

Elementarz

sześciolatka

Program

wychowania przedszkolnego

– roczne przygotowanie do szkoły



Elementarz sześciolatka

Nabyta przez Ciebie publikacja jest dziełem twórcy i wydawcy. Prosimy o przestrzeganie praw, jakie im przysługują. Zawartość publikacji możesz udostępnić nieodpłatnie osobom bliskim lub osobiście znanym, ale nie umieszczaj jej w internecie. Jeśli cytujesz jej fragmenty, to nie zmieniaj ich treści i koniecznie zaznacz, czyje to dzieło. Możesz skopiować część publikacji jedynie na własny użytek.

Szanujmy cudzą własność i prawo. Więcej na www.legalnakultura.pl



© Copyright by Nowa Era Sp. z o.o. 2017
ISBN 978-83-267-3044-3

Autorzy: Stenia Doroszuk, Joanna Gawryszewska, Joanna Hermanowska, Katarzyna Kamińska-Dolata.

Opracowanie redakcyjne: Ewa Zakrzewska.

Nadzór artystyczny: Kaia Juszcak.

Projekt okładki: Elżbieta Grozdew, Aleksandra Szpunar. **Projekt graficzny:** Kamilla Chmara.

Realizacja projektu graficznego: Małgorzata Koper.

Nowa Era Sp. z o.o.
Aleje Jerozolimskie 146 D, 02-305 Warszawa
nowaeradlaprzedszkola.pl, e-mail: przedszkole@nowaera.pl, tel. 801 88 10 10

Druk i oprawa: Drukarnia Księży Werbistów

Wstęp

Niniejszy program pracy z dzieckiem sześciolatkiem składa się z dwóch części. W **pierwszej** została omówiona psychologia dziecka sześciolatka – cechy jego rozwoju, kompetencje, świat wewnętrzny. Znajdują się w niej również rozważania o trudnościach w nauce, jakie napotykają niektóre dzieci po przekroczeniu progu szkoły, o ich konsekwencjach dla rozwoju poznawczego i zdrowia psychicznego oraz sposobach przeciwdziałania tym trudnościom. Następnie przedstawione zostały czynniki, od których zależy edukacyjny sukces dziecka, oraz umiejętności, jakie powinno posiadać, rozpoczynając naukę w klasie pierwszej. Na zakończenie rozważań dotyczących dziecka na progu edukacji szkolnej poruszono temat diagnozy i terapii pedagogicznej: co, kiedy i po co obserwować w zachowaniu dziecka, jakie organizować działania prewencyjne i korekcyjne, kiedy należy zwrócić się o pomoc do psychologa. Dobór treści i ich układ w pierwszej części programu nie jest przypadkowy, wynika z doświadczeń autorki zdobytych podczas wieloletniej pracy z nauczycielami, ze znajomości ich potrzeb i oczekiwań. Zadaniem tej części jest wprowadzenie nauczyciela w psychikę dziecka sześciolatka, aby wykorzystując tę wiedzę, wspierał rozwój dziecka, a tym samym jak najlepiej przygotował je do podjęcia nauki w klasie pierwszej.

Część **druga** programu, autorstwa specjalistów od wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej, bezpośrednio odnosi się do podstawy programowej wychowania przedszkolnego ze szczególnym uwzględnieniem edukacji dzieci sześciolatków. Zostały w niej wyodrębnione obszary wspomagania rozwoju, w których wskazano kompetencje istotne dla przyszłej nauki dziecka w szkole. Przedstawiono szczegółowe cele i treści organizowanych zajęć oraz przykłady zabaw ukierunkowanych na osiągnięcie postawionych celów.

Część I

1. Dlaczego edukacja przedszkolna jest ważna

Przedszkole, obok rodziny, ma ogromny wpływ na kształtowanie się psychiki dziecka. W grupie przedszkolnej dziecko uczy się nawiązywać więzi z innymi osobami, już nie tylko z najbliższymi. Dzięki kontaktom z dorosłymi i rówieśnikami zdobywa umiejętności społeczne. Uczy się rozpoznawania, nazywania i wyrażania swoich emocji oraz potrzeb. Staje się czułe na potrzeby innych osób. Pod koniec okresu przedszkolnego powstają pierwsze, w pełni społeczne uczucia. Dzięki różnorodnym zajęciom prowadzonym na terenie przedszkola dziecko ma możliwość rozwijania indywidualnego potencjału. Będąc nieraz uczestnikiem trudnych sytuacji i radząc sobie z nimi, buduje nie tylko poczucie własnej wartości, ale też przygotowuje się do radzenia sobie z wyzwaniami w późniejszym okresie życia, np. w szkole.

Przedszkole jest miejscem, gdzie dziecko zdobywa i doskonali wszystkie sfery rozwojowe: sprawność ruchową, zdolności poznawcze, społeczne, rozwija moralność, emocje i osobowość. Dzieci uczęszczające do przedszkola często przewyższają w tych sprawnościach swoich rówieśników wychowywanych w domu, zwłaszcza w zakresie rozwoju społecznego i moralnego. Przedszkole wyrównuje również szanse edukacyjne.

Podstawowym celem wychowania przedszkolnego jest stymulowanie rozwoju dzieci i przygotowanie ich do podjęcia obowiązku szkolnego. Dobrane do potrzeb i możliwości rozwojowych dzieci treści programowe oraz metody pracy umożliwiają im osiągnięcie pełnego rozwoju fizycznego i intelektualnego. Uczenie się przedszkolaków jest ściśle połączone z działaniem. Dlatego wskazane jest wybieranie przez nauczycieli tzw. metod czynnych. Znając program i wiedząc, jak wykorzystywać naturalny potencjał dzieci i ich ciekawość poznawczą, stwarzamy warunki umożliwiające realizację podstawowego celu wychowania przedszkolnego.

W polskim systemie oświatowym wychowanie przedszkolne stanowi pierwszy etap nauczania i wychowania i jest mocno powiązane z edukacją wczesnoszkolną. Szczególnie silny związek, w zakresie kształtowanych u dzieci kompetencji oraz sposobu ich rozwijania, występuje pomiędzy ostatnim rokiem edukacji przedszkolnej i nauczaniem w klasie pierwszej szkoły podstawowej. Śledząc edukacyjne losy uczniów, można też zauważyć inny związek – między osiągnięciami uczniów pod koniec edukacji wczesnoszkolnej a osiągnięciami na dalszych etapach kształcenia. Z obserwacji prowadzonych przez nauczycieli oraz badań wynika, że edukacyjny sukces ucznia, odniesiony pod koniec trzeciej klasy jest dość dobrym czynnikiem prognozującym jego sukces na dalszym etapie kształcenia, zwłaszcza w zakresie umiejętności matematycznych¹.

Dziecko w wieku przedszkolnym wykazuje zapał do zdobywania nowych doświadczeń, jest wszystkim ciekawe i ma bardzo chłonny umysł. W tym okresie uczy się spontanicznie, niejako mimowolnie, a nawet przypadkowo. Poprzez zabawę, obserwację otoczenia, działanie na przedmiotach, interakcje z rówieśnikami i nieskrępowane zadawanie pytań rozwija się poznawczo, społecznie i emocjonalnie. Drugim rodzajem uczenia się dzieci w wieku przedszkolnym jest uczenie się pod kierunkiem dorosłego. Dziecko przechodzi wówczas

z aktywności dowolnej, spontanicznej do podporządkowanej prośbom i poleceniom nauczyciela. Nie jest to proste, wymaga bowiem od dziecka zdolności do kierowania uwagą, utrzymywania jej przez krótszy lub dłuższy czas na zadaniu (obiekcie lub osobie), wytrwałości i coraz większej samodzielności intelektualnej. Dlatego ważne jest stworzenie przyjaznego dla dziecka środowiska edukacyjnego – dostosowanie wymagań do jego możliwości umysłowych, dostarczanie mu właściwego wsparcia podczas zmagania się z intelektualnymi i społecznymi wyzwaniami oraz stworzenie miłej atmosfery sprzyjającej uczeniu się, opartej na akceptacji i poczuciu bezpieczeństwa.

Pomimo niekwestionowanego wskazania podmiotowego traktowania dziecka przez nauczyciela, nauczyciel wychowania przedszkolnego jest postacią centralną w procesie uczenia się – nauczania. On kieruje tym procesem i w dużej mierze on odpowiada za jego efekty. Dlatego przed nauczycielem wychowania przedszkolnego stawia się szereg wymagań zarówno dotyczących jego wiedzy i kompetencji (nie tylko formalnych kwalifikacji), jak również posiadania wielu niezbędnych w tym zawodzie cech charakteru: cierpliwości, opanowania, spostrzegawczości, umiejętności słuchania i dyskrecji. Nauczyciel w proces wychowania i nauczania projektuje całą swoją osobowość, byłoby zatem dobrze, gdyby była ona dojrzała. Pożądana jest również otwartość na nowe doświadczenia, refleksyjność, intuicja oraz niezłośliwe poczucie humoru. Nauczyciel musi wiedzieć, co chce osiągnąć w pracy z dziećmi i w jaki sposób tego dokonać. Jak prowadzić dzieci ścieżką rozwoju, żeby było ciekawie, właściwie i bezpiecznie. Jak dostosowywać do potrzeb, możliwości i zainteresowań dzieci zadania przewidziane przez program. Żeby to wszystko osiągnąć, powinien znać i respektować prawidłowości rozwoju umysłowego dzieci i umieć dostosowywać do ich sposobu rozumowania swój przekaz i metody pracy. Nauczyciel wychowania przedszkolnego powinien też być uważnym obserwatorem, by w porę wychwycić różne nieprawidłowości w zachowaniu dzieci i przeciwdziałać im, opracowując programy naprawcze. To właśnie na terenie przedszkola mogą ujawniać się różne problemy w zachowaniu dzieci, rozwiązywaniu zadań, wykonywaniu ćwiczeń, które w domu i bez odniesienia do innych dzieci mogłyby pozostać niezauważone. Wiedza i doświadczenie nauczyciela oraz możliwość konsultacji ze specjalistami pozwalają na szybką diagnozę i wczesną interwencję. A z tych czysto formalnych wymagań – nauczyciel sześciolatków, planując pracę z dziećmi, zobowiązany jest poznać podstawę programową wychowania przedszkolnego, strukturę programu i zakres jego treści oraz wiedzieć, jakie umiejętności pod koniec przedszkola musi posiadać dziecko, które osiągnęło dojrzałość szkolną. Powinien znać również podstawę programową edukacji wczesnoszkolnej, by rozumieć logikę doboru i układu treści nauczania na całym etapie edukacji początkowej.

2. Co trzeba wiedzieć o rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym

W rozwoju psychicznym dziecka w wieku przedszkolnym daje się wyróżnić trzy główne fazy². Choć granice okresów rozwojowych są płynne, właściwości dzieci, zakres ich kompetencji, możliwości oraz ich potrzeby rozwojowe są inne w każdej fazie i wymagają zróżnicowanej pracy wychowawczej. Dlatego specjaliści od pedagogiki przedszkolnej, chcąc dosto-

sować treści i metody pracy do potrzeb i możliwości rozwojowych dzieci, proponują podział dzieci na trzy grupy wiekowe:

- od 3 do 4 lat,
- od 5 do 5,5 lat,
- od 5,5 do 6 lat.

Taki podział to ideał i nieczęsto spotyka się go w praktyce. Zazwyczaj bierze się pod uwagę rozwój fizyczny i dokonuje podziału na dwie grupy wiekowe:

- młodszą – 3–4 lata,
- starszą – 5–6 lat³.

Natomiast dzieci, które w następnym roku pójdą do szkoły, zawsze powinny stanowić odrębną grupę przedszkolną.

Dzieci rozwijają się w różnym tempie, ale w każdym wieku dokonują się określone zmiany w psychice. Rozwój jest procesem. Oznacza ciąg zmian, postęp od stanów prostszych, niższych, mniej doskonałych do stanów wyższych, bardziej złożonych, doskonalszych. Dla psychologii rozwojowej kluczowym pojęciem jest **rozwój psychiczny**. Odnosi się on do zmian tego specyficznego układu, jakim jest psychika i zachowanie się człowieka. Zatem rozwój psychiczny można ujmować jako proces (ciąg) postępujących w określonym kierunku zmian w systemie psychicznym⁴. Przyjęło się mówić *rozwój psychiczny* w odniesieniu do człowieka dorosłego, gdy z kolei mamy na myśli dziecko, używamy określenia **rozwój psychoruchowy**. Rozróżnienie to wynika z docenienia szczególnej roli rozwoju fizycznego i ruchowego w kształtowaniu dziecięcego umysłu⁵. Uzasadnienie tego zabiegu znajdzie czytelnik, zapoznając się z treścią rozdziałów: 3., 4. i 5. pierwszej części. W rozwoju psychicznym człowieka wyodrębniamy rozwój poznawczy, emocjonalny, społeczny, moralny oraz osobowości. Pokróćce omówimy te obszary.

Rozwój poznawczy

Podstawą rozszerzania się orientacji dziecka w świecie zewnętrznym jest rozwój jego procesów poznawczych. Dzięki nim dziecko lepiej dostosowuje się do swojego środowiska i zyskuje szersze możliwości działania. W efekcie stopniowego doskonalenia się funkcji poznawczych i czynności umysłowych dziecko osiąga pod koniec okresu przedszkolnego wyższy jakościowo poziom rozwoju psychicznego. Struktury poznawcze w miarę rozwoju dziecka stają się coraz liczniejsze i bardziej zróżnicowane. Wzrasta stopień złożoności tworzonej przez nie sieci. Niemowlę ma jeszcze niewiele schematów odruchowych. Osoba dorosła dysponuje całym szeregiem złożonych schematów umysłowych. Schematy tworzą się i rozwijają dzięki aktywności podmiotu, jego działaniu w świecie zewnętrznym. Schematy osoby dorosłej rozwijają się ze schematów dziecka dzięki procesom adaptacji i organizacji. Rozwój jest ciągłym procesem konstrukcji i rekonstrukcji struktur poznawczych⁶. **Pamiętajmy więc, że zachowanie intelektualne w każdym wieku wynika bezpośrednio z wcześniejszego poziomu intelektualnego zachowania. Nowa wiedza jest zawsze budowana na opanowanej wcześniej.**

Pomimo różnic w zasobie wiedzy i sposobie rozumowania dzieci w zbliżonym wieku metrykalnym w ich rozwoju występują pewne i stałe prawidłowości. Zdaniem J. Piageta⁷ myślenie

dzieci najmłodszych cechuje sytuacyjność, bezpośrednia łączność z działaniem i spostrzeganie tego, co konkretnie towarzyszy danej chwili. Jest to myślenie sensoryczno-motoryczne (inteligencja sensoryczna). Ilustruje je następujący przykład: dwuletnia dziewczynka niosąca w obu rękach kwiatki, chce wejść do zamkniętego pokoju. Zajęte ręce zmuszają dziecko do położenia kwiatków na podłodze w celu otworzenia drzwi. Dziewczynka kładzie kwiaty, chwytając za klamkę i w tej samej chwili orientuje się, że otwierając drzwi, zgniecie kwiatki (drzwi otwierają się na zewnątrz). Dziewczynka zatrzymuje ruch i myśli, po namyśle przesuwając kwiatki dalej od drzwi, otwiera je, podnosi kwiatki z ziemi i wchodzi do pokoju. Jest to tak zwane myślenie w działaniu. Starsze dzieci (5,5; 6, 6,5 lat) zaczynają już dokonywać operacji w umyśle; ich myślenie zaczyna być pomalą odrywane od konkretnych zdarzeń fizycznych. Kiedy jednak pojawia się konflikt między percepcją a myśleniem, rozumowanie ustępuje percepcji i na percepcji dzieci opierają swe sądy. Na przykład, gdy z dwóch identycznych kulek plasteliny – lepionych na oczach dziecka i uznanych przez nie za identyczne – jedną rozgnieciemy na duży, cienki płacek, dziecko jest skłonne powiedzieć, że w placku jest więcej plasteliny niż w kulce. Jest to etap rozwoju inteligencji, który Piaget nazywa **myśleniem przedoperacyjnym**. Dopiero powyżej 7–8 roku życia według Piageta dzieci stają się zdolne do rozumowania, które nie zależy już od bezpośrednich czynności percepcyjnych czy motorycznych. Jest to **myślenie na poziomie operacji konkretnych**.

W myśleniu i mowie sześciolatki są egocentryczne⁸, to znaczy są przekonane, że wszyscy myślą to samo, co one i przeżywają to samo, co one. Nie są też zazwyczaj motywowane do podawania w wątpliwość swojego myślenia, nawet wtedy, gdy stają w obliczu dowodów, które mu przeczą. Gdy pojawia się sprzeczność, egocentryczne dzieci skłonne są wyciągnąć wniosek, że to dowód jest błędny, a ich myślenie poprawne. Z punktu widzenia dziecka jego myślenie jest zawsze logiczne i poprawne, choć często bywa myśleniem magicznym. Sześciolatki mają bujną wyobraźnię, dużo fantazjują, a fantazje nierzadko jeszcze traktują jako wydarzenia realne. Dorośli, nie wiedząc, jak funkcjonuje psychika dziecka w tej fazie rozwoju, często zarzucają im kłamstwo, gdy barwnie i z przekonaniem opowiadają o wydarzeniach, które nie miały prawa się zdarzyć. Wyobraźnia bowiem i działalność twórcza dzieci sześciolatków nie zna ograniczeń i prawa fizyki nie zawsze w niej obowiązują. W tym wieku dzieci lubią wszelkiego rodzaju zabawy, które rozwijają je ruchowo, poznawczo, społecznie. Pomalą zaczynają dorastać do zabaw z regułami, którym początkowo podporządkowują się, a które później same próbują ustalać (powyżej 6 roku życia). Zabawy tematyczne są zdecydowanie bogatsze pod względem treści, ekspresji i prowadzonych dialogów niż jeszcze rok wcześniej. Sześciolatki nie są natomiast mocne w zakresie społecznego współdziałania. Tej umiejętności zaczęły nabywać w wieku 7–8 lat. Za to w wieku 6 lat powstają pierwsze, w pełni społeczne uczucia.

Ponieważ zdecydowana większość dzieci sześciolatków i spora grupa dzieci siedmiolatków znajduje się w fazie inteligencji przedoperacyjnej (2–7 r. ż. według J. Piageta), przyjrzyjmy się dokładniej przedstawionym poniżej najważniejszym cechom myślenia przedoperacyjnego.

Przykład pierwszy:

Mamy dwa rzędy kasztanów, w każdym po 10 kasztanów, ułożone parami tak, że oba szeregi są tej samej długości. Pytamy dziecko, czy w jednym i drugim rzędzie jest po tyle samo kasztanów.

Następnie, gdy dziecko potwierdza, w jednym rzędzie kasztany zsuwamy, a w drugim rozsuwamy tak, że optycznie jeden rząd jest dłuższy, a drugi krótszy i pytamy dziecko, czy w jednym i drugim rzędzie jest po tyle samo kasztanów. Dziecko w stadium myślenia przedoperacyjnego odpowie, że w dłuższym rzędzie jest więcej kasztanów – bo widać, że jest więcej.

Przykład drugi:

Z dwóch stojących obok siebie takich samych szklanek napełnionych wodą do jednakowego poziomu, bierzemy jedną i przelewamy wodę do wysokiego wąskiego naczynia. Następnie pytamy dziecko, czy w szklance i w wysokim naczyniu jest tyle samo wody. Dziecko w stadium przedoperacyjnym odpowie, że w wysokim naczyniu jest więcej wody niż w szklance. Pytane, dlaczego tak sądzi, odpowiada – bo widać.

Tę cechę myślenia przedoperacyjnego Piaget nazwał **centracją**⁹. Dziecko wykazuje tendencję do skupiania uwagi na jednym tylko aspekcie prezentowanego mu bodźca wzrokowego. Wydaje się niezdolne do zbadania wszystkich aspektów (np. wysokości i pola podstawy naczynia, do którego została przelana woda), czyli do **decentracji**. Tymczasem zasada zachowania stałości oznacza, że ilość substancji – liczebność, objętość, masa, powierzchnia – pozostaje taka sama bez względu na manipulacje dokonywane na wymiarach niezwiązanych z nią, czego dziecko w stadium myślenia przedoperacyjnego nie rozumie

Inną cechą myślenia przedoperacyjnego jest **niezdolność do odwracania operacji**. Dziecko nie potrafi w umyśle odwrócić czynności – przelać z powrotem wody z wysokiego, wąskiego naczynia do szklanki i porównać poziom wody w obu szklankach; nie potrafi zsunąć rozsuniętych kasztanów, a ściśle ułożonych rozsunać tak, żeby były ułożone parami, jak w stanie początkowym. Każdorazowo przelicza zbiór składający się z tej samej liczby elementów, gdy zostaną one inaczej ułożone – parami, w krzyżyk, koło itp. Nie odwraca w umyśle operacji, a więc nie posiada umiejętności, która pozwala systemowi poznawczemu na korygowanie potencjalnych zakłóceń i tym samym na dojście do niezniekształconego rozumienia świata.

Kolejną cechą myślenia przedoperacyjnego jest **niezdolność rozumienia przekształceń**. Dziecko nie skupia się na procesie przekształcenia ze stanu wyjściowego w stan końcowy, nie potrafi zintegrować serii zdarzeń w kategoriach związku przyczynowo-skutkowego.

Przykład pierwszy:

Jeśli ołówek postawiony pionowo i przytrzymywany u góry zostanie puszczone, to przejdzie on ze stanu pierwotnego (pozycja pionowa) w stan końcowy (pozycja pozioma) przez cały szereg następujących po sobie stanów pośrednich. Dzieci w wieku przedoperacyjnym, po zobaczeniu upadającego ołówka, nie są w stanie narysować, ani w inny sposób odtworzyć kolejnych jego pozycji. Nie są w stanie śledzić przekształceń ani ich odtwarzać. Rekonstruują zwykle tylko pozycję wyjściową ołówka oraz jego pozycję końcową¹⁰.

Przykład drugi:

Dziecko spacerujące po lesie widzi od czasu do czasu na ścieżce ślimaka – za każdym razem innego. Zapytane, czy to ten sam ślimak czy inny – nie potrafi odpowiedzieć. Nie umie bowiem odtworzyć przejścia od zdarzenia do zdarzenia (od jednego ślimaka do drugiego).

Umiejętność szeregowania (**seriacja**) to kolejna operacja umysłowa, którą dzieci opanują dopiero w stadium operacji konkretnych (według Piageta 7–8 lat). Dzieci będące w wieku przedoperacyjnym, rozmieszczając zestaw elementów na jakimś wymiarze, np. porządkując patyczki według długości, osiągają etap uporządkowania pośredniego.

Przykład:

Pokazujemy dzieciom zestaw 10 patyczków różniących się długością w niewielkim, lecz zauważalnym stopniu. Prosimy dziecko, by ułożyło je od najmniejszego do największego. Możemy nawet pokazać dziecku prawidłowe ułożenie patyczków.

5–7-latki metodą prób i błędów porządkują zbiór i zazwyczaj tak, że w jednej linii znajdują się ich górne części, nie zwracają natomiast uwagi na wyrównywanie ich od dołu¹¹. Żeby dokonać poprawnego (dokładnego) uporządkowania wymagane jest rozumowanie operacyjne – rozumienie przechodniości i odwracalności. Dzieci, które nie są w stanie zrozumieć zasady, że każdy patyczek jest dłuższy od wszystkich poprzedzających go, a także krótszy od wszystkich następujących po nim w szeregu, nie poradzą sobie z zadaniem.

Ostatnią wartą uwagi zdolnością umysłową, jest segregowanie obiektów z uwzględnieniem więcej niż jednej cechy (kryterium). Jest to wyższy poziom klasyfikowania, niedostępny dla dzieci będących na etapie myślenia przedoperacyjnego.

Z powyższego opisu myślenia dzieci w stadium przedoperacyjnym wynika, że **nauczyciel ostatniego roku wychowania przedszkolnego powinien:**

- **dobrze poznać umysłowe umiejętności swoich dzieci oraz wiedzieć, przed jakimi wyzwaniami staną w pierwszej klasie;**
- **brać pod uwagę, że większości pojęć, z którymi dziecko zetknie się na matematyce w klasie pierwszej, nie da się wytworzyć przez werbalne nauczanie. Dziecko musi działać, manipulować przedmiotami; wywodzić wiedzę logiczno-matematyczną z czynności eksploracyjnych. A ponieważ nabywanie pojęć odbywa się powoli i w wielu doświadczeniach, ćwiczenia wspomagające rozwój umysłowy należy prowadzić w przedszkolu nie tylko w roku poprzedzającym pójście dzieci do szkoły, ale podczas całego okresu edukacji przedszkolnej.**

Mowa dziecka

Mowa jest jedną z postaci języka. Mowa staje się użyteczną formą komunikowania się, gdy dziecko posługuje się zrozumiałymi dla otoczenia słowami, a jednocześnie rozumie znaczenie słów używanych przez otoczenie. Jakie są konsekwencje mowy dla rozwoju psychicznego? Możliwość słownej wymiany myśli z innymi, możliwość prowadzenia mowy wewnętrznej, możliwość uwewnętrzniania działania, co pozwala na myślenie i adaptację wykraczającą poza aktualne czynności (są wolne od ograniczeń bezpośredniego działania). Stąd silny związek między mową i myśleniem, między rozwojem mowy i rozwojem zdolności pojęciowych (aktywność intelektualna może przebiegać szybciej i obejmować szerszy zakres)¹².

Dziecko, aby osiągnąć sukces szkolny, musi nauczyć się skupiać na samym języku i myśleniu. Musi więc nauczyć się decydować, co powiedzieć, oceniać możliwe interpretacje.

Musi być zdolne do kierowania własnymi procesami myślowymi w refleksyjny sposób. Musi uwolnić się od rozpraszającego wpływu percepcji i uwolnić język od powiązania go ze zdarzeniami. Ten ostatni wymóg jest bardzo trudny do zrealizowania dla siedmiolatka.

Przed osiągnięciem wieku 6 lat u dzieci występuje mowa egocentryczna, gdyż dziecko nie potrafi spojrzeć na sytuacje z innego niż własny punkt widzenia i nie jest zainteresowane wymianą myśli. Niekomunikacyjna mowa z okresu przedoperacyjnego to głośne myślenie o tym, co się robi, bez żadnej chęci udzielenia komukolwiek informacji i wysłuchania, co inny ma do powiedzenia¹³. W wieku 6–7 lat mowa staje się już narzędziem komunikacji. Trzeba jednak mocno podkreślić, że sprawności konwersacyjne u progu szkoły są jeszcze niewielkie. Dzieci zdobyły umiejętności w zakresie zachowania się podczas rozmowy – starają się mówić na temat, nie przerywać wypowiedzi dorosłemu – nie potrafią jednak dobrze korzystać z języka jako narzędzia konwersacji. Od piątego roku (przez 6 i 7 rok życia) rośnie liczba zadawanych przez dziecko dorosłemu pytań heurystycznych, dzięki którym próbuje ono wyjaśnić i uporządkować wiedzę o świecie. Biorąc pod uwagę rodzaj pytań (ich trudność) oraz etap rozwoju dziecka (m.in. niezdolność do myślenia abstrakcyjnego, brak doświadczeń, egocentryzm), umiejętność udzielenia poprawnej i zrozumiałej dla dziecka odpowiedzi jest nie lada wyzwaniem.

Oto przykłady pytań sześć-, siedmio- i ośmioletnich dzieci:

- *Co robił Bóg przed stworzeniem świata?*
- *Rozumiem, że Bóg nie będzie miał końca, ale jak może nie mieć początku!*
- *Co to są znaki czasu?*
- *Co to znaczy pomazaniec Boży? Czy ja mogę być Bożym pomazańcem?*
- *Jaka jest największa liczba? Ona musi istnieć. Proszę mi ją napisać.*
- *Czy koniec świata, to miejsce, które kończy się taką ogromną przepaścią i jak ktoś nie zauważy, to spadnie i będzie leciał aż do środka Ziemi?*

I dwie rozmowy charakterystyczne dla dzieci w tej fazie rozwoju:

Dialog pierwszy

Dziecko (I klasa): *Globus, który pani trzyma, to jest kula ziemską, tak?*

Nauczycielka: *Tak. To jest model kuli ziemskiej.*

Dziecko: *Ale jak ją, go pani puści, to spadnie na ziemię, tak?*

Nauczycielka: *Tak, bo to jest tylko model Ziemi, jesteśmy na Ziemi, jest tu przyciąganie ziemskie i ta kula, ten globus spadnie, jak go puszczyć, ale w przestworzach nie ma przyciągania i Ziemia nie spada.*

Dziecko: ???

Nauczycielka: *Wytłumaczę ci to jeszcze później.*

Dialog drugi:

Nauczycielka: *Zuziu, dlaczego nie jesz marchewki? Marchewka jest zdrowa.*

Dziecko (klasa I): *Mama powiedziała, że mnie marchewka kłuje w zęby. Czy marchewka naprawdę może mnie pokłuć w zęby?*

Pod koniec okresu przedszkolnego liczba używanych przez dziecko słów waha się pomiędzy 3500 a 4000 w zależności od środowiska wychowawczego; wymowa w zakresie wszystkich dźwięków powinna być już w zasadzie poprawna. Dzieci na progu szkoły podstawowej mają opanowane zasadnicze formy gramatyczne języka. Opowiadanie sześciolatków posiada wyraźną strukturę, zdarzenia budujące akcję są związane z celami cząstkowymi działania bohatera. Dziecko potrafi przedstawić przebieg zdarzeń, opis tła akcji, zapowiedź rozwiązania akcji, perypetie bohaterów oraz rozwiązanie związane z osiągnięciem głównego celu. Trudność sprawia mu natomiast wprowadzanie postaci do akcji oraz charakterystyka psychologiczna bohaterów. W opowiadaniach występują szczegółowe opisy, mowa zależna, wyrażenia wartościujące.

Zmiany rozwojowe pamięci i uwagi

W okresie średniego dzieciństwa (4–6 lat) **zdolności pamięciowe** dzieci istotnie się zmieniają. Zachodzące zmiany rozwojowe dotyczą: wzrostu pojemności pamięci, powiększania się wiedzy o przedmiotach, które próbuje się zapamiętać, pojawienia się strategii zapamiętywania, zdolności do myślenia o własnych procesach pamięciowych¹⁴. W porównaniu do okresu wczesnego dzieciństwa skracają się czas wydobycia informacji z pamięci. Starsze przedszkolaki (5, 6 lat) mogą wykonywać w tym samym czasie więcej operacji poznawczych niż dzieci młodsze. Spowodowane to jest wzrostem szybkości procesów umysłowych. Najbardziej powszechną strategią zapamiętywania stosowaną przez sześciolatki jest powtarzanie. Wykorzystywanie lepszych strategii zapamiętywania wiąże się ze zmianami w zakresie myślenia. Nabywanie zdolności związanych z pozyskiwaniem i przetwarzaniem informacji następuje, zdaniem Piageta, po przejściu ze stadium myślenia przedoperacyjnego do stadium operacji konkretnych.

Do piątego roku życia **uwaga** dziecka ma charakter mimowolny – dziecko skupia ją na wyrazistych cechach nowego bodźca, na bodźcach atrakcyjnych i/lub o dużej intensywności. Zmiana w zakresie uwagi pojawia się między 5 a 7 rokiem życia. Postęp w funkcjonowaniu uwagi jest wynikiem dojrzewania centralnego układu nerwowego oraz efektem uczenia się, jak być uważnym w sytuacjach tego wymagających¹⁵. Dzieci różnią się stopniem koncentracji uwagi i umiejętnością skupiania uwagi dowolnej. W zależności od cech temperamentu mogą koncentrować się na wykonywanej czynności z różną łatwością oraz dłużej lub krócej. U zdecydowanej większości dzieci sześciolatków wyształcony stopień uwagi dowolnej umożliwia dłuższe koncentrowanie się na tym, co mówi nauczyciel i wykonywanie bardziej złożonych zadań. Przedszkolaki w odróżnieniu od dzieci szkolnych, które starają się zrozumieć treść tego, czego się uczą, nastawione są na **dosłowne** zapamiętywanie wyuczonego materiału.

Rozwój emocjonalny

Emocje dzieci w wieku przedszkolnym są niestale – łatwo powstają, krótko trwają i szybko się zmieniają. W starszym wieku przedszkolnym są już bardziej odpowiednie do rodzaju i siły bodźca. U dzieci sześciolatków obserwuje się mniejszą zmienność nastrojów w stosunku do lat wcześniejszych, silniejsze zaangażowanie emocjonalne w to, co się dzieje naokoło, umiejętność rozpoznawania stanów uczuciowych innych osób i coraz większą zdolność

dostosowywania się do nich. Sześciolatki są bardzo wrażliwe na ocenę ich osoby przez innych¹⁶. Ponieważ nadal wykazują znaczną drażliwość, często wybuchają gniewem, obrażają się, płaczą, gdy coś jest nie po ich myśli. Skąd bierze się taka różnorodność i nieprzewidywalność reakcji emocjonalnych?

W okresie dzieciństwa układ nerwowy charakteryzuje niedojrzałość zarówno w zakresie struktury, jak i funkcji. Ta niedojrzałość polega na braku dominowania kory mózgowej nad podkorą, słabym stopniu mielinizacji włókien nerwowych, słabości procesów hamowania. Stąd duża nadpobudliwość, nadmierna siła reakcji i nieodpowiedni do siły bodźca zakres reakcji, duża zmienność emocji, słaba zdolność do ich kontrolowania. Cechy te dotyczą zarówno czynności motorycznych (ruchliwość), jak i motywacyjnych (mała wytrwałość, przewaga pragnienia nad powstrzymaniem się), emocjonalnych (impulsywność, duża siła, zmienność), poznawczych (słaba koncentracja, trwałość i podzielność uwagi)¹⁷.

W ogólnym rozwoju sfera emocjonalna jest najbardziej delikatna ze wszystkich sfer, a jednocześnie najtrudniejsza do kształtowania. **Dlatego dla właściwego rozwoju emocjonalnego dziecka w wieku przedszkolnym największe znaczenie ma autentyczne zainteresowanie jego odczuciami i zaspokojenie jego podstawowych potrzeb psychicznych – bezpieczeństwa, miłości, akceptacji, stabilności uczuciowej i współdziałania z osobami bliskimi.**

Rozwój społeczno-moralny

W procesie wychowania nauczyciel powinien analizować i osądzać nie czyny wychowanka lecz motywy. Jest to wskazane z dwóch powodów: po pierwsze dziecko może popełniać czyny karygodne z dobrych pobudek i czyny pozytywne z pobudek negatywnych; po drugie – dziecko sześciolatnie znajduje się w fazie heteronomii moralnej, która to charakteryzuje się m.in. nieuwzględnianiem intencji w moralnej ocenie czynu¹⁸. Chcąc wspierać moralny rozwój dziecka, należy odnosić pojęcia *dobra* i *zła* do intencji zachowania, a nie do samych jego skutków (dziecko będące w fazie heteronomii moralnej *dobro* i *zło* wiąże z konsekwencjami swojego zachowania – dobre jest to zachowanie, za które jest się nagrodzonym, a złe – to, za które jest kara). Należy więc na tę intencję zwracać uwagę, chociażby pytając dziecko o powód zachowania jego i/lub kolegi. **Warto skłaniać dzieci do interakcji społecznych, do namysłu nad przyczynami i skutkami zachowania, zamiast karać te złe, nieaprobowane zachowania, by nie umacniać moralnego credo przedszkolaków „oko za oko, ząb za ząb” i wiary w konieczność jego stosowania we wszystkich możliwych przypadkach.**

Sześciolatki, choć są już najbardziej uspołecznioną grupą przedszkolaków, nadal mają trudności w układaniu wzajemnych relacji z rówieśnikami z powodu utrzymującego się jeszcze egocentryzmu (trudności przyjęcia cudzej perspektywy, uwzględnianie własnego punktu widzenia, osobistych dążeń i pragnień), subiektywizmu oraz nieumiejętności i/lub niechęci dzielenia się różnymi dobrami (np. zabawkami). Ich zachowanie często charakteryzuje agresywność, upór i negatywizm. Konflikty z innymi – dorosłymi i rówieśnikami – są dość powszechne. Ale przedszkolaki w tym wieku są bardzo podatne na wpływy dorosłych (heteronomia moralna), którzy dostarczają im społecznych wzorów zachowania. Jeżeli nauczyciel jest lubiany, dzieci sześciolatnie będą go traktować jako nieomylny autorytet,

sprawiedliwego sędziego (aż do mniej więcej końca klasy III szkoły podstawowej). Jednak równie łatwo, jak wpływom dodatnim, ulegają ujemnym wpływom otoczenia.

Zdaniem Piageta, rozwój społeczno-moralny, podobnie jak poznawczy i afektywny (emocjonalny), następuje, gdy dziecko działa i podejmuje interakcje z otoczeniem społecznym. Dziecko sześćioletnie jest, jak już zostało wyżej wspomniane, egocentryczne. Nie potrafi przyjąć perspektywy innych ludzi. Jest przekonane, że wszyscy myślą to samo, co ono myśli, a z punktu widzenia dziecka jego myślenie jest zawsze logiczne i poprawne. Żeby móc zweryfikować swoje myślenie, trzeba je porównywać z myśleniem innych. Aby dostrzec, że własne myślenie jest sprzeczne z myśleniem rówieśników, trzeba się z nimi komunikować. Dlatego **interakcje społeczne w grupie rówieśniczej stanowią podstawowy czynnik, który stopniowo usuwa egocentryzm w mowie i myśleniu. Konflikty i kłótnie między dziećmi mogą mieć pozytywny wpływ na przezwyciężanie egocentryzmu – zmuszają one do podawania w wątpliwość własnego myślenia (i działania) i weryfikowania go.** Nie uczyni tego słowny komunikat: *Bądź mądrzejszy, ustąp mi*, lub *Nie ma się o co kłócić*, ani tym bardziej kara, której nie towarzyszą inne działania wychowawcze.

W rozwoju społeczno-moralnym dzieci doświadczenie jest równie ważne, jak w przypadku konstruowania wiedzy matematyczno-logicznej. Uczenie moralnego postępowania w działaniu można wspierać czytaniem baśni i opowiadań, stanowiących inspirację do rozmowy, ale nie należy się ograniczać wyłącznie do słownego przekazu.

Pojęcie *sprawiedliwości* nie ma swojego desygnatu. Dziecko w interakcjach społecznych z dorosłymi i rówieśnikami styka się z niesprawiedliwością – np. mówi: *On dostał większy kawałek tortu, to niesprawiedliwe!*, lub: *Byłem grzeczny, nie chodziłem po klasie, a pani mnie ukarała razem z innymi.*, lub: *Potrąciłem go niechcący, a on na mnie naskarżył i pani mnie ukarała.* Poprzez doświadczenie niesprawiedliwości dochodzi do skonstruowania pojęcia sprawiedliwości.

W interakcjach społecznych dziecko zaczyna widzieć (czuć) różnicę pomiędzy przykrością, krzywdą wyrządzoną intencjonalnie i niechcący. W interakcjach społecznych – nie poprzez werbalne nauczanie (książka, wykład, czytanka) – dziecko uczy się (zaczyna rozumieć), że gdy się oszukuje podczas gier i zabaw, można zostać z nich wykluczonym, wygrana mniej cieszy oraz można stracić sympatię kolegów. Dzięki interakcjom, dzięki doświadczeniu dzieci nabywają społecznych kompetencji. Ogromny błąd popełnia nauczyciel, każąc dziecku nieumiejącemu bawić się z rówieśnikami odejść na bok, żeby nie przeszkadzało. Odizolowane od kolegów, czuje z tego powodu tylko złość i żal. Nie nauczy się z nimi bawić, nie zazna przyjemności wspólnej zabawy, uczciwej wygranej, grupowego współdziałania.

Rozwój osobowości

Osobowość kształtuje się w działaniu oraz w interakcji człowieka ze środowiskiem. Zdaniem J. Strelaua osobowość stanowi zjawisko psychiczne typowe tylko dla człowieka, nieobecne w chwili jego urodzenia. Temperament, właściwy zarówno ludziom, jak i zwierzętom, obejmuje wyłącznie formalne cechy zachowania, niezależnie od ich treści. Osobowość

to przede wszystkim aspekt treściowy zachowania, w którym wyraża się stosunek do świata i do samego siebie. Zależność pomiędzy temperamentem a osobowością ilustruje następujący przykład: przedszkolak z wysoką reaktywnością (cecha temperamentu), która przejawia się m.in. skłonnością do ciągłego zadawania pytań, bycia wszędzie, głośnego angażowania się we wszystkie sprawy, wywołuje reakcje nauczyciela (kary, upomnienia – środowisko), które wpływają na osobowość poprzez określenie stosunku dziecka do samego siebie – np. *jestem zły; nikt mnie nie lubi*, itp. Obraz siebie jest jedną z ważniejszych sił regulujących postępowanie. Nasze mniemanie o sobie powstaje i rozwija się stopniowo. Doświadczenia dzieciństwa decydują o tym, czy nastawienie do siebie i do świata będzie optymistyczne i ufne czy będzie nacechowane nieufnością do otoczenia, poczuciem mniejszej wartości, deprecjonowaniem własnej osoby. Oceniając siebie, jednostka bierze pod uwagę wyniki swoich działań, dokonuje analizy informacji o własnych sukcesach i niepowodzeniach, a także uwzględnia opinie i oceny formułowane przez innych. Nauczyciel wychowania przedszkolnego może pomóc dzieciom nabierać zaufania do własnych możliwości, podkreślając ich mocne strony, stwarzając okazje sprzyjające odnoszeniu sukcesów, minimalizując „zło” porażki. Może podnosić poziom ich samoakceptacji, wykorzystując wpływy grupowe – ukazywać mocne strony dzieci o niskiej samoocenie podczas wykonywania działań grupowych. Może też okazywać więcej sympatii i zainteresowania dzieciom izolowanym i odrzucanym przez rówieśników, ponieważ dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym lubią te osoby, które lubi pani (wynik uzyskany w pracy doktorskiej). Osoba dorosła ocenia siebie i swoją wartość poprzez odniesienie do wymiarów, które uważa za ważne – inteligencja, uroda, odwaga, ambicja, zdolności przywódcze, organizatorskie, matematyczne, literackie, wiedza przyrodnicza itd. Dzieci do 7 roku życia nie różnicują kompetencji w poszczególnych dziedzinach aktywności. Ich samoocena opiera się na mniejszej liczbie wymiarów, jest mniej zróżnicowana. Potrafią oceniać swoje zdolności bardzo wysoko, nie doceniając przy tym trudności, jakie napotykają podczas rozwiązywania zadań.

W wieku przedszkolnym rozwija się zdolność samokontroli, czyli działania zgodnego z oczekiwaniami autorytetów, nawet w sytuacji braku kontroli zewnętrznej. Przedszkolaki, nawet te starsze, mają natomiast kłopot z odraczeniem gratyfikacji. Dopiero pod koniec okresu przedszkolnego niektóre sześciolatki potrafią zrezygnować z natychmiastowego uzyskania mniej atrakcyjnej nagrody na rzecz otrzymania bardziej atrakcyjnej, ale odległej w czasie. Lepiej też niż pięciolatki planują swoje działania i wykazują się trochę większą rozważą w udzielaniu odpowiedzi na pytania, co powoduje wydłużenie czasu odpowiedzi.

Rozwój dziecka a rysunek

Kopalnią wiedzy o poznawczym, ruchowym i emocjonalnym rozwoju dziecka jest jego **rysunek**. Odnajdujemy w nim ukryte pytania, pragnienia, tęsknoty oraz uczucia – lęki, złość, smutek, samotność, zagubienie, miłość itd. Rysunek ewoluuje w miarę, jak dziecko nabiera świadomości i zmienia się. Stąd jego wykorzystanie w technikach projekcyjnych (rysunek domu, rodziny, ludzika, drzewa).

Rysunki dzieci w wieku przedszkolnym charakteryzuje ułożenie elementów w pionie i poziomie, porządkowanie przestrzeni na osi góra – dół, występowanie trudności w wyrażeniu trójwymiarowej przestrzeni na dwuwymiarowej płaszczyźnie. Aż do 8–9 roku życia

dzieci rysują raczej to, co wiedzą o czymś, niż to, co widzą. Jeśli więc poprosimy dzieci w wieku 5 czy 6 lat, by narysowały dom i drzewa na zboczu góry, to rysują je prostopadłe do zbocza. Nie wcześniej niż w wieku 8–9 lat będą w stanie skoordynować linię zbocza z płaszczyzną ziemi i narysować przedmioty prostopadłe do ziemi, a nie do wzgórza¹⁹. Rysunki dzieci sześciolatków cechuje wzorcowość (dziecko uwydatnia w rysunku najistotniejsze cechy rysowanego obiektu), przejrzystość (dziecko rysuje to, co wie, ignorując granice świata wizualnego – np. postaci widoczne przez ściany domu), realizm intelektualny (dziecko wie, że do patrzenia potrzebne jest dwoje oczu, rysuje więc dwoje oczu u człowieka lub zwierzęcia ukazując je z profilu)²⁰. Wszystkie dzieci rysują ludzika, dom, drzewa (chłopcy jeszcze sceny batalistyczne i ulubione postaci gier komputerowych).

Dość wcześnie pojawia się pojęcie osi centralnej „podtrzymującej” kształt linii przebiegającej przez środek tułowia i wyznaczonej np. przez guziki, gdy jest to ludzik. Dziecko odczuwa tę oś centralną wewnątrz własnego ciała jako fundament ruchu, podział na strony prawą i lewą, i wyraża ją symbolicznie w rysunku, dzieląc przedstawioną postać bądź przedmiot na dwie części. Dlatego rysunki dziecka sześciolatka stanowią m.in. cenny materiał przy diagnozowaniu zaburzeń lateralizacji i wywodzącej się z niej kierunkowości oraz zaburzeń w schemacie ciała.

Ewolucja rysunku ludzika pozwala śledzić ewolucję umysłową dziecka. Około piątego roku życia narysowana przez dziecko postać ludzka powinna przypominać kształt człowieka.

Towarzyszenie dziecku podczas rysowania (przysłuchiwanie się jego spontanicznym wypowiedziom podczas rysowania) i rozmowa na temat rysunku pozwala nam wykryć jeszcze jedną cechę myślenia dzieci w okresie przedoperacyjnym – **animizm**. Animizm to tendencja do przypisywania świadomości przedmiotom martwym, obdarzania wszystkiego, co otacza dziecko, takimi samymi cechami życia, jakie ono samo posiada. Zjawiska naturalne, takie jak: chmury, gwiazdy, słońce, księżyc, burza, tęcza, śnieg, tak samo żyją i mają takie same odczucia jak ludzie. Jest to skądinąd wspaniała cecha umysłu małego dziecka i w połączeniu z dziecięcą fantazją i łatwością budowania słownych wypowiedzi, często może być dla rodziców i nauczycieli zapowiedzią budzącego się przyszłego twórczego talentu (co może, ale nie musi być prawdą).

Obok animizmu myślenie wielu sześciolatków charakteryzuje **realizm**. Jeśli księżyc świeci tylko w nocy, a słońce jedynie w dzień, dzieje się tak nie tylko wskutek materialnej budowy świata, zapewniającej tę regularność, ale przede wszystkim dlatego, że „nie wolno” słońcu spacerować w nocy, że ciała niebieskie, jak wszystkie żywe istoty, podlegają regułom zachowania narzucanym ich woli²¹. Sympatyczny przykład ilustruje ten rodzaj myślenia. Dziecko rysuje noc – księżyc i gwiazdy na niebie. Następnie mówi do nauczycielki: *Ja wiem, co to jest księżyc, to jest lampka Pana Jezusa. Ale rano go nie będzie na niebie. Zgaśnie. Musi, bo idzie dzień.*

Rola zabawy w rozwoju dziecka

Zabawa to najbardziej powszechna i zalecana forma spędzania czasu przez przedszkolaki. Ma fundamentalne znaczenie dla rozwoju wszystkich sfer dziecka. Wspomaga rozwój fizyczny poprzez rozwijanie mięśni, wyrabianie zręczności, koordynacji. Stanowi ujęcie dla nadmiaru energii. Uwalnia od napięć. Sprzyja komunikowaniu się, rozwija mowę, wzbogaca

słownictwo. Pozwala zaspokoić potrzeby i pragnienia, które nie mogą zostać zaspokojone w inny sposób. Dziecko nieśmiałe, zahamowane, przeciętnie akceptowane przez rówieśników, z poczuciem bycia mało dla nich ważnym, w indywidualnej zabawie może stać się przywódcą i dowodzić całą armią, może być bohaterem niezwykłym, stać na podium, odbierać order i puchary, dowody uwielbienia i popularności – może zdobywać wszystko to, co w realnym życiu jest nie do zdobycia. Zabawa też wzbogaca repertuar zachowań. Poprzez konieczność interakcji pokonuje egocentryzm. Uczy współdziałania, negocjowania, ustalania reguł i podporządkowywania się im, rozwiązywania konfliktów, krótko mówiąc: uczy niezbędnych w życiu społecznym kompetencji. Ponadto zabawa rozwija umiejętność wglądu w siebie, kształtuje obraz samego siebie, przygotowuje do pełnienia roli właściwej dla płci²².

Wszystkie rodzaje zabaw – konstrukcyjne, tematyczne grupowe, indywidualne z fikcyjnym towarzyszem lub innym rodzajem fantazjowania, pełnią ważne funkcje. Jednakże jeśli chodzi o wpływ na przystosowanie społeczne niezastąpiona jest zabawa tematyczna. Ukazuje dzieciom przyjemności, jakie zapewniają kontakty społeczne, zachęca do otwierania się na innych ludzi, uczy dostosowywania się do ról granych przez inne dzieci, wchodzenia w różne role, motywuje do mówienia. Dzięki tym umiejętnościom dzieci zdobywają społeczną akceptację²³. Bycie akceptowanym zaś jest warunkiem przystosowania społecznego.

Bawienie się jest przejawem zdrowia psychicznego. Może być wskazówką dla nauczycieli i rodziców, że jeśli dziecko nie bawi się, jego zabawa ma charakter stereotypowy albo zbyt często bawi się w pojedynkę i w jego zabawie trudno rozgraniczyć, co dzieje się w wyobraźni, a co w rzeczywistości (zwłaszcza, gdy ono samo tego nie rozgranicza), to należy wzmocnić czujność.

Na koniec rozważań o rozwoju kilka przykładów z „życia pierwszoklasistów”. Choć są to „błędy” dzieci szkolnych, dobrze oddają sposób myślenia, który może utrudniać edukację, zwłaszcza edukację matematyczną. Jest on na tyle powszechny wśród pierwszoklasistów, że warto z nim zapoznać nauczycieli wychowania przedszkolnego. Błędy popełniane przez uczniów wynikają z dziecięcego egocentryzmu poznawczego i/lub braku gotowości struktur poznawczych do uporania się z problemem, wobec którego zostały postawione. Odpowiedzi dzieci nie powinny nas niepokoić. Są wpisane w naturalny rozwój dziecka i zazwyczaj ten sposób rozumowania zanika bez naszej interwencji. Opisane w przykładach dzieci własne czynności i towarzyszące im wypowiedzi uważały za poprawne i logiczne (z punktu widzenia stadium rozwojowego, w którym się znajdowały, takimi były). Jednak błąd w przykładzie szóstym powinien obudzić naszą czujność.

Przykład pierwszy:

Dzieci mają uzupełnić mapę Polski, rysując na północy niebieskie morze oraz statki, na południu brązowe góry i owieczki, na środku zaznaczyć niziny zielonym kolorem. Jakoś nie najlepiej im to idzie. Pełnią błędy. Morze rysują na lądzie, owieczki na nizinach... Nauczycielka chodzi po klasie, wszystko poprawia i tłumaczy. Dla ułatwienia zadania na ekranie jest wyświetlona mapa Polski, ale go nie ułatwia. W końcu nauczycielka zmęczona ciągłym poprawianiem dziecięcych błędów i uzupełnianiem brakujących elementów rzuca żartem: Dzieci, zróbcie to tak, żeby to miało ręce i nogi. Po czym widzi, że dzieci otaczają całą mapkę konturem (rysują tyłów) i dorysowują ręce i nogi mapie Polski. Zrobiła to ponad połowa klasy!

Przykład drugi:

Dzieci sprzątają klasę. Układają książki w szafkach, zbierają śmieci do kosza. Nauczycielka stojąca przy swoim stoliku widzi, że na końcu klasy pod jedną szafką leżą duże kłęбки kurzu. Mówi: *Jeszcze tam na końcu pod szafką są koty do uprzątnięcia.* Jedna dziewczynka zrywa się i pędzi, żeby zajrzeć pod wskazaną szafkę. Zawiedziona, pełna żalu odchodzi, głośno skarżąc się: *Tam nie ma żadnych kotków, a pani mówiła, że są.*

Przykład trzeci:

Monografia liczby 7. Pod koniec lekcji dzieci dostają kartkę z narysowanymi i pogrupowanymi zwierzętami. Mają otoczyć pętlą zbiory zwierząt i w kratkę obok wstawić liczbę odpowiadającą liczbie zwierząt w zbiorze. Następnie połączyć strzałkami zbiory mające po tyle samo elementów.

Było 5 kotów, 6 myszy, 4 słonie, 7 wilków, 6 żyraf. Tylko dwa zbiory miały po tyle samo elementów i zdecydowana większość dzieci połączyła strzałką zbiór myszy ze zbiorem żyraf. Było jednak kilku uczniów, którzy choć prawidłowo wpisali liczbę 6 pod zbiorem żyraf i myszy, nie połączyli ich strzałką, uzasadniając, że: *6 żyraf to nie jest tyle samo co 6 myszy. Żyraf jest więcej, bo są duże, a mysz jest mała.*

Wydaje się logiczne. Dziecko skupiło się na cechach jakościowych. Pewne obawy może budzić fakt, że dla niewielkiej grupy dzieci 6 nie równa się 6. W każdym razie jeszcze nie teraz.

Przykład czwarty:

Monografia liczby 8. Zadanie jak wyżej. Dzieci grupują (otaczają pętlą) zwierzęta, podpisują, ile jest ich w zbiorze, i łączą strzałką zbiory równoliczne. Zwierzęta: 3 żyrafy, 5 psów, 7 kotów, 6 wiewiórek, 8 kaczek, 7 myszy, 4 króliki. Większość wykonała poprawnie. Krzyż też. Nie połączył jednak strzałką kotów i myszy, choć prawidłowo podpisał, że i tu i tu jest po 7 zwierząt. Na pytanie nauczycielki, dlaczego nie połączył strzałką zbioru kotów i myszy – zbiorów równolicznych – odpowiedział: *Bo koty by je zjadły.*

Sześciolatki i siedmiolatki w stadium przedoperacyjnym wykazują ten rodzaj logiki, z którą trudno pojąć matematykę. Podczas zadań tekstowych często skupiają się na fabule, a nie na wielkościach danych i poszukiwanych. Wskazane w pracy z dziećmi młodszymi częste odwoływanie się do ich doświadczeń może ułatwić zrozumienie zadania, ale może także wprowadzić chaos w klasie, odwołując dziecko (dzieci) od zadania, w którym wymagane jest określenie zależności, ułożenie działania, podanie rozwiązania i odpowiedzi, prowadząc je do... świata przeżyć, którymi dziecko chętnie dzieli się głośno z innymi. O tym jest piąty przykład.

Przykład piąty:

Klasa I. Zadanie tekstowe. Na urodziny Kuby przyszło 6 chłopców i 4 dziewczynki. Ile dzieci było na urodzinach Kuby? Zadanie proste i większość dzieci zabrała się za liczenie, ale po chwili przerwały i przysłuchiwały się wymianie zdań pomiędzy dwoma chłopcami o imieniu Kuba. Pierwszy Kuba, który miał niedawno urodziny, zaczął się dzielić z klasą swoimi z nich przeżyciami. Gdy wymieniał, kto był i co mu przyniósł, do rozmowy włączył się drugi Kuba i też zaczął mówić, kto do niego przyszedł i co mu przyniósł w prezencie. Cała klasa odłożyła rozwiązywanie zadania i brała żywy udział w dyskusji, nauczycielka nie była zdziwiona zachowaniem dzieci, szybko przywołała je jednak do porządku.

Przykład szósty:

Klasa I. Jedno z wielu takich samych na tej lekcji zadań. Narysowane są trzy szklane naczynia z wodą. Dwa tej samej wielkości, jedno dużo większe. Przy dwóch takich samych naczyniach podpis 1 l, co ma oznaczać 1 litr. Z mniejszych naczyń prowadzą strzałki do dużego naczynia. Sugerują one, że dziecko ma policzyć, ile litrów wody będzie w dużym naczyniu po przelaniu do niego wody z dwóch jednakowych mniejszych naczyń. Trzy czwarte klasy krzyczy, że nie rozumie. Dla tej grupy dzieci zadanie jest „nie na ich głowy” (pojęcie stałość objętości jest, zdaniem Piageta, nabywane w wieku 7–8 lat). Ale są dzieci, które zdążyły zauważyć, że w matematyce (której nie rozumieją) z każdą liczbą, z każdym symbolem coś trzeba zrobić. One tak rozwiązały zadanie:

1 l + 1 l = 4. Dodały do liczb stojące przy nich jednostki!

Żeby osiąść logiczno-matematyczny umysł, dzieci muszą wyprowadzać pojęcia z działania na przedmiotach, z doświadczenia; muszą eksperymentować. Dzieci konstruują wiedzę, eksplorując aktywnie swoje otoczenie. Zapamiętywanie i rozumienie to nie jest to samo. Dziecko, które rozumie operacje matematyczne, różni się intelektualnie od dziecka, które jedynie zapamiętało procedury obliczeń.

Pamiętajmy, że podążanie za rozumowaniem dziecka od samego początku jego edukacji, wykrywanie i analizowanie błędów, jakie popełnia, to jedno z ważniejszych nauczycielskich zadań. Istotne znaczenie ma to, kiedy i jak zareagujemy na błąd, na sam fakt, że dziecko na czymś „utknęło”. Skorygowany odpowiednio wcześniej błąd w myśleniu zapobiegnie nawarstwianiu się trudności, magicznemu myśleniu. Nieskorygowany sprawi, że powstaną luki w logicznym myśleniu dziecka, co doprowadzi do jego intelektualnej bierności, wywoła lęk przed kolejnym niepowodzeniem oraz uniemożliwi szybką i skuteczną interwencję.

Przypomnijmy: nowa wiedza jest zawsze budowana na opanowanej wcześniej. Źle będzie, jeśli w pierwszej klasie dziecko zetknie się z zadaniami „nie na jego głowę”, gdy jego struktury umysłowe nie będą gotowe do uporania się z problemem, wobec którego zostało postawione – np. zadania z litrami (przykład szósty).

3. Dlaczego niektórym dzieciom trudniej jest się uczyć. Jak przeciwdziałać trudnościom w nauce

Dla wielu dzieci przejście z przedszkola do szkoły, przestawienie się na inny rodzaj i rozkład aktywności nie stanowi większego problemu. Są wśród nich nawet takie, które wolą środowisko szkolne od przedszkolnego. W tej grupie znajdują się dzieci, które stawiały opór przed chodzeniem do przedszkola i trudno im przychodziło zaadaptowanie się do niego. W szkole odżywają i czują się dobrze. Są też takie, które źle znoszą zmianę środowiska, ale po krótkim czasie przystosowują się. Jest też grupa dzieci, u których początkowe zadowolenie ze zmiany środowiska i charakteru pracy szybko zamienia się w niechęć – dzieci, które już na starcie szkolnej edukacji napotykały trudności i doświadczają niepowodzeń. To one najbardziej tęsknią za przedszkolem, za na zawsze utraconym, w ich mniemaniu, okresem radości i beztrudności, braku obowiązków i przykrości spowodowanych niewywiązywaniem się

z nich. To one często już po kilku tygodniach nauki mówią wprost: *Nie lubię szkoły*. lub w inny sposób sygnalizują niechęć do niej swoim zachowaniem. Warto więc przyjrzeć się trudnościom, których doświadczają – ich rodzajowi i przyczynom.

Za umieszczeniem w programie wychowania sześciolatek rozważań dotyczących trudności dzieci w pierwszym roku edukacji szkolnej przemawiają następujące racje:

1. Ostatni rok wychowania przedszkolnego powinien być mocno powiązany z edukacją wczesnoszkolną w zakresie kształtowanych u dzieci kompetencji i sposobu ich kształtowania. Dostrzegając trudności, jakie napotyka sześciolatek stawiane wobec różnorodnych problemów intelektualnych, i wiedząc, z jakimi wyzwaniem zetknie się w klasie pierwszej, nauczyciel może odpowiednio wcześniej reagować, niosąc dziecku właściwą pomoc.

2. Rozwój jest procesem przebiegającym wzdłuż kontinuum. Każdy nowy krok w rozwoju oparty jest na poprzednich i jest z nimi zintegrowany. Układ treści programowych też ma swoją logikę. Nowe treści są powiązane z poprzednimi. Posiadając tę wiedzę, nauczyciele wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej mogą tak organizować nauczanie, by było ono zgodne z rozwojem i wspierało go.

3. Różnice indywidualne w tempie rozwoju umysłowego dzieci sprawiają, że w grupie siedmiolatek rozpoczynających szkolną edukację wiele dzieci funkcjonuje w sposób zbliżony do przeciętnych pięciolatek (dla tych nauka będzie za trudna) i tyle samo na poziomie dziewięciolatek (dla tych dzieci nauka będzie mało interesująca)²⁴. Każda z tych grup wymaga innego prowadzenia. Dzieci, dla których nauka jest „nie na ich głowy”, wymagają metod nauczania właściwych dla pięciolatek, a więc stosowanych w przedszkolu; dzieci przewyższające swoich rówieśników zdolnościami umysłowymi powinny być stawiane wobec wyzwań i problemów przeznaczonych dla dzieci starszych. Dotyczy to również ponadprzeciętnie uzdolnionych przedszkolaków.

4. Najwięcej trudności sprawia dzieciom rozpoczynającym naukę w klasie pierwszej edukacja matematyczna. (Co czwarty uczeń rozpoczynający naukę szkolną doznaje niepowodzeń w uczeniu się matematyki, w klasach starszych uczniów tych jest jeszcze więcej²⁵). Warto więc przyjrzeć się temu, co sprawia dzieciom najwięcej trudności oraz sposobom wspierania rozwoju logiczno-matematycznego myślenia.

Rozważania, przemyślenia, wnioski i wskazówki do pracy z dziećmi sześciolatkami zawarte w tym rozdziale są wywiedzione z teorii Piageta, do której były już w tej pracy wielokrotne odwołania. Choć nie jest to teoria młoda, ma dzisiaj nie mniej do zaoferowania psychologii i pedagogice niż przed laty i nadal stanowi dla wielu osób związanych z edukacją bardzo użyteczny – choć nie jedyny – przewodnik w rozważaniach nad kształceniem. Dostarcza ram do analizy praktyk wychowawczych i dydaktycznych oraz stopnia ich spójności z prawidłowościami rozwojowymi. Bo choć rozwój dziecka nie może stanowić głównego celu edukacji, byłoby dobrze, gdyby kształcenie, rozumiane jako nabywanie wiedzy oraz umiejętności, było organizowane w sposób wspierający rozwój i pozostawało w zgodzie z naturalnym rozwojem dziecka.

Centralnym dogmatem teorii Piageta jest stwierdzenie, że **inteligencja nie jest czymś, co się posiada, lecz czymś, co się robi**²⁶. Dziecko rozwija się, działając. Wiedza i zdolności zmieniają się w trakcie rozwoju. Zmiany te są po części rezultatem biologicznego

dojrzewania, po części doświadczenia. Zmiany w rozwoju intelektualnym następują stopniowo, nigdy gwałtownie. Rozwój oznacza ciągłe reorganizowanie się wiedzy dziecka w nowe, coraz bardziej złożone struktury. Piaget wyodrębnił cztery stadia rozwoju poznawczego²⁷:

1. **Stadium inteligencji sensomotorycznej** (0–2 lata). W tym okresie przeważają reakcje zmysłowe i ruchowe. Dziecko nie tworzy jeszcze wewnętrznych reprezentacji zdarzeń i nie myśli pojęciowo.

2. **Stadium myślenia przedoperacyjnego** (2–7 lat). Następuje gwałtowny rozwój pojęciowy i rozwój języka. Rozumowanie w tym okresie jest zdominowane przez percepcję (ma charakter częściowo logiczny).

3. **Stadium operacji konkretnych** (7–11 lat). Dziecko rozwija zdolność stosowania myślenia logicznego do rozwiązywania konkretnych problemów, pojawiających się w danej chwili.

4. **Stadium operacji formalnych** (11–15 lat i powyżej). Struktury poznawcze osiągają najwyższy poziom rozwoju. Dziecko staje się zdolne do rozumowania logicznego przy rozwiązywaniu wszystkich klas problemów.

Na każdym nowym etapie rozwoju poznawczego następuje włączanie i integracja struktur z poprzednich poziomów. Dziecko będące na poziomie przedoperacyjnym nie wyzbywa się wcześniejszych schematów sensomotorycznych i nie zaczyna ich budować od nowa. Schematy sensomotoryczne są modyfikowane i doskonalone w stadium przedoperacyjnym.

Wiek metrykalny dzieci, w którym można oczekiwać zachowań reprezentatywnych dla określonych stadiów, nie jest stały. Dlatego w klasie pierwszej szkoły podstawowej znajdują się dzieci, które dopiero wchodzi w okres operacji konkretnych, te, które dość mocno są już zakotwiczone w tym stadium, oraz dzieci, których umysł funkcjonuje na poziomie przedoperacyjnym. Ta ostatnia grupa to dzieci, dla których matematyka będzie za trudna, będzie „nie na ich głowy”. Pojęcia matematyczne i język są ze swej natury operacyjne. Program klasy pierwszej wymaga operacyjności myślenia. Dziecko rozwija operacje – procesy myślenia logicznego – w stadium operacji konkretnych. Dzieci, które znajdują się w stadium przedoperacyjnym, napotkają poważne trudności w rozumieniu matematyki już w pierwszych tygodniach nauki.

Drugą przyczyną trudności, która nie przeciwdziała pierwszej, ale ją wspiera, jest papierowa edukacja. Operacyjność rozumiana m.in. jako odwracalny, uwewnętrzniony system czynności wymaga od dziecka aktywności, możliwości manipulowania przedmiotami. Kolorowe zeszyty ćwiczeń, choćby najpiękniejsze, nie zastąpią działania. Dziecko nie ma możliwości cofnięcia reakcji i przyglądania się skutkom swojej manipulacji. Nie może eksperymentować metodą prób i błędów, powtarzać danej czynności kilkakrotnie. Może tylko wyrzucić błąd gumką i przyjąć na wiarę poprawne rozwiązanie kolegi lub nauczycielki.

Weźmy prosty przykład:

Są dwa pastwiska, dwie krowy oraz cztery identyczne stodoły w kształcie kwadratów. Zadanie jest w dwóch wariantach.

Wariant pierwszy (z prób piagetowskich): dziecko ma przed sobą dwa pastwiska – pomalowane na zielono kartony z bloku A4, dwie plastikowe małe krowy różnej maści, np. łaciatą i brązową (lub obrazki krów), oraz cztery identyczne brązowe stodoły – mogą nimi być papierowe kwadraty o boku około 8 centymetrów. Wszystkie elementy ruchome. Dziecko dopasowuje sobie krowę do pastwiska, a my ustawiamy stodoły tak, że na jednym pastwisku znajdują się w prawym górnym rogu i przylegają do siebie bokiem, a na drugim pastwisku są rozstawione po jednej w każdym górnym rogu. Pytamy dziecko, czy krowy na obu pastwiskach mają tyle samo trawy do jedzenia, czy nie?

Wariant drugi: to samo zadanie narysowane w książce. Pytanie o ilość trawy do zjedzenia przez krowy, jak wyżej.

Czym różnią się te zadania? Możliwością manipulowania stodołami, układania ich w dowolny sposób, łącznie z kładzeniem na siebie w celu porównania wielkości i możliwością dotarcia tą drogą do stwierdzenia, że obie krowy mają po tyle samo trawy do zjedzenia, bo stodoły bez względu na sposób ułożenia zajmują tyle samo pastwiska (tyle samo miejsca na kartonie, który jest pastwiskiem). Ten sposób zdobywania wiedzy Piaget nazywa **konstruowaniem wiedzy**. Czynności dziecka doprowadziły je lub stworzyły możliwość do zrozumienia pojęcia stałości powierzchni. Oczywiście, rzadko udaje się uzyskać taką wiedzę na podstawie jednej tylko próby, ale **warto opierać edukację matematyczną na aktywności dziecka, gdyż pojęcia matematyczne nie mogą zostać skonstruowane na podstawie samego słuchania lub czytania o nich**.

Powróćmy do zadania z litrami wody opisanego w poprzednim rozdziale (przykład szósty), z którym większość dzieci sobie nie poradziła.

Co powinna zrobić nauczycielka, żeby dzieci uporały się z zadaniem, to znaczy zrozumiały sens czynności oraz symboliczny jej zapis? Powinna odłożyć książkę z rysunkami naczyń z wodą, podpisanyymi 1 l przy każdym (dzieci nie rozumiały tej jednostki, więc tym bardziej jej skrótu) i przygotować zestaw naczyń identyczny z prezentowanymi na rysunku. Po kilkukrotnym przelaniu wody z małych naczynek do dużego, dzieci najprawdopodobniej uchwyciłyby sens operacji i jej symboliczny zapis. Piszę *najprawdopodobniej*, gdyż zrozumienie sensu czynności jest warunkiem koniecznym do zrozumienia zapisu symbolicznego, ale niewystarczającym.

Płotek zrobiony ze złożonego w harmonijkę 20-centymetrowego paska papieru o wysokości 5 centymetrów jest krótszy od płotka zrobionego z takiego samego paska niezłożonego w harmonijkę papieru, ale do obu płotków zużyto taką samą ilość papieru. Dziecko może składać i rozkładać te papierowe płotki, porównywać wielkość ich powierzchni i długość. Rysunek takich płotków w książce nie umożliwi zrozumienia omawianych zależności, kiedy dziecko opiera swoje rozumowanie na percepcji (myślenie przedoperacyjne).

Układając z kilkunastoelementowego zbioru kasztanów (żołędzi, guzików lub innych liczmanów) różne kombinacje – koło, kwadrat, krzyżyk, dziecko zaczyna rozumieć, że choć wzór za każdym razem inaczej wygląda, jest w nim zawsze tyle samo elementów, jeżeli do ułożenia każdego wzoru wykorzystywało wszystkie kasztany. Gdy po kilku (kilkunastu) próbach posiadzie tę wiedzę, nie będzie musiało każdorazowo przeliczać elementów danej kombinacji. Co więcej – dziecko nie będzie musiało w przyszłości znać liczby elementów

zbioru (chyba, że je o to spytamy), żeby wiedzieć, że w każdej kombinacji musi być tyle samo elementów, jeżeli do ułożenia koła, kwadratu lub krzyżyka za każdym razem wykorzystywało wszystkie elementy.

Możliwość powtarzania i odwracania czynności pozwala dziecku opierać sądy na rozumowaniu i uwalniać je z często mylącego wpływu percepcji.

Rozwiązując na konkretach zadania typu – *co się stanie, gdy do danej liczby obiektów dodamy, a następnie odejmiemy tę samą liczbę obiektów* (np. $5+3$; $8-3$)?, dziecko uczy się rozumowania przyczynowo-skutkowego, chwytą sens operacji dodawania (czegoś jest więcej, przybywa) i odejmowania (jest mniej, ubywa) oraz współzależności tych operacji.

Dodając do danej (stałej) liczby elementów kolejne elementy ($4+3$, $4+2$, $4+4$, $4+5$ itd.), dziecko uczy się doliczać elementy, a nie każdorazowo przeliczać wszystkie od początku.

Zapamiętajmy: nie należy skłaniać dzieci do pamięciowego opanowywania procedur obliczeń ani wprowadzać zapisu symbolicznego przed zrozumieniem przez dzieci logiki uwikłanej w te czynności.

Uczyńmy też edukację ciekawszą poprzez wywoływanie sprzeczności w rozumowaniu dziecka. Na przykład, jeśli dziecko eksperymentuje z pływającymi i tonącymi przedmiotami, nauczyciel może zapytać je, które przedmioty pływają, a które toną i dlaczego. Wiele dzieci uważa, że przedmioty z drewna pływają, a z metalu toną. Można by zadać dziecku pytanie: *Co się stanie, gdy położymy igłę na wodzie?* Lub: *Co się stanie, gdy położymy na wodzie ciężki namoczony drewniany klocek?* Pytania takie prowokują do działania (sprawdzania) i gdy okaże się, że nie wszystko, co jest z metalu, tonie, a co jest z drewna – pływa, wywołamy w strukturach poznawczych dziecka konflikt i tym samym **wzbudzimy motywację do poszukiwania odpowiedzi na nieśmiertelne i dające podwaliny intelektualnemu postępowi pytanie: dlaczego?**

Kolejną trudność, jaką napotykają dzieci na starcie szkolnej edukacji, to wymagana zdolność do funkcjonowania na trzech poziomach reprezentacji poznawczej i umiejętność swobodnego przechodzenia z jednego poziomu reprezentacji na drugi. Istnieją trzy rodzaje reprezentacji według J. Brunera: enaktywna, ikoniczna i symboliczna²⁸. Reprezentacja enaktywna to schematy działania. Pierwsze źródło wiedzy o rzeczywistości. Najbliższy dziecku na etapie inteligencji sensomotorycznej i przedoperacyjnej poziom. Zdarzenia dane w doświadczeniu mogą być też reprezentowane w postaci obrazów – jest to poziom reprezentacji ikonicznej. Reprezentowanie sensu zdarzeń za pomocą symboli – liter, cyfr, słów – to reprezentacja symboliczna. Zilustrujmy te rodzaje reprezentacji przykładem: dziecko ma uporządkować muszelki. Na poziomie enaktywnym dostanie pudełko z muszelkami. Tak najprawdopodobniej będzie pracować w przedszkolu – będzie je porządkować według wielkości, kształtu lub kolorów (gdy są w różnych kolorach). W szkole pudełko i muszelki zostaną zastąpione obrazkami z muszelkami i dziecko będzie je otaczać pętlą. Takie rozwiązanie jest bliskie reprezentacji ikonicznej, chociaż ma jeszcze cechy reprezentacji enaktywnej. Na poziomie ikonycznym i symbolicznym będzie miało rysunek zbiorów z muszelkami i działanie (np. zbiór sześciu zakręconych muszelek i zbiór czterech płaskich muszelek). Dziecko podpisuje, ile jest muszelek w każdym zbiorze i uzupełnia działanie $6+4=$. Na poziomie symbolicznym byłoby zadanie tekstowe o muszelkach.

Reprezentacje graficzne takie jak np. grafy, drzewka tracą swój sens kształcący i stają się przeszkodą w rozwiązywaniu zadań, gdy dziecko nie jest dojrzałe do tego typu reprezentacji. Podobnie jest z posługiwaniem się symbolami (cyfry, znaki +, -, =, >, <). Zanim zostaną one wprowadzone, struktury poznawcze dziecka muszą być rozwinięte. W przeciwnym razie dziecko pamięciowo przyswaja wiedzę bez rozumienia uwikłanych w nią zależności logiczno-matematycznych. **Dlatego w edukacji matematycznej niezwykle ważną rolę odgrywają czynności wykonywane na realnych przedmiotach (o czym wielokrotnie była mowa). Kształtowanie umiejętności matematycznych odbywa się najpierw na konkretach, poprzez manipulację, potem na przedstawianiu ich w formie graficznej – rysunki realistyczne, rysunki schematyczne, strzałki, grafy, drzewka, i na końcu w formie symbolicznej – pojęcia liczbowe, działania arytmetyczne**²⁹.

Matematyka, ze względu na swój abstrakcyjny charakter, sprawia dzieciom najwięcej trudności. Na języku polskim treści, które uczniowie czytają i zapisują, są bardzo proste i na ogół dobrze im znane, chodzi bowiem o to, żeby dzieci opanowały technikę czytania i pisanie. Z matematyką jest inaczej. Rozwiązanie większości zadań z podręcznika wymaga operacyjnego myślenia. Jeżeli dzieci nie osiągnęły tego poziomu myślenia, znajdują się w niezbyt komfortowej sytuacji. Kompetentny nauczyciel będzie wiedział, jak przyjść im z pomocą. Będzie wiedział, że trzeba wrócić do źródeł poznania – do działania na konkretnych przedmiotach. Nie ma innej, właściwej drogi do zrozumienia matematyki. Zapamiętywanie procedur obliczeń bez rozumienia ich sensu jest drogą na manowce. I nie jest prawdą, że wszystkie dzieci w tym samym wieku metrykalnym są zdolne nauczyć się wszystkiego w tym samym czasie i w ten sam sposób.

Co jeszcze sprawia, że, zdaniem niektórych dzieci, nauka jest trudna? Wszystko to, z czym sobie nie radzą, czego nie rozumieją, czego się boją. Wszystko, co zaburza równowagę między ich możliwościami a wymaganiami szkoły. Może to być niezdolność usiedzenia w ławce przez dłuższy czas, trudność w skupianiu uwagi, męczliwość ręki spowodowana brakiem należytej sprawności manualnej, kłopoty z rozumieniem poleceń nauczyciela i/lub podporządkowywaniu się im, brak tolerancji na porażkę, nieradzenie sobie z odrabianiem pracy domowej, które dodatkowo wydłuża czas pracy i wiele innych powodów. Niektóre dzieci mogą reagować lękiem na niemożliwość sprostania wymaganiom, inne będą stosować mechanizmy ucieczkowe – kłamstwo, chorowanie, zachowania agresywne. Warto zatem obudzić czujność i odpowiednio wcześnie dostrzegać wszelkie trudności, jakie napotykają dzieci sześciolatnie, odczytywać sygnały – zapowiedzi ewentualnych przyszłych trudności – i właściwie reagować na nie. Prace E. Gruszczyk-Kolczyńskiej, dotyczące wspomaganie rozwoju umysłowego dzieci w ostatnim roku wychowania przedszkolnego i w pierwszym roku szkolnej edukacji, są w tym niezastąpione.

Większość dzieci pod koniec okresu przedszkolnego jest zainteresowana słowem pisanym, wiele z nich potrafi już czytać i pisać proste wyrazy i zdania, niektóre czytają już dłuższe teksty (dziecinne książeczki). Jak z opanowaniem każdego rodzaju umiejętności, czytanie i pisanie jednym przychodzi łatwiej, innym trudniej. Jest też wąska grupa dzieci, dla których czytanie i/lub pisanie stanowi szczególny problem, i tej ostatniej grupie chcę poświęcić trochę uwagi.

Dysleksja w potocznym rozumieniu oznacza, że dziecko ma trudności z czytaniem i pisanem, np. nie może nauczyć się czytać lub przychodzi mu to z dużą trudnością, słabo głoskuje lub nie głoskuje, myli litery, popełnia błędy przy pisaniu (nie tylko ortograficzne), brzydko pisze. Dlatego problemy dyslektyczne najczęściej są kojarzone z dziećmi, które już uczęszczają do szkoły, natomiast początki dysleksji można zaobserwować u dzieci w wieku przedszkolnym. Mówi się wtedy o **ryzyku dysleksji**. Objawy ryzyka dysleksji to nie to samo co dysleksja. Dysleksja rozwojowa oznacza specyficzne trudności w nauce czytania i pisania. Specyficzne, gdyż nie są one spowodowane obniżonym poziomem funkcjonowania intelektualnego dziecka, wadami wzroku lub słuchu, środowiskiem wychowawczym ubogim w bodźce stymulujące rozwój. Żeby nie dopuścić do powstania pełnego spektrum dysleksji, ważne jest wczesne zdiagnozowanie dzieci z grupy ryzyka dysleksji, a następnie udzielenie im stosownej pomocy. Do tego celu służy stworzona przez M. Bogdanowicz Skala Ryzyka Dysleksji (fragment poświęcony objawom zaburzenia psychomotoryki u sześciolatków jest zamieszczony w rozdziale 5).

Dzieci ryzyka dysleksji mają trudności m.in. z:

- analizą i syntezą głoskową wyrazów,
- analizą i syntezą sylabową wyrazów,
- kojarzeniem dźwięku z odpowiednim znakiem graficznym,
- czytaniem słów.

Trudności te można pokonywać poprzez następujące działania:

- przeciąganie głosek lub mocniejsze ich wybrzmiewanie w wypowiedzianych wyrazach, z kierowaniem uwagi dziecka na nasze usta,
- wybieranie do analizy wyrazów o prostej budowie fonetycznej (*koza, rower, domek, lala*),
- wodzenie palcem po wypukłym wzorze litery i głośne wybrzmiewanie głoski,
- kreślenie liter w powietrzu, palcem na sypkim materiale, lepienie z plasteliny, wycinanie z kolorowego papieru,
- dobieranie do każdej litery obrazka obiektu, którego nazwa zaczyna się odpowiadającą tej literze głoską (*t – tablet, e – ekran, h – hulajnoga* itd.); **wyberamy atrakcyjne dla dziecka obrazki i nie zmieniamy ich**,
- wyklaskiwanie sylab,
- odnajdowanie liter w rozsypankach literowych, wyrazach, szyldach sklepowych itp. (można odnajdować literki w ciasteczkach literkowych i zjadać poprawnie wybrane; można zjeść wszystkie litery wyrazu, gdy został poprawnie ułożony przez dziecko).

Nauczyciele powinni zadbać, żeby w sali przedszkolnej były wyeksponowane obrazy graficzne liter i ich skojarzenia w postaci obrazków. Czasami zdarza się, że niektórym dzieciom te literki „pływają” lub przeskakują i towarzyszą temu zawroty głowy. Może to być sygnał ryzyka dysleksji.

Znajomość liter dobrze jest utrwalać piosenkami, wierszykami i ruchem, np. dzieci śpiewają: *Pelźnie wąż wąską dróżką*, syczą, przeciągając głoskę *s* i kreślą w powietrzu literę *s*. W tych czynnościach chodzi o zaangażowanie w proces poznawania jak największej liczby zmysłów: wzroku, słuchu, dotyku, zmysłu kinestetycznego. Warto wykorzystywać do pracy

z sześciolatkami Metodę Dobrego Startu M. Bogdanowicz, której założeniem jest jednoczesne rozwijanie funkcji językowych, spostrzeżeniowych, dotykowych i motorycznych oraz współdziałania między tymi funkcjami. Tym sposobem przygotowuje się dzieci do nauki czytania i pisania, gdyż wyżej wymienione funkcje leżą u podstaw tych złożonych czynności.

Jakie zalecenia do nauki czytania dla dyslektyków formułują zwolennicy teorii Piageta? Nie są oni zwolennikami podejścia całościowego (whole-language) choć ich zdaniem wiele dzieci opanowuje czytanie tą metodą. Spora grupa dzieci uczy się czytać niezależnie od, a być może pomimo zastosowania metody całościowej i dla 25% uczniów jest ona zupełnie nieskuteczna. Tę grupę dzieci trzeba nauczyć dekodować alfabet.

Właściwa pomoc udzielona dzieciom z różnorodnymi deficytami zanim podejmą one naukę w szkole może zapobiec nie tylko ich przyszłym trudnościom w czytaniu, pisaniu, matematyce, ale ochronić przed przykrymi następstwami tych trudności – nerwicy, zaniżonego poczucia własnej wartości, wyuczonej bezradności.

4. Od czego zależy edukacyjny sukces dziecka. Jakie umiejętności powinno posiadać dziecko, by dobrze radzić sobie w szkole

Edukacyjny sukces dziecka zależy od wielu czynników. Najprościej jest podzielić je na dwie podstawowe grupy: czynniki związane z uczniem i jego środowiskiem rodzinnym oraz czynniki związane ze środowiskiem placówki edukacyjnej.

Do pierwszej grupy czynników należą: status społeczno-ekonomiczny rodziny ucznia, kapitał kulturowy rodziny (potencjał kulturowy), miejsce wykształcenia w hierarchii wartości rodziców ucznia, inteligencja dziecka, jego motywacja do nauki, odporność emocjonalna na porażki, sprawność motoryczna (zwłaszcza manualna) i percepcyjna.

Najważniejsze czynniki przypisane placówce edukacyjnej stanowią: kompetencje nauczyciela, stosowane przez niego metody i formy pracy, program nauczania, liczebność grupy, pora dnia, w której odbywają się zajęcia.

Na etapie edukacji wczesnoszkolnej decydujący wpływ na odniesienie przez dziecko sukcesu mają następujące kompetencje:

- odpowiedni poziom rozumowania operacyjnego,
- zdolność do funkcjonowania na dwóch poziomach reprezentacji – ikonicznym i symbolicznym,
- sprawność percepcyjna i motoryczna,
- zdolność integrowania czynności poznawczych i motorycznych,
- odporność na porażkę, wzrastająca zdolność do kontrolowania emocji i rozwijające się poczucie obowiązku.

Dziecko u progu pierwszej klasy szkoły podstawowej powinno posiadać następujące wiadomości i umiejętności z zakresu edukacji matematycznej: znajomość podstawowych figur geometrycznych (koło, trójkąt, kwadrat, prostokąt), umiejętność przeliczania przedmiotów w zakresie dziesięciu z uwzględnieniem aspektu kardynalnego i porządkowego liczby, znajomość cyfr (0–10) i umiejętność łączenia ich z odpowiednią liczbą elementów, umiejętność dodawania i odejmowania na konkretnych obiektach w zakresie 10, orientację w schemacie ciała, znajomość relacji przestrzennych i określeń językowych służących do ich opisu (pravo, lewo, nad, pod, obok, góra, dół itp.), umiejętność porządkowania obiektów w kolejności rosnącej i malejącej, zdolność klasyfikowania według nadrzędności i podrzędności, umiejętność porównywania obiektów według kryteriów fizycznych – wielkości, ilości, odległości, znajomość określeń czasu (pory dnia, pory roku, dni tygodnia, miesiące), umiejętność mierzenia długości krokami, stopami, palcami, rozpoznawania modeli banknotów i monet, porządkowania ich, rozumienia, do czego służą.

Warto również poznać, **czy i jak** dziecko sobie radzi z rozwiązywaniem prostych zadań tekstowych – czy rozwiązując zadania na dodawanie i odejmowanie w zakresie 10, umie wyznaczyć wynik w sytuacji, kiedy nie może przeliczyć przedmiotów, na których dokonano manipulacji (czy liczy w pamięci, czy liczy na zbiorach zastępczych, np. na palcach). Jak liczy przedmioty dodawane do zbioru o stałej liczbie elementów (np. 4 i 2; 4 i 1, 4 i 4 itp.) – liczy od początku czy dolicza, wskazując liczone obiekty? A może liczy oczami? W jaki sposób ustala, w którym zbiorze jest więcej elementów: jak przelicza elementy, gdy leżą w kupce – układa w rządki i dopiero liczy, czy może układa parami?³⁰

B. Janiszewska – autorka Arkusza Oceny Dojrzałości Szkolnej i metod badania dojrzałości szkolnej³¹, wymienia następujące umiejętności w zakresie procesów poznawczych, które powinno posiadać dziecko rozpoczynające naukę w klasie pierwszej:

1. **Umiejętność dokonywania analizy i syntezy znaków graficznych** na tyle, by „różnicować nie tylko same elementy liter (np. „kółko” i „laseczka”, ale i zależności między elementami („laseczka” **przed** „kółkiem” to litera „**l**”, za kółkiem – „**d**”)”³² oraz stosunki wielkości, kierunki prawo–lewo, góra–dół.
2. **W spostrzeganiu słuchowym** dziecko powinno odróżniać poszczególne głoski, ich dźwięczność, czas trwania, czyli dokonywać czynności analityczno-syntetycznych, np. odróżniać słuchowo *p* od *b*, *d* od *t*, *si* od *s*, *ś*, *sy* itp., łączyć wybrzmiewane głoski w słowo np. *k-o-t-e-k* – *kotek* itd., dzielić słowa na sylaby, proste słowa na głoski (to znaczy słowa, w których jedna głoska odpowiada jednej literze), łączyć sylaby w słowa, rozpoznawać słowa rozpoczynające się tą samą głoską, rozpoznawać tę samą głoskę w dwóch słowach itp.
3. **Zdolność skupiania uwagi** przez około 30 minut, umiejętność podporządkowywania uwagi poleceniom nauczyciela.
4. **Stosunkowo duży zakres pamięci i tempo zapamiętywania.**
5. **Odpowiednio duży zasób słów i pojęć** umożliwiający rozumienie poleceń nauczyciela i czytanych tekstów; prawidłowe wymawianie głosek, komunikatywna mowa (warunek porozumiewania się z innymi).
6. W zakresie rozwoju fizycznego bardzo ważna jest tak zwana mała motoryka. Wymagana jest **sprawność manualna** na takim poziomie, by umożliwić dziecku odpowiedni poziom rysowania i pisania w linijkach zeszytu oraz odpowiedni poziom koordynacji wzro-

kowo-ruchowej umożliwiającą wykonywanie precyzyjnych czynności manualnych pod kontrolą wzroku.

7. W zakresie dużej motoryki wymagana jest **sprawność i zręczność, koordynacja ruchów, zdolność utrzymywania równowagi**.

Ponadto, cenną umiejętnością dziecka rozpoczynającego naukę w klasie pierwszej jest znajomość liter oraz czytanie prostych wyrazów i zdań.

Ważność sprawności psychomotorycznej dziecka dla radzenia sobie z wyzwaniami programu szkoły ilustruje poniższy przykład. Zostało w nim opisane zadanie – wydaje się bardzo proste – jakim jest odwzorowanie kwadratu przez 5-letnie dziecko oraz niezbędne do jego wykonania sprawności. Prześledźmy kolejne czynności dziecka i oceńmy, czy zadanie jest rzeczywiście proste.

1. Aby odwzorować kwadrat, dziecko musi umieć siedzieć w pozycji wyprostnej przez dłuższy czas i utrzymywać równowagę ciała tak, żeby w pozycji siedzącej prawa górna część ciała mogła zachowywać swobodę ruchu. Dziecko musi umieć poruszać palcami, ręką, dłonią i ramieniem w sposób skoordynowany. Palce, ręka i ramię, mimo że wykonują rozmaite ruchy, muszą ze sobą współpracować. Kontrola ruchów musi być bardzo dokładna, ponieważ obiekt jest mały (im mniejszy obiekt, tym większa kontrola ruchów). Dziecko musi umieć posługiwać się mięśniami jednego ramienia bez uruchamiania mięśni drugiego ramienia. Żeby to zrobić, musi odróżniać jedno ramię od drugiego i czuć je. **Wymagania: sprawność dużej i małej motoryki, znajomość schematu ciała, czucie ciała.**
2. Aby zacząć rysować kwadrat, dziecko musi zlokalizować miejsce rozpoczęcia rysunku. Ten punkt jest umiejscowiony w pewnym stosunku do pozycji dziecka (prawa strona, lewa strona, środek). Dziecko musi uświadamiać sobie sposób wykonania ruchu przenoszącego rękę do miejsca rozpoczęcia rysunku. Jeżeli jest zdezorientowane co do swojej lewej i prawej strony ciała i jeśli myli ruchy obu tych stron, będzie miało trudności z rozpoczęciem rysowania kwadratu. **Wymagania: lateralizacja.**
3. Żeby rozpocząć rysowanie kwadratu, dziecko musi wiedzieć, czym jest „kierunek”. Linie kwadratu same w sobie nie posiadają bodźców kierunkowych. **Kierunkowość** linii kwadratu jest wynikiem łączenia wzorca wzrokowego z wzorcem kinestetycznym. Jeżeli świadomość kinestetyczna nie została rozwinięta, bodźce wzrokowe nie mogą być połączone z kinestetycznymi – ponieważ nie istnieją – i w rezultacie bodźce wzrokowe – linie kwadratu – nie będą miały kierunku i dziecko nie zacznie rysować.
4. Jeśli już dziecko wie, w którym miejscu rozpocząć i czym jest „kierunek”, musi zdecydować, jak pociągnie linie. Linie będą z lewej do prawej, z prawej do lewej, z góry na dół, z dołu do góry. **Pamięć ruchu i pamięć wzoru** pozwoli przystąpić do rysowania.
5. Dziecko będzie musiało zatrzymywać ruch i zmieniać jego kierunek. To wydaje się nam proste, ale aby to wykonać, dziecko musi poza wyżej wymienionymi sprawnościami **koordynować ruchy ramienia, ręki, dłoni** w celu wykonania ruchu w pożądanym kierunku. Zatrzymanie ruchu jest tak samo trudne jak rozpoczęcie.
6. Podczas przerysowywania ze wzoru dominuje wzrok (czynność ruchowa jest podporządkowana czynności percepcyjnej odwrotnie niż podczas ćwiczenia ruchów ręki pod kontrolą oka, gdy ręka była pierwszoplanowa, a oko drugoplanowe – np. podczas kreślenia

kwadratu ręką w powietrzu). Dziecko wodzi wzrokiem po wzorze figury (czasami palcem w powietrzu po jej wzorze) – zachowuje w pamięci informację wzrokową i wykorzystuje ją do kierowania czynnością rysowania. Dziecko przenosi ruchy oczu na ruchy rąk.

Wymagania: koordynacja wzrokowo-ruchowa.

7. Dziecko nie może narysować wszystkich boków kwadratu naraz. Musi jednocześnie dokonywać **analizy i syntezy wzrokowej**. To znaczy równocześnie spostrzegać kwadrat jako całość i jako figurę złożoną z czterech linii³³.

Odwzorowywanie prostych kształtów, rysowanie ich z pamięci, pisanie liter, sylab, wyrazów i zdań – to są skomplikowane czynności wymagające wielu powiązanych ze sobą sprawności. Dzieci z zaburzeniami percepcji i/lub motoryki napotkają w klasie pierwszej duże trudności jeśli nie zostaną one wcześniej zauważone i usprawniane.

Każde dziecko przed rozpoczęciem szkolnej edukacji przechodzi badania pod kątem dojrzałości do nauki (ocena dojrzałości szkolnej). Za gotowe do nauki uważa się dziecko, które wykazuje się dojrzałością we wszystkich mierzonych sferach rozwoju: fizycznym, poznawczym, emocjonalno-motywacyjnym, społecznym. Badanie dojrzałości szkolnej – badanie i ocena wykonywanych przez dziecko czynności w zakresie małej i dużej motoryki, lateralizacji, spostrzegania wzrokowego, spostrzegania słuchowego, liczenia, myślenia, mowy, pamięci, uwagi, procesów emocjonalno-motywacyjnych, rozwoju społecznego – warto byłoby wzbogacić o informację, czy dziecko korzysta z pomocy nauczyciela podczas rozwiązywania różnorodnych zadań, zwłaszcza zadań badających poziom rozumowania i umiejętności matematycznych. Wspominany wielokrotnie w pracy szwajcarski psycholog J. Piaget twierdził, że jedną z miar dojrzałości dziecka do nauki szkolnej jest nie tylko określony poziom jego rozumowania, ale również umiejętność korzystania z pomocy podczas rozwiązywania problemów – ze wskazówek, naprowadzania, subtelnych podpowiedzi. Dzieci, które umieją korzystać ze wsparcia (lub proszą o wsparcie), szybciej się rozwijają, są bardziej zmotywowane i bardziej zadowolone z nauki. Dlatego **umiejętność korzystania z pomocy** warto dopisać do listy czynników zwiększających szanse na odniesienie edukacyjnego sukcesu.

Pamiętajmy: dziecko może rozpocząć naukę w klasie pierwszej szkoły podstawowej, gdy istnieje względna równowaga pomiędzy jego możliwościami a wymaganiami szkoły.

Na zakończenie rozdziału jedno ważne spostrzeżenie i dwie rady. Nauczyciele wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej dobrze wiedzą, jak ważna jest dojrzałość w sferze społeczno-emocjonalnej dla prawidłowego funkcjonowania dziecka w szkole, jego sukcesów i dobrego samopoczucia. Ubolewają, że ta sfera funkcjonowania dziecka jest niedoceniana przez rodziców, którzy skupiają swoją uwagę głównie na poznawczym rozwoju dziecka. Tymczasem dziecko niedojrzałe społecznie i emocjonalnie nie jest w stanie sprostać wymaganiom szkoły. Zadaniem nauczycieli ostatniego roku wychowania przedszkolnego będzie przekonywanie rodziców do uznania tej prawdy, np. poprzez organizowanie dla nich i ich dzieci „zajęć otwartych”, a dla samych rodziców warsztatów i pogadanek.

Pierwszoklasista to już nie przedszkolak, a więc wymagania i oczekiwania wobec takiego dziecka powinny być inne. Przygotowujmy je na to. Uczmy samodzielności, zaufania do własnych możliwości i wiary w siebie. Nie straszmy go szkołą i obowiązkami.

5. Dlaczego nauczyciel wychowania przedszkolnego powinien być bystrym obserwatorem. Podstawy diagnozy i terapii pedagogicznej

Nauczyciel wychowania przedszkolnego powinien być bystrym obserwatorem i inicjatorem różnorodnych ruchowych zabaw dla dzieci. Dlaczego? Ponieważ zabawy ruchowe usprawniają nie tylko narząd ruchu, ale również sferę poznawczą i społeczną dziecka. Będąc zaś wnikliwym obserwatorem, w porę wychwyci wszelkie trudności i niepowodzenia dzieci pojawiające się podczas tych zabaw. Dobrze wybrana zabawa ruchowa angażuje i wymaga współdziałania wielu funkcji: ruchowych, wzrokowych, słuchowych, dotykowych, kinestetycznych, stymuluje rozwój poznawczy i społeczny poprzez opracowywanie przez dzieci reguł gry i/lub podporządkowywanie się im, gdy zabawa jest na nich oparta.

Przyjrzyjmy się bardzo popularnej kiedyś grze „Halo, hali”. Reguły się zmieniały na przestrzeni lat, ale sens pozostał ten sam.

Dzieci siedzą na ławce, prowadzący („matka”) podaje do odgadnięcia jakiś przedmiot z otoczenia, nazwę zwierzęcia, rośliny lub kolor czy imię – wypowiada pierwszą głoskę (dzieci mówią zazwyczaj „literę” nie „głoskę”) i rzuca piłkę do pierwszego uczestnika, mówiąc np. zwierzę na literę *w*. Każde dziecko przez kilka sekund może trzymać piłkę i myśleć. Gdy nie wie, co to za zwierzę, odrzuca piłkę do „matki”, a „matka” podaje ją kolejnej osobie. Gdy nikt z siedzących na ławce nie zgadnie, prowadzący podaje kolejną literę wyrazu, potem znów kolejną. Gdy ktoś zgadnie, co to za rzecz, „matka” wyrzuca wysoko w górę piłkę, krzyczy *Halo, hali miasteczko się pali!* i ucieka. Ten, kto odgadł, musi jak najszybciej złapać piłkę i krzyknąć *stój!* Gra wymaga sprawności, bo im dłużej łapiemy piłkę, tym „matka” bardziej się oddala. Gdy dziecko trzyma już piłkę w rękach, a „matka” stoi, zadaniem dziecka jest oszacowanie odległości do „matki” i wybranie właściwej liczby odpowiednich kroków. Ma do wyboru następujące kroki: słoniowe (bardzo duże), spacerowe (małe), stopki oraz „parasolki” (obroty z minimalnym poruszaniem się do przodu). Następnie wykonuje wybrane wcześniej kroki w kierunku „matki”, staje i stara się trafić piłką do koszyczka utworzonego z rąk „matki”. Jeśli trafi – zostaje „matką”, gdy nie trafi, ta sama „matka” prowadzi grę dalej.

Dzieci czerpią dużą przyjemność z tej gry i chociaż ćwiczą w niej mnóstwo sprawności, nie zdają sobie z tego sprawy. Wymieńmy najważniejsze: łapanie piłki, celowanie do kosza (kółko utworzone z rąk), szacowanie odległości i przekładanie tej odległości na konkretne kroki – sprawność ruchowa, orientacja w przestrzeni, koordynacja wzrokowo-ruchowa; podawanie kolejnych głosek w odgadywanym przedmiocie (słowie) – analiza i synteza słuchowa. Ponadto zabawa przygotowuje grunt pod rozumienie zależności prędkość – droga – czas,

ćwiczy lateralizację i orientację w schemacie ciała (mogą być przydatne podczas przywracania równowagi, gdy się ją straciło podczas wykonywania „parasolek”).

Inna gra – wyścig kapsli lub piłeczek.

Wybór „zawodnika” zależy od podłoża: na asfalcie lub ubitej ścieżce tor wyścigowy trzeba narysować i potrzebne będą kapsle, na piasku tor wyścigowy należy wyżłobić, a „zawodnikiem” jest piłeczka pingpongowa. Zarówno kapsel, jak i piłeczka są przez uczestnika gry znakowane (często nazywane) i kolorowane. Dzieci same rysują (żłobią) tor wyścigowy – wyznaczają jego długość, liczbę i ostrość zakrętów. Zaznaczają START i METĘ. Wygrywa ten zawodnik, który pierwszy dojdzie do METY. Początkowo dzieci robią dużo ostrych zakrętów, ale czasami wystarczy jedna runda, żeby zredukowały ich liczbę, a przede wszystkim zmniejszyły kąt, gdyż ciągle wypadanie „zawodnika” z toru przestaje być zabawne, zwłaszcza gdy nie jest to „zawodnik” kolegi. Poznają też budulec trasy (piach, asfalt, żwirek) i charakterystykę poruszania się po nim – czy kapsel (piłeczka) ślizga się (toczy się) gładko, czy trzeba przyłożyć dość dużą siłę, żeby „zawodnik” przemieścił się daleko, nie wypadając z toru. Dzieci muszą się nauczyć prztykać palcami w „zawodnika” z wycuciem, żeby nie znalazł się poza torem. Gdy „zawodnik” wypadnie z toru, stawia się go w miejscu, w którym się znajdował przed ostatnim ruchem; czasami dzieci ustalają, że postawią go pośrodku drogi, którą przebył od prztyknięcia do wypadnięcia z trasy. Najmłodsze dzieci targują się, żeby „zawodnik” wrócił na tor na wysokości wypadnięcia, czyli żeby nic albo prawie nic nie stracił z odległości. Tak czy inaczej, reguły ustalają dzieci i muszą je zaakceptować większością głosów. Uczestnicy gry muszą też umieć dokonywać podziału trasy na mniejsze odcinki i wyznaczać jej środek.

Czy wiedzą, że konstruują pojęcia *prędkości, drogi, czasu, odcinka, sprawiedliwości*, że odbywają trening w stawianiu się autonomicznym, że ćwiczą *koordynację wzrokowo-ruchowo-słuchową*, umiejętność *negocjowania* podczas ustalania reguł gry, kolejności startu itp.? Oczywiście, że nie wiedzą, ale ćwiczą, mają ogromną radość z zabawy i przy okazji rozwijają się ruchowo, poznawczo, społeczno-moralnie i emocjonalnie.

Zwykle gry i zabawy, takie jak: *w kolanko; króla skoczków; figurki, figurki zmieńcie się; raz- dwa- trzy- baba- Jaga- patrzy*, ćwiczą większość sprawności wymienionych w zaprezentowanych wyżej zabawach. A przecież zabaw ruchowych, które można prowadzić na dworze i w pomieszczeniach zamiast wielu monottonnych ćwiczeń, jest cały skarbiec. Nie postuluję wyżej omówionych zabaw wprowadzić na miejsce ćwiczeń, które opracował kompetentny specjalista od usprawniania psychomotorycznego dla konkretnego dziecka, proponuję wprowadzenie tych zabaw niezależnie od ćwiczeń lub, jeśli to możliwe, nadać tym ćwiczeniom formę i charakter zabawy.

Podczas zabaw i ćwiczeń ruchowych nauczyciel wychowania przedszkolnego ma możliwość zaobserwowania różnych nieprawidłowości we współdziałaniu motoryki i percepcji u dziecka: zaburzenia w znajomości schematu ciała, zwłaszcza w jego lewej i prawej stronie, w orientacji w przestrzeni, w napięciu mięśniowym i sprawności ruchowej rąk, zaburzenia percepcji słuchowej, wzrokowej oraz koordynacji wzrokowo-słuchowo-ruchowej. Zaburzenia te dają się zaobserwować nie tylko podczas zajęć ruchowych, ale również podczas zajęć plastycznych, rytmicznych, dydaktycznych oraz wykonywania czynności samoobsługowych. Mogą one, choć nie muszą, zapowiadać przy-

szle trudności z nauką szkolną – z odwzorowywaniem kształtów, czytaniem, pisaniem, liczeniem itp. Wykrycie ich i wczesna interwencja może jednak temu zapobiec.

Związek percepcji i motoryki szczególnie mocno ujawnia się we wczesnych stadiach ontogenezy. Niemowlę myśli, gdy działa, myślenie nie występuje jako proces samodzielny. Dziecko poznaje świat w działaniu. Dlatego oceny rozwoju umysłowego dziecka w wieku niemowlęcym dokonujemy poprzez podanie mu do wykonania zadań o charakterze ruchowym, np. chwytanie zabawki zawieszanej na sznurku³⁴. Z tego samego powodu M. Montessori, włoska lekarka, pedagog i twórczyni popularnego na całym świecie systemu wychowania przedszkolnego, twierdziła, że „**ręka jest instrumentem rozumu**”.

W latach 60-tych XX wieku R. Cattell, J. Piaget, N. C. Kephart byli przekonani, że dopóki nie zostanie dobrze rozwinięty system motoryki i percepcji, nie mogą się rozwinąć wyższe funkcje umysłowe, a ponieważ czytanie i pisanie należą do wyższych czynności umysłowych, usprawniając psychomotorykę, przyczyniamy się do poprawy tych czynności. Pojęcie **psychomotoryki** rozumianej jako powiązanie motoryki z całokształtem procesów poznawczych i sferą emocjonalno-dążeńiową wprowadził w 1913 roku do neuropsychiatrii dziecięcej E. Dupne³⁵. Kephart, wychodząc z tych założeń, opracował w latach 70-tych skalę ocen funkcji percepcyjno-motorycznych i odpowiadający tej skali system ćwiczeń korekcyjnych naprawiających procesy percepcyjne oraz motorykę, jak również ich współdziałanie. Tym samym stworzył metodę terapii w przypadku trudności w uczeniu się czytania i pisania. Wśród tych ćwiczeń znajdują się ćwiczenia na równoważni, trampolinie, ćwiczenia i zabawy ruchowe rozwijające dużą i małą motorykę, percepcję i integrację tych funkcji³⁶. W Polsce badaniem i usprawnianiem zaburzonych funkcji, które leżą u podstaw złożonych czynności czytania i pisania, zajmuje się M. Bogdanowicz. Opracowała m.in. **Metodę Dobrego Startu**, której założeniem jest jednoczesne rozwijanie funkcji językowych, funkcji spostrzeżeniowych: wzrokowych, słuchowych, dotykowych, kinestetycznych, funkcji motorycznych oraz ich współdziałanie.

Gdy dziecko jest w przedszkolu, zaburzoną psychomotorykę usprawnia się poprzez odpowiednie ćwiczenia i zabawy (zazwyczaj bez odwoływania się do materiału literowego). U dziecka w wieku szkolnym usprawnianie jest prowadzone dwutorowo: poprzez rehabilitację psychomotoryczną oraz rehabilitację psychodydaktyczną, czyli ukierunkowaną na sam proces czytania i pisania.

W usprawnianiu psychomotorycznym należy przestrzegać podstawowej zasady wywiezionej z naturalnego procesu rozwoju – najpierw ćwiczymy wzorce ruchowe angażujące rozległe grupy mięśni, z czasem angażujemy mniejsze grupy. I tak najpierw dziecko ćwiczy rozmach całą kończyną górną, następnie angażuje głównie mięśnie przedramienia, na końcu zaś mięśnie nadgarstka, dłoni, palców. Zmiana skali też następuje stopniowo: najpierw dziecko kreśli dany wzór w powietrzu (np. koło), następnie na tablicy szkolnej lub dużym arkuszu papieru, potem na kartce i na końcu w liniaturze zeszytu.

Zdaniem Kepharta bardzo źle się dzieje, jeżeli usprawnianie dziecka szkolnego mającego trudności z czytaniem i/lub pisaniem odbywa się wyłącznie na materiale literowym. Źle jest również, jego zdaniem, pracować nad sprawnością mniejszych grup mięśniowych, gdy nie są opanowane w stopniu zadawalającym wzorce ruchowe angażujące duże grupy mięśni. **Dlatego u dzieci opóźnionych w nauce wymagany jest powrót do wyćwiczenia podstawowych wzorców ruchowych.** Zazwyczaj do usprawniania psychomotorycznego

dziecka wykorzystuje się podobne ćwiczenia i zadania, które stosowane są podczas diagnozy jego rozwoju psychoruchowego: zabawy ruchowe, zręcznościowe, konstrukcyjne, manipulacyjne polegające na układaniu i dopasowywaniu elementów, przelewaniu płynów, przesypaniu piasku, zabaw z materiałami plastycznymi, „wyszywanie”, ćwiczenia rytmiczne, plastyczne, graficzne i wiele innych. Dzieci, które niechętnie wykonują pewne rodzaje ćwiczeń lub wręcz odmawiają wykonywania ich, dają zazwyczaj sygnał, że mają z tym problem. **Sytuacje takie powinny budzić naszą czujność.**

Ćwiczenia usprawniające motorykę, percepcję oraz rozwój umysłowy nie muszą być prowadzone tylko podczas typowych zajęć dydaktycznych w przedszkolu. Można i należy przeprowadzać je przy każdej nadarzającej się okazji. Ważne jest, żeby dzieci bardzo często liczyły różnego rodzaju przedmioty, porównywały liczebności zbiorów, rozwiązywały proste zadania tekstowe z wykorzystaniem przedmiotów z najbliższego otoczenia, żeby porządkowały elementy według różnych kryteriów. Bawiąc się w np. „*Mamo, mamo, ile kroków do domu*” ćwiczyły orientację w przestrzeni, kierunkowość oraz przyswajały związane z nimi pojęcia: *w lewo, w prawo, do przodu, do tyłu, w bok* itp.

Sprawdzaniem i zarazem **ćwiczeniem języka oraz świadomości fonologicznej** są różnego rodzaju słowne zabawy: np. wymyślanie rymów do podanych słów lub obrazków z przedmiotami (rak – mak, lew – zlew), dobieranie słów lub obrazków zaczynających się tak samo (**sanki** – **sandałki**, **rak** – **ranek** lub prościej – **lew** – **las**, **kura** – **kot**), dopowiadanie sylab tak, żeby powstało słowo (ro...- **rower**, **robot**, ko...- **kotek**, **korek** itp.), odnajdowanie tych samych głosek w różnych wyrazach – ryż, worek, rower itp., układanie słów z podawanych sylab i głosek (ma–ma, ko–za, ro–wer; m–a–m–a, k–o–z–a, r–o–w–e–r) i odwrotnie – dzielenie podanych słów na sylaby, oraz wiele innych podobnych zabaw przygotowujących do nauki czytania i pisania.

Ze względu na niemożność przedstawienia tu wszystkich ćwiczeń usprawniających psychomotorykę, odsyłam do prac M. Bogdanowicz, N.C. Kepharta, H. Schmidt, J. Jastrząb, E. Waszkiewicz, I Czajkowskiej, K. Herdy. Do usprawniania rozwoju umysłowego oraz edukacji matematycznej polecam prace E. Gruszczyk-Kolczyńskiej. W celu usprawniania u dzieci rozwoju językowego, w tym świadomości fonologicznej, zachęcam do czytania prac G. Krasowicz-Kupis.

Podsumowując rozważania dotyczące sprawności psychomotorycznej dziecka u progu szkoły podstawowej, warto prześledzić **listę objawów opóźnienia rozwoju funkcji poznawczych oraz ruchowych** z opracowanej przez M. Bogdanowicz Skali Ryzyka Dysleksji³⁷, które mogą być zapowiedzią trudności w czytaniu i/lub pisaniu. Poza oceną ryzyka dysleksji rozwojowej pozwala ona wykryć nieprawidłowości niekoniecznie związane z dysleksją, ale mogące prowadzić do przyszłych szkolnych niepowodzeń. Przyjrzyjmy się objawom opóźnienia rozwoju 6–7-letniego dziecka we wszystkich zakresach.

1. Objawy w zakresie zaburzenia motoryki dużej:

- słabe bieganie, skakanie,
- trudności z wykonywaniem ćwiczeń równoważnych, takich jak chodzenie po linii krajeźnika, chodzenie po linii narysowanej na podłodze, stanie na jednej nodze,

- złe funkcjonowanie w zabawach ruchowych, niezdarność w ruchach, trudności z uczeniem się jazdy na nartach, łyżwach, rowerze, hulajnodze.
2. Objawy w zakresie zaburzenia motoryki małej:
 - trudności z wykonywaniem czynności samoobsługowych, takich jak zapinanie guzików, wiązanie sznurowadeł na kokardkę, używanie widelca, nożyczek, z zabawami manipulacyjnymi (np. nawlekaniem koralików) i niechęć do tego rodzaju aktywności,
 - trudności z opanowaniem prawidłowych nawyków ruchowych podczas rysowania i pisania, np. pomimo wielu ćwiczeń nieprawidłowe trzymanie ołówka, kreślenie w niewłaściwym kierunku linii pionowych (od dołu do góry) i poziomych (od prawej do lewej).
 3. Objawy w zakresie zaburzenia koordynacji wzrokowo-ruchowej:
 - niechęć do rysowania, wykonywanie bardzo uproszczonych rysunków,
 - trudności z budowaniem z klocków,
 - trudności z rzucaniem i chwytaniem piłki,
 - za słabe lub za mocne przyciskanie ołówka w wyniku nieprawidłowego chwytu, trudności z rysowaniem szlaczków, odtwarzaniem figur (kwadratu, trójkąta, rombu).
 4. Objawy w zakresie zaburzeń funkcji wzrokowych:
 - nieporadność w rysowaniu (rysunki bogate treściowo, lecz prymitywne w formie),
 - trudności w składaniu według wzoru obrazków pociętych na części, puzzli, wykonywaniu układanek, mozaiki,
 - trudności z wyróżnianiem elementów z całości, a także z ich syntetyzowaniem w całość, z wyodrębnianiem szczegółów różniących dwa obrazki,
 - trudności z odróżnianiem kształtów podobnych (figur geometrycznych, liter $m-n$, $l-t-l$) lub identycznych, lecz inaczej położonych w przestrzeni ($p-b-d$).
 5. Objawy zaburzeń funkcji językowych:
 - opóźniony rozwój mowy,
 - nieprawidłowa artykulacja wielu głosek,
 - trudności z wypowiedzianiem nawet niezbyt złożonych wyrazów (częste przekręcanie wyrazów), wydłużony okres posługiwania się neologizmami, przestawianie głosek i sylab,
 - trudności z rozpoznawaniem rymów i aliteracji (gdy początek słów brzmi tak samo, np. *ok okręt, okno*),
 - trudności z zapamiętywaniem i przypominaniem nazw (szczególnie sekwencji nazw, takich jak pory dnia, nazwy posiłków), sekwencji czasowej: wczoraj–dziś–jutro, sekwencji cyfr: szeregów 4-cyfrowych,
 - trudności z zapamiętaniem krótkich wierszyków i piosenek, więcej niż jednego polecenia w tym samym czasie,
 - trudności z budowaniem wypowiedzi, używanie głównie równoważników zdań i zdań prostych, mały zasób słownictwa,
 - błędy gramatyczne,
 - trudności z poprawnym używaniem wyrażenia przymkowych wyrażających stosunki przestrzenne: *nad, pod, za, przed, wewnątrz, na zewnątrz*,
 - trudności z różnicowaniem podobnych głosek ($z-s$, $p-b$, $k-g$) w porównywanych słowach typu *koza – kosa*,
 - mylenie nazw zbliżonych fonetycznie,

- trudności z dokonywaniem operacji (analizy, syntezy, opuszczania, dodawania, zastępowania, przestawiania) na cząstkach fonologicznych (logotomach, sylabach, głoskach) podczas wydzielania sylab i głosek ze słów, z ich syntetyzowaniem, analizowaniem struktury fonologicznej słów (np. słowa ukryte w wyrazie *lewkonია*, uzupełnij: *Baba ..aga*).
6. Objawy zaburzeń w zakresie lateralizacji:
 - brak przejawów preferencji jednej ręki, dziecko jest oburęczne.
 7. Objawy zaburzeń w orientacji w schemacie ciała i przestrzeni:
 - trudności ze wskazywaniem na siebie części ciała, podczas posługiwania się terminami prawa i lewa ręka, noga, ucho itp.,
 - brak umiejętności określenia kierunku na prawo i na lewo od siebie (np. droga na prawo, drzwi na lewo).
 8. Objawy zaburzeń orientacji w czasie:
 - trudności z określaniem pory roku, pory dnia.
 9. Objawy trudności z czytaniem:
 - bardzo wolne czytanie,
 - głównie literowanie i nie zawsze dokonywanie poprawnej wtórnej syntezy,
 - przekręcanie wyrazów,
 - brak rozumienia przeczytanego tekstu.
 10. Objawy trudności przy pierwszych próbach pisania:
 - częste pisanie liter i cyfr zwierciadlanych,
 - odwzorowywanie wyrazów poprzez zapisywanie ich od strony prawej do lewej.

Praca nad przygotowaniem dziecka do szkoły rozpoczyna się dużo wcześniej niż, jak się powszechnie sądzi, w roku poprzedzającym naukę w szkole. Dlatego przed nauczycielem wychowania przedszkolnego stoi wiele odpowiedzialnych zadań do wykonania. Jednym z ważniejszych jest czuwanie nad prawidłowym rozwojem dziecka – wspieranie go, wykrywanie i korygowanie nieprawidłowości, kompensowanie braków. Dlatego nauczyciele wychowania przedszkolnego powinni być bystrzymi obserwatorami oraz dobrymi analitykami zachowania dzieci od pierwszego dnia przekroczenia przez nie progu przedszkola. Spostrzegawczość, doświadczenie, logiczne myślenie, to cechy pożądane w tym zawodzie, bowiem umiejętność dostrzegania objawów i wiązania ich ze sobą są kluczowe dla wczesnej diagnozy pedagogicznej i pedagogicznej interwencji.

Nauczyciel wychowania przedszkolnego powinien poświęcać czas i uwagę nie tylko dzieciom nadpobudliwym, konfliktowym, agresywnym, nieustannie łamiącym zasady współżycia. Dzieci nadmiernie zahamowane, wycofane są nie mniej ważne i godne uwagi. Dla nauczyciela (i rodziców) wykonywanie przez dziecko poleceń i radzenie sobie z większością zadań oraz odpowiedni stopień samodzielności i zdyscyplinowania powinny być tak samo ważne, jak posiadanie kolegów/koleżanek (przynajmniej jednego), chęć uczestniczenia w zabawach i ogólne poczucie zadowolenia. **Dziecko samotne i smutne, choć posłuszne, to dziecko nieszczęśliwe, któremu należy pomóc.** Warto przypomnieć w tym miejscu, że dziecko zdrowe to zazwyczaj dziecko ruchliwe, głośne, sprawiające niekiedy kłopoty swoim zachowaniem.

Przechodzenie z grup młodszych wiekowo do starszych nie stanowi dla dzieci problemu, ale przejście z przedszkola do szkoły może nim się już dla niektórych stać. Szkołę i przedszkole różnią poza strukturą organizacyjną funkcje społeczne i sposób ich realizacji. W przedszkole uczy, bawiąc, zabawa wypełnia większość czasu dzieci. W szkole zabawa schodzi na drugi plan. Na pierwszym miejscu pojawiają się obowiązki. W przedszkolu dziecko jest przede wszystkim aktywne ruchowo, w szkole większy nacisk jest położony na aktywność intelektualną. Należy zatem przygotowywać psychicznie dzieci do tych zmian. Żeby zminimalizować stres związany z przejściem od zabawy do pracy i bycia kompetentnym, należy – stosownie do wieku i możliwości dzieci – wdrażać je pomału do podejmowania różnych obowiązków. Doskonałą stymulacją rozwoju, a zarazem przygotowaniem do szkolnych wymagań jest stawianie dzieci wobec możliwości rozwiązywania różnorodnych problemów – od tak podstawowych jak organizowanie sobie miejsca pracy i wybór zajęcia do bardziej złożonych poznawczo i społecznie, jak dobieranie się w zespoły, praca w zespole, wysuwanie pomysłów i propozycji rozwiązania postawionego przez nauczyciela problemu oraz analizowanie wyników podjętych przedsięwzięć.

Ostatnią sprawą, o której powinni wiedzieć nauczyciele wychowania przedszkolnego i rodzice, jest możliwość udzielenia fachowej pomocy psychologicznej dziecku, gdy zaobserwowane problemy z jego zachowaniem utrzymują się dłuższy czas, budzą niepokój i dotychczasowe, tradycyjne środki oddziaływań pedagogicznych nie przynoszą rezultatów. Warto zwrócić się do psychologa, zwłaszcza gdy dziecko wykazuje oznaki cierpienia. Poza standardowymi przesiewowymi badaniami, którymi obejmowane są wszystkie dzieci, może przeprowadzić pogłębione badania w celu zidentyfikowania konkretnych trudności u danego dziecka i ustalić właściwy program pomocy. Należy jednak pamiętać, że wskazówki wychowawcze, a także spotkania terapeutyczne prowadzone na terenie przedszkola, mogą być niewystarczające. Konieczne może okazać się prowadzenie terapii poza placówką. Opieką specjalisty – psychologa, psychiatry dziecięcego – powinny zostać objęte dzieci z objawami nadpobudliwości psychoruchowej, z silnymi, trwającymi długo (co najmniej 6 miesięcy) lękami, objawami depresji (nie mylić z krótkotrwałymi złymi nastrojami, przemijającym smutkiem czy przygnębieniem, gdyż każde dziecko miewa swoje gorsze dni), z ryzykiem dysleksji rozwojowej, poważnymi zaburzeniami mowy i wszystkimi nieprzemijającymi mimo doraźnej pomocy zachowaniami budzącymi nasz niepokój.

Warto sobie uświadomić, że w przypadku wszelkich problemów psychologicznych łatwiej jest pomóc dziecku, gdy jest ono młodsze, nawet jeśli problem dziecka jest poważny (niestety przedszkolaki też mogą poważnie chorować psychicznie)³⁸. Rodzice często obawiają się wizyty u psychologa. Taka wizyta jest przez nich odbierana jako porażka własnych kompetencji wychowawczych, boją się też samej diagnozy i tego, czy sobie ze zdiagnozowanym problemem u dziecka poradzą, czy problem nie przerośnie ich możliwości psychicznych i fizycznych. Jednak udawanie, że problemu nie ma lub czekanie, aż się sam rozwiąże, to metody ucieczkowe, które potęgują cierpienie dziecka, rodziców i nauczycieli, którzy na co dzień pracują z dzieckiem wymagającym profesjonalnej pomocy. Warto wiedzieć, że psycholog pracujący z dzieckiem i/lub jego rodzicami zobowiązany jest to przestrzegania zasad pracy zgodnych z Kodeksem etyczno-zawodowym psychologa. Uwzględnia więc w swojej pracy zasadę zapewnienia prywatności, poszanowania intymności oraz dobrowolności³⁹.

- ¹ R. Dolata, B. Murawska, E. Putkiewicz, M. Żytka, *Monitorowanie osiągnięć szkolnych jako metoda doskonalenia edukacji*, Warszawa 1997; R. Dolata, P. Grygiel, D. Jankowska, E. Jarnutowska, A. Jasińska-Maciążek, M. Karwowski, M. Modzelewski, J. Pisarek, *Szkolne pytania. Wyniki badań nad efektywnością nauczania w klasach IV-VI*, Warszawa 2015.
- ² A. Klim-Klimaszewska, *Pedagogika przedszkolna. Nowa podstawa programowa*, Warszawa 2011, s. 39.
- ³ Tamże, s. 39.
- ⁴ M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, *Psychologia rozwoju człowieka*, tom 1, Warszawa 2005, s. 47–49.
- ⁵ E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *Zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze dla dzieci, które rozpoczną naukę w szkole*, Warszawa 2009, s. 28.
- ⁶ B. J. Wadsworth, *Teoria Piageta. Poznawczy i emocjonalny rozwój dziecka*, Warszawa 1998, s. 27.
- ⁷ J. Piaget, B. Inhelder, *Od logiki dziecka do logiki młodzieży*, Warszawa 1970.
- ⁸ B. J. Wadsworth, *Teoria Piageta...*, s. 82.
- ⁹ B. J. Wadsworth, *Teoria Piageta...*, s. 85.
- ¹⁰ B. J. Wadsworth, *Teoria Piageta...*, s. 85.
- ¹¹ B. J. Wadsworth, *Teoria Piageta...*, s. 115.
- ¹² Tamże, s. 79.
- ¹³ Tamże, s. 77.
- ¹⁴ B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, tom 2, Warszawa 2006, s. 90–91.
- ¹⁵ Tamże, s. 134.
- ¹⁶ A. Klim-Klimaszewska, op. cit., s. 44–45.
- ¹⁷ M. Bogdanowicz, *Psychologia kliniczna dziecka w wieku przedszkolnym*, Warszawa 1985.
- ¹⁸ J. Piaget, *Rozwój ocen moralnych dziecka*, Warszawa 1967, s. 111–128.
- ¹⁹ B. J. Wadsworth, *Teoria Piageta...*, s. 75.
- ²⁰ B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), op. cit., s. 102.
- ²¹ J. Piaget, *Rozwój ocen moralnych dziecka*, Warszawa 1967, s. 174–175.
- ²² B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), op. cit., s. 100, 114.
- ²³ E. Hurlock, *Rozwój dziecka*, tom 2, Warszawa 1985, s. 89.
- ²⁴ E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, op. cit., s. 8.
- ²⁵ E. Gruszczyk-Kolczyńska (red.), *Wspomaganie rozwoju umysłowego oraz edukacja matematyczna dzieci w ostatnim roku wychowania przedszkolnego i w pierwszym roku szkolnej edukacji*, Warszawa 2009, s. 12.
- ²⁶ B. J. Wadsworth, *Teoria Piageta...*, s. 34–35
- ²⁷ B. J. Wadsworth, *Teoria Piageta...*, s. 39.
- ²⁸ E. Gruszczyk-Kolczyńska (red.), op. cit., s. 94.
- ²⁹ E. Gruszczyk-Kolczyńska, *Dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się matematyki. Przyczyny, diagnoza, zajęcia korekcyjno-wyrównawcze*, Warszawa 1997.
- ³⁰ E. Gruszczyk-Kolczyńska, op. cit.; U. Osza, *Wczesna diagnoza dziecięcych trudności w liczeniu*. Kraków 2008; U. Osza, *Psychologia trudności arytmetycznych u dzieci. Doniesienie z badań*, Kraków 2008.
- ³¹ B. Janiszewska, *Ocena dojrzałości szkolnej*, Warszawa 2011.
- ³² B. Janiszewska, op. cit., s. 5.
- ³³ N. C. Kephart, *Dziecko opóźnione w nauce szkolnej*, Warszawa 1970.
- ³⁴ M. Bogdanowicz, *Integracja percepcyjno-motoryczna, teoria–diagnoza–terapia*, Warszawa 2000, s. 21.
- ³⁵ M. Bogdanowicz, *Integracja...*, s. 21.
- ³⁶ N. C. Kephart, op. cit.
- ³⁷ M. Bogdanowicz, *Ryzyko dysleksji. Problem i diagnozowanie*, Gdańsk 2004, s. 58–61.
- ³⁸ M. Biała, *Przedszkolaki. Co każdy rodzic i nauczyciel wiedzieć powinien*, Warszawa 2008, s. 126.
- ³⁹ M. Biała, op. cit., s. 129.

Część II

Edukacja przedszkolna powinna opierać się na wiedzy o prawidłowościach i możliwościach rozwojowych oraz wnikliwej obserwacji potrzeb i zainteresowań dziecka. Omówione w pierwszej części programu normy rozwojowe, opatrzone licznymi przykładami, wykorzystane zostały i przyjęte jako obowiązujące w formułowaniu najważniejszych zadań i celów edukacyjnych realizowanych przez nauczyciela w pracy z sześciolatkami. Tak więc, wspieranie dzieci w osiągnięciu przez nie dojrzałości do podjęcia nauki w szkole polegać będzie na organizowaniu ich aktywności w obszarach zgodnych z zainteresowaniami i możliwościami percepcyjnymi oraz prowadzeniu zajęć z wykorzystaniem ćwiczeń wspomagających rozwój procesów poznawczych. **Wskazane w programie obszary wspomaganie rozwoju są zgodne z podstawą programową wychowania przedszkolnego i dotyczą zdobywania przez dzieci kompetencji ważnych z punktu widzenia potrzeb przyszłego ucznia.** Składa się na nie wiele szczegółowych umiejętności i wiadomości, które kształtowane i zdobywane pod kierunkiem nauczyciela pozwolą dziecku na osiąganie sukcesów, a nauczycielowi na odczuwanie zasłużonej satysfakcji z jego pracy. Katalog umiejętności i wiedzy dziecka o otaczającym go świecie, który jest jednocześnie spisem zalecanych treści kształcenia, może być wykorzystany do obserwacji rozwoju dziecka i oceny jego gotowości szkolnej. Uszeregowanie umiejętności jest umowne i ma na celu jedynie ułatwienie nauczycielowi podejmowanie działań edukacyjnych tak, by były zgodne z zaleceniami dotyczącymi warunków i sposobów planowania procesu edukacyjnego, o którym mowa w *Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej.*

Nabywane umiejętności i poszerzająca się w toku rozwoju poznawczego wiedza dziecka przejawiają się w różnych sytuacjach zadaniowych, w różnych też sytuacjach edukacyjnych są kształtowane.

Biorąc pod uwagę indywidualne różnice w rozwoju, zakres przewidzianej wiedzy i umiejętności wskazanych w poszczególnych kompetencjach należy traktować orientacyjnie, a wszelkie wątpliwości dotyczące ich braku konsultować ze specjalistami. Szczegółowe opisy dotyczące prowadzenia zajęć i zabaw znajdują Państwo w scenariuszach zajęć z dziećmi, zawartych w Książkach Nauczyciela, cz. 1–4.

1. Wspomaganie rozwoju dziecka poprzez kształtowanie umiejętności społecznych i emocjonalnych (obszary z podstawy programowej: III.1–9; IV.1–3; II.1–11)

Wspieranie rozwoju kompetencji społecznych i emocjonalnych dziecka w wieku przedszkolnym jest bardzo ważnym zadaniem edukacyjnym stojącym przed nauczycielem w przedszkolu. Wysoka ranga nadana umiejętnościom związanym z funkcjonowaniem w środowisku społecznym jest uznawana nie tylko przez psychologów zajmujących się czynnikami determinującymi osiągnięcie przez ludzi sukcesów, ale także wydaje się uzasadniona z perspektywy coraz bardziej utrwalającego się modelu życia, w którym naturalne relacje społeczne coraz częściej wypierane są przez technologie wirtualne. Misją wychowania jest ukształtowanie młodego człowieka, któremu bliskie będą takie wartości, jak: wrażliwość, empatia, odpowiedzialność, uczciwość, tolerancja. Wiek przedszkolny to czas, w którym dziecko, przebywając w grupie rówieśniczej, spontanicznie, ale też w sposób kierowany przygotowuje się do życia w społeczności. Umiejętności, takie jak utrzymywanie dobrych relacji w grupie, pełnienie w niej różnych ról, pozwolą mu na poznawanie siebie, swoich predyspozycji, odkrywanie zainteresowań oraz na budowanie wiary we własną wartość. Przebywanie w grupie umożliwia obserwowanie rówieśników. Rolą nauczyciela jest wzmacnianie społecznie oczekiwanych postaw, uczenie dzieci zasad obowiązujących w grupie, sposobów rozwiązywania konfliktów, dostarczanie im wiedzy o emocjach i właściwym radzeniu sobie z nimi. Wspólne działania dzieci w zespole przyczyniają się do budowania więzi, kształtowania poczucia odpowiedzialności za siebie i innych, wywołują chęć pomocy słabszym. Zintegrowana grupa daje poczucie bezpieczeństwa, radość ze wspólnych działań i przebywania razem, zachęca do nawiązywania bliższych znajomości i przyjaźni, a nauczycielowi ułatwia pracę. Ważnym komponentem przewidzianym do realizacji przyjętych w niniejszym programie założeń w obszarze kształtowania kompetencji społecznych i emocjonalnych jest przekazywanie dzieciom wiedzy dotyczącej dobrych manier i kulturalnego zachowania się w różnych sytuacjach, w jakich może znaleźć się dziecko. Szczegóły poświęcone tym treściom znajdziecie Państwo w scenariuszach zajęć na każdy dzień pod hasłem „Ady dobre rady”.

Kompetencja: porozumiewanie się z dorosłymi i dziećmi oraz budowanie poczucia własnej wartości

Cele kształcenia i wychowania:

- Doskonalenie umiejętności porozumiewania się z dorosłymi i dziećmi na poziomie werbalnym i niewerbalnym.
- Doskonalenie umiejętności posługiwania się ojczyzną mową – bogacenie słownika biernego i czynnego dziecka.
- Akceptowanie przez dzieci różnicowanego świata wartości, norm i obyczajów w otoczeniu bliższym i dalszym.
- Akceptowanie przez dzieci odmienności jako naturalnych różnic między ludźmi.
- Odczuwanie przez dzieci potrzeby posługiwania się zwrotami grzecznościowymi na co dzień.
- Wspieranie poczucia własnej wartości – budowanie pozytywnej samooceny.
- Budowanie wiary w siebie i w swoje możliwości.
- Poznawanie swoich słabych i mocnych stron.

Kierunki działań nauczyciela umożliwiających osiągnięcie celów

- NAUCZYCIEL:
- stwarza sytuacje edukacyjne, w których dzieci używają zwrotów grzecznościowych i je utrwalają,
 - prezentuje materiał literacki pozwalający na analizę postaw bohaterów i odróżnianie zachowania poprawnego od niewłaściwego,

Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko

DZIECKO:

- skupia uwagę na rozmowie z dorosłymi i dziećmi,
- sprawnie posługuje się mową ojczyzną: rozumie kierowane do niego polecenia i samodzielnie potrafi je formułować,
- kulturalnie zwraca się do osób dorosłych i do dzieci, używa zwrotów grzecznościowych,

<ul style="list-style-type: none"> • podczas organizowania zajęć i zabaw zwraca uwagę, aby dzieci rozumiały konieczność czekania na swoją kolej, • pomaga w rozwiązywaniu konfliktów między dziećmi, ucząc właściwego postępowania, • dba o posługiwanie się piękną, poprawną mową ojczystą, • organizuje sytuacje, w których dziecko ma okazję zaprezentować się i wypowiadać w taki sposób, aby inni go słuchali, zachęca je do pokonywania nieśmiałości w kontaktach z innymi, • stosuje techniki takie jak: relaksacja, automasaż, techniki parateatralne, pozwalające dzieciom rozładować stres i napięcie emocjonalne w bezpieczny sposób, • prezentuje literaturę, umożliwia uczestnictwo w przedstawieniach teatralnych, stwarzając okazję do rozpoznawania uczuć i potrzeb innych ludzi, • stwarza dzieciom poczucie bezpieczeństwa i atmosferę życzliwości w grupie, • umożliwia dzieciom wyrażanie siebie, podkreśla niepowtarzalność każdego dziecka, • zachęca dzieci do wyrażania własnych opinii i poglądów na różne tematy oraz do zadawania pytań, • wspiera dziecko w trudnych dla niego sytuacjach towarzyskich i rodzinnych, • stwarza dzieciom okazje do poznawania swoich mocnych i słabych stron, • organizuje sytuacje edukacyjne umożliwiające dziecku wartościowanie postaw i zachowania ludzi, • przekazuje dziecku w sposób indywidualny opinie o jego działaniu, • prezentuje pozawerbalne sposoby komunikacji, takie jak: gesty, mimika, mowa ciała. 	<ul style="list-style-type: none"> • kulturalnie i bez agresji stara się rozwiązywać spory i konflikty, wie, że arbitrem może być osoba dorosła, • dokonuje prezentacji własnej osoby i skupia się na prezentacji innych, • przedstawia się i wie, gdzie mieszka, • komunikuje się z innymi w sposób werbalny i niewerbalny, wyraża swoje uczucia, przeżycia, doświadczenia w sposób społecznie akceptowany, • rozpoznaje i nazywa uczucia swoje i drugiego człowieka, respektuje prawa i potrzeby innych, • stara się aktywnie pokonywać trudności przy realizowaniu zadań, • podejmuje próby oceny własnych możliwości zarówno w kierunku aktywnego uczestnictwa w realizacji zadań, jak i wycofania się w sytuacjach niebezpiecznych, • jest odpowiedzialne za swoje zachowanie, przyznaje się do błędów i wyraża chęć ich naprawienia, • próbuje wartościować postawy i zachowania ludzi, • rozumie, że każdy człowiek może ponosić porażki, ale również cieszyć się z sukcesu, • roztępuje się z rodzicami bez lęku, ma świadomość, iż rozstanie takie bywa dłuższe lub krótsze. <p><i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>wie, komu może przekazywać informacje o sobie,</i> • <i>rozpoznaje własne potrzeby, próbuje podejmować decyzje: „Czy to jest dla mnie dobre?”,</i> • <i>w miarę możliwości, samodzielnie radzi sobie w sytuacjach życiowych i próbuje przewidywać skutki swojego zachowania.</i>
<p>Kompetencja: zgodne funkcjonowanie w grupie w różnych sytuacjach</p> <p>Cele kształcenia i wychowania:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Integrowanie grupy i budowanie więzi emocjonalnej między dziećmi. – Ustalanie norm i zasad regulujących współzycie w grupie i gwarantujących dobre samopoczucie dziecka w przedszkolu. – Rozwijanie empatii i potrzeby niesienia pomocy oczekującym. 	

<p>Kierunki działań nauczyciela umożliwiający osiągnięcie celów</p> <p>NAUCZYCIEL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • prezentuje zasady obowiązujące w przedszkolu, kształtując w dzieciach potrzebę ich akceptacji i stosowania, • organizuje gry i zabawy grupowe wymagające współpracy i odpowiedzialności za grupę, • rozmawia z dziećmi o sposobach rozwiązywania problemów i konfliktów, • buduje poczucie zaufania do siebie jako osoby dorosłej, wspierając dzieci w rozwiązywaniu problemów i konfliktów, mających miejsce w przedszkolu i poza nim, • prezentuje i kształtuje prawidłowe postawy wobec innych, wykorzystując sytuacje codzienne i literaturę, • stwarza sytuacje edukacyjne uczące poszanowania sprzętu przedszkolnego jako wspólnej własności (np. organizuje wspólne sprzątanie zabawek, porządkowanie kącio-komputerów), • organizuje gry i zabawy, dostarczając dzieciom doświadczeń kształtujących odporność emocjonalną. 	<p>Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko</p> <p>DZIECKO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • przestrzega obowiązujących reguł i zasad – traktuje innych z szacunkiem, nie chwali się bogactwem, nie dokucza innym dzieciom, rozwiązuje problemy bez użycia przemocy słownej i fizycznej, • współdziała w zabawach i sytuacjach zadaniowych, • nawiązuje bliższe znajomości i przyjaźnie z innymi dziećmi, • dostrzega, iż zwierzęta posiadają zdolność odczuwania, przejawia w stosunku do nich życzliwość i troskę, • dostrzega emocjonalną wartość otoczenia przyrodniczego jako źródła satysfakcji estetycznej. <p><i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>identyfikuje się z grupą i czuje się współodpowiedzialne za wykonywane zadania,</i> • <i>szanuje sprzęty i zabawki, traktując je jako wspólną własność,</i> • <i>rozumie prawo do odmienności poglądów, zainteresowań i wizerunku,</i> • <i>zauważa osoby oczekujące pomocy i przejawia chęć pomagania innym,</i> • <i>szanuje cudzą prywatność i własność,</i> • <i>cieszy się z sukcesów własnych i innych dzieci, próbuje radzić sobie z porażką, nie wyśmiewa dzieci, które doznały jakiegoś niepowodzenia,</i> • <i>podjemuje się prac na rzecz grupy, pełni dyżury, jest współorganizatorem sali.</i>
<p>2. Wspomaganie rozwoju dziecka w osiągnięciu przez nie samodzielności w czynnościach samoobsługowych, w nabywaniu i utrwalaniu nawyków higienicznych i kulturalnych (obszary z podstawy programowej: I.1, 2, 3, 7)</p> <p>Zanim dziecko rozpocznie naukę w szkole, powinno samodzielnie radzić sobie z czynnościami samoobsługowymi. Należy wymienić tu przede wszystkim korzystanie z toalety, samodzielne ubieranie się i rozbieranie, dbałość o czyste ciało i ubranie, estetyczne spożywanie posiłków i właściwe zachowanie się przy stole, utrzymywanie ładu i porządku w miejscu zabawy i pracy. Przyszły uczeń powinien też czuć się odpowiedzialny za swoje przybory szkolne, starać się nie gubić ich i nie niszczyć. Wdrażanie do samodzielności i odpowiedzialności możliwe odbywać się poprzez zachęcanie dzieci np. do pełnienia różnych funkcji: dyżurnego, lidera odpowiedzialnego za zespół wykonujący jakieś zadanie, eksperta we wskazanej przez nauczyciela dziedzinie. Opanowanie przez dziecko sprawności w zakresie samoobsługi, radzenie sobie bez wsparcia rodziców/dorostych, umożliwia mu swobodne i bezstresowe przebywanie poza domem, wzmacnia poczucie własnej wartości i niezależności.</p>	

<p>Kompetencja: Dbalność o higienę osobistą i kulturalne zachowanie się przy stole</p>	
<p>Cele kształcenia i wychowania:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Kształcenie nawyków utrzymywania higieny osobistej na co dzień. – Doskonalenie umiejętności samodzielnego ubierania się i rozbierania. – Wdrażanie do właściwego zachowania się przy stole i spożywania posiłków. – Wdrażanie do samodzielnego korzystania z toalety. – Wdrażanie do utrzymywania ładu i porządku. 	
<p>Kierunki działań nauczyciela umożliwiający osiągnięcie celów</p> <p>NAUCZYCIEL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • organizuje sytuacje edukacyjne uświadamiające dzieciom zależność higienicznego trybu życia z utrzymaniem dobrej kondycji i zdrowia (np. spotkanie z lekarzem/pielęgniarką, prezentowanie literatury tematycznej, gry edukacyjne – zagadki, zabawy tematyczne), • kształci nawyki bezpiecznego spożywania posiłków (małe porcje, bezpieczna temperatura posiłków, niejedzenie zrywności z podłogi/ziemi), • kształtuje świadomość, że higiena osobista wpływa na relacje społeczne. 	<p>Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko</p> <p>DZIECKO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • dba o higienę osobistą (samodzielnie korzysta z toalety i pozostawia ją w czystości, posiada nawyk mycia rąk, dba o czystość swojego ubrania i schludną fryzurę, używa chusteczki higienicznej – ma wytarty nos), • używa przyborów higienicznych i ręcznika, • właściwie zachowuje przy stole podczas posiłków (używa serwetki, nie je zbyt szybko, wkłada do buzi małe porcje jedzenia, nie bawi się jedzeniem, nie rozmawia z pełną buzią), • samodzielnie się ubiera i rozbiera, • utrzymuje porządek w swoim otoczeniu. <p><i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • wie, że utrzymywanie czystego ubrania i czystego ciała jest ważne w relacjach z rówieśnikami.
<p>3. Wspomaganie dziecka w rozwoju mowy i nabywaniu kompetencji językowych w zakresie reprezentatywnej komunikatywnej funkcji języka, ze szczególnym uwzględnieniem nauki czytania oraz rozwijania zainteresowania pisaniem (obszary z podstawy programowej: IV:2–9, 11; III:9; I:2, 6, 7, 8)</p> <p>Pomimo że natura wyposaża człowieka w zdolność do posługiwania się mową, umiejętność werbalnego komunikowania się z otoczeniem nie pojawia się wraz z jego narodzinami. Rozwój mowy oraz nabywanie kompetencji językowych są złożonymi procesami zależnymi od czynników psychofizycznych i społecznych. W terminologii naukowej odróżnia się język od mowy. Język w swej definicji opisywany jest jako system symboli dźwiękowych, którymi człowiek posługuje się według określonych norm i reguł przyswajanych w wyniku rozwoju społecznego i emocjonalnego. Mowa jest narzędziem ekspresji, dzięki któremu człowiek, posługując się językiem, wyraża siebie i komunikuje się z otoczeniem. W akcie mowy biorą udział aparat oddechowy, fonacyjny i artykulacyjny, a jej rozwój ściśle wiąże się z rozwojem myślenia dziecka. Indywidualne tempo psychofizycznego rozwoju dzieci powoduje, że nie wszystkie sześciolatki posługują się językiem na jednakowym poziomie. Od sześciolatnego dziecka kończącego przedszkole oczekuje się prawidłowej artykulacji wszystkich głosek występujących w języku polskim oraz umiejętności budowania poprawnych grammatycznie i składniowo zdań. Opóźnienia w rozwoju mowy, ubogi zasób słownictwa, słaba umiejętność formułowania wypowiedzi mogą wpływać na osłabienie relacji z rówieśnikami, pozycję i autorytet dziecka w grupie, jak również powodować brak poczucia</p>	

własnej wartości. Narastanie tego typu problemów może z kolei przyczynić się do niepowodzeń szkolnych, a w następstwie powodować niechęć dziecka do nauki i szkoły. Planując działania edukacyjne wspierające rozwój kompetencji językowych dzieci, w niniejszym programie przewidziano:

- prowadzenie przez nauczyciela ćwiczeń artykulacyjnych i usprawniających narzędzi mowy,
- zabawy doskonalące słuch fonemowy,
- dostarczanie prawidłowych wzorców w przyswajaniu językowych reguł przez prezentowanie literatury dziecięcej,
- organizowanie zajęć utrwalających i poszerzających zasób leksykalny,
- rozbudzanie zainteresowań czytelnictwa w oparciu o treści interesujące dzieci,
- inicjowanie zabaw, podczas których dzieci będą miały okazję do formułowania wypowiedzi ustnych.

Im sprawniej dzieci będą posługiwać się językiem i bogatszy będzie ich zasób słownictwa, tym większa będzie szansa na osiągnięcie przez nie szkolnych sukcesów.

Rozbudzanie zainteresowania czytaniem i pisaniem

Rozwój kompetencji językowych zwykle wiąże się ze wzrostem zainteresowania czytaniem i pisaniem oraz chęcią poznawania przez dzieci liter. Rozbudzanie zainteresowań czytelnictwa należy do ważnych zadań stojących przed nauczycielem. Im szybciej dzieci opanują technikę czytania, tym wcześniej odkryją wartość poznawczą książek oraz znaczenie czytania w poznawaniu świata. Aby rozwijać zainteresowanie dzieci czytelnością, proponujemy:

- utrwalanie nawyku codziennego czytania fascynujących je książeczek,
- prowadzenie rozmów z dziećmi na temat bohaterów ich ulubionych książek i zachęcanie do analizy i oceny zachowania opisywanych w nich postaci,
- oglądanie z dziećmi ilustracji i analizowanie ich treści,
- umożliwienie dzieciom swobodnego dostępu do literatury, np. organizowanie „Kącika wspaniałych książek”,
- organizowanie konkursów poświęconych przegrodom bohaterów literackich,
- prezentowanie dzieciom gier dydaktycznych opartych na przeczytanych książkach i zachęcanie ich do udziału w nich,
- organizowanie wycieczek do biblioteki i udział w tzw. lekcjach bibliotecznych,
- wspólne prowadzenie kroniki grupy.

Nauka czytania powinna odbywać się **poprzez zabawę, przy okazji**. Zwracanie uwagi dzieci na graficzne obrazy prostych fonetycznych wyrazów, wyodrębnianie w nich liter, a następnie dokonywanie syntezy słyszanych fonemów będzie dla dzieci wskazówką do zrozumienia, na czym polega czytanie. Bardzo ważną rolę w opanowaniu umiejętności czytania pełni rozwinięty słuch fonemowy, prawidłowa artykulacja głosek oraz rozwinięte funkcje wzrokowe. Pierwsze sukcesy dziecka w samodzielnym czytaniu prostych wyrazów, odczuwanie radości i dumy z własnych osiągnięć motywują je do mierzenia się z coraz trudniejszymi wyzwaniami. W niniejszym programie, a w szczególności w scenariuszach zajęć, znajdziecie Państwo wiele zabaw i ćwiczeń sprzyjających nauce czytania. W książce „Elementarz sześciolatka” wykorzystano globalną metodę czytania prostych wyrazów oraz tzw. metodę analityczno-syntetyczną prostych fonetycznych wyrazów przedstawionych bliskich dziecku. Wprowadzanie liter odbywa się według stałego schematu opisanego w scenariuszach zajęć poświęconych wprowadzaniu i utrwalaniu liter.

Z uwagi na fakt, że wiele dzieci opanowuje czytanie stopniowo i w różnym tempie, teksty przeznaczone do czytania zamieszczone w „Elementarzu sześciolatka” różnią się stopniem trudności, dzięki czemu sukces mogą osiągnąć dzieci lepiej i słabiej czytające.

W książce oraz zeszytach ćwiczeniowych dzieci znajdą też wiele propozycji ćwiczeń doskonalących słuch fonemowy, historyjki obrazkowe, proste rebusy i krzyżówki, ćwiczenia grafomotoryczne przygotowujące i zachęcające je do nauki pisania.

Spójny z niniejszym programem materiał edukacyjny umożliwia dzieciom zdobywanie doświadczeń językowych, realizację ćwiczeń wspomagających rozwój procesów poznawczych, a tym samym zainteresowanie samodzielnym czytaniem.

Od najmłodszych lat dziecko, najpierw mimowolnie, a następnie pod kierunkiem dorosłych przygotowuje się również do opanowania sztuki pisania. Pisanie tak jak czytanie jest wyższą czynnością umysłową, w którą zaangażowane są różne funkcje psychomotoryczne. Umiejętność ta wymaga sprawności, dokładności, precyzji oraz koordynacji ruchów ręki. Aby napisać nawet krótkie zdanie składające się z wyrazów o prostej budowie fonetycznej, dziecko musi: dokonać analizy słuchowej i zapamiętać jego treść, przeprowadzić analizę fonemową słowa, które chce napisać, znać litery odpowiadające poszczególnym głoskom i potrafić je odtworzyć, odwołując się do pamięci ruchowej, organizować pole sportrzeżeniowe na karcie papieru i w limiatrze, posługiwać się narzędziami pisarskim, kontrolować prawidłowość powstających śladów (koordynacja wzrokowo-ruchowa) oraz posiadać ukształtowany kościec ręki i sprawne mięśnie biorące udział w pisaniu. W uczeniu się pisania bardzo ważną rolę odgrywa ukształtowana lateralizacja. Płynne opanowanie elementarnej techniki pisania wymaga więc wielu ćwiczeń poprzedzających, przygotowywujących rękę do nauki pisania, np. zabaw z piłką, maszyków, lepienia, malowania, rysowania, wydzierania, wycinania, stemplowania, układania z klocków lub materiału przyrodniczego. W okresie przygotowawczym do nauki pisania ważne jest też stosowanie ćwiczeń grafomotorycznych, służących kształtowaniu koordynacji wzrokowo-ruchowej i usprawnianiu ręki, oraz zadań polegających na umieszczaniu symboli graficznych w określonym polu na karcie.

Podczas organizowanych zajęć poświęconych utrwalaniu kształtu liter można wykorzystywać np.: duże arkusze papieru rozpięte na sztalugach umożliwiający pisanie w płaszczyźnie pionowej i poziomej, organizować zabawy typu graffiti na arkuszach umieszczonych na ścianie, jak również można stosować kreślenie form literopodobnych na różnych fakturach (patykami na piasku, pisanie kredą, palcem na plecach kolegi, który odgaduje pisaną literę itp.). Szczegółowe opisy zalecanych ćwiczeń zostały zamieszczone w scenariuszach zajęć.

Kompetencja: prawidłowa artykulacja głosek i słów występujących w języku polskim

Cele kształcenia i wychowania:

- Doskonalenie umiejętności prawidłowego posługiwania się mową.
- Stosowanie przez dziecko poprawnego nazewnictwa.
- Wspomaganie dziecka w osiągnięciu umiejętności prawidłowej artykulacji wszystkich głosek występujących w języku polskim.
- Tworzenie sytuacji edukacyjnych sprzyjających poszerzaniu zasobu słownictwa dziecka.

Kierunki działań nauczyciela umożliwiający osiągnięcie celów

NAUCZYCIEL:

- dostarcza prawidłowych wzorców mowy we wszystkich jej aspektach,
- organizuje ćwiczenia doskonalące słuch fonemowy typu: rozpoznawanie i naśladowanie dźwięków z otoczenia; reagowanie w ustalony sposób na dane dźwięki; podział zdań na pojedyncze słowa; dokonywanie analizy i syntezy sylabowej, a następnie głoskowej; ćwiczenia ułatwiające dziecku rozpoznawanie pozycji głoski w wyrazie (nagłos, śródgłos, wygłos)
- np. poprzez prowadzenie zabaw kształtujących ustalanie w słowach brakujących głosek: *Dokończ słowo: karuzel- (a) oraz typu: uzupełnij słowo o brakującą głoskę: (k) -aruzela*; rozpoznawanie różnic między słowami, np. kura – góra (różnicowanie głosek dźwięcznych i bezdźwięcznych), intuicyjne rozpoznawanie samogłosek i spółgłosek),

Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko

DZIECKO:

- prawidłowo wymawia wszystkie głoski występujące w języku polskim,
- dzieli wyrazy na sylaby, potrafi je wyklaskać,
- dokonuje analizy i syntezy słuchowej wyrazów o prostej budowie fonetycznej (tzw. głoskowanie),
- wyodrębnia głoski na początku, na końcu i w środku wyrazu,
- wymienia wyrazy rozpoczynające się od wskazanej głoski,
- potrafi uzupełnić ostatnią, brakującą głoskę w wyrazie.

Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:

- *intuicyjnie odróżnia spółgłoski od samogłosek.*

<ul style="list-style-type: none"> • stosuje atrakcyjne metody pracy z dziećmi z wykorzystaniem różnych pomocy edukacyjnych, takich jak: obrazki, instrumenty muzyczne, płyty CD z różnymi dźwiękami z otoczenia dziecka i rodzajami muzyki, • prezentuje pozawerbalne sposoby komunikacji, takie jak: gesty, mimika, mowa ciała, • zapoznaje dzieci z literaturą zawierającą treści ortofoniczne, • prowadzi z dziećmi ćwiczenia artykulatorów (buzi i języka); stosuje ćwiczenia oddechowe mające na celu wydłużenie fazy wydechowej, jak również kontroluje prawidłową artykulację głosek. 	
<p>Kompetencja: poprawne formułowanie wypowiedzi ustnych</p>	
<p>Cele kształcenia i wychowania:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Doskonalenie umiejętności budowania dłuższych wypowiedzi poprawnych pod względem artykulatoryjnym, gramatycznym i składniowym. – Wdrażanie do wypowiedzania się pełnymi zdaniami, w tym na wskazany temat. – Bogacenie czynnego słownika dziecka – używanie słów zgodnie z ich znaczeniem. – Doskonalenie umiejętności opisywania ilustracji. – Rozwijane kompetencji komunikacyjnych dziecka. 	
<p>Kierunki działań nauczyciela umożliwiający osiągnięcie celów</p>	
<p>NAUCZYCIEL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • dostarcza wielu ciekawych sytuacji motywujących dziecko do słownych wypowiedzi, np. zabawa w sklep, • inicjuje zabawy, w których dziecko stosuje jak najwięcej określeń charakteryzujących dany przedmiot, np. <i>Jaki jest kot? Rudy, wtochaty, niegrzeczny...</i>, • motywuje dzieci do opisywania sytuacji w przedszkolu oraz tworzenia twórczych opowiadań, • prezentuje ciekawe dla dzieci obrazki i różnorodne ilustracje o bogatej treści, • prezentuje krótkie wierszyki i piosenki, a następnie wielokrotnie powtarza je z dziećmi, • kontroluje poprawność wypowiedzi dzieci pod względem artykulatoryjnym, gramatycznym i składniowym, • niezwłocznie koryguje pojawiające się nieprawidłowości. 	<p>Przewidywane umiejętności nabyte przez dziecko</p> <p>DZIECKO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • chętnie wypowiada się na podany temat, uczestniczy w zabawach wymagających prowadzenia dialogu, • posiada bogate słownictwo, używa adekwatnych określeń charakteryzujących objekty, • redaguje wypowiedzi poprawne pod względem logicznym, gramatycznym i składniowym, • potrafi opisać ilustrację, wskazując, co robią osoby na niej przedstawione, poprawnie używa określeń opisujących relacje między przedmiotami oraz cechy obiektów, • umie opowiedzieć historyjki obrazkowe, uwzględniając kolejność wydarzeń oraz dokonywać analizy przyczyn i następstw przedstawionych zdarzeń, • formułuje opowiadania według własnych pomysłów – tzw. opowiadania twórcze, • po kilku powtórzeniach potrafi zapamiętać krótką rymowankę, • chętnie uczy się rymowanek i wierszyków,

	<ul style="list-style-type: none"> • odróżnia elementy świata fikcji od realnej rzeczywistości, byty rzeczywiste od medialnych, byty realistyczne od fikcyjnych. <p><i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>inicjuje rozmowy z innymi dziećmi i dorosłymi,</i> • <i>jest świadome, iż mowa jest narzędziem w rozwiązywaniu pojawiających się problemów.</i>
<p>Kompetencja: gotowość do nauki czytania i pisania</p>	
<p>Cele kształcenia i wychowania:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Rozwijanie zainteresowań czytelniczych. – Doskonalenie spostrzegawczości wzrokowej oraz pamięci słuchowej i wzrokowej. – Wprowadzenie dziecka w graficzny świat symboli komunikacji – utrwalanie obrazu graficznego liter. – Kształcenie umiejętności czytania wyrazów o prostej budowie fonetycznej. – Rozwijanie dużej i małej motoryki, w tym koordynacji wzrokowo-ruchowej. – Kształcenie kreślenia znaków literopodobnych i liter. 	
<p>Kierunki działań nauczyciela umożliwiający osiągnięcie celów</p>	<p>Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko</p>
<p>NAUCZYCIEL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • czyta teksty literackie, skupiając uwagę dzieci na przekazywanej treści tekstu, • prowadzi ćwiczenia doskonalące następujące umiejętności: analizę i syntezę sylabową i głoskową, wyodrębnianie głosek na początku i na końcu wyrazów; określanie liczby wyrazów z zdaniu, wiązanie głoski z jej symbolem graficznym, • prowadzi zabawy doskonalące umiejętność różnicowania samogłosek i spółgłosek, • prezentuje dzieciom metody łączenia dźwięków i odczytywania wyrazów (łączenie głosek i sylab), • tworzy sytuacje edukacyjne umożliwiające globalne odczytywanie wyrazów, • prowadzi ćwiczenia doskonalące umiejętność czytania ze zrozumieniem, • prowadzi zabawy ruchowe rozwijające umiejętności grafomotoryczne, • wspiera dzieci w sztuce czytania, • organizuje ćwiczenia polegające na wykonywaniu prac plastycznych z wykorzystaniem różnych technik i narzędzi, 	<p>DZIECKO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • potrafi podzielić trzy-, czterosylabowy wyraz na sylaby, • potrafi skupić uwagę na czytanim przez nauczyciela tekście, • dzieli krótkie wyrazy na głoski, np. dom, koza, balon, • rozpoznaje głoski na początku, w środku i na końcu wyrazu, • wyodrębnia wyrazy w prostych zdaniach, np. <i>Mama gotuje obiad., Kot siedzi na parapacie,</i> • nazywa litery, nie myląc ich z innymi znakami literopodobnymi, i potrafi wskazać je w różnych wyrazach, • układa proste wyrazy z kartoników z literami, • czyta globalnie proste wyrazy, np. swoje imię, nazwy kącików zabaw, • czyta proste trzy-, czterowyrazowe zdania, • rozumie treść czytanego tekstu, • interesuje się czynnością kodowania informacji za pomocą pisma, • kreśli znaki literopodobne na kartce, • potrafi odwzorowywać litery występujące w polskim alfabecie i podejmuje próby samodzielnego ich pisania, • rysuje szlaczki,

<ul style="list-style-type: none"> • organizuje ćwiczenia graficzne polegające m.in. na wodzeniu po śladzie, kreśleniu znaków literopodobnych, • prezentuje obrazy graficzne liter, • doskonali koordynację wzrokowo-ruchową, • prowadzi ćwiczenia przygotowujące rękę do nauki pisania typu: zabawy z balonem, piłką; zabawy konstrukcyjne (np. z klocków), wycinanie, nawlekanie koralików, malowanie, rysowanie, rysowanie szlaczków, rysowanie elementów graficznych na kartce papieru zgodnie z instrukcją. 	<ul style="list-style-type: none"> • wycina po linii prostej, falistej, falistej, po okręgu, • tworzy konstrukcje z klocków, • wykonuje prace plastyczne różnymi technikami, • wykonuje prace wymagające precyzji, np. nawlekanie.
<p>4. Wspomaganie rozwoju dziecka poprzez kształtowanie sprawności fizycznej i dbałości o zdrowie (obszary z podstawy programowej: 1.4, 5, 7, 8)</p> <p>Wiek przedszkolny to okres intensywnego wzrostu dziecka. Dzieci gubią zęby, a kościoc jest delikatny i elastyczny. Dlatego szczególnie należy dbać o właściwe odżywianie, zdrowy tryb życia – w tym aktywność ruchową. Sześciolatki zazwyczaj są ruchliwe, sprawne fizycznie, pełne energii i zwinne, ale spotykamy też takie, które mają obniżony poziom sprawności fizycznej, a zatem dużo mniejszą potrzebę aktywności. Nauczyciel w znacznym stopniu może pomóc dziecku w jego rozwoju psychoruchowym poprzez dostarczanie mu okazji do różnej aktywności. Ważny dla rozwoju przedszkolaka jest częsty pobyt na świeżym powietrzu. Rodzice i nauczyciele sześciolatka powinni zwracać uwagę na prawidłową postawę dziecka – garbienie się, pochylanie się w jedną stronę w czasie wykonywania prac plastycznych skutkuje wadami postawy. Organizując zajęcia, warto pamiętać o częstej zmianie pozycji dziecka podczas wykonywaniu zadań oraz naturalnej potrzebie ruchu. Uświadomienie dziecku zależności sposobu odżywiania się oraz trybu życia ze stanem jego zdrowia jest zadaniem opiekujących się nim dorosłych. Świadome tej zależności dziecko będzie częściej zwracało uwagę na skład spożywanych posiłków (owoce, warzywa, słoścycze), ilość czasu spędzanego na świeżym powietrzu, czy godziny udawania się na nocny spoczynek. Dlatego też proponujemy Państwu prowadzenie zajęć ze znaczną liczbą gier i zabaw ruchowych oraz wspieranie rodziców we właściwej organizacji czasu i zdrowego odżywiania ich dzieci.</p>	
<p>Kompetencja: dbałość o zdrowie i sprawność fizyczną</p>	
<p>Cele kształcenia i wychowania:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Zachęcanie do prowadzenia zdrowego trybu życia. – Poznawanie przez dzieci zasad zdrowego odżywiania się. – Kształcenie umiejętności dostrzegania związku pomiędzy chorobą a leczeniem. – Wdrażanie do aktywnego spędzania czasu wolnego. – Wdrażanie do uczestniczenia w zajęciach ruchowych, grach i zabawach zespołowych. 	
<p>Kierunki działań nauczyciela umożliwiający osiągnięcie celów</p> <p>NAUCZYCIEL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • organizuje zajęcia dzienne z uwzględnieniem pobytu dzieci na świeżym powietrzu; 	<p>Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko</p> <p>DZIECKO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • aktywnie uczestniczy w zajęciach ruchowych, grach i zabawach zespołowych,

<ul style="list-style-type: none"> • rozmawia na temat konieczności dbania o własne zdrowie, prezentując przykłady z literatury, audycji dla dzieci oraz organizując spotkania z pielęgniarką, lekarzem. • prezentuje zasady zdrowego odżywiania się w czasie organizowanych zajęć kulinarnych, np.: przygotowania zdrowych kanapek, sałatek warzywnych i owocowych, • zapoznaje dzieci z różnymi stylami życia i ich wpływem na zdrowie na przykładzie literatury i życia codziennego, • motywuje do prowadzenia zdrowego stylu życia poprzez organizowanie ciekawych zabaw ruchowych, pikników rodzinnych, spotkań z dietetykiem, lekarzem, • kształtuje świadomość konieczności poddawania się leczeniu w czasie choroby, • kształci nawyki aktywnego spędzania czasu wolnego. 	<ul style="list-style-type: none"> • jest świadome wartości, jaką niesie pobyt i ruch na świeżym powietrzu, np. spacer, wycieczki, jazda na rowerze, • wykonuje czynności, takie jak: sprzątanie, pakowanie, trzymanie przedmiotów jedną ręką i obręcz, małych przedmiotów z wykorzystaniem odpowiednio ukształtowanych chwytów dłoni, używa chwytu pisarskiego podczas rysowania, kreślenia i pierwszych prób pisania, • wykonuje podstawowe ćwiczenia kształtujące nawyk utrzymywania prawidłowej postawy ciała, • wykazuje sprawność ciała i koordynację w stopniu pozwalającym na rozpoczęcie systematycznej nauki czynności złożonych, takich jak czytanie i pisanie. <p><i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • rozumie potrzebę i obowiązek dbania o własne zdrowie, • dostrzega zagrożenia płynące z niezdrowego sposobu odżywiania się, • potrafi samodzielnie lub z pomocą dorosłego przygotować zdrowy posiłek typu: kanapka, sałatka owocowa, warzywna, • rozumie związek pomiędzy prowadzeniem zdrowego stylu życia a dobrym samopoczuciem i zdrowiem, • rozumie potrzebę poddania się leczeniu, pod kontrolą osób dorosłych, w czasie choroby.
---	--

5. Wspomaganie rozwoju dziecka poprzez wdrażanie do dbałości o bezpieczeństwo własne oraz innych (obszary z podstawy programowej: II.1-4, 7; III.5, 6, 7)

Poczucie bezpieczeństwa jest elementarną potrzebą każdego człowieka, a jej zaspokojenie warunkiem jego rozwoju. Dzieci ze względu na słabo rozwiniętą umiejętność przewidywania skutków podejmowanych działań oraz niewystarczającą kontrolę własnych emocji i niewielu doświadczeń życiowych potrzebują osoby dorosłej do prawidłowego funkcjonowania oraz zapewnienia im poczucia bezpieczeństwa. Rola dorosłych polega na organizacji przestrzeni, w której dzieci przebywają, eliminowaniu zagrożeń dla ich zdrowia i życia zarówno w domu, przedszkolu, jak i środowisku przyrodniczym. Aby uniknąć niebezpiecznych wypadków, nauczyciel poza przestrzeganiem zasad BHP powinien umieć przewidzieć potencjalne niebezpieczeństwa oraz nieoczekiwane i niebezpieczne zachowania dzieci.

Poczucie bezpieczeństwa w przedszkolu wiąże się z postawą nauczyciela. Dzieci, aby czuć się bezpiecznie, muszą być akceptowane wraz ze swoimi zaletami i wadami. Ponieważ nauczyciel nie jest w stanie wyposażyc dzieci w taką wiedzę i umiejętności, które w pełni uchronią je przed zagrożeniami świata zewnętrznego, jego obowiązkiem jest rozwijanie u dzieci czujności, dostrzegania, przewidywania i unikania niebezpieczeństw płynących ze świata ludzi, roślin oraz zwierząt. Dzieci muszą wiedzieć, że w sytuacji zagrożenia powinny zwrócić się o pomoc do osoby dorosłej.

Wykształcenie u dzieci poczucia obowiązku dbania o własne bezpieczeństwo w czasie organizowania sobie czasu wolnego jest jednym z podstawowych zadań opiekuna: rodzica i nauczyciela.

<p>Kompetencja: dbałość o bezpieczeństwo własne oraz innych</p>	<p>Cele kształcenia i wychowania:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kształcenie umiejętności zachowania się w sytuacjach zagrożenia, w tym zwracanie się o pomoc do osób dorosłych. - Wdrażanie do samodzielnego poszukiwania pomocy w trudnych sytuacjach. - Kształcenie nawyków bezpiecznego poruszania się po drogach i bezpiecznego korzystania ze środków transportu. - Kształcenie umiejętności rozpoznawania zagrożeń płynących ze świata ludzi, zwierząt i roślin. - Wdrażanie do bezpiecznego zachowania podczas organizowania sobie czasu wolnego.
<p>Kierunki działań nauczyciela umożliwiające osiągnięcie celów</p>	<p>Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko</p>
<p>NAUCZYCIEL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rozmawia z dziećmi o zagrożeniach płynących ze świata ludzi, zwierząt i roślin oraz sposobach radzenia sobie w sytuacji niebezpiecznej, • prezentuje literaturę, filmy oraz przykłady z życia codziennego dotyczące groźnych sytuacji pojawiających się w domu, przedszkolu na placu zabaw, zagrożeń, których źródłem jest Internet i świat przyrody, • uświadamia konieczność korzystania z pomocy dorosłych w sytuacjach zagrożenia, • wdraża do przestrzegania zasad zachowania bezpieczeństwa podczas udziału w grach, zabawach i wycieczkach, np. bezpiecznego zachowania się w środkach transportu, uczestniczenia w ruchu drogowym, korzystania ze sprzętów na placu zabaw, obcowania z przyrodą i techniką, • uświadamia niebezpieczeństwa mogące wpływać na zdrowie i życie wynikające z zażywania leków i środków chemicznych, • stwarza sytuacje edukacyjne umożliwiające dziecku planowanie i bezpieczną organizację czasu wolnego. 	<p>DZIECKO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rozpoznaje sytuacje zagrożenia płynące ze świata: ludzi (zachowuje ostrożność w kontaktach z nieznanymi), zwierząt (nie zbliża się do nieznanymi zwierząt oraz zachowuje ostrożność w kontaktach ze zwierzętami, które zna) i roślin (nie dotyka nieznanymi roślin i nie spożywa roślin niejadalnych). <p><i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>podaje przykłady zagrożeń wynikających z niewłaściwego korzystania z urządzeń elektrycznych,</i> • <i>wie, jak się zachować podczas burzy, mrozu i upałów,</i> • <i>przestrzega zasad bezpieczeństwa w czasie gier, zabaw i wycieczek,</i> • <i>przestrzega zasad bezpieczeństwa w środkach transportu, rozumiejąc, że jego zachowanie wpływa na bezpieczeństwo własne i innych pasażerów,</i> • <i>rozumie konieczność zwracania się o pomoc do dorosłych w sytuacji zagrożenia swojego i innych,</i> • <i>wymienia numery telefonów alarmowych,</i> • <i>wie, że zażywanie leków bez kontroli dorosłych jest niebezpieczne dla życia i zdrowia,</i> • <i>jest świadome, że zażycie środków chemicznych grozi utratą zdrowia lub życia,</i> • <i>w sposób bezpieczny organizuje sobie zabawy w domu i poza nim,</i> • <i>zachowuje ostrożność w czasie zabaw organizowanych w różnych porach roku, np. podczas jazdy na sankach, nartach, kąpiel w otwartych zbiornikach wodnych, opalania.</i>

6. Wspomaganie rozwoju dziecka poprzez przygotowanie do odbioru i tworzenia sztuki (obszary z podstawy programowej: IV.1, 3, 6, 7, 8, 11)

Obcowanie ze sztuką, bycie jej odbiorcą oraz twórcą wywiera pozytywny wpływ na rozwój dziecka. Od początków historii człowieka sztuka pełni rolę komunikacyjną. Pozwala na przekazywanie treści, których nie da się przekazać werbalnie, umożliwia wyrażanie emocji, pragnień i marzeń oraz jest ilustracją relacji społecznych. Dziecko przejawia swoją aktywność przede wszystkim w zabawie. Swobodna zabawa, w czasie której dajemy mu możliwość korzystania z materiałów plastycznych, prostych instrumentów muzycznych czy też rekwizytów teatralnych, sprzyja rozwijaniu predyspozycji twórczych. Podczas takich zajęć dzieci wyrażają swoje emocje, realizują pomysły oraz ilustrują przeżycia, a przede wszystkim podejmują samodzielną aktywność artystyczną, co przyczynia się do ich wszechstronnego rozwoju.

Twórczość plastyczna dziecka odgrywa ważną rolę edukacyjną. Poznając dzieła plastyczne różnych twórców, wzbogaca ono swoją wiedzę. Jako odbiorca ma możliwość obserwowania różnorodnych sposobów postrzegania świata oraz wyrażania emocji i sposobów pozawerbalnej komunikacji. Dzięki aktywności plastycznej poprawia się także sprawność manualna dziecka, ważna z punktu widzenia gotowości szkolnej. Twórczość plastyczna daje możliwość uzyskania bardzo ważnych danych diagnostycznych. Często jest to jedyny sposób na uzyskanie informacji o dziecku, a w następstwie podjęcie właściwych działań edukacyjnych czy terapeutycznych.

Edukacja teatralna pozwala na wychowanie aktywnego, wrażliwego odbiorcy i twórcy sztuki. Sztuka daje podstawę do rozwijania wielu kompetencji, w tym komunikacyjnych, nawiązywania relacji społecznych, kształtowania świata wartości i poczucia estetyki. Rozwija funkcje poznawcze, buduje poczucie własnej wartości i umiejętności publicznego prezentowania się, pomaga rozwijać inteligencję emocjonalną.

Sztuka wpływa na rozwijanie zainteresowań czytelniczych dziecka. Dzięki kontaktowi z żywym słowem lepiej rozwija się mowa dziecka, kształtuje akcent i melodyjność wypowiedzi, poszerza się jego słownictwo. Zabawy parateatralne rozwijają wyobraźnię, zdolności plastyczne oraz stwarzają możliwości wykorzystywania gestu i mimiki do wyrażania emocji.

Muzyka działa bezpośrednio na emocjonalną sferę osobowości dziecka, kształtuje jego psychikę i wzbogaca życie wewnętrzne. Rozwijanie zainteresowań muzyką odbywa się w przedszkolu poprzez słuchanie i naukę prostych utworów muzycznych, granie na instrumentach perkusyjnych, śpiewanie piosenek, co pozwala na doskonalenie umiejętności spostrzegania melodii, rytmu, tempa, nastroju itp. Kształcenie przez muzykę uważane jest za jeden z najpotężniejszych środków wychowawczych.

Kompetencja: aktywne uczestniczenie w odbiorze sztuki oraz w tworzeniu prac plastycznych, utworów muzycznych i form parateatralnych

Cele kształcenia i wychowania:

- Kształcenie umiejętności zachowania się w czasie koncertu, przedstawienia oraz w teatrze, kinie, na festynie.
- Wdrażanie do aktywnego udziału w zabawach parateatralnych.
- Zachęcanie do aktywnego uczestniczenia w zbiorowym śpiewaniu, tańcach i muzykowaniu.
- Doskonalenie umiejętności odbierania muzyki, sztuk plastycznych i teatralnych.
- Zachęcanie do tworzenia różnych form aktywności: plastycznej, muzycznej, zabaw ze słowem.
- Zachęcania do dostrzegania piękna architektury, rzeźby i malarstwa.
- Stymulowanie rozwoju poznawczego dziecka z uwzględnieniem indywidualnych zainteresowań i talentów.

<p>Kierunki działań nauczyciela umożliwiający osiągnięcie celów</p> <p>NAUCZYCIEL: W zakresie odbioru sztuki:</p> <ul style="list-style-type: none"> • stwarza sytuacje edukacyjne dające możliwość nabycia doświadczeń we właściwym zachowaniu się podczas koncertów, przedstawień, festynów, oraz w teatrze i w kinie, • organizuje prezentacje (z wykorzystaniem ilustracji lub filmów) oraz wycieczki dające dzieciom możliwość poznania wybranych zabytków i dzieł sztuki w zakresie: malarstwa, rzeźby i architektury, • rozbudza wrażliwość na muzykę poprzez prezentowanie utworów muzycznych o różnym charakterze: muzyka poważna, rozrywkowa, ludowa, okolicznościowa, umożliwiając dzieciom określenie jej nastroju, tempa, rytmu, • rozbudza wrażliwość na dzieła sztuki plastycznej, przybliża gatunki malarskie (portret, pejzaż, martwa natura) oraz techniki malarskie: kredki, farby akwarelowe, farby plakatowe, malowanie na szkle, • aranżuje wycieczki, spotkania i zabawy dające dzieciom możliwość poznania tradycji i obrzędów ludowych ze swojego regionu i całej Polski, • uwrażliwia na odbiór sztuki teatralnej oddziałującej na wyobraźnię dziecka, kształtującej jego kompetencje językowe i dostarczającej wiedzy o postawach moralnych i otaczającym świecie. <p>W zakresie tworzenia sztuki: Plastyka</p> <ul style="list-style-type: none"> • stwarza sytuacje edukacyjne dające możliwość zdobywania doświadczeń w wykonywaniu prac różnymi technikami plastycznymi oraz z wykorzystaniem różnych powierzczeni, • organizuje zabawy badawcze z wykorzystaniem różnych barw. <p>Muzyka</p> <ul style="list-style-type: none"> • prowadzi zabawy muzyczne w słuchaniu i tworzeniu muzyki z wykorzystaniem instrumentów perkusyjnych, • organizuje atrakcyjne dla dzieci zabawy z wykorzystaniem śpiewu, tańca i muzyki, w zakresie jej tworzenia, • stwarza sytuacje umożliwiające tworzenie własnych rytmizowanych tekstów • uczy podstawowych kroków i układów tanecznych. 	<p>Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko</p> <p>DZIECKO: Jako odbiorca sztuki – umiejętności wykraczające poza podstawę programową:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>poprawnie zachowuje się w czasie uroczystości oraz na koncercie, festynie, przedstawieniu, w teatrze, w kinie,</i> • <i>wypowiada się na temat zabytków i dzieł sztuki w zakresie: malarstwa, rzeźby i architektury,</i> • <i>aktywnie uczestniczy w poznawaniu tradycji i obrzędów ludowych ze swojego regionu,</i> • <i>uskazuje cechy utworów muzycznych i potrafi je wyrazić wykorzystaniem mowy ciała i różnych form plastycznych,</i> • <i>ślucha w skupieniu utworów muzyki, w tym także poważnej.</i> <p>W zakresie tworzenia sztuki: Plastyka</p> <ul style="list-style-type: none"> • w pracach plastycznych stosuje różne techniki i gatunki malarskie, • odwzorowuje proste rysunki, • rysuje wybrane elementy z otaczającego go świata z uwzględnieniem jak największej liczby szczegółów, • tworzy kompozycje płaskie i przestrzenne z wykorzystaniem różnych materiałów (materiały przyrodnicze, lepienie z plasteliny, modeliny, gliny). <p>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>posługuje się nazwami kolorów podstawowych i potrafi stworzyć barwy pochodne,</i> • <i>dba o estetykę wykonywanych prac,</i> • <i>wycina po linii prostej, łuku.</i> <p>Muzyka</p> <ul style="list-style-type: none"> • śpiewa w grupie łatwe piosenki z repertuaru dziecięcego, • dostrzega zmiany charakteru muzyki, np. dynamiki, tempa, wysokości dźwięku, i reaguje na nie, • podejmuje próby tworzenia własnej muzyki, piosenek, tańców i piosenek.
---	--

<p>Małe formy teatralne</p> <ul style="list-style-type: none"> • organizuje zabawy parateatralne z udziałem dzieci, pracowników placówki i rodziców dzieci z wykorzystaniem różnych form przekazu (teatr cieni, teatr lalek, pantomima, dzieci w rolach aktorów), • prezentuje literaturę dziecięcą i angażuje dzieci do twórczości własnej, układania opowiadań, dialogów, rymowanek. 	<p><i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>wyraża stany emocjonalne, dźwięki dochodzące z otoczenia za pomocą prostych instrumentów muzycznych oraz gestem, mimiką, ruchem.</i> <p>Małe formy teatralne</p> <ul style="list-style-type: none"> • odgrywa role w zabawach parateatralnych z wykorzystaniem mowy, mimiki, gestu, ruchu i rekwizytów, • tworzy opowiadania, dialogi, rymowanki, • odróżnia elementy świata fikcji od realnej rzeczywistości, byty rzeczywiste od medialnych, byty realistyczne od fikcyjnych.
<p>7. Wspomaganie rozwoju dziecka w poznawaniu świata techniki (obszary z podstawy programowej: I.6, IV.1, 3, 11, 12, 19)</p> <p>Świat techniki jest dla dzieci bardzo atrakcyjny. Aktywność dzieci przy wykonywaniu różnych konstrukcji z wykorzystaniem podstawowych narzędzi do majsterkowania daje im możliwość odczuwania radości z wykonanej pracy oraz poczucie sprawstwa („potrafię to zrobić”). Zabawy konstrukcyjne uczą również planowania działań i doprowadzania ich do końca. Podczas zabaw konstrukcyjnych dzieci rozwijają swoją wyobraźnię przestrzenną, uczą się wytrwałości w wykonywaniu zadań oraz kształtują precyzję w zakresie małej motoryki. Zadaniem nauczyciela jest inspirowanie i zachęcanie dzieci do takich zabaw, w których mają ma możliwość korzystania z różnych materiałów i narzędzi, poznają ich zastosowanie oraz potrafią bezpiecznie się nimi posługiwać. Kolejnym zadaniem nauczycieli jest przekazanie wiedzy i kształcenie zachowania mającego na celu właściwe korzystanie z wybranych narzędzi i urządzeń technicznych, w tym gospodarstwa domowego. Poznanie ich przydatności rozbudzi zaciekawienie i zachęci dzieci do udziału w pracach domowych.</p>	
<p>Kompetencja: wznoszenie konstrukcji i tworzenie kompozycji z wykorzystaniem prostych narzędzi oraz rozpoznawanie wybranych urządzeń technicznych</p> <p>Cele kształcenia i wychowania:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wdrażanie do aktywnego uczestniczenia w tworzeniu konstrukcji z różnych materiałów. – Kształcenie umiejętności posługiwania się podstawowymi narzędziami do majsterkowania. – Zachęcanie do interesowania się działaniem urządzeń technicznych z zachowaniem bezpieczeństwa. – Zachęcanie i wspieranie dziecka w organizowanych przez nie zabawach badawczych. 	
<p>Kierunki działań nauczyciela umożliwiający osiągnięcie celów</p> <p>NAUCZYCIEL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • organizuje zabawy dające dziecku możliwość wykonywania konstrukcji i kompozycji z różnych materiałów np. klocków, materiału przyrodniczego, • stwarza sytuacje edukacyjne dające dziecku możliwość korzystania z prostych narzędzi podczas majsterkowania, • prezentuje wybrane urządzenia techniczne lub ich ilustracje, zachęcając dzieci do wypowiedziania się na temat ich wykorzystywania i działania, 	<p>Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko</p> <p>DZIECKO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • wykonuje proste konstrukcje i kompozycje z różnych materiałów, np. klocków, materiału przyrodniczego, • aktywnie uczestniczy w zabawach – majsterkowaniu z wykorzystaniem prostych narzędzi, • aktywnie uczestniczy w poznawaniu otaczającego go świata, zachodzących w nim zjawisk i próbuje wyjaśniać ich przyczyny i zależności,

<ul style="list-style-type: none"> • organizuje sytuacje edukacyjne, stwarzając dzieciom różne okazje do prowadzenia zabaw badawczych, dotyczących np.: <ul style="list-style-type: none"> – właściwości magnesu i wykorzystywania go w życiu codziennym, – wykorzystania siły wiatru (wiatraczek, latawiec, spadochron, wiatrowskaz), – zastosowania baterii, – zaalamywania i odbijania się światła z wykorzystaniem szkła powiększającego i lusterek, – badania zjawisk tonięcia i unoszenia się na powierzchni – wykorzystaniem różnych materiałów, – poznawania działania maszyn prostych (równi pochyłej, dźwigni), – poznawania sposobów łączenia różnych materiałów (np. klej, spinacze, zszywacze, śrubki), – badania zjawisk akustycznych (echo, właściwości tuby), – poznanie urządzeń multimedialnych i wykorzystywanie ich w życiu codziennym, • stwarza możliwość samodzielnego organizowania przez dzieci zabaw tematycznych, m.in. z wykorzystaniem kącików zabaw. 	<ul style="list-style-type: none"> • podejmuje samodzielnie aktywność poznawczą, np. oglądanie książek, zagospodarowanie przestrzeni własnymi pomysłami konstrukcyjnymi, korzystanie z nowoczesnej technologii. <p><i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • zachowuje ostrożność w czasie korzystania z narzędzi do majsterkowania, • wypowiada się na temat urządzeń technicznych, np. wykorzystywanych w gospodarstwach domowych, • dostrzega rolę zmysłów w poznawaniu i rozumieniu świata i korzysta z nich.
<p>8. Wspomaganie rozwoju dziecka w poznawaniu przyrody i poprzez przyrodę (obszary z podstawy programowej: IV.18; II.10, 11)</p> <p>Celem edukacji przyrodniczej jest poznawanie środowiska, w którym żyjemy i do którego należymy, będąc jego integralną częścią. Trudno wyobrazić sobie edukację przedszkolną bez stwarzania dzieciom możliwości zdobywania elementarnych informacji i kształtowania właściwego stosunku do przyrody, uczenia odpowiedzialności, rozwijania empatii, rozbudzania szacunku dla życia. Przyroda uwarzliwia nas na piękno, doskonalili zmysły, dostarcza przeżyć, jest fascynująca, ale bywa też niebezpieczna. Poznawanie przez dziecko w wieku przedszkolnym zjawisk przyrodniczych zachodzących w środowisku jest podstawą do kształtowania prawidłowych pojęć o świecie, zdobywania umiejętności potrzebnych do racjonalnego funkcjonowania w nim. Aby żyć w harmonii z naturą, korzystać z jej darów i czuć się bezpiecznie, trzeba ją poznać i działać w zgodzie z nią. Poprzez obcowanie z przyrodą kształtuje się wyobraźnia dziecka, umiejętność przewidywania następstw podejmowanych działań i rozwiązywania problemów. Dzieci uczą pracy w grupie, doskonalą umiejętności komunikacyjne i społeczne.</p>	
<p>Kompetencja: prezentowanie właściwych postaw wobec przyrody</p>	
<p>Cele kształcenia i wychowania:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wdrażanie do aktywnego poznawania środowiska przyrodniczego, panujących w nim reguł i zależności. – Uwarzliwianie dzieci na piękno przyrody. – Rozwijanie świadomości, że ludzie są częścią natury, kształtowanie właściwych postaw wobec otaczającego nas świata roślin i zwierząt, zdobywanie wiedzy przyrodniczej. – Rozwijanie umiejętności poznawczych takich jak postrzeganie, zapamiętywanie, analiza, synteza, wnioskowanie, rozwiązywanie i zapobieganie problemom. – Utrwalanie zasad bezpiecznego zachowania się w środowisku, przewidywania i unikania zagrożeń. 	

<p>Kierunki działań nauczyciela umożliwiający osiągnięcie celów</p> <p>NAUCZYCIEL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organizuje zajęcia umożliwiające dzieciom zdobywanie i utrwalanie wiedzy przyrodniczej poprzez: <ul style="list-style-type: none"> – obserwację środowiska naturalnego podczas wycieczek do lasu, parku, ogrodu w różnych porach roku, w tym omawianie zjawisk pogodowych, – zachęcanie dzieci do analizy zachodzących w przyrodzie zmian, – obserwację/prezentowanie materiałów edukacyjnych dotyczących pracy rolników, sadowników, ogrodników, leśników, służb opiekujących się zielenią w różnych porach roku, – tworzenie kolekcji eksponatów przyrodniczych w kąciakach przyrody, np.: jadalnych owoców i warzyw, części roślin takich jak liście, kwiaty, owoce, kora, – wprowadzenie z dziećmi hodowli roślin jadalnych i niejadalnych, zachęcanie do obserwacji ich rozwoju, zachodzących zmian, warunków niezbędnych do życia (np. hodowla fasoli, cebuli, rzeżuchy, ziół, zbóż, kwiatów doniczkowych), ustalanie dyżurów stwarzających okazje do opiekowania się roślinami, – organizowanie wycieczek umożliwiających bezpośrednią obserwację zwierząt hodowlanych i dziko żyjących w różnych ekosystemach (zoo), zachęcanie do wypowiedzi na temat ich życia, roli w środowisku naturalnym, wyglądu, sposobów rozmnażania, zachowania się w różnych porach roku, możliwości udzielenia pomocy zwierzętom w zagrożających im sytuacjach (mroźne zimy, upalne bezdeszczowe lata, susza, żywioły) – utrwalanie zasad bezpiecznego zachowania w relacjach z dziko żyjącymi zwierzętami, – organizowanie doświadczeń umożliwiających dzieciom poznawanie właściwości wody, stanów skupienia, skraplania, gleby, światła, przeprowadzanie badań nad zjawiskami związanymi z temperaturą powietrza, 	<p>Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko</p> <p>DZIECKO:</p> <p>Świat roślin:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rozróżnia i nazywa wybrane warzywa i owoce krajowe i egzotyczne, • rozróżnia i nazywa popularne drzewa i krzewy owocowe i ozdobne, • rozróżnia i nazywa popularne kwiaty • rozróżnia i nazywa wybrane grzyby jadalne i niejadalne, • rozróżnia i nazywa ekosystemy roślinne: las, park, ogród, łąka, sad, pole, • rozumie potrzeby życiowe roślin (gleba, woda, słońce, powietrze, właściwa temperatura). <p>Świat zwierząt:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rozróżnia i nazywa wybrane gatunki zwierząt domowych, hodowlanych oraz dziko żyjących w różnych środowiskach w Polsce i na świecie, • opowiada o wyglądzie i życiu wybranych zwierząt, ich odżywianiu się, rozmnażaniu, zachowaniu w różnych porach roku, znaczeniu dla człowieka (np. pszczoł, mrówek, biedronek, gatunków zwierząt hodowlanych, zwierząt domowych). <p>Wpływ pór roku na życie ludzi, zwierząt, roślin:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rozróżnia pory roku, wskazuje charakterystyczne zmiany zachodzące w przyrodzie, • dostrzega zagrożenia występujące w przyrodzie w różnych porach roku dla ludzi, zwierząt i roślin (susza, powódzie, mróz, obfite opady śniegu) • wskazuje cechy pogody w różnych porach roku (temperatura, wiatr; mgła, opady, długość dnia i nocy). <p>Zjawiska zachodzące w przyrodzie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • obserwuje i opowiada o właściwościach wybranych elementów przyrody nieożywionej: <ul style="list-style-type: none"> – wody (stanach skupienia, akwenach wodnych i wykorzystywaniu ich przez człowieka, zanieczyszczeniach wody i wpływie na środowisko naturalne), – powietrza (jego znaczeniu dla istot żywych, przyczynach i skutkach zanieczyszczenia), – gleby (jej znaczeniu w środowisku, wpływie zanieczyszczeń na organizmy w niej żyjące).
--	---

<ul style="list-style-type: none"> – oglądanie filmów i materiałów poglądowych o tematyce przyrodniczej dotyczących: działań na rzecz ochrony środowiska naturalnego, żywiołów, a następnie analizowanie ich treści, wnioskowanie o możliwościach zapobiegania degradacji Ziemi, utrwalanie bezpiecznych zasad zachowania się podczas, burzy, upałów, niskich temperatur; – organizowanie i zachęcanie dzieci do udziału w akcjach na rzecz ochrony środowiska np. <i>Dzień Ziemi, Sprzątanie Świata, Rośliny za elektrośmieci...</i>; – promowanie proekologicznych postaw poprzez segregowanie odpadów (papier, opakowania szklane, opakowania z tworzyw sztucznych, zużyte baterie), – organizację konkursów plastycznych, technicznych, recytatorskich poświęconych przyrodzie, – zachęcanie do wykorzystywania i samodzielnego tworzenia gier dydaktycznych, zagadek o tematyce przyrodniczej, – prezentowanie materiałów edukacyjnych na temat wszechświata i znajdujących się w nim obiektów. 	<ul style="list-style-type: none"> • dostrzega, iż zwierzęta posiadają zdolność odczuwania, przejawia w stosunku do nich życzliwość i troskę, • dostrzega emocjonalną wartość otoczenia przyrodniczego jako źródła satysfakcji estetycznej. <p><i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>dostrzega i rozumie zależność człowieka od przyrody,</i> • <i>rozumie konieczność dokarmiania zwierząt w sytuacjach mogących zagrażać ich życiu (ostra zima, susza, powódzie),</i> • <i>rozumie i potrafi opisać prace człowieka (np. rolnie, ogrodnicze) w różnych porach roku (np. latem i jesienią) – zbiór owoców i warzyw z pól, sadów, ogrodów, prace w polu: żniwa, sianokosy, wiosną przygotowanie gleby do siewu, sadzenia roślin).</i> <p><i>Ochrona środowiska naturalnego:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>rozumie potrzebę ochrony przyrody przed nieodpowiedzialnym zachowaniem ludzi: zaśmiecaniem środowiska, zanieczyszczaniem gleby, akwenów wodnych, powietrza, bezmyślnych działań ludzi powodujących pożary.</i> <p><i>Ziemia we wszechświecie:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>wie, że Ziemia, Słońce, Księżyc należą do wszechświata, że dzięki rozwojowi nauki ludzie odkryli we wszechświecie istnienie innych ciał niebieskich, prowadzą badania, starają się gromadzić i pogłębiać wiedzę na ich temat.</i>
<p>9. Wspomaganie rozwoju dziecka w kształceniu i doskonaleniu umiejętności matematycznych (obszary z podstawy programowej: IV.1, 5, 8, 11–17)</p> <p>Prawidłowościom rozwojowym, które umożliwiają dziecku przyswajanie treści i nabywanie kompetencji, w tym matematycznych, poświęcona jest część pierwsza tego programu. Planowanie przez nauczyciela działań edukacyjnych powinno opierać się na wiedzy o rozwoju poznawczym dziecka i uwzględniać zasady indywidualizacji. Pomimo że zakres pojęć i treści matematycznych, które zostały zaproponowane do realizacji w drugiej części programu, wykracza poza granice możliwości percepcyjnych przyjętych w piagetowskiej koncepcji rozwoju, pozostawiamy go w takim wymiarze, podkreślając wartość i konieczność stosowania praktycznych metod nauczania w edukacji przedszkolnej. Bez względu na poziom rozwoju umysłowego, w okresie przedszkolnym dziecko powinno przyswajając pojęcia i umiejętności matematyczne poprzez osobiste doświadczenia w czasie zabaw i ćwiczeń. Warunkiem skutecznego uczenia się są zatem odpowiednio dobrane pomoce dydaktyczne i zabawki, którym dziecko będzie mogło manipulować. Rolą nauczyciela w edukacji przedszkolnej powinna polegać na przekazywaniu informacji/wiedzy, lecz na stawianiu przed dzieckiem zadań rozbudzających jego ciekawość, pobudzających go do dociekań i formułowania wniosków, aby wiedza teoretyczna była przyswajana „przy okazji”, mimowolnie. Podstawą rozwoju poznawczego dzieci w wieku przedszkolnym jest działanie na konkretnych i nie zastępują tego obrazy w książce, a tym bardziej symbole. Brak sukcesów rozwoju dziecka nie powinien być komentowany i oceniany negatywnie przez nauczyciela</p>	

(np. Źle policzyłeś). Powinien być sygnałem dla nauczyciela o konieczności udzielenia wsparcia dziecku tak, aby nie straciło swojego entuzjazmu i zapału do poznawania świata matematyki. Dzieci w wieku przedszkolnym różnią się zdolnością do wykonywania czynności matematycznych. Dziecko, które bardzo dobrze przelicza, dodaje i odejmuje, może np. nie rozróżniać ręki prawej od lewej i jest to sygnał dla nauczyciela, że powinien kształtować umiejętności dziecka w tym zakresie.

Planując działania wspomagające kształtowanie się w umyśle dziecka pojęć matematycznych, nauczyciel powinien uwzględnić zasadę oddziaływań w sferze najbliższego rozwoju dziecka.

Kompetencja: orientowanie się w przestrzeni oraz na kartce papieru

Cele kształcenia i wychowania:

- Kształtowanie świadomości własnego ciała, rozróżnianie lewej i prawej strony.
- Kształtowanie umiejętności wyznaczania kierunków od osi własnego ciała: *w górę, w dół, w przód, w tył, w lewo, w prawo.*
- Ustalanie położenia obiektów względem własnego ciała.
- Wdrażanie do przyjmowania punktu widzenia drugiej osoby.
- Ustalanie położenia obiektów względem drugiej osoby.
- Kształtowanie pojęć dotyczących położenia przedmiotu w stosunku do innych przedmiotów.
- Doskonalenie umiejętności postugiwania się określeniami: *na, pod, przed, poza, obok, między, wyżej, niżej, daleko, blisko, dalej, bliżej, wewnątrz, na zewnątrz.*
- Kształcenie umiejętności orientacji na kartce papieru.

Kierunki działań nauczyciela umożliwiający osiągnięcie celów

NAUCZYCIEL:

- prowadzi ćwiczenia utrwalające rozróżnianie i zapamiętanie prawej i lewej strony ciała,
- aranżuje:
 - zabawy ruchowe, traktując których dzieci ustalają położenie przedmiotów względem własnego ciała,
 - zabawy w parach, umożliwiające nabywanie doświadczeń w określaniu strony ciała drugiej osoby oraz dostrzeganie następstw obrotu partnera,
 - zabawy pozwalające na określanie położenia obiektów z punktu widzenia drugiej osoby,
 - zabawy ruchowe i manipulacyjne z użyciem określeń dotyczących położenia przedmiotów względem siebie,
 - zapoznaje dzieci z umownymi oznaczeniami kierunków na kartce papieru,
 - przeprowadza dyktanda graficzne z wykorzystaniem kartek w kratkę,
 - zapoznaje dzieci z regułami konstruowania gier planszowych.

Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko

DZIECKO:

- nazywa strony ciała,
- pokazuje i odczytuje komunikaty niewerbalne (stop, cisza),
- przedstawia wydarzenia w sposób pantomimiczny, obdarza uwagą drugą osobę w trakcie pokazu, aby odgadnąć, jaką czynność ona wykonuje,
- określa położenie przedmiotów względem własnego ciała,
- wytycza kierunki od obranego przedmiotu,
- orientuje się na kartce papieru, potrafi określić umowne kierunki (górny – dolny, lewy – prawy), róg lub brzeg kartki.

Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:

- rysuje postać człowieka pod dyktando nauczyciela i samodzielnie,
- opisuje położenie przedmiotów z punktu widzenia drugiej osoby,
- dostrzega skutki obrotu drugiej osoby,
- konstruuje gry planszowe, korzystając z umiejętności orientacji w kierunkach na planszyźnie, ustala reguły gry i potrafi ją rozegrać.

<p>Kompetencja: dostrzeganie i tworzenie rytmów</p> <p>Cele kształcenia i wychowania:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Rozwijanie umiejętności dostrzegania powtarzających się sekwencji i kontynuowania ich. – Doskonalenie sprawności w przekładaniu dostrzeżonych regularności z jednego poziomu reprezentacji na inny. – Zachęcanie dzieci do uczenia się na pamięć rymowanek, wylizczanek, wierszy i piosenek. – Uświadamianie dzieciom stałego następstwa dni i nocy, rytmu dni tygodnia, pór roku, miesięcy w roku. – Rozwijanie pojęć określających wydarzenia w czasie: <i>dzisiaj, jutro, wczoraj, pojutrze, przedwczoraj</i>. – Przybliżenie obliczeń kalendarzowych i zegarowych. 	<p>Kierunki działań nauczyciela umożliwiający osiągnięcie celów</p> <p>NAUCZYCIEL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • zachęca dzieci do wielozmysłowego dostrzegania i doświadczania rytmów: w szlaczkach, mandalach, wierszach, rymowanekach, rytmicznych pioskach, muzyce, grze na instrumentach, • prezentuje dzieciom ułożone sekwencje zawierające regularność powtórzeń, • zachęca dzieci do kontynuowania ułożonych rytmów, • dostarcza dzieciom wzorów rytmów, dających się przełożyć na czynności, • inicjuje zabawy, w których dzieci przekładają rytmy z jednego poziomu reprezentacji na inny, np.: z rytmu usłyszanego na czynność układania i odwrotnie, • uczy wierszy, rymowanek na pamięć, • wykorzystuje wylizczanki, powtarzające się fragmenty tekstów literackich do intuicyjnego wskazywania/dobierania rytmów i rytmów, • zapoznaje dzieci z rytmiczną organizacją dni i nocy, pór roku, dni tygodnia oraz przedstawiania ich w formie kodów, • przybliża dzieciom konstrukcję kalendarza oraz znaczenie informacji w nim zawartych, • wprowadza pojęcie czasu na podstawie obliczeń zegarowych oraz czynności, które dziecko wykonuje w ciągu doby, • przygotowuje dzieci do posługiwania się pojęciami określającym wydarzenia w przeszłości, teraźniejszości i przyszłości. <p>Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko</p> <p>DZIECKO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • intuicyjnie powtarza rytmy, które dostrzega, słyszy i wykonuje ciałem, • przekłada usłyszany rytm na gest, rytm graficzny na rytm dźwiękowy itp., • uczy się wierszy i rymowanek na pamięć, • rozumie naprzemienną dni i nocy, dni tygodnia, pór roku i potrafi zakodować dostrzeżone rytmy, • rozumie pojęcie tygodnia oznaczającego 7 kolejnych dni oraz 7 dni liczonych od dowolnego dnia tygodnia, oraz roku jako kolejnych 12 miesięcy i jako 12 miesięcy od dowolnie wybranego miesiąca, • wypowiada się na temat zdarzeń, używając określeń: dzisiaj, jutro, wczoraj itp. <p><i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>zapamiętuje szereg czynności ruchowych i kontynuuje je,</i> • <i>odczytuje pełne godziny na zegarze,</i> • <i>rozumie znaczenie czasu zegarowego w codziennych czynnościach, określa czas trwania czynności przez obserwowanie zegara,</i> • <i>jest świadome, jakie czynności wykonuje się o określonej porze dnia i nocy, np. wstaje rano, je obiad w południe, śpi w nocy,</i> • <i>dostrzega regularność powtarzających się sekwencji,</i> • <i>układa klocki, mozaiki według podanego wzoru i kontynuuje sekwencję bez wzoru.</i>
---	---

<p>Kompetencja: przeliczanie, doliczanie i liczenie na konkretnych</p> <p>Cele kształcenia i wychowania:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rozszerzanie zakresu liczenia i ustalanie liczebności zbioru. - Uświadamianie dzieciom reguł występujących w czasie przeliczania. - Rozwijanie umiejętności przeliczania od dowolnego miejsca. - Wdrażanie do skupiania uwagi na przeliczaniu, kiedy dziecko samo wykonuje tę czynność oraz kiedy robi to druga osoba. - Zachęcanie do porównywania się co do liczebności zbioru. - Liczenie na palcach i liczenie po pięć i po dziesięć. - Przybliżenie dzieciom umów dotyczących wartości przedmiotów, zachęcanie do wymiany jeden za jeden, dwa za jeden itd. - Wykorzystywanie umiejętności przeliczania w grach i zabawach. 	<p>Kierunki działań nauczyciela umożliwiający osiągnięcie celów</p> <p>NAUCZYCIEL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • wykorzystuje naturalne sytuacje, w których dziecko ma oszacować liczbę przedmiotów, • zachęca dzieci do przeliczania przedmiotów, po wcześniejszym ułożeniu ich w szeregu i ustaleniu, czego ile jest, • wspólnie z dziećmi przelicza liczmany, zachęca dzieci do wstuchiwania się w regularność liczebników, cicho podpowiada nazwy liczebników, • organizuje sytuacje, w których dzieci będą dostrzegały reguły przeliczania, • organizuje zabawy zachęcające dzieci do przeliczania dźwięków, podskoków, znikających obiektów, • organizuje zabawy w parach, w czasie których dzieci będą obdarzać uwagą przeliczającego partnera, • przygotowuje pomoce dydaktyczne ułatwiające rozszerzanie zakresu przeliczanych przedmiotów, np. książki, krzeselka, miarę krawiecką itp. – liczenie po pięć, po dziesięć, • organizuje zabawy w sklep oraz takie, które przybliżą dzieciom wartość przedmiotów, • zachęca dzieci do gier planszowych z wykorzystaniem kostki do gry, do układania domina, gier typu „kartofel”, chodniczków do skakania. <p>Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko</p> <p>DZIECKO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • na podstawie obserwacji przedmiotów szacuje, posługując się pojęciami <i>dużo – mało</i>, • przelicza przedmioty, posługując się liczebnikami, bądź korzysta z podpowiedzi, • skupia uwagę na przeliczanych przedmiotach; wstuchuje się w przeliczanie przez kolegę; sprawdza, czy poprawnie liczy, • rozpoznaje modele monet i banknotów o niskich nominałach, porządkuje je, rozumie, do czego służą pieniądze w gospodarstwie domowym. <p><i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>układa przedmioty w szeregu i wskazuje je, stosując zasadę „jeden do jednego”</i>, • <i>przelicza liczmany, stosując reguły (nie pomija żadnego obiektu, nie liczy dwa razy tego samego obiektu, wymienia kolejne liczebniki, przeliczając od początku, od końca i od dowolnego miejsca w szeregu)</i>, • <i>przypisuje ostatniemu liczebnikowi podwójne znaczenie: określenie ostatniego elementu oraz liczebność zbioru</i>, • <i>liczy „od przodu” i „od tyłu” strony w książkach, kartoniki z cyframi</i>, • <i>przestrzega reguł dotyczących wymiany jeden za jeden, jeden za dwa itd.</i> • <i>wykorzystuje liczenie w grach, przestrzega reguł wspólnych zabaw.</i>
--	---

<p>Kompetencja: wyznaczenie wyniku dodawania i odejmowania</p>	
<p>Cele kształcenia i wychowania:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ustalanie wyniku dodawania i odejmowania poprzez manipulowanie na przedmiotach. - Dodawanie i odejmowanie na palcach i liczmanach. - Kształtowanie umiejętności dodawania i odejmowania w zakresie 10. - Kształtowanie umiejętności dodawania i odejmowania w zbiorach zastępczych i w pamięci. - Kształtowanie umiejętności dodawania i odejmowania po kilka. - Wykorzystywanie umiejętności dodawania i odejmowania w rozwiązywaniu zadań tekstowych. - Posługiwanie się znakami „+”, „-”, „=”. 	
<p>Kierunki działań nauczyciela umożliwiające osiągnięcie celów</p> <p>NAUCZYCIEL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • organizuje zabawy sprzyjające manipulowaniu przedmiotami (dokładaniu liczmanów i zabieraniu lub chowaniu przedmiotów), które pozwolą dziecku dostrzec zmiany i ustalić wynik dodawania i odejmowania, oraz zrozumieniu, że każdy zbiór możemy utworzyć z pojedynczych elementów, • wprowadza i utrwała reguły dodawania i odejmowania na palcach, • organizuje zabawy dydaktyczne i sytuacje zadaniowe, w trakcie których dzieci uczą się dodawać i odejmować na zbiorach zastępczych i w pamięci, z pomocą nauczyciela rozpoczynając od małych liczb, • organizuje zabawy, w których dzieci dodają i odejmują po dwa, trzy, pięć, • wprowadza i utrwała symbole „+”, „-”, „=”, • zachęca dzieci do układania i rozwiązywania zadań tekstowych i układania do nich działań z wykorzystaniem ilustracji, kartoników z cyframi i znakami. 	<p>Przewidywane umiejętności nabyte przez dziecko</p> <p>DZIECKO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • manipulując przedmiotami, ustala, ile jest ich razem po każdej zmianie, • wyznacza sumę lub różnicę, wykorzystując palce i inne przedmioty zastępcze. <p><i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>wymienia jedne przedmioty na inne, np. samochody na fasolki,</i> • <i>rachuje na liczydłku i podejmuje próby liczenia w pamięci,</i> • <i>przelicza koraliki na liczydłach, na paskach dziesiętnych,</i> • <i>dokłada lub zabiera po kilka i wyznacza wynik po każdorazowej zmianie,</i> • <i>identyfikuje znaki „+” i „-” z odpowiednim działaniem,</i> • <i>wykorzystuje umiejętności rachunkowe do układania i rozwiązywania zadań tekstowych,</i> • <i>rozumie graficzny zapis działania matematycznego.</i>
<p>Kompetencja: określanie i porównywanie liczebności zbiorów</p>	
<p>Cele kształcenia i wychowania:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kształcenie umiejętności planowania zabaw tematycznych, przydzielania i odgrywania ról. - Rozwijanie umiejętności dostrzegania skutków zmian i ustalania, które z nich są odwracalne lub częściowo odwracalne, a które są nieodwracalne. - Kształtowanie umiejętności porównywania liczebności zbiorów. - Rozwiązywanie zagadek matematycznych typu: ile trzeba dołożyć, aby otrzymać daną liczbę. 	

<p>Kierunki działań nauczyciela umożliwiające osiągnięcie celów</p> <p>NAUCZYCIEL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • organizuje zabawy tematyczne, w czasie których dzieci ustalają plan działań, • umożliwia dzieciom zdobywanie doświadczeń w przydzielaniu przez nie czynności w planowanych zabawach, • umożliwia dzieciom zdobywanie doświadczeń, w których dostrzegają zmiany odwracalne i nieodwracalne, wyciągają wnioski dotyczące tych zmian, • organizuje zabawy, w czasie których dzieci porównują liczebności zbiorów (równoliczność, mniej, więcej). 	<p>Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko</p> <p>DZIECKO:</p> <p><i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • potrafi zaplanować zabawę tematyczną, • odgrywa powierzoną mu rolę w zabawie, • wnioskuje na podstawie manipulowania lub obserwacji o zmianach odwracalnych, częściowo odwracalnych lub nieodwracalnych, • przelicza elementy zbiorów, ustala, gdzie jest ich więcej, mniej, czy jest ich po równo, • mówi, ile trzeba dolożyć elementów, aby uzyskać zbiór o wskazanej liczebności.
<p>Kompetencja: klasyfikowanie przedmiotów zgodnie z wyznaczonymi kryteriami</p>	
<p>Cele kształcenia i wychowania:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Zachęcanie dzieci do grupowania przedmiotów, obrazków – tworzenie kolekcji. – Przygotowanie dzieci do posługiwania się umiejętnością klasyfikowania w sytuacjach życiowych. – Doskonalenie umiejętności: • klasyfikowania na poziomie operacji konkretnych, • segregowania i opisywania obiektów według podanych cech. 	
<p>Kierunki działań nauczyciela umożliwiające osiągnięcie celów</p> <p>NAUCZYCIEL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • organizuje zabawy i ćwiczenia, w których dzieci na podstawie zaobserwowanych cech jakościowych lub ilościowych grupują obiekty, • organizuje zabawy polegające na segregowaniu obiektów odpowiadających podanym cechom, • organizuje ćwiczenia, w których dzieci określają bądź odnajdują obiekt na podstawie wskazanych cech lub poprzez odkodowanie tych cech, • doskonali u dzieci umiejętność segregowania podczas wykonywania czynności typu: sprzątanie kątek tematycznych, pudełek z zabawkami, książek. 	<p>Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko</p> <p>DZIECKO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • bierze udział w zabawach, w czasie których grupuje obiekty, • segreguje obiekty na podstawie podanej cechy, • nazywa obiekty na podstawie podanych cech, • potrafi wykorzystywać umiejętność segregowania w sytuacjach codziennych, np. dobrać ubrania na zimę. <p><i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • segreguje obiekty na podstawie cech zakodowanych.

Kompetencja: posługiwanie się pojęciem liczby naturalnej	
Cele kształcenia i wychowania:	
<ul style="list-style-type: none"> – Utrwalanie pojęcia równoliczności zbiorów i określanie ich wielkości. – Wprowadzenie liczby w aspekcie głównym, kardynalnym i porządkowym, symbolicznym i algebraicznym. 	
Kierunki działań nauczyciela umożliwiającego osiągnięcie celów	Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko
NAUCZYCIEL: <ul style="list-style-type: none"> • organizuje sytuacje edukacyjne rozwijające u dzieci myślenie na poziomie operacji konkretnych, • aranżuje ćwiczenia, w których dziecko ustala liczebność zbioru – wprowadza aspekt kardynalny liczby naturalnej, • organizuje ćwiczenia, w czasie których dziecko nabywa umiejętności przeliczania w możliwie szerokim zakresie, postępując się liczebnikami głównymi, • wykorzystuje konkretne sytuacje do wprowadzenia liczebników porządkowych, • wprowadza monografię liczb, • kształtuje pojęcie zbioru pustego, • zapoznaje dzieci z podziałem liczb na parzyste i nieparzyste, • prezentuje aspekt arytmetyczny liczby naturalnej poprzez wprowadzenie działań dodawania i odejmowania. 	DZIECKO: <ul style="list-style-type: none"> • grupuje przedmioty w serie rosnące i malejące i ustala miejsce przedmiotu w uporządkowanym szeregu, • ustawia przedmioty w szeregu lub w rzędzie i numeruje je, potrafi określić liczbę poprzednią i następną od wskazanej, • odczytuje cyfry, identyfikuje je z odpowiednią liczbą. <i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:</i> <ul style="list-style-type: none"> • <i>ustala równoliczność zbioru przez dobieranie jeden do jednego,</i> • <i>odróżnia aspekt liczebności elementów w zbiorze od ich cech, np. wielkości i układu,</i> • <i>wnioskuje o stałej liczbie elementów w zbiorach, mimo obserwowanych zmian w ich położeniu,</i> • <i>wskazuje zbiór pusty,</i> • <i>rozróżnia liczby parzyste od nieparzystych,</i> • <i>wie, że każda liczba składa się z sumy pojedynczych elementów.</i>
Kompetencja: szacowanie i mierzenie długości	
Cele kształcenia i wychowania:	
<ul style="list-style-type: none"> – Przybliżenie dzieciom sensu pomiaru długości. – Rozwijanie umiejętności szacowania długości przedmiotów, porównywania ich i wyciągania wniosków z pomiaru. – Porównywanie przedmiotów względem siebie, układanie serii malejących i rosnących. – Mierzenie długości za pomocą dowolnie obranej jednostki miary (np. krokami, stopa za stopą). – Przybliżenie dzieciom narzędzi, którymi dorosli mierzą długość. 	
Kierunki działań nauczyciela umożliwiającego osiągnięcie celów	Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko
NAUCZYCIEL: <ul style="list-style-type: none"> • organizuje zabawy manipulacyjne pomagające dzieciom wnioskować o stałości długości, 	DZIECKO: <ul style="list-style-type: none"> • wnioskuje, że dwa przedmioty są tej samej długości mimo obserwowanych zmian w układzie jednego z nich,

<ul style="list-style-type: none"> wykorzystuje naturalne sytuacje do określania i porównywania długości przedmiotów, wysokości dzieci, odległości, zapoznaje dzieci z pomiarem długości i wprowadza umowne jednostki pomiaru (długość palca, dłoń, krokami, stopa za stopą), wprowadza i instruuje, w jaki sposób korzystać z narzędzi do pomiaru długości. 	<ul style="list-style-type: none"> szacuje długość i wysokość badanych przedmiotów, posługuje się pojęciami co jest <i>dluższe/tuższe</i>, a co <i>krótsze/nizsze</i>, posługuje się pojęciami: <i>krótki – krótszy – najkrótszy; długi – dłuższy – najdłuższy</i>. <p><i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <i>mierzy odległość i długość obiektów, łącząc jednostkę pomiaru z liczbą (np. 6 kroków),</i> <i>korzysta z miary krawieckiej i innych narzędzi do pomiaru długości.</i>
<p>Kompetencja: porównywanie ciężaru przedmiotów oraz ich ważenie</p>	
<p>Cele kształcenia i wychowania:</p> <ul style="list-style-type: none"> Wspomaganie dzieci w operacyjnym rozumieniu pomiaru ciężaru obiektów, oddzielenie cechy ciężaru od wielkości ważonych przedmiotów. Wzbogacanie doświadczeń dzieci w zakresie ustalania ciężaru przedmiotów. Przybliżenie sensu ważenia za pomocą węg i odważników. 	
<p>Kierunki działań nauczyciela umożliwiający osiągnięcie celów</p> <p>NAUCZYCIEL:</p> <ul style="list-style-type: none"> organizuje zabawy, w których dzieci samodzielnie konstruują wagi, zapoznaje dzieci z istotą ważenia przedmiotów, posługując się klockami jako odważnikami, organizuje zabawy, w których dzieci mogą dostrzec, że waga przedmiotu nie zależy od jego wielkości, przybliża dzieciom, w czasie wycieczek i obserwacji, różne rodzaje wag oraz sposób ważenia. 	<p>Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko</p> <p>DZIECKO:</p> <ul style="list-style-type: none"> wnosi o ciężarze ważonych za pomocą klocków przedmiotów, posługuje się pojęciami: <i>ciężki – cięższy – najcięższy; lekki – lżejszy – najlżejszy</i>, odróżnia cechę ciężaru przedmiotu od jego wielkości. <p><i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <i>rozpoznaje różne rodzaje wag, wie, jakie obiekty można za ich pomocą zważyć,</i> <i>na podstawie obserwacji wagi szalkowej ustala, co jest cięższe, a co lżejsze, co waży tyle samo.</i>
<p>Kompetencja: ustalenie stałości ilości płynów</p>	
<p>Cele kształcenia i wychowania:</p> <ul style="list-style-type: none"> Wspomaganie dzieci w operacyjnym rozumieniu stałości ilości płynu, mimo obserwowanych zmian. Kształtowanie umiejętności mierzenia płynu. 	
<p>Kierunki działań nauczyciela umożliwiający osiągnięcie celów</p> <p>NAUCZYCIEL:</p> <ul style="list-style-type: none"> organizuje doświadczenia z wodą, w czasie których: dzieci przelewają wodę, zgodnie z instrukcją wskazują poziom napełnienia butelek, 	<p>Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko</p> <p>DZIECKO:</p> <p><i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <i>porównuje ilość wody w dwóch naczyniach i umiarkuje na podstawie obserwacji zmiany położenia jednego z naczyń, czy nadal jest w nim tyle samo płynu,</i>

<ul style="list-style-type: none"> • organizuje doświadczenia, podczas których prezentuje stałość ilości płynów: <ul style="list-style-type: none"> – wykorzystując dwa takie same naczynia z taką samą ilością płynu, – wykorzystując różne naczynia i taką samą ilość płynu, • zapoznaje dzieci z opakowaniami płynów o pojemności pół litra, 1 litr, 2 litry. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>określa pojemność naczyni w czasie mierzenia za pomocą dowolnie obranej jednostki objętości np. kubeczka.</i>
<p>Kompetencja: dostrzeganie i określanie cech wielkościowych przedmiotów</p>	
<p>Cele kształcenia i wychowania:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Rozwijanie umiejętności różnicowania przedmiotów za pomocą wzroku i dotyku. – Rozwijanie umiejętności porównawczych przy użyciu wspólnych punktów odniesienia. – Rozwijanie umiejętności wzrokowego oceniania wielkości. – Porównywanie przedmiotów według podanych dwóch cech. 	
<p>Kierunki działań nauczyciela umożliwiające osiągnięcie celów</p> <p>NAUCZYCIEL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • organizuje zabawy manipulacyjne, w których dzieci oglądają, dotykają i opisują przedmioty, porównując ich wymiar w zakresie wielkości, szerokości, objętości, • wprowadza wspólny punkt odniesienia lub wspólną miarę do porównywania wymiarów. 	<p>Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko</p> <p>DZIECKO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • porównuje przedmioty, posługując się pojęciami: <i>mały – mniejszy – najmniejszy; duży – większy – największy; wąski – węższy – najwęższy; szeroki – szerszy – najszerszy; gruby – grubszy – najgrubszy; cienki – cieńszy – najcieńszy,</i> • układa szeregi, potrafi włączyć przedmiot w szereg. <p><i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>wie, że porównując wielkość dwóch przedmiotów, musi przyłożyć je do tej samej podstawy lub punktu odniesienia, aby pomiar był miarodajny,</i> • <i>wykorzystuje jedną miarę, aby odnaleźć dwa przedmioty o tej samym wymiarze,</i> • <i>wskazuje przedmioty na podstawie podanych dwóch cech, np.: najcieńszy i najwęższy.</i>
<p>Kompetencja: rozpoznawanie i konstruowanie prostych figur geometrycznych</p>	
<p>Cele kształcenia i wychowania:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wspomaganie dzieci w dostrzeganiu i wyodrębnianiu kształtu spośród innych cech jakościowych obiektów. – Rozwijanie umiejętności rozpoznawania figur geometrycznych. – Konstruowanie figur geometrycznych, takich jak: trójkąt, kwadrat, koło, prostokąt, z różnych materiałów. – Zachęcanie do komponowania ornamentów, szlaczków, mozaik z figur geometrycznych. 	

<p>Kierunki działań nauczyciela umożliwiające osiągnięcie celów</p> <p>NAUCZYCIEL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • zapoznaje dzieci z nazwami figur geometrycznych, • organizuje zabawy pozwalające na polisensoryczne badanie właściwości figur, • zachęca dzieci do konstruowania figur geometrycznych z różnych materiałów (plastelina, sznurek, patyczki), • organizuje prace plastyczne, techniczne, w których zadaniem dziecka jest ułożenie figur w mozaiki, szlaczki, ornamenty. 	<p>Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko</p> <p>DZIECKO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • klasyfikuje i segreguje figury geometryczne ze względu na kształt i potrafi je nazwać. <p><i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>dostrzega figury geometryczne w otaczającym je świecie.</i>
<p>10. Wspomaganie rozwoju dziecka w zakresie wychowania rodzinnego, obywatelskiego i patriotycznego (obszary z podstawy programowej: III.3, 6; IV.3, 10, 20)</p> <p>Znaczenie więzi rodzinnych trudno przecenić. Dla małego dziecka więź z matką, a następnie pozostałymi członkami rodziny jest tożsama z zaspokojeniem podstawowych potrzeb, bez czego trudno wyobrazić sobie prawidłowy rozwój psychiczny. Rodzina jest naturalnym środowiskiem, w którym dziecko zaspakaja podstawowe potrzeby: poczucia bezpieczeństwa, miłości, kontaktu społecznego, akceptacji, przynależności, aktywności i chęci poznawania świata, samodzielności, osiągnięcia sukcesów. Pierwsze informacje kierowane do dziecka o nim samym, na podstawie których dziecko buduje samoocenę, przekazywane są przez członków rodziny. Wiedza o sobie ukierunkowuje aktywność dziecka, podejmowanie bądź niepodjęcie działań, co z kolei wpływa na przebieg procesów poznawczych, samodzielność, daje szansę na sukces, przyczynia się do powstawania nowych potrzeb. Potrzeba kontaktu i przynależności dziecka zaspokajana jest wtedy, gdy odczuwa, że jest kochane, potrzebne, otoczone opieką i życzliwością, zawsze może liczyć na wsparcie, kiedy ma jakiś kłopot. Wszystko, czego dziecko potrzebuje, by żyć i rozwijać się, w pierwszych latach swojego życia otrzymuje (bądź nie) od rodziców, rodzeństwa, bliźszych i dalszych członków rodziny. Dlatego też uświadamianie dzieciom, że kochająca rodzina jest niezastąpioną wartością, jest tak ważne. Świadomość tą powoduje, że wartości rodzinne mogą stać się obecne w życiu kolejnych pokoleń.</p> <p>Wychowanie obywatelskie i patriotyczne powinno towarzyszyć dziecku w rodzinie i placówce oświatowej. Kształtowanie i utrwalanie postaw u małych dzieci odbywa się głównie przez naśladowictwo i wspólne działanie, a zatem pierwsi nauczyciele to rodzice i nauczyciele wychowania przedszkolnego. Wychowanie obywatelskie i patriotyczne w przedszkolu to przede wszystkim uświadamianie dzieciom, że przynależą do wspólnoty, którą jest polski naród mający wspólną Ojczyznę, że naród ma wspólną historię, tradycje i symbole, które wyróżniają go wśród innych narodów, a ludzi łączy mowa ojczysta, dorobek kultury i nauki.</p>	
<p>Kompetencja: świadome uczestnictwo w życiu rodzinnym i obywatelskim na miarę możliwości dziecka</p> <p>Cele kształcenia i wychowania:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Uświadamianie dzieciom wartości, jaką są więzi rodzinne. – Wzmocnianie więzi emocjonalnej z rodzicami, rodzeństwem. – Kształtowanie poczucia konieczności oddarzenia miłością i szacunkiem babcie i dziadków. – Poznawanie struktury rodziny. – Zachęcanie dzieci do uczestniczenia w życiu rodzinnym jako pełnoprawny członek rodziny. 	

<ul style="list-style-type: none"> – Kształtowanie u dzieci poczucia przynależności narodowej. – Doskonalenie umiejętności rozpoznawania symboli narodowych. – Kształtowanie poczucia obowiązku aktywnego uczestniczenia w uroczystościach z okazji świąt narodowych. – Zapoznanie dzieci z legendami i wybranymi wydarzeniami z historii Polski. – Rozwijanie zainteresowania życiem i osiągnięciami sławnych Polaków (Mikołaj Kopernik, Fryderyk Chopin). – Kształtowanie postawy poszanowania odrębności narodowych. 	<p>Kierunki działań nauczyciela umożliwiający osiągnięcie celów</p> <p>NAUCZYCIEL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rozmawia z dziećmi na temat rodziny, uświadamia im obowiązki uczestniczenia w życiu rodziny, interesowania się sprawami dotyczącymi najbliższych, udziału w pracach domowych, • prezentuje utwory literackie poświęcone tematyce rodzinnej (opowiadania, wiersze, piosenki), omawia z dziećmi wydarzenia i postawy bohaterów literackich, • organizuje uroczystości i inscenizacje przygotowywane dla rodziców, babć i dziadków i zachęca dzieci do udziału w nich, • inicjuje zajęcia, stwarzając dzieciom okazje do wykonywania prac plastycznych, technicznych przygotowywanych dla członków rodziny, • rozmawia z dziećmi na temat Ojczyzny – kraju, w którym mieszkają, jej położeniu geograficznym w Europie, prezentuje krajobrazy, charakterystyczne miasta, mapę Polski, • zapoznaje dzieci z utworami literackimi poświęconymi historii naszego narodu, • uczy wierszy patriotycznych, piosenek, prezentuje utwory muzyczne polskich kompozytorów, polskie tańce regionalne, • zapoznaje dzieci z symbolami, świętami narodowymi i utrwała wiedzę o nich, • organizuje wycieczki do miejsc pamięci narodowej, umożliwia poznanie najbliższej okolicy, charakterystycznych obiektów, krajobrazów, • motywuje dzieci do wykonywania indywidualnych i grupowych prac plastycznych o tematyce narodowościowej, • przekazuje wiedzę na temat tradycji narodowych i regionalnych,
	<p>Przewidywane umiejętności i wiadomości nabyte przez dziecko</p> <p>DZIECKO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ma poczucie przynależności narodowej, potrafi rozpoznawać i nazywać symbole narodowe, polską flagę, godło, właściwie zachować się podczas słuchania hymnu narodowego i w czasie uroczystości państwowych, • wie, gdzie mieszka, jak nazywa się ten region Polski, potrafi wymienić nazwę stolicy Polski i większych miast, • wskazuje zawody wykonywane przez rodziców i osoby z najbliższego otoczenia, wyjaśnia, czym zajmuje się osoba wykonująca dany zawód, • wie, że Polska leży w Europie i należy do Unii Europejskiej. <p><i>Umiejętności wykraczające poza podstawę programową. Dziecko:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • rozumie, że każdy naród ma prawo do życia zgodnie z własnymi tradycjami, a nadrzędną wartością jest wolność, równość wszystkich ludzi na Ziemi i demokratyczne zasady współżycia, • podejmuje się prac na rzecz najbliższego środowiska społecznego np. uczestniczy w akcji Sprzątanie Ziemi, • rozumie, że rodzina jest najwięcej wartością, wie, że członków rodziny należy obdarzać miłością i szacunkiem, • z empatią odnosi się do przeżyć członków rodziny, • zna strukturę swojej rodziny, potrafi wymienić imiona najbliższych, opowiedzieć o nich w kilku zdaniach (czym się zajmują i interesują), • rozumie, że członkowie rodziny powinni wspierać się nawzajem, że należy im pomagać na miarę swoich możliwości, obdarzać uwagą, słuchać rodziców, ponieważ zawsze kierują się dobrem dziecka, • rozumie konieczność celebrowania ważnych dla członków rodziny wydarzeń i odczuwa radość z uczestniczenia w nich,

- organizuje kąciki pamięci utrwalające wiedzę o Polsce i najbliższej okolicy, konkursy; utrwała wiedzę, wykorzystując zagadki, gry dydaktyczne,
- zapoznaje dzieci z najważniejszymi informacjami na temat życia wielkich Polaków (Mikołaja Kopernika, Fryderyka Chopina, Jana Pawła II),
- promuje wartości uznawane społecznie, takie jak: szacunek dla drugiego człowieka, ludzkiej pracy, tolerancji dla odmienności, kształtuje empatię, wdraża demokratyczne zasady współżycia w grupie rówieśniczej,
- aranżuje sytuacje, w których dziecko ma możliwość aktywnego włączenia się w akcje i uroczystości ogólnokrajowe i lokalne.

- *wie, że każdy naród celebruje swoje święta (np. Święto Niepodległości, Konstytucji, Wojska Polskiego), a obywatele danego kraju uczestniczą w ich obchodach,*
- *potrafi wymienić nazwiska wybranych sławnych Polaków.*

Uwagi

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. (DZ.U. z 2017, poz. 356) w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego... wskazuje warunki, jakie muszą być spełnione podczas realizacji zadań powierzonych nauczycielom wychowania przedszkolnego. Należą do nich między innymi:

- aranżowanie przestrzeni poprzez organizację stałych i czasowych kątek zainteresowań,
- zapewnienie dostępu każdemu dziecku do zabawek i pomocy dydaktycznych wykorzystywanych do ich motywowania do podejmowania samodzielnych działań przy odrywaniu zjawisk oraz zachodzących procesów, prowadzenia własnych eksperymentów,
- zorganizowanie odpowiednio wyposażonej przestrzeni przeznaczonej na wypoczynek,
- estetyczne aranżowanie wnętrza umożliwiającego celebrowanie posiłków,
- aranżowanie wnętrza umożliwiające dzieciom podejmowanie prac porządkowych.

Zgodnie z zapisami dotyczącymi zadań przedszkola nauczyciele wspierają rozwój dziecka poprzez:

- organizację zajęć kierowanych i niekierowanych,
- dostosowanie rodzaju zajęć, w zakresie realizacji poszczególnych obszarów, do typowych dla tego okresu potrzeb rozwojowych,
- organizację zajęć z uwzględnieniem możliwości dzieci, ich oczekiwań poznawczych, potrzeby wyrażania swoich stanów emocjonalnych, komunikacji oraz chęci do zabawy,
- diagnozowanie i obserwację dzieci w celu organizowania przestrzeni ich twórczego rozwoju,
- organizację zabaw, nauki i wypoczynku w oparciu o rytm dnia,
- systematyczne informowanie rodziców o postępach i rozwoju ich dzieci w celu zachęcenia ich do współpracy przy realizacji programu wychowania przedszkolnego.

Mamy nadzieję, że przedstawione w niniejszym programie najważniejsze zagadnienia dotyczące rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym, ze szczególnym uwzględnieniem dziecka sześciolatniego, podstawy diagnozy i terapii pedagogicznej, a także kierunki działań nauczyciela wychowania przedszkolnego mające na celu jak najlepsze przygotowanie dziecka do podjęcia nauki w szkole okażą się pomocne w realizacji powierzonych Państwu zadań i spełnią oczekiwania.

Propozycję realizacji podstawy programowej w zakresie przygotowania dzieci do posługiwania się językiem obcym nowożytnym znajdują Państwo w programach wydawnictwa Nowa Era:

- „English Play Box”,
- „My World”,

zamieszczonych na www.dlanauczyciela.pl.

Na stronie internetowej wydawnictwa Nowa Era: www.dlanauczyciela.pl znajdują się

materiały potrzebne do przeprowadzenia obserwacji i badania gotowości szkolnej:

- arkusz obserwacji 3-latka
- arkusz obserwacji 4-latka
- arkusz obserwacji 5-latka
- arkusz badania gotowości szkolnej

z możliwością generowania indywidualnych opinii o dzieciach.

Do badania gotowości szkolnej proponujemy również „Karty do diagnozowania gotowości szkolnej” (w wersji papierowej).

Notatki

Notatki

Spis treści

Wstęp . . . 3

Część I *Katarzyna Kamińska-Dolata*

1. Dlaczego edukacja przedszkolna jest ważna . . . 5
2. Co trzeba wiedzieć o rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym . . . 6
3. Dlaczego niektórym dzieciom trudniej jest się uczyć. Jak przeciwdziałać trudnościom w nauce . . . 19
4. Od czego zależy edukacyjny sukces dziecka. Jakie umiejętności powinno posiadać dziecko, by dobrze radzić sobie w szkole . . . 26
5. Dlaczego nauczyciel wychowania przedszkolnego powinien być bystrym obserwatorem. Podstawy diagnozy i terapii pedagogicznej . . . 30

Część II *Stenia Doroszuk, Joanna Gawryszewska, Joanna Hermanowska*

Obszary wspomagania rozwoju:

1. Wspomaganie rozwoju dziecka poprzez kształtowanie umiejętności społecznych i emocjonalnych . . . 40
2. Wspomaganie rozwoju dziecka w osiągnięciu przez nie samodzielności w czynnościach samoobsługowych, w nabywaniu i utrwalaniu nawyków higienicznych i kulturalnych . . . 42
3. Wspomaganie dziecka w rozwoju mowy i nabywaniu kompetencji językowych w zakresie reprezentatywnej i komunikatywnej funkcji języka, ze szczególnym uwzględnieniem nauki czytania oraz rozwijania zainteresowania pisaniem . . . 43
4. Wspomaganie rozwoju dziecka poprzez kształtowanie sprawności fizycznej i dbałości o zdrowie . . . 48
5. Wspomaganie rozwoju dziecka poprzez wdrażanie do dbałości o bezpieczeństwo własne oraz innych . . . 49
6. Wspomaganie rozwoju dziecka poprzez przygotowanie do odbioru i tworzenia sztuki . . . 51
7. Wspomaganie rozwoju dziecka w poznawaniu świata techniki . . . 53
8. Wspomaganie rozwoju dziecka w poznawaniu przyrody i poprzez przyrodę . . . 54
9. Wspomaganie rozwoju dziecka w kształceniu i doskonaleniu umiejętności matematycznych . . . 56
10. Wspomaganie rozwoju dziecka w zakresie wychowania rodzinnego, obywatelskiego i patriotycznego . . . 65