypomnienia i pomocy osoby dorosłej, nie wywiązuje się z powierzonych mu obowiązków.

Percepcja wzrokowa i słuchowa

Odtwarzanie usłyszanego rytmu

4. Bezbłędnie odtwarza usłyszany rytm. Potrafi – w porównaniu z innymi dziećmi w grupie – odtworzyć rytm złożony z większej ilości dźwięków.
3. Bezbłędnie odtwarza usłyszany rytm.
2. Często się myli podczas odtwarzania usłyszanego rytmu.
1. Mimo powtórzeń, nie potrafi odtworzyć usłyszanego rytmu. Tego typu ćwiczenia sprawiają dziecku dużą trudność.

Układanie obrazka z części

4. Z łatwością, bardzo sprawnie układa pocięty obrazek. Tego rodzaju ćwiczenia nie sprawiają dziecku żadnej trudności.
3. Sprawnie układa pocięty obrazek.
2. Nie radzi sobie samodzielnie z układaniem pociętego obrazka. Układa z pomocą nauczyciela.
1. Nie potrafi ułożyć pociętego obrazka, nawet z pomocą nauczyciela.

Układanie według wzoru

4. Z łatwością i bardzo sprawnie układa według wzoru. Tego rodzaju ćwiczenia nie sprawiają dziecku żadnej trudności.
3. Sprawnie układa według wzoru.
2. Nie radzi sobie samodzielnie z układaniem według wzoru. Układa z pomocą nauczyciela.
1. Nie potrafi układać według wzoru, nawet z pomocą nauczyciela.

Rozpoznawanie rymów

4. Bezbłędnie wskazuje obrazki, których nazwy się rymują. Samodzielnie tworzy rymy.
3. Wskazuje obrazki, których nazwy się rymują.
2. Z pomocą nauczyciela wskazuje obrazki, których nazwy się rymują.
1. Nie potrafi wskazać obrazków, których nazwy się rymują.

Analiza i synteza wyrazowa zdania

4. Zawsze dokonuje poprawnej analizy i syntezy wyrazowej zdania. Tego rodzaju ćwiczenia nie sprawiają dziecku żadnej trudności.
3. Potrafi dokonać poprawnej analizy i syntezy wyrazowej zdania.
2. Często myli się, dokonując analizy i syntezy wyrazowej zdania.
1. Nie potrafi dokonać analizy i syntezy wyrazowej zdania.

Analiza i synteza sylabowa słowa

4. Zawsze dokonuje poprawnej analizy sylabowej słowa. Tego rodzaju ćwiczenia nie sprawiają dziecku żadnej trudności.
3. Potrafi dokonać poprawnej analizy sylabowej słowa.
2. Często myli się, dokonując analizy sylabowej słowa.
1. Nie potrafi dokonać analizy sylabowej słowa.

Wyróżnianie głosek w nagłosie

4. Bezbłędnie wyróżnia głoski w nagłosie. Tego typu ćwiczenia nie sprawiają dziecku żadnej trudności.
3. Nie myli się podczas ćwiczeń, w których wyróżnia głoski w nagłosie.
2. Często się myli podczas wyróżniania głosek w nagłosie. Tego typu ćwiczenia sprawiają dziecku dużą trudność.
1. Nie potrafi wyróżniać głosek w nagłosie.

Wyróżnianie głosek w wygłosie

4. Bezbłędnie wyróżnia głoski w wygłosie. Tego typu ćwiczenia nie sprawiają dziecku żadnej trudności.
3. Nie myli się podczas ćwiczeń, w których wyróżnia głoski w wygłosie.
2. Często się myli podczas wyróżniania głosek w wygłosie. Tego typu ćwiczenia sprawiają dziecku dużą trudność.
1. Nie potrafi wyróżniać głosek w wygłosie.

Odwzorowywanie kształtów

4. Bezbłędnie odwzorowuje podany kształt. Tego rodzaju ćwiczenia nie sprawiają dziecku żadnej trudności.
3. Potrafi odwzorować podany kształt.
2. Stara się odwzorować podany kształt, ale ćwiczenie sprawia dziecku trudność.
1. Nie potrafi odwzorować podanego kształtu.

Pamięć wzrokowa

4. Cechuje się bardzo dobrą pamięcią wzrokową. Zapamiętuje pokazany układ przedmiotów, obrazków, nawet jeśli jest bardziej skomplikowany niż ćwiczenie przeznaczone dla dzieci w tym wieku. Bez trudu układa go z pamięci.
3. Zapamiętuje pokazany układ kilku przedmiotów, obrazków. Potrafi go ułożyć z pamięci.
2. Często ma kłopoty z zapamiętaniem pokazanego układu przedmiotów, obrazków. Z pomocą nauczyciela stara się odtworzyć układ z pamięci.
1. Nie potrafi zapamiętać pokazanego układu przedmiotów, obrazków.

Pamięć słuchowa

4. Cechuje się bardzo dobrą pamięcią słuchową. Z łatwością zapamiętuje i odtwarza z pamięci wiersze dla dzieci, teksty piosenek, rymowanki.
3. Zapamiętuje i odtwarza z pamięci wiersze dla dzieci, teksty piosenek, rymowanki.
2. Ma problemy z zapamiętywaniem i odtwarzaniem z pamięci wierszy dla dzieci, tekstów piosenek, rymowanek. Potrzebuje wielu dodatkowych powtórzeń.
1. Ma bardzo duże problemy z zapamiętywaniem wierszy dla dzieci, tekstów piosenek, rymowanek. Mimo wielu dodatkowych powtórzeń, nie potrafi ich odtworzyć z pamięci.

Rozwój mowy

Tworzenie wypowiedzi

4. Z łatwością buduje płynne, logicznie powiązane ze sobą wypowiedzi wielozdaniowe. Potrafi wyrazić swoje potrzeby i emocje w formie zdania.
3. Potrafi budować płynne, logicznie powiązane ze sobą wypowiedzi wielozdaniowe. Zwykle potrafi wyrazić swoje potrzeby i emocje w formie zdania.
2. Często ma kłopoty z budowaniem płynnych, logicznie powiązanych ze sobą wypowiedzi. Ma duże kłopoty z wyrażaniem swoich potrzeb i emocji w formie zdania.

1. Nie potrafi budować płynnych, logicznie powiązanych ze sobą wypowiedzi. Nie potrafi wyrażać swoich potrzeb i emocji w formie zdania.

Słownictwo

4. Posiada bardzo bogate słownictwo.
3. Posiada przeciętne słownictwo.
2. Posiada ubogie słownictwo
1. Posiada bardzo ubogie słownictwo.

Artykulacja

4. Prawidłowo artykułuje wszystkie głoski. Bez problemu wymawia również łańcuchy językowe i trudne wyrazy.
3. Prawidłowo artykułuje wszystkie głoski.
2. Nie potrafi artykułować prawidłowo niektórych głosek, wymaga wspomagania rozwoju mowy.
1. Wymowa dziecka jest nieprawidłowa. Wymaga intensywnego wspomagania rozwoju mowy.

Rozumienie poleceń słownych

4. Zawsze rozumie polecenia słowne kierowane do grupy, nawet jeśli są złożone i wymagają wykonania kilku czynności.
3. Rozumie proste polecenia słowne kierowane do grupy.
2. Często nie rozumie poleceń słownych kierowanych do grupy.
1. Nie rozumie poleceń słownych kierowanych do grupy.

Formułowanie pytań i odpowiedzi

4. Potrafi precyzyjnie odpowiadać na pytania i pytać o niezrozumiałe fakty. Jego pytania i odpowiedzi świadczą o dużej wiedzy i ciekawości poznawczej.
3. Potrafi odpowiadać na pytania i pytać o niezrozumiałe fakty.
2. Często ma kłopoty z formułowaniem poprawnych pytań i odpowiedzi.
1. Nie potrafi formułować poprawnych pytań i odpowiedzi.

Stosowanie zasad języka ojczystego

4. Stosuje w wypowiedziach zasady języka ojczystego. Mowa dziecka charakteryzuje się wysoką poprawnością pod względem gramatycznym i fleksyjnym.
3. Zwykle stosuje w wypowiedziach zasady języka ojczystego. Mowa dziecka charakteryzuje się poprawnością pod względem gramatycznym i fleksyjnym.
2. Często nie stosuje w wypowiedziach zasad języka ojczystego. Mowa dziecka charakteryzuje się niską poprawnością pod względem gramatycznym i fleksyjnym. Popełnia dużo błędów językowych.
1. Nie potrafi stosować w wypowiedziach zasad języka ojczystego. Popełnia bardzo dużo błędów językowych. Mowa dziecka bywa niezrozumiała dla otoczenia.

Rozwój umysłowy

Ciekawość poznawcza

4. Charakteryzuje się bardzo dużą ciekawością poznawczą. Jest bardzo zainteresowane otaczającym światem, bardzo chętnie uczestniczy w zajęciach i uczy się rzeczy nowych.
3. Charakteryzuje się ciekawością poznawczą. Jest zainteresowane otaczającym światem, chętnie uczestniczy w zajęciach i uczy się rzeczy nowych.
2. Zainspirowane przez nauczyciela wykazuje zainteresowanie otaczającym światem. Raczej niechętnie uczestniczy w zajęciach i uczy się rzeczy nowych.
1. Nie wykazuje zainteresowania otaczającym światem. Bardzo niechętnie uczestniczy w zajęciach i nie chce się uczyć rzeczy nowych.

Zmiany odwracalne i nieodwracalne

4. Odróżnia zmiany odwracalne od zmian nieodwracalnych. Z łatwością formułuje trafne wnioski o obserwowanych zmianach.
3. Orientuje się, że są zmiany odwracalne i nieodwracalne. Potrafi formułować wnioski o obserwowanych zmianach.
2. Często nie odróżnia zmian odwracalnych od nieodwracalnych. Ma duże problemy z formułowaniem wniosków o obserwowanych zmianach.
1. Nie odróżnia zmian odwracalnych od nieodwracalnych. Nie potrafi wnioskować o obserwowanych zmianach.

Dostrzeżenie regularności

4. Bez trudu rozpoznaje i kontynuuje rozpoczęty rytm. Tego typu ćwiczenia nie sprawiają dziecku żadnej trudności.
3. Samodzielnie rozpoznaje i kontynuuje rozpoczęty rytm.
2. Z pomocą nauczyciela rozpoznaje i kontynuuje rozpoczęty rytm.
1. Nawet z pomocą nauczyciela nie potrafi rozpoznać i kontynuować rozpoczętego rytmu.

Klasyfikowanie

4. Klasyfikuje bardzo dobrze. Potrafi klasyfikować według kilku kryteriów, tworzy własne kryteria.
3. Dobrze klasyfikuje. Potrafi klasyfikować według kilku kryteriów.
2. Słabo klasyfikuje. Potrafi klasyfikować tylko według jednego kryterium.
1. Nie potrafi klasyfikować.

Rozumowanie przyczynowo-skutkowe

4. Z łatwością łączy przyczynę ze skutkiem i przewiduje następstwa zdarzeń.
3. Ujmuje związki przyczynowo-skutkowe. Potrafi przewidzieć następstwa zdarzeń.
2. Często ma problemy z ujmowaniem związków przyczynowo-skutkowych. Rzadko

potrafi przewidzieć następstwa zdarzeń.

1. Nie łączy przyczyny ze skutkiem. Nie próbuje przewidywać następstw zdarzeń.

Orientacja przestrzenna

4. Bardzo dobrze określa kierunki i położenie przedmiotów w przestrzeni (w odniesieniu do siebie oraz innych obiektów). Tego rodzaju ćwiczenia dziecko wykonuje z łatwością.
3. Dobrze określa kierunki i położenie przedmiotów w przestrzeni (w odniesieniu do siebie oraz innych obiektów).
2. Często myli się, określając kierunki i położenie przedmiotów w przestrzeni (w odniesieniu do siebie oraz innych obiektów).
1. Nie potrafi określać kierunków i położenia przedmiotów w przestrzeni (w odniesieniu do siebie oraz innych obiektów).

Zabawy konstrukcyjne

4. Bardzo chętnie buduje z klocków. Z dużym zaangażowaniem tworzy oryginalne kompozycje, łącząc różne materiały. Używa właściwie prostych narzędzi.
3. Chętnie buduje z klocków, tworzy kompozycje, łącząc różne materiały. Używa właściwie prostych narzędzi.
2. Dziecko rzadko jest zainteresowane budowaniem z klocków. Potrzebuje pomocy (zachęty, wskazówki) nauczyciela podczas tworzenia kompozycji z różnych materiałów. Czasem wymaga pomocy nauczyciela podczas używania prostych narzędzi.
1. Nie wykazuje zainteresowania zabawami konstrukcyjnymi. Mimo pomocy nauczyciela (wskazówek), z trudem tworzy kompozycje z różnych materiałów. Wymaga pomocy i kontroli osoby dorosłej podczas używania prostych narzędzi.

Znajomość pór roku

4. Wymienia pory roku i ich cechy charakterystyczne. Ma dodatkową wiedzę na ten temat.
3. Wymienia pory roku i ich cechy charakterystyczne.
2. Z pomocą nauczyciela wymienia pory roku i ich cechy charakterystyczne.
1. Nie zna pór roku.

Znajomość dni tygodnia

4. Zna nazwy dni tygodnia. Potrafi wymienić je w kolejności. Potrafi podać nazwę dnia w tygodniu, powiedzieć, jaki dzień był wczoraj, a jaki będzie jutro.
3. Zna nazwy dnia tygodnia. Potrafi je wymienić w kolejności.
2. Z pomocą nauczyciela wymienia nazwy dni tygodnia, ale myli kolejność.
1. Nie zna nazw dni tygodnia.

Znajomość nazw miesięcy

4. Zna nazwy miesięcy. Potrafi je wymienić w kolejności. Wie, jaki miesiąc jest obecnie, jaki był wcześniej, a jaki będzie potem.
3. Z pomocą nauczyciela wymienia nazwy miesięcy. Wie, jaki miesiąc jest obecnie.

2. Z pomocą nauczyciela wymienia nazwy kilku miesięcy.
1. Nie zna nazw miesięcy.

Przygotowanie do nauki matematyki

Liczenie obiektów

4. Sprawnie liczy na konkretnych i w pamięci w większym zakresie liczbowym niż pozostałe dzieci w grupie.
3. Dobrze liczy na konkretnych. Próbuje liczyć w pamięci.
2. Liczy na konkretnych, ale często się myli.
1. Nie potrafi samodzielnie liczyć.

Dodawanie i odejmowanie

4. Sprawnie dodaje i odejmuje w pamięci.
3. Dodaje i odejmuje, pomagając sobie liczeniem na konkretnych.
2. Z pomocą nauczyciela dodaje i odejmuje, pomagając sobie liczeniem na konkretnych.
1. Nie potrafi dodawać i odejmować.

Ustalanie równoliczności zbiorów

4. Z łatwością ustala równoliczność dwóch zbiorów. Tego typu ćwiczenia nie sprawiają dziecku trudności.
3. Ustala równoliczność dwóch zbiorów.
2. Z pomocą nauczyciela ustala równoliczność dwóch zbiorów.
1. Nawet z pomocą nauczyciela nie potrafi ustalić równoliczności dwóch zbiorów.

Liczebniki porządkowe

4. Posługuje się liczebnikami porządkowymi w większym zakresie liczbowym niż pozostałe dzieci w grupie.
3. Posługuje się liczebnikami porządkowymi w poznanym zakresie liczbowym.
2. Myli się podczas stosowania liczebników porządkowych.
1. Nie zna liczebników porządkowych.

Wskazywanie podobieństw

4. Bez trudu odszukuje i wskazuje podobieństwa. Bardzo dobrze dokonuje porównań na zasadzie podobieństw.
3. Odszukuje i wskazuje podobieństwa. Dobrze dokonuje porównań na zasadzie podobieństw.
2. Z pomocą nauczyciela odszukuje i wskazuje kilka podobieństw. Słabo dokonuje porównań na zasadzie podobieństw.
1. Mimo pomocy nauczyciela, nie potrafi odszukać i wskazać podobieństw. Nie dokonuje porównań na zasadzie podobieństw.

Wskazywanie różnic

4. Bez trudu odszukuje i wskazuje różnice. Bardzo dobrze dokonuje porównań na zasadzie różnicowania.
3. Odszukuje i wskazuje różnice. Dobrze dokonuje porównań na zasadzie różnicowania.
2. Z pomocą nauczyciela odszukuje i wskazuje kilka różnic. Słabo dokonuje porównań na zasadzie różnicowania.
1. Mimo pomocy nauczyciela, nie potrafi odszukać i wskazać różnic. Nie dokonuje porównań na zasadzie różnicowania.

Mierzenie

4. Wie, na czym polega pomiar długości. Zna różne sposoby mierzenia i stosuje je w praktyce.
3. Wie, że długość można mierzyć. Potrafi mierzyć sznurkiem, stopami, krokami.
2. Wie, że długość można mierzyć. Z pomocą nauczyciela mierzy prostymi sposobami, np. sznurkiem, stopami, krokami.
1. Nawet z pomocą nauczyciela nie potrafi mierzyć długości prostymi sposobami, np. stopami, sznurkiem, krokami.

Przygotowanie do nauki czytania i pisania

Rysunki

4. Bardzo chętnie rysuje. Rysunki dziecka zawsze są bardzo staranne, estetyczne, bogate w szczegóły i dokończone. Świadczą o bogatej wyobraźni twórczej.
3. Chętnie rysuje. Rysunki dziecka są staranne, estetyczne, bogate w szczegóły i dokończone.
2. Potrzebuje zachęty osoby dorosłej, żeby rysować. Często nie kończy rysunków, są one mało staranne, ubogie w szczegóły.
1. Nie chce rysować. Rysunki dziecka są bardzo ubogie w szczegóły i niestaranne.

Sprawność manualna

4. Wykazuje się bardzo dobrą sprawnością manualną. Zawsze prawidłowo trzyma ołówek, pędzel, nożyczki
3. Wykazuje się dobrą sprawnością manualną. Prawidłowo trzyma ołówek, pędzel, nożyczki
2. Sprawność manualna dziecka wymaga ćwiczeń. Często nieprawidłowo trzyma ołówek, pędzel, nożyczki.
1. Dziecko jest niesprawne manualnie. Nie potrafi prawidłowo trzymać ołówka, pędzla, nożyczek.

Kodowanie i dekodowanie

4. Z łatwością pojmuje sens prostych informacji zapisanych za pomocą symboli czy prostych rysunków. Bardzo chętnie samodzielnie koduje proste informacje (np. tworząc gry, mapy).

3. Rozumie proste informacje zapisane za pomocą symboli czy prostych rysunków.
2. Często ma kłopoty ze zrozumieniem sensu prostych informacji zapisanych za pomocą symboli czy prostych rysunków.
1. Nie rozumie sensu prostych informacji zapisanych za pomocą symboli czy prostych rysunków.

Orientacja na kartce

4. Zawsze prawidłowo i sprawnie określa kierunki oraz miejsce na kartce. Tego rodzaju ćwiczenia nie sprawiają dziecku żadnej trudności.
3. Potrafi prawidłowo określić kierunki oraz miejsce na kartce.
2. Często się myli, określając kierunki oraz miejsce na kartce i oczekuje pomocy nauczyciela.
1. Nie potrafi prawidłowo określić kierunków oraz miejsca na kartce.

Rysowanie po śladzie

4. Zawsze bardzo dokładnie rysuje po śladzie. Tego rodzaju ćwiczenia nie sprawiają dziecku żadnej trudności.
3. Potrafi rysować po śladzie.
2. Często ma kłopoty z rysowaniem po śladzie.
1. Nie potrafi rysować po śladzie.

Rysowanie szlaczeków literopodobnych

4. Zawsze dokładnie i bardzo starannie przerysowuje szlaczki literopodobne.
3. Potrafi przerysować szlaczki literopodobne.
2. Często ma kłopoty z przerysowaniem szlaczeków literopodobnych.
1. Nie potrafi przerysować szlaczeków literopodobnych.

Zainteresowanie czytaniem

4. Dziecko jest bardzo zainteresowane samodzielnym czytaniem.
3. Zainspirowane przez dorosłego, wykazuje zainteresowanie samodzielnym czytaniem.
2. Rzadko wykazuje zainteresowanie samodzielnym czytaniem.
1. Nie przejawia zainteresowania samodzielnym czytaniem.

Próby samodzielnego pisania

4. Bardzo często podejmuje próby samodzielnego pisania (np. podpisując rysunki, wpisując życzenia na laurkach).
3. Z pomocą osoby dorosłej podejmuje próby samodzielnego pisania (np. podpisując rysunki).
2. Rzadko wykazuje zainteresowanie pisaniem.
1. Nie wykazuje zainteresowania pisaniem.

Diagnostując gotowość dziecka do nauki szkolnej w klasie I, warto sprawdzić również:

Zapisywanie liczb

4. Zna cyfry. Rozpoznaje, prawidłowo odczytuje i zapisuje niektóre liczby.

3. Zna niektóre cyfry. Potrafi rozpoznać i odczytać kilka liczb.
2. Wie, że liczby można zapisać i odczytać, ale nie rozpoznaje ich.
1. Nie wykazuje zainteresowania cyframi. Nie zna cyfr.

Znajomość liter

4. Rozpoznaje, prawidłowo odczytuje i zapisuje wszystkie litery alfabetu.
3. Rozpoznaje przynajmniej kilka liter alfabetu.
2. Wykazuje zainteresowanie literami, wie, że można je odczytać, ale nie rozpoznaje ich.
1. Nie wykazuje zainteresowania literami. Nie zna liter.

Czytanie

4. Czyta płynnie, ze zrozumieniem proste teksty.
3. Czyta sylaby i wyrazy. Nadal jest mocno skoncentrowane na technice czytania.
2. Nie odczytuje sylab i prostych wyrazów. Rzadko wykazuje zainteresowanie wspólnym odczytywaniem tekstów obrazkowo-literowych.
1. Nie czyta. Nie wykazuje żadnego zainteresowania czytaniem.

ZAŁĄCZNIK NR 2

SCENARIUSZ ZAJĘĆ INTEGRACYJNYCH DLA DZIECI I ICH RODZICÓW

Cele:

- wzmacnianie więzi emocjonalnych w rodzinie
- rozpoznawanie uczuć i emocji
- radzenie sobie ze złością.

Formy pracy:

- zbiorowa
- grupowa
- indywidualna.

Metody pracy:

- czynna – praktyczne działanie i uczestnictwo w poszczególnych zadaniach
- słowna – rozmowa.

Przebieg zajęć:

1. Uśmiech

Prowadzący mówi: *Wysyłam do Was powitalny promyk uśmiechu, który powróci do mnie w pośpiechu* i przesyła uśmiech osobie po swojej lewej lub prawej stronie, prosząc, żeby przekazała go dalej. Zabawa kończy się, gdy powitalny uśmiech dotrze do wszystkich i powróci do prowadzącego.

2. Jakie to uczucie?

Uczestnicy podzieleni są na grupy dwu- lub trzyosobowe (rodzic/rodzice i dziecko). Każda z nich dostaje od prowadzącego kartkę papieru, na której przedstawione są następujące uczucia: radość, smutek, złość, strach, zaskoczenie, zmartwienie, zadowolenie, znudzenie, wstręt, nieśmiałość oraz odpowiadające im, lecz pomieszczone, podpisy. Zadaniem zespołów jest dopasowanie podpisu do obrazka.

3. Pantomima

Każdy uczestnik losuje karteczkę z nazwą jakiegoś uczucia lub emocji (radość, smutek, złość, strach, zaskoczenie, zmartwienie, zadowolenie, znudzenie, wstręt, nieśmiałość). Zadanie polega na przedstawieniu tego uczucia za pomocą mimiki twarzy i ruchów ciała.

4. Odgrywanie sytuacji

Dzieci samodzielnie przedstawiają wylosowaną przez siebie scenkę (w wybraniu właściwego uczucia, które należy wyrazić w scenie, mogą pomagać rodzice, natomiast jego przedstawienie to już zadanie dla dziecka).

Tematy scenek:

- Popsuła mi się moja ulubiona zabawka

- Mam dzisiaj urodziny
- Boli mnie brzuszek
- Jadę do dentysty
- Młodszy brat przeszkadza mi w zabawie
- Idę z mamą na lody
- Jestem sam w ciemnym pokoju
- Przyszedł do mnie Święty Mikołaj
- Obraziłem panią. Jestem taki zawstydzony
- Nie chcę iść spać
- Nie smakuje mi ta zupa
- Dostałem prezent. Jaka wspaniała niespodzianka
- Nie lubię zostawać sam w domu

5. Kiedy jestem zły...

Zadaniem każdego uczestnika jest dokończenie zdania *Kiedy jestem zły, robię tak...* – poprzez ruch ciała, minę lub słownie.

6. Start rakiety

Prowadzący prosi uczestników, aby wykonywali jego polecenia: uderzali dłońmi o podłogę, klaskali, tupali, wymawiali głoskę „a”. Wszystkie te czynności mają przebiegać w skali: cicho – głośno oraz wolno – szybko. Potem uczestnicy, razem z prowadzącym, podskakują z rękami uniesionymi do góry – rakieta wystartowała. Na koniec wszyscy powoli siadają na podłodze, wyciszają się, zamykają oczy, milczą.

7. Papierowa wojna

Prowadzący rozkłada stos różnych gazet i dokonuje podziału grupy na dwie drużyny mieszane (każda drużyna składa się z rodziców i dzieci). Na jego sygnał uczestnicy formują z gazet kule, a potem rozpoczyna się „wojna” – dzieci i dorośli, przyjmując różne pozycje (stoją, kucają, siedzą, zmieniają ręce), rzucają papierowymi kulami w swoich przeciwników. Na zakończenie zabawy wszyscy formują wspólnie wielką „kulę pokoju”.

8. Zakończenie – wszyscy uczą się prostego tańca i tańczą razem w kręgu.

9. Podziękowanie za udział w zajęciach i życzenie wszystkim miłego dnia.

ZAŁĄCZNIK NR 3

SŁUCHOWISKO DLA UCZNIÓW KLASY I: *Bajka o Małpce, która znalazła skarb*

Z samego rana słoneczne promienie zajrzały ciekawie do pokoju Małpki, budząc ją ze snu.

„Szkoda spać w taki piękny, słoneczny dzień” – pomyślała, wyskakując z łóżka.

Szybko umyła się, zjadła śniadanie i pobiegła do szkoły. I na pewno nie spóźniłaby się na lekcje, gdyby nie te wszystkie ciekawe sprawy, które wydarzyły się po drodze. A to kolorowy motyl usiadł na jej nosku, więc pobiegła za nim w głąb lasu. A to pochylone drzewo, które wprost zachęcało do wspinania, a to dojrzałe banany... Gdy wreszcie dotarła na szkolne podwórko, było już po dzwonku. Szybko biegła przez dziedziniec, żeby zdążyć, zanim pani zamknie drzwi do klasy. Nagle zauważyła coś błyszczącego. Pochyliła się i wtedy zobaczyła, że pod krzakiem leży piękny zegarek. Bez wahania schowała go do kieszeni i pobiegła do szkoły.

Nikt nie zauważył jej spóźnienia, bo wszyscy patrzyli na Małego Lwa, który – z trudem hamując płacz – opowiadał:

– Dostałem ten zegarek od wujka. Tata pozwolił mi go zabrać dzisiaj do szkoły. Chyba go zgubiłem.

– Nie martw się. Powiedz, jak wyglądał. Zaraz wspólnie go poszukamy – pocieszała go pani.

– Miał niebieski pasek, dużą okrągłą tarczę i wyświetlał cyferki na czerwono. A jak się nacisnęło z boku, to grał różne melodie – opowiadał smutno Mały Lew.

– Jak mogłeś zgubić taki fajny zegarek! – zawołał Kangurek, a Mały Lew ukrył pyszczek w łapkach, żeby nikt nie widział łez, które płynęły mu z oczu.

Małpka włożyła rękę do kieszeni, w której schowała znaleziony zegarek, ale nic nie powiedziała.

Pani zarządziła wielkie poszukiwania. Zwierzęta sprawdzały całą drogę, którą Mały Lew szedł do szkoły. Zaglądały wszędzie. A najbardziej zaangażowała się Małpka, która odsuwała każdy kamień, zaglądała pod liście kwiatów, rozgarniała każdą kępkę trawy.

– Małpko, jesteś bardzo dobrą przyjaciółką Małego Lwa – pochwaliła ją pani, a ona szybko odwróciła wzrok.

W końcu wszyscy uznali, że dalsze poszukiwania nie mają sensu.

– Nie martw się, Mały Lwie – powiedziała pani. – Może twój zegarek znalazł ktoś uczciwy i wkrótce go odzyskasz.

Ale Mały Lew i tak był bardzo smutny, a inne zwierzątka co chwila zerkały na niego ze współczuciem. Po lekcjach nikt nie miał ochoty na zabawę.

– Odprowadzimy Małego Lwa. Może po drodze jednak znajdziemy zegarek – zdecydował Tygrysek.

– To dobry pomysł – potwierdził Słonik Toluś.

Małpka podskakiwała chwilę zdenerwowana, a potem powiedziała:

– Nie gniewaj się, Mały Lwie, ale nie mogę iść z wami. Obiecałam mamie, że pomogę jej zrywać owoce.

– Nie szkodzi – powiedział smutno Mały Lew. – Chciałem ci podziękować, że pomagałaś mi szukać zegarka.

Małpka spojrzała w pełne łez oczy przyjaciela i poczuła, jakby zegarek w kieszeni nagle stał się bardzo ciężki. Przez chwilę w jej głowie pojawiła się myśl, że trzeba go oddać, ale szybko ją odsunęła i bez słowa pobiegła do domu.

Zjadła przygotowany przez Mamę obiad i wdrapała się do swojego domku na drzewie. Dopiero tam wyciągnęła z kieszeni znaleziony zegarek. Był piękny. Czerwone cyferki dokładnie pokazywały godzinę. „Mój skarb” – pomyślała Małpka, słuchając melodyjek. I wtedy nagle przypomniała sobie smutnego Małego Lwa.

Szybko schowała zegarek z powrotem do kieszonki. „Znalezione – nie kradzione” – mruknęła cicho, chcąc sama siebie przekonać, że postąpiła słusznie. Ale to nie pomogło. W nocy nie mogła spać. Cały czas miała przed oczami pełne łez oczy Małego Lwa. W końcu rozplakała się głośno.

– Co się stało? – zapytała zbudzona jej płaczem Mama.

Małpka szybko pobiegła do krzesła, na którym leżało jej ubranie i wyciągnęła z kieszonki zegarek.

– Znalazłam rano zegarek Małego Lwa i zabrałam! – mówiła, z trudem hamując szloch.

– Dlaczego go nie oddałaś? – zapytała Mama.

– Bo mi się spodobał, a teraz żałuję, bo Mały Lew przeze mnie był smutny. Jestem bardzo zła i krzywdzę innych – rozplakała się Małpka.

Mama przytuliła ją mocno.

– Postąpiłaś źle, ale to nie znaczy, że jesteś zła – powiedziała Mama Małpki.

– Skąd wiesz? – pytała zapłakana Małpka. – Przecież zabrałam zegarek Małego Lwa.

– Wiem, że masz dobre serce. To ono teraz nie pozwala ci spać. Czasem postąpimy niewłaściwie, ale zawsze możemy to naprawić.

– Naprawię to, Mamusiu! Jutro z samego rana oddam zegarek. A jak następnym razem coś znajdę, od razu powiem o tym pani albo tobie – zapewniała Małpka, a jej Mama wiedziała, że tak się na pewno stanie.

Rano Małpka biegła do domu lwów jak na skrzydłach. Bez powitania wpadła do pokoju Małego Lwa i szybko wyciągnęła zegarek.

– Mój zegarek od wujka! – zawołał ucieszony Mały Lew.

– Przepraszam. Znalazłam go wczoraj. Nie przyznałam się, bo bardzo mi się podobał. Wybacz mi – poprosiła Małpka.

Mały Lew popatrzył na zawstydzoną Małpkę i poczuł, że wcale się na nią nie gniewa, więc bez słowa wyciągnął do niej łapkę. Małpka ucisnęła łapkę przyjaciela i poczuła się tak, jakby ktoś zdjął z niej wielki ciężar.

Mały Lew założył zegarek i zapytał:

– Biegniemy do szkoły?

– Jasne, że tak! – zawołała szczęśliwa Małpka.

Biegli jak zawsze leśną ścieżką do szkoły, ale Małpce ta droga wydawała się piękniejsza niż kiedykolwiek. W jej sercu były spokój i radość. I znów cieszyły ją kolorowe motyle, śpiewające ptaki i zielone gałęzie drzew. I cieszył ją widok Małego Lwa, który szczęśliwy biegł tuż obok, co chwila zerkając z radością na piękny zegarek od wujka.

Beata Szurowska

ZAŁĄCZNIK NR 4

Szkice zajęć wspomagających rozwój społeczny i moralny dzieci w wieku wczesnoszkolnym

1. Poznawanie swoich uczuć

- Co to są uczucia? Jakie znamy uczucia? Które uczucia są pozytywne, a które negatywne? Kiedy czujemy radość, a kiedy smutek? Czy możemy się złościć? Jak wyładowywać złość?

Przykłady zabaw:

- Nauczyciel przedstawia dziecku jakąś sytuację życiową, prosi, aby wyobraziło sobie siebie w danej roli i powiedziało, jakie przeżywa emocje (np.: Asiu, wyobraź sobie proszę, że jedziesz rowerkiem, potknęłaś się o kamień i przewróciłaś, jak się czujesz? Karol, dostałeś od taty nowy samochód, co czujesz?)
- Dzieci przypominają sobie sytuacje, kiedy były bardzo złe (nie dostały tego, co chciały; ktoś je popchnął lub uderzył itp.). Mówią, jak postępują w takiej sytuacji. Nauczyciel informuje, że odwzajemnianie złości nie prowadzi do niczego dobrego. Jeśli chcemy kogoś uderzyć, to lepiej wyładować złość w inny sposób. Maluchy dostają poduszki, w które mogą uderzać lub rzucać nimi do celu.

2. Radzenie sobie z pominięciem

- Co to znaczy, że ktoś został pominięty? Jak może czuć się osoba pominięta i co może zrobić w takiej sytuacji?

Przykłady zabaw:

- Nauczyciel opowiada historyjkę o kompletowaniu drużyny sportowej – raz chłopiec, raz dziewczynka. Niestety, jedna z dziewczynek została pominięta podczas wybierania. Było jej smutno, z płaczem usiadła w kąciuku. Żadne z dzieci nie zauważyło jej nieobecności, ale nauczyciel podszedł i powiedział, że nie powinna się chować. Dobrze jest w takiej sytuacji przypomnieć o sobie innym dzieciom i dołączyć do zabawy.
- Nauczyciel, rozdając dzieciom czyste kartki, na których będą rysować, celowo pomija część uczestników. Pominięci wiedzą już, że muszą się grzecznie upomnieć o swoje kartki. Nauczyciel pyta dzieci co czuły, gdy o nich zapomniano. Następnie tłumaczy, że pominięcie nie musi wynikać z niechęci do kogoś, lecz z nieuwagi. Chwali dzieci, że umiały upomnieć się o kartkę.

3. Prośba o rozmowę

- Czym jest rozmowa? Kiedy rozmawiamy i jak często? Czy da się żyć bez rozmowy? Czy można przerywać komuś rozmowę?

Przykłady zabaw:

- Dzieci zostają podzielone na trzyosobowe grupki. Dwoje z nich, to dorośli, którzy rozmawiają o pracy („ja jestem lekarzem, leczę ludzi...”), a trzecie – dziecko – ma pilną sprawę i musi im przerwać. Nie może tego jednak zrobić niegrzecznie, musi

użyć zwrotu: „Przepraszam, czy mogę przerwać?”. Nie przerywa rozmowy w połowie zdania, ale czeka na dogodny moment, najlepiej na koniec rozmowy lub na chwilę, gdy jedno z dorosłych zwróci na nie uwagę.

- Dzieci bawią się klockami w grupkach, a wybrane dziecko musi podejść i poprosić bawiących się o rozmowę. Chce opowiedzieć, co ciekawego mu się wczoraj przytrafiło. Nie może nikogo odrywać od zabawy i zmuszać do rozmowy, ale może przyłączyć się do zabawy i zapytać kolegów, czy chcą, przy okazji budowania, posłuchać o jego przygodzie.

4. Radzenie sobie z lękiem

- Czym jest lęk? Czego się boimy? Jak wygląda wystraszona osoba? Jak radzić sobie z lękiem? Czy istnieją potwory? Czy ludzie są straszni? Czy lepiej coś ukrywać w obawie przed karą, czy powiedzieć prawdę?

Przykłady zabaw:

- Dzieci mają za zadanie narysowanie tego, czego się boją. Następnie opowiadają, co to jest i dlaczego, według nich, jest to takie straszne. Nauczyciel uświadamia dzieciom, że ani potwory, ani żadne inne zjawy nie istnieją, że są tylko wymysłem wyobraźni.
- Nauczyciel, wykorzystując pluszowe zabawki, odgrywa krótkie przedstawienie o małym misiu, który był niegrzeczny w szkole i dostał uwagę, ale bał się o niej powiedzieć rodzicom. Z tego powodu chodził smutny i płakał cicho po kątach. Kiedy zauważyła to jego mama, z płaczem wyznał jej całą prawdę. Mama powiedziała, że źle się stało, bo to niedobrze być niegrzecznym i dostać uwagę. Jednak łatwiej to znieść, gdy się o tym porozmawia. Dlatego miś dobrze zrobił, że się w końcu przyznał. Mama przytuliła synka i powiedziała, że wierzy, iż on będzie się bardzo starał, żeby to się już nie powtórzyło. Misiowi kamień spadł z serca. Teraz mógł cieszyć się zabawą, ponieważ nie skrywał już w sobie tajemnicy, której bał się wyjawić. Nauczyciel podkreśla, że kiedy się boimy, musimy z kimś porozmawiać, że nie należy skrywać swoich lęków.

5. Poznawanie czyichś uczuć

- Wiemy, co to są uczucia. Co możemy zrobić, gdy widzimy, że ktoś jest smutny?

Przykłady zabaw:

- Nauczyciel wybiera jedno dziecko i mówi mu na ucho, jakie uczucie ma przedstawić (np. smutek, radość, złość, rozbawienie). Pozostałe dzieci muszą zgadnąć, co przedstawia kolega.
- Dzieci dobierają się w pary. Jedno z nich udaje, że jest smutne, a drugie stara się je pocieszyć (głaszcząc, przytulając, mówiąc coś miłego itp.).
- Nauczyciel prezentuje różne ilustracje, a dzieci starają się odgadnąć, jakie uczucia przeżywają przedstawione na nich postacie.

6. Okazywanie sympatii

- Co to jest sympatia? Jak ją okazujemy? Czy możemy być mili tylko dla niektórych, a obojętnie przechodzić obok innych?

Przykłady zabaw:

- Dzieci dzielą się na czteroosobowe grupki. Jedna osoba z grupy jest miejscowym, a pozostała trójka to turyści, którzy zgubili się w obcym mieście. Miejscowy życzliwie odpowiada na pytania podróżnych. Nie może się niecierpliwzić. Nie zapomina o uśmiechu na twarzy. Uprzejmie wyjaśnia, w którym kierunku mają podążać turyści.
- Dzieci siadają w kółku i, po kolei, mówią coś miłego osobie, która siedzi po ich prawej stronie.
- Dzieci wykonują pracę plastyczną. Mają wspólne materiały i muszą prosić, jeżeli coś jest im potrzebne. Ważne są tu słowa *proszę* i *dziękuję*. Nauczyciel mówi, że dzielić należy się z każdym, nie tylko z tymi, których lubimy.

7. Radzenie sobie z dokuczaniem

- Co to znaczy dokuczać? Kto dokucza? Jak sobie radzić z niemiłymi kolegami?

Przykłady zabaw:

- Nauczyciel podaje przykłady zachowań (np. Jacek ciągnie Małgosię za warkocze, Janek namazał Karolowi w zeszycie). Dzieci muszą ocenić sytuację i podać możliwe jej rozwiązanie. Nauczyciel wyjaśnia, że nie należy na złośliwość odpowiadać złośliwością. Lepiej o trudnej sytuacji poinformować dorosłych.
- Dzieci układają wieżę z klocków. Po chwili zabawy jedno z nich niszczy wspólną pracę. Dzieci nie mogą w takiej sytuacji pobić kolegi ani go brzydko nazwać. Powinny natomiast wyjaśnić mu, że jeśli chce się z nimi bawić, powinien współpracować, a nie niszczyć. Dokuczając komuś, stajemy się nielubiani i wiele tracimy.

8. Radzenie sobie z własną złością

- Czym jest złość? Jak się objawia? Kiedy się złościmy? Jak można wyładować złość w kulturalny sposób?

Przykłady zabaw:

- Dzieci bawią się w parach. Jedno z nich zabiera drugiemu zabawkę. Poszkodowany nie może przezywać kolegi ani go bić. Musi znaleźć inny sposób na rozładowanie złości. Nauczyciel chwali dzieci, które poradziły sobie bez agresji i płaczu. Tłumaczy, że najpierw powinny się zgłosić do osoby dorosłej, mogą też ze złości skakać do góry, biegać, ale nie bić. Osoba, która robi nam krzywdę zachowuje się źle, a jeśli będziemy odwzajemniać się tym samym, nic nie zyskamy oprócz kary. Lepiej poradzić sobie z czyjąś złością w dobry sposób, bez odpowiadania agresją.

- Dzieci rysują na kartce to, co je denerwuje. Następnie drą kartkę na kawałki, robią z niej kulkę i starają się wrzucić ją do kosza, który nauczyciel ustawił w pewnej odległości.

9. Decydowanie o tym, czy zachowanie jest słuszne

- Kiedy wiemy, że nasze zachowanie jest słuszne? Jak to rozpoznać?

Przykłady zabaw:

- Nauczyciel opowiada dzieciom różne historyjki, np. „Tomek jest uczniem trzeciej klasy. Nauczyciel dyktuje uczniom krótki tekst do napisania. Tomek nie nadąża z pisaniem, więc rzuca ze złością zeszytem”.
Czy Tomek słusznie postąpił? Jak myślicie, co mógłby zrobić w tej sytuacji?

10. Rozwiązywanie problemów

- Czym jest problem? Kiedy powstaje? Jak radzić sobie w sytuacjach problemowych?

Przykłady zabaw:

- Nauczyciel czyta bajkę o trzech świnkach, które miały problem ze złym wilkiem. Musiały znaleźć sposób na poradzenie sobie z niebezpieczeństwem. Najlepiej z problemem poradziła sobie najstarsza z nich. Włożyła najwięcej pracy w jego rozwiązanie. Trudne sytuacje są nieuniknione, ale nie warto się poddawać. Czasami należy się potrudzić, aby pokonać problem raz na zawsze.
- Nauczyciel opowiada historyjkę o chłopcu, który miał problem z nadwagą i koledzy śmiali się z niego. Chłopiec był zawsze smutny i unikał innych dzieci. Jego rodzice mówili, że bardzo chce przestać chodzić do szkoły.
Nauczyciel zastanawia się razem z dziećmi, co one mogłyby zrobić, żeby rozwiązać trudną sytuację, która zaistniała w klasie.

11. Akceptowanie konsekwencji

- Co to są konsekwencje? Z czym się wiążą?

Przykłady zabaw:

- Nauczyciel podaje przykłady zachowań, np. Jaś nie odrobił pracy domowej; Ola zjadła mnóstwo słodyczy; Zenek zniszczył rower koledze. Zadaniem dzieci jest zastanowienie się nad konsekwencjami takiego postępowania.
Nauczyciel tłumaczy, że konsekwencje nie wiążą się wyłącznie ze złym zachowaniem, ale również z dobrym.
- Dzieci opowiadają o sytuacjach, w których komuś pomogły. Mówią, co dostały w zamian za pomoc. Konsekwencją ich zachowań nie musiała być nagroda materialna. Czasem sprawienie komuś radości jest największą nagrodą.