

ODKRYWANIE ŚWIATA

PROGRAM

EDUKACJI Wczesnoszkolnej

Monika Zatorska Aldona Kopik



Program nagrodzony II miejscem w konkursie na opracowanie programów nauczania kształcenia ogólnego dla poszczególnych typów szkół zorganizowanym przez Ośrodek Rozwoju Edukacji w Warszawie

Warszawa 2012

Wielointeligentne odkrywanie świata – program edukacji wczesnoszkolnej
Monika Zatorska Aldona Kopik

*Jeżeli stworzymy system edukacyjny,
który wszystkie dzieci chętniej zaakceptują,
jeżeli znajdziemy drogi, którymi każde z nich
dotrze do swego miejsca pod słońcem...*

Mel Levine

***Wszystkim tym, którzy nie ustają w pracy
na rzecz odnajdywania dróg
odkrywania świata
przez każde dziecko...***

Autorki

Informacje o Autorkach:

Monika Zatorska – nauczyciel, doradca metodyczny wczesnej edukacji. Autorka innowacji, programów własnych, licznych publikacji metodycznych. Interesuje się teorią inteligencji wielorakich Howarda Gardnera i jej pedagogicznymi implikacjami. Współpracuje z uczelniami wyższymi, ośrodkami doskonalenia nauczycieli, szkołami, przedszkolami, a także czasopismami dla dyrektorów i nauczycieli. Współautorka koncepcji projektów współfinansowanych w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego, adresowanych do najmłodszych dzieci oraz ich nauczycieli. Wspólnie z dr Aldoną Kopik stworzyła koncepcję pracy z dzieckiem *Wielointeligentna edukacja dla dziecka*, którą upowszechnia na terenie całej Polski. Realizuje działania na rzecz zmian we wczesnej edukacji dziecka w Polsce oraz wspiera nauczycieli w codziennej pracy.

Aldona Kopik – doktor nauk humanistycznych, adiunkt na Uniwersytecie Jana Kochanowskiego w Kielcach. Autorka licznych publikacji z zakresu edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Twórczyni zespołu badawczego realizującego ogólnopolskie badania dojrzałości szkolnej dzieci sześciolatków, współautorka raportu *Sześciolatki w Polsce*. Współtwórczyni koncepcji projektów edukacyjnych współfinansowanych z Europejskiego Funduszu Społecznego. Wspólnie z Moniką Zatorską stworzyła koncepcję opartą na teorii inteligencji wielorakich Howarda Gardnera *Wielointeligentna edukacja dla dziecka*. Współpracuje z przedszkolami, szkołami, instytucjami działającymi na rzecz dzieci. Prowadzi badania naukowe nad rozwojem oraz wychowaniem dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym; upowszechnia najnowszą wiedzę i wyniki badań wśród nauczycieli, a także rodziców.

Spis treści

Wstęp.....	5
1. Teoretyczne podstawy programu.....	8
2. Odkrywanie możliwości uczniów.....	15
3. Szczegółowe cele kształcenia i wychowania.....	25
4. Treści kształcenia i oczekiwane osiągnięcia uczniów.....	32
5. Sposoby osiągania celów kształcenia i wychowania z uwzględnieniem warunków realizacji programu.....	55
6. Wykorzystanie portalu Scholaris.pl.....	77
7. Kryteria oceny i metody sprawdzania osiągnięć uczniów.....	80
 Literatura.....	 85
Aneks.....	89

Wstęp

Zmiany, które dokonują się w dzisiejszej rzeczywistości społecznej wymagają dogłębnych przemian w edukacji. Podstawowa jej rola to zapewnienie wszystkim ludziom możliwości nabycia takich kompetencji, które pozwolą w sposób elastyczny dostosowywać się do zachodzących zmian.

Rozpoczęcie nauki szkolnej to moment znaczący nie tylko dla dziecka, lecz także dla jego rodziców i nauczycieli. Konieczne jest przygotowanie środowiska, w którym dziecko będzie mogło spełniać się w nowej roli ucznia i odczuwać radość z uczenia się. Szkoła musi stworzyć warunki sprzyjające wzajemnej interakcji z rówieśnikami i dorosłymi, powstawaniu zmian rozwojowych, „dać” nauczyciela, który rozpozna możliwości, towarzyszy dziecku i wspiera je.

Program edukacji wczesnoszkolnej ***Wielointeligentne odkrywanie świata*** został opracowany w oparciu o rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z dnia 15 stycznia 2009 r. nr 4, poz. 17). Załącznik nr 2 *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych*.

Program edukacji wczesnoszkolnej ***Wielointeligentne odkrywanie świata*** przygotowany został dla I etapu edukacyjnego, w związku z tym obejmuje on klasy I–III szkoły podstawowej. W programie zostały zaprezentowane jego teoretyczne podstawy, opisane możliwości uczniów i sposoby ich odkrywania w świetle przyjętych założeń teoretycznych; szczegółowo określono fundamentalne cele kształcenia oraz wychowania. Zgodnie z założeniami teorii inteligencji

wielorakich Howarda Gardnera¹, która stanowi podbudowę teoretyczną programu, ujęto je w podziale na 8 sfer zdolności uczniów. Uwzględniono treści kształcenia zgodne z obowiązującą podstawą programową oraz oczekiwane osiągnięcia, odnoszące się do uczniów kończących naukę w klasie I i III. Zaprezentowano także sposoby osiągania celów kształcenia i wychowania z uwzględnieniem warunków realizacji programu, w tym także możliwości wykorzystania zasobów znajdujących się na portalu edukacyjnym Scholaris oraz indywidualizacji pracy z uczniem. Przedstawiono kryteria i metody oceny oraz sprawdzania osiągnięć uczniów.

Program skonstruowany został w oparciu o model hermeneutyczny. Jego podstawą jest uczenie się przez doświadczanie oraz działanie upodabniające proces uczenia się do procesu badawczego. „Model ten koncentruje się na odpowiedzi na pytanie: jak porozumiewać się ze sobą, współtworząc świat”². Model hermeneutyczny jest zgodny z ideą kształtowania u dzieci kompetencji niezbędnych dla właściwego funkcjonowania we współczesnym świecie, a także elastycznego dostosowywania się do zachodzących w nim zmian. W programie przyjęto strategię kształcenia opartą na konstruktywizmie. Wedle tej teorii uczeń znajduje się w centrum kształcenia, tworzy własną wiedzę, rozwiązuje problemy, bada i doświadcza, współdziała i współpracuje.

Zdaniem H. Komorowskiej program to pojęcie, które najlepiej charakteryzuje jego łaciński odpowiednik – *curriculum*³. Każdy program musi mieć jasno określony cel, drogę, która prowadzi do jego osiągnięcia oraz środki pozwalające na realizację celu. W modelu tym

¹H. Gardner, *Inteligencje wielorakie. Nowe horyzonty w teorii i praktyce*, Warszawa 2009.

²Tamże, s. 21.

³H. Komorowska, *O programach prawie wszystko*, Warszawa 1999, s. 12.

wiedza traktowana jest jako produkt, którego współtwórcami są zarówno nauczyciel, jak i uczniowie. W toku wzajemnych interakcji, porozumiewania się, następuje konstruowanie wspólnego znaczenia.

Program ***Wielointeligentne odkrywanie świata*** został opracowany jako rejestr doświadczeń edukacyjnych. Zgodnie z założeniami teorii inteligencji wielorakich dziecko to osoba niepowtarzalna. Takie ujęcie programu pozwala postrzegać proces uczenia się poprzez edukacyjne doświadczenia. Aby móc efektywnie uczyć, należy stworzyć warunki pozwalające każdemu dziecku samodzielnie konstruować system użytecznej dla siebie wiedzy⁴.

Zamierzeniem było opracowanie takiego programu, który pozwoli wszystkim podmiotom aktywnie uczestniczyć w procesie edukacyjnym; programu, który sprzyja realizacji zadań edukacyjnych, uwzględnia indywidualność każdego dziecka, który opiera się na założeniu, że każde dziecko jest zdolne i wyjątkowe. Rolą nauczyciela jest rozpoznanie możliwości ucznia, wspieranie go w rozwoju. Wspólne, wielointeligentne odkrywanie świata jest edukacyjną podróżą, źródłem radości, satysfakcji oraz szansą na osiągnięcie sukcesu przez każde dziecko.

Podniesieniu jakości wszelkich podejmowanych przez nauczyciela działań służy ewaluacja. Często jest ona niesłusznie utożsamiana z mierzeniem, ocenianiem czy diagnozowaniem. W odniesieniu do szkoły najczęściej mówi się o ewaluacji na poziomie instytucjonalnym, czyli o ewaluacji programów nauczania, której celem jest zapewnienie właściwej jakości pracy szkoły oraz o ewaluacji na poziomie indywidualnym, czyli o autoewaluacji (ewaluacji

⁴ A. Popławska, *Konstruktywistyczne ujęcie procesu kształcenia jako warunek powodzenia szkolnego w społeczeństwie informacyjnym* [w:] *Dziecko. Sukcesy i porażki*, red. R. Piwowarski, Warszawa 2007, s. 310.

wewnętrznej) pracy nauczyciela, której celem jest podniesienie efektywności. Określenie obiektu ewaluacji jest bardzo ważne, gdyż pozwala na doprecyzowanie, jakiego typu informacje należy zbierać. W ewaluacji pedagogicznej zawiera się wprowadzone przez B. Niemierko⁵ pojęcie ewaluacji dydaktycznej. Przedmiotem tej ewaluacji są wszelkie działania dydaktyczne. Każde, nawet najdrobniejsze działanie zmierzające do poprawy istniejącego stanu rzeczy jest bardzo cenne. Dokonuje się analizy tego, do czego nauczyciel doszedł wraz ze swoimi uczniami, jakie osiągnął efekty, czy są one zgodne z zakładanymi celami czy też nie, jaką drogą zostały osiągnięte, jakie są odczucia oraz opinie nauczyciela i uczniów.

1. Teoretyczne podstawy programu

Program *Wielointeligentne odkrywanie świata* opracowany został na podstawie koncepcji pracy z dzieckiem w wieku przedszkolnym oraz młodszym wieku szkolnym *Wielointeligentna edukacja dla dziecka*. Inspiracją do powstania tej koncepcji były pedagogiczne implikacje teorii inteligencji wielorakich Howarda Gardnera w pracy z dziećmi, pochodzące z różnych krajów i systemów edukacyjnych, wyniki ogólnopolskich badań dojrzałości szkolnej sześciolatków opublikowanych w raporcie *Sześciolatki w Polsce*⁶ oraz model edukacyjny stworzony dla projektu edukacyjnego finansowanego z budżetu państwa i EFS *Pierwsze uczniowskie doświadczenia drogą do wiedzy*⁷. Realizowano go w 2700 szkołach podstawowych z terenu

⁵ B. Niemierko, *Kształcenie szkolne*, Warszawa 2007, s. 167.

⁶ *Sześciolatki w Polsce. Diagnoza badanych sfer rozwoju. Raport 2006*, red. A. Kopik, Kielce–Bydgoszcz 2007.

⁷ A. Kopik, M. Zatorska, *Każde dziecko jest zdolne*. Materiały metodyczne projektu „Pierwsze uczniowskie doświadczenia drogą do wiedzy”, Kielce 2009.

sześciu województw naszego kraju. W 2010 roku uzyskał on tytuł najlepszej inwestycji w człowieka w konkursie organizowanym przez Ministerstwo Rozwoju Regionalnego.

Koncepcja obejmuje dzieci w wieku przedszkolnym oraz młodszym wieku szkolnym, ponieważ niezwykle istotne jest, aby zgodnie z założeniami podstawy programowej, praca z dzieckiem rozpoczęta w przedszkolu, była kontynuowana na I etapie edukacyjnym w taki sposób, aby łagodnie i harmonijnie wprowadzić dziecko w świat szkolnych obowiązków. Dzieci wstępujące w progi szkoły powinny postrzegać ją jako atrakcyjne miejsce, w którym z zainteresowaniem zdobywa się wiedzę oraz nowe umiejętności, radośnie spędza czas w zespole rówieśniczym. Podstawową formą aktywności dziecka w klasie pierwszej w dalszym ciągu, podobnie jak w przedszkolu, powinna być zabawa. W kolejnych latach praca z uczniami winna być prowadzona przede wszystkim w oparciu o metody aktywizujące, szczególnie sprzyjające wykorzystywaniu zdobywanej wiedzy i nabytych umiejętności w działaniu, dostosowane do potrzeb, a także możliwości każdego dziecka. Rolą nauczyciela jest motywowanie uczniów do wykorzystywania własnego potencjału, towarzyszenie im podczas edukacyjnej podróży.

Osnowę koncepcji programu edukacji wczesnoszkolnej ***Wielointeligentne odkrywanie świata*** stanowi **teoria inteligencji wielorakich** Howarda Gardnera⁸, która ukazuje wyjątkowość oraz niepowtarzalność każdego człowieka. Prace amerykańskiego psychologa i neurologa, profesora Uniwersytetu Harvarda, laureata ponad 20 doktoratów honoris causa były podstawą do zmiany sposobu myślenia o edukacji w wielu krajach świata⁹. Gardnerowska teoria

⁸ H. Gardner, *Inteligencje wielorakie. Nowe horyzonty w teorii i praktyce*, Warszawa 2009.

⁹ J.Q. Chen, S. Moran, H. Gardner, *Multiple Intelligences around the World*, San Francisco 2009.

wyjaśnia istotę ludzkich zdolności, ich wartości zarówno dla jednostki, jak i dla całego społeczeństwa, zmienia poglądy na temat natury inteligencji. Badania H. Gardnera podważają tezę o istnieniu tylko jednego typu inteligencji, którą można zmierzyć przy użyciu technik psychometrycznych. Zgodnie z teorią inteligencji wielorakich, istnieje wiele stosunkowo odrębnych inteligencji, ale jeszcze nie wszystkie zostały do końca nazwane oraz zbadane. W ujęciu Gardnera inteligencja to potencjał biopsychologiczny, który służy przetwarzaniu specyficznych form informacji w określony sposób. Wszystkie inteligencje, których istnienie zostało naukowo udowodnione, są równoprawne – żadna nie jest ważniejsza od innej. Teoria IW opracowana została na bazie siedmiu inteligencji: językowej, matematyczno-logicznej, ruchowej, muzycznej, wizualno-przestrzennej, interpersonalnej i intrapersonalnej. Dalsze badania pozwoliły na wyodrębnienie kolejnej, ósmej inteligencji – przyrodniczej. Obecnie zespół badaczy pracujących na uniwersytecie w Harvardzie pod kierunkiem prof. Gardnera, szuka dowodów na istnienie następnej inteligencji – egzystencjalnej¹⁰. Gardner uważa, że każdy człowiek posiada wszystkie typy inteligencji, które wzajemnie na siebie oddziałują, przenikają się i uzupełniają. Tworzą niepowtarzalny, specyficzny dla każdej osoby, dynamiczny profil inteligencji, który podlega procesowi zmian. Poznanie tego profilu, czyli układu mocnych i słabych stron każdego dziecka, określenie, w jaki sposób jest ono zdolne, jest szansą na całościowe wspieranie rozwoju oraz, poprzez rozwijanie zdolności specjalnych, wspomaganie słabych stron ucznia.

Niezależnie jednak od przyjęcia sposobu definiowania inteligencji (H. Gardner), czy też nazywania inteligencji zdolnościami

¹⁰ H. Gardner, *Inteligencje wielorakie. Nowe horyzonty w teorii i praktyce*, Warszawa 2009.

bądź talentami (jak proponują inni psychologowie), nauczyciel pracujący z uczniami na podstawie programu *Wielointeligentne odkrywanie świata* powinien postrzegać każdego ucznia, jako istotę niepowtarzalną, która dysponuje wieloma różnymi mocnymi stronami, nie tylko tymi, które są pożądane w szkole tradycyjnej. Właśnie na tych mocnych stronach dziecka powinny opierać się wszelkie działania wspierające jego rozwój – zarówno rozwijające zdolności specjalne, jak i stymulujące słabsze strony, czy też niwelujące deficyty rozwojowe.

Drugi filar koncepcji, na której oparty został program, stanowi szeroko rozumiana **diagnoza**. Jest ona niezwykle istotnym elementem prowadzonego w szkole procesu dydaktyczno-wychowawczego. Diagnoza stanowi podstawę każdej praktycznej działalności pedagogicznej, a także warunek poprawnego i racjonalnego oddziaływania. Wysokie kompetencje nauczyciela w zakresie diagnozy umożliwiają wnikliwe poznawanie dziecka, jego warunków rodzinnych i środowiskowych. Specyfika pracy z dzieckiem w młodszym wieku szkolnym sprawia, że każdy nauczyciel musi być dobrze przygotowany zarówno do diagnozowania, jak i do podejmowania decyzji oraz działań wynikających z diagnozy. Działania diagnostyczne pozwalają na określenie związków przyczynowo-skutkowych i określenie sposobów działania w sposób kompleksowy. Trafność diagnozy w znacznym stopniu zależy od doświadczenia osoby, która ją prowadzi, a także od doboru technik¹¹. Diagnoza pedagogiczna pozwala określić stan rozwoju dziecka, jego umiejętności, podstawowe cechy zachowania¹². Proces diagnozy powinien być prowadzony przy współudziale rodziców/opiekunów uczniów.

¹¹ A. Kopik, M. Zatorska, *Wielorakie podróże – edukacja dla dziecka*, Kielce 2010, s. 43.

¹² S. Włoch, A. Włoch, *Diagnoza całościowa w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej*, Warszawa 2009, s. 114.

Trzecim filarem koncepcji, a jednocześnie niezbędnym elementem realizacji programu nauczania ***Wielointeligentne odkrywanie świata*** jest **indywidualizacja**, czyli kształcenie dostosowane do zróżnicowanych potrzeb oraz możliwości ucznia. Indywidualizacja jest ściśle związana z celami edukacyjnymi, treściami, metodami, formami organizacyjnymi i środkami dydaktycznymi. Odnalezienie indywidualnej drogi edukacyjnej każdego dziecka, dostosowanie przebiegu zajęć do jego indywidualnych potrzeb służy uzyskaniu lub podniesieniu efektów uczenia się. „Indywidualizacja polega na tym, że dane dziecko odróżnia się od innych sposobem i stylem wykonywania różnych czynności zgodnie z jego swoistymi cechami osobowości”¹³. Praca oparta na indywidualizacji musi bazować na dogłębnie przemyślanym, całościowym programie oddziaływań, opartym o rzetelną diagnozę. Jednak nie znaczy to, iż nauczyciel powinien rozumieć indywidualizację jako kształcenie indywidualne, przygotowywanie innych zajęć dla każdego ucznia w zespole klasowym. Takie postrzeganie indywidualizacji byłoby błędem. Indywidualizacji służy przygotowanie na zajęcia różnych propozycji, które będą odpowiednie dla bogactwa wachlarzy inteligencji uczniów w danej grupie, które pozwolą im na wykorzystanie w procesie edukacji różnorodnych zdolności. Dlatego program ten kładzie nacisk na kreatywne działania nauczyciela, który wnikliwie obserwuje dziecko, jego rozwój oraz postępy indywidualne, porównuje osiągnięcia aktualne z wcześniejszymi. Kreatywność nauczyciela oraz wyniki diagnozy pedagogicznej stanowią podstawę do planowania indywidualnego postępowania z każdym wychowankiem, a także do zaproponowania uczniom metod i form pracy, dzięki którym będą mogli wykorzystać

¹³ B. Muchacka, *Stymulowanie aktywności poznawczej dzieci w przedszkolu*, Kraków 2000, s. 27.

wszystkie rodzaje inteligencji. Indywidualizacji służy praca w grupach (w tym praca w parach, od której w przypadku dzieci na etapie edukacji wczesnoszkolnej powinno się rozpocząć kształtowanie umiejętności pracy w grupie), przygotowywanie projektów uczniowskich, wykorzystywanie w procesie edukacyjnym wszystkich zmysłów, emocji, a także zainteresowań dzieci. Program jest odpowiedzią na potrzebę zmian we wczesnej edukacji dzieci w polskich szkołach. Zrozumienie przez nauczycieli, rodziców i opiekunów dziecka, jak wielką wartością jest odrębność i indywidualność pozwala rozwijać zdolności, aby umiejętnie wykorzystać pełen wachlarz możliwości każdego dziecka.

Koncepcja, na której bazuje program, przewiduje stworzenie w miejscach dziecięcej zabawy i nauki **inspirującego środowiska edukacyjnego**, wieloaspektowo wspierającego rozwój uczniów. Jest to czwarty filar *Wielointeligentnej edukacji dla dziecka*. „Środowisko edukacyjne jest przestrzenią, w której dziecko zaspokaja swoje potrzeby i realizuje różne formy działalności, podejmuje różnorodne wyzwania służące rozwojowi”¹⁴. Stworzenie trzech Krain Zabaw Dziecięcych na bazie celowo dobranych i stale dostępnych środków dydaktycznych inspirujących do twórczego działania, wspierających zainteresowania oraz zdolności uczniów, pozwoli dzieciom na odkrywanie własnych możliwości, rozwijanie pasji i talentów, odkrywanie świata, poznawanie, a także rozumienie własnego sposobu uczenia się. Realizacja programu jest możliwa m.in. dzięki wykorzystaniu specjalnie dobranych propozycji zabaw oraz zajęć stymulujących wszechstronny rozwój dziecka w bogatym środowisku edukacyjnym.

¹⁴ A. Kopik, M. Zatorska, *Wielorakie podróże – edukacja dla dziecka*, Kielce 2010, s. 83.

Bardzo istotną sprawą w edukacji jest **dialog** wszystkich podmiotów procesu edukacyjnego, a szczególnie rodziców/opiekunów i nauczycieli dziecka, a także wykorzystanie potencjału instytucji oraz osób, działających na terenie najbliższego środowiska. Jest to piąty filar koncepcji *Wielointeligentnej edukacji dla dziecka*. Dialog to sposób komunikacji, który oparty jest na zrozumieniu, zbliżeniu partnerów dialogu oraz ich współdziałaniu¹⁵. Współdziałanie to rozumiane jest jako szukanie dróg porozumienia i budowanie więzi, podejmowanie działań na rzecz dziecka w oparciu o wiedzę, a także doświadczenie zarówno rodziców, jak i nauczycieli. Wszechstronne wspieranie rozwoju młodego człowieka nie może odbywać się bez szacunku dla odmiennych poglądów, wypracowywaniu kompromisów, wzajemnego otwarcia się szkoły i domu na oczekiwania, a także bez dialogu przedszkola i szkoły. Są to elementy szczególnie ważne w obecnej edukacyjnej rzeczywistości w Polsce.

Realizacja programu *Wielointeligentne odkrywanie świata* to szansa na istotne zmiany w edukacji. Umożliwia on każdemu nauczycielowi, który zechce z niego skorzystać, prowadzenie procesu edukacyjnego sprzyjającego humanizacji edukacji, dostosowanie się do zmieniających warunków związanych z wprowadzeniem nowej podstawy programowej. Pozwala wspierać rozwój dzieci w taki sposób, aby mogły one rozwinać swoje możliwości, zdobyć wiedzę oraz umiejętności umożliwiające kształcenie na kolejnych etapach edukacyjnych.

2. Odkrywanie możliwości uczniów

¹⁵ A. Kopik, M. Zatorska, *Wielorakie podróże – edukacja dla dziecka*, Kielce 2010, s. 94.

W pierwszych latach życia człowieka, w mózgu tworzy się najwięcej połączeń pomiędzy neuronami odpowiadającymi za późniejsze sukcesy w uczeniu się. Umysły dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym są bardzo chłonne. Z tego powodu nauczyciele, rodzice, wychowawcy i opiekunowie dzieci, mają do spełnienia misję udzielenia im szczególnego wsparcia w rozwijaniu niepowtarzalnego wachlarza inteligencji. Każdy człowiek może rozwinąć swój potencjał zdolności, choć oczywiście nie znaczy to, że ma on nieograniczone możliwości w każdej dziedzinie. Jednakże dążyć powinien do możliwie pełnego rozwoju wszystkich sfer. Układ mniej lub bardziej rozwiniętych rodzajów inteligencji człowieka, jego mocnych i słabych stron, tworzy profil inteligencji, charakterystyczny dla każdej osoby; jest on dynamiczny, podlega nieustannym zmianom. Inteligencje wzajemnie ze sobą współpracują, a wszechstronna stymulacja ma na celu wsparcie zarówno mocnych, jak i słabszych stron funkcjonowania.

Symbolem graficznym koncepcji *Wielointeligentnej edukacji dla dziecka*, który wykorzystany został również w tym programie jest wachlarz – każde dziecko może rozwijać swój potencjał podobnie, jak rozwija się wachlarz. Niektóre dzieci mają w wysokim stopniu rozwinięte zdolności ruchowe lub muzyczne, inne kreatywnie rozwiązują problemy, posiadają talent oratorski, czy też umiejętności interpersonalne. Dzięki temu, że u każdego człowieka występują wszystkie typy inteligencji, może on z nich korzystać, angażując je do uczenia się i rozwiązywania różnego rodzaju problemów, w konsekwencji zaś osiągać sukcesy w życiu. Rolą dorosłych jest poznać układ mocnych i słabych stron dziecka, a następnie wykorzystać wiedzę o nich do rozwijania zdolności specjalnych, nie zapominając jednakże o wspieraniu sfer słabiej rozwiniętych. Najlepsze efekty daje

wykorzystywanie tych inteligencji, które są mocnymi stronami dziecka do wzmacniania mniej rozwiniętych. Nauka szkolna staje się wtedy atrakcyjna, przynosi satysfakcję, a dziecko otrzymuje informacje, że w jednej dziedzinie nie jest doskonałe, ale za to w innej świetnie sobie radzi. Buduje to motywację wewnętrzną, wzmacnia chęć uczenia się i samorozwoju. Daje to poczucie sukcesu, inspiruje do pracy nad doskonaleniem słabszych stron.



Najbardziej pożądanymi inteligencjami w szkole tradycyjnej są: inteligencja językowa oraz matematyczno-logiczna. Badania wykazują, że tylko ok. 20 % dzieci w typowej klasie szkolnej posiada w swoim wachlarzu możliwości właśnie te dwa typy inteligencji, jako dominujące. Z tego powodu nauczyciele organizując warunki i dobierając środki realizacji programu, muszą mieć świadomość, że prawie 80% dzieci nie skorzysta w pełni z procesu edukacji, jeśli przekazywane treści będą opierać się o metody, formy pracy oraz środki dydaktyczne adresowane tylko do dzieci charakteryzujących się mocnymi stronami w wymienionych wyżej dwóch typach inteligencji. Każdy uczeń wymaga procesu kształcenia opartego o metody i formy pracy aktywizujące wszystkie inteligencje oraz możliwości korzystania ze środków dydaktycznych wspierających ten proces wieloaspektowo i wielowymiarowo. U dzieci do około 7 roku życia nieco szybciej

rozwija się prawa półkula mózgowa. Poznają one świat i uczą się głównie poprzez obraz, ruch, muzykę, kolory, emocje, wyobraźnię. Czas, w którym następuje optymalny rozwój prawej półkuli jest okresem ścisłego związku uczenia się z aktywnością ruchową oraz zmysłową. Wielozmysłowe poznawanie świata sprzyja uczeniu się i zapamiętywaniu, dlatego nauczyciele powinni w taki sposób organizować proces edukacyjny, aby umożliwić dziecku jak najszersze wykorzystanie wszystkich zmysłów, aktywności ruchowej i emocji. Diagnoza profilu inteligencji przeprowadzona przez nauczyciela przy współudziale rodziców/opiekunów ucznia pomoże we właściwej, sprzyjającej każdemu dziecku organizacji jego kształcenia.

Na bazie prowadzonej obserwacji można określić profil inteligencji dziecka oraz stworzyć opis, uwzględniając następujące aspekty:

- mocne strony i zainteresowania dziecka oraz sposób, w jaki się manifestują;
- słabsze strony funkcjonowania;
- zalecane sposoby rozwijania specjalnych zdolności oraz wykorzystywania mocnych stron do wspierania słabszych obszarów;
- propozycje kierunków dalszej pracy z dzieckiem.

Opis profilu inteligencji powinien stać się podstawą do stworzenia przez nauczyciela opisowej oceny postępów nie tylko w nauce, ale także w zachowaniu dziecka zgodnie z przepisami prawa¹⁶ dotyczącymi oceniania uczniów na I etapie edukacyjnym.

¹⁶ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. nr 83, poz. 562 z późn. zm.).

Poniżej przedstawione zostały cechy charakterystyczne dla poszczególnych inteligencji i przykładowe opisy profili.



Dzieci z dominującą inteligencją językową lubią mówić, potrafią aktywnie słuchać, posiadają bogaty w stosunku do wieku zasób słownictwa, wypowiadają się w barwny sposób, potrafią samodzielnie tworzyć oryginalne historie, mają dobrą pamięć słuchową. Są osobami wrażliwymi na rymy, dźwięki, znaczenie słów, dlatego łatwo uczą się nowych słów, nawet trudnych, a także słów w obcych językach. Mają dobrą pamięć do imion, nazwisk, nazw geograficznych. Chętnie i często zadają pytania. Z łatwością zapamiętują wiersze, fragmenty prozy, chętnie wygłaszają kwestie w przedstawieniach, małych formach teatralnych. Wcześnie podejmują próby czytania, szybciej uczą się i lubią czytać. Łatwiej zapamiętują symbole, np. kształty liter, kojarzą ich nazwy, zapamiętują wygląd prostych wyrazów nie potrafiąc jeszcze czytać. Chętnie spisują swoje myśli, układają różne formy wypowiedzi pisemnych w przejrzysty, jasny sposób.



Dzieci z dominującą inteligencją matematyczno-logiczną są konkretne i dociekliwe, umiejętnie szeregują, wnioskują, klasyfikują zgodnie z jakąś zasadą lub cechą; dostrzegają związki przyczynowo-skutkowe, myślą logicznie. Korzystają z precyzyjnych instrukcji, lubią badać oraz zbierać różne informacje, zadają wiele pytań dotyczących otaczającego świata; są dociekliwe, kreatywnie rozwiązują problemy. Poznają świat poprzez eksperymentowanie i doświadczanie, a nie poprzez opowieści. Chętnie bawią się w gry logiczne, rozwiązują zagadki, łamigłówki. Lubią świat liczb, przeliczają różne przedmioty, rozumieją znaczenie symboli.



Dzieci z dominującą inteligencją ruchową wykorzystują ruch w sposób celowy i świadomy, mają dobrą koordynację ruchową. Lubią ćwiczenia fizyczne, zabawy ruchowe, potrafią własnym ciałem wyrażać

emocje; często podczas rozmowy używają mowy ciała, gestykują. Szybko uczą się różnych sprawności ruchowych, np. jazdy na rowerze czy pływania, przodują wśród rówieśników w sportach. Mają dobre wyczucie odległości oraz przestrzeni. Są uzdolnione manualnie, sprawnie posługują się przedmiotami, chętnie wykonują różne prace ręczne. Łatwiej uczą się i rozwiązują problemy wykorzystując własne ciało i ruch do zapamiętywania, np. podczas wycieczek, spacerów, ćwiczeń fizycznych.



Dzieci z dominującą inteligencją wizualno-przestrzenną są wrażliwe na kształty, obrazy, przestrzeń, kolory. Mają zdolność dostrzegania szczegółów otaczającego świata, mają dobrą pamięć obrazową i bogatą wyobraźnię. Chętniej słuchają czytanego tekstu, gdy jest on ilustrowany. Lubią rysować, rzeźbić, wycinać, lepić, modelować, tworzyć przestrzenne formy, dysponują dobrze rozwiniętym zmysłem dotyku. Z łatwością odnajdują drogę w nowym miejscu, mają znakomitą orientację przestrzenną. Szybko uczą się korzystać z map, diagramów, tabel, rozumieją schematy rysunkowe. Są zainteresowane sposobem działania różnorodnych przedmiotów, potrafią rozkładać je na części, a następnie złożyć z powrotem.

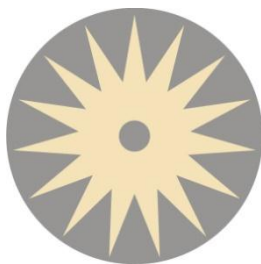


Dzieci z dominującą inteligencją muzyczną łączą muzykę z emocjami i własnym nastrojem, mają poczucie rytmu, są wrażliwe na wszelkie dźwięki, np. odgłosy przyrody, z łatwością zapamiętują rytmy oraz rymy. Lubią śpiewać, słuchać muzyki, posiadają dobry słuch muzyczny. Chętnie podśpiewują, mruczą, nucą podczas wykonywania codziennych czynności, a także w trakcie zabawy czy też nauki. Mają swoje ulubione piosenki, utwory, samodzielnie „komponują” melodie, chętnie uczą się przy muzyce, próbują grać na instrumentach muzycznych i wydobywać dźwięki z przedmiotów „niemuzycznych”.



Dzieci z dominującą inteligencją przyrodniczą są ciekawe świata, zafascynowane otaczającą je naturą, „rozumieją” świat roślin oraz zwierząt. Lubią samodzielnie eksperymentować, doświadczać. Są zainteresowane zjawiskami przyrodniczymi, fizycznymi, chemicznymi; pasjonuje je ekologia. Dostrzegają zależności oraz wzorce w przyrodzie

i otaczającym świecie, chętnie klasyfikują przedmioty w hierarchie, obserwują, rozpoznają, kategoryzują obiekty przyrody żywej i nieożywionej. Lubią zajęcia i zabawy związane z przebywaniem na powietrzu. Często kolekcjonują okazy przyrodnicze, zbierają albumy, obrazki, książki o tematyce przyrodniczej. Dobrze opiekują się zwierzętami, roślinami; mają własny „ogródek”, choćby na parapecie.



Dzieci z dominującą inteligencją intrapersonalną wolą bawić się i pracować samodzielnie niż w grupie, dobrze znają oraz wykorzystują swoje mocne strony, samodzielnie budują wewnętrzną motywację. Są zaradne, niezależne, lubią decydować o swoich sprawach, potrafią wyrażać swoje uczucia. Poszukują odpowiedzi na tzw. „trudne” pytania, samodzielnie wyznaczają, a także jasno precyzują cele własne. Posiadają umiejętność kierowania swoim postępowaniem, patrzą na świat ze swojego punktu widzenia.



Dzieci z dominującą inteligencją interpersonalną posiadają zdolność patrzenia na świat z punktu widzenia innej osoby i współodczuwania. Umieją pracować w zespole, mają naturalne zdolności przywódcze, są komunikatywne, potrafią słuchać innych. Łatwo nawiązują kontakty społeczne, są lubiane przez rówieśników, dbają o dobre relacje z innymi osobami. Zachowują asertywność przy konfrontacji, potrafią negocjować, rozwiązywać konflikty.

Przykładowe opisy profili inteligencji uczniów:

Adam

Chłopiec wykazuje wysoki poziom inteligencji logiczno-matematycznej. Cieszą go zajęcia z edukacji matematycznej. Samodzielnie i sprawnie liczy w zakresie 100, bezbłędnie rozwiązuje nawet złożone zadania z treścią. Lubi rebusy oraz krzyżówki. Jest dociekliwy, chętnie rozwiązuje problemy, układa puzzle logiczne oraz odgaduje zagadki i łamigłówki. Zauważa się zdolności plastyczne, dobrą sprawność manualną, orientację w przestrzeni (chłopiec często rysuje drogi, po których poruszają się pojazdy oraz plany i labirynty). Jest bardzo koleżeński. Często wykazuje chęć pomocy słabszym uczniom. Jest empatyczny, wrażliwy na potrzeby innych. Wsparcia wymaga sfera językowa. Słabą stroną chłopca jest niechęć do czytania oraz wypowiadania się. Mówi tylko wtedy, gdy nauczyciel go zapyta. Ma trudności w zapamiętaniu nowych słów, również w języku

angielskim, niechętnie uczy się tekstów wierszy na pamięć. Pisze niestarannie, nie zwraca uwagi na poprawność językową. Należy wzmacniać inteligencję językową poprzez zachęcanie do czytania krótkich tekstów bogato ilustrowanych związanych z zainteresowaniami ucznia – przyrodą, sportem. Gromadzenie wycinków prasowych o tematyce związanej ze sportem, a także informacji o ulubionych sportowcach, rysowanie ilustracji w zeszytach tematycznych czy też własnoręczne podpisywanie tych ilustracji, pozwoli na podniesienie umiejętności w zakresie czytania i pisania. Adam może także opowiadać rówieśnikom ciekawostki, których dowiedział się z przeczytanych lektur. Inteligencję interpersonalną (chęć pomocy innym) można wykorzystać, zachęcając chłopca do tłumaczenia rówieśnikom niezrozumiałych zagadnień, np. matematycznych, co pozwoli na jednoczesne rozwijanie sprawności językowych. Stymulować należy także inteligencję muzyczną, gdyż obserwuje się słabą koncentrację na muzyce. Chłopiec wprowadzić czysto śpiewa i zapamiętuje melodie piosenek, ale nie lubi uczestniczyć w zajęciach muzycznych. Uczeń posiada dobrą koordynację ruchową, jest sprawny fizycznie i zainteresowany sportem, dlatego proponuje się wykorzystanie zdolności ruchowych w celu wprowadzenia dziecka w świat muzyki (tańce, pląsy, zabawy z przyborami gimnastycznymi przy muzyce). Zdolności ruchowe powinny być w dalszym ciągu rozwijane poprzez udział w treningach oraz zawodach sportowych. Zdolności interpersonalne wykorzystywać należy przydzielając chłopcu odpowiedzialne funkcje w klasie (np. pomoc nauczycielowi w organizowaniu imprez szkolnych).

Kasia

Mocne strony dziewczynki to inteligencja językowa oraz wizualno-przestrzenna. Kasia ma bogaty zasób słownictwa, wypowiada się pełnymi, rozwiniętymi zdaniami. Wymyśla własne bajki, historyjki, opowiadania. Chętnie czyta książki, szczególnie o zwierzętach. Wykazuje także zdolności wizualno-przestrzenne. Prawidłowo określa

kierunki, orientuje się w przestrzeni, lubi zabawy związane z wykorzystywaniem map, planów, schematów. Zaleca się dalsze rozwijanie mocnych stron poprzez zachęcanie dziewczynki do korzystania z zasobów biblioteki, udziału w tworzeniu obrazkowego katalogu lektur dla dzieci w młodszym wieku szkolnym, ilustrowania historyjek obrazkowych czy też pisania opowiadań twórczych. Słabszą stroną uczennicy jest niechęć do zabaw w grupie i uczestnictwa w pracy zespołowej. Zamiłowanie do układania i rozwiązywania zagadek słownych oraz umiejętności w zakresie orientacji w przestrzeni należy wykorzystać zachęcając dziewczynkę, aby zapraszała rówieśników do grania w stworzone przez nią gry. Inteligencję interpersonalną powinno się rozwijać także poprzez przydzielenie jej roli eksperta w pracy grupowej, wzmacnianie umiejętności nawiązywania kontaktów społecznych, zachęcanie do prezentowania wytworów pracy na forum publicznym, udział w pokazach prac, prezentacjach twórczości dziecięcej, teatrykach, a także do wymiany doświadczeń z rówieśnikami. Proponuje się zaangażowanie Kasi w pomoc przy wypożyczaniu rówieśnikom książek (klasowy łącznik z biblioteką), aby wzmacniać umiejętności komunikacyjne dziewczynki, aby w ten naturalny sposób pokonywać nieśmiałość. Obserwuje się niechęć Kasi do udziału w zajęciach ruchowych: szybko się męczy, twierdzi, że nie potrafi wykonać określonego zadania ruchowego. Inteligencję ruchową dobrze jest rozwijać nie narzucając sposobu wykonywania zadań ruchowych, dbając o możliwość dowolnej interpretacji zadań ruchowych na miarę możliwości dziecka, włączając do zabaw elementy muzyki oraz tańca.

3. Szczegółowe cele kształcenia i wychowania

Wspieranie rozwoju dziecka musi pozostawać w ścisłym związku z celami kształcenia i wychowania. **Głównym celem** edukacji

wczesnoszkolnej jest, zapisane w podstawie programowej¹⁷, wspomaganie dziecka w rozwoju intelektualnym, emocjonalnym, społecznym, etycznym, fizycznym oraz estetycznym oraz takie wychowanie, które pozwoliłoby przygotować każde dziecko, na miarę jego możliwości, do życia w zgodzie z samym sobą, ludźmi, a także przyrodą.

Z celu ogólnego wyprowadzone zostały szczegółowe cele kształcenia i wychowania. Program ***Wielointeligentne odkrywanie świata*** zakłada całościowe wspieranie rozwoju dziecka w oparciu o założenia teorii inteligencji wielorakich. Cele szczegółowe programu wynikają w naturalny sposób z przyjętej koncepcji *Wielointeligentnej edukacji dla dziecka* i są one jej pochodną. Cele szczegółowe przedstawione zostały w podziale na 8 sfer zdolności dziecka, zgodnie z założeniami gardnerowskiej teorii inteligencji. Praca z dzieckiem w klasach I–III ma na celu w szczególności:

1. W sferze zdolności językowych

- rozwijanie języka (mówionego oraz pisanego) ucznia, ze szczególnym uwzględnieniem aspektu komunikacyjnego, semantycznego, składniowego, fonetycznego, fleksyjnego, słownikowego i poprawnościowego oraz mowy wiązanej;
- kształtowanie umiejętności czytania i pisanie oraz pracy z tekstem, a także posługiwania się tymi umiejętnościami w

¹⁷ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z dnia 15 stycznia 2009 r. nr 4, poz. 17). Załącznik nr 2 *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych*.

sytuacjach życia codziennego, wykorzystywania ich do rozwiązywania problemów;

- rozbudzanie zainteresowania literaturą, przygotowanie do odbioru literatury w sztuce filmowej, teatralnej;
- rozwijanie wrażliwości estetycznej poprzez kontakt z twórczością dla dzieci;
- przygotowanie do korzystania z dostępnych źródeł informacji bazujących na słowie pisanym;
- kształtowanie umiejętności werbalizacji zdarzeń;
- wspieranie umiejętności wypowiadania się poprzez aktywne uczestnictwo w małych formach teatralnych, wykorzystywanie ich do wyrażania własnych emocji oraz rozumienia i uzewnętrzniania przeżyć bohaterów;
- zachęcanie do poznawania kultury i języka innych narodów;
- motywowanie do nauki języka obcego, uwrażliwianie na inne języki;
- rozbudzanie zainteresowań językowych oraz rozwijanie umiejętności komunikacyjnych, również w zakresie języków obcych;
- rozwijanie wyobraźni, a także zdolności twórczego posługiwania się słowem mówionym i pisanym.

2. W sferze zdolności matematyczno-logicznych

- kształtowanie rozumienia pojęcia liczby naturalnej (jako liczby elementów zbioru, liczby porządkowej oraz liczby związanej z miarzeniem wielkości ciągłych);

- kształtowanie rozumienia czterech podstawowych działań arytmetycznych i opanowanie podstaw techniki rachunkowej;
- tworzenie możliwości zdobywania różnorodnych doświadczeń stanowiących podstawę systematycznego zdobywania wiedzy oraz umiejętności matematycznych na dalszych etapach edukacyjnych;
- rozwijanie intuicyjnego kształtowania pojęć arytmetycznych i geometrycznych;
- kształcenie umiejętności posługiwania się metodami oraz sprawnościami matematycznymi w życiu codziennym;
- rozwijanie umiejętności matematyzacji;
- kształtowanie aktywnej i twórczej postawy wobec problemów matematycznych, umiejętności dostrzegania, nazywania, formułowania problemów matematycznych w sytuacjach bliskich uczniom oraz posługiwania się prostymi strategiami w toku ich rozwiązywania.

3. W sferze zdolności ruchowych

- tworzenie warunków do harmonijnego rozwoju oraz wspomaganie rozwoju fizycznego i motorycznego uczniów;
- rozwijanie aktywności ruchowej: utylitarnej, rekreacyjnej, sportowej, artystycznej, twórczej, zdrowotnej;
- rozwijanie ogólnej sprawności fizycznej, umiejętności ruchowych, kształtowanie psychomotoryki oraz sprawności manualnych;
- kształtowanie prawidłowych postaw prozdrowotnych, nawyków higienicznych, dbałości o bezpieczeństwo;

- przygotowanie do aktywnych form spędzania czasu wolnego;
- uczenie norm, wartości w sporcie, przestrzegania zasady fair play;
- wskazywanie uczniom możliwości wykorzystywania zdolności ruchowych do zapamiętywania i uczenia się.

4. W sferze zdolności wizualno-przestrzennych

- rozwijanie wyobraźni przestrzennej i stymulowanie do twórczego działania;
- kształtowanie w umysłach uczniów świadomości schematu własnego ciała, a także umiejętności orientowania się w przestrzeni;
- tworzenie warunków do wielozmysłowego odkrywania przestrzeni, prawidłowego ujmowania relacji przestrzennych;
- rozwijanie wrażliwości na obraz, kolor, kształt, przestrzeń, odległość;
- tworzenie warunków do umiejętnego posługiwania się różnorodnymi technikami wyrazu artystycznego, wykorzystywania różnych materiałów i narzędzi do tworzenia własnych prac;
- zachęcanie do tworzenia projektów, budowania modeli, posługiwania się planami, mapami, różnymi schematami;
- rozwijanie twórczości dziecięcej;
- poznawanie struktury różnych przedmiotów i narzędzi oraz możliwości posługiwania się nimi;
- zachęcanie do percepcji oraz recepcji sztuki;

- wskazywanie uczniom możliwości wykorzystywania zdolności wizualno-przestrzennych do zapamiętywania i uczenia się.

5. W sferze zdolności muzycznych

- rozwijanie umiejętności wyrażania siebie, własnych emocji i nastroju poprzez różnorodne formy muzyczne;
- rozwijanie umiejętności słuchania muzyki oraz odczuwania zawartych w nich treści emocjonalnych;
- rozwijanie zainteresowań muzyką, muzykalności, wyobraźni muzycznej;
- rozwijanie uzdolnień i zainteresowań muzycznych uczniów;
- zapoznanie z dorobkiem kultury muzycznej, przygotowanie do umiejętnego korzystania z niej;
- uwrażliwianie na elementy muzyki takie, jak: tempo, czas trwania dźwięków oraz pauz, rytm, dynamika, metrum, wysokość dźwięków, ich barwa, struktura utworu muzycznego;
- zachęcanie uczniów do gry na instrumentach, tworzenia akompaniamentów na przedmiotach „niemuzycznych”;
- wskazywanie uczniom możliwości wykorzystywania zdolności muzycznych do zapamiętywania i uczenia się.

6. W sferze zdolności przyrodniczych

- tworzenie warunków do poznawania otaczającego świata fauny i flory oraz przyrody nieożywionej;
- kształtowanie wrażliwości na otaczający świat, dostrzegania jego piękna, podejmowania działań na jego rzecz, na miarę własnych możliwości;

- rozwijanie zdolności poznawczych (analiza i synteza, abstrahowanie, klasyfikowanie, uogólnianie, wnioskowanie, odkrywanie zależności przyczynowo-skutkowych, zjawisk, wzorców oraz związków czasowych, funkcjonalnych itp.);
- ukazywanie różnorodności zjawisk natury;
- rozwijanie zainteresowania zjawiskami przyrodniczymi, fizycznymi, chemicznymi oraz ekologią;
- rozwijanie odpowiedzialności za środowisko poprzez ukazywanie jego roli w życiu człowieka;
- kształtowanie właściwych postaw i sposobów odnoszenia się do ludzi, zwierząt oraz roślin.

7. W sferze zdolności intrapersonalnych

- wspieranie w rozwoju rozumienia i właściwego wyrażania własnych emocji;
- rozwijanie samodzielności oraz umiejętności radzenia sobie w sytuacjach trudnych;
- inspirowanie do poznawania i rozumienia własnego sposobu uczenia się;
- zachęcanie do poznawania siebie, wykorzystywania mocnych stron i poznawania stron słabszych oraz pracy nad ich wzmocnieniem;
- rozwijanie i wzmocnianie motywacji wewnętrznej, wiary we własne możliwości;
- kształcenie umiejętności samooceny oraz samokontroli;
- rozwijanie zainteresowań i indywidualnych zdolności.

8. W sferze zdolności interpersonalnych

- rozwijanie wrażliwości, postawy otwartości na potrzeby innych ludzi, empatii, chęci pomocy innym;
- motywowanie i zachęcanie do podejmowania działań na rzecz innych;
- kształtowanie właściwych postaw prospołecznych, etycznych, moralnych, zdrowotnych;
- rozwijanie umiejętności prawidłowego nawiązywania, podtrzymywania kontaktów społecznych, rozwiązywania konfliktów, zachowania asertywności;
- rozwijanie umiejętności komunikacyjnych, współpracy w zespole;
- pomoc w kształtowaniu umiejętności i nawyków dbałości o kulturę słowa oraz zachowania, relacji z innymi ludźmi, zdrowego, higienicznego, a nade wszystko bezpiecznego stylu życia.

4. Treści kształcenia i oczekiwane osiągnięcia ucznia

Program *Wielointeligentne odkrywanie świata* posiada spiralny układ treści kształcenia. W każdym następnym roku edukacji treści są powtarzane, poszerzane i pogłębiane. Zgodnie z zapisami zawartymi w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych z dnia 23 grudnia 2008 r. jednym z najważniejszych zadań szkoły jest kształtowanie umiejętności posługiwania się językiem polskim. Edukacja polonistyczna zajmuje znaczące miejsce w kształceniu

zintegrowanym. Rozwijanie kompetencji językowych uczniów pozwala im pełniej uczestniczyć w życiu społecznym, poznawać i rozumieć otaczający świat, korzystać z dóbr kultury i zdobyczy cywilizacji. Język jest podstawowym narzędziem komunikacji. Umiejętności w zakresie mówienia, słuchania, czytania, pisanie oraz kształcenie literackie są podstawowymi elementami edukacji polonistycznej. Należy je rozwijać i kształtować podczas wszystkich zajęć realizowanych z uczniami, a także w każdej dogodnej sytuacji.

Należy nie tylko zintegrować, ale także zindywidualizować treści kształcenia poszczególnych edukacji w taki sposób, aby dać każdemu dziecku możliwość wyboru najwłaściwszej dla niego drogi uczenia się. Zadaniem nauczyciela jest tworzenie takich okazji do zdobywania wiedzy i umiejętności, które będą wykorzystywały indywidualny potencjał (mocne strony), a także zainteresowania dziecka. Indywidualizacja w zakresie wykorzystywanych przez nauczyciela metod służących realizacji treści, a przede wszystkim osiągnięcie przez dziecko celów, jest niezbędna szczególnie w odniesieniu do dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych, w tym uczniów zdolnych. Podczas zajęć dydaktyczno-wyrównawczych oraz zajęć rozwijających zdolności uczniów, nauczyciel powinien wykorzystywać metody, które będą wspierać indywidualny rozwój każdego wychowanka.

Edukacja polonistyczna

Zagadnienia ujęte w podstawie programowej	Treści kształcenia	Rozwijane inteligencje	Osiągnięcia ucznia	
			Uczeń po klasie I	Uczeń po klasie III
Umiejętności społeczne warunkujące porozumiewanie się i kulturę języka	Aktywne i uważne słuchanie innych osób (rówieśników i dorosłych).	interpersonalna, intrapersonalna, językowa	– stara się aktywnie słuchać i obdarzać uwagę inne osoby.	– potrafi słuchać z uwagą, korzystać z informacji; – wzbogaca słownictwo bierne i czynne.
	Komunikowanie własnych potrzeb, uczuć, przeżyć, obserwacji.	intrapersonalna, językowa	– potrafi wypowiadać się w uporządkowanej formie, w sposób kulturalny; – stara się mówić w sposób zrozumiały dla innych; – jasno i jednoznacznie komunikuje swoje potrzeby, uczucia, przeżycia, obserwacje.	– umie wypowiadać się w formie rozwiniętej i uporządkowanej; – mówi na temat; – dobiera właściwy sposób komunikacji do różnorodnych sytuacji społecznych.
	Udział w rozmowach na różne tematy (proponowane przez inne osoby lub samodzielnie). Samorzutne zwracanie się do innych osób w sposób kulturalny i zrozumiały.	językowa, interpersonalna, intrapersonalna	– potrafi uczestniczyć w rozmowach, a także wypowiadać się samorzutnie na różnorodne tematy; – zwraca się do innych osób w sposób zrozumiały, kulturalny.	– stosuje formuły grzecznościowe; – kulturalnie wypowiada się; – stosuje właściwą artykulację, akcenty, pauzy, intonację w zdaniu oznajmującym, pytającym, rozkazującym.
	Przekazywanie własnych emocji w sposób kulturalny, akceptowany społecznie; dostosowanie tonu głosu do sytuacji.	intrapersonalna, interpersonalna, językowa	– potrafi przekazać w komunikatywny sposób własne emocje, potrzeby, przeżycia, spostrzeżenia.	– potrafi dostosować ton głosu do sytuacji; – przekazuje emocje w sposób powszechnie akceptowany (werbalny i niewerbalny); – dobiera formę komunikacji adekwatnie do sytuacji społecznej.
	Wypowiedzi wielotematyczne; umiejętność zadawania pytań i formułowania odpowiedzi.	językowa, interpersonalna, intrapersonalna	– potrafi formułować proste pytania; – odpowiada na pytania zadawane przez inne osoby.	– zadaje pytania, udziela odpowiedzi; – wyraża własne zdanie w rozmowach; – poszerza zakres słownictwa i struktur składniowych.

Umiejętności w zakresie czytania i pisania	Rozumienie sensu kodowania i dekodowania informacji.	matematyczno-logiczna, językowa, intrapersonalna	– potrafi odkodować i zrozumieć zakodowane informacje; – wie, czemu służy kodowanie.	– korzysta z informacji przekazywanych przez inne osoby oraz samodzielnie zdobytych; – wyszukuje informacje w tekstach pochodzących z różnych źródeł wiedzy (np. słowników, encyklopedii, stron internetowych przeznaczonych dla dzieci).
	Odczytywanie symboli, znaków, napisów, piktogramów, rysunków.	wizualno-przestrzenna, językowa, matematyczno-logiczna	– czyta proste symbole, znaki, piktogramy, ikony, rysunki, napisy.	– czyta ze zrozumieniem.
	Znajomość liter alfabetu polskiego.	językowa, matematyczno-logiczna	– zna wszystkie litery alfabetu polskiego.	– zna wszystkie litery i wymienia je w kolejności alfabetycznej.
	Czytanie i rozumienie prostych tekstów.	językowa, wizualno-przestrzenna	– samodzielnie czyta i rozumie proste, krótkie teksty.	– czyta ze zrozumieniem teksty dla dzieci, wyciąga z nich wnioski.
	Rozumienie i posługiwanie się określeniami: głoska, litera, sylaba, wyraz, zdanie.	językowa, matematyczno-logiczna	– rozumie pojęcia: głoska, litera, sylaba, wyraz, zdanie i używa ich w odpowiednich sytuacjach.	– dostrzega różnice pomiędzy głoską a literą, dzieli wyraz na sylaby, zdanie na wyrazy, tekst na zdania.
	Dbłość o estetykę i poprawność graficzną, ortograficzną, interpunkcyjną pisma.	językowa, wizualno-przestrzenna, intrapersonalna	– dba o estetykę i poprawność graficzną pisma.	– pisze czytelnie, estetycznie, dba o poprawność ortograficzną, interpunkcyjną, gramatyczną.
	Pisanie zdań i krótkich tekstów.	językowa, wizualno-przestrzenna, intrapersonalna	– przepisuje, pisze z pamięci proste wyrazy i zdania; – pisze ze słuchu proste wyrazy o pisowni zgodnej z brzmieniem.	– przepisuje, pisze z pamięci i ze słuchu; – na miarę możliwości realizuje samodzielnie pisemne zadania domowe; – zna i potrafi wykorzystać formy użytkowe: życzenia, list, zaproszenie, zawiadomienie, notatka kronikarska; – tworzy formy wypowiedzi ustnych i pisemnych: kilkudzaniową wypowiedź, krótki opis, opowiadanie, list prywatny, życzenia, zaproszenia.

	Zainteresowanie słowem pisanym. Słuchanie tekstów czytanych przez dorosłych. Czytanie prostych tekstów lub fragmentów lektur, czasopism, tekstów informacyjnych, książek.	językowa, matematyczno-logiczna, przyrodnicza, wizualno-przestrzenna	– interesuje się książkami o różnorodnej tematyce; – słucha z uwagą czytanych fragmentów prozy i wierszy; – samodzielnie próbuje czytać lektury lub ich fragmenty.	– czyta i rozumie różnorodne teksty przeznaczone dla dzieci na I etapie edukacyjnym (baśnie, bajki, wiersze, opowiadania, legendy, komiksy), rozmawia na ich temat; – korzysta z zasobów biblioteki.
	Korzystanie z pomocy dydaktycznych.	językowa, matematyczno-logiczna, intrapersonalna, przyrodnicza	– korzysta z pakietów edukacyjnych oraz innych środków dydaktycznych pod kierunkiem nauczyciela.	– wykorzystuje w sytuacjach edukacyjnych podręczniki, zeszyty ćwiczeń, karty pracy i inne środki dydaktyczne, w tym multimedia.
Wypowiadanie się w małych formach teatralnych	Udział w przygotowaniu i realizacji różnorodnych małych form teatralnych.	językowa, ruchowa, interpersonalna, matematyczno-logiczna, muzyczna, wizualno-przestrzenna	– uczestniczy w zabawie parateatralnej; – włącza się w działania związane z tworzeniem małych form teatralnych.	– aktywnie uczestniczy w przygotowywaniu i realizacji małych form teatralnych.
	Ilustrowanie gestem, mimiką, ruchem zachowań bohaterów utworów literackich i własnych przeżyć.	ruchowa, interpersonalna, intrapersonalna, wizualno-przestrzenna	– ilustruje gestem, mimiką, ruchem przeżycia i zachowania bohaterów literackich i fikcyjnych, a także własne.	– wykazuje inicjatywę w zakresie doboru technik teatralnych i rodzajów realizowanych form teatralnych zgodnie z własnymi zdolnościami, możliwościami, potrzebami, zainteresowaniami (reżyseruje, tworzy lub współtworzy teksty, scenografię, przygotowuje oprawę muzyczną, ruchową, wygłasza kwestie itp.).
	Rozumienie umownego znaczenia rekwizytu; praktyczne korzystanie z rekwizytów w odgrywanych scenkach.	matematyczno-logiczna, interpersonalna, intrapersonalna, ruchowa	– potrafi wykorzystywać różnorodne rekwizyty i rozumie ich umowne znaczenie.	– tworzy proste teksty rymowanek, dialogi bohaterów itp., odtwarza je z wykorzystaniem rekwizytów.

	Odtwarzanie z pamięci tekstów dla dzieci: rymowanek, wierszy, fragmentów prozy, piosenek.	językowa, interpersonalna	– wygłasza kwestie, recytuje wiersze, fragmenty prozy, odtwarza z pamięci piosenki, rymowanki itp.	– wygłasza z pamięci i właściwie interpretuje teksty dla dzieci uczestnicząc w małych formach teatralnych itp.
--	---	---------------------------	--	--

Język obcy nowożytny

Zagadnienia ujęte w podstawie programowej	Treści kształcenia	Rozwijane inteligencje	Osiągnięcia ucznia	
			Uczeń po klasie I	Uczeń po klasie III
Rozumienie i wypowiadanie się	Rozumienie poleceń.	językowa, matematyczno-logiczna, interpersonalna, wizualno-przestrzenna	– rozumie proste polecenia przekazywane werbalnie i niewerbalnie, właściwie na nie reaguje; – rozumie zwroty stosowane na co dzień.	– reaguje na proste polecenia (werbalnie i niewerbalnie); – rozumie ze słuchu (np. rozróżnia znaczenie wyrazów o podobnym brzmieniu); – rozumie wyrażenia i zwroty stosowane na co dzień; – rozumie ogólny sens opowiadań, baśni, wierszy wzbogaconych obrazem, gestem.
	Rozumienie sensu wypowiedzi; wypowiadanie się w języku obcym.	językowa, interpersonalna, wizualno-przestrzenna, matematyczno-logiczna	– rozumie sens historyjek, które są opowiedziane z wykorzystaniem gestów, obrazów, konkretnych przedmiotów, rekwizytów; – rozumie proste pytania dotyczące poznanych zwrotów; – recytuje wiersze i rymowanki, śpiewa proste piosenki z repertuaru dla dzieci.	– rozumie sens prostych dialogów w historyjkach obrazkowych, nagraniach audio i video; – potrafi posługiwać się podstawowymi zwrotami stosowanymi na co dzień; – zadaje pytania i udziela odpowiedzi w ramach poznawanych zwrotów; – bierze udział w scenkach teatralnych, recytuje wiersze, śpiewa piosenki.
	Nazywanie obiektów z otoczenia.	językowa, wizualno-przestrzenna	– nazywa obiekty w najbliższym otoczeniu.	– nazywa i opisuje obiekty z otoczenia.

Czytanie i pisanie	Czytanie.	językowa, matematyczno-logiczna	– czyta proste symbole, ikony, znaki, piktogramy; – próbuje czytać proste wyrazy.	– czyta ze zrozumieniem krótkie teksty przeznaczone dla dzieci na I etapie edukacyjnym.
	Pisanie.	językowa, wizualno-przestrzenna	– podejmuje próby pisania poprzez naśladowanie.	– przepisuje i pisze z pamięci proste wyrazy i zdania.
	Korzystanie z różnych źródeł wiedzy i informacji.	językowa, interpersonalna, wizualno-przestrzenna	– korzysta z przekazu opartego głównie na obrazie, kolorze, dźwięku, wykorzystaniu przedmiotów użytkowych, rekwizytów, scenek dramatycznych, piosenek i wierszy oraz emocji; – korzysta z prostych gier edukacyjnych dla dzieci.	– korzysta z różnych źródeł wiedzy: ilustrowanych książek, słowników obrazkowych, środków multimedialnych; – bierze udział w proponowanych innych formach kontaktu z językiem obcym (seans filmowy, spotkanie czytelnicze itp.).
Motywowanie do nauki języka obcego; komunikacja	Współpraca z rówieśnikami – porozumiewanie się z osobami, które mówią innymi językami. Prowadzenie portfolio.	interpersonalna, językowa, intrapersonalna, wizualno-przestrzenna	– podejmuje próby działania opartego na współpracy; – dostrzega, że nie wszystkie osoby mówią tym samym językiem, wykazuje zainteresowanie obcymi językami; – przy pomocy nauczyciela prowadzi własne portfolio językowe.	– współpracuje z rówieśnikami w trakcie nauki, uczestniczy w proponowanych formach pracy (np. praca w grupach, wspólna praca nad projektami itp.); – wie, że ludzie posługują się różnymi językami; – rozumie, w jakim celu uczy się języka obcego; – samodzielnie prowadzi portfolio językowe.

Edukacja muzyczna

Zagadnienia ujęte w podstawie programowej	Treści kształcenia	Rozwijane inteligencje	Osiągnięcia ucznia	
			Uczeń po klasie I	Uczeń po klasie III
Wychowanie do odbioru muzyki	Świadome uczestnictwo w odbiorze muzyki.	muzyczna, językowa, interpersonalna, intrapersonalna	– przyjmuje właściwą postawę podczas śpiewania hymnu narodowego; – kulturalnie zachowuje się na koncercie; – świadomie i aktywnie słucha muzyki; – wyraża emocje, przeżycia związane ze słuchaniem muzyki werbalnie i niewerbalnie (np. poprzez taniec); – wie, że muzykę można zapisać oraz odczytać.	– zna i śpiewa z pamięci hymn narodowy, rozumie jego patriotyczny charakter, zachowuje właściwą postawę; – aktywnie słucha muzyki; – określa cechy muzyki, wyraża jej emocjonalny charakter; – rozpoznaje utwory wykonywane solo i zespołowo; – rozróżnia rodzaje głosów ludzkich (bas, sopran); – zna instrumenty muzyczne (np. flet, gitara, skrzypce).
Znajomość i zastosowanie różnych rodzajów aktywności muzycznej	Znajomość różnych form aktywności muzycznej (śpiew, gra na instrumentach, taniec, odtwarzanie rytmu).	muzyczna, intrapersonalna, językowa, wizualno-przestrzenna, ruchowa, interpersonalna	– powtarza prostą melodię; – śpiewa piosenki z repertuaru dziecięcego, śpiewanki oraz rymowanki; – odtwarza proste rytmy głosem, realizuje ruchem i tataizacją, na instrumentach perkusyjnych, przedmiotach „niemuzycznych”; – wyraża charakter muzyki poprzez płasy, taniec (reaguje na zmiany tempa i dynamiki).	– śpiewa w zespole piosenki ze słuchu (co najmniej 10 utworów w roku szkolnym); – gra na instrumentach perkusyjnych (proste rytmy, wzory rytmiczne) oraz melodycznych (proste melodie i akompaniamenty); – odtwarza gestem, ruchem, symbolami rytmicznymi proste rytmy oraz wzory rytmiczne; – reaguje ruchem na puls rytmiczny, zmiany tempa, dynamiki (marsz, bieg, podskoki); – tańczy podstawowe kroki krakowiaka, polki oraz innego prostego tańca ludowego.
Tworzenie muzyki	Tworzenie improwizacji.	muzyczna, intrapersonalna, ruchowa, interpersonalna	– tworzy własne improwizacje ruchowe do muzyki oraz wykorzystuje instrumenty perkusyjne i przedmioty „niemuzyczne”; – wykazuje aktywność muzyczno-ruchową.	– tworzy proste ilustracje dźwiękowe do tekstów i obrazów oraz improwizacje ruchowe i muzyczno-ruchowe; – tworzy improwizacje głosem i na instrumentach według podanych zasad.

	Wykonywanie muzyki.	muzyczna, ruchowa, intrapersonalna	– wykazuje zainteresowanie możliwościami instrumentów muzycznych.	– wykonuje proste utwory, interpretując je zgodnie z ich rodzajem i funkcją.
--	---------------------	--	---	--

Edukacja plastyczna

Zagadnienia ujęte w podstawie programowej	Treści kształcenia	Rozwijane inteligencje	Osiągnięcia ucznia	
			Uczeń po klasie I	Uczeń po klasie III
Recepcja sztuki	Rozpoznawanie wybranych dziedzin i dzieł sztuki.	wizualno-przestrzenna, językowa, matematyczno-logiczna, intrapersonalna	– rozpoznaje wybrane dziedziny sztuki: architekturę, malarstwo, rzeźbę, grafikę, architekturę zieleni oraz wypowiada się na ich temat.	– rozróżnia takie dziedziny działalności człowieka, jak: architektura, sztuki plastyczne, przekazy medialne (telewizja, internet), rzemiosło artystyczne, sztuka ludowa, fotografika, film; – rozpoznaje dzieła architektury oraz sztuk plastycznych; – opisuje charakterystyczne cechy wybranych dzieł sztuki.
Percepcja sztuki	Uczestnictwo w życiu kulturalnym; korzystanie z dóbr kultury.	wizualno-przestrzenna, interpersonalna, intrapersonalna, językowa	– na miarę możliwości uczestniczy w życiu kulturalnym środowiska (wyjścia na wystawy, zwiedzanie zabytków, wycieczki do muzeów, korzystanie z propozycji innych instytucji kultury itp.).	– określa swą przynależność kulturową poprzez kontakt z wybranymi dziełami sztuki, zabytkami i tradycją, w środowisku rodzinnym, szkolnym i lokalnym; – na miarę możliwości uczestniczy w życiu kulturalnym środowiska; – wie o istnieniu placówek kultury działających na rzecz lokalnego środowiska; – korzysta z przekazów medialnych, stosuje ich wytwory tworząc własne prace plastyczne, (posiada elementarną wiedzę o prawach autora).

Ekspresja przez sztukę	Podjmowanie działalności twórczej poprzez różnorodne środki wyrazu artystycznego.	wizualno-przestrzenna, intrapersonalna, interpersonalna	– wypowiada się poprzez wybrane techniki plastyczne; – posługuje się takimi środkami wyrazu artystycznego jak: kształt, barwa, faktura; – ilustruje sceny realne i fantastyczne inspirowane wyobraźnią, baśnią, muzyką, opowiadaniem; – korzysta z prostych narzędzi multimedialnych; – tworzy przedmioty charakterystyczne dla sztuki ludowej regionu, w którym mieszka; – wykonuje proste rekwizyty (np. lalki, pacynki) i wykorzystuje je w małych formach teatralnych.	– podejmuje działalność twórczą posługując się środkami wyrazu plastycznego takimi jak: kształt, barwa, faktura kompozycji na płaszczyźnie oraz w przestrzeni (stosując wybrane materiały, narzędzia, techniki); – projektuje i tworzy pomysły form użytkowych służące kształtowaniu otoczenia, a także własnego wizerunku oraz upowszechnianiu kultury w środowisku szkolnym; – stosuje wybrane narzędzia i wytwory przekazów multimedialnych.
-------------------------------	---	---	---	---

Edukacja społeczna

Zagadnienia ujęte w podstawie programowej	Treści kształcenia	Rozwijane inteligencje	Osiągnięcia ucznia	
			Uczeń po klasie I	Uczeń po klasie III
Relacje z innymi ludźmi	Wartości moralne, etyczne. Poczucie tożsamości. Świadomość własnej wartości. Więzy rodzinne i społeczne. Szacunek, pomoc chorym, słabszym.	interpersonalna, intrapersonalna	– potrafi odróżnić dobro od zła w kontaktach z ludźmi; – wie, że trzeba być prawdomównym; – rozumie znaczenie pojęć takich jak: odwaga, mądrość, pomoc potrzebującym; – pomaga potrzebującym na miarę swoich możliwości.	– rozróżnia dobro od zła, nie krzywdzi innych; – stara się być prawdomównym, sprawiedliwym; – pomaga potrzebującym i słabszym; – z szacunkiem zwraca się do innych ludzi; – pomaga potrzebującym na miarę swoich możliwości, wykazuje inicjatywę w tym zakresie.

	Relacje z dorosłymi i rówieśnikami, szczególnie członkami rodziny, koleżankami i kolegami z klasy. Prawa i obowiązki dziecka, prawa i obowiązki ucznia. Tradycje rodzinne, szkolne, narodowe. Tolerancja i szacunek dla innych kultur, religii, narodowości, obyczajów.	interpersonalna, intrapersonalna,	– w sposób kulturalny zwraca się do innych osób w szkole, domu, na ulicy; – zna oraz wywiązuje się z powinności wobec członków rodziny, koleżanek i kolegów w klasie; – uczestniczy w obchodach świąt i uroczystości rodzinnych, szkolnych, Małej Ojczyzny, narodu; – stara się wypełniać obowiązki domowe oraz klasowe; – rozumie wartość prawidłowych relacji w rodzinie; – wie, że każdy człowiek ma prawa, które należy szanować; – zna podstawowe prawa dziecka; – rozumie, że wszystkie dzieci mają równe prawa.	– wie, jak należy zachować się w stosunku do innych; – zachowuje formy grzecznościowe; – zna prawa i obowiązki dziecka i ucznia; – identyfikuje się z własną rodziną, jej tradycjami; – szanuje i uczestniczy w pielęgnowaniu tradycji szkolnych, a także środowiska i narodu; – podejmuje obowiązki domowe, rzetelnie je wypełnia; – rozumie znaczenie utrzymywania dobrych relacji międzyludzkich, np. z sąsiadami, w grupie rówieśniczej; – wie, że wszyscy ludzie mają równe prawa, jest tolerancyjny; – respektuje prawa innych (w tym prawo do pracy i wypoczynku).
	Współpraca i współdziałanie z rówieśnikami.	interpersonalna	– współpracuje w zabawie, nauce; – przestrzega reguł zachowania.	– współdziała z rówieśnikami podczas zajęć, zabaw, w sytuacjach pozaszkolnych.
Bezpieczeństwo	Bezpieczeństwo zabawy. Bezpieczeństwo, ostrożność w kontaktach z nieznajomymi. Zwracanie się o pomoc w sytuacjach trudnych.	interpersonalna, intrapersonalna, językowa	– wie, w jakich miejscach można organizować zabawy, gdzie nie można i dlaczego; – wie, że należy zachować ostrożność w kontaktach z nieznajomymi, również w internecie; – wie, do kogo oraz w jaki sposób zwrócić się o pomoc.	– zna i przestrzega zasad bezpiecznej zabawy; – zna zagrożenia ze strony ludzi, również w internecie; – wie, jak wezwać pomoc; – potrafi powiadomić dorosłych o wypadku, niebezpieczeństwie; – zna numery alarmowe: 112 oraz pogotowia ratunkowego, straży pożarnej, policji.
Orientacja na temat swojego miejsca w społeczeństwie	Znajomość statusu własnej miejscowości, zawodów wykonywanych przez ludzi, sposobów korzystania z pomocy przedstawicieli zawodów zaufania społecznego.	interpersonalna, językowa, matematyczno-logiczna, wizualno-przestrzenna, przyrodnicza	– zna status swojej miejscowości (wieś – miasto); – wie, czym zajmuje się policjant, strażak, lekarz, weterynarz, strażnik miejski; – wie, w jakich sytuacjach i do kogo zwrócić się o pomoc.	– zna najbliższą okolicę, jej ważniejsze obiekty, tradycje; – wie, w jakim regionie mieszka, czym się ten region charakteryzuje; – uczestniczy w ważnych wydarzeniach lokalnych; – potrafi zwrócić się o pomoc do przedstawicieli zawodów zaufania społecznego.

	Rozumienie własnej przynależności i tożsamości narodowej. Znajomość symboli i tradycji narodowych.	intrapersonalna interpersonalna, wizualno-przestrzenna, matematyczno-logiczna, językowa	– wie, jakiej jest narodowości; – wie, że mieszka w Polsce, a Polska leży w Europie; – zna symbole narodowe (flaga, godło, hymn); – rozpoznaje flagę i hymn Unii Europejskiej; – wie, że Warszawa jest stolicą Polski; – zna niektóre legendy opowiadające o powstaniu państwa polskiego, związane z Warszawą, Krakowem, a także innymi ważniejszymi miastami Polski; – próbuje odszukać na mapie Polski stolicę, Morze Bałtyckie, góry, Wisłę, własną miejscowość; – wie, że na terenie Polski mieszkają także osoby innych narodowości.	– zna symbole i barwy narodowe, najważniejsze wydarzenia historyczne; – śpiewa hymn narodowy przyjmując właściwą postawę; – posiada orientację, kim są ludzie najbardziej zasłużeni dla miejscowości, w której mieszka, Polski oraz świata; – zna postaci wielkich Polaków, szczególnie Papieża Jana Pawła II; – wskazuje Polskę na mapie Europy, potrafi wymienić sąsiadów Polski korzystając z mapy, wskazuje Bałtyk, największe rzeki, góry, miasta, własną miejscowość; – potrafi wymienić elementy charakterystyczne typowych krajobrazów Polski; – wykazuje zainteresowanie tożsamością narodową i kulturalną dzieci innych narodowości, uczących się w polskich szkołach.
--	--	---	--	--

Edukacja przyrodnicza

Zagadnienia ujęte w podstawie programowej	Treści kształcenia	Rozwijane inteligencje	Osiągnięcia ucznia	
			Uczeń po klasie I	Uczeń po klasie III
Rozumienie i poszanowanie świata roślin i zwierząt	Życie roślin i zwierząt w różnorodnych środowiskach przyrodniczych.	przyrodnicza, wizualno-przestrzenna, interpersonalna, językowa	– rozpoznaje zwierzęta oraz rośliny żyjące w parku, na polu uprawnym, w lesie, sadzie i ogrodzie; – zna sposoby przystosowania się zwierząt do poszczególnych pór roku (zapadanie w sen zimowy, odloty i przyloty ptaków).	– opisuje życie w wybranych ekosystemach (park, ogród, pole uprawne, las, łąka, zbiornik wodny); – prowadzi obserwacje i wykonuje proste doświadczenia przyrodnicze, dostrzega związek między przyczyną a skutkiem; – wymienia rośliny i zwierzęta typowe dla wybranych regionów Polski; – rozpoznaje i nazywa niektóre zwierzęta.

Wielointeligentne odkrywanie świata – program edukacji wczesnoszkolnej
Monika Zatorska Aldona Kopik

Warunki wzrostu i rozwoju roślin i zwierząt.	przyrodnicza, interpersonalna, wizualno-przestrzenna, matematyczno-logiczna, językowa	– wymienia warunki konieczne do wzrostu i rozwoju roślin oraz zwierząt w gospodarstwie domowym, szkolnych uprawach, hodowlach; – prowadzi proste hodowle i uprawy, np. w kąciku przyrody.	– zna wpływ przyrody nieożywionej na życie ludzi i zwierząt: wpływ światła słonecznego na cykliczność życia na ziemi, znaczenie powietrza oraz wody dla życia, skał i minerałów dla człowieka (np. węgiel, sól, glina); – nazywa części ciała i organy wewnętrzne zwierząt oraz ludzi (np. serce, płuca, żołądek).
Znaczenie roślin i zwierząt dla środowiska.	przyrodnicza, interpersonalna, wizualno-przestrzenna	– wie, jaki pożytek przynoszą środowisku zwierzęta (owady jako pożywienie ptaków, zapylanie kwiatów przez owady, spulchnianie gleby przez dżdżownice itp.).	– rozumie znaczenie występowania różnorodnych gatunków fauny i flory oraz współzależności między nimi w ekosystemach.
Zagrożenia dla środowiska przyrodniczego ze strony człowieka. Zagrożenia dla zdrowia człowieka ze strony niektórych roślin i zwierząt.	przyrodnicza, matematyczno-logiczna, wizualno-przestrzenna, intrapersonalna, interpersonalna	– zna podstawowe zagrożenia przyrody ze strony człowieka: wypalanie łąk i ściernisk, zatrucie powietrza oraz wody, produkowanie, wyrzucanie i spalanie śmieci; – stara się zachowywać ciszę w parku, lesie; – wie, że należy pomagać zwierzętom przetrwać zimę; – rozumie konieczność zachowania ostrożności w kontaktach ze zwierzętami, szczególnie obcymi; – zna zagrożenia ze strony zwierząt dla człowieka; – zna zagrożenia ze strony roślin dla człowieka (spożycie trujących bądź niejadalnych owoców, grzybów).	– wie, jakie zniszczenia powoduje człowiek w środowisku: zaśmiecanie i zatrucie gleby, wody powietrza, hałas, wypalanie łąk, kłusownictwo; – na miarę możliwości dba o bezpieczeństwo oraz zdrowie własne i innych; – pomaga zwierzętom przetrwać zimę; – wie, że zwierzęta mogą być groźne, potrafi zachować się w sytuacjach zagrożenia; – zachowuje ostrożność; wie, jakimi konsekwencjami grozi spożycie niejadalnych lub trujących grzybów i owoców.
Ochrona środowiska przyrodniczego	przyrodnicza, interpersonalna, matematyczno-logiczna, interpersonalna	– wie, że należy oszczędzać wodę, rozumie jej znaczenie dla życia na ziemi; – szanuje rośliny; – stara się oszczędzać wodę, segregować śmieci; – uczestniczy w miarę możliwości w akcjach ekologicznych prowadzonych w szkole, najbliższym środowisku.	– podejmuje działania na rzecz ochrony przyrody w swoim środowisku na miarę własnych możliwości; – wie, że należy segregować śmieci, w miarę możliwości stosuje zasady segregacji w domu, szkole; – rozumie sens stosowania opakowań ekologicznych.

Rozumienie warunków i zjawisk atmosferycznych	Obserwacje pogody i ich wykorzystanie w życiu.	przyrodnicza, interpersonalna, intrapersonalna, językowa, matematyczno-logiczna	– obserwuje pogodę; – prowadzi obrazkowy kalendarz pogody; – rozumie proste komunikaty meteorologiczne przekazywane w telewizji i radiu; – potrafi ubrać się odpowiednio do odebranych informacji.	– potrafi prowadzić obserwacje pogody; – wiąże wyniki obserwacji pogody z codziennym życiem (np. odpowiednio się ubiera).
	Pory roku i charakterystyczne zjawiska atmosferyczne.	przyrodnicza, językowa, matematyczno-logiczna	– zna wszystkie pory roku; – nazywa zjawiska atmosferyczne charakterystyczne dla poszczególnych pór roku.	– rozumie zależność zjawisk przyrody od pór roku; – wyjaśnia zależność pomiędzy porami roku a zjawiskami atmosferycznymi.
	Sytuacje zagrożenia ze strony pogody oraz właściwe reagowanie na nie.	przyrodnicza, interpersonalna, intrapersonalna	– zna zagrożenia ze strony zjawisk przyrodniczych, takich jak: burza, huragan, powódź, pożar; – wie, jak należy zachować się w sytuacji zagrożenia.	– orientuje się w zagrożeniach związanych z wystąpieniem burzy, huraganu, śnieżycy, lawiny, powodzi; wie, jak zachować się w trudnych sytuacjach; – dba o bezpieczeństwo (na miarę swoich możliwości).

Edukacja matematyczna

Zagadnienia ujęte w podstawie programowej	Treści kształcenia	Rozwijane inteligencje	Osiągnięcia ucznia	
			Uczeń po klasie I	Uczeń po klasie III
Czynności umysłowe ważne dla uczenia się matematyki	Stosunki przestrzenne.	matematyczno-logiczna, wizualno-przestrzenna, intrapersonalna	– wyprowadza kierunki od siebie i innych osób; – określa położenie obiektów względem obranego obiektu na płaszczyźnie, w przestrzeni; – potrafi odnaleźć informacje na kartce papieru korzystając ze wskazówek (np. w lewym górnym rogu); – dostrzega symetrię (np. w rysunku motyla); – zauważa, że jedna figura jest powiększeniem lub pomniejszeniem drugiej; – kontynuuje regularny wzór (np. szlaczek).	– określa wzajemne położenie przedmiotów w przestrzeni oraz na płaszczyźnie; kierunków ruchu z użyciem określeń: przed, za, z tyłu, z przodu, z boku, przy, między, wysoko, wyżej, najwyżej, nisko, niżej, najniżej, dalej, bliżej, nad, pod, na, wewnątrz, na zewnątrz, na brzegu, na lewo, na prawo, prosto, do góry, do tyłu; – rysuje drugą połowę figury symetrycznej; – rysuje figury w powiększeniu i pomniejszeniu; – kontynuuje regularność w motywach prostych (np. mozaiki, szlaczki).

	Cechy wielkościowe.	matematyczno-logiczna, wizualno-przestrzenna, intrapersonalna	– porządkuje przedmioty wg podanej cechy; – porównuje przedmioty zgodnie z wyróżnioną cechą; – układa obiekty w serie malejące i rosnące, numeruje je, wybiera obiekt w serii, określa poprzednie i następne.	– porównuje przedmioty pod względem wyróżnionej cechy wielkościowej: długości, szerokości, wysokości, masy; – porządkuje przedmioty np. malejąco, rosnąco.
	Figury geometryczne.	matematyczno-logiczna, wizualno-przestrzenna	– rozpoznaje kształty podstawowych figur geometrycznych w otoczeniu, na obrazku; – rysuje różne figury geometryczne za pomocą szablonu (np. obrysowuje klocek), układa z patyczków; – porównuje długości boków prostokątów przykładając je do siebie.	– rozpoznaje i nazywa koło, kwadrat, prostokąt, trójkąt (również nietypowe, położone w różny sposób oraz w sytuacji, gdy zachodzą na siebie); – rysuje odcinki o podanej długości; – rozpoznaje odcinki prostopadłe i równoległe w otoczeniu, na modelach figur płaskich i brył z wykorzystaniem innych środków dydaktycznych.
	Zbiory.	matematyczno-logiczna, wizualno-przestrzenna, intrapersonalna	– klasyfikuje obiekty: tworzy kolekcje, np. zwierząt, zabawek, przedmiotów; – ustala równoliczność mimo zmian obserwowanych w układzie elementów porównywanych zbiorów; – porównuje liczebność zbiorów bez przeliczania elementów (np. łączy elementy w pary); używa określeń mniej, więcej, tyle samo.	– ustala równoliczność zbiorów, porównuje ich liczebność, znajduje część wspólną oraz wyodrębnia podzbiory w sytuacjach związanych z zabawą i życiem codziennym (bez opanowania pojęć).
	Kształtowanie wiary we własne możliwości i cech sprzyjających uczeniu się.	intrapersonalna, interpersonalna, matematyczno-logiczna	– w sytuacjach trudnych dąży do wykonania zadania; – w sytuacjach wymagających wysiłku intelektualnego podejmuje wyzwanie.	– uczestniczy w różnych proponowanych formach aktywności, rozwijających zainteresowania i zdolności matematyczno-logiczne; – rozwija systematyczność, wytrwałość, umiejętność współpracy z innymi.
	Liczby naturalne.	matematyczno-logiczna, przyrodnicza, intrapersonalna	– liczy obiekty w zakresie 20; – dostrzega regularności dziesiętkowego układu pozycyjnego; – wymienia kolejne liczebniki (także wspak) od wybranej liczby (zakres do 20); – zapisuje (i odczytuje) liczby za pomocą cyfr (zakres do 10); – posługuje się w praktyce liczbą porządkową.	– liczy (w przód i w tył) od danej liczby po 1, dziesiątkami od danej liczby w zakresie 100, setkami od danej liczby w zakresie 1000; – zapisuje cyframi i odczytuje liczby w zakresie 1000; – porównuje (słownie oraz w zapisie z wykorzystaniem znaków <, >, =) dwie dowolne liczby w zakresie 1000; – zapisuje liczby naturalne od I do XII w systemie rzymskim.

	Dodawanie i odejmowanie, mnożenie i dzielenie liczb.	matematyczno-logiczna, intrapersonalna, interpersonalna	– wyznacza sumy i różnice (dodaje i odejmuje) manipulując obiektami lub licząc na zbiorach zastępczych (np. na palcach); – sprawnie dodaje i odejmuje w zakresie 10; – poprawnie zapisuje wykonywane działania (dodawanie i odejmowanie); – radzi sobie w sytuacjach życiowych, których pomyślnie zakończenie wymaga zastosowania dodawania i odejmowania.	– dodaje i odejmuje liczby w zakresie 100 dowolnym sposobem; – sprawdza wynik odejmowania za pomocą dodawania; – podaje z pamięci iloczyny w zakresie tabliczki mnożenia; – wykonuje dzielenie liczby przez liczbę, jako działanie odwrotne do mnożenia; – sprawdza wynik dzielenia wykorzystując mnożenie.
	Proste zadania tekstowe.	matematyczno-logiczna, wizualno-przestrzenna, językowa	– rozwiązuje proste zadania tekstowe dowolnym sposobem; – korzysta z własnych strategii rozwiązywania problemów matematycznych; – układa zadania do sytuacji, schematu, rysunku itp.; – zapisuje rozwiązanie zadania z treścią, przedstawionego słownie w konkretnej sytuacji, stosując zapis cyfrowy i znaki działań.	– rozwiązuje zadania tekstowe wymagające wykonania jednego działania; – rozwiązuje zadania tekstowe na porównywanie różnicowe; – układa zadania tekstowe; – rozwiązuje łatwe równania jednodziałaniowe z niewiadomą w postaci okienka, bez przenoszenia na drugą stronę.
Liczba jako wynik pomiaru	Pomiar długości.	matematyczno-logiczna, wizualno-przestrzenna, językowa	– mierzy długość posługując się różnymi miarami, w tym linijką; – porównuje długości obiektów.	– mierzy i zapisuje wynik pomiaru długości, szerokości, wysokości przedmiotów, odległości; – posługuje się jednostkami: metr, centymetr, milimetr; wykonuje proste obliczenia dotyczące tych miar (bez zamiany jednostek i wyrażeń dwumianowanych w formalnych obliczeniach); – używa pojęcia kilometr w sytuacjach życiowych, np. w podróży (bez zamiany jednostek w formalnych obliczeniach).
	Pomiar ciężaru.	matematyczno-logiczna, przyrodnicza, językowa	– potrafi ważyć przedmioty; – różnicuje przedmioty lżejsze i cięższe; – wie, że waga jest podstawą pakowania niektórych towarów w sklepie.	– waży przedmioty, używając określeń: kilogram, pół kilograma, dekagram, gram; – wykonuje proste obliczenia bez zamiany jednostek i bez wyrażeń dwumianowanych w obliczeniach formalnych.

	Mierzenie płynów.	matematyczno-logiczna, przyrodnicza	– odmierza płyny korzystając z kubka i miarki litrowej.	– odmierza płyny różnymi miarami; – używa określeń: litr, pół litra, ćwierć litra.
	Pomiar czasu i temperatury.	matematyczno-logiczna, przyrodnicza, interpersonalna, językowa	– zna i nazywa: dni tygodnia, miesiące w roku; – wie do czego służy kalendarz, potrafi z niego korzystać; – rozpoznaje na zegarze czas (w zakresie pozwalającym na orientację w podstawowych ramach czasowych dotyczących szkolnych zajęć i obowiązków).	– podaje oraz zapisuje daty; – zna kolejność dni tygodnia i miesięcy w roku; – porządkuje chronologicznie daty; – wykonuje obliczenia kalendarzowe; – odczytuje wskazania zegarów (wskazówki, wyświetlacz cyfrowy) w systemie 12- i 24-godzinny; – posługuje się pojęciami: godzina, pół godziny, wykonuje proste obliczenia zegarowe; – odczytuje temperaturę (bez posługiwania się liczbami ujemnymi) np. 5 stopni mrozu, 2 stopnie poniżej zera.
Obliczenie pieniężne	Praktyczne umiejętności związane z płaceniem.	matematyczno-logiczna, językowa, interpersonalna, intrapersonalna	– zna monety będące w obiegu oraz banknoty o nominałach 10 zł, 20 zł, 50 zł, 100zł; – zna wartość nabywczą pieniędzy; – radzi sobie w sytuacji kupna i sprzedaży, zna pojęcie długu i konieczność spłacenia.	– wykonuje łatwe obliczenia pieniężne (cena, ilość, wartość); – radzi sobie w sytuacjach dnia codziennego wymagających umiejętności wykonywania obliczeń pieniężnych.

Zajęcia komputerowe

Zagadnienia ujęte w podstawie programowej	Treści kształcenia	Rozwijane inteligencje	Osiągnięcia ucznia	
			Uczeń po klasie I	Uczeń po klasie III
Bezpieczeństwo i higiena pracy z komputerem	Zasady pracy z komputerem (postawa ciała i higiena umysłowa). Zasady bezpiecznego korzystania z komputera i internetu.	matematyczno- logiczna, wizualno- przestrzenna, intrapersonalna	– rozumie, że należy przestrzegać ustalonych zasad pracy z komputerem; – wie, w jaki sposób korzystać z komputera, aby nie narażać zdrowia (prawidłowa postawa, odległość wzroku od monitora, czas spędzony przed monitorem); – stosuje się do ograniczeń dotyczących korzystania z komputera.	– wie, że praca przy komputerze męczy wzrok, przyczynia się do powstawania wad postawy, ogranicza kontakty społeczne; – ma świadomość, że z anonimowości kontaktów zawieranych przez internet mogą wynikać zagrożenia; nie podaje swoich danych osobowych; – stosuje się do ograniczeń dotyczących korzystania z komputera, internetu.
Obsługa komputera i oprogramowania	Posługiwanie się komputerem.	matematyczno- logiczna, wizualno- przestrzenna, Intrapersonalna	– posługuje się komputerem w podstawowym zakresie, uruchamia program, korzysta z myszki i klawiatury; – korzysta ze stron internetowych dla dzieci z pomocą nauczyciela.	– umie obsługiwać komputer; – posługuje się klawiaturą i myszką; – poprawnie nazywa elementy zestawu komputerowego; – posługuje się wybranymi programami i grami edukacyjnymi; – tworzy teksty oraz rysunki.
Wykorzystywanie możliwości, jakie daje posługiwanie się komputerem	Wykorzystywanie oprogramowania, multimediów, internetu.	matematyczno- logiczna, wizualno- przestrzenna, intrapersonalna	– korzysta z zaproponowanych gier edukacyjnych dla dzieci oraz z edytora tekstu i edytora graficznego.	– korzysta z opcji programów; – wpisuje znaki, wyrazy i zdania, korzysta z edytora tekstu; – rysuje za pomocą wybranego edytora grafiki; – wykorzystuje wybrane programy, multimedia; – odtwarza animacje; – przegląda wybrane strony internetowe, dostrzega elementy aktywne na stronie.

Zajęcia techniczne

Zagadnienia ujęte w podstawie programowej	Treści kształcenia	Rozwijane inteligencje	Osiągnięcia ucznia	
			Uczeń po klasie I	Uczeń po klasie III
Znajomość środowiska technicznego i wychowanie techniczne	Zasady działania urządzeń technicznych.	wizualno-przestrzenna, matematyczno-logiczna, przyrodnicza, intrapersonalna, językowa	– zna ogólne zasady działania prostych urządzeń domowych (np. latarki, odkurzacza, zegara), posługuje się nimi w prawidłowy sposób; – wie, w jaki sposób ludzie dawniej i dzisiaj korzystają z sił przyrody (wiatr, woda); – majsterkuje, potrafi wykonać np. wiatraczek, latawiec, tratwę, zegar, wagę (z dostępnych materiałów, w tym przyrodniczych i surowców wtórnych).	– orientuje się w sposobach wytwarzania przedmiotów codziennego użytku (mebli, samochodu, sprzętu gospodarstwa domowego itp.); – rozpoznaje i zna ogólne zasady działania urządzeń: transportowych (samochód, pociąg, samolot, statek), wytwórczych, elektrycznych i informatycznych; – orientuje się w rodzajach budowli.
	Umiejętności praktyczne w zakresie konstruowania i budowania urządzeń technicznych.	ruchowa, wizualno-przestrzenna, matematyczno-logiczna, przyrodnicza, intrapersonalna, interpersonalna	– konstruuje proste urządzenia techniczne z gotowych zestawów do montażu, np. dźwig, samochód, samolot, dom, statek (w miarę możliwości); – buduje z przedmiotów dostępnych w najbliższym otoczeniu proste budowle typu: szałas, namiot, waga, tor przeszkód itp.	– realizuje drogę od pomysłu do wytworu technicznego: przedstawia pomysły rozwiązań technicznych, planuje czynności, dobiera odpowiednie materiały (papier, drewno, metal, tworzywo sztuczne) oraz narzędzia; – potrafi odmierzyć potrzebną ilość materiału; – potrafi zbudować np. latawiec, makietę domu, mostu, model samochodu, samolotu, statku; – umie ciąć papier, tekturę itp.; – potrafi zmontować model papierowy i z tworzywa sztucznego; – korzysta z prostych instrukcji i schematów rysunkowych; – umie zmontować obwód elektryczny szeregowy i równoległy korzystając z gotowego zestawu.

Bezpieczeństwo własne i innych	Utrzymywanie porządku w miejscu pracy.	interpersonalna, intrapersonalna, ruchowa, wizualno-przestrzenna	– utrzymuje porządek na stoliku, w miejscu zabawy, w szatni itp.; – sprząta po sobie; – wywiązuje się z obowiązków dyżurnego w wyznaczonym czasie i miejscu.	– utrzymuje ład i porządek w miejscu pracy; – używa we właściwy sposób urządzeń technicznych; – pomaga w utrzymywaniu porządku innym dzieciom; – wypełnia obowiązki dyżurnego.
	Bezpieczne poruszanie się po drogach.	intrapersonalna, interpersonalna, ruchowa, wizualno-przestrzenna, matematyczno-logiczna	– wie, w jaki sposób poruszać się bezpiecznie po drogach (w tym na rowerze); – wie, jak bezpiecznie korzystać ze środków komunikacji; – wie, jak trzeba zachować się w sytuacji wypadku.	– potrafi bezpiecznie poruszać się po drogach (w tym na rowerze); – potrafi bezpiecznie korzystać ze środków komunikacji; – wie, jak należy zachować się w sytuacji wypadku, zna telefony alarmowe, umie powiadomić dorosłych.
	Bezpieczne korzystanie z urządzeń technicznych.	ruchowa, matematyczno-logiczna, wizualno-przestrzenna, intrapersonalna	– używa narzędzi i urządzeń technicznych zgodnie z przeznaczeniem.	– zna zagrożenia wynikające z niewłaściwego korzystania z urządzeń technicznych.

Zagadnienia ujęte w podstawie programowej	Treści kształcenia	Rozwijane inteligencje	Osiągnięcia ucznia	
			Uczeń po klasie I	Uczeń po klasie III
Aktywność ruchowa, rozwijanie ogólnej sprawności fizycznej	Psychomotoryczność (biegi, skoki, rzuty, dźwiganie, wspinanie, pełzanie, czworakowanie, chwytty itp.).	ruchowa, interpersonalna, intrapersonalna, wizualno-przestrzenna	– uczestniczy w zajęciach rozwijających sprawność fizyczną, zgodnie z regułami; – bierze udział w zabawach bieżnych, rzutnych, skocznych, zabawach z pełzaniem, czworakowaniem, dźwiganiem i wspinaniem, toczaniem, pchaniem itp.; – potrafi chwytać oraz rzucać piłkę do celu i na odległość; – potrafi toczyć piłkę i próbuje kozłować; – potrafi pokonywać przeszkody naturalne i sztuczne; – potrafi wykonywać ćwiczenia równoważne; – bierze udział w mini-grach zespołowych, stara się przestrzegać zasad.	– realizuje marszobieg (co najmniej 15 minut); – umie wykonać próbę siły mięśni brzucha; – potrafi wykonać próbę gibkości dolnego odcinka kręgosłupa; – skacze przez skakankę; – wykonuje przeskoki obunóż lub jedną nogą nad niskimi przeszkodami; – posługuje się piłką: rzuca, chwyta, kozłuje, odbija, prowadzi; – jeździ np. na rowerze, wrotkach, rolkach, przestrzega zasad bezpieczeństwa; – wykonuje ćwiczenia równoważne na przyrządzie z przyborem i bez przyboru; – bierze udział w mini-grach zespołowych, zawodach sportowych, grach terenowych; – respektuje zasady gier, polecenia sędziego.
	Aktywność ruchowa z uwzględnieniem muzyki, tańca, rytmu.	ruchowa, muzyczna, interpersonalna, wizualno-przestrzenna	– bierze udział w zajęciach z elementami rytmu, muzyki, tańca.	– odtwarza ruchem, gestem, tańcem rytm oraz melodię; – uczestniczy w zajęciach twórczo wykorzystujących ruch.
	Zasady udziału w zajęciach i zabawach ruchowych.	ruchowa, interpersonalna, intrapersonalna	– stara się przestrzegać zasad uczciwej rywalizacji; – stara się radzić sobie z porażkami, a także godnie przyjmować zwycięstwo; – stara się rozumieć sytuację dzieci mniej sprawnych fizycznie, niepełnosprawnych, pomaga im.	– wie, jak zachować się w sytuacji zwycięstwa, radzi sobie z porażkami; – przestrzega zasad uczciwej rywalizacji (fair play); – współdziała z rówieśnikami w zabawach; – wspiera rówieśników potrzebujących pomocy.

Bezpieczeństwo	Zdrowie i choroba. Przestrzeganie zasad bezpieczeństwa i higieny w życiu codziennym.	interpersonalna, intrapersonalna, przyrodnicza, językowa	– wie, że choroby są zagrożeniem dla zdrowia; – wie, że można zapobiegać chorobom przez szczepienia ochronne, właściwe odżywianie się, aktywność fizyczną, przestrzeganie zasad higienicznego trybu życia; – wie, jak zachować się w sytuacji choroby; – przyjmuje prawidłową postawę w ławce; – wie, że nie wolno dzieciom samodzielnie zażywać leków oraz stosować środków chemicznych np. środków ochrony roślin, środków czystości; – wie do kogo zwrócić się w sytuacji zagrożenia bezpieczeństwa czy zdrowia.	– wie, jakie znaczenie ma w życiu przestrzeganie zasad zdrowego odżywiania się, profilaktyka zdrowotna oraz aktywność fizyczna; – dba o zachowanie prawidłowej postawy siedząc przy stole, w ławce itp.; – dba o higienę osobistą, czystość odzieży; – rozumie szkodliwość przyjmowania leków, które nie są przepisane przez lekarza oraz substancji chemicznych dla zdrowia człowieka; – potrafi zwrócić się o pomoc w sytuacji zagrożenia bezpieczeństwa czy zdrowia.
	Bezpieczne uprawianie sportów oraz uczestnictwo w zabawach i zajęciach ruchowych.	ruchowa, interpersonalna, intrapersonalna	– zna zasady bezpiecznej zabawy, rekreacji, aktywnego wypoczynku; – w sposób bezpieczny stara się korzystać z urządzeń na placu zabaw, sali gimnastycznej, podczas zajęć, wycieczek; – wie, że nie wolno bawić się w pobliżu dróg, chodzić po zamrzniętych zbiornikach wodnych.	– przestrzega bezpieczeństwa podczas jazdy na rowerze, rolkach, wrotkach, sankach, nartach, łyżwach, pływania i zabaw w wodzie, kąpeli słonecznych, uprawiania sportów itp.; – posługuje się przyborami zgodnie z ich przeznaczeniem; – potrafi wybrać bezpieczne miejsce do zabaw i bawić się bezpiecznie, przestrzega zasad zachowania się.

Etyka

Zagadnienia ujęte w podstawie programowej	Treści kształcenia	Rozwijane inteligencje	Osiągnięcia ucznia	
			Uczeń po klasie I	Uczeń po klasie III
Prawa człowieka	Znajomość elementarnych praw człowieka.	interpersonalna, intrapersonalna	– rozumie, że wszyscy ludzie mają takie same prawa; – okazuje szacunek innym ludziom.	– rozumie, że prawa człowieka są wartością fundamentalną, niezależną od narodowości, rasy, wyglądu, kultury, religii, statusu materialnego człowieka; – stara się nieść pomoc osobom potrzebującym.

Rozumienie podstawowych zasad moralnych i etycznych	Rozumienie siebie, własnych uczuć i dążeń.	intrapersonalna	– zna swoje osiągnięcia i mocne strony; – wie, że słabsze strony można rozwijać poprzez pracę nad sobą i korzystanie z pomocy innych.	– zastanawia się nad tym, na co ma wpływ, na czym mu zależy; – stara się rozwijać swoje mocne i słabe strony.
	Przestrzeganie reguł obowiązujących w społeczeństwie.	interpersonalna, intrapersonalna	– wie, że nie można zaspokajać swoich pragnień kosztem innych ludzi; – przestrzega reguł zachowania się w społeczności dziecięcej oraz świecie dorosłych, np. grzecznie zwraca się do innych osób, podaje upuszczony przedmiot, współpracuje; – wie, że nie wolno zabierać cudzych rzeczy bez pozwolenia; – pamięta o oddawaniu cudzych rzeczy i dba o nie; – rozumie znaczenie przyjaźni; – wie, jakimi cechami wykazują się przyjaciele; – szanuje przyrodę w swoim otoczeniu; – rozumie, że ludzie posiadają różny status materialny, nie dokucza dzieciom, które wychowują się w trudnych warunkach.	– rozumie pojęcie własności, szanuje własność swoją i cudzą; – wie, kiedy bohaterowie literaccy nie przestrzegają norm, np. „nie kradnij”; – potrafi zachować tajemnicę; – stara się być prawdomównym, sprawiedliwym; – wie, że należy przeciwstawiać się złu, kłamstwu, obmowie (potrafi odnieść to do zachowania bohaterów baśni, legend, opowiadań, komiksów); – starannie dobiera przyjaciół i w miarę możliwości dba o przyjaźnię; – rozumie, że jest częścią przyrody, chroni ją i szanuje; – nie chwali się dobrami materialnymi, nie dokucza osobom, które ich nie posiadają.

5. Sposoby osiągnięcia celów kształcenia i wychowania z uwzględnieniem warunków, w jakich program będzie realizowany

Cele kształcenia i wychowania zawarte w programie *Wielointeligentne odkrywanie świata* osiągnięte zostaną dzięki:

- indywidualizacji aktywności edukacyjnej dzieci;
- organizacji inspirującego środowiska edukacyjnego w placówce;
- wykorzystywaniu różnorodnych metod oraz form pracy, szczególnie metod aktywizujących opartych na działaniu i wykorzystywaniu zdobytej wiedzy w praktyce;
- stosowaniu takich metod, które będą dostosowane do potrzeb konkretnego zespołu uczniów na bazie wyników diagnozy prowadzonej przez nauczyciela w oparciu o najnowszą wiedzę psychopedagogiczną;
- wykorzystaniu zainteresowań i zdolności uczniów w procesie planowania;
- prowadzeniu dialogu pomiędzy osobami znaczącymi dla edukacji dziecka (nauczycielami, rodzicami/opiekunami) oraz dialogu z dzieckiem;
- twórczej postawie nauczyciela;
- motywowaniu uczniów do rozwijania ich indywidualnych zdolności oraz słabszych stron; włączanie ich w proces planowania własnego uczenia się oraz wdrażanie do samooceny.

Założenia programu oparte na koncepcji *Wielointeligentnej edukacji dla dziecka* przewidują stworzenie w miejscach dziecięcej zabawy i nauki środowiska wspierającego rozwój poprzez zorganizowanie trzech

krain: Krainy Ruchu Twórczego, Krainy Wiedzy i Krainy Wyobraźni, które razem tworzą Krainy Zabaw Dziecięcych. Środowisko edukacyjne jest przestrzenią zaspokajającą potrzeby dziecka w zakresie realizacji przez niego różnych form działalności, podejmowania różnorodnych wyzwań, służących rozwojowi. Inspirujące środowisko rozumiane jest w programie jako takie, które wyzwala u dzieci aktywność twórczą i ciekawość poznawczą, daje impuls do działania oraz ukierunkowuje proces uczenia się. Twórcą środowiska edukacyjnego dziecka jest przede wszystkim nauczyciel, jednakże dziecko powinno mieć także wpływ na decyzje dotyczące wyposażenie Krain Zabaw, może stać się ich współtwórcą. Decyzja, czy Krainy Ruchu Twórczego, Wiedzy i Wyobraźni będą istnieć niezależnie od siebie, czy też stanowić integralną całość, należy do nauczyciela, który zna możliwości lokalowe placówki, jej wyposażenie w pomoce dydaktyczne oraz indywidualne potrzeby dzieci, z którymi pracuje. Środki dydaktyczne należy dobrać w taki sposób, aby dzieci miały możliwość odkrywania świata, rozwijania osobistych pasji oraz talentów, a także rozpoczęcia procesu rozumienia własnego uczenia się. Pomoce edukacyjne muszą być dostępne dla dzieci, aby inspirować do twórczego działania. Krainy powinny być stale wzbogacane o nowe pomoce, szczególnie takie, które dzieci przyniosą ze spacerów, wycieczek, wyjazdów. Koncepcja Krain Ruchu Twórczego, Wiedzy i Wyobraźni została opracowana z zastosowaniem idei „kącików” przedstawionych w harwardzkim projekcie Spectrum oraz organizacji Dziecięcych Ośrodków Zainteresowań i Krain Zabaw funkcjonujących w szkołach oraz przedszkolach pracujących zgodnie z koncepcją *Wielointeligentnej edukacji dla dziecka*. Realizacja założeń programu jest możliwa dzięki wykorzystaniu specjalnie dobranych propozycji zabaw i zajęć stymulujących wszechstronny rozwój dziecka w bogatym

środowisku edukacyjnym, a także zastosowaniu metod aktywizujących uczniów oraz kształtujących samodzielność i umiejętność współdziałania.

Kraina Ruchu Twórczego jest miejscem, w którym każde dziecko ma możliwość rozwijania wszystkich inteligencji, a szczególnie inteligencji ruchowej, muzycznej, wizualno-przestrzennej, matematyczno-logicznej oraz interpersonalnej i intrapersonalnej, uczestniczenia w zabawach wspierających rozwój fizyczny, motoryczny oraz zdrowotny. Wychowanie zdrowotne, a także kształtowanie sprawności fizycznej odgrywa w edukacji wczesnoszkolnej bardzo ważną rolę; jest to podstawa kształtowania wszelkich umiejętności oraz właściwego funkcjonowania ucznia. Dziecko musi mieć możliwość realizowania naturalnej potrzeby ruchu, przestrzeni, poznania i bezpieczeństwa, gdyż młodszy wiek szkolny to wiek ekspansji ruchowej. Środki dydaktyczne inspirują do zabaw ruchowych, sprzyjają efektywnemu wykorzystaniu aktywności fizycznej, rozwijają koordynację wzrokowo-ruchową. Dzięki swej atrakcyjności zachęcają dzieci do twórczego działania, podejmowania wysiłku, organizowania zabaw i wzajemnej współpracy. „Skuteczna edukacja odbywa się na wszystkich poziomach mózgu i obejmuje wszystkie jego systemy. Ma miejsce na drodze fizycznego rozwoju, połączonego z odpowiednim nauczaniem. Kiedy nauczanie dostosowane jest do rozwojowych możliwości dziecka, dochodzi do ukształtowania się otwartego i poszukującego umysłu”¹⁸. W Krainie Ruchu Twórczego powinno się proponować dzieciom następujące rodzaje aktywności, zabawy, zajęcia wspierające całościowy rozwój, rozwijające zdolności, sprzyjające rozwijaniu umiejętności oraz zdobywaniu wiedzy:

¹⁸ S.G. Blythe, *Harmonijny rozwój dziecka*, Warszawa 2010, s. 216, 217.

- gry i zabawy ruchowe, muzyczno-ruchowe, taneczne, rytmiczne;
- tworzenie i realizowanie opowieści ruchowych;
- tworzenie układów choreograficznych;
- gimnastyka;
- ćwiczenia z wykorzystaniem metody ruchu rozwijającego Weroniki Sherborne;
- zabawy wg metody twórczej gimnastyki Alfreda i Marii Kniessów;
- ćwiczenia oparte na metodzie Rudolfa Labana;
- zabawy oparte na metodzie Carla Orffa;
- słuchanie utworów muzycznych i wyrażanie emocji gestem, ruchem, mimiką;
- tworzenie oraz realizowanie małych form teatralnych;
- ćwiczenia i zabawy z elementami dramy;
- ćwiczenia z podziałem na role;
- układanie i rozwiązywanie zagadek ruchowych;
- tworzenie muzyki, akompaniamentu na instrumentach muzycznych, a także przedmiotach „niemuzycznych”;
- tworzenie kompozycji plastyczno-przestrzennych do słuchanej muzyki;
- zawody sportowe, rywalizacja w zespołach, „olimpiady” sportowe;
- elementy tańców ludowych, integracyjnych, swobodnych pląsów;
- zabawy z elementami aerobiku, pantomimy itp.;
- budowanie i pokonywanie torów przeszkód;

- konstruowanie zamków, domów, mostów, innych budowli z dużych miękkich klocków, materacy;
- zabawy naśladowcze;
- zabawy w rozpoznawanie i nazywanie kształtów, np. figur geometrycznych;
- tworzenie zbiorów, przeliczanie elementów, porównywanie liczebności zbiorów, np. z wykorzystaniem dużych miękkich klocków;
- przeliczanie, segregowanie, przyporządkowanie, porównywanie, ocena wielkości;
- znajdowanie schowanego przedmiotu przy pomocy planu, mapy;
- zabawy w budowanie labiryntów, poszukiwanie skarbów, „w chowanego”;
- korzystanie z urządzeń na placach zabaw;
- zabawy w basenie z piłeczkami;
- zabawy w wodzie, nauka pływania;
- skoki na trampolinie, balansowanie na dyskach, platformach równoważnych;
- zabawy z chustą animacyjną wg metody pedagogiki zabawy i pomysłów uczniów;
- zabawy z zakresu pedagogiki cyrku;
- układanie kształtów liter, cyfr, z woreczków gimnastycznych itp.;
- zabawy z wykorzystaniem piłek różnej wielkości, różnego ciężaru i przeznaczenia;
- zabawy na śniegu z elementami sportów zimowych;

- zabawy ruchowe i muzyczne z wykorzystaniem surowców wtórnych np. butelek plastikowych, gazet itp. oraz naturalnych (kamienie, piórka, muszle, gałęzie, kasztany, żółędzie itp.).

Zabawy i zajęcia prowadzone w tej Krainie są szczególnie lubiane przez dzieci, a środki dydaktyczne wyjątkowo atrakcyjne dla nich; tzw. złoty wiek motoryczności przypadający na wiek przedszkolny i młodszy wiek szkolny sprzyja realizacji wszelkich treści edukacyjnych poprzez wykorzystanie ruchu. Z tego powodu edukacyjna podróż poprzez Krainę Ruchu Twórczego powinna być jak najczęściej wykorzystywana do kształtowania wszelkich umiejętności, m.in. matematycznych, językowych, społecznych, poznawania języka obcego; ma to szczególne znaczenie w pracy z uczniami wykazującymi deficyty.

Kraina Wiedzy to miejsce zdobywania przez uczniów nie tylko wiedzy, ale przede wszystkim kształtowania umiejętności wykorzystywania jej w sytuacjach praktycznych. Dzieci przygotowują się do życia w rzeczywistości, która nas otacza, a nauczyciel jest przewodnikiem po tej Krainie. Uczniowie obserwują świat, zaczynają rozumieć rządzące nim prawa, analizują je, doświadczają radości z dokonywania zmian i realizacji własnych pomysłów. Zadaniem nauczyciela jest taka organizacja procesu edukacyjnego, aby przygotować uczniów do samodzielnego uczenia się oraz przyjmowania odpowiedzialności za własną naukę. Dzieci mają szansę na rozwój umiejętności współdziałania, która jest niezbędna w dzisiejszym świecie i aktywności zawodowej. Powinny mieć szansę nauczyć się korzystania z różnorodnych źródeł wiedzy, ale także dokonywania oceny ich jakości oraz użyteczności. W Krainie Wiedzy uczniowie

rozwijają myślenie logiczne, intelektualną aktywność i samodzielność. Szczególnie ważny jest rozwój inteligencji matematyczno-logicznej, przyrodniczej, językowej, wizualno-przestrzennej oraz interpersonalnej i intrapersonalnej. Matematyka jest specyficzną dziedziną wiedzy. „Istotą wspomagania rozwoju jest mądrze organizowany proces uczenia się. Najważniejsze są tu osobiste doświadczenia dziecka. Stanowią one budulec, z którego umysł tworzy pojęcia i umiejętności, także matematyczne. Jeżeli doświadczenia będą dobrze dobrane i korzystnie dopasowane do potrzeb dziecka, przyczynią się do rozwijania myślenia i kształtowania umiejętności matematycznych”¹⁹. W kontekście indywidualizacji pracy z dzieckiem rozwijanie umiejętności matematycznych uczniów ma szczególną wartość, gdyż badania umiejętności matematycznych polskich trzecioklasistów wykazują niski poziom samodzielności oraz twórczego myślenia w sytuacjach, w których należy zastosować posiadaną wiedzę w praktyce. W związku z tym „musimy od samego początku edukacji kłaść nacisk na intelektualną aktywność i samodzielność uczniów, musimy ich zachęcić do matematycznych poszukiwań i matematycznych rozumowań na miarę ich możliwości”²⁰.

Środki dydaktyczne Krainy Wiedzy powinny zapewnić warunki do rozwoju aktywności poznawczej i sprzyjające organizowaniu zabaw, także badawczych. W zabawie „dziecko wyraża i rozwija różne formy aktywności – perceptywną, badawczą, symboliczną, wyobrażeniową, twórczą”²¹. W Krainie Wiedzy uczeń odkrywa świat dzięki możliwości samodzielnego prowadzenia obserwacji, przeprowadzania doświadczeń, dociekaniom, dlatego określone zjawiska przebiegają w określony

¹⁹ E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *Zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze dla dzieci, które rozpoczną naukę w szkole*, Warszawa 2009, s. 236, 237.

²⁰ M. Dąbrowski, *PozwólmY dzieciom myśleć*, Warszawa 2008, s.142.

²¹ B. Muchacka, *Stymulowanie aktywności poznawczej dzieci w przedszkolu*, Kraków 2000, s. 30.

sposób. Uczniowie przekonują się, że istnieją, np. prawa fizyki. Mogą zbierać materiały przyrodnicze, eksponaty, tworzyć kolekcje, opisywać zjawiska, badać, prowadzić hodowle. „Uczyć dzieci odkrywać nieznane, to znaczy uczyć przekraczania granic sytuacji i dotychczas posiadanej wiedzy”²². Praca nad rozwijaniem uzdolnień w tym obszarze stanowi wyzwanie dla nauczyciela, wymaga od niego kreatywności, znajomości potrzeb dzieci, takiego organizowania procesu dostarczania dziecku bodźców, który wspiera zdolności wieloaspektowo i wielowymiarowo, sprzyjając harmonijnemu rozwojowi. Każde dziecko ma prawo do błędu oraz prawo do pomocy w pokonywaniu trudności, które napotyka. Kraina Wiedzy to miejsce bezpieczne, w którym dziecko otrzymuje wszechstronną pomoc, m.in. poprzez wykorzystanie metod i form pracy indywidualnie wspierających uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych, zarówno tych zdolnych, jak i tych, którzy wykazują trudności w zdobywaniu wiedzy oraz umiejętności. „Wspieranie słabszych stron, dzięki wykorzystaniu dobrze rozwiniętych inteligencji oraz indywidualnych zainteresowań daje zawsze pozytywne efekty”²³.

Rozwijanie kompetencji w zakresie edukacji polonistycznej i języka obcego jest jednym z najbardziej istotnych celów pracy uczniów w Krainie Wiedzy. Poprzez gromadzenie doświadczeń językowych, nabywanie oraz rozwijanie umiejętności czytania, pisania, tworzenie tekstów w formie opowiadań oraz opisów, informacji, zaproszeń, planów, życzeń, tworzenie map myśli, komiksów, wierszy, albumów przyrodniczych, wzbogacanych samodzielnie opracowywanymi notatkami itp. dzieci powinny wzbogacać swój język, a także rozwijać

²² I. Pufal-Struzik, *Psychologiczne podstawy przygotowania nauczycieli do twórczego nauczania i wychowania* [w:] *Psychologiczne i pedagogiczne podstawy kształcenia specjalistów w warunkach integracji europejskiej*, red. Z. Ratajek, P. Biłous, Kielce 2004, s. 136.

²³ A. Kopik, M. Zatorska, *Wielorakie podróże – edukacja dla dziecka*, Kielce 2010, s. 166.

umiejętności komunikacyjne. Sprzyjają temu rozmowy, zadawanie pytań, poszukiwanie odpowiedzi na tematy dotyczące własnych odkryć, doświadczeń, spostrzeżeń, wątpliwości, sukcesów i porażek. Inspirację stanowić powinna zarówno postawa nauczyciela, jak również zgromadzone w tej Krainie środki dydaktyczne. Kraina ta, to miejsce zdobywania wiedzy i odkrywania dróg do niej nie tylko w sensie materialnym, czy organizacyjnym; musi ona zaistnieć przede wszystkim w świadomości nauczycieli i rodziców, którzy zechcą ją stworzyć dla dzieci.

W Krainie Wiedzy uczniowie powinni mieć możliwość korzystania z następujących rodzajów aktywności oraz zabaw i zajęć, wspierających rozwój zdolności, nabywanie wiedzy i umiejętności:

- tworzenie własnych historii, opowieści, rymowanek, wierszy, baśni itp.;
- wypowiedzi na temat obrazków, cyklów obrazkowych;
- słuchanie czytanych, opowiadanych i nagranych baśni, historii, opowieści, legend;
- tworzenie dalszego ciągu historii, jej innego zakończenia;
- nagrywanie rozmów i monologów;
- układanie opowiadań na podstawie historyjek obrazkowych;
- wywiady z ciekawymi ludźmi, zabawa w dziennikarza, poetę, pisarza;
- prowadzenie pamiętnika, dziennika, kroniki klasowej;
- tworzenie książeczek, komiksów, albumów, map pojęciowych, historyjek obrazkowych;
- udział w konkursach literackich, np. na wiersz, opowiadanie, słuchowisko;
- opracowywanie scenek dramatycznych, improwizacji;

- tworzenie różnorodnych małych form teatralnych;
- układanie dialogów pomiędzy bohaterami komiksu, bajki, historyjki;
- tworzenie scenariuszy, np. programów telewizyjnych, filmów, bajek dla dzieci;
- czytanie książek, czasopism, komiksów;
- zabawy i gry słowne;
- rozwiązywanie i układanie rebusów, krzyżówek, zagadek słownych;
- obserwacja okazów przyrodniczych (np. obserwacja budowy kwiatu, zachowania owada);
- opowiadanie, np. o drodze kropli wody w przyrodzie, pracy człowieka „od ziarna do chleba”;
- przeliczanie, segregowanie, sortowanie liczmanów, klocków oraz innych przedmiotów, wypowiedzi na temat ich wzajemnego położenia, cech wielkościowych;
- porównywanie, szacowanie, ocena wielkości przedmiotów;
- tworzenie zbiorów, podzbiorów, części wspólnej zbioru z dostępnych materiałów, np. przyrodniczych, klocków;
- układanie zapisu matematycznego sytuacji praktycznej, zadania itp.;
- rozwiązywanie zadań z treścią, układanie pytań, odpowiedzi, treści zadań;
- dodawanie, odejmowanie, mnożenie, dzielenie;
- mierzenie, ważenie przedmiotów, poznanie urządzeń oraz przyrządów służących do praktycznych pomiarów, poznanie różnych miar długości, ciężaru;

- dolewanie, odlewanie, poznanie różnych miar pojemności i objętości;
- mierzenie temperatury, odczytywanie wskazań termometrów, poznanie różnych rodzajów termometrów, a także sposobów ich wykorzystania;
- rysowanie map, labiryntów, planów;
- odczytywanie prostych instrukcji i schematów;
- samodzielne wykonywanie np. kompasu, zegara, kalendarza, wagi;
- konstruowanie gier, granie w gry planszowe;
- korzystanie z gier edukacyjnych: planszowych, komputerowych, programów multimedialnych;
- wykorzystanie internetu do poszukiwania informacji oraz komunikacji z innymi osobami;
- poznawanie i stosowanie bezpiecznych oraz higienicznych warunków korzystania z komputera i internetu;
- poznawanie elementów budowy i możliwości wykorzystywania komputera;
- poznawanie różnych środowisk przyrodniczych;
- poznawanie oraz obserwacja przedstawicieli fauny i flory w ich naturalnych środowiskach;
- założenie i prowadzenie hodowli roślin, zwierząt, obserwacja ich rozwoju oraz wzrostu, dbałość o odpowiednie warunki życia;
- wykonywanie prostych doświadczeń fizycznych i chemicznych, badanie właściwości substancji np. oglądanie płotka śniegu przez lupę;

- zabawy naśladowcze, pantomima, np. pokazywanie ruchem sposobu zachowania się zwierząt;
- obserwacja cienia;
- obserwacje zjawisk fizycznych, analizowanie i wnioskowanie na podstawie doświadczeń, np. co tonie, a co pływa, zamrażanie i topnienie, rozpuszczalność substancji w wodzie (sól, cukier);
- obserwacja różnych elementów pogody;
- prowadzenie kalendarza pogody np. w formie obrazkowej;
- obserwacje zwyczajów ptaków, owadów (mrówek, biedronek, pszczoł), pajęczych sieci, zachowania zwierząt przygotowujących się do snu zimowego;
- wycieczki np. do ZOO, gospodarstwa rolnego, agroturystycznego, parku;
- projektowanie ogrodu;
- słuchanie odgłosów np. deszczu, wiatru, szelestu liści;
- elementy ochrony środowiska, np. „zrób z czegoś złego coś pożytecznego”, zbieranie zakrętek od butelek plastikowych, makulatury, segregacja śmieci, oszczędzanie energii, wody;
- tworzenie kolekcji np. minerałów, muszli i innych obiektów przyrody nieożywionej.

Kraina Wyobraźni to miejsce rozwijające przede wszystkim inteligencję językową, wizualno-przestrzenną, muzyczną, interpersonalną i intrapersonalną, ekspresję twórczą, wyobraźnię, ciekawość świata, wrażliwość na piękno. Uczniowie mogą wyrażać siebie poprzez język muzyki, ruchu, sztuki plastyczne, teatr, literaturę. Środki dydaktyczne, które należy zgromadzić w tej Krainie służyć powinny wspieraniu uczniów w procesie nabywania umiejętności

językowych w zakresie języka polskiego i obcego, poznawania oraz rozumienia sztuki, wychowania do odbioru, a także tworzenia muzyki, rozwijaniu twórczości własnej, wypowiadania się poprzez różnorodne formy muzyczne, plastyczne, teatralne, rozwijaniu zainteresowań czytelniczych, kształtowaniu umiejętności społecznych. Wszelka działalność artystyczna przybliży człowiekowi wartości etyczne i estetyczne, uwrażliwia, pozwala rozumieć przeżycia i emocje własne oraz innych ludzi. Przybliżanie dzieciom wartości etycznych poprzez wykorzystanie legend, baśni, bajek, słuchowisk, opowiadań i innych tekstów literackich, a także przykładów z życia codziennego, w naturalny sposób kształtuje i rozwija szacunek dla drugiego człowieka oraz dla przyrody, prawdomówność, uczciwość, chęć bezinteresownego niesienia pomocy potrzebującym, szacunek dla prawa i wspólnej własności, umiejętność przeciwstawienia się złu, kłamstwu, obłudzie. Dobór utworów literackich powinien uwzględniać różnorodność gatunków. Lektura musi zawierać propozycje czytane w klasie, jak i samodzielnie przez uczniów; powinna obejmować zarówno teksty klasyki światowej i polskiej literatury dziecięcej, jak i teksty autorów współczesnych piszących dla dzieci. Nauczyciel, kierując się poziomem oraz możliwościami percepcji grupy uczniów, z którymi pracuje, powinien dobrać właściwy dla nich zestaw propozycji. W czasach współczesnych, które można nazwać czasami dominacji obrazu i komunikacji multimedialnej, wartości płynące z czytania i odbioru „żywej” literatury powinny być szczególnie eksponowane i w atrakcyjny sposób przedstawiane uczniom. Kontakt z dziełami literatury dziecięcej sprzyja budowaniu więzi łączących dziecko z rówieśnikami i dorosłymi, ma także wartość terapeutyczną.

Dobór odpowiednich technik plastycznych, poprzez które dziecko będzie wyrażało siebie, powinien wynikać z jego własnych

potrzeb, umiejętności, zainteresowań. W kontekście indywidualizacji, uczeń powinien mieć swobodę wypowiedzania się poprzez sztuki plastyczne, a rolą nauczyciela jest zachęcać i inspirować do próbowania różnych technik, podejmowania różnorodnych form aktywności, samodzielności w pracy oraz nabywania doświadczeń z różnorodnymi materiałami plastycznymi. Ich dostępność powoduje, że dziecko chętnie tworzy prace, jest ciekawe samego materiału i możliwości jego wykorzystania, tworzy samodzielnie własne techniki, doświadczając właściwości różnych materiałów oraz ich połączeń, a także modyfikując pomysły innych. Kraina Wyobraźni jest miejscem, w którym można konstruować formy przestrzenne rozwijając nie tylko talenty artystyczne, ale także wyobraźnię i orientację przestrzenną oraz koordynację wzrokowo-ruchową. Dzieci mają tu możliwość poznania sztuki użytkowej, rzeźbienia, lepienia, modelowania. Szczególną formą ekspresji, bardzo lubianą przez dzieci jest tworzenie teatrzyków. Dzięki udziałowi w małych formach teatralnych dzieci kształtują umiejętności językowe, ćwiczą piękną polszczyznę, poprawną wymowę, modulację oraz siłę głosu. W dzieło tworzenia zaangażować można uczniów o różnorodnych predyspozycjach i zdolnościach. Dzieci o zdolnościach językowych mogą opracować dialogi oraz monologi, przygotować scenariusz przedstawienia, uczniowie o predyspozycjach muzycznych stworzą akompaniament, opracują oprawę dźwiękową sztuki, zaś zdolności plastyczne i konstruktorskie innych uczniów pozwolą na budowę scenografii oraz dekoracji, a także przygotowanie kostiumów i własnoręczne wykonanie rekwizytów. Praca nad takim wspólnym projektem w naturalny sposób zintegruje grupę, da szansę na rozwijanie umiejętności społecznych, współpracy w zespole. Pozwoli odkryć rówieśnikom talent każdego dziecka. Wystawienie sztuki dla społeczności szkolnej, czy też rodziców i przyjaciół motywuje do

działania, pozwala na realizację potrzeby pokazania światu swoich umiejętności oraz osiągnięć.

Istotną rolę w kształtowaniu osobowości dziecka odgrywa także muzyka. Kraina Wyobraźni służy do organizowania oraz wykorzystywania wszystkich form aktywności muzycznej dziecka w młodszym wieku szkolnym: śpiewu i ćwiczeń mowy, ruchu przy muzyce, słuchania muzyki (percepcji), muzykowania, czyli grania na instrumentach, a także własnej twórczości. Radość, spontanizacja, wyciszenie i relaks, aktywizowanie i wpływ terapeutyczny (wykorzystywany w pracy z dziećmi z zaburzeniami słuchu, mowy, narządu ruchu, rozwoju psychicznego i fizycznego) pozwoli wykorzystywać muzykę w różnorodnych sytuacjach edukacyjnych, np. do tworzenia nastroju, aktywizacji lub wyciszenia, w zależności od potrzeb dzieci. W Krainie Wyobraźni mogą odbywać się także zajęcia terapeutyczne z zakresu terapii przez sztukę, np. muzykoterapii, choreoterapii, czy też biblioterapii. Elementy arteterapii może wprowadzać każdy nauczyciel, mając szczególnie na uwadze zindywidualizowaną pracę z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Autentyczna sposobność dokonywania przez uczniów wyborów w zakresie różnorodnych aktywności, w różnych momentach zajęć, daje każdemu z nich szansę na uczenie się w sposób dostosowany do jego potrzeb i możliwości.

W Krainie Wyobraźni można zaproponować dzieciom następujące rodzaje aktywności oraz zabawy i zajęcia wspierające rozwój zdolności, nabywanie wiedzy umiejętności:

- tworzenie prac plastycznych za pomocą różnorodnych technik oraz materiałów;

- ilustrowanie scen realnych i fantastycznych inspirowanych wyobraźnią, dziełami literatury dla dzieci, muzyką, a także innymi dziedzinami sztuki;
- rzeźbienie, modelowanie, lepienie;
- tworzenie prac przestrzennych;
- modelarstwo;
- rękodzielnictwo;
- wykonywanie elementów scenografii i dekoracji;
- wykonywanie rekwizytów teatralnych;
- zabawy z wykorzystaniem elementów orgiami;
- zabawy w filmowanie, fotografowanie, tworzenie prezentacji;
- budowanie tangramów;
- haftowanie, szycie, robótki ręczne;
- wykonywanie prac technicznych z gotowych elementów oraz wg własnych pomysłów i projektów;
- poznawanie twórczości muzyków, malarzy, rzeźbiarzy i innych artystów;
- spotkania ze sztuką poprzez udział w koncertach, przedstawieniach teatralnych, wystawach prac plastycznych, wernisażach itp.;
- poznawanie i rozróżnianie dziedzin artystycznej działalności człowieka, takich jak: architektura, sztuki plastyczne, fotografika, film, przekazy medialne (telewizja, internet), rzemiosło artystyczne, sztuka ludowa;
- poznawanie wybitnych dzieł architektury oraz sztuk plastycznych należących do polskiego i europejskiego dziedzictwa kultury, opisywanie ich z wykorzystaniem terminów charakterystycznych dla tych dziedzin sztuki;

- spotkania z muzykami, malarzami, rzeźbiarzami, twórcami ludowymi;
- zabawy taneczne, muzyczne i muzyczno-ruchowe;
- tworzenie układów tanecznych, rytmicznych, choreograficznych;
- wyrażanie emocji gestem, ruchem, mimiką podczas, a także po wysłuchaniu utworów muzycznych;
- opracowywanie i realizowanie małych form teatralnych;
- interpretacja tekstów literackich z podziałem na role;
- śpiewanie, tworzenie muzyki i akompaniamentu oraz podkładów muzycznych do słuchowisk oraz teatrzyków dziecięcych, muzykowanie;
- odtwarzanie rytmów głosem, realizacja ruchem i tataizacją, na instrumentach perkusyjnych, przedmiotach „niemuzycznych”;
- poznawanie różnych instrumentów muzycznych, słuchanie nagrań;
- opisywanie charakterystycznych cech wybranych dzieł sztuki za pomocą terminów właściwych dla tych dziedzin działalności twórczych;
- tworzenie kompozycji plastyczno-przestrzennych;
- tworzenie zbiorów, przeliczanie elementów, porównywanie liczebności zbiorów;
- segregowanie, przyporządkowanie, porównywanie, ocena wielkości;
- zabawy z chustą animacyjną, wykorzystanie chusty do tworzenia scenografii i zabaw;
- słuchanie i samodzielne czytanie literatury dla dzieci;

- tworzenie opowiadań, bajek, historii, pisanie listów, wierszy, opracowywanie swobodnych tekstów, własna twórczość literacka.

Nadrzędnym celem indywidualizacji procesu edukacyjnego jest zapewnienie wszystkim uczniom optymalnego rozwoju. Nie jest to łatwe w tradycyjnej rzeczywistości szkolnej. Jednak kształcenie dzieci w młodszym wieku szkolnym dostosowane do ich indywidualnych potrzeb i możliwości jest niezbędne. Indywidualizacja polega na stosowaniu w pracy dydaktyczno-wychowawczej różnych zabiegów pedagogicznych sprzyjających rozwojowi. Zdaniem T. Lewowickiego²⁴ indywidualizacja obejmuje zarówno cele edukacyjne, jak i treści, proces, metody, środki i formy kształcenia. Zdaniem W. Okonia²⁵ „indywidualizacja w nauczaniu to uwzględnienie w systemie dydaktyczno-wychowawczym różnic w rozwoju poszczególnych uczniów oraz dostosowanie treści, metod i organizacji działań pedagogicznych do tych różnic”. Realizacja programu nauczania nie może być celem samym w sobie. Nauka jest skuteczna wtedy, gdy treści zawarte w programie są interpretowane przez nauczyciela i dostosowywane do możliwości uczniów. „Skuteczny nauczyciel odgrywa rolę »pośrednika między uczniem i programem« zawsze będąc gotów do użycia protez edukacyjnych – tekstów, filmów, programów komputerowych, które mogą mu pomóc przekazać odpowiednie treści uczniom o różnych stylach uczenia się w jak najbardziej absorbujący i skuteczny sposób”²⁶. Cele realizacji programu nauczania to przede wszystkim zdobycie przez uczniów określonej wiedzy, umiejętności

²⁴ T. Lewowicki, *Indywidualizacja kształcenia*, Warszawa 1977.

²⁵ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1998.

²⁶ H. Gardner, *Inteligencje wielorakie. Nowe horyzonty w teorii i praktyce*, Warszawa 2009, s. 190, 191.

oraz kształtowanie postaw i wartości. Dlatego sposób realizacji treści programowych musi wykorzystywać wszystkie kanały percepcyjne człowieka, ułatwiać uczniom opanowanie wiedzy i umiejętności poprzez właściwy dobór metod, form pracy, środków dydaktycznych, tematyki zajęć oraz zorganizowania całego dnia aktywności dziecka. Wykorzystywanie metod aktywizujących sprawia, że dziecko nie jest biernym odbiorcą przekazu, lecz tworzy pomysły, samodzielnie szuka rozwiązań, jest zaangażowane w działanie. Metody, które pozwalają uczniom na samodzielne odkrywanie oraz doświadczanie świata są bardzo ważne zarówno dla zdobywania wiedzy, jak i uczenia się efektywnej komunikacji i współpracy, sztuki zawierania kompromisów, przyjmowania odpowiedzialności za własne uczenie się. Skuteczność metod aktywizujących uwarunkowana jest umiejętnościami komunikacyjnymi nauczyciela, zaangażowaniem w przygotowanie zajęć (dobór metody musi wynikać z realizacji konkretnego celu oraz właściwej organizacji przestrzeni, polegającej na przygotowaniu miejsca pracy oraz zapewnieniu potrzebnych środków dydaktycznych). Ważne jest także zaplanowanie czasu wykonywania określonego zadania konkretną metodą. Indywidualizacji służy także praca w parach, która stanowi podstawę do organizowania pracy w kilkusobowych grupach. Wykorzystanie tych form pracy daje każdemu uczniowi, w zależności od jego zdolności i mocnych stron, możliwość wykazania się aktywnością i twórczą realizacją zadania podjętego przez grupę. Dziecko uczy się współdziałania, sztuki negocjacji, odpowiedzialności, asertywności, a także ma szansę ujawnienia swoich zdolności i odczucia sukcesu. W ten naturalny sposób kształtuje się samoocena ucznia. Wysoka samoocena daje wewnętrzną motywację do działania oraz informację zwrotną, czy

podjęte zadanie, nie było zbyt łatwe bądź zbyt trudne. W przyszłości pozwala to na weryfikację dokonywanych wyborów.

Dostosowanie realizacji programu do indywidualnych potrzeb uczniów bazuje na znajomości dziecka, a szczególnie jego profilu inteligencji oraz stylu uczenia się. Każdy człowiek odbiera świat w sposób wielozmysłowy, posiada indywidualny system sensoryczny, zazwyczaj jeden ze zmysłów dominuje. Dziecko najczęściej podświadomie wykorzystuje zmysł dominujący w procesie uczenia się. Dominujący sposób percepcji występuje bardzo często w połączeniu z innym, nieco słabszym. Niektóre dzieci wykorzystują głównie zmysł wzroku, inne zapamiętują słuchając informacji, jeszcze inne potrzebują ruchu do efektywnego zapamiętywania. Istnieją także liczne kombinacje między zmysłami tworzące tzw. systemy mieszane, np. ruchowo-wzrokowy, czuciowo-słuchowy, słuchowo-wzrokowo-ruchowy. Znajomość stylów uczenia się dzieci, stanowi cenną wiedzę dla nauczyciela, który może przygotować zajęcia w taki sposób, aby były dostosowane do sposobów zdobywania wiedzy przez uczniów o różnych preferencjach poznawczych. Poznanie profilu inteligencji każdego ucznia, zrozumienie przez nauczycieli i rodziców, że odrębność i indywidualność człowieka jest wielką wartością, pozwoli przygotować takie sposoby oddziaływań edukacyjnych, które sprzyjają wykorzystaniu pełnego wachlarza możliwości dziecka, rozwojowi zdolności oraz zainteresowań. Nauczyciel, który przebywa z dzieckiem przez kilka godzin w ciągu dnia może w sposób skuteczny, obiektywny i efektywny prowadzić obserwację. Z myślą o nauczycielach, a także rodzicach przygotowane zostało autorskie narzędzie *Arkusze obserwacji dziecka* dla nauczycieli i rodziców, pozwalające na podstawie obserwacji dziecka określić profil jego inteligencji. Narzędzie to może być podstawą początkowej diagnozy profilu inteligencji. Opiera się

przede wszystkim na ukierunkowanej obserwacji ucznia podczas zajęć i zabaw w przyjaznym, różnorodnym środowisku. Arkusz oraz opis sposobu jego wykorzystania został zamieszczony w Aneksie.

Warunkiem właściwej realizacji programu jest respektowanie przez nauczyciela zasady trójpodmiotowości: Dziecko – Nauczyciel – Rodzic. Przedmiotem dialogu tych trzech podmiotów powinno być zapewnienie dziecku optymalnych warunków do rozwoju zdolności, współdziałanie w celu eliminacji czynników utrudniających naukę, budowanie wysokiej samooceny i motywacji, współpraca podczas tworzenia diagnozy profilu inteligencji ucznia. Dialog, czyli partnerska komunikacja, na której opiera się skuteczna edukacja oraz wychowanie, dotyczy nie tylko rodziców i nauczycieli. Dziecko także może współdziałać z rodziną i szkołą w obszarze rozwijania własnych możliwości. Jego zainteresowania, zdolności, dotychczasowe doświadczenia poznawcze i społeczne, swoisty sposób zdobywania wiedzy, umiejętności oraz odbierania bodźców, to przedmiot dialogu z dzieckiem. Realizacja potrzeb ucznia, na których opiera się podejmowana przez niego różnorodna aktywność musi być źródłem właściwego organizowania jego edukacji. Dobrowolne zaangażowanie rodziny i nauczyciela we wzajemne kontakty, systematyczność, ciągłość oraz regularność tych spotkań, wspólne wypracowywanie decyzji pomimo różnic w poglądach na edukację i wychowanie (do których każdy ma prawo), klimat wzajemnego zaufania i wiara w dobre intencje partnerów dialogu oraz właściwy przepływ informacji to podstawa wszelkich trójpodmiotowych działań, które wpływają na osiąganie przez wychowanków sukcesów edukacyjnych i życiowych.

Efektywność nauczania na I etapie edukacyjnym w dużym stopniu zależy także od postawy nauczyciela. Realizacja programu ***Wielointeligentne odkrywanie świata*** sprzyja procesowi

wszechstronnego rozwoju dziecka, ale także jest szansą dla nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej na rozbudzenie na nowo kreatywności, odnalezienie indywidualnej drogi, doświadczania własnej kompetencji, czerpania radości z przebywania z dzieckiem i dla dziecka. Zmiana, która pozwala postrzegać każde dziecko jako dziecko zdolne może wymagać wysiłku, autorefleksji i doskonalenia, a niekiedy także pokonania oporu tradycjonalistów, którzy nie dostrzegają potrzeby zmian. Edukacja dziecka w młodszym wieku szkolnym nie może być ujęta w sztywne ramy. Musi być elastyczna, otwarta na każdego ucznia. Nauczyciel ma szansę być twórcą, a nie tylko realizatorem i odtwórcą. Nowa podstawa programowa daje możliwości zmiany postawy, otwiera drzwi zmian programowych i organizacyjnych, korzystnych dla uczniów, dostosowanych do ich indywidualnych potrzeb oraz możliwości. To dziecko, a nie program, jest wartością nadrzędną. „Program, którego celem jest uwzględnianie indywidualnych różnic między dziećmi, powinien doprowadzić do stworzenia rodziny zindywidualizowanych podejść do dzieci”²⁷.

Warsztat pracy nauczyciela realizującego program musi być dostosowany do zainteresowań, indywidualnego stylu uczenia się oraz profilu inteligencji każdego dziecka. „Podporządkowanie czynności dziecka metodzie przyjętej przez nauczyciela, jako jedynie skutecznej dla rozwoju określonych umiejętności przeczy osiągnięciom psychologii rozwojowej i najnowszym odkryciom związanym z badaniami mózgu. Sukces dziecka uzależniony jest także od tego, czy dorośli potrafią stworzyć mu odpowiednie środowisko edukacyjne, czy pozwolą na rozkwit jego zdolności”²⁸. Nauczyciel ma szansę na własną twórczość, jeżeli każde zajęcia będzie postrzegał jako niepowtarzalne,

²⁷ H. Gardner, *Inteligencje wielorakie. Nowe horyzonty w teorii i praktyce*, Warszawa 2009, s. 153.

²⁸ A. Kopik, M. Zatorska, *Wielorakie podróże – edukacja dla dziecka*, Kielce 2010, s. 244.

tak jak niepowtarzalne są dzieci uczestniczące w tych zajęciach. Praca nie powinna opierać się na odtwarzaniu gotowych schematów zajęć każdego dnia aktywności ucznia w szkole – nie ma wtedy miejsca na indywidualizację pracy z dzieckiem. Gotowe scenariusze zajęć mogą stanowić jedynie inspirację, najważniejsza jest jednak ich interpretacja.

Program *Wielointeligentne odkrywanie świata* jest propozycją dla każdego nauczyciela, który zechce podjąć wyzwanie świadomego i skutecznego wspierania rozwoju dziecka w młodszym wieku szkolnym.

6. Wykorzystanie zasobów portalu edukacyjnego Scholaris.pl

Nauczyciel XXI wieku musi mieć dostęp do innowacyjnych materiałów edukacyjnych i nowoczesnych technologii, aby być czynnym uczestnikiem zmian zachodzących we współczesnym świecie. Wizja edukacji jutra sprawia, że kształcenie musi zmienić charakter z adaptacyjnego na innowacyjny. Podkreśla się konieczność rezygnacji z edukacji tradycyjnej, transmisyjnej na rzecz wielostronnego wspierania rozwoju dziecka. Podstawową wartością w edukacji dziecka jest jego rozwój, zaś rolą nauczyciela jest wspieranie rozwoju i prowadzenie wielorakich działań sprzyjających powstawaniu zmian rozwojowych, pozwalających dziecku na wielointeligentne odkrywanie świata. Każdy nauczyciel musi dokonać ponownego zredefiniowania swojej roli w procesie edukacyjno-wychowawczym: z nauczyciela pełniącego tradycyjnie funkcję tego, który poucza, przypomina, ocenia, kontroluje, w sposób ukryty manipuluje i transmituje gotową wiedzę stać się musi nauczycielem, który akceptuje specyfikę procesów rozwojowych, który słucha dzieci, docenia ich pomysły i stara się je rozumieć. Nauczyciel

doby współczesności potrzebuje wsparcia, najnowszej wiedzy, ciekawych rozwiązań praktycznych oraz edukacyjnych inspiracji.

Nowoczesny nauczyciel powinien wykorzystać szanse, jakie daje postęp cywilizacyjny i techniczny oraz możliwości wynikające z działań systemowych i inicjatyw podejmowanych przez instytucje wspomagające nauczycieli. Coraz bardziej powszechny dostęp do nowoczesnych technologii oraz możliwości, jakie daje ich wykorzystanie to szansa dla nauczyciela na aktualizowanie własnej wiedzy, unowocześnianie i wzbogacanie warsztatu pracy, a tym samym permanentne podnoszenie jakości procesu edukacji dziecka. W dobie postępu znaczne poszerzenie możliwości wsparcia każdego dziecka poprzez zaproponowanie atrakcyjnych dla niego pomocy dydaktycznych, łatwo dostępnych i bezpłatnych, zamieszczonych na portalu internetowym Scholaris.pl może wykorzystać każdy nauczyciel, wzbogacając zajęcia, dając szansę dotarcia do indywidualnego wachlarza zdolności i stylu uczenia się każdego dziecka, także dziecka z deficytami rozwojowymi czy też wykazującego trudności szkolne. Dzięki wykorzystaniu propozycji zabaw i zajęć stymulujących wszechstronny rozwój dziecka w bogatym środowisku edukacyjnym oraz multimedialnych środków dydaktycznych, które znajdują się obok scenariuszy na portalu edukacyjnym Scholaris.pl współfinansowanym przez EFS, a prowadzonym przez Ośrodek Rozwoju Edukacji w Warszawie, każdy nauczyciel, niezależnie od tego, z jaką grupą dzieci pracuje i w jakim regionie Polski, ma dostęp do materiałów dydaktycznych o wysokiej jakości merytorycznej. Strona internetowa www.scholaris.pl jest na bieżąco wzbogacana o nowe materiały. Tworzą je przedstawiciele publicznych instytucji lub organizacji pozarządowych, w których celach statutowych znajduje się działalność edukacyjna, i którzy zechcą podzielić się zasobami, udostępnić je

nauczycielom na portalu Scholaris.pl. Korzystanie z zasobów portalu to również możliwość bieżącego uczestnictwa w procesie zmian zachodzących w edukacji poprzez dostęp do materiałów i opracowań zamieszczanych np. w formie poradników, prezentacji, dokumentów, opracowań, interpretacji prawa, realizacji założeń reformy w praktyce, materiałów ze szkoleń, konferencji, projektów, przykładów dobrych praktyk; w dowolnym miejscu i czasie.

Nauczyciel, który zechce się podzielić swoim dorobkiem i warsztatem pracy, ciekawymi pomysłami oraz doświadczeniem zawodowym może również skorzystać z portalu Scholaris.pl. Tym samym staje się jego współautorem, jest to bowiem miejsce, gdzie zamieścić może własne materiały służąc innym inspiracją i pomocą. Nauczyciel może wykorzystać także narzędzie, dzięki któremu stworzy kurs e-learningowy dla uczniów wraz z możliwościami samokontroli. W prosty sposób przygotowuje zajęcia, z których mogą skorzystać uczniowie w miejscu, w którym się znajdują, zaś dostęp do materiału (wielokrotny), jest wygodnym sposobem przygotowania się do zajęć, utrwalenia wiedzy oraz umiejętności, powtórek, samokontroli. Możliwości, jakie daje portal Scholaris.pl, odpowiadają wymaganiom cywilizacyjnym i technicznym obecnych czasów. Nowoczesny, twórczy nauczyciel na pewno z nich skorzysta.

7. Kryteria oceny i metody sprawdzania osiągnięć uczniów

Problematyka oceniania jest zagadnieniem budzącym wiele kontrowersji zarówno wśród pedagogów, jak i rodziców oraz uczniów. Podejmowane są działania zmierzające do stworzenia jak najlepszej strategii oceniania. Zmiany w sposobie myślenia o ocenianiu oraz w samym sposobie oceniania nie są łatwe, ponieważ wynikają ze zmian w podejściu do edukacji. Ocenianie w klasach początkowych ma charakter opisowy. Ocena opisowa pełni funkcję informacyjną, motywującą i korekcyjną. Ukazuje jakość osiągnięć edukacyjnych w porównaniu do celów kształcenia przewidzianych dla I etapu edukacyjnego. Powinna określać zakres wysiłku włożonego przez dziecko w proces zdobywania wiedzy i umiejętności, a także wskazywać na charakter jego postępów. Jednym z istotnych zadań oceniania jest dostarczenie informacji o tym, jakie umiejętności uczeń już opanował, z czym sobie doskonale radzi, a jakie umiejętności wymagają dalszego doskonalenia. Niebagatelna jest także funkcja motywująca oceny. Powinna ona nie tylko zachęcać do podejmowania dalszego wysiłku, wskazywać na możliwość sukcesu, przeżywania radości z osiągniętych efektów, ale także uczyć właściwych sposobów przeżywania porażek oraz dodawać wiary we własne siły. Korekcyjna funkcja oceny ma na celu wskazanie, co należy zmienić, aby uczeń uzyskał lepsze efekty. Pamiętać trzeba zawsze, że niewłaściwe ocenianie może zniechęcać dziecko, demotywować i wpływać na obniżenie poczucia własnej wartości.

Program *Wielointeligentne odkrywanie świata* proponuje przyjęcie założenia Howarda Gardnera, który uważa, że nauczyciel oceniający postępy dziecka powinien zastosować takie narzędzia

pomiaru, aby były one „sprawiedliwe” wobec inteligencji, której dotyczą, tzn. były wyrażone językiem oraz symboliką odpowiednią dla języka tej inteligencji. Ocena musi być oparta o bezpośrednią obserwację potencjału danej inteligencji, odpowiednia do poziomu rozwoju dziecka, a także połączona z konkretnymi zaleceniami dla osób odpowiedzialnych za edukację (zawierająca wykaz działań i czynności korzystnych dla dziecka, rozwoju jego zdolności specjalnych oraz wspierania słabszych stron poprzez wykorzystywanie mocnych). Koncepcja inteligencji wielorakich należy do grupy teorii poza psychometrycznych, w których nie mierzy się inteligencji, ale Gardner dostrzega możliwość wykorzystania, w ocenianiu pewnych aspektów rozwoju, standaryzowanych narzędzi pomiaru. Podkreśla jednak, że narzędzia takie nie mogą dominować i wywierać znaczącego wpływu na przeprowadzoną ocenę.

Konieczne jest określenie mocnych i słabych stron dziecka oraz wskazanie zajęć i rodzajów aktywności, które w sposób najbardziej odpowiedni dla ucznia wspierać będą jego rozwój. Równomierny rozwój wszystkich sfer jest szczególnie ważny w początkach szkolnej kariery. W programie proponuje się przyjęcie zasady „oceniania w kontekście”²⁹, czyli oceniania ucznia w środowisku, w którym realizowany jest proces uczenia się. Powinno ono odbywać się podczas zaangażowania jednostki w uczenie się i być połączone z konkretnymi zadaniami wykonywanymi przez ucznia. Takie podejście do oceniania stwarza każdemu uczniowi szansę wykazania się swoimi zdolnościami, ceniony jest bowiem rozwój umiejętności wykonywania konkretnych, użytecznych prac oraz umiejętności zastanawiania się i refleksji, kształtowanych podczas wykonywania projektów. Szczególną rolę

²⁹ H. Gardner, *Inteligencje wielorakie. Nowe horyzonty w teorii i praktyce*, Warszawa 2009, s. 223.

przywiązuje się do indywidualnych uzdolnień. Gardner podkreśla, że oceniać należy bardzo dyskretnie i w toku codziennych zajęć. Nauczyciel obserwuje dziecko podczas pracy, nauki, zabawy, aby je lepiej poznać; określa poziom rozwoju umysłowego, fizycznego, motorycznego, społecznego oraz emocjonalnego, aby właściwie wspomagać. Tak rozumiane ocenianie sprzyja rozwojowi. Uzyskane w ten sposób informacje należy w przystępnej formie przekazywać rodzicom/opiekunom.

Wartością nadrzędną we współczesnej edukacji jest dobro dziecka i jego pełny rozwój. Nauczyciel musi uwzględniać różnorodne formy oceniania oraz metody sprawdzania osiągnięć uczniów, dbać o właściwe wkomponowanie oceniania w nurt prowadzonych działań. Oczywiście należy szczegółowe zasady oceniania dostosować do przyjętego w szkole wewnątrzszkolnego systemu ocieniania. Dzięki ocenie bieżącej, a także stałemu kontaktowi z nauczycielem, dziecko może uczyć się dostrzegania własnych sukcesów i rozpoznawania ewentualnych trudności. Uzyskuje wiedzę o tym, że ma prawo do błędów, a także informacje, jak wykorzystywać swoje mocne inteligencje w procesie uczenia się, i w jaki sposób poprzez te inteligencje rozwijać słabsze strony. Kształtowanie samoświadomości oraz motywacji wewnętrznej uczniów to jedno z naczelných zadań szkoły.

Już po miesięcznej obserwacji dziecka rozpoczynającego naukę w szkole nauczyciel może opracować diagnozę początkową. Zalecenia dotyczące diagnozy, na bazie której powstaje ocena opisowa oraz przykładowe opisy profili inteligencji zaprezentowano w rozdziale drugim. Pod koniec klasy pierwszej nauczyciel przygotowuje diagnozę końcową pierwszoklasisty, korzystając z tego samego *Arkusza obserwacji dziecka* znajdującego się w Aneksie i porównuje uzyskane informacje. Kierunki dalszej pracy z dzieckiem realizuje w następnym

roku edukacji. Pod koniec klasy drugiej przeprowadza kolejną diagnozę, wyznaczającą dalsze kierunki wspierania rozwoju ucznia, a ostatni etap diagnozy tworzony jest pod koniec klasy III. Opis profilu inteligencji należy przedstawić rodzicom i uzgodnić strategie oraz wspólną drogę oddziaływań. Diagnoza końcowa może zostać przekazana, za zgodą rodziców, nauczycielom II etapu edukacyjnego, aby mogli oni kontynuować i wzbogacać podjęte działania. Proponowana forma dokumentowania opisu profilu inteligencji zamieszczona została w Aneksie. Znajdują się tam także inne narzędzia wspomagające proces diagnozy: *Arkusze oceny rozwoju społeczno-emocjonalnego dziecka sześciolatniego*, *Zestaw prób do oceny wybranych umiejętności ruchowych dziecka* oraz propozycja rozmowy pozwalającej poznać ogólne wiadomości dziecka o sobie oraz otaczającym go świecie. Pomocne w ocenianiu postępów w rozwoju i osiągnięć edukacyjnych uczniów będzie tworzenie przez każde dziecko własnego portfolio, czyli zbioru istotnych wytworów pracy, np. prac plastycznych, technicznych, literackich, nagrań, fotografii, prezentacji. Pod koniec każdego bloku tematycznego realizowanego na zajęciach każdy uczeń przedstawia kolegom i nauczycielowi wybrane przez siebie najciekawsze i najważniejsze w jego ocenie wytwory pracy oraz prezentuje umiejętności, które zdobył. Ma szansę zaprezentować w zespole rówieśniczym swoje osiągnięcia, ćwiczy przy tym umiejętności w zakresie publicznej prezentacji, poprawnego, ciekawego wypowiadania się oraz słuchania innych, buduje wiarę we własne możliwości, jest dumne z osiągnięć.

Zgodnie z koncepcją *Wielointeligentnej edukacji*, dziecko jest także partnerem w procesie oceniania własnych osiągnięć i postępów. Portfolio, za prowadzenie którego dziecko powinno być

odpowiedzialne już od pierwszych dni pobytu w szkole, stanowić może bazę dla dokonywania systematycznej samooceny postępów. Po zakończeniu realizacji każdego bloku tematycznego należy proponować podsumowanie dziecięcej działalności w formie prezentacji wytworów, a także pokazu umiejętności artystycznych, ruchowych, naukowych itp. Systematycznie i w różnorodnych formach dokonywana samoocena uczy dziecko refleksji nad własnym uczeniem się oraz koncentracji na nim, dążenia do uzyskiwaniu jak najlepszych efektów. Ocena bieżąca dokonywana przez nauczyciela w powiązaniu z samooceną dziecka, porównanie postępów dziecka z jego poprzednimi osiągnięciami, a nie z osiągnięciami innych uczniów, eksponuje indywidualne postępy i mocne strony, dostarcza także cennych informacji na temat ewentualnych trudności, a także zapobiega ich narastaniu; pozwala na modyfikację programu w obszarze m.in. celów, wykorzystywanych metod, form pracy oraz środków dydaktycznych, które sprzyjać będą rozwojowi każdego ucznia. Do dokumentowania postępów można stworzyć wspólnie z dziećmi danego zespołu klasowego ciekawe wizualnie ikony symbolizujące np. stopień zaangażowania w realizację zadań, kreatywność i pomysłowość, wkład pracy, efekty działań dziecka.

Literatura

- Adamek I., *Podstawy edukacji wczesnoszkolnej*, Kraków 1997.
- Adamek I., *Programy kształcenia zintegrowanego a standardy ich konstruowania*, Kraków 2005.
- Adamek I., *Programy kształcenia zintegrowanego w świetle założeń teoretyczno-metodologicznych* [w:] *Transformacja w polskiej edukacji wczesnoszkolnej*, red. T. Lewowicki, W. Puślecki, S. Włoch, Kraków 2004.
- Adamek I., *Teoretyczne i praktyczne podstawy konstruowania programów szkolnych*, Kraków 2007.
- Armstrong T., *7 rodzajów inteligencji*, Warszawa 2009.
- Bielski J., *Wychowanie fizyczne w klasach I–III. Etap I: kształcenie zintegrowane. Podręcznik dla nauczycieli szkół podstawowych*, Warszawa 1998.
- Blythe S.G., *Harmonijny rozwój dziecka*, Warszawa 2010.
- Bogdanowicz M., *Integracja percepcyjno-motoryczna*, Warszawa 2000.
- Bogdanowicz M., *Ryzyko dysleksji. Problem i diagnozowanie*, Gdańsk 2005.
- Brejnak W., *Czy Twój przedszkolak dojrzał do nauki?*, Warszawa 2006.
- Brejnak W., *Dysleksja*, Warszawa 2003.
- Brophy J., *Nauczanie* [w:] *Nauczanie w praktyce*, t. 1, red. A. Janowski, Warszawa 2009.
- Brudnik E., *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących*, cz. 2, Kielce 2003.
- Brudnik E., Moszyńska A., Owczarska B., *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących*, cz.1, Kielce 2000.
- Bryan W., Woodburn W., *Recepta na sukces*, Warszawa 2005.
- Brzezińska A., *Spółeczna psychologia rozwoju*, Warszawa 2000.
- Brzezińska A., *Współczesne ujęcie gotowości szkolnej* [w:] *O pomyślny start ucznia w szkole*, red. W. Brejnak, „Biuletyn Informacyjny PTID”, nr 23, wydanie specjalne, Warszawa 2002.
- Budíková J., Krušinová P., Kuncová P., *Czy Twoje dziecko jest przygotowane na spotkanie ze szkołą?*, Gliwice 2006.
- Chen J.Q., Moran S., Gardner H., *Multiple Intelligences around the World*, San Francisco 2009.
- Christopher C.J., *Nauczyciel – Rodzic. Skuteczne porozumiewanie się*, Gdańsk 2009.
- Czaja-Chudyba I., *Jak rozwijać zdolności dziecka?*, Warszawa 2009.
- Czaja-Chudyba I., *Odkrywanie zdolności dziecka*, Kraków 2005.
- Dąbrowski M., *Pozwólmy dzieciom myśleć*, Warszawa 2008.
- Dembo M.H., *Stosowana psychologia wychowawcza*, Warszawa 1997.
- Diagnoza psychologiczna dzieci*, red. Z. Dołęga, Katowice 2006.
- Donaldson M., *Myślenie dzieci*, Warszawa 1986.
- Dryden G., Vos J., *Rewolucja w uczeniu*, Poznań 2000.
- Dziecko – sukcesy i porażki*, red. R. Piwowski, Warszawa 2007.
- Eby J., Smutny J.F., *Jak kształcić uzdolnienia dzieci i młodzieży*, Warszawa 1998.
- Edukacja dziecka. Fakty i mity*, red. E. Jaszczyżyn, J. Szada-Borzyszkowska, Białystok 2010.
- Edukacja elementarna. Podstawy teoretyczne – wybrane zagadnienia*, red. K. Lubomirska, Warszawa 2005.
- Edukacja przedszkolna w teorii i praktyce*, red. S. Włoch, Opole 2006.
- Edukacja wczesnoszkolna*, red. B. Wilgocka-Okoń, Warszawa 1985.
- Elschenbroich D., *Co siedmiolatek wiedzieć powinien*, Warszawa 2003.
- Fisher R., *Lepszy start*, Poznań 2002.
- Fisher R., *Uczymy jak myśleć*, Warszawa 1999.
- Fox J., *Odkryj silne strony Twojego dziecka*, Warszawa 2009.
- Gardner H., *Inteligencje wielorakie. Nowe horyzonty w teorii i praktyce*, Warszawa 2009.
- Gardner H., *Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce*, Poznań 2002.
- Gardner H., *IQ Twoje osiem talentów*, „Charaktery” 2009, nr 2, wydanie specjalne.

Wielointeligentne odkrywanie świata – program edukacji wczesnoszkolnej
Monika Zatorska Aldona Kopik

- Gardner H., *Pięć umysłów przyszłości*, Warszawa 2009.
- Gardner H., *Zmiana poglądów. Sztuka kształtowania własnych i cudzych przekonań*, Kraków 2006.
- Gardner H., Kornhaber M.L., Wake W.K., *Inteligencja. Wielorakie perspektywy*, Warszawa 2001.
- Goleman D., *Inteligencja emocjonalna*, Poznań 1997.
- Goleman D., *Inteligencja społeczna*, Poznań 2007.
- Górnisiwicz E., *Pedagogiczna diagnoza specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu*, Toruń 1995.
- Gruszczyk-Kolczyńska E., *Dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się matematyki*, Warszawa 1994.
- Gruszczyk-Kolczyńska E., *O nadmiernych i specyficznych trudnościach u dzieci w uczeniu się matematyki. Przyczynek do trafnej diagnozy i mądrych działań naprawczych* [w:] *O pomyślny start ucznia w szkole*, red. W. Brejnak, „Biuletyn Informacyjny PTD”, nr 23, wydanie specjalne, Warszawa 2002.
- Gruszczyk-Kolczyńska E., Zielińska E., *Wspomaganie dzieci w rozwoju do skupiania uwagi i zapamiętywania*, Warszawa 2005.
- Gruszczyk-Kolczyńska E., Zielińska E., *Zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze dla dzieci, które rozpoczynają naukę w szkole*, Warszawa 2009.
- Grzegorzewska S., *Różnicowanie kształcenia w klasach początkowych*, Kraków 2009.
- Guz S., *Rozwój i edukacja dziecka. Szanse i zagrożenia*, Lublin 2005.
- Hanisz J., *Wielozmysłowe nabywanie przez dzieci orientacji w przestrzeni* [w:] *Edukacja przedszkolna w teorii i praktyce*, red. S. Włoch, Opole 2006.
- Hannaford C., *Profil dominujący*, Warszawa 2006.
- Hemmerling W., *Zabawy w nauczaniu początkowym*, Warszawa 1990.
- Jarosz E., Wysocka E., *Diagnoza psychopedagogiczna. Podstawowe problemy i rozwiązania*, Warszawa 2006.
- Jastrzębowska G., *Podstawy teorii i diagnozy logopedycznej*, Opole 1998.
- Kapica G., *Zabawa jako forma wychowania* [w:] *Encyklopedia psychologii*, red. W. Szewczuk, Warszawa 1998.
- Karwowska-Struczyk M., *Dziecko i konteksty jego rozwoju*, Warszawa 2007.
- Karwowska-Struczyk M., *Nisze ekologiczne a rozwój dziecka*, Warszawa 2000.
- Karwowska-Struczyk M., Hajnicz W., *Obserwacja w poznawaniu dziecka*, Warszawa 1998.
- Klimaszewska J., Kopik A., *Rozwój społeczno-emocjonalny* [w:] *Sześciolatki w Polsce. Diagnoza badanych sfer rozwoju. Raport 2006*, red. A. Kopik, Kielce-Bydgoszcz 2007.
- Klus-Stańska D., *Adaptacja szkolna siedmiolatków*, Olsztyn 2004.
- Klus-Stańska D., Kruk J., *Tworzenie warunków dla rozwojowej zmiany poznawczej i konstruowania wiedzy przez dziecko* [w:] *Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania*, red. D. Klus-Stańska, M. Szczepka-Pustkowska, Warszawa 2009.
- Klus-Stańska D., Nowicka M., *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej*, Warszawa 2005.
- Komorowska H., *O programach prawie wszystko*, Warszawa 1999.
- Kopik A., *Akceleracja rozwoju dzieci rozpoczynających naukę szkolną*, Kielce 1996.
- Kopik A., *Oceń dla dobra dziecka* [w:] *Diagnoza i terapia psychopedagogiczna w edukacji dziecka*, red. E. Marek i J. Łuczak, Piotrków Trybunalski 2009.
- Kopik A., *Sześciolatek wobec kryteriów dojrzałości szkolnej* [w:] *Edukacja dziecka. Mity i fakty*, red. E. Jaszczyszyn, J. Szada-Borzyżkowska, Białystok 2010.
- Kopik A., Zawodowe przygotowanie nauczycieli do pracy w nauczaniu zintegrowanym [w:] *Psychologiczne i pedagogiczne podstawy kształcenia specjalistów w warunkach integracji europejskiej*, red. Z. Ratajek, P. Biłous, Kielce 2004.
- Kopik A., *Zrozumieć jak człowiek się rozwija...* [w:] *Scenariusze zajęć w przedszkolu*, cz. 2, Kraków 2008a.
- Kopik A., Klimaszewska J., *Badania rozwoju społeczno-emocjonalnego* [w:] *Sześciolatki w Polsce. Diagnoza badanych sfer rozwoju. Raport 2006*, red. A. Kopik, Kielce-Bydgoszcz 2007.
- Kopik A., Zatorska M., *Inspirowanie do zachowań twórczych*, „Bliżej Przedszkola” 2009, nr 10.
- Kopik A., Zatorska M., *Każde dziecko jest zdolne*, Kielce 2009.

Wielointeligentne odkrywanie świata – program edukacji wczesnoszkolnej
Monika Zatorska Aldona Kopik

- Kopik A., Zatorska M., *Radosna szkoła. Kraina Ruchu Twórczego, Wiedzy i Wyobraźni*, „Blżej Przedszkola” 2010, nr 4.
- Kopik A., Zatorska M., *Wielorakie podróże – edukacja dla dziecka*, Kielce 2010.
- Kopik A., Zatorska M., *Wspieranie rozwoju dziecka w świetle koncepcji inteligencji wielorakich*, „Studia Medyczne” 2010, nr 17.
- Kubiczek B., *Metody aktywizujące. Jak nauczyć uczniów uczenia się?*, Opole 2007.
- Krzyżewska J., *Aktywizujące metody i techniki w edukacji wczesnoszkolnej*, cz. 1 i 2, Suwałki 1998.
- Lewis D., *Jak wychować zdolne dziecko*, Warszawa 1988.
- Lewowicki T., *Indywidualizacja kształcenia*, Warszawa 1977.
- Lewowicki T., *Kształcenie uczniów zdolnych*, Warszawa 1986.
- Levine M., *Jak nie tracić głowy w szkole. O zdolności do nauki i zaburzeniach uczenia się*, Poznań 2004.
- Levine M., *Umysł – krok po kroku. Nowe rewolucyjne techniki nauczania dzieci*, Warszawa 2006.
- Lindsay P.H., Norman D.A., *Procesy przetwarzania informacji u człowieka. Wprowadzenie do psychologii*, Warszawa 1991.
- Lisowska E., *Wprowadzenie do diagnozowania pedagogicznego*, Kielce 2003.
- Malenda A., *Ewaluacja [w:] Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, Warszawa 2003.
- Marek E., *Diagnostyczne aspekty wybranych metod terapii dziecka [w:] Edukacja przedszkolna w teorii i praktyce*, red. S. Włoch, Opole 2006.
- Markowska M., Cieślą E., *Problemy edukacji motorycznej w nauczaniu zintegrowanym [w:] Psychologiczne i pedagogiczne podstawy kształcenia specjalistów w warunkach integracji europejskiej*, red. Z. Ratajek, P. Biłous, Kielce 2004.
- Markova D., Powell A., *Twoje dziecko jest inteligentne*, Warszawa 2006.
- Michalak R., Misiorna E., *Konteksty gotowości szkolnej*, Warszawa 2006.
- Muchacka B., *Kreatywne kompetencje nauczycieli jako warunek rozwijania kreatywności uczniów [w:] Wspieranie dziecięcej kreatywności*, red. B. Muchacka, J. Kurcz, Nowy Sącz 2006.
- Muchacka B., *Stymulowanie aktywności poznawczej dzieci w przedszkolu*, Kraków 2000.
- Muchacka B., *Zabawy badawcze w edukacji przedszkolnej*, Kraków 2000.
- Nauczanie w praktyce*, t. 1, red. A. Janowski, Warszawa 2009.
- Nęcka E., *Trening twórczości. Podręcznik metodyczny*, Kraków 1989.
- Nęcka E., *Wiek inteligencji*, „Charaktery” nr 2, wydanie specjalne.
- Niemierko B., *Diagnostyka edukacyjna*, Warszawa 2009.
- Niemierko B., *Kształcenie szkolne*, Warszawa 2007.
- Nowak-Starz G., *Rozwój i zagrożenia zdrowia populacji w wieku rozwojowym w okresie przemian społeczno-ekonomicznych w Polsce*, Kielce 2008.
- Oelszlaeger B., *Jak uczyć uczenia się?*, Kraków 2007.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1998.
- Okoń W., *Zabawa a rzeczywistość*, Warszawa 1987.
- Palka S., *Teoria pedagogiczna a praktyczne doświadczenia nauczycieli*, Warszawa 1989.
- Pamuła M., Sikora-Banasik D., *Inteligencje wielorakie na zajęciach języka angielskiego, czyli jak skutecznie i ciekawie uczyć dzieci w młodszy wieku szkolnym*, Warszawa 2008.
- Pedagogika małego dziecka. Wybrane zagadnienia*, red. M. Karwowska-Struczyk, E. Słodowik-Rycaj, Warszawa 2007.
- Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania*, red. D. Klus-Stańska, M. Szczepka-Pustkowska, Warszawa 2009.
- Popławska A., *Konstruktywistyczne ujęcie procesu kształcenia jako warunek powodzenia szkolnego w społeczeństwie informacyjnym [w:] Dziecko – sukcesy i porażki*, red. R. Piwowarski, Warszawa 2007.
- Program nauczania początkowego. Klasy I–III*, Warszawa 1992.
- Pufal-Struzik I., *Psychologiczne podstawy przygotowania nauczycieli do twórczego nauczania i wychowania [w:] Psychologiczne i pedagogiczne podstawy kształcenia specjalistów w warunkach integracji europejskiej*, red. Z. Ratajek, P. Biłous, Kielce 2004.

Wielointeligentne odkrywanie świata – program edukacji wczesnoszkolnej **Monika Zatorska Aldona Kopik**

- Puszczewicz B., Skład A., *Sposoby i metody kształcenia i oceny rozwoju psychomotorycznego w młodszym wieku szkolnym*, „Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna” 1980, nr 2, wkładka.
- Rose C., Nicholl M.J., *Ucz się szybciej na miarę XXI wieku*, Warszawa 2003.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z dnia 15 stycznia 2009 r., nr 4, poz. 17). Załącznik nr 2 *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych*.
- Sajdak A., *Indywidualizacja w nauczaniu* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 2, red. T. Pilch, Warszawa 2003.
- Schaffer H.R., *Psychologia dziecka*, Warszawa 2007.
- Smith A., *Przyspieszone uczenie się w klasie*, Katowice 1997.
- Sowińska H., Michalak R., *Edukacja elementarna jako strategia zmian rozwojowych dziecka*, Kraków 2004.
- Stasica J., *160 pomysłów na nauczanie zintegrowane w klasach I–III. Rozwijanie fantazji, zainteresowań i zdolności uczniów*, Kraków 2003.
- Suświłło M., *Edukacyjne implikacje teorii inteligencji wielorakich* [w:] *Współczesne tendencje rozwoju pedagogiki wczesnoszkolnej*, red. E. Kozak-Czyżewska, D. Zdybel, B. Kępa, Kielce 2005.
- Suświłło M., *Inteligencje wielorakie w nowoczesnym kształceniu*, Olsztyn 2004.
- Sześciolatki w Polsce. Diagnoza badanych sfer rozwoju. Raport 2006*, red. A. Kopik, Kielce-Bydgoszcz 2007.
- Szkola w świecie współczesnym*, red. B. Suchacka, M. Szymański, Kraków 2008.
- Szyling G., Bronk D., Dyrda J., *Poznanie ucznia* [w:] *Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania*, red. D. Klus-Stańska, M. Szczepka-Pustkowska, Warszawa 2009.
- Szymański M.J., *W poszukiwaniu drogi. Szanse i problemy edukacji w Polsce*, Kraków 2008.
- Śliwerski B., *Pedagogika dziecka. Studium pójdocentryzmu*, Gdańsk 2007.
- Treliński G., *Stymulowanie aktywności – przeciwdziałanie bezradności matematycznej ucznia* [w:] *Uczeń we współczesnej szkole*, red. Z. Ratajek, Kielce 2005.
- Trześniowski R., *Gry i zabawy ruchowe*, Warszawa 1987.
- Walasek-Jarosz B., *Tok realizacji badań oraz opracowanie wyników* [w:] *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, red. S. Palka, Gdańsk 2010.
- Walasek-Jarosz B., *Aspiracje edukacyjne rodziców sześciolatków wobec kryteriów dojrzałości szkolnej dzieci* [w:] *Edukacja dziecka. Mity i fakty*, red. E. Jaszczyżyn, J. Szada-Borzyszkowska, Białystok 2010.
- Waloszek D., *Socjopedagogiczny wymiar zabawy w edukacji wczesnoszkolnej* [w:] *Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania*, red. D. Klus-Stańska, M. Szczepka-Pustkowska, Warszawa 2009.
- Wczesna edukacja dziecka – perspektywy i zagrożenia*, red. S. Włoch, Opole 2009.
- Więckowski R., *Pedagogika wczesnoszkolna*, Warszawa 1995.
- Włoch S., *Diagnoza całościowa w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej*, Warszawa 2009.
- Wspieranie rozwoju zdolności uczniów w edukacji wczesnoszkolnej*, red. I. Stańczak, Kielce 2008.
- Vasta R., Haith M.M., Miller S.A., *Psychologia dziecka*, Warszawa 1995.
- Zawiślak A., *Snoezelen (Sala Doświadczania Świata) Geneza i rozwój*, Bydgoszcz 2009.

Aneks

ARKUSZ OBSERWACJI DZIECKA DLA NAUCZYCIELI I RODZICÓW

(określenia pozwalające na podstawie obserwacji dziecka ustalić profil jego inteligencji)

Autorki: Aldona Kopik, Monika Zatorska

Zawarte w *Arkuszu* określenia odnoszą się do poszczególnych typów inteligencji. Dla każdego typu inteligencji opracowanych zostało 10 określeń. Proponowana diagnoza profilu inteligencji opiera się przede wszystkim na ukierunkowanej obserwacji dziecka podczas zajęć i zabaw w przyjaznym, różnorodnym środowisku. Należy określić reakcje i zachowania odnosząc się do każdego zagadnienia zawartego w *Arkuszu*. Odpowiedzi udzielone przez rodziców czy opiekunów mogą być różne od odpowiedzi nauczycieli. Daje to możliwość wymiany informacji, porównania spostrzeżeń nauczycieli, rodziców/opiekunów dotyczących obserwowanych zachowań i reakcji, które mogą być różne w środowisku domowym i szkolnym, czy przedszkolnym. Osoby bliskie dziecku mają szansę integracji działań na rzecz zapewnienia właściwych warunków do rozwoju.

Imię i nazwisko dziecka: **data:**

Typ inteligencji	Lp.	OKREŚLENIA DOTYCZĄCE DZIECKA	ODPOWIEDZI	
			Rodzic	Nauczyciel
INTELIGENCJA JĘZYKOWA	1.	Wypowiada się chętnie i ładnie, jasno formułuje pytania.	tak/nie	tak/nie
	2.	Posługuje się bogatym, jak na swój wiek, słownictwem.	tak/nie	tak/nie
	3.	Chętnie słucha czytanego tekstu, opowiadań, historii, bajek.	tak/nie	tak/nie
	4.	Samo wymyśla własne historie, opowiada bajki.	tak/nie	tak/nie
	5.	Podejmuje próby czytania lub nauczyło się czytać wcześniej, niż jego rówieśnicy.	tak/nie	tak/nie
	6.	Lubi poznawać i zapamiętywać nowe słowa, chętnie ich używa.	tak/nie	tak/nie

	7.	Bez trudu zapamiętuje imiona, nazwiska, czy nazwy geograficzne.	tak/nie	tak/nie
	8.	Lubi słowne zabawy, rymowanki, dowcipy i „łamańce” językowe.	tak/nie	tak/nie
	9.	Chętnie zapamiętuje i recytuje ulubione wiersze i fragmenty prozy.	tak/nie	tak/nie
	10.	Z zaangażowaniem wygłasza kwestie w dziecięcych przedstawieniach teatralnych.	tak/nie	tak/nie
	Liczba odpowiedzi „TAK”			
INTELIGENCJA MATEMATYCZNO-LOGICZNA	1.	Posiada umiejętność sprawnego posługiwania się liczbami w różnych sytuacjach życiowych.	tak/nie	tak/nie
	2.	Często przelicza różne przedmioty znajdujące się w otoczeniu (np. samochody, drzewa, zabawki).	tak/nie	tak/nie
	3.	Z łatwością grupuje, segreguje i układa przedmioty wg jakiejś cechy, zgodnie z zasadą.	tak/nie	tak/nie
	4.	W skupieniu rozwiązuje problemy i zagadki logiczno-matematyczne.	tak/nie	tak/nie
	5.	Lubi gry planszowe wymagające logicznego myślenia (np. warcaby, szachy).	tak/nie	tak/nie
	6.	Jest bardzo dociekliwe, zadaje wiele pytań.	tak/nie	tak/nie
	7.	Rozumie znaczenie symboli.	tak/nie	tak/nie
	8.	Lubi ustaloną kolejność i porządek rzeczy, precyzyjne instrukcje.	tak/nie	tak/nie
	9.	Bez trudu dostrzega zależności przyczynowo-skutkowe między zaobserwowanymi faktami.	tak/nie	tak/nie

	10.	Z łatwością formułuje wnioski na podstawie własnych doświadczeń lub obserwacji.	tak/nie	tak/nie
	Liczba odpowiedzi „TAK”			
INTELI GEN CJA RUCHOWA	1.	Lubi zabawy ruchowe, ćwiczenia fizyczne.	tak/nie	tak/nie
	2.	Łatwo uczy się różnych sprawności ruchowych (np. jazda na rowerze, na nartach, pływanie).	tak/nie	tak/nie
	3.	Przoduje wśród rówieśników w sportach, zabawach ruchowych.	tak/nie	tak/nie
	4.	Posiada dobre wyczucie odległości i przestrzeni.	tak/nie	tak/nie
	5.	Sprawnie i chętnie wykonuje czynności ruchowe wymagające kondycji fizycznej.	tak/nie	tak/nie
	6.	Uczy się szybciej, jeśli samo coś robi, niż słuchając czy obserwując.	tak/nie	tak/nie
	7.	W czasie rozmowy używa mowy ciała, gestykuluje.	tak/nie	tak/nie
	8.	Posiada zdolności manualne, sprawnie posługuje się przedmiotami, chętnie wykonuje prace ręczne.	tak/nie	tak/nie
	9.	Lubi dotykać przedmiotów, manipulować nimi, przemieszczać je.	tak/nie	tak/nie
	10.	Wykorzystuje ruch w sposób celowy i świadomy.	tak/nie	tak/nie
	Liczba odpowiedzi „TAK”			
INTELI GEN CJA	1.	Lubi składać puzzle, bawić się układankami, labiryntami itp.	tak/nie	tak/nie

Wielointeligentne odkrywanie świata – program edukacji wczesnoszkolnej
Monika Zatorska Aldona Kopik

	2.	Z łatwością buduje z klocków, korzystając ze schematu.	tak/nie	tak/nie
	3.	„Myśli” obrazami, ma pamięć obrazową.	tak/nie	tak/nie
	4.	Lubi rysować, szkicować, rzeźbić, wycinać, lepić, modelować.	tak/nie	tak/nie
	5.	Doskonale orientuje się w terenie, łatwo odnajduje drogę.	tak/nie	tak/nie
	6.	Lubi coś rozkładać, sprawdzać, w jaki sposób działa, a następnie złożyć to z powrotem.	tak/nie	tak/nie
	7.	Chętniej słucha czytanego tekstu wtedy, gdy jest on wzbogacony ilustracjami.	tak/nie	tak/nie
	8.	Dobrze orientuje się na mapie i planie, rozumie rysunkowe schematy.	tak/nie	tak/nie
	9.	Lubi zabawy w: „chowanego”, „ciepło-zimno”, „szukanie skarbów” itp.	tak/nie	tak/nie
	10.	Chętnie tworzy przestrzenne formy np. buduje makiety, domy z klocków, lepi figury.	tak/nie	tak/nie
	Liczba odpowiedzi „TAK”			
INTELEKCYJNA MUZYCZNA	1.	Lubi słuchać muzyki.	tak/nie	tak/nie
	2.	Ma wycucie rytmu, słysząc wyraźny rytm dostraja do niego własne ruchy.	tak/nie	tak/nie
	3.	Jest wrażliwe na wszelkie dźwięki z otoczenia.	tak/nie	tak/nie
	4.	Szybko „chwytą” i odtwarza zasłyszaną melodię.	tak/nie	tak/nie
	5.	Chętnie wydobywa dźwięki z przedmiotów „niemuzycznych”, próbuje grać na instrumentach.	tak/nie	tak/nie

Wielointeligentne odkrywanie świata – program edukacji wczesnoszkolnej
Monika Zatorska Aldona Kopik

	6.	Fałszywa intonacja drażni je, okazuje to słowem lub zachowaniem.	tak/nie	tak/nie
	7.	Odbiera nastrój muzyki, muzyka może je aktywizować lub uspokajać.	tak/nie	tak/nie
	8.	Ma swoje ulubione melodie, piosenki, utwory muzyczne.	tak/nie	tak/nie
	9.	Wyraża chęć uczenia się gry na instrumencie.	tak/nie	tak/nie
	10.	Szybko i z łatwością powtarza zasłyszaną melodię.	tak/nie	tak/nie
	Liczba odpowiedzi „TAK”			
INTELEGENCJA PRZYRODNICZA	1.	Chętnie obserwuje świat roślin i zwierząt, dostrzega w nim coś fascynującego.	tak/nie	tak/nie
	2.	Lubi oglądać lub zbiera książki, fotografie, obrazki, artykuły o zwierzętach, roślinach itp.	tak/nie	tak/nie
	3.	Tworzy własne kolekcje np. z muszli, kwiatów, liści.	tak/nie	tak/nie
	4.	Ma zwierzę, którym troskliwie się opiekuje lub roślinę, którą pielęgnuje.	tak/nie	tak/nie
	5.	Chętnie obserwuje, zadaje pytania, zdobywa wiedzę na temat otaczającego świata.	tak/nie	tak/nie
	6.	Jest zainteresowane regularnościami w przyrodzie, zjawiskami pogodowymi itp.	tak/nie	tak/nie
	7.	Jest zainteresowane zjawiskami fizycznymi (np. czym są rzeczy, jak i dlaczego działają).	tak/nie	tak/nie
	8.	Interesuje się zjawiskami chemicznymi (np. co się stanie, gdy zmieszamy ze sobą substancje).	tak/nie	tak/nie
	9.	Lubi eksperymentować, badać i odkrywać otaczający świat.	tak/nie	tak/nie

	10.	Jest wrażliwe na przyrodę, piękno krajobrazu, „urodę” zwierząt.	tak/nie	tak/nie
	Liczba odpowiedzi „TAK”			
INTELIGENCJA INTRAPERSONALNA	1.	Lubi przebywać samo, chętnie wykonuje wtedy ulubione zajęcia.	tak/nie	tak/nie
	2.	Chce być niezależne, samodzielnie decydować o swoich sprawach.	tak/nie	tak/nie
	3.	Chętniej bawi się samo, niż z rówieśnikami.	tak/nie	tak/nie
	4.	Umie wyrazić swoje uczucia.	tak/nie	tak/nie
	5.	Potrafi dążyć do wyznaczonych przez siebie celów, buduje wewnętrzną motywację.	tak/nie	tak/nie
	6.	Ma własne zdanie i potrafi je wyrazić.	tak/nie	tak/nie
	7.	Ma właściwy obraz samego siebie, zna i wykorzystuje swoje mocne strony.	tak/nie	tak/nie
	8.	Próbuje szukać odpowiedzi na tzw. „trudne” pytania.	tak/nie	tak/nie
	9.	Uczucia, jakich doświadcza, są dla niego ważne.	tak/nie	tak/nie
	10.	Jest zaradne, chce brać odpowiedzialność za swoje decyzje.	tak/nie	tak/nie
	Liczba odpowiedzi „TAK”		tak/nie	tak/nie
INTELIGENCJA INTERPERSONALNA	1.	Jest lubiane w gronie rówieśników.	tak/nie	tak/nie
	2.	Potrafi współpracować i zgodnie bawić się z rówieśnikami.	tak/nie	tak/nie
	3.	Posiada cechy przywódcy, podejmuje obowiązki lidera, potrafi skutecznie kierować innymi.	tak/nie	tak/nie

Wielointeligentne odkrywanie świata – program edukacji wczesnoszkolnej
Monika Zatorska Aldona Kopik

	4.	Nawiązuje dobre relacje z innymi ludźmi.	tak/nie	tak/nie
	5.	Rozumie nastroje, przeżycia innych osób i wczuwa się w ich problemy.	tak/nie	tak/nie
	6.	Chętnie pomaga innym.	tak/nie	tak/nie
	7.	Dbą o dobre kontakty z rodziną, rodzeństwem, kolegami.	tak/nie	tak/nie
	8.	Dąży do towarzystwa, łatwo nawiązuje znajomości, lubi przebywać w grupie.	tak/nie	tak/nie
	9.	Potrafi rozwiązywać konflikty w „dojrzały” sposób.	tak/nie	tak/nie
	10.	Jest komunikatywne.	tak/nie	tak/nie
	Liczba odpowiedzi „TAK”			

Tworząc opis profilu inteligencji na podstawie obserwacji prowadzonej przez nauczyciela oraz w oparciu o odpowiedzi udzielone przez rodziców/opiekunów dziecka należy uwzględnić następujące aspekty:

- Jakie są mocne strony dziecka i jego zainteresowania? W jaki sposób manifestują się mocne strony?
- Jakie sfery są słabszą stroną?
- W jaki sposób rozwijać specjalne zdolności ucznia?
- Jak można wykorzystać mocne strony do wspierania słabszych obszarów funkcjonowania?
- Propozycje kierunków pracy z dzieckiem.

Tak określona diagnoza stanowi początek budowania indywidualnej drogi rozwoju każdego wychowanka. Dalsze obserwacje powinny pozwolić nauczycielowi zauważyć dokonujące się zmiany. Diagnoza profilu inteligencji powinna być uzupełniana i wzbogacana. Ważny jest kierunek zachodzących zmian. Propozycja sposobu dokumentowania opisu profilu inteligencji – **diagnoza początkowa**:

Imię i nazwisko ucznia	Opis profilu inteligencji: • mocne strony i zainteresowania dziecka w ujęciu ogólnym; • inteligencje wymagające wsparcia; • kierunki i sposoby rozwijania zdolności specjalnych; • wykorzystanie mocnych stron do wspierania słabszych; • kierunki pracy z uczniem.

Propozycja dokumentowania opisu profilu inteligencji – **diagnoza końcowa:**

Imię i nazwisko ucznia	Opis profilu inteligencji: • mocne strony i zainteresowania dziecka w ujęciu ogólnym; • inteligencje wymagające wsparcia; • zmiany w profilu inteligencji; • dalsze kierunki pracy z uczniem.

ARKUSZ DO OCENY ROZWOJU SPOŁECZNO-EMOCJONALNEGO **dziecka sześciolatniego**

Autorki: Jadwiga Klimaszewska, Aldona Kopik

Arkusz ten przeznaczony jest do określania stopnia dojrzałości społecznej i emocjonalnej dzieci sześciolatków. Zamieszczono w nim 6 kategorii tematycznych, opisujących zachowania dziecka w sferze społecznej oraz emocjonalnej. Każda z kategorii zawiera od 5 do 10 rodzajów zachowań oraz możliwości odpowiedzi z nimi związanych, z którymi można się zgodzić lub nie. Możliwości odpowiedzi do każdego z rodzajów zachowań występują w rozbieżności: od zdecydowanej negacji (1) do jak najbardziej pozytywnego ustosunkowania się (5). Poszczególne liczby oznaczają:

- 1 – zdecydowanie nie odnosi się;
- 2 – raczej nie odnosi się;
- 3 – ani się nie odnosi, ani odnosi;
- 4 – raczej odnosi się;
- 5 – zdecydowanie odnosi się.

Arkusz obserwacyjny składa się z dwóch części: pierwsza dotyczy rozwoju społecznego, druga rozwoju emocjonalnego. Oceny rozwoju społecznego dokonuje nauczyciel odnosząc się do 5 grup kategorii: samodzielność, kontakty koleżeńskie, przestrzeganie norm i reguł współzycia w grupie, współdziałanie w grupie, stosunek do zadań. Oceny rozwoju emocjonalnego również dokonuje nauczyciel na podstawie 10 kategorii. Każdemu dziecku przypisuje się określony poziom natężenia danej cechy zachowania, szacując w pięciostopniowej skali (zdecydowanie nie odnosi się, raczej nie odnosi się, ani się nie odnosi ani odnosi, raczej odnosi się, zdecydowanie odnosi się). Najwyższą ocenę otrzymują dzieci wykazujące się wysokim stopniem kompetencji w danej sferze (diagnoza pozytywna), a ocenę najniższą dzieci, które nie posiadały umiejętności w danej sferze funkcjonowania (diagnoza negatywna).

Przyjęto następującą klasyfikację ocen:

- wynik wysoki: 4–5 punktów;
- wynik średni: 3 punkty;
- wynik niski: 1–2 punkt.

Proszę zaznaczyć kółkiem ten wariant, który jest najbliższy Pani/Pana opinii w dalszej kwestii. Swój wybór proszę zaznaczyć na arkuszu odpowiedzi. Należy podać jedną odpowiedź dla każdego z rodzajów zachowań. Ważne jest, aby odpowiadać zgodnie z własnymi obserwacjami.

I. SAMODZIELNOŚĆ

A. Czynności samoobsługowe

1. Zupełnie niesamodzielne w zakresie czynności samoobsługowych.
2. Raczej niesamodzielne.
3. Trudno określić.
4. Raczej zaradne.
5. Bardzo zaradne i samodzielne w zakresie czynności samoobsługowych.

B. Dbłość o porządek

1. Zupełnie nie dba o porządek.
2. Raczej nie dba o porządek.
3. Trudno określić.
4. Raczej dba o porządek.
5. Bardzo dba o porządek.

C. Umiejętność poruszania się po szkole

1. Nie potrafi samodzielnie poruszać się po szkole, wymaga pomocy w pójściu do toalety, szatni itp.
2. Raczej nie potrafi samodzielnie poruszać się po szkole.
3. Trudno określić.
4. Raczej potrafi samodzielnie poruszać się po szkole.
5. Samodzielnie idzie do szatni, toalety itp.

D. Umiejętność korzystania i dbłość o przybory szkolne

1. Nie potrafi korzystać i dbać o przybory.
2. Raczej nie potrafi korzystać i dbać o przybory.
3. Trudno określić.
4. Raczej potrafi korzystać i dbać o przybory.
5. Potrafi korzystać i dbać o wszystkie przybory.

E. Wykonywanie zadań bez pomocy

1. Zupełnie niesamodzielne.
2. Raczej niesamodzielne.
3. Trudno określić.
4. Raczej samodzielne.
5. Bardzo zaradne i samodzielne.

II. KONTAKTY KOLEŻEŃSKIE

A. Nawiązywanie kontaktów

1. Bardzo trudno nawiązuje kontakt.
2. Raczej trudno nawiązuje kontakt.
3. Trudno określić.
4. Raczej łatwo nawiązuje kontakt.
5. Bardzo łatwo nawiązuje kontakt.

B. Uczynność w stosunku do innych dzieci

1. Nigdy nie pożycza, nie dzieli się, nie pomaga innym.
2. Raczej nie pożycza, nie dzieli się, nie pomaga innym.
3. Trudno określić.
4. Raczej pożycza, dzieli się, pomaga innym.
5. Pożycza i dzieli się z własnej inicjatywy, chętnie pomaga innym.

C. Zwracanie uwagi na siebie

1. Bardzo lubi zwracać uwagę na siebie.
2. Raczej lubi zwracać uwagę na siebie.
3. Trudno określić.
4. Raczej potrafi być w centrum uwagi, czasami akceptuje sytuację, gdy inne dziecko jest w centrum.
5. Potrafi być w centrum uwagi, ale akceptuje też sytuację, gdy inne dziecko jest w centrum.

D. Inicjatywa w kontaktach z rówieśnikami

1. Nie podejmuje żadnych czynności z własnej inicjatywy.

2. Raczej nie podejmuje żadnych czynności z własnej inicjatywy.
3. Trudno określić.
4. Raczej spontaniczne i pełne inicjatywy.
5. Spontaniczne i pełne inicjatywy.

E. Stosunek do młodszych lub słabszych dzieci

1. Traktuje z góry, szorstkie, nie jest opiekuńcze.
2. Raczej traktuje z góry, szorstkie, nie jest opiekuńcze.
3. Trudno określić.
4. Raczej opiekuje się, troskliwe.
5. Prawie zawsze opiekuje się, troskliwe.

III. PRZESTRZEGANIE NORM I REGUŁ WSPÓŁŻYCIA

A. Współpraca z innymi

1. Odmawia współpracy.
2. Raczej odmawia współpracy.
3. Trudno określić.
4. Raczej współpracuje.
5. Zawsze gotowe i chętne do współpracy.

B. Agresja i wrogość

1. Jest agresywne słownie i fizycznie wobec rówieśników.
2. Raczej jest agresywne słownie i fizycznie wobec rówieśników.
3. Trudno określić.
4. Raczej nie przejawia agresji słownej i fizycznej.
5. Nie przejawia agresji słownej i fizycznej.

C. Stosunek do poleceń grupowych

1. Nie wykonuje poleceń skierowanych do całej grupy.
2. Raczej nie wykonuje poleceń skierowanych do całej grupy.
3. Trudno określić.
4. Raczej wykonuje polecenia grupowe.
5. Zawsze wykonuje polecenia grupowe.

D. Posłuszeństwo wobec nauczyciela

1. Zawsze jest nieposłuszne, robi co chce.
2. Raczej jest nieposłuszne.
3. Trudno określić.
4. Raczej jest posłuszne.
5. Zawsze jest posłuszne.

E. Prawdomówność

1. Bardzo często kłamie.
2. Raczej kłamie.
3. Trudno określić.
4. Raczej nie kłamie.
5. Przeważnie bardzo prawdomówne.

IV. WSPÓŁDZIAŁANIE W GRUPIE

A. Zdolność do ugody i kompromisu

1. Bardzo często podporządkowuje sobie kolegów, narzuca swoją wolę.
2. Raczej podporządkowuje sobie kolegów, narzuca swoją wolę.
3. Trudno określić.
4. Raczej nie narzuca swojej woli i żądań.
5. Nigdy nie narzuca swojej woli i żądań, potrafi pójść na kompromis.

B. Współdziałanie w grupie

1. Nie współdziała.
2. Raczej nie współdziała.
3. Trudno określić.
4. Raczej chętne do współdziałania.
5. Zawsze gotowe i chętne do współdziałania.

C. Uległość

1. Ulega, „siedzi cicho”.
2. Raczej ulega, „siedzi cicho”.
3. Trudno określić.
4. Raczej potrafi wypowiedzieć własne zdanie.

5. Potrafi wypowiedzieć własne zdanie.

D. Pozycja w grupie

1. Nie stara się być lubiane przez inne dzieci.
2. Raczej nie stara się być lubiane przez inne dzieci.
3. Trudno określić.
4. Raczej stara się być lubiane.
5. Stara się być lubiane przez prawie wszystkie dzieci, ale nie za wszelką cenę.

E. Umiejętność oceny zachowania rówieśników

1. Nie potrafi właściwie ocenić zachowania rówieśników.
2. Raczej nie potrafi właściwie ocenić zachowania rówieśników.
3. Trudno określić.
4. Raczej potrafi ocenić zachowanie rówieśników.
5. Zawsze właściwie ocenia zachowanie rówieśników.

V. STOSUNEK DO ZADAŃ

A. Stosunek do poleceń indywidualnych

1. Wykonuje większość prostych poleceń.
2. Wykonuje wszystkie proste polecenia.
3. Trudno określić.
4. Raczej wykonuje poprawnie wszystkie polecenia.
5. Zawsze wykonuje poprawnie wszystkie polecenia.

B. Wytrwałość

1. Zupełnie brak wytrwałości.
2. Raczej mało wytrwałe.
3. Trudno określić.
4. Raczej wytrwałe.
5. Bardzo wytrwałe.

C. Koncentracja uwagi

1. Bardzo trudno skupić mu uwagę.

2. Raczej trudno skupić mu uwagę.
3. Trudno określić.
4. Raczej potrafi się skoncentrować.
5. Potrafi do końca skoncentrować się na wykonywanym zadaniu.

D. Zainteresowanie

1. Trudno je czymś zainteresować.
2. Raczej trudno je czymś zainteresować.
3. Trudno określić.
4. Czasami potrafi się zainteresować wieloma rzeczami.
5. Potrafi się zainteresować wieloma rzeczami.

E. Pewność decyzji

1. Nawet, jeśli umie wykonać zadanie, z trudem decyduje jak to zrobić.
2. Raczej z trudem podejmuje decyzje.
3. Trudno określić.
4. Raczej potrafi podjąć decyzje.
5. Bardzo pewne i wyraźne decyzje.

VI. SFERA EMOCJONALNA

A. Siła reakcji emocjonalnych (wrażliwość)

1. Nadwrażliwe, przewrażliwione.
2. Raczej nadwrażliwe, przewrażliwione.
3. Trudno określić.
4. Raczej zrównoważone.
5. Zrównoważone.

B. Zdolność kontroli emocji

1. Nie potrafi opanować wyrażania emocji.
2. Raczej nie potrafi opanować wyrażania emocji.
3. Trudno określić.
4. Raczej opanowane.
5. Opanowane.

C. Ciekawość poznawcza

1. Nie czerpie przyjemności z eksplorowania otoczenia.
2. Raczej nie czerpie przyjemności z eksplorowania otoczenia.
3. Trudno określić.
4. Raczej czerpie przyjemność z aktywnego poznawania otoczenia.
5. Czerpie przyjemność z aktywnego poznawania otoczenia.

D. Objawy lęku i niepokoju w różnych sytuacjach

1. Silne i długotrwałe oznaki lęku i niepokoju.
2. Raczej lękliwe.
3. Trudno określić.
4. Raczej rzadko przeżywa lęk.
5. Rzadko przeżywa lęk, niepokój.

E. Wybuchy złości i gniewu

1. Reaguje złością i gniewem w wielu sytuacjach.
2. Raczej reaguje złością i gniewem w wielu sytuacjach.
3. Trudno określić.
4. Raczej adekwatnie do sytuacji reaguje złością i gniewem.
5. Adekwatnie do sytuacji reaguje złością i gniewem.

F. Wyrażenie emocji pozytywnych i negatywnych

1. Słabo reaguje emocjonalnie.
2. Raczej słabo reaguje emocjonalnie.
3. Trudno określić.
4. Raczej żywo reaguje emocjonalnie.
5. Żywe reakcje emocjonalne.

G. Zdolność empatii

1. Nie jest wrażliwe na potrzeby, radość i smutek innych osób.
2. Raczej nie jest wrażliwe na potrzeby, radość i smutek innych osób.
3. Trudno określić.
4. Czasami jest wrażliwe na potrzeby, radość i smutek innych osób.
5. Przeważnie wrażliwe na potrzeby, radość i smutek innych osób.

H. Adekwatność reakcji emocjonalnych do sytuacji

1. Emocje niedostosowane do sytuacji.
2. Raczej reaguje nieadekwatnie do sytuacji.
3. Trudno określić.
4. Czasami reaguje adekwatnie do sytuacji.
5. Przeważnie reaguje adekwatnie do sytuacji.

I. Sposób reagowania na niepowodzenia

1. Przerywa zadanie, reaguje złością, agresją, płacze, boi się.
2. Czasami przerywa zadanie, reaguje złością, agresją, płacze, boi się.
3. Trudno określić.
4. Raczej wykazuje chęć pokonania trudności, wykonania zadania.
5. Wykazuje chęć pokonania trudności, wykonania zadania.

J. Nastrój dominujący

1. Wybitnie złe samopoczucie, smutne, w złym humorze, płacze.
2. Czasami złe samopoczucie, smutne, w złym humorze, płacze.
3. Trudno określić.
4. Raczej dobre samopoczucie, wesołe.
5. Bardzo dobre samopoczucie, wesołe.

ARKUSZ ODPOWIEDZI

I. SAMODZIELNOŚĆ

A.	1	2	3	4	5
B.	1	2	3	4	5
C.	1	2	3	4	5
D.	1	2	3	4	5
E.	1	2	3	4	5

IV. WSPÓLDZIAŁANIE W GRUPIE

A.	1	2	3	4	5
B.	1	2	3	4	5
C.	1	2	3	4	5
D.	1	2	3	4	5
E.	1	2	3	4	5

II. KONTAKTY KOLEŻEŃSKIE

A.	1	2	3	4	5
B.	1	2	3	4	5
C.	1	2	3	4	5
D.	1	2	3	4	5
E.	1	2	3	4	5

V. STOSUNEK DO ZADAŃ

A.	1	2	3	4	5
B.	1	2	3	4	5
C.	1	2	3	4	5
D.	1	2	3	4	5
E.	1	2	3	4	5

III. PRZESTRZEGANIE REGUŁ

I NORM

A.	1	2	3	4	5
B.	1	2	3	4	5
C.	1	2	3	4	5
D.	1	2	3	4	5
E.	1	2	3	4	5

VI. SFERA EMOCJONALNA

A.	1	2	3	4	5
B.	1	2	3	4	5
C.	1	2	3	4	5
D.	1	2	3	4	5
E.	1	2	3	4	5
F.	1	2	3	4	5
G.	1	2	3	4	5
H.	1	2	3	4	5
I.	1	2	3	4	5
J.	1	2	3	4	5

**Przykładowe pytania pozwalające określić podstawowe wiadomości ogólne
dziecka**

Imię i nazwisko dziecka.....

Wiadomości ogólne dziecka

A. Dziecko

1. Jak się nazywasz?
 - zna swoje imię i nazwisko;
 - zna tylko imię;
 - nie podaje imienia i nazwiska.
2. Ile masz lat?
 - podaje poprawnie swój wiek;
 - podaje niepoprawnie swój wiek;
 - nie potrafi określić ile ma lat.
3. Gdzie mieszkasz?
 - zna dokładnie adres zamieszkania;
 - podaje tylko miejscowość;
 - nie potrafi podać adresu zamieszkania.

B. Otaczający świat

1. Jaka jest teraz pora roku?
 - podaje poprawnie;
 - podaje niepoprawnie;
 - nie potrafi określić pory roku.
2. Jaki jest teraz miesiąc?
 - podaje poprawnie;
 - podaje niepoprawnie;
 - nie potrafi nazwać bieżącego miesiąca.
3. Jaki jest dzisiaj dzień tygodnia?
 - podaje poprawnie;
 - podaje niepoprawnie;
 - nie potrafi podać.

Młodszy wiek szkolny to okres w życiu dziecka, w którym doskonalą się sfera rozwoju psychomotorycznego. Bardzo ważna jest ocena umiejętności ruchowych dziecka z obszaru tzw. motoryki „dużej” i „małej”. Najwięcej informacji z tego zakresu można uzyskać podczas obserwacji dziecka w naturalnych sytuacjach. Obserwację uzupełni wywiad z rodzicami; nauczyciel powinien zapoznać się z przebiegiem dotychczasowego rozwoju oraz z warunkami, w jakich wychowuje się dziecko.

Z zakresu „małej motoryki” obserwujemy przede wszystkim poziom ruchów rąk, koordynację wzrokowo-ruchową, szybkość, płynność i precyzję ruchów, sposób trzymania przyborów, jakość wykonywanych czynności. Wszystkie te cechy powinny być oceniane podczas naturalnej dla tego okresu rozwoju – zabawy. Umiejętności manualne można oceniać podczas działalności artystycznej. Proponujemy dziecku, aby „coś” narysowało kredkami lub kredą, namalowało, zamalowało lub ulepiło z masy solnej, wycięło lub pocięło kartkę. Okazją do oceny tych umiejętności są również zabawy konstrukcyjne. Dzieci bardzo lubią samodzielnie tworzyć budowle z różnego rodzaju klocków. Nie ma potrzeby tworzenia sytuacji sztucznych, czy też specjalnego doboru prób, gdyż mogłoby one niekorzystnie wpłynąć na funkcjonowanie dziecka, zaburzając w ten sposób wyniki.

Ogólną sprawność dziecka, w tym jego siłę, wytrzymałość, szybkość wykonywania ruchów, a także zróżnicowane aspekty koordynacji (wzrokowo- i słuchowo-ruchową, orientację przestrzenną, równowagę statyczną i dynamiczną oraz inne jej przejawy) można ocenić podczas wykonywania czynności dnia codziennego, podczas zabaw (bieżnych, skocznych, rzutnych itp.), w czasie wykonywania przez dziecko czynności sportowo-rekreacyjnych związanych z przejawianymi już zainteresowaniami np. konkretnymi dyscyplinami sportowymi. Choć nie są one jeszcze opanowane w sposób perfekcyjny, ich różnorodność, a także zainteresowanie ze strony dziecka sprawia, że kształtują się na tym etapie rozwoju podstawy wzorców ruchowych. Na ich podłożu w późniejszym okresie można ukształtować już w pełni harmonijnie opanowane czynności; w sprawny sposób wykorzystywane w różnych sytuacjach życiowych oraz właściwych grach sportowych. Należy zaznaczyć, iż płynne wykonywanie różnorodnych czynności ruchowych świadczy o dojrzałości układu nerwowego oraz o jego dobrej „współpracy” z aparatem ruchu. Tym samym jednostka jest zdolna do wykonywania ruchów w pełni skoordynowanych, dających

poczucie pewności oraz zaradności. Dlatego też w celu oceny sprawności ogólnej dziecka i jej poszczególnych przejawów można oprzeć się na obserwacji wykonywanych przez niego czynności oraz analizie wyników uzyskanych w dostępnych testach zdolności motorycznych, w tym: siłowych (kończyn dolnych, górnych, mięśni brzucha itp.), szybkościowych (w różnych aspektach np. biegowej, czynnościach powtarzanych ręką na czas), równowagi, gibkości, a także wytrzymałości i wydolności organizmu. Te ostatnie jednak wymagają wykorzystania odpowiedniego sprzętu sportowego.

Umiejętności ruchowe („motoryka duża”) warto ocenić również w oparciu o wybrane zadania ruchowe. Uzyskane przez dziecko wyniki pozwolą nauczycielowi wstępnie zdiagnozować uzdolnienia ruchowe dzieci oraz udzielić im wsparcia w tym zakresie. Narzędziem pozwalającym na ocenę umiejętności ruchowych dziecka jest zestaw prób opracowanych przez dr Elżbietę Cieślę³⁰. Zestaw ten składa się z 12 zadań. Ocena poszczególnych umiejętności dokonywana jest w czterostopniowej skali:

- wykonuje zadanie bardzo dobrze;
- wykonuje zadanie dobrze;
- wykonuje zadanie w stopniu dostatecznym;
- nie potrafi wykonać.

W ocenie umiejętności ruchowych wykorzystane zostały proste zadania ruchowe możliwe do wykonania w każdych warunkach lokalowych. Wybór prób podyktowany był możliwością prowadzenia ich w zróżnicowanych warunkach.³¹

³⁰ E. Cieśla, *Umiejętności ruchowe* [w:] *Sześciolatki w Polsce. Diagnoza wybranych sfer rozwoju. Raport 2006*, red. A. Kopik, Kielce–Bydgoszcz 2006, s. 107–130.

³¹ E. Cieśla, *Badania rozwoju sprawności fizycznej dziecka* [w:] *Sześciolatki w Polsce. Diagnoza wybranych sfer rozwoju. Raport 2006*, red. A. Kopik, Kielce–Bydgoszcz 2006, s. 22.

ZESTAW PRÓB DO OCENY WYBRANYCH UMIEJĘTNOŚCI RUCHOWYCH DZIECKA

Autorka: Elżbieta Cieśla

Próba 1 i 2. RZUTY WORECZKA ZNAD GŁOWY PRAWĄ I LEWĄ RĘKĄ

Dziecko staje przed linią w pozycji swobodnej, trzymając woreczek w wybranej ręce. Wykonuje rzut znad głowy w kierunku wyznaczonej linii, oddalonej od niego o 5 metrów. Próbę powtarza trzykrotnie. Następnie wykonuje to samo zadanie drugą ręką.

Wyniki: Zapisujemy, którą rękę dziecko wybrało jako pierwszą. Oceniamy umiejętność rzutu prawą i lewą ręką według czterostopniowej skali.

Najczęściej występujące błędy: nieprawidłowa, sztywna postawa w czasie wykonywania rzutu, brak współpracy kończyn i tułowia, ruch zlokalizowany tylko w obrębie ramienia, nie wykorzystany w pełni zamach, nie zachowany kierunek rzutu i nie osiągnięta odległość.

Próba 3 i 4. CHWYTY WORECZKA PRAWĄ I LEWĄ RĘKĄ

Dziecko stoi naprzeciw prowadzącego w odległości 3 metrów. Chwyta wybraną przez siebie ręką woreczek rzucony przez prowadzącego. Próbę wykonuje się trzykrotnie. Następnie dziecko wykonuje to samo ćwiczenie drugą ręką.

Wyniki: Zapisujemy, którą rękę dziecko wybrało jako pierwszą. Oceniamy umiejętność chwytu prawą i lewą ręką według czterostopniowej skali.

Najczęściej występujące błędy: oparcie chwytu o klatkę piersiową, chwyt z jednoczesnym upuszczeniem woreczka, nie złapanie woreczka.

Próba 5. RZUT PIŁKI OBUŁĄCZ

Dziecko stoi w postawie swobodnej na linii, trzymając piłkę obułąc przed sobą na wysokości pasa. Wykonuje trzy rzuty do nauczyciela oddalonego o 3–4 metry. Ocenie podlega dokładność i koordynacja w trakcie rzutów.

Wyniki: Oceniamy umiejętność rzutu według czterostopniowej skali.

Próba 6. CHWYT PIŁKI OBUŁĄCZ

Dziecko stoi w postawie swobodnej trzymając piłkę w dłoniach. Po własnym podrzucie chwyta ją obułąc. Próbę wykonuje trzy razy. Przy ocenie należy zwrócić uwagę na technikę prawidłowego chwytu (np. czy dziecko złapało piłkę w dłonie bez oparcia jej o klatkę piersiową).

Wyniki: Oceniamy umiejętność chwytu według czterostopniowej skali.

Próba 7 i 8. KOPNIĘCIA PIŁKI PRAWĄ I LEWĄ NOGĄ

Dziecko staje na linii w postawie swobodnej przed piłką w odległości 4 metrów od bramki (dwa pachółki lub dwa woreczki ustawione 2 metry od siebie). Na sygnał odbija piłkę wybraną stopą starając się trafić w bramkę. Próbę wykonuje trzykrotnie. Następnie dziecko wykonuje to samo zadanie drugą nogą. Ocenie podlega dokładność i koordynacja w trakcie kopnięcia.

Wyniki: Zapisujemy, którą nogę dziecko wybrało jako pierwszą. Oceniamy umiejętność kopnięcia prawą i lewą nogą według czterostopniowej skali.

Najczęściej występujące błędy: nieprawidłowa, sztywna postawa w czasie wykonywania kopnięcia – kopnięcie z wyłączeniem ciała, kopnięcie bez ugięcia nogi podporowej, zamachu, balansu i domachu, niedokładne trafienie w piłkę, bramkę, utrata równowagi.

Próba 9 i 10. SKOKI JEDNONÓŻ NA PRAWĄ I LEWĄ NODZĘ

Dziecko pokonuje dystans 5 metrów skacząc na wybranej nodze. Następnie dziecko wykonuje to samo zadanie skacząc na drugiej nodze. Próbę wykonuje jeden raz. Ocenie podlega dokładność i koordynacja w trakcie skoków.

Wyniki: Zapisujemy, którą nogę dziecko wybrało jako pierwszą. Oceniamy umiejętność skoku na prawą i lewą nogę według czterostopniowej skali.

Najczęściej występujące błędy: skoki na wyprostowanej nodze w stawie kolanowym, brak silnego i wyraźnego odbicia, podskok w miejscu bez wyraźnego odbicia w przód, brak wspomagania pracą ramion, podpieranie się drugą kończyną.

Próba 11. SKOKI OBUNÓŻ

Dziecko pokonuje dystans 5 metrów skacząc obunóż. Próbę wykonuje jeden raz. Ocenie podlega dokładność i koordynacja w trakcie skoku.

Wyniki: Oceniamy umiejętność skoku według czterostopniowej skali.

Najczęściej występujące błędy: skoki na wyprostowanych nogach w stawach kolanowych, brak silnego i wyraźnego odbicia, podskok w miejscu bez wyraźnego odbicia w przód, brak wspomagania pracą ramion.

Próba 12. SZYBKIE BIEG (bieg wahadłowy 10 x 5 metrów)

Dziecko staje w pozycji startowej, wysokiej, przed linią startu. Na sygnał pokonuje 10 razy dystans 5 metrów najszybciej jak potrafi. Za każdym razem obiema stopami przebiega linię. Podczas biegu, szczególnie przy zmianach kierunku biegu nie wolno podierać się rękami. Próbę wykonuje się 1 raz. Można zapisać wynik mierząc stoperem czas biegu z dokładnością do 0,01 części sekundy.

Wyniki: Oceniamy umiejętność biegu według czterostopniowej skali.

Najczęściej występujące błędy: nieprawidłowe stawianie stóp (odśrodkowo), niskie unoszenie kolan, niecałkowity wyprost nogi przy odbiciu, brak pochylenia ciała w przód, niska praca wahadłowa nieznacznie ugiętych ramion.

13. KOORDYNACJA RUCHOWA W TRAKCIE WYKONYWANYCH ĆWICZEŃ

Koordynacja oznacza m.in. prawidłowy porządek działania ruchowego, wzajemne uzgodnienie wszystkich komponentów ruchu, jego przebiegu i stanu współdziałania dziecka z otoczeniem, w którym wykonuje dane zadanie ruchowe. Jej widocznym przejawem wydaje się być ekonomia ruchu, precyzja jego wykonania, a także skuteczność działania. W związku z tym, w przypadku tak skonstruowanej oceny koordynacji (na potrzeby nauczyciela-observatora rozwoju motorycznego dziecka) uznano, że niniejsza ocena jest jego subiektywnym odczuciem w zakresie umiejętności wykonywania opisanych powyżej czynności ruchowych. Jeśli dziecko wykona większość ćwiczeń w sposób bardzo dobry i dobry, diagnoza dziecka w zakresie koordynacyjnego radzenia sobie z zadaniami ruchowymi powinna być wysoka, jeśli zaś dziecko nie potrafi wykonywać większości wykonywanych ćwiczeń – niska. Należy jednak zaznaczyć, iż w dużej mierze ta ocena będzie obciążona sporym błędem. Zależać będzie przede wszystkim od poziomu edukacji motorycznej nauczyciela, jego wyobrażenia odpowiednich wzorców ruchowych w odniesieniu do: skoków, rzutów, chwytów, kopnięć, a przede wszystkim umiejętności poprawnego poruszania się w biegu.

Karta zapisu oceny umiejętności ruchowych

OCENA UMIEJĘTNOŚCI RUCHOWYCH						
Umiejętność		Wybór kończyny *	Wykonu- je bardzo dobrze	Wykonuj e dobrze	Wykonuje w stopniu dostateczn ym	Nie potrafi wykonać
1.	Rzut woreczkiem znad głowy prawą ręką.					

Wielointeligentne odkrywanie świata – program edukacji wczesnoszkolnej
Monika Zatorska Aldona Kopik

2.	Rzut woreczkiem znad głowy lewą ręką.					
3.	Chwyt woreczka prawą ręką.					
4.	Chwyt woreczka lewą ręką.					
5.	Rzut piłki oburącz.					
6.	Chwyt piłki oburącz.					
7.	Kopnięcie piłki prawą nogą.					
8.	Kopnięcie piłki lewą nogą.					
9.	Skoki jednonóż na prawej nodze.					
10.	Skoki jednonóż na lewej nodze.					
11.	Skoki obunóż.					
12.	Bieg szybki.					
13.	Koordinacja ruchowa w trakcie ćwiczeń.					

* Zaznaczamy w rubryce **wybór** znakiem „x”, którą kończynę dziecko wybrało **jako pierwszą** do wykonania zadania. Wybór kończyny (ręka, noga) może zostać wykorzystany do oceny lateralizacji, jeśli wykonane zostaną dodatkowo próby w zakresie oczu i uszu.