



**KAPITAŁ LUDZKI**  
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

UNIA EUROPEJSKA  
EUROPEJSKI  
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Publikacja współfinansowana ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

**Ewa Domagała-Zyśk, Małgorzata Knopik**  
**Tomasz Knopik, Beata Kucharska**

# **Doświadczam - rozumiem - wiem**

**Instrukcja wdrażania innowacyjnego programu  
edukacji wczesnoszkolnej  
oraz obudowy dydaktycznej dla klasy II**





**Ewa Domagała-Zyśk, Małgorzata Knopik**  
**Tomasz Knopik, Beata Kucharska**

# **Doświadczam - rozumiem - wiem**

**Instrukcja wdrażania innowacyjnego programu  
edukacji wczesnoszkolnej  
oraz obudowy dydaktycznej dla klasy II**



**LECHAA**  
CONSULTING

Lechaa Consulting Sp. z o.o.  
Lublin 2015

Publikacja opracowana w ramach projektu „Doświadczam – rozumiem – wiem” współfinansowanego przez Unię Europejską w ramach Poddziałania 3.3.4 „Modernizacja treści i metod kształcenia – projekty konkursowe” Program Operacyjny Kapitał Ludzki 2007–2013

Człowiek - najlepsza inwestycja



**Wydawca:**

Lechaa Consulting Sp. z o.o.

ul. Fiołkowa 7

20-834 Lublin

**Autorzy**

Ewa Domagała-Zyśk, Małgorzata Knopik, Tomasz Knopik, Beata Kucharska

**Recenzenci**

dr hab. Jolanta Karbowniczek, prof. Ignatianum

dr hab. Urszula Oszwa

**Koordynator projektu**

Renata Krupa

Rysunki designed by Freepik.com - tło obu części okładki.

**ISBN 978-83-89305-53-4**

Publikacja dystrybuowana bezpłatnie

Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską

w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Lublin 2015

Człowiek - najlepsza inwestycja



## Spis treści

Opis programu nauczania	4
Opis obudowy metodycznej	6
Realizacja programu i obudowy metodycznej wśród uczniów zdolnych	13
Realizacja programu i obudowy metodycznej wśród uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	16
Ogólne wskazówki metodyczne do realizacji zajęć terenowych w klasie II	17
Bibliografia	23

### Opis programu nauczania

Program nauczania „Doświadczam - rozumiem -wiem” ukierunkowany jest na rozwijanie trzech kompetencji kluczowych, tj.:

- myślenia matematycznego,



- myślenia twórczego,
- myślenia naukowego.

W tym znaczeniu jest on innowacyjny, gdyż stara się, aby podejmowane przez nauczyciela czynności jednocześnie stymulowały wyżej wymienione obszary. Zamiast zatem sztucznej separacji typu: edukacja przyrodnicza - edukacja matematyczna mamy do czynienia z syntezą zgodnie z ideą nauczania zintegrowanego, jak i komplementarnym i interdyscyplinarnym charakterem ludzkiej wiedzy.

Obszary kompetencyjne, jak i treści nauczania zaczerpnięte z podstawy programowej zostały ułożone w postaci mrowisk. Tym samym, tematycznie nawiązując do bohaterki programu mrówki Eureka, pokazano adekwatność podejmowanych zagadnień do zaplanowanych efektów kształcenia zarówno w obszarze wiedzy, umiejętności, jak i bardziej trwałych postaw.

	<b>Mrowisko - pole kompetencyjne</b>	<b>Typy rozwijanych kompetencji</b>
1.	<b>Przyjaźń z sobą i innymi</b>	rozwijanie kompetencji interpersonalnych i społecznych, etycznych, intrapersonalnych i emocjonalnych, ruchowych (w aspekcie współpracy rówieśniczej i dotyczących zdrowia)
2.	<b>Litery i słowa</b>	rozwijanie kompetencji językowych i kulturowych - czytania, pisania i korzystania z tekstów kultury, także w formie hipertekstu; komunikacyjnych - wykorzystywania języka ojczystego i obcego jako narzędzia porozumiewania się i budowania relacji interpersonalnych
3.	<b>Cyfry, liczby i figury</b>	rozwijanie kompetencji matematycznych i umiejętności potrzebnych do sprawnego korzystania ze sprzętu komputerowego oraz przedsiębiorczości
4.	<b>Twórcze pomysły</b>	rozwijanie kompetencji twórczych - plastycznych



		i muzycznych, technicznych oraz wrażliwości estetycznej
5.	<b>Doświadczenia i eksperymenty</b>	rozwijanie kompetencji w zakresie myślenia naukowego, metapoznawczego i twórczego

<b>Mrowisko - pole kompetencyjne</b>	<b>Typy dominującej edukacji</b>
<b>Mrowisko przyjaźni</b>	zagadnienia z zakresu edukacji społecznej, etyki i wychowania fizycznego
<b>Mrowisko liter i słów</b>	treści z zakresu edukacji polonistycznej i nauczania języka obcego nowożytnego
<b>Mrowisko cyfr, liczb i figur</b>	umożliwiają poznanie zagadnień z zakresu edukacji matematycznej
<b>Mrowisko twórczych pomysłów</b>	edukacja plastyczna, muzyczna i zajęcia techniczne
<b>Mrowisko doświadczeń i eksperymentów</b>	treści z zakresu edukacji przyrodniczej

Szczegółowy opis programu został zamieszczony w instrukcji dla klasy pierwszej.



## Opis obudowy metodycznej

Obudowa metodyczna dla klasy drugiej zawiera zarówno standardowe scenariusze zajęć i karty pracy zamieszczone w e-poradniku dla nauczyciela, jak i nowoczesne aplikacje na tablet stymulujące rozwój kompetencji matematycznych, językowych i twórczych. Autorzy programu podkreślają, że korzystanie z aplikacji zawsze powinno być poprzedzone pytaniem o cel realizowany za jej pomocą. W tym sensie zajęcia komputerowe spełniają postulat zawarty w podstawie programowej edukacji wczesnoszkolnej, tzn. umożliwiają zdobywanie wiedzy w ramach różnych typów edukacji, a nie są tylko samym treningiem korzystania z nowych technologii (komputer jako środek zdobywania informacji, a nie cel sam w sobie).

Obudowa metodyczna dla klasy drugiej zawiera:

- aplikację multimedialną na tablet do wizualizacji zadań z treścią,
- aplikację multimedialną na tablet rozwijająca kreatywność językową uczniów,
- e-poradnik ze 100 scenariuszami dla nauczycieli i 100 kartami pracy dla uczniów,
- 10 aplikacji na tablet w postaci gier usprawniających kompetencje: językowe, matematyczne, przyrodnicze, przedsiębiorcze oraz myślenie naukowe, twórcze i metapoznanie.

Dodatkowo nauczyciele i uczniowie mogą korzystać z cyklu filmów „Żywioty Ziemi”, w których zaprezentowano ciekawe eksperymenty przyrodnicze i pokazano ich związek z codziennymi zjawiskami przebiegającymi w naturze (możliwymi do zaobserwowania przez uczniów).

Warto wspomnieć o cyklu filmów „Wszędobylska matematyka” zawierającego filmy instruktażowe dla nauczycieli ukierunkowane na efektywne rozwijanie kompetencji matematycznych wśród uczniów w I etapie edukacyjnym. Szczególnie inspirujące mogą okazać się zabawy zaprezentowane w pierwszym i drugim odcinku cyklu, w których pokazano, w jaki sposób automatyzować podstawowe umiejętności matematyczne, przy jednoczesnym treningu emocjonalno-społecznym i metapoznawczym. Dodatkowo każdy film wzbogacony jest krótką animacją do wyświetlenia uczniom, w której w atrakcyjnej wizualnie formie zaprezentowano obecność matematyki w ich codziennym życiu.



## I. Mrowisko przyjaźni realizuje zagadnienia z zakresu edukacji społecznej, etyki i wychowania fizycznego

Polecane przez autorów programu DRW metody pracy to: techniki teatralne (głównie improwizacja) oraz drama. Mają one na celu wyzyskanie całego potencjału ucznia oraz nauczyciela, bazując na podstawowej zdolności człowieka do naśladowania kogoś lub czegoś, udawania i odgrywania ról. Nie można też pominąć elementu zabawy jako celu i narzędzia teatru i dramy, umożliwiając swobodne i twórcze działania. Przykładem takiej rozwijającej zabawy, którą możemy dowolnie modyfikować, jest improwizacja teatralna. Przed rozpoczęciem zabawy dzieci odliczają do trzech i każde zapamiętuje, czy jest „jedyneczką”, „dwójeczką” czy „trójeczką” i z kim tworzy zespół „trzech aktorów”. Dzieci ustawiamy w kręgu i zapraszamy do wymyślania dowolnych obrazków scenicznych. Zasady są proste. Na sygnał nauczyciela „Jedyneczka do środka” - rozpoczyna się dana scenka, współtworzona przez pozostałe dwie osoby z zespołu. Do środka kręgu wchodzi kolejno po sobie. Nie mogą wcześniej się konsultować ani układać opowieści, bo wtedy nie byłaby to improwizacja. Scenkę mają tworzyć spontanicznie. „Jedyneczka” wymyśla początek, „dwójeczką” - ciąg dalszy, a „trójeczką” zamyka scenkę. Pierwsze dziecko wchodzi do środka i mówi „Jestem starym dębem”, ustawiając się w odpowiedni sposób jak drzewo. Wówczas pozostałe dwie osoby mają za zadanie rozbudowanie tej scenki słowami i ruchem o kolejne elementy, np.: „Jestem huśtawką zawieszoną na gałęzi dębu” („dwójeczką” ustawia się przy „dębie”), a „trójeczką” zostaje np. liściem dębu. Po chwili odgrywania danej historii, dzieci wołają: „stop-klatka”, co oznacza, że troje znajdujących się w środku uczniów musi na chwilę pozostać nieruchomo w przybranych pozycjach. Pewnym utrudnieniem jest to, że każda kolejna „jedyneczka” musi wziąć pod uwagę element obrazka scenicznego stworzonego przez wcześniejszą grupę i wybrać jedną z poprzednio grających postaci. Swoją rolę podkreśla klepieniem w ramię danego dziecka, które zostaje w dotychczasowej roli aż do końca całej zabawy, zaś pozostałe dwie osoby wracają do kręgu. Na przykład wybiera osobę grającą liść i rozpoczyna opowieść: „Ty jesteś liściem dębu, a ja jestem wiatrem”. Potem dołączają się pozostałe osoby i grają krótko wymyśloną przez siebie scenkę, która zostaje zamknięta stop-klatką. „Jedyneczka” z trzeciego zespołu znów wybiera jedną z postaci, ale - co należy podkreślić - nie może to być dziecko, które już raz zostało wybrane. Tym sposobem liczba uczestników kolejnej stop-klatki powiększy





się do pięciu osób. Zabawę kontynuujemy według zasady, że za każdym razem w kręgu zostaje dodatkowa osoba, zwiększając tym samym grono „aktorów” i zmuszając dzieci do łączenia ze sobą poszczególnych wątków w jedną opowieść. Zwykle po pewnym czasie gra nabiera tempa - wszyscy znają zasady i je przestrzegają. O kolejności wchodzenia do środka decyduje ustawienie dzieci w kole, pomysłowość i refleks, a stop-klatka daje czas do namysłu i następnej modyfikacji. Kiedy już wszystkie zespoły wezmą udział w zabawie, to dzieci znajdujące się w środku kręgu stworzą finałową stop-klatkę, a pozostałe wchodzi w rolę fotografów i robią zdjęcia „aktorom”. Scenki stają się często bardzo surrealistyczne, co jest zgodne z przyjętą konwencją zabawy na kanwie folkloru dziecięcego. Ingerować należy tylko wówczas, gdyby stop-klatki stały się niestosowne czy też niegrzeczne wobec któregoś z uczestników. Zawsze też należy pamiętać o rozmowie z dziećmi już po zakończeniu zabawy, co jest formą ewaluacji zarówno dla nauczyciela, jak i samych uczniów.

Techniki teatralne i gry dramowe to cenne formy pracy w edukacji wczesnoszkolnej, bo w odróżnieniu od ćwiczeń, realizowanych w krótkich odcinkach czasu, oparte są na improwizacji i rozwijają się w czasie. W takiej sytuacji nauczyciel jako animator zarysowuje jedynie sytuację i dokonuje podziału na grupy, zaś zadaniem uczestników jest samodzielne poprowadzenie wątku przy pomocy własnej wyobraźni i ekspresji. Przykładem takich zajęć jest drama w sc. II/88, kiedy uczniowie wchodzi w rolę chłopców krzywdzących zwierzęta oraz tych którzy ich bronią, a także w rolę gnębionych zwierząt. Drama ta - jako odpowiedź na poznaną lekturę szkolną - może stanowić punkt wyjścia do trudnych rozmów na temat traktowania zwierząt, a także promować właściwe postawy społeczne.

## II. Mrowisko liter i słów

Nadrzędnym zadaniem wczesnoszkolnej edukacji polonistycznej jest nauka poprawnego i komunikatywnego posługiwania się językiem ojczystym w mowie i w piśmie. Zakładamy, że w klasie II uczeń zna już wszystkie litery alfabetu, głoski oraz spółgłoski oraz znaki interpunkcyjne. W zakresie fonetyki w tym okresie skupiamy się na kształceniu umiejętności rozróżniania głosek dźwięcznych i bezdźwięcznych, rozpoznawania zjawisk fonetycznych (jak ubezdźwięcznienia) w wyrazie i zdaniu oraz poprawnego zapisywania wyrazów z asymilacją. Przykładowo, w scenariusz II/09 ("W sadzie szumiących i syczących głosek") uczeń wskazuje, artykułuje i zapisuje wyrazy z



głoskami szumiącymi, dokonuje analizy i syntezy słuchowo-wzrokowej podanych wyrazów, słucha tekstu wiersza i rozpoznaje wyrazy z głoskami szumiącymi, a później czyta ten wiersz samodzielnie (cicho i głośno) z zastosowaniem odpowiedniego tempa, intonacji i dynamiki. Podobne zestawy ćwiczeń rozszerzone o zajęcia ortofoniczne, dykcyjne i zabawy oratorskie znajdziemy również w sc. II/38, II/39, II/45 i II/49. Proponowane ćwiczenia z lingwołatkami usprawniają układ mowy (oddechowy i artykulacyjny) i kształtują słuch fonematyczny. Uczniowie czytają płynnie i głośno wiersze, z zachowaniem właściwej intonacji, recytują też z pamięci krótkie wiersze metryczne, np. rytmiczne zgłoskowo i akcentowo (sc. II/38). Utwory rytmiczne i meliczne są też podstawą ćwiczeń ortograficznych, np. w sc. II/49 ("Czy śnieg jest biały?"). Z kolei twórcza modyfikacja łamańców językowych, jak w scenariuszu II/39, wzbogaca słownik czynny i bierny dziecka. Wszystko to zaś osiągniemy w atmosferze radosnej i twórczej zabawy.

Teksty meliczne folkloru dziecięcego (mętowania, kolędy, piosenki i gdybanki) proponujemy wykorzystać do aranżacji słowno-muzycznych jak w sc. II/89 ("Królestwo trudnych słówek"), gdzie zabawy ortograficzne stanowią punkt wyjścia do twórczych zabaw, gdzie bohaterami są królewscy rodzice i ich córki (księżniczka Różdźka i królewna Smużka), dla których wydano bal w poszukiwaniu odpowiednich kandydatów na mężów. Uczniowie uczestniczą w balu matrymonialnym w Królestwie Trudnych Słówek i tworzą galerię kawalerów dla Różdźki i Smużki, utrwalając przy okazji wiadomości z zakresu ortografii pisowni z "rz", "ż", "ó" i "u" oraz wyrazów z ubezdźwięcznieniami i uproszczeniami zgłoskowymi (jak "jabłko", "królestwo", "pierwszeństwo"). Nauce ortografii towarzyszą również twórcze zabawy w sc. II/49, wiedza z zakresu ekologii w sc. II/76 ("Smok, czy smog"), ortograficzne wierszyki oraz zabawy i gry sportowe w sc. II/95. Proponowane przez autorów programu DRW ćwiczenia i zabawy, ekspresja poprzez gest, ruch i śpiew nawiązują do naturalnego elementu aktywności życiowej ucznia oraz pełnią ważną rolę w kształtowaniu jego kompetencji językowych, komunikacyjnych i kulturowych.

Mrowisko liter i mrowisko przyjaźni uwzględnia poznawanie i współtworzenie folkloru dziecięcego, który kształtuje u dziecka poczucie wspólnoty lokalnej i przynależności do małej ojczyzny. Stanowi też czynnik integrujący go z grupą społeczną regionu i narodu, rozwijając postawę patriotyczną, ale też postawę otwartości na odmienność czy egzotyczność innych kultur i narodów. Taką też rolę w kształceniu



kompetencji kulturowych młodego Polaka może pełnić propozycja zajęć ze scenariusza II/81 ("3 Maja"), w czasie których uczeń pozna znaczenie pojęcia „konstytucja”, wysłuchuje prelekcji nauczyciela na temat Konstytucji 3 Maja, a także zredaguje Konstytucję Republiki Dziecięcej. Przykładowo, nauczyciel uruchamia wyobraźnię uczniów, zachęcając do wyobrażenia sobie, że właśnie tworzą Republikę Dziecięcą i w związku z tym potrzebują własnej konstytucji, w której opiszą "zasady rządzenia państwem, prawa i obowiązki obywateli oraz wskażą najważniejsze dla nich wartości, które będą przez wszystkich szanowane i zapewnią mieszkańcom republiki poczucie szczęścia".

W kształceniu kompetencji kulturowych dziecka, czyli przygotowania go do aktywnego uczestnictwa w kulturze w przyszłości, bardzo ważny jest kontakt z literaturą. Uczeń w klasie II słucha ze zrozumieniem, czyta (w grupie i samodzielnie) oraz analizuje teksty i wypowiada się na ich temat w kontekście własnych doświadczeń czy innej literatury. Zgodnie z modelem „nieświadomego nabywania tożsamości” opisanym przez Jerzego Nikitorowicza (Gdańsk 2005) dziecko nabywa potrzebnych umiejętności przez wychowanie w określonym środowisku, domowym i regionalnym, przez język matczyny, ale też przez poznanie pieśni, bajki, folklor dziecięcy, stroje, obyczaje, obrzędy, rytuały oraz normy etyczne i społeczne. Dlatego tak ważne jest, aby na I etapie edukacji szkolnej książka była nie tylko źródłem rozrywki, ale przede wszystkim - uczyła i wychowywała, pełniąc funkcje użyteczne w procesie kształcenia młodego człowieka. Autorzy programu DRW zachęcają zatem do sięgania do klasyki literatury dla dzieci, jak powieść baśniowa Marii Konopnickiej "O krasnoludkach i sierotce Marysi" (sc. II/23 i II/24), a także lektury „Zaczarowana zagroda” autorstwa A. i Cz. Centkiewiczów w sc. II/58. Przykładowo, w sc. II/23 uczniowie poznają Koszałka-Opałka, kronikarza polskich krasnoludków i tworzą mapę jego wędrówki jako obraz planu wydarzeń czytanego utworu literackiego. Te zaś zajęcia znajdują swoją kontynuację w sc. II. 25 "Krasnoludki są na świecie", gdzie zaproponowano tworzenie mapy Europy krasnali. W trakcie tych zajęć uczniowie mają okazję poznać różne teksty kultury o krasnoludkach, m.in. Soliludkach w Wieliczce, krasnoludkach we Wrocławiu czy Kraśniętach na Kaszubach.

Oprócz klasyki dziecięcej literatury proponujemy też książkę współczesnej pisarki, Ewy Nowak ( "Piotruś Kita", Warszawa 2007). Scenariusz zajęć II/88 ("Czego nauczył się Piotruś Kita? 22 V Dniem Praw Zwierząt") to nie tylko praca z tekstem



opowiadania, ale przede wszystkim zajęcia dramy, podczas której uczeń wchodzi w role postaci literackich - próbuje zrozumieć motywację ich postępowania, porównuje i ocenia ich zachowania. Tytułowy Piotruś to niegrzeczny chłopiec dręczący koty, który później przechodzi pozytywną przemianę. Scenariusz zajęć zakłada kształcenie właściwych wzorców zachowań uczniów oraz redakcję listu do Dręczyciela Zwierząt, wymieniając prawa zwierząt do życia, zabawy i bezpieczeństwa.

Według programu DRW uczeń klasy II korzysta z biblioteki szkolnej, wypowiada się na temat poznanych tekstów kultury, opisując miejsce akcji, opowiadając przebieg wydarzeń (sc. II/24), tłumacząc wymowę finału (sc. II/88), odszukując i wyjaśniając morał (sc. II/23), rozpoznaje w różnych tekstach kultury znaną postać jak w sc. II/11 ("Mały Fryderyk Chopin i jego muzyka"). Poza tym uczniowie polecają wybrane przez siebie książki i wyjaśniają swoje wybory czytelnicze.

Uczeń redaguje krótkie opowiadania z zachowaniem prawidłowej struktury i chronologii wydarzeń lub pisze list do bohatera. Wchodzi w rolę pisarza i poety, np. układając wiersz na zamówienie jak w scenariuszu II/83 ("Wierszokleci czy poeci?"), w zabawie "i do rytmu, i do taktu" uczniowie układają wiersze dla mamy z wylosowanych słów. Pisze również sprawozdania z życia w klasie oraz odbytych wycieczek, np. w sc. II/192 ("Co się zdarzyło w klasie II") redaguje kronikę klasową. Z kolei w scenariuszu II/93 ("Lubimy fantazjować") uczniowie tworzą swobodne opowiadanie, będące próbą zapisu ich fantazyjnych wyobrażeń na dowolny temat.

#### **IV Mrowisko twórczych pomysłów**

W większości scenariuszy w tym okresie zakłada się aktywność artystyczną ucznia, który ilustruje sceny i sytuacje będące wynikiem np. obserwacji przyrody, odbioru tekstów literackich i utworów muzycznych, kontemplacji dzieł sztuki. Tworzy również proste prace plastyczne z użyciem pakietów multimedialnych. Przygotowuje też projekty przestrzennych form użytkowych, uwzględniając zasady kompozycji otwartej i zamkniętej. Przykładowo, w scenariuszu II/20 ("Miasta w naszej wyobraźni") uczniowie projektują na karcie pracy herb miasta oraz wpisują najważniejsze zabytki. Nauczyciel sugeruje, że miasto powinno być jak najbardziej niezwykle, inne w porównaniu do miast realnie istniejących. Ponadto w niezwykłym mieście mieszkają niezwykle ludzie (sugerowane pytania dla nauczyciela - Na czym może polegać ich niezwykłość?



Specyficzny wygląd, zwyczaje, język?). Oprócz projektowania, uczniowie wykonują projekt miasta na papierze pakowym, uwzględniający rysunki ulic, zabytków, instytucji publicznych (urzędów, szpitali, szkół), domów i bloków mieszkańców czy niezwykłych pojazdów.

W sc. II/69 ("Lalki, pacynki, marionetki, sylwety... - to też aktorzy", uczniowie tworzą projekty kostiumów, elementy scenografii teatralnych, pacynki, kukietki i lalki cieni. Poza tym projektują i wykonują elementy informacyjno-graficzne, jak: plakat (teatralny, filmowy), zaproszenie, program teatralny, broszura informacyjna o wydarzeniu kulturalnym. Np. w czasie castingu w teatrze lalek każdy z zespołów prezentuje swoją lalkę i promuje ją jako gwiazdę, najlepszą, najzdolniejszą, dlatego wszystkie jej cechy wymienia aprobatywnie. Z kolei w sc. II/70 ("W magicznej krainie teatru masek - Święto Teatru" (27 III) uczniowie wypowiadają się na temat teatru masek - starożytnego i dell'arte, wymieniając podstawowe różnice pomiędzy obydwoma teatrami. Uczestniczą w zabawie teatralnej oraz ilustrują plastycznie poznanych bohaterów teatralnych.

W klasie II kontynuujemy propozycję zajęć z cyklu "Śladami Mistrzów", np. w sc. II/11 ("Mały Fryderyk Chopin i jego muzyka. 1 X Międzynarodowy Dzień Muzyki") uczniowie poznają przygody Frycka, który wieku 6 lat zaczął uczyć się gry na fortepianie, a już w wieku 7 lat skomponował 2 polonezy. W kilku scenariuszach proponujemy wykorzystanie muzyki klasycznej. W sc. II/11 będzie to muzyka F. Chopina ("Polonez A-dur" oraz "Mazurek C-dur opus 56 nr 2"), sc. II/12 Chopina "Etiuda E-dur opus 10 nr 3" i "Grand Valse Brillante", w sc. II/22 - utwór Antonio Vivaldiego "Cztery Pory Roku - Jesień cz. I", a w sc. II/29 ("Szaruga jesienna w muzyce i na obrazie") koncert A. Vivaldiego "Jesień" oraz "Preludium deszczowe" F. Chopina. Oprócz muzyki będą też zajęcia zawierające prezentacje obrazów, np. w sc. II/29 uczniowie poznają obraz Stanisława Wyspiańskiego "Planty o świcie".

Natomiast w sc. II/12 ("Czy muzykę można namalować?") uczniowie poznają obrazy współczesnego malarza (popkulturowego) Jacksona Pollocka, co z kolei stanie się punktem wyjścia do zabawy w charakterystyczną dla tego artysty technikę chlapania. Z krótkiej pogadanki nauczyciela uczniowie dowiedzą się, że obrazy Pollocka nazywa się "chlapanymi", a samego malarza - Kubą Rozchlapywaczem. Wchodząc w rolę Rozchlapywacza, przy rytmicznym, wesołym utworze F. Chopina (np. "Grand Valse Brillante"), aby zwiększać tempo improwizowanego chlapania, uczniowie będą "chlapać"



zgodnie z instrukcją nauczyciela. Celem tych zajęć nie jest ukazanie ekscentryczności współczesnego artysty, ale zapoznanie uczniów z różnorodnością doznań estetycznych jaką proponuje sztuka.

Rozwijanie kreatywności i twórczości ucznia jest celem wielu scenariuszy obudowy dydaktycznej DRW, np. w sc. II/86 ("Laboratorium twórczości") uczniowie przygotowują portret wymyślonej postaci w dowolnej technice plastycznej, a potem organizują wystawę prac pt. „Gabinet osobliwości”. W sc. II/41 ("Trening twórczości z wykorzystaniem śniegu") formą twórczości będą spontaniczne układy choreograficzne autorstwa uczniów pt. "tańce-połamańce", a potem wzajemne instruowanie się odnośnie utworzonych przez siebie układów tanecznych.

## **Realizacja programu i obudowy metodycznej wśród uczniów zdolnych**

Wspieranie uczniów zdolnych w klasie II podobnie, jak to miało miejsce w klasie I, powinno mieć na uwadze przede wszystkim zrównoważony ich rozwój. Równoczesne troszczenie się o kompetencje poznawcze, społeczno-emocjonalne, jak i umiejętności typowo motoryczne jest kluczem do sukcesu edukacyjnego tej grupy uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Zgodnie z założeniami koncepcji inteligencji sprzyjającej powodzeniu życiowemu autorstwa R. Sternberga rozwijanie inteligencji praktycznej, analitycznej i twórczej jest warunkiem wykorzystania przez podmiot własnego potencjału w taki sposób, aby służył on lepszemu przystosowaniu do otoczenia i poczuciu wysokiej jakości życia.

W klasie II, dzięki poznaniu przez nauczyciela mocnych stron każdego ucznia, możliwe jest kształtowanie komponentu motywacyjnego zdolności poprzez rozwijanie zainteresowań uczniów (zaangażowanie zadaniowe obok kreatywności i inteligencji stanowi jeden z pierścieni zdolności - tzw. „trójpierścieniowy model zdolności” J. Renzullego, por. Renzulli, 1986). Nie oznacza to, że już na etapie edukacji wczesnoszkolnej nauczyciel powinien rozpoznać zainteresowania swoich podopiecznych, gdyż zazwyczaj dopiero się one krystalizują, ale jego zadaniem jest dostarczenie jak największej liczby okazji do „przetestowania się” dziecka w danej dziedzinie, stąd proponowane scenariusze zajęć zawierają zarówno ćwiczenia techniczne, eksperymenty



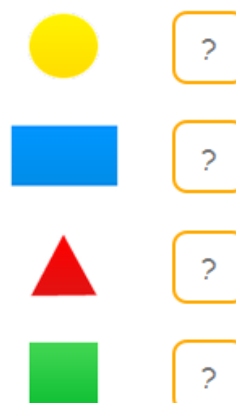
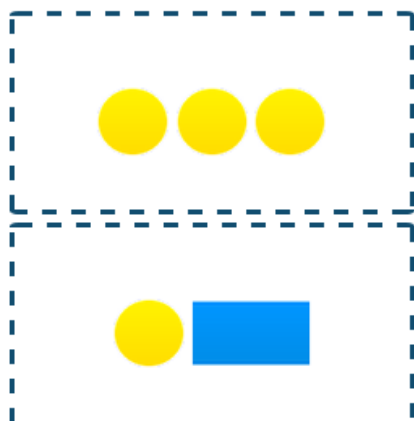
przyrodnicze, improwizacje muzyczne i plastyczne, odnoszą się do historii sztuki oraz wprowadzają dzieci w nowe dziedziny sportowe. Ponadto zaznajamiają dzieci ze światem literatury, filmu i teatru. Takie polisensoryczne i interdyscyplinarne oddziaływanie na uczniów służy nie tylko ich stymulacji poznawczej, ale umożliwia poznanie różnych czynności kulturotwórczych podejmowanych przez ludzi i określenie własnej postawy wobec nich („to mi się podoba!”, „tego nigdy nie mógłbym wykonywać!”).

W klasie drugiej możliwe jest również pełniejsze wykorzystanie metody projektu, która z jednej strony pozwala uczniom zdolnym zrealizować własne pomysły i poszerzyć interesujące ich zagadnienia, z drugiej zaś wymaga współpracy i umiejętnej wymiany informacji między członkami zespołu. Należy podkreślić, że uczniowie zdolni często skupiają się podczas wykonywania projektów na rywalizacji między grupami lub poszczególnymi osobami w zespole. Nauczyciel powinien zatem podczas określania przez uczniów kryteriów oceny projektów, przypomnieć główną ideę pracy tą metodą, a więc wspólne opracowanie interesującego zagadnienia (jedyne pełne zaangażowanie wszystkich grup i ich członków umożliwia znalezienie odpowiedzi na wskazane pytania). Pozytywnie wpłynie to na bieżącą wymianę doświadczeń między zespołami i wzajemną pomoc.

Aplikacje multimedialne przygotowane dla uczniów klasy drugiej przede wszystkim rozwijają ich myślenie twórcze i kompetencje matematyczne. Zadaniem uczniów jest dokonywanie złożonych asocjacji (tribondy) i wskazywanie pojęć najbardziej związanych z trzema wymienionymi, a także dokonywanie szybkich obliczeń pamięciowych umożliwiających określenie wartości liczbowych poszczególnych figur geometrycznych.

Publikacja współfinansowana ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Wiedząc, że wartość każdego zbioru figur wynosi 15, oblicz wartość pojedynczego koła, kwadratu, trójkąta i prostokąta.



Dla uczniów zdolnych przygotowana została również gra rozwijająca jednocześnie płynność myślenia (komponent kreatywności) i zdolności rachunkowe, pt. „Budowanie wieży”. Dzięki niej uczeń postrzega wielość możliwych rozwiązań odpowiadających wskazanym w zadaniu warunkom.



Same scenariusze zawierają konkretne wskazówki metodyczne umożliwiające wykorzystanie omawianego materiału i przeprowadzanych ćwiczeń do zaspakajania specyficznych potrzeb uczniów zdolnych, w tym ciekawości poznawczej i aprobaty





społecznej (uzyskiwania pozytywnych informacji zwrotnych na temat własnych działań). Niektóre scenariusze zajęć zawierają wydzielone ćwiczenia lub zadania dodatkowe rekomendowane tylko dla uczniów zdolnych, które mogą wykonać podczas zajęć w klasie lub jako praca domowa, przykładowo:

- scenariusz nr II/2 - znalezienie nazw tatrzańskich szczytów, narysowanie na mapie drogi przebytej przez mrówkę Eurekę;
- scenariusz nr II/30 - przygotowanie reportażu ze szkolnej wycieczki;
- scenariusz nr II/41 - projektowanie maszyny wykorzystującej śnieg do pomagania ludziom w codziennych czynnościach;
- scenariusz nr II/61 - korzystanie z „Atlasu roślin” celem zdobycia wiedzy na temat rzadkich gatunków kwiatów.

### **Realizacja programu i obudowy metodycznej wśród uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi**

W zakresie pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) program *Doświadczam - Rozumiem - Wiem* w kl. II realizuje te same cele, które zakładają uprzyśtępnienie nauczanych treści uczniom z dysfunkcjami wzroku i słuchu oraz budowanie w ich sprawnych rówieśnikach postawy współpracy i partnerstwa. Dzieje się to głównie poprzez realizację tych celów programu, które stawiają sobie za zadanie stworzenie w klasach realizujących program „mrowiska przyjaźni”, czyli wspólnoty uczniów pomagających sobie wzajemnie, dzielących się zadaniami i ceniących wspólną pracę bez niszczącej relacje nadmiernej rywalizacji. Cele takie realizowane są już od pierwszych zajęć (sc. II/1), w czasie których uczniowie poznają się lepiej, a poprzez dynamiczne tworzenie różnych zespołów (w oparciu o rozmaite kryteria, np. kolor oczu czy włosów lub rodzaj fryzury czy ubrania) daje dzieciom poczucie przynależności do całej klasy. Scenariusze o charakterze integracyjnym pojawiają się także w kolejnych miesiącach (II/10, II/92).

W kl. II pojawiają się także w programie kolejne propozycje scenariuszy zajęć, w



czasie których uczniowie przyswajają wiedzę o różnych rodzajach specjalnych potrzeb edukacyjnych. W scenariuszu II/55 poznają problem nadpobudliwości psychoruchowej (ADHD), zarówno od strony mózgowych mechanizmów jego powstawania, jak też i wypracowania form wzmacniania poziomu koncentracji uwagi, zarówno własnej, jak i uczniów, którzy mogą mieć z tym wyjątkowe trudności. Realizacji tego scenariusza zajęć powinno towarzyszyć także spotkanie z rodzicami (np. w czasie zebrania klasowego), na którym także i oni zdobędą wiedzę dotyczącą ADHD i form wsparcia dzieci borykających się z tą trudnością. Ważne jest to zwłaszcza w takiej klasie, w której uczą się uczniowie z ADHD. Spokojna rozmowa rodziców pod przewodnictwem życzliwego specjalisty może wyjaśnić liczne nieporozumienia (np. mylenia ADHD z „niegrzecznym” zachowaniem, czy też obarczanie winą rodziców za nieodpowiednie zachowania dziecka i rzekomy brak czasu czy kompetencji wychowawczych. Kolejny scenariusz z tej grupy dotyczy problemu niepełnosprawności fizycznej (II/191). Zgodnie z realizowaną w programie DRW zasadą praktycznego nabywania kompetencji potrzebnych w relacjach z osobami z niepełnosprawnością, także w czasie tych zajęć uczniowie wykonują ćwiczenia praktyczne, polegające na zbadaniu, w jakim zakresie budynek szkoły przystosowany jest do potrzeb uczniów poruszających się na wózkach inwalidzkich oraz opisanie bezpiecznej dla użytkownika wózka drogi do szkoły. Aby nadać tym ćwiczeniom jeszcze bardziej praktyczny charakter i wprowadzić dzieci w rolę odpowiedzialnego obywatela i przyjaciela osób z niepełnosprawnością, dzieci mogą swoje obserwacje zawrzeć w liście do burmistrza czy prezydenta miasta, informując o zaobserwowanych trudnościach i proponując

zmiany (np. wykonanie zjazdów przy krawężnikach).

Klasa II to czas, którym osiągnięcia dzieci stają się coraz bardziej zróżnicowane: część grupy osiąga wyniki bardzo dobre, natomiast niektóre dzieci zaczynają odczuwać poważne trudności w uczeniu się, które często wynikają z uwarunkowań wrodzonych (ogólny stan zdrowia, mikrodeficyty poznawcze, zróżnicowany poziom odporności emocjonalnej). Konieczne jest zatem kontynuowanie pracy nad wzmacnianiem w dzieciach poczucia własnej wartości, szukania i rozpoznawania ich talentów i mocnych stron a także szukanie przestrzeni, w których uczniowie ci mogą osiągnąć sukces, pomimo ograniczonych zdolności poznawczych. Zajęcia takie proponowane są m.in. w scenariuszu II/191.



Podobnie jak w kl. I obudowa dydaktyczna programu została dostosowana do potrzeb uczniów słabosłyszących i słabo widzących (por. instrukcja dla kl. I).

## Ogólne wskazówki metodyczne do realizacji zajęć terenowych w klasie II

Zaproponowany zestaw scenariuszy dla klasy II w innowacyjny oraz ciekawy sposób wprowadza najmłodszych uczniów szkoły podstawowej w bogaty zasób wiedzy naukowej o otaczającym świecie w formie dostosowanej do wieku i możliwości poznawczych dziecka. Poznawanie otoczenia, mechanizmów rządzących przyrodą czy funkcjonowania antropogenicznych elementów środowiska geograficznego ściśle związanych z codziennym życiem odbywać się może w formie zajęć poza budynkiem szkolnym, gdzie młodzi ludzie „namacalnie” nabywają wiedzę i umiejętności. Taka forma jest nie tylko wysoko skuteczna metodycznie, ale i ciekawa dla ucznia, pozwalająca na integrację informacji z różnych dziedzin.

Układ scenariuszy zakłada część jednostek lekcyjnych do przeprowadzenia w terenie. Na wstępie należy zaznaczyć, że oferowane scenariusze stanowią spójny ciąg nabywanej wiedzy oraz kształconych umiejętności ucznia. Dlatego też konieczne jest podczas realizacji zachowanie kolejności oraz ciągłości zajęć, zarówno w ciągu śródrocznym jak i kolejnych klasach: uczniowie korzystają na zajęciach z wiedzy oraz umiejętności nabytych na wcześniejszych lekcjach w terenie, a także z przygotowanych wcześniej materiałów (np. uczniowie szczegółowo opisują wcześniej zaobserwowane rośliny zimozielone). Ponadto istotnym jest ciągłe nawiązywanie do treści realizowanych na lekcjach w klasie. Taki układ współzależności i uzupełniania się wiedzy nabywanej w różnych formach jest metodycznie najbardziej optymalny i skutkować będzie wysoką efektywnością procesu nauczania-uczenia się.

Proponowane scenariusze zajęć terenowych dla klasy II wprowadzają uczniów w bardziej szczegółowe zagadnienia funkcjonowania systemu przyrodniczego najbliższego otoczenia. Uczniowie poznają szczegółowo szatę roślinną w otoczeniu szkoły samodzielnie opracowując *Roślinną Mapę Szkoły*. Korzystają przy tym z różnych źródeł informacji, zarówno książkowych (atlasy roślin) jak i internetowych za pomocą tabletów.



Poznaną wiedzę na „poligonie” przyszkolnym przenoszą na inne ekosystemy. Rozszerza się zatem zakres przestrzenny oraz różnorodność miejsc realizacji zajęć. Uczniowie wychodzą do najbliższego lasu i parku gdzie prowadzą obserwacje ptaków. W pobliskiej rzece przeprowadzają podstawowe pomiary parametrów rzeki oraz obserwację poszczególnych elementów doliny rzecznej. Doświadczane elementy przyrody wywołują w dzieciach rozmaite emocje, które mogą uzewnętrzniać w trakcie zajęć terenowych różnymi technikami artystycznymi. Lekcje w terenie to także zajęcia ruchowe - uczniowie naśladowując rozmaite zwierzęta wczuwają się w nie i dzięki temu kształtują zachowania proekologiczne. Zwieńczeniem osvajania się ze środowiskiem jest samodzielne prowadzenie grupy po „nieznanych terenach” - uczniowie sami prowadzą „nawigację” i wykonują obserwacje otoczenia.

Zajęcia terenowe w swoim zakresie oprócz treści przyrodniczych zawierają istotne elementy edukacji dla bezpieczeństwa. Uczniowie poznają zasady bezpiecznego przebywania w różnych ekosystemach (łąka, las, rzeka) czy sytuacjach (złodzona rzeka lub jezioro). Spotykają się z osobami odpowiedzialnymi za bezpieczeństwo (Straż pożarna), które w bezpośredni sposób i w naturalnych warunkach wyjaśniają jak się zachować by nie doszło do wypadku i jak działać w przypadku zaistnienia sytuacji zagrożenia zdrowia i życia.

Podczas zajęć terenowych uczniowie posługują się zarówno informacją przekazaną przez nauczyciela, jak i sami szukają wiedzy w różnych źródłach: od pisanych po wirtualne korzystając z zasobów Internetu na przekazanych tabletach. Następuje tu korelacja oraz weryfikacja informacji źródłowych z otaczającą rzeczywistością: uczniowie mogą porównywać i uzupełniać informację pisaną z informacją „obserwowaną”.

Z metodycznego punktu widzenia układ lekcji terenowej jest typowy. Faza wstępna jednostki lekcyjnej realizowanej w terenie głównie zależy od tematu, lecz przede wszystkim jest to wspólne z uczniami przygotowanie logistyczne do lekcji: zbiórka w odpowiednim do pogody ubiorze w ustalonym miejscu, podanie tematu lekcji wraz z krótkim wyjaśnieniem jej celu (można podać skrócony harmonogram zajęć), podział na grupy oraz rozdanie koniecznych materiałów do pracy. W tej fazie ważnym jest zwrócenie uwagi na zasady bhp pracy w terenie, konieczność podporządkowywania się poleceniom nauczyciela oraz odpowiedniego wykonywania ustalonych czynności:



pomiarów i badań. W fazie realizacji uczniowie wykonują założone w scenariuszach pomiary, obserwacje, wykonują dokumentację fotograficzną za pomocą tabletów, wypełniają karty pracy. Rolą nauczyciela wyjaśnienie, pomoc oraz nadzorowanie merytoryczno-metodyczne wykonywanych obserwacji i badań przy jednoczesnym dbaniu o zachowanie bezpieczeństwa i porządku pracy. Należy zwracać uwagę na to czy uczniowie wykonują zleczone zadania wg ustalonego w scenariuszu porządku. Realizacja kolejnego zadania jest uzależniona od wykonania zadania poprzedniego, w którym uczniowie zdobywają konieczne na dalszym etapie informacje czy materiały czy doświadczenie. Istotnym ogniwem pozytywnego przeprowadzenia zasadniczej części lekcji w terenie jest dbanie o dobrą współpracę między uczniami, zarówno w obrębie poszczególnych grup jak i między grupami. Dobór sposobów do realizacji tego założenia zależy od nauczyciela, zna on bowiem uczniów z którymi pracuje. Ważnym elementem metodycznym każdej jednostki lekcyjnej jest jej podsumowanie. W przypadku zajęć w terenie często takie podsumowanie może mieć charakter jedynie ustny, w formie omówienia lub przypomnienia podstawowych poznanych zjawisk. Nie należy o tym elemencie zapominać, choćby ze względu na wspomnianą wcześniej ciągłość procesu poznawania w trakcie kolejnych lekcji terenowych. Najkorzystniej jest je przeprowadzić jeszcze w terenie, a podczas zajęć w szkole nawiązywać do poznanych treści podczas realizacji powiązanych treściowo tematów.

Należy zaznaczyć, iż efekt edukacyjny przeprowadzonych zajęć terenowych w dużym stopniu zależy od inwencji nauczyciela oraz jego zaangażowania w pracę z dziećmi, co jest uwarunkowane charakterem grupy uczniów, z którymi pracuje. Realizacja lekcji wg scenariuszy nie zakłada posiadania przez nauczyciela jakichś wykraczających poza zdobyte umiejętności i doświadczenie, nie wymagają szczegółowej wiedzy matematycznej, geograficznej czy fizycznej. Trudniejsze zagadnienia zostały opisane we wskazówkach metodycznych. Ponadto większość scenariuszy zawiera odnośniki do podstawowych źródeł wirtualnych oraz książkowych koniecznych lub ułatwiających realizację lekcji. Oczywistym jest, że wyszukiwanie dodatkowych źródeł informacji przyrodniczej, zarówno internetowych jak i klasycznych, wymaga większego nakładu pracy w merytoryczne przygotowanie zajęć, jednak skutkuje podwyższeniem efektywności pedagogicznej zajęć. Na tym etapie ważnym elementem jest filtrowanie informacji oraz wybór tych, które są najbardziej odpowiadające otaczającemu środowisku. Ten proces mogą ułatwić zasoby internetowe odnoszące się bezpośrednio do



geografii miejsca realizacji zajęć - strony lokalnych samorządów terytorialnych (na tych stronach wyszukujemy zakładki tytułowane „środowisko przyrodnicze”, „przyroda”, „geografia” itp.), parków krajobrazowych, parków narodowych, instytucji naukowych, itp. Ponadto dostępne są liczne opracowania książkowe dotyczące poszczególnych regionów, dobrym źródłem są również przewodniki turystyczne, które często zawierają opisy lokalnych „perełek” w środowisku geograficznym. Selekcja informacji i przekaz tych odnoszących się do otoczenia na co dzień doświadczanego przez ucznia na pewno zaowocuje większym ich zainteresowaniem i zaangażowaniem w lekcję, poszerzonym spojrzeniem na świat i lepszym kojarzeniem faktów. Uczniowie zauważą, że przekazywane w procesie edukacyjnym informacje oraz kształtowane umiejętności nie są oderwane od rzeczywistości, ale ściśle z nią skorelowane, na co wskazano wcześniej. Ponadto mogą dostrzec, że czas poświęcony na poznawanie najbliższego otoczenia pomaga zrozumieć jak ono funkcjonuje, a przez to jak się w nim poruszać i bezpiecznie przebywać oraz w zrównoważony sposób z niego korzystać. W tym momencie ważnym jest by zwrócić uwagę na wiarygodność zasobów informacji w Internecie. Już na poziomie szkoły podstawowej, kiedy młodzi ludzie zaczynają „przygodę” z Internetem istotnym jest kształtowanie wśród uczniów zmysłu weryfikacji przyswajanych informacji. Na tym etapie może się to odbywać przez wskazywanie uczniom jako źródła wiadomości całkowicie wiarygodnych stron internetowych, np. rządowych lub samorządowych, uniwersyteckich, badawczych czy innych kompetentnych jednostek (np. parków narodowych, krajobrazowych, muzeum, itp.). Jest wielce prawdopodobne, że jeśli wpoimy w młodych ludzi „pierwotne” sięganie do tych stron, to na dalszym etapie nie będą bezkrytycznie korzystać z tzw. pierwszych wyników z popularnej wyszukiwarki internetowej.

Ważną kwestią jest zabezpieczenie logistyczne przeprowadzanych lekcji w terenie. Całość powinna odpowiadać odnośnym przepisom, a przede wszystkim regulaminom wewnętrznym szkoły, Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 31 grudnia 2002 r. w sprawie bezpieczeństwa i higieny w publicznych i niepublicznych szkołach i placówkach (Dz.U. 2003 nr 6 poz. 69), Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 8 listopada 2001 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki krajoznawstwa i turystyki (Dz. U. Nr 135, poz. 1516 z późniejszymi zmianami), Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 stycznia 1997 r. w sprawie warunków, jakie muszą spełniać



organizatorzy wypoczynku dla dzieci i młodzieży szkolnej, a także zasad jego organizowania i nadzorowania (Dz.U. 1997 nr 12 poz. 67). Szczegółową ocenę możliwości oraz decyzje organizacyjne powinien przeprowadzić nauczyciel, gdyż najlepiej zna grupę, z którą pracuje. Liczbę opiekunów można zwiększyć zarówno o innych nauczycieli jak i poprosić rodziców o pomoc. Jeśli zajdzie konieczność dalszego przemieszczania się można skorzystać zarówno z komunikacji publicznej jak i wynajmowanej. Tutaj możemy się zwrócić do jednostki samorządu terytorialnego, czy jest w posiadaniu środka transportu umożliwiającego przemieszczenie się na miejsce zajęć. To rozwiązanie umożliwi bezkosztowe ich przeprowadzenie. Jeśli takich możliwości nie ma konieczne będzie wynajęcie autokaru, należy jednak pamiętać, by korzystać ze sprawdzonych i pewnych przewoźników, a nie kierować się jedynie ceną za świadczoną usługę.

Pokazywanie i wyjaśnianie uczniom procesów zachodzących w środowisku geograficznym najefektywniej realizuje się podczas zajęć terenowych. Możliwości obserwacji, wykonywania pomiarów i samodzielnego dochodzenia do wiedzy i to w warunkach poza szkolną salą jest nie tylko wysoko efektywne ale i ciekawe dla ucznia. Już Konfucjusz mówił: *Powiedz mi, a zapomnę. Pokaż mi, a zapamiętam. Pozwól mi zrobić, a zrozumiem.* Jest to zatem wspaniała forma zajęć szkolnych jednak wymagająca większego nakładu pracy i zaangażowania ze strony nauczyciela. Bez tego zajęcia terenowe całkowicie utracą swoje walory metodyczne i akceptację uczniów, a przecież największą satysfakcją dla nauczyciela jest kiedy uczeń rozumie i poznaje, współpracuje z nauczycielem i czerpie z tego radość.



## Bibliografia:

- Adamczykowa Z. (2001). *Literatura dla dzieci. Funkcje. Kategorie. Gatunki*. Warszawa 2001.
- Domagała - Zyśk E., Karpińska-Szaj K. (2011). *Uczeń z wadą słuchu w szkole ogólnodostępnej. Podstawy metodyki nauczania języków obcych*. Kraków: Impuls, ss. 92.
- Kończyk D. (red.). (2011). *Zasady adaptacji materiałów dydaktycznych dla uczniów słabo widzących*. Warszawa.
- Nikitorowicz J. (2005). *Kreowanie tożsamości dziecka*. Gdańsk.
- Renzulli, J. (1986). The three-ring conception of giftedness: a development model for creative productivity. W: R. Sternberg, J. Davidson (red.), *Cocneptions of giftedness* (s. 53-92). Cambridge: Cambridge University Press.



**PUBLIKACJA BEZPŁATNA**



**CONSULTING**

**Lechaa Consulting Sp. z o.o.**

**Lublin 2015**

**Publikacja opracowana w ramach projektu „Doświadczam - rozumiem - wiem” współfinansowanego przez Unię Europejską w ramach Poddziałania 3.3.4 „Modernizacja treści i metod kształcenia - projekty konkursowe” Program Operacyjny Kapitał Ludzki 2007-2013**

**Człowiek - najlepsza inwestycja**