

Weronika Kisiel

ORCID: 0000-0002-6518-9284

Uniwersytet Łódzki

ZROZUMIEĆ UCZENIE SIĘ. SKUTECZNE ZDZIWIENIE – WYZWAŁAJĄCA MYŚLENIE NAUKA CZYTANIA I PISANIA W ŚWIELE ODKRYĆ BADAŃ KOGNITYWNYCH

Słowa kluczowe: Skuteczne zdziwienie, nauka czytania i pisanie, wychowanie przedszkolne, edukacja wczesnoszkolna, badania kognitywne

Keywords: Effective astonishment, learning to read and write, preschool education, early childhood education, cognitive research

Streszczenie

Czytanie i pisanie należą do kluczowych kompetencji współczesnego świata, a ich rozwijanie stanowi jedno z podstawowych zadań szkoły, mimo to Polska mierzy się z niezwykle popularnym zjawiskiem nieczytania. Podczas poszukiwania odpowiedzi na pytania postawione w *Sensach i bezsensach edukacji wczesnoszkolnej* przez prof. D. Klus-Stańską powstało unikatowe w skali kraju rozwiązanie – „Skuteczne zdziwienie, czyli wyzwalająca myślenie nauka czytania i pisanie”. Najnowsze badania kognitywne wskazują najważniejsze zasady, które powinny zostać spełnione, jeżeli chcemy myśleć o efektywnym uczeniu się. Wspomniana koncepcja odnosi się do wielu z tych odkryć i właśnie korelacje między tym innowacyjnym podejściem a odkryciami badań kognitywnych wykazując w poniższym tekście. Aktywny w procesie uczenia się uczeń, tworzenie powiązań z wiedzą uprzednią czy uaktywnienie sfery emocjonalnej i wolicjonalnej podczas nabywania wiedzy sprawiają, że uczenie się zaczyna być skuteczne i atrakcyjne.

Summary

Reading and writing are among the key competences of the modern world, and their development is one of the basic tasks of the school, yet Poland is facing an extremely popular phenomenon of non-reading. Looking for answers to the questions posed in

Sense and Nonsense of early childhood education by prof. D. Klus-Stańska, a solution that is unique on a national scale has been developed – Effective astonishment, is learning to read and write that liberates thinking. The latest cognitive research indicates the most important principles that should be met if we want to think about effective learning. The aforementioned concept relates to many of these discoveries, and it is precisely the correlation between this innovative approach and the findings of cognitive research that I demonstrate in the following text. An active student in the learning process, linking with prior knowledge, or activating the emotional and volitional spheres during the acquisition of knowledge make learning effective and attractive.

Bez wątpienia umiejętność czytania, pisania oraz komunikowania się są jednymi z kluczowych kompetencji współczesnego człowieka. Nauka tych umiejętności stanowi jedno z podstawowych zadań systemu oświatowego. Uczniowie mają rozwijać je przez wszystkie lata edukacji. W świetle tego stwierdzenia niepokojące są doniesienia dotyczące występowania w polskim społeczeństwie analfabetyzmu wtórnego, funkcjonalnego czy półanalfabetyzmu. Znaczna część Polaków, jeżeli już sięga po lekturę, nie rozumie komunikatów, z którymi ma do czynienia i nie potrafi wykorzystać ich w praktyce¹. Dodatkowo pogłębiający się w naszym kraju analfabetyzm realny i inne niepokojące dane, których dostarcza raport przeprowadzony przez Bibliotekę Narodową nad czytelnictwem Polaków² prowokują do postawienia pytania o związek tych zjawisk z edukacją. W tym miejscu nie sposób nie przytoczyć pytań sformułowanych w 2005 roku przez D. Klus-Stańską oraz M. Nowicką³:

- Jak to się dzieje, że dzieci, które tak lubią, by czytać im książki, po krótkim czasie uczęszczania do szkoły zaczynają je traktować jako symbol nudy i przykrego przymusu i próbują za wszelką ceną go uniknąć?
- Jak to się dzieje, że dzieci zainteresowane światem liter w codziennym życiu piszą coraz mniej, niechętnie i z dużymi trudnościami?

¹ *Ibidem*, s. 17–49.

² J.M. Twenge, *iGen. Dlaczego dzieciaki dorastające w sieci są mniej zbuntowane, bardziej tolerancyjne, mniej szczęśliwe – i zupełnie nieprzygotowane do dorosłości*, Warszawa 2019; <https://www.bn.org.pl/download/document/1587585168.pdf> [dostęp 31.05.2022]; R. Louv, *Ostatnie dziecko lasu. Jak ocalić nasze dzieci przed zespołem deficytu natury*, Warszawa 2020.

³ D. Klus-Stańska, *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej*, Gdańsk 2005, s. 36.

- Jak to się dzieje, że uczniowie przestają czytać, pisać i rozmawiać ze sobą, a czytanie nie jest dla nich interesujące⁴?

Chcąc zrozumieć i ulepszyć uczenie się, rozpoczęłam współpracę z dr hab. prof. UŁ Moniką Wiśniewską-Kin, która zaowocowała unikatową w skali kraju koncepcją „Skutecznego zdziwienia”⁵, czyli wyzwalającą myślenie nauką czytania i pisania, która powstała z myślą o dzieciach w wieku przedszkolnym i młodszym wieku szkolnym. Inspirujące okazały się dla nas odkrycia badań kognitywnych, których związek z naszym podejściem opiszę szerzej w dalszej części tego artykułu.

W pracy *Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce*⁶ przywołano główne odkrycia badań kognitywnych nad uczeniem się. Wybrane z nich będą stanowiły korpus mojej wypowiedzi – to w odniesieniu do nich przybliżę nieco ideę „Skutecznego zdziwienia”.

Uczenie się jako działanie podejmowane przez ucznia⁷

Obserwując nauczyciela, który przygotowuje zajęcia, wdraża wybrane metody, gromadzi materiały można ulec mylnemu przekonaniu, jakoby to właśnie nauczyciel był determinantem procesu uczenia się. Nic bardziej mylnego. Oczywiście niepodważalna pozostaje jego rola w tym procesie, jednak najważniejszą osobą w klasie jest uczeń. Merytoryczna wiedza pedagogiczna pozwoli nauczycielom wykorzystywać metody jako środki do rozbudzania u uczniów ich indywidualnych procesów konstruowania wiedzy. Rozprawiając o uczniowskiej aktywności oraz konstruowaniu wiedzy, od razu przychodzi mi na myśl zaprojektowany i wyprodukowany w ramach koncepcji „Skutecznego zdziwienia” zestaw drewnianych klocków konstrukcyjnych. Żadne z proponowanych przez nas narzędzi nie ma charakteru transmisyjnego, tak też jest w tym przypadku (załącznik 1). Prezentowany zestaw klocków składa się z 56 elementów, z których dziecko może ułożyć korpus blisko 1300 wyrazów, który poszerza się stopniowo z zajęć na zajęcia. Poszczególne klocki mają wymiary 5 x 5 x 2 cm. Klocki

⁴ *Ibidem*.

⁵ M. Wiśniewska-Kin, *Skuteczne zdziwienie. Wyzwalająca myślenie nauka czytania*, Łódź 2020.

⁶ H. Dumont, D. Istance, F. Benavides, *Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce*, Warszawa 2013.

⁷ *Ibidem*, s. 114–115.

posiadają frezowane elementy prototypowe, z których najmłodszy próbują zbudować wybraną literę. Opisywane narzędzie naturalnie przyczynia się do wytworzenia śladu pamięciowego. Dzieci konstruują litery, zamiast wykonywać tradycyjne ćwiczenia w liniaturze. Taka aktywność pozwala na uświadomienie sobie istotnych i wyróżniających literę elementów. Widoczne frezy umożliwiają wycucie drogi kreślenia. Niezwykle wartościowy jest towarzyszący dziecięcej działalności element niespodzianki, zaskoczenia. Litera wyłania się jako bryła, a format 3D pozwala na przyjrzenie się literze z różnych perspektyw. Dzieci są aktywne i mają szansę uczyć się na błędach⁸. Pojawiające się w polskich szkołach ćwiczenia przepisywania w liniaturze przyczyniają się jedynie do chwilowego utrzymywania w dziecięcej pamięci odwzorowywanej treści, tak więc spychanie uczniowskiej aktywności na dalszy plan negatywnie przekłada się na proces uczenia się. Szkoła, w której dzieci nie są aktywne i nie działają jest nudna, a dowodem na to są pokładający się na ławkach uczniowie⁹.

Uwzględnianie posiadanej już wiedzy w procesie uczenia się¹⁰

Niezwykle istotne jest, aby nauczyciele orientowali się jaką wiedzę posiadają ich uczniowie. Próby zrozumienia nowych informacji odbywają się najczęściej poprzez łączenie ich z tymi, które już posiadają. Wiedza uprzednia istotnie wpływa więc na przebieg procesu uczenia się. Projektowane sytuacje edukacyjne nie mogą prowadzić do powstawania konfliktów poznawczych. Na interpretowanie nowych informacji, w świetle posiadanej już wiedzy, nacisk położono również w koncepcji „Skutecznego zdziwienia”. Uczniowie rozpoczynając przygodę z konkretną głoską i jej graficznym odpowiednikiem obcuja z wizualizacjami graficznymi autorstwa wybitnej polskiej graficzki Marty Ignerskiej¹¹. Plan-sze z ilustracjami imponują rozmiarem 600 x 850mm. Pozostające w dynamice

⁸ M. Wiśniewska-Kin, *op. cit.*, s. 24–25, 30, <https://skuteczne-zdziwienie.edu.pl/product/klocki-do-konstruowania-liter/> [dostęp 31.05.2022].

⁹ M. Nowicka, *Socjalizacja na lekcjach w klasach początkowych. Praktyki – przestrzenie – konceptualizacje*, Toruń 2010.

¹⁰ H. Dumont, D. Istance, F. Benavides, *op. cit.*, s. 115–119; S.M. Barnett, S.J. Ceci, *When and Where Do We Apply What We Learn? A Taxonomy for Far Transfer*, „Psychological Bulletin” 2002, nr 4, s. 612–637.

¹¹ Marta Ignerska – graficzka światowej sławy, nagradzana wielokrotnie m.in. w Bologna Ragazzi, cztery z jej prac wpisane zostały na Listę Białych Kruków Jugendbibliothek w Monachium. Wiele razy odznaczana w konkursie Polskiej Sekcji IBBY za

i ruchu wizualizacje składają się z dwóch warstw: przedstawieniowej, czyli to co widać oraz znaczeń niedosłownych, czyli co to wszystko może oznaczać. Zastępujemy w ten sposób statyczne ilustracje podręcznikowe wielkości pudełka od zapalek, które ujawniają brak wiary w dziecięcy potencjał interpretacyjny. Opisywane grafiki prowokują do uzupełniania luk w figurach oraz dostrzegania figur niepełnych jako kompletnych. Ilustracja ma zachęcić dzieci do formułowania wypowiedzi, interpretowania treści¹². Poniżej zamieszczam fragmenty próby interpretacji, częściową relację z dziecięcych poszukiwań znaczeń w obecności nauczyciela, dorosłego użytkownika języka, który, co niezwykle ważne, na tym etapie nie ocenia prawidłowości formułowanych sądów. Plansza, która była przedmiotem ich namysłu zamieszczona została w załącznikach do tekstu (załącznik 2). Dziecięce wypowiedzi ukształtowały dyskurs klasowy. Dzięki dyskusji dzieci wymieniają się spostrzeżeniami, dostrzegają istnienie różnych punktów widzenia i odmiennych opinii, nauczyciel zaś ma szansę ocenić dziecięcą wiedzę. Dorosły użytkownik języka pełni w tej dyskusji ważną rolę, monitoruje ją i upewnia się, że nie stanowi ona jedynie bezcelowego zbioru różnorodnych stwierdzeń, pomaga dzieciom w poszukiwaniach ukrytych sensów i znaczeń poprzez zadawanie pytań. Poniżej zamieszczam fragmenty z rozmowy z dziećmi. Pogrubione zostały wypowiedzi nauczyciela.

- **Co widzicie na planszy?**
- To są jakieś kolorowe plamy.
- A mi to przypomina twarze ludzi.
- **Ale czyje to mogą być twarze?**
- Nie wiem, ale tak myślę, że to buzie, trochę jakby miały usta, dziwne miny.
- **A jeżeli to ludzie to dlaczego wszystkie patrzą w jednym kierunku?**
- Może to turniej narciarski, wtedy przecież widownia patrzy na sportowców. Ale dlaczego ten stok wygląda jak nos?
- Ja wiem! Kiedyś w górach, mieszkalem w pensjonacie blisko góry, która miała taką nazwę podobną do słowa „nos”.
- Tak! To nosal! Ale przecież na tej górze nie ma żadnej korony...

najlepszą książkę roku. Wyznacza kierunek w wizualizacjach graficznych dla najmłodszych. Jej prace przemawiają z dużą siłą, a obraz staje się tekstem.

¹² M. Wiśniewska-Kin, *op. cit.*, s. 26–28; M. Cackowska, A. Wincencjusz-Patyna, *Polska szkoła książki obrazkowej*, Gdańsk 2017; J. Anusiewicz, A. Dąbrowska, M. Fleischer, *Językowy obraz świata i kultura*, [w:] „Język a Kultura”, t. 13: *Językowy obraz świata i kultura*, red. A. Dąbrowska, J. Anusiewicz, Wrocław 2000, s. 12–15; A. Nowak-Łojewska, *Od szkolnego przekazu do konstruowania znaczeń: wiedza społeczna młodszych uczniów z perspektywy nauczyciela*, Zielona Góra 2011.

– **Jak myślicie co tam robi ta korona?**

- Korona kojarzy mi się z królem, a król dużo może i pewnie ma zamknięty stok tylko dla siebie, bo ma dużo pieniędzy.
- A te dziwne twarze to może jego służba?
- Oni mają otwarte buzie, jakby byli zdziwieni. Może król dobrze zjeżdża i im się podoba.
- **A zwróciliście uwagę na te krople?**
- To łatwe – koniec zimy, śnieg się topi.
- Ale ten król jedzie po nosie i to trochę wygląda jak katar.
- Może masz rację, że się rozchorował, ja często mam katar, wtedy woda kapie mi z nosa.

Po dziecięcych próbach interpretacji ilustracji pora na tekst, który rozwieje wątpliwości. Na uwagę zasługuje fakt, że nauczyciel nie stanowi jedyne źródła wiedzy i nie weryfikuje dziecięcych pomysłów. Grupa, której fragment dyskusji zamieściłam w artykule, doskonale radzi sobie z argumentowaniem swoich teorii, potrafi korzystać z wypowiedzi innych uczestników rozmowy. W zdarzeniu krytycznym do głoski /n/ znajdziemy tekst autorstwa M. Wiśniewskiej-Kin *Nosłowa bajka* (inspirowany *Trójkątną bajką*, D. Wawiłow)¹³. Okazuje się, że dziecięce pomysły były spójne z zamysłem autorki. Króla Nosła obserwowali dzielni dworacy, jednak pewnego dnia spadła na niego moc czarnoksięska i dostał kataru. Po wysłuchaniu tekstu nauczyciel razem z dziećmi zastanawia się, jak brzmi mowa nosowa i w ten bardzo przystępny sposób prezentuje uczniom wiedzę fonetyczną związaną ze sposobem i miejscem artykulacji omawianej głoski. Dzieci musiały odwołać się do swoich doświadczeń, by prawidłowo wybrzmiewać głoskę /n/ w izolacji. Ujawniło się to już wcześniej, gdy jeden z uczniów przywołał męczący go katar i kapiące z nosa krople albo swój pobyt w górach. Możliwość powiązania głosek z konkretnymi sytuacjami z życia codziennego, a także podjęty przez uczniów trud wnikięcia w rzeczywistość artystyczną sprowokowaną tekstem i obrazem powoduje, że zdobyta w ten sposób wiedza staje się trwała, a jej przywołanie łatwiejsze. Warto podkreślić, że istotą edukacji jest dzielenie się wiedzą i pomysłami, wspólne konstruowanie znaczeń i nawiązywanie relacji dialogowych¹⁴. Uczenie się przez mówienie pozwala pochylić się nad rzeczywistością językową na bardzo wczesnym etapie rozwoju, kiedy to samodzielną pracę z tekstem uniemożliwia jeszcze niska sprawność w zakresie czytania¹⁵.

¹³ M. Wiśniewska-Kin, *op. cit.*, s. 96.

¹⁴ B. Śliwowski, *Pedagogika dziecka. Studium pąjdocentryzmu*, Sopot 2007.

¹⁵ M. Czerepaniak-Walczak, *Pedagogika emancypacyjna. Rozwój świadomości krytycznej człowieka*, Gdańsk 2006; D. Klus-Stańska, *op. cit.*, s. 101–103 i 105–110.

Uczenie się to wynik wzajemnej zależności między motywacją, poznaniem i emocjami¹⁶

Od początku lat 60. XX wieku motywację i emocje traktuje się jako wyznacznik myślenia i uczenia się. Przywoływana na łamach artykułu koncepcja „Skutecznego zdziwienia” nie odnosi się jedynie do mierzalnych osiągnięć, ale otwiera perspektywę samokształcenia. Omawiana strategia wyzwala entuzjazm poznawczy¹⁷, rozbudza emocjonalność, a przede wszystkim uwalnia od stereotypów w myśleniu o początkowej nauce czytania i pisania poprzez chociażby założenie równouprawnienia w tym procesie języka, wyobraźni i umysłu. Pracę z dziećmi organizuje się wokół sytuacji problemowej, w ramach zdarzeń krytycznych¹⁸. Autorka koncepcji kładzie nacisk na trzy wymiary uczenia się: społeczny, poznawczy i emocjonalny. Wspomniane już zdarzenia edukacyjne zaprojektowano tak, aby skutecznie rozbudzały poznawczą motywację dzieci w identyfikowaniu głosek na podstawie ich wcześniejszych doświadczeń pochodzących ze świata dźwięków. Uruchamianie kontekstu indywidualnego ułatwia dzieciom późniejsze rozpoznawanie obrazów dźwiękowych. W koncepcji pojawia się grupa dźwięków, za pomocą których mówiący może wyrażać najróżniejsze stany emocjonalne. Emocje i poziom emocjonalnego zaangażowania prezentowany przez dzieci odgrywa w „Skutecznym zdziwieniu” kluczową rolę. Ważne jest, by nie traktować motywacji jako motoru napędowego warunkującego przyswajanie wiedzy, ale rozumieć ją oraz uczenie się jako wzajemnie oddziałujące na siebie systemy, które w różnych sytuacjach mogą zarówno wzmacniać się, jak i osłabiać¹⁹.

Uczenie się wymaga czasu i wysiłku²⁰

Na wstępie należy podkreślić, że czas i wysiłek włożony w powtórzenia czy wykonywane ćwiczenia są jednym z najistotniejszych czynników, które wpływają na skuteczność podejmowanych w ramach procesu uczenia się aktywności. W „Skutecznym zdziwieniu” na uczniów czeka wiele różnych aktywności

¹⁶ H. Dumont, D. Istance, F. Benavides, *op. cit.*, s. 129–130.

¹⁷ D. Klus-Stańska, *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorią w praktyce*, Warszawa 2018.

¹⁸ D. Tripp, *Zdarzenia krytyczne w nauczaniu. Kształtowanie profesjonalnego osądu*, Warszawa 1996.

¹⁹ M. Wiśniewska-Kin, *op. cit.*, s. 96.

²⁰ H. Dumont, D. Istance, F. Benavides, *op. cit.*, s. 133–134.

w obrębie jednego zdarzenia krytycznego, czyli podczas zajęć poświęconych wybranej głosce. Odnosząc się do moich doświadczeń, które zdobyłam podczas wdrażania programu – zajęcia są wymagające, ale wszystkie proponowane aktywności pozostają dostosowane do dziecięcych możliwości. Pierwszy element to praca z wizualizacją graficzną, następnie wysłuchanie zorganizowanego brzmieniowo tekstu. Ponownie praca z ilustracją oraz wyszukiwanie na niej elementów, które w swoich nazwach zawierają daną głoskę (w dowolnej pozycji: nagłosowej, śródgłosowej lub wygłosowej). Kolejnym elementem jest wspólne wyprowadzenie z prezentowanej na grafice sytuacji gestu, który będzie wskazywał konkretny fonem. Później dzieci zapoznają się z punktem wejścia oraz kierunkiem kreślenia znaku graficznego odpowiadającego wprowadzonej głosce dzięki specjalnie zaprojektowanym fontom liter konturowych (miejsce rozpoczęcia i kierunek kreślenia zaznaczone zostały w obrysie litery, przez co jej obraz nie jest zaburzony)²¹. Następny etap to próby konstruowania liter z klocków i zamieszczonych na nich elementów prototypowych. Celem weryfikacji, po prezentacji swoich wytworów, dzieci mogą przyrzeć się układowi klocków zamieszczonemu na ulotce dołączonej do zestawu. Po aktywności z klockami nauczyciel inicjuje swobodną ekspresję dzieci w konwencji zabawy rozwijającej, która to pozwala poruszyć myślenie dzieci wokół obrazów dźwiękowych („dźwiękoznań”) oraz graficznych („literaków”). Następnie dzieci podejmują próby odczytywania wyrazów złożonych z poznanych dotychczas liter (w „Skutecznym zdziwieniu” wykorzystujemy technikę czytania zwaną „prześlizgiwaniem się” po głoskach E. Malmquist²²). Zwieńczeniem zajęć jest aktywność twórcza dzieci z wykorzystaniem książki obrazkowej *Zamieniam się w słuch, czyli opowieści dźwiękiem malowane*²³ M. Wiśniewskiej-Kin i M. Ignerskiej, w której zaprojektowane puste strony czekają na prace dzieci. Picturebook zastępuje w naszym projekcie podręcznik. Dominują w nim obrazy, a rymowany, zakończony pytaniem tekst uwalnia dziecięce skojarzenia wokół dźwięków. Współautorzy – nasi uczniowie – tworzą ciąg dalszy historii o dźwiękach.

W ramach projektu powstał również zestaw pomocy wdrożeniowych „Dźwiękoznańki-literaki”, które wykorzystywane są podczas zabaw rozwijających. Doskonale sprawdzają się podczas utrwalania dziecięcej wiedzy i umiejętności, ułatwiają wiązanie liter z fonemami, pozwalają na doskonalenie techniki czytania i przede wszystkim sprawiają, że uczenie się jest przyjemne, zachodzi mimochodem, przy

²¹ M. Wiśniewska-Kin, *Projekt*, [w:] W. Kisiel, *Dźwiękoznańki-literaki. Wyzwalamy myślenie ruchem*, Łódź 2020, s. 68–89.

²² E. Malmquist, *Nauczanie czytania w szkole podstawowej*, Warszawa 1982.

²³ Nominowana i wyróżniona w konkursie Książka Roku IBBY 2020.

okazji. W uczeniu się efekty oczywiście są ważne, ale nierzadko równie wartościowa jest przebyta przez dzieci droga i ich poszukiwania. „Dzięki zróżnicowanym formom aktywności dzieci nie nudzą się w procesie czytania i pisania, co pozwala liczyć na to, że w przyszłości będą czytały dla przyjemności”²⁴.

Oczywistym jest, że tak powszechne w naszym kraju zjawisko nieczytania pozostaje w ścisłym związku z tym, jak proces początkowej nauki czytania i pisania przebiega w placówkach oświatowych. Przedszkole/szkoła powinna koncentrować się nie tylko na technicznej stronie tej umiejętności, ale uwzględniać również dziecięcą motywację do podejmowania czytania. Naukę czytania i pisania należy rozpocząć już na etapie edukacji przedszkolnej, wtedy bowiem ujawnia się dziecięce zainteresowanie literami i ich dźwiękowymi odpowiednikami. Dziecięcą gotowość należy jednak odpowiednio wspierać i zdecydowanie można robić to dzięki koncepcji „Skutecznego zdziwienia”. Pozwala ona na uwzględnianie w procesie uczenia się dziecięcej aktywności, odwołuje się do ich uprzedniej wiedzy, angażuje sferę emocjonalną, a także zakłada, że satysfakcjonujące efekty daje praca rozłożona w czasie. Podczas niej dziecko, dzięki włożonemu wysiłkowi intelektualnemu, uczy się na błędach. Te atrakcyjne i zajmujące zajęcia ujawniają dziecięcy potencjał w obszarze czytania i pisania. Najmłodsi odczuwają radość z pokonywania trudności związanych z łączeniem obrazów dźwiękowych i graficznych liter z fonemami oraz są autentycznie zainteresowani językiem pisanym²⁵.

Bibliografia

- Anusiewicz J., Dąbrowska A., Fleischer M., *Językowy obraz świata i kultura*, [w:] „Język a Kultura”, t. 13: *Językowy obraz świata*, Wrocław 2000, s. 11–40.
- Barnett S.M., Ceci S.J., *When and Where Do We Apply What We Learn? A Taxonomy for Far Transfer*, „Psychological Bulletin” 2002, nr 4, s. 612–637.
- Cackowska M., Wincencjusz-Patyna A., *Polska szkoła książki obrazkowej*, Gdańsk 2017.
- Czerepaniak-Walczak M., *Pedagogika emancypacyjna. Rozwój świadomości krytycznej człowieka*, Gdańsk 2006.
- Dumont H., Istance D., Benavides F., *Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce*, Warszawa 2013.
- Kisiel W., *Dźwiękoznaki – literaki. Wyzwalamy myślenie ruchem*, Łódź 2020.

²⁴ M. Wiśniewska-Kin, *op. cit.*, s. 31–32.

²⁵ *Ibidem*.

- Klus-Stańska D., *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorią w praktyce*, Warszawa 2018.
- Klus-Stańska D., *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej*, Gdańsk 2005.
- Louv R., *Ostatnie dziecko lasu. Jak ocalić nasze dzieci przed zespołem deficytu natury*, Warszawa 2020.
- Malmquist E., *Nauka czytania w szkole podstawowej*, Warszawa 1982.
- Nowak-Łojewska A., *Od szkolnego przekazu do konstruowania znaczeń: wiedza społeczna młodszych uczniów z perspektywy nauczyciela*, Zielona Góra 2011.
- Nowicka M., *Socjalizacja na lekcjach w klasach początkowych. Praktyki – przestrzenie – konceptualizacje*, Toruń 2010.
- Śliwerski B., *Pedagogika dziecka. Studium pądocentryzmu*, Sopot 2007.
- Tripp D., *Zdarzenia krytyczne w nauczaniu. Kształtowanie profesjonalnego osądu*, Warszawa 1996.
- Twenge J.M., *iGen. Dlaczego dzieciaki dorastające w sieci są mniej zbuntowane, bardziej tolerancyjne, mniej szczęśliwe – i zupełnie nieprzygotowane do dorosłości*, Warszawa 2019.
- Wiśniewska-Kin M., *Skuteczne zdziwienie. Wyzwalająca myślenie nauka czytania*, Łódź 2020.
- Wiśniewska-Kin M., Ignerska M., *Zamieniam się w słuch, czyli opowieści dźwiękiem malowane*, Łódź 2020.
- <https://www.bn.org.pl/download/document/1587585168.pdf> [dostęp 23.02.2022].
- <https://skuteczne-zdziwienie.edu.pl/product/klocki-do-konstruowania-liter/> [dostęp 23.02.2022].

Załączniki



Załącznik 1. Zestaw drewnianych klocków frezowanych do konstruowania liter, M. Wiśniewska-Kin
Źródło: zasoby własne.



Załącznik 2. M. Ignerska, Wizualizacja graficzna dla głoski /n/
Źródło: M. Wiśniewska-Kin, M. Ignerska, *Zamieniam się w słuch, czyli opowieści dźwiękiem malowane*, Łódź 2020, s. 32.