

NAJLEPSI Z NAJLEPSZYCH



**PRZEDSTAWIAMY
PROFESOR
MONIKĘ WIŚNIEWSKĄ-KIN**



Centrum
Doskonalenia Nauczycieli
i Kształcenia Praktycznego

PRZEDSTAWIAMY:

PROFESOR MONIKA WIŚNIEWSKA-KIN

REDAKCJA: TOMASZ MISIAK

REDAKCJA TECHNICZNA: DOROTA CERAN I JOANNA CYRAŃSKA

PROJEKT OKŁADKI: KRYSZYNA JANKOWSKA

© ŁÓDZKIE CENTRUM DOSKONALENIA NAUCZYCIELI
I KSZTAŁCENIA PRAKTYCZNEGO 2022

WYDAWNICTWO I PRACOWNIA POLIGRAFICZNA
ŁÓDZKIEGO CENTRUM DOSKONALENIA NAUCZYCIELI
I KSZTAŁCENIA PRAKTYCZNEGO
90-142 ŁÓDŹ, UL. KOPCIŃSKIEGO 29
TEL. (42) 678 33 78, FAX. (42) 678 07 98
e-mail: kontakt@lcdnikp.elodz.edu.pl
www.wckp.lodz.pl

WSTĘP

Mam zaszczyt i przyjemność zaprezentować w publikacji Łódzkiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Kształcenia Praktycznego znakomitego nauczyciela akademickiego – panią profesor Monikę Wiśniewską-Kin, która jest autorką wielu interesujących strategii kształcenia, ukierunkowanych na stymulację aktywności uczących się. Za niezmiernie ważne osiągnięcie Pani Profesor należy uznać stworzenie instrumentarium dydaktycznego dla potrzeb uczenia się przez dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym alfabetu i czytania, a jednocześnie rozumienia, dzięki uruchomieniu pewnych podstawowych procesów myślowych. Jest to instrumentarium, które może gruntownie zmienić organizację i treści procesu uczenia się w przedszkolach i szkołach podstawowych. Niezwykle interesujące są prace prof. Moniki Wiśniewskiej-Kin ukierunkowane na wdrażanie do praktyki edukacyjnej modelu edukacji konstruktywistycznej. Rozumienie tego modelu jest wielką wartością, gdyż znakomicie służy rozwiązywaniu złożonych problemów edukacyjnych - między innymi poprzez wprowadzanie strategii minimalizujących „gorset”, jakim jest system klasowo-lekcyjny. Na szczególne odnotowanie zasługuje praca Pani Profesor z nauczycielami, którzy są traktowani jako osoby twórczo uczestniczące w procesie implementowania do praktyki edukacyjnej jej autorskiej innowacji pedagogicznej, osoby potrafiące kreatywnie wykorzystywać produkt jej działalności innowacyjnej. Śmiało mogę stwierdzić, że prof. Monika Wiśniewska-Kin staje się liderem w edukacji, gdyż pokazuje w swoich publikacjach i dokonaniach rolę tutorską nauczyciela, czyli rolę osoby wspomagającej innych w uczeniu się, osoby, która stymuluje - dzięki stosowanym chwytom pedagogicznym - aktywność uczących się. W niniejszym zeszycie z cyklu „Najlepsi z najlepszych”

prezentujemy wybrane elementy działalności innowacyjnej prof. Moniki Wiśniewskiej-Kin, życząc jej wielu dalszych sukcesów w wytwarzaniu pomysłów na rozwiązywanie różnych problemów pedagogicznych

Janusz Moos

*dyrektor Łódzkiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli
i Kształcenia Praktycznego*



Przedstawiamy ...

Profesor Monika Wiśniewska-Kin

„Dziecko jest cudzoziemcem, nie rozumie języka, nie zna kierunku ulic, nie zna praw i zwyczajów. [...] Potrzebny przewodnik, który grzecznie odpowie na pytanie.”

Janusz Korczak

PROFESOR MONIKA WIŚNIEWSKA-KIN O SWOICH ZAINTERESOWANIACH I OSIĄGNIĘCIACH NAUKOWO- BADAWCZYCH

Moje zainteresowania badawcze w obszarze pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej koncentrują się na problematyce mowy i myślenia dzieci. Kierunek poszukiwań i prób badawczych wyprowadzam z tych dziedzin refleksji teoretycznej, które skupiają się na procesach poznawczych dziecka oraz psychologicznych i kulturowych uwarunkowaniach uczenia się; czerpię więc zwłaszcza z osiągnięć kognitywistyki. Podstawą i osią badań stały się: (a) dziecięce zdolności poznawcze w zakresie rozumienia pojęć z wybranych przestrzeni:

- nabywanie przez dzieci kompetencji komunikacyjnej i sprawności językowej,

- związek rozwijania sprawności językowej i kompetencji komunikacyjnej z rozumieniem pojęć ogólnych (w grupie pojęć wolicjonalnych, mentalnych i emocjonalnych);
- (b) możliwości rozumienia metafor (u dzieci w młodszym wieku szkolnym):
- dziecięce zdolności metaforyzacyjne ujawniające się w procesie konceptualizowania nazw uczuć,
 - sposoby rozwijania i usprawniania umiejętności metaforyzacyjnych dzieci w procesie dydaktycznym,
 - możliwości poszerzenia przestrzeni dyskursu edukacyjnego o dydaktyczny i metodyczny wymiar metafory;
- (c) pobudzanie i wspieranie zdolności poznawczych przez inicjowany dyskurs dziecięcy w inspirującym środowisku edukacyjnym:
- konfrontowanie horyzontu pojęciowego i aksjologicznego podręczników z językowo-kulturowym obrazem świata wyłaniającym się z wypowiedzi dzieci,
 - analiza dyskursu dziecięcego jako formy edukacji wyzwalającej,
 - badanie dyskursu podręcznikowego jako narzędzia dominacji w transmisyjnej koncepcji edukacji;
- (d) kulturowo-społeczny kontekst i warunki rozwijania dziecięcych zdolności poznawczych:
- diagnoza przyczyn stagnacji szkoły wobec konserwatyizmu dydaktycznego oraz poszukiwanie środków zaradczych dla przedszkola i szkoły,
 - „kultura edukacji” w programach nauczania i podręcznikach szkolnych w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej (w zakresie początkowej nauki czytania i pisanie).



Najważniejszy obszar pracy badawczo-naukowej dotyczy dziecięcych zdolności poznawczych: kategoryzowania jednych struktur w oparciu o inne; rozpoznawania podobieństw między różnymi strukturami; łączenia prostszych struktur w bardziej złożone; kategoryzowania i ujmowania danej sytuacji na różnych poziomach abstrakcji (schematyzacja); ustalania odpowiedniości między elementami znaczenia różnych struktur; konceptualizowania tej samej sytuacji na wiele sposobów (obrazowanie, za: R. W. Langacker 1995). Początkowo badałam proces wrastania w język i czynienia zeń narzędzia społecznej komunikacji, interpretacji rzeczywistości i spoiwa relacji międzyludzkich, a także proces nabywania przez dzieci kompetencji komunikacyjnej i sprawności językowej. Posługiwałam się takim typem analizy semantycznej i gramatycznej wyrażań, który - stosowany przy badaniu mowy i myślenia dzieci - ujawnia proces nabywania języka, rozwijania znaczeń, formułowania indywidualnego rozumienia wyrazów i tworzenia językowych standardów. Przyznając dziecku prawo do używania

własnego języka w procesie osvajania świata, wyniki badań opisałam w pracy doktorskiej *Słownictwo z zakresu życia psychicznego w języku dzieci. Zasób – tworzenie – rozumienie*, Łódź 2004. Z czasem, poszerzając zakres zainteresowań teoretycznych i metodologicznych, podjęłam próbę rozpoznania zależności między użyciem języka a procesem nadawania znaczeń z perspektywy kognitywistycznej. Wybór kategorii i podkategorii stosowanych na gruncie dociekań kognitywistycznych umożliwił mi zrekonstruowanie sposobu rozumienia pojęć wolicjonalnych, mentalnych i emocjonalnych oraz zdolności poznawczych dzieci w młodszym wieku szkolnym. Rozważania o dziecięcym potencjale poznawczym opisałam w licznych artykułach oraz w monografii *Chcieć, pragnąć, myśleć, wiedzieć – rozumienie pojęć przez dzieci*, Kraków 2007. Ustalenia poczynione w badaniach dziecięcych zdolności poznawczych stały się podstawą do poszerzenia pola zainteresowań o problematykę odnoszącą się do środowiska edukacyjnego pobudzającego rozwój dziecięcych zdolności w zakresie ustalania odpowiedniości między elementami znaczenia różnych struktur. Charakterystykę dziecięcych zdolnościach metaforyzacyjnych ujawniających się w procesie konceptualizowania nazw uczuć, a także dziecięcych sposobów interpretowania związków, podobieństw i różnic między dziedzinami metafory zawarłam w monografii *„Miłość jest jak wiatrak”*, czyli o poznawczej naturze metafor dziecięcych, Łódź 2009. Zdiagnozowane obszary napięć i uwikłań między zdolnościami poznawczymi dzieci a transmisyjną praktyką edukacyjną otworzyły przestrzeń do myślenia o koniecznych zmianach w szkole, związanych z innym niż dotychczas rozumieniem dyskursu edukacyjnego. Pozostając w nurcie interpretatywnych badań kognitywistycznych podjęłam próbę skonfrontowania dyskursu

podręcznikowego z zainicjowanym dyskursem uczniowskim. Postulat przezwyciężenia schematycznych przeświadczeń determinujących charakter edukacji wczesnoszkolnej i budowanych na jej fundamencie praktyk wraz z próbą uzasadnienia zmian i określenia kierunku, w którym miałyby zdążać, opisałam w opublikowanej rozprawie habilitacyjnej *Dominacja a wyzwolenie. Wczesnoszkolny dyskurs podręcznikowy i dziecięcy*, Łódź 2013.

Wybrane osiągnięcia naukowo-badawcze i popularyzujące wiedzę po uzyskaniu stopnia naukowego doktora habilitowanego

Szczególnie ważne jest dla mnie odinfantylizowanie edukacji wczesnoszkolnej i przełamanie schematycznej roli kształcenia zinstytucjonalizowanego przez poszerzenie przestrzeni semantycznej w dyskursie edukacyjnym o te wartości, które edukację czynią doświadczeniem istotnym i doniosłym w procesie stawania się pełnym człowiekiem. Wątek ten podejmuję w artykułach (m.in. M. Wiśniewska-Kin, *Cognitive categories as inspiration for research. In search for new formula of educational discourse*, „Culture – Society – Education” 2017 No. 2/12) oraz w pracy zbiorowej: *W horyzoncie dziecięcych znaczeń. Granice. Rozpoznania. Perspektywy*, red. M. Wiśniewska-Kin, J. Bonar, A. Buła, Łódź 2019, Wyd. UŁ. Z tego powodu w obszarze moich zainteresowań badawczych mieszczą się te problemy, które tworzą kulturowo-społeczny kontekst i warunki rozwijania dziecięcych zdolności poznawczych. Wątki te uszczegółowiłam w artykułach (M. Wiśniewska-Kin, *Children’s Metaphor Comprehension and Production*, „The New Educational

Review” 2017, Vol. 48.No. 2; M. Wiśniewska-Kin, K. Nowak-Fabrykowski, Children’s Metaphoric Expressions- the Meaning of Friendship. A Comparative Analyzes between the USA and Poland, „The New Educational Review”, Vol. 50, No. 4/2017) oraz w pracy zwartej: M. Wiśniewska-Kin, E. Rybska, Świat w optyce małego dziecka. Reprezentacje obiektów przyrodniczych z dziecięcej perspektywy, Łódź 2020, Wyd. UŁ.



Krytyczna refleksja o stanie współczesnej edukacji zmierza do zinterpretowania rozbieżności między skutkami działań edukacyjnych a rzeczywistymi potrzebami współczesności. Stworzenie „mapy” rozbieżności zmierzało do uruchomienia namysłu wokół koniecznych zmian w przedszkolu i szkole. Próba rozpoznania przyczyn stagnacji instytucji - uwikłania ideologicznego jako wąskiego kontekstu edukacji - jest przedmiotem analizy w tekście: A. Gulczyńska, M. Wiśniewska-Kin, Polish reflections and perspectives on the relationship between youth, education, the labour market and migration [w:] *The Shifting Global World of Youth and Education* Red. Ann Brown, London-New York 2018, Routledge Publishing. Propozycja poszerzenia funkcji szkoły o wielowymiarowe pojęcie „kultury edukacji” skupionej na dziecku została ujęta w tekście: A. Gulczyńska, M. Wiśniewska-Kin *Educational exclusions and practices of Inclusion from urban disadvantaged neighbourhoods*, M. A. Brown (red). *International Perspectives on Inclusion within Society and Education*, London-New York 2020, Routledge Publishing.

Krytyczny namysł wokół kultury edukacji, osadzonej w tradycji sprowadzającej kształcenie do transmisji wiedzy, kultury przekonań uruchomił myślenie o próbach przełamania schematycznej roli instytucji; wyznaczył ideę przedszkola i szkoły skupionych na dziecku, które w inspirującym środowisku edukacyjnym może odkrywać indywidualny potencjał. Uszczegółowiony opis tych zagadnień znajduje się w monografii: M. Wiśniewska-Kin, *Skuteczne zdziwienie. Wyzwalająca myślenie nauka czytania*, Łódź 2020, Wyd. UŁ.

Metarefleksje nad przedmiotem badań

Wszyscy się zgadzamy z tym, że umiejętności czytania, pisania i komunikowania się należą do kluczowych kompetencji współczesnego człowieka, a ich nauka jest jednym z podstawowych zadań systemu oświatowego. Od uczniów przez wszystkie lata uczęszczania do szkoły oczekuje się usprawniania właśnie tych umiejętności (D. Klus-Stańska 2005). Mimo to społeczeństwo polskie wciąż jest dotknięte analfabetyzmem wtórnym, funkcjonalnym czy półanalfabetyzmem. Znaczna grupa Polaków, także tych czytających, nie rozumie komunikatów, z którymi ma do czynienia i nie potrafi ich wykorzystać w praktyce (oświadczenia podatkowe, materiały projektowe, instrukcje obsługi). W Polsce pogłębia się też analfabetyzm realny, związany z zaprzestaniem czytania zarówno książek, jak i prasy. Niepokojących danych dostarcza coroczny raport przeprowadzony przez Bibliotekę Narodową nad czytelnictwem Polaków. W 2019 r. nadal ponad 60,0% badanych nie przeczytało ani jednej książki. Zaledwie co piąty Polak sięgnął po jedną - dwie pozycje. W przeważającej większości Polacy dokonują zakupu podręczników szkolnych. Dla przyjemności najczęściej czytają powieści Remigiusza Mroza, który od trzech lat jest popularniejszy od noblistki Olgi Tokarczuk. Upowszechnia się alfabetyzacja medialna. Niemiecki badacz Manfred Spitzer w *Cyfrowej demencji* (2013) dowodzi, że coraz częstszy kontakt małych dzieci z nowymi technologiami, prowadzi do powstania chaotycznej struktury neuronalnej. Uzależnienie od tabletów i smartfonów staje się powszechne. Wzrastająca generacja SMS-ów, czyli młodych ludzi uzależnionych od elektronicznych środków komunikowania, utrwala nowe nawyki w zakresie czytania i pisania. Wypowiedzi w postaci esemesów czy mejli, zaświadcniają, że szybkość informacji liczy się bardziej od

jej precyzji, jakości stylistycznej czy kontekstu. Jak wynika z badań PISA, obniża się motywacja do czytania (40% czyta, gdy musi), zmniejsza się biegłość w czytaniu (44% uważa siebie za „złych czytelników”), ujawniają się przeszkody kulturowe (44% ma problemy ze skupieniem się), wzmacnia się pesymistyczna wizja szkoły (75% nie słucha nauczycieli na większości lekcji).

Opracowana koncepcja czytania wyzwała zainteresowanie czytaniem i pisanem, poczucie sprawstwa, gotowość do samodzielnego myślenia, rozwiązywania problemów. Zwiększa pozytywne nastawienie emocjonalne uczniów do siebie, nauczyciela i szkoły. Umożliwia dzieciom dobry start do dalszej edukacji, w młodości aktywności obywatelskiej, w dorosłości na rynku pracy. Wnioski z badań naukowych opisanych w monografii wdrożeniowej oraz zebranych w wyniku trzyletniej działalności wdrożeniowej ujawniają:

- (a) pozytywny stosunek dzieci do czytania: dzieci czytają dla przyjemności, są zainteresowane czytaniem i pisanem.

- (b) wzrost dziecięcej biegłości: zróżnicowane formy aktywności powodują, że dzieci nie nudzą się w procesie czytania i pisania, obserwują i doświadczają zachowań językowych, wykorzystują inteligencję ciała - sięgają po gesty, aby „zobaczyć” dźwięki, wyobrażają sobie literę przez budowanie i „odczuwanie” jej kształtu, nadają znaczenia wspomnieniom, aktywizują pamięć - zapamiętanie jednego gestu sprawia, że zapamiętanie kolejnego staje się łatwiejsze, projektują i rysują ciąg dalszy historii o dźwiękach, bawiąc się wyobrażają sobie i dostrzegają związki między obrazami głoski i litery.

(c) zmniejszenie przeszkód kulturowych w wyniku skonstruowanych narzędzi: dzieci konstruują wiedzę o świecie dźwięków i liter przy okazji budowania litery z klocków (aktywność szczególnie atrakcyjna dla chłopców), tworzenia opowieści o dźwiękach, rozpoznawania znaczeń dosłownych i niedosłownych na ilustracjach (szczególnie zainteresowane dziewczynki), a także zabawy grami planszowymi (uaktywnia się cała grupa rówieśnicza).

Rozwiązanie jest oryginalną i unikatową w skali kraju propozycją holistycznego podejścia do nauki czytania i pisania dzieci w wieku przedszkolnym, wyprowadzoną z kognitywistycznej i konstruktywistycznej koncepcji dziecka i procesu uczenia się. Fundamentalne znaczenie nadaje kategorii skutecznego zdziwienia (J. Bruner 1965) w procesie uczenia się przez mówienie (languaging), działanie (learner-oriented drawing) i uczenia się o charakterze percepcyjnym (feel meaning). Przemyślana sekwencja dydaktyczna (designed teaching sequence) wokół SŁOWA – OBRAZU – RUCHU oraz wsparcie rozwojowe (scaffolding) stwarzają szansę na sensowne uczenie się (meaningful learning) wyzwalające: entuzjazm poznawczy (Klus-Stańska 2018), myślenie narracyjne (Barnes 1988), wiedzę milczącą (tacit knowledge, Polanyi 1958), emocjonalność i wartościowanie (Puzynina 1992, 1997) oraz interpretacje humorystyczne (Karwatowska, Tymiak 2014). Przyzwalają na równouprawnienie umysłu, wyobraźni i języka (Warchała 1981), uwolnienie od stereotypów w myśleniu o początkowej nauce czytania i pisania (Brzezińska 1987), zachowanie i rozwijanie naturalnych umiejętności językowych i komunikacyjnych dzieci (Wiśniewska-Kin 2013).



Czytanie przestaje być traktowane wyłącznie jako umiejętność techniczna, a staje się przestrzenią głębokiego przeżywania. Najistotniejsze składniki koncepcji to:

- a) proces inicjacji językowej ma charakter zorganizowany i jest rozłożony w czasie wokół zmaterializowanych za pośrednictwem gestów 22 obrazów

dźwiękowych oraz obrazów graficznych (dwuwymiarowych i trójwymiarowych);

b) zorganizowana problemowa sytuacja dydaktyczna wyzwala dziecięcą namysł nad wyprowadzonymi z wiedzy osobistej obrazami dźwiękowymi głoski i graficznymi litery za pośrednictwem gestów zapewniających transfer międzymodalny;

c) dzieci postawione wobec wizualizacji graficznej oraz tekstu zorganizowanego brzmieniowo wykazują gotowość do rozwikłania „zagadki” znaczeń;

d) metoda pozawerbalna uaktywnia procesy towarzyszące nauce czytania i pisanie (aspekt semantyczny stawiamy przed technicznym);

e) autorskie narzędzia kulturowe pobudzają motywację, zapewniając dzieciom satysfakcję poprzez aktywność sprawczą; z klocków konstrukcyjnych dzieci konstruują nie tylko pojedyncze litery, ale też wyrazy, które samodzielnie odczytują;

f) zestawy gier umożliwiają dzieciom uczenie się przez działanie, dzieci mają możliwość uczenia się na błędach;

g) treści polonistyczne powiązane są z plastycznymi i muzycznymi; dzieci „zapisują” pismem obrazkowym swoje skojarzenia z dźwiękami w artystycznej książce obrazkowej.

Organizacja procesu kształcenia językowego, uwzględniająca rozwój możliwości poznawczych, nie jest „sprawą języka”, ale sprawą dziecka – daną mu szansą. Jeśli umysł dziecka nie przyzwyczai się do pewnego wysiłku

intelektualnego, a wyobraźnia rozleniwi się do stanu obumarcia, nigdy taki czytelnik nie będzie podejrzewał, nie uwierzy, nie zrozumie, że w tekście można i trzeba szukać ukrytych znaczeń, że jest w nim «coś» jeszcze, poza tym, co bezpośrednio czytelne.

Zespół projektowy - „Skuteczne zdziwienie. Wyzwalająca myślenie nauka czytania”

Monika Wiśniewska-Kin - pracownik badawczo-dydaktyczny w Katedrze Pedagogiki Wieku Dziecięcego na Wydziale Nauk o Wychowaniu UŁ, autorka koncepcji nauki czytania i pisanie oraz pomocy wdrożeniowych. Założycielka zespołu projektowego w ramach Katedry.

Weronika Kisiel - asystent, współautorka, nauczyciel wczesnoszkolny wdrażający strategię czytania i pisanie.

Joanna Szewczyk-Kowalczyk - adiunkt, antropolog kultury i pedagog, współpraca z otoczeniem społeczno-kulturowym.

Zbigniew Piotrowicz - fizyk, informatyk, wizualizacja projektu.

Studenci seminarium magisterskiego - Joanna Cała, Aleksandra Głaszcz, Karolina Koralewska, Edyta Kujawska, Sandra Łączewska, Anna Przybyła, Natalia Wróbel, Magdalena Ziętek.

Przygotowane przez Zespół wyniki badań naukowych sprowadziły się do opracowania produktu, usługi (w obszarze działalności kulturowo-artystycznej) oraz technologii (działalność badawcza). Efekty działalności naukowej będą przedmiotem analizy w dysertacji doktorskiej W. Kisiel.

Zespół zadbał o budowanie relacji między naukowcami a władzami miast, będącymi odbiorcami efektów w zakresie wdrożenia uzyskanych wyników, z silnym naciskiem na kontekst wpływu społecznej działalności naukowej i zaangażowanie społeczne.

Inicjatywy towarzyszące

Z inicjatywy Wiceprezydent Miasta Łodzi p. Małgorzaty Moskwy-Wodnickiej oraz dyrektora Departamentu Pracy, Edukacji i Kultury UMŁ p. Piotra Borsy zrodził się pomysł aktywizowania idei Skutecznego zdziwienia w obszarze artystycznym. Zainicjowane w obszarze edukacyjnym działania projektowe urzeczywistnione zostaną w obszarze artystycznym w postaci wydarzenia artystyczno-edukacyjnego: interaktywnego spektaklu „Zamieniam się w słuch” wraz ze ścieżką muzyczną, która będzie stanowić wzmocnienie dla dziecięcych kreacji obrazów wizualnych w książce obrazkowej. W tej sprawie została podpisana deklaracja współpracy z dyrektorem Teatru Pinokio w Łodzi.

Projekt Skuteczne zdziwienie. Wyzwalamy myślenie prezentowany był na specjalnej, dodatkowej edycji Łódź Design Festival pod hasłem LEPIEJ 2.0. Podczas 15. edycji Łódź Design Festiwal (wrzesień 2021), której Uniwersytet Łódzki był współorganizatorem, pokazano następujące materiały:

Zestaw drewnianych klocków konstrukcyjnych ze sklejki.

Budując literę z klocków dziecko uświadamia sobie jej elementy istotne i wyróżniające. Dwustronnie wypalone elementy pozwalają wyczuć drogę

kreślenia litery, naturalnie przyczyniając się do wytworzenia jej śladu pamięciowego.

Klocki naturalne, 56 szt. ze sklejki o wymiarach $4 \times 4 \times 0,5$ cm, dwustronnie szlifowane, w skrzynce z litego drewna.

Wolne od wszelkich szkodliwych substancji.

Zestaw drewnianych klocków konstrukcyjnych z litego drewna.

Budując literę z klocków dziecko uświadamia sobie jej elementy istotne i wyróżniające. Zabarwione kolorystycznie wcięcia klocków umożliwią wycucie drogi kreślenia litery, naturalnie przyczyniając się do wytworzenia jej śladu pamięciowego.

Klocki naturalne, 56 szt. z litego drewna o wymiarach $4 \times 4 \times 2$ cm, dwustronnie szlifowane i frezowane, w lnianym woreczku z nadrukiem.

Naturalne barwniki z eko-certyfikatem. Wolne od wszelkich szkodliwych substancji.

Książka obrazkowa „Zamieniam się w słuch, czyli opowieści dźwiękiem malowane”.

Koncepcja i teksty: Monika Wiśniewska-Kin

Opracowanie graficzne: Marta Ignerska



W książce obrazkowej o imponujących rozmiarach dominują obrazy, a rymowany, zakończony pytaniem tekst, uwalnia skojarzenia wokół dźwięków. Zaprojektowane puste strony czekają na projekty dziecka w roli współautora dalszego ciągu historii o 22 dźwiękach, które śnią, marzą, przeżywają i odczuwają. Książka traktowana jest jako „zadanie skierowane do czytelnika”.

Format: 305 x 420 mm, Okładka: 4 strony, Munken Pure 300 g,

Wykończenie: oprawa zeszytowa, szycie po długim boku.

Gry karciane

Alfabet demonstracyjny - plansze demonstracyjne z możliwością wykorzystania ich jako gry, jako dekoracja sali, do prezentowania dzieciom znaków graficznych oraz do pierwszych ćwiczeń kreślenia liter. 22 sztuki kartonowych plansz 15 x 10,5 cm z literami konturowymi oraz ilustracją gestu wywołującego odpowiedni fonem, przeznaczony dla grupy od 1 do 99 graczy.

Gra „Sokole oko” z literami, Gra „Sokole oko” z gestami - gry karciane pozwalające na doskonalenie umiejętności identyfikowania liter i wiązania ich z fonemami. To doskonałe narzędzie do ćwiczenia percepcji wzrokowej. 45 sztuk okrągłych kart o średnicy 10 cm, przeznaczone dla grupy od 2 do 5 graczy.

Memory literowo-głoskowe - gra polega na poszukiwaniu par, czyli liter oraz odpowiadających im ilustracji z gestami wywołującymi konkretne fonemy. Pozwala na doskonalenie pamięci wzrokowej i słuchowej. 44 sztuk kartonowych kartoników, 5 x 5 cm, przeznaczone dla grupy od 2 do 99 graczy.

Diagramy kołowe - okrągłe plansze podzielone na 11 pól. Pola z literami opisane są literami konturowymi z zaznaczonym punktem wejścia i kierunkiem ich kreślenia. Pola z gestami zawierają ilustracje prezentujące gesty, które wywołują głoski. 2 diagramy o średnicy 22 cm, przeznaczone dla grupy od 2 do 4 graczy.

ŻYCIORYS NAUKOWY

Miejsce pracy: Uniwersytet Łódzki, Wydział Nauk o Wychowaniu, Katedra Pedagogiki Wieków Dziecięcego

Stopień naukowy: doktor habilitowany, profesor UŁ

Stanowisko: profesor UŁ

Kwalifikacje:

1993-1998 - magister pedagogiki, specjalność: pedagogika wieku dziecięcego, Wydział Nauk o Wychowaniu UŁ

1995-2000 - magister filologii, specjalność: filologia polska, Wydział Filologiczny UŁ

2004 - doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki. Tytuł rozprawy: „Słownictwo z zakresu życia psychicznego w języku dzieci. Zasób – tworzenie – rozumienie”. Promotor: prof. dr hab. Bogusław Śliwerski, recenzenci: prof. dr hab. Maria Dudzikowa i dr hab. Wiesława Leżańska

2000-2001 - seminarium „Poetyka i lingwistyka kognitywna”, Wydział Filologiczny UŁ

2009 - kurs „Glottodydaktyka przedszkolna i wczesnoszkolna”, Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli MODEM w Gdańsku

2010 - szkolenie „Klucz do uczenia się wg koncepcji L. Wygotskiego”, Akademia Rozwoju Osobowego PERFECTA w Łodzi

2014 - doktor habilitowany w dziedzinie nauk społecznych w zakresie pedagogiki, specjalność: wczesna edukacja. Tytuł rozprawy: „Dominacja a wyzwolenie. Wczesnoszkolny dyskurs podręcznikowy i dziecięcy”.

Recenzenci: prof. dr hab. Maria Dudzikowa, prof. dr hab. Dorota Klus-Stańska, prof. dr hab. Ewa Filipiak, prof. dr hab. Małgorzata Żytko, Wydział Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego.

Przebieg pracy zawodowej:

1998-2004 - asystent w Katedrze Pedagogiki Przedszkolnej i Wczesnoszkolnej, Wydział Nauk o Wychowaniu UŁ

2001-2004 - nauczyciel kontraktowy w Kolegium Nauczycielskim w Zgierzu

2004-2015 - adiunkt w Katedrze Pedagogiki Przedszkolnej i Wczesnoszkolnej, Wydział Nauk o Wychowaniu UŁ

2015 do chwili obecnej - profesor UŁ w Katedrze Pedagogiki Przedszkolnej i Wczesnoszkolnej, Wydział Nauk o Wychowaniu UŁ

2016 - kierownik Zakładu Badań nad Dzieckiem i Dzieciństwem, Wydział Nauk o Wychowaniu UŁ

2020 - kierownik Katedry Pedagogiki Wieku Dziecięcego, Wydział Nauk o Wychowaniu UŁ

2020 - Prodziekan ds. Nauki, Wydział Nauk o Wychowaniu UŁ

WYKAZ PUBLIKACJI

Prace zwarte autorskie i współautorskie

1. M. Wiśniewska-Kin, *Chcieć, pragnąć, myśleć, wiedzieć – rozumienie pojęć przez dzieci*, Kraków 2007, Impuls.
2. M. Wiśniewska-Kin, „Miłość jest jak wiatrak”, czyli o poznawczej naturze metafor dziecięcych, Łódź 2009, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
3. M. Wiśniewska-Kin, *Dominacja a wyzwolenie. Wczesnoszkolny dyskurs podręcznikowy i dziecięcy*, Łódź 2013, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
4. M. Wiśniewska-Kin, E. Rybska, *Świat w optyce dziecka. Reprezentacje obiektów przyrodniczych z dziecięcej perspektywy*, Łódź 2020, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
5. M. Wiśniewska-Kin, *Skuteczne zdziwienie. Wyzwalająca myślenie nauka czytania*, Łódź 2020, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
6. M. Wiśniewska-Kin, A. Gemel, *Metafora wizualna w dyskursie dziecięcym*, Łódź 2021, Wydawnictwo UŁ (w procesie wydawniczym).

- w tym książki dla nauczycieli i uczniów:

1. M. Wiśniewska-Kin, M. Ignerska, *Zamieniam się w słuch. Opowieści dźwiękiem malowane*, Łódź 2020, Wyd. UŁ.

Redakcja i współredakcja naukowa

1. J. Bonar, M. Wiśniewska-Kin, A. Buła (red.), *W horyzoncie dziecięcych znaczeń. Kreowanie środowiska uczenia się*, Łódź 2019, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

2. M. Wiśniewska-Kin, J. Bonar, A. Buła (red.), W horyzoncie dziecięcych znaczeń. Granice. Rozpoznania. Perspektywy, Łódź 2019, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Artykuły w czasopismach recenzowanych

1. M. Wiśniewska-Kin, Język jako swoisty przewodnik po kulturze. Wprowadzenie do badań nad rozumieniem pojęć psychologicznych przez dzieci w młodszym wieku szkolnym, „Rocznik Pedagogiczny” 2003, nr 26.
2. M. Wiśniewska-Kin, Zdolności poznawcze dzieci w wieku 7-10 lat, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2008, nr 1 (7), s. 127-138.
3. M. Wiśniewska-Kin, Rozwijanie dziecięcych sposobów rozumienia pojęć, „Forum dydaktyczne. Przeszłość – terażniejszość – przyszłość” 2008, nr 3-4.
4. M. Wiśniewska-Kin, „Stary niedźwiedź mocno śpi” – czyli o banalizowaniu edukacji przedszkolnej w PO(d)stawie programowej, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2009, nr specjalny, s. 105-107.
5. M. Wiśniewska-Kin, „Stan hibernacji” dziecięcych możliwości a ożywczy potencjał metody przekładu intersemiotycznego, „Forum Oświatowe” 2010, nr 2 (43), s. 67-78.
6. M. Wiśniewska-Kin, Oswajanie uczniów z problemem biedy i uwrażliwianie na nią, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2010, nr 1(11), s. 226-230.
7. M. Wiśniewska-Kin, Rozdźwięk między kulturą edukacyjną w programach nauczania we wczesnej edukacji w Polsce i w USA (stan New Jersey), „Problemy Wczesnej Edukacji” 2011, nr 1(13), s. 62-70.
8. M. Wiśniewska-Kin, Z obawy przed zmianą – o konstytuowaniu podstawowych pojęć wyznaczających sens życia w podręczniku i myśleniu

dzieci, „Studia Pedagogiczne” 2011, nr LXIV, s. 225-236.

9. M. Wiśniewska-Kin, Młodzi badacze o swoim doświadczeniu związanym z doskonaleniem warsztatu naukowego i pisarskiego (panel dyskusyjny), „Przegląd Badań Edukacyjnych” 2013, nr 16(1/2013), s. 113-147.

10. M. Wiśniewska-Kin, Obszary rozbieżności między dyskursem podręcznikowym a dziecięcym (na przykładzie mikrosystemu dom), „Teraźniejszość. Człowiek. Edukacja” 2014, nr 67 (3), s. 99-110.



11. M. Wiśniewska-Kin, Gra pozorów i złudzeń we wczesnoszkolnej edukacji polonistycznej „Problemy Wczesnej Edukacji” 2014 nr 4.

12. M. Wiśniewska-Kin, Co łączy krzesło z koniem, czyli o „dwoistym” ujmowaniu świata w metaforach dzieci w wieku przedszkolnym, „Studia Pedagogiczne” 2015, nr XVIII, s. 247-261.

13. M. Wiśniewska-Kin, Dziecięce rozumienie świata – w poszukiwaniu uzasadnień postępowania badawczego „Problemy Wczesnej Edukacji” 2016, nr 1 (32), s. 59-70.

14. M. Wiśniewska-Kin, Krytyczna refleksja o stanie współczesnej edukacji wczesnoszkolnej – ujęcie porównawcze, „Studia Edukacyjne” 2016, nr 38, s. 125-140.
15. M. Wiśniewska-Kin, Dyskurs podręcznikowy i dziecięcy z perspektywy krytyczno-emancypacyjnej, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja” 2016, T. 19, nr 1 (73), s. 87-98.
16. M. Wiśniewska-Kin, Dyskurs edukacyjny w badaniach. Próba systematyzacji podejść badawczych (współautorstwo z A. Gulczyńską), „Problemy Wczesnej Edukacji” 2017 nr 1(36), s. 7-20.
17. M. Wiśniewska-Kin, Zmagania z czasem. Sposoby konceptualizacji czasu w teoriach naiwnych z perspektywy dzieci, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2017, nr 2 (37), s. 28-40.
18. M. Wiśniewska-Kin, Children’s Metaphor Comprehension and Production, „The New Educational Review” 2017, Vol. 48.No. 2, p. 87-99.
19. M. Wiśniewska-Kin, Children’s Metaphoric Expressions- the Meaning of Friendship. A Comparative Analyzes between the USA and Poland, (współautorstwo z K. Nowak-Fabrykowski), „The New Educational Review”, Vol. 50, No. 4/2017, s. 56-69.
20. M. Wiśniewska-Kin, Potencjał badawczy kategorii kognitywistycznych. W poszukiwaniu nowej formuły dyskursu edukacyjnego, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja” 2017 nr 2(12), s. 173-184.
21. M. Wiśniewska-Kin, Cognitive categories as inspiration for research. In search for new formula of educational discourse, „Culture – Society – Education” 2017 No. 2(12), s. 143-155.
22. M. Wiśniewska-Kin, Triggering Children’s Ways of Conceptualizing the World (Through the Analysis of the Meaning of the Concept of the Horizon)

(współautorstwo z J. Bonar), „The New Educational Review”, Vol. 51, No. 1/2018, s. 104-114.

23. M. Wiśniewska-Kin, Tworzenie środowiska edukacyjnego dla dziecięcych sposobów konceptualizowania świata, (współautorstwo z J. Bonar) „Forum Oświatowe”, Vol 30, No 1(59) (2018), s. 217-231.

24. M. Wiśniewska-Kin, Językoznawczy kontekst badań edukacyjnych, „Studia Edukacyjne” nr 49, 2018, Poznań 2018, pp. 415-430. Adam Mickiewicz University Press.

25. M. Wiśniewska-Kin, „Uwspólnione” tworzenie sensu w interakcji dziecka z dorosłym, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2018, nr 3 (42), s. 49-59.

26. M. Wiśniewska-Kin, „Momenty wychowawcze” w projektowaniu procesu kształcenia kulturowej kompetencji dzieci, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2019, nr 3 (46), s. 37-46.

27. M. Wiśniewska-Kin, Kompetencje opozycyjne dzieci w kulturze szkoły polskiej, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2019, nr 4.

28. M. Wiśniewska-Kin, Od „wjeżdżania w bramy” do „otwierania (się) bramy”. Przykład animacji kultury upełnomocniających głos dziecka w procesie rewitalizacji miejskiej (współautorstwo z A. Gulczyńską), „Problemy Wczesnej Edukacji” 2020, 50(3), s. 55-65

29. M. Wiśniewska-Kin, Doświadczenie kultury innowacji w edukacji językowej – przeciw rutynie w uprawianiu dydaktyki, „Forum Oświatowe” 2020, 32(1(63), 97-111.

30. M. Wiśniewska-Kin, Kiedy koniec wieńczy dzieło. Skuteczne zdziwienie „w teatrze życia codziennego” „Problemy Wczesnej Edukacji” 2021 (w procesie wydawniczym).



Artykuły pozostałe

1. M. Wiśniewska-Kin, Pojęcia psychologiczne w aktywnym słowniku dziecka, „Życie Szkoły” 1999, nr 5, s. 323-326.
2. M. Wiśniewska-Kin, Ab ovo, czyli rzecz o teoretycznych przesłankach reformy systemu edukacji narodowej, „Życie Szkoły” 1999, nr 8, s.577-578.
3. M. Wiśniewska-Kin, Słownictwo psychologiczne w percepcji dzieci, „Życie Szkoły” 2000, nr 2, s. 67 - 73.
4. M. Wiśniewska-Kin, Język jako swoisty przewodnik po kulturze, [w:] Zeszyty Naukowe Forum Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN, z. 2–3.
5. M. Wiśniewska-Kin, Eksperyment o charakterze innowacyjno–eksplikacyjnym w pedagogice [w:] Zeszyty Naukowe Forum Młodych Pedagogów PAN nr 8, Kraków 2004.
6. M. Wiśniewska-Kin, Oblicze współczesnej szkoły w wypowiedziach małych dzieci, „Zeszyty Naukowe Forum Młodych Pedagogów” 2005, nr 9.
7. M. Wiśniewska-Kin, Rozwijanie dziecięcych sposobów rozumienia pojęć, „Współczesne badania, problemy i analizy językoznawcze.

Językoznawstwo” 2008, nr 2.

8. M. Wiśniewska-Kin, Kognitywne zdolności dzieci 7–10–letnich jako inspiracja do zmiany myślenia o uczeniu się i nauczaniu, „Hejnał Oświatowy” 2009, nr 1.

Rozdziały w książkach

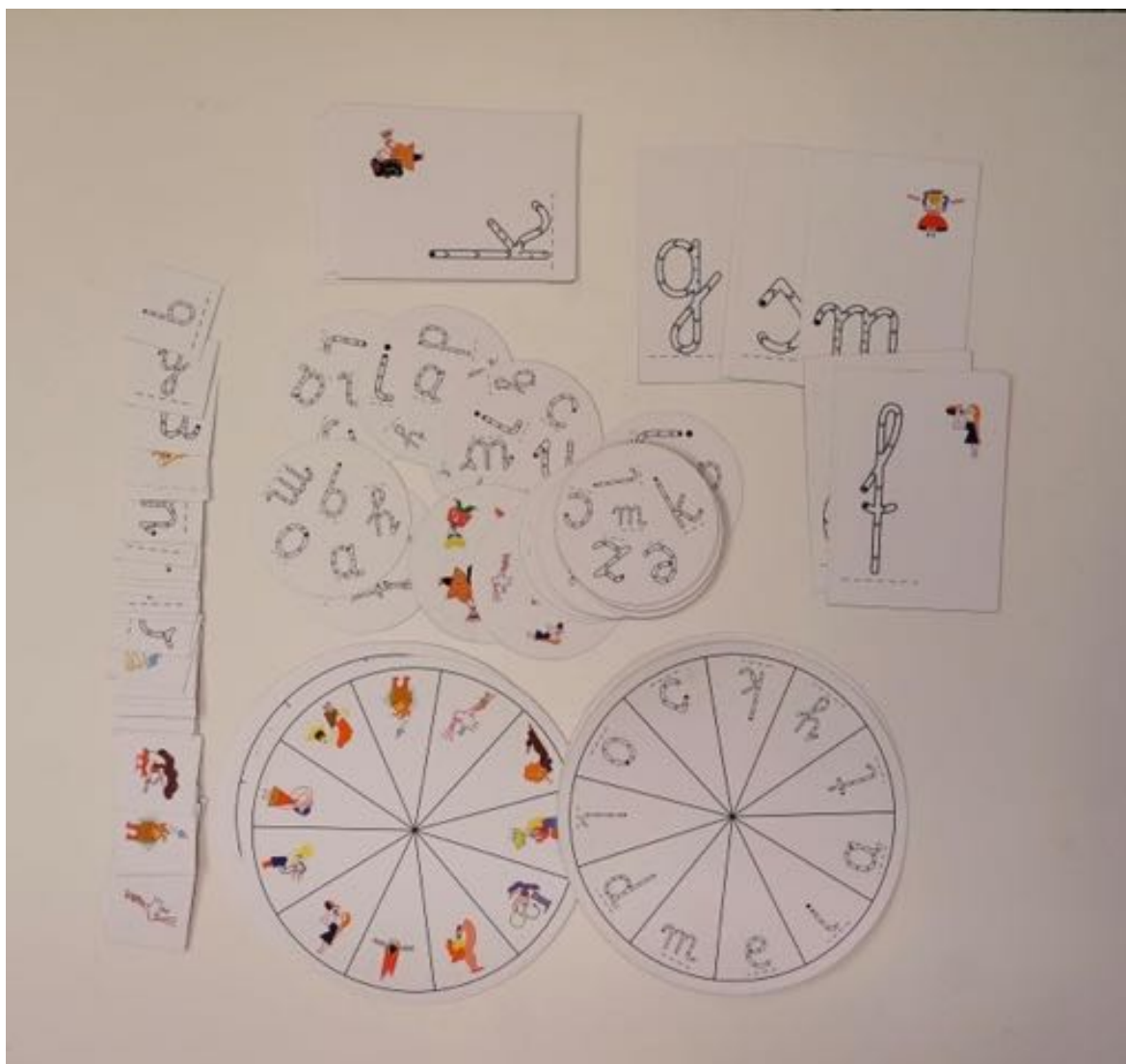
1. M. Wiśniewska-Kin, Koncepcja pedagogiczna doboru wyrazów podstawowych do współczesnych elementarzy [w:] Edukacja wczesnoszkolna w kontekście reformy systemu szkolnego, red. R. Więckowski, E. Marek, Piotrków Trybunalski 2000, Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie.

2. M. Wiśniewska-Kin, Umiejętności poznawcze dzieci w młodszym wieku szkolnym – kognitywna analiza znaczenia [w:] Współczesne tendencje rozwoju pedagogiki wczesnoszkolnej, red. E. Kozak-Czyżewska, D. Zdybel, B. Kępa, Kielce 2005, Oficyna Wydawnicza MAC, s. 208-216.

3. M. Wiśniewska-Kin, Umiejętności poznawcze dzieci w młodszym wieku szkolnym. Kontynuacje i nawiązania [w:] Dylematy edukacji artystycznej, t. 2: Edukacja artystyczna a potencjał twórczy człowieka, red. W. Limont, K. Nielek-Zawadzka, Kraków 2006, Oficyna Wydawnicza Impuls, s. 82-88.

4. M. Wiśniewska-Kin, „Szkoła zapytująca” – miejscem rozwijania dziecięcych sposobów rozumienia [w:] Dokąd zmierza polska szkoła? red. D. Klus-Stańska, Warszawa 2008, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, s. 232-337.

5. M. Wiśniewska-Kin, Kognitywistyczna orientacja badawcza – wyzwanie dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej [w:] Teoria i praktyka kształcenia nauczycieli edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Przeszłość – teraźniejszość – przyszłość, red. W. Leżańska, Łódź 2009, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.



6. M. Wiśniewska-Kin, *Metafory dziecięce jako inspiracja dla zmiany myślenia o nauczaniu* [w:] *Paradygmaty współczesnej dydaktyki*, red. L. Hurło, D. Klus-Stańska, M. Łojko, Kraków 2009, Oficyna Wydawnicza Impuls, s. 171 - 178.
7. M. Wiśniewska-Kin, *Głowy pełne metafor, czyli co pokazały badania metafor dziecięcych* [w:] *Edukacja małego dziecka, t. 2: Wychowanie i kształcenie w praktyce*, red. E. Ogrodzka-Mazur, U. Szuścik, M. Zalewskiej-Bujak, Cieszyn – Toruń 2010, Wydawnictwo Adam Marszałek.
8. M. Wiśniewska-Kin, *Myślenie metaforyczne dzieci w wieku wczesnoszkolnym – niewykorzystane i zaniedbane możliwości, zanikająca*

- szansa... [w:] Edukacja małego dziecka, t.3: Inspiracje i perspektywy, red. E. Ogrodzka-Mazur, U. Szuścik, A. Wąsiński, Bielsko-Biała 2010.
9. M. Wiśniewska-Kin, Edukacyjny potencjał metody przekładu intersemiotycznego – propozycja dla nauczyciela [w:] Nauczyciel wczesnej edukacji. Oczekiwania społeczne i praktyka edukacyjna, red. J. Bonar, Łódź 2011, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
10. M. Wiśniewska-Kin, Między szkołą i życiem. Badanie dyskursów: dziecięcego i podręcznikowego z perspektywy kognitywistycznej [w:] Pedagogika wczesnej edukacji. Dyskursy, problemy, otwarcia, red. D. Klus-Stańska, D. Bronk, A. Malenda, Gdańsk 2011, Wydawnictwo Akademickie Żak.
11. M. Wiśniewska-Kin, Oswajanie i inicjowanie dialogu znaczeń w przedszkolu [w:] Przestrzeń i czas dialogu w edukacji, red. D. Waloszek, Kraków 2011, Centrum Edukacyjne “Bliżej Przedszkola” s. 99-109.
12. M. Wiśniewska-Kin, Zwrot w myśleniu o uczniowskim procesie uczenia się [w:] Poznać–zrozumieć–doświadczyć. Teoretyczne podstawy praktycznego kształcenia nauczycieli wczesnej edukacji, red. J. Bonar, A. Buła, Kraków 2011, Oficyna Wydawnicza Impuls.
13. M. Wiśniewska-Kin, Między schematyzmem a autentycznością. Próba konfrontacji dyskursu podręcznikowego z dyskursem dziecięcym, [w:] Poznać-zrozumieć- doświadczyć. Praktyczne przygotowanie do wykonywania zawodu nauczyciela, red. J. Bonar, Łódź 2013.
14. A. Gulczyńska, M. Wiśniewska-Kin, Education in Poland, [w]: Exploring Childhood in a Comparative Context. An introductory guide for students, red. M. A. Brown, J. White, London-New York 2013, Routledge, Tylor&Franacis Group, s.144-162.



15. M. Wiśniewska-Kin, The Sense of the Quality of Life from the Perspective of Children in Early School Age, [w:] «Качество жизни, психология здоровья и образование: междисциплинарный подход», red. N. A Agadzhanian, I.B. Radysz, N.B. Karabuszczenko Moskwa, RUDN, 2014, s. 366-369.
16. M. Wiśniewska-Kin, Критическая рефлексия о раннем образовании в Польше, [w:] Н.Б. Карабущенко, Н.Л. Сунгурова (ред.), Актуальные проблемы психологии и педагогике в современном мире. РУДН, Москва 2015.
17. M. Wiśniewska-Kin, Kompetencje kluczowe uczniów w społeczeństwie wiedzy – konieczność mentalnych przewartościowań, [w:] Kompetencje kluczowe dzieci i młodzieży. Praktyka edukacyjna, red. J. Uszyńska-Jarmoc, K. Nadachewicz, Warszawa 2015.
18. M. Wiśniewska-Kin, Nauczyciel wczesnej edukacji między rutyną a gotowością do zmian [w:] Leżańska W., Feliniak A. (red), Nauczyciel

wczesnej edukacji wobec zmian społeczno-kulturowych, t. 1, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2016.

19. M. Wiśniewska-Kin, Ku wolności. O uwalnianiu myślenia z twierdzy podręcznikowych schematów [w:] Dudzikowa M., Jaskulska S. (red.) Twierdza. Szkoła w metaforze militarnej. Co w zamian? Wolters Kluwer, Warszawa 2016, s. 297-314.

20. M. Wiśniewska-Kin, Szkoła – szansa czy zagrożenie dla rozwoju dziecka, czyli o podręcznikowych granicach w pozornie otwartej przestrzeni szkoły [w:]. H. Krauze-Sikorska, M. Klichowski (red.) Świat małego dziecka. Przestrzeń instytucji, cyberprzestrzeń i inne przestrzenie dzieciństwa, Poznań 2017, Wyd. Naukowe UAM, s.257-269.

21. M. Wiśniewska-Kin, Pułapki w badaniach dyskursu dziecięcego i możliwości ich przewyższania [w:] S. Juszczyk (red.) Pułapki badań nad edukacją, Katowice 2017, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

22. M. Wiśniewska-Kin, Polish reflections and perspectives on the relationship between youth, education, the labour market and migration [w:] The Shifting Global World of Youth and Education, red. A. Brown, London 2018, New York Routledge Publishing 255-267.

23. M. Wiśniewska-Kin, Dźwiękiem malowane, słowem poruszane, czyli o wyzwaniu dziecięcego myślenia metaforycznego [w:] Chęcińska U. (red.) Dziecko i sztuka w kontekście wczesnej edukacji, Szczecin 2018, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.

24. M. Wiśniewska-Kin, Wyzwalanie dziecięcych sposobów konceptualizacji świata na przykładzie analizy znaczenia pojęcia horyzont, [współautorstwo z J. Bonar], [w:] W horyzoncie dziecięcych znaczeń, red. M. Wiśniewska-Kin, J. Bonar, A. Buła, Łódź 2019, Wyd. UŁ.

25. M. Wiśniewska-Kin, Znaczenie podręcznika szkolnego w praktyce dydaktycznej, [w:] Paradygmaty dydaktyki. Myśleć praktyką o teorii, red. D. Klus-Stańska, Warszawa 2021, PWN (w procesie wydawniczym).
26. M. Wiśniewska-Kin, Skuteczne zdziwienie. Wyzwalamy myślenie. Nauka czytania wyzwalamy myślenie z perspektywy autorki projektu, red. A. Nowak-Łojewska, Gdańsk 2021, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.

w tym rozdziały w książkach dla nauczycieli:

1. M. Wiśniewska-Kin, Kiedy zacząć edukację do dojrzałości? [w:] J. Szomburg, Do czego edukować? Gdańsk 2017, Wolność i Solidarność, s. 35 -41.
2. M. Wiśniewska-Kin, Edukacja zorientowana na wartości, [w:] J. Szomburg, Edukacja do dojrzałości, Gdańsk 2017, Wolność i Solidarność.



Materiały pokonferencyjne

1. M. Wiśniewska-Kin, XVI Letnia Szkoła Młodych Pedagogów, „Życie Szkoły” 2003, nr 3.
2. J. Szewczyk-Kowalczyk, M. Wiśniewska-Kin, Edukacja alternatywna – dylematy teorii i praktyki Łódź, 19–21 października 2009 roku, „Rocznik Pedagogiczny” 2010, nr 33, s. 173-176.
3. M. Wiśniewska-Kin, Jakie alternatywy ma przed sobą współczesna szkoła? [w:] Pedagogika alternatywna – Postulaty, projekty, kontynuacje, red. B. Śliwerski, tom 2: Innowacje edukacyjne i reformy pedagogiczne, Kraków 2007, Oficyna Wydawnicza Impuls, s.59–72.
4. M. Wiśniewska-Kin, A. Wróbel, Drogowskazy tworzenia samego siebie, czyli o książkach inspirujących do rekonstrukcji własnej drogi naukowej [w:] Bochno E., Korzeniecka-Bondar A. (red.), Naukowa wspólnota uczących się. XXX-lecie Letniej Szkoły Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN, Wyd. Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2016.

Recenzje

1. M. Wiśniewska-Kin, Recenzja „Rocznika Pedagogicznego”, t. 41. Pod red. Marii Dudzikowej, „Parezia” 2018 (10), nr. 2, s. 133-140

Ekspertyzy i opinie opracowane z ramienia KNP PAN (Zespół Dydaktyki)
Uwagi do projektu Podstawy programowej wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego. Komitet Nauk Pedagogicznych PAN.

NAGRODY I WYRÓŻNIENIA

Nagrody i wyróżnienia naukowe

2008 - Indywidualna Nagroda Rektora UŁ II stopnia za osiągnięcia naukowe:
za książkę „Chcieć, pragnąć, myśleć, wiedzieć. Rozumienie pojęć przez dzieci”
(Wyd. UŁ, Łódź 2007)

2010 - Indywidualna Nagroda Rektora UŁ II stopnia za osiągnięcia naukowe:
za książkę „Miłość jest jak wiatrak, czyli o poznawczej naturze metafor
dziecięcych” (Wyd. UŁ, Łódź 2009)

2014 - Indywidualna Nagroda Rektora UŁ II stopnia za osiągnięcia naukowe:
za książkę „Dominacja a wyzwolenie. Wczesnoszkolny dyskurs podręcznikowy
i dziecięcy” (Wyd. UŁ, Łódź 2013)

2020 - Wyróżnienie Łódzkie Eureka 2020 w kategorii Nauka - Rada
ds. Szkolnictwa Wyższego i Nauki przy Prezydencie Miasta Łodzi

2020 - Złoty Medal International Invention and Innovation Show Intarg -
Patronat Ministerstwa Rozwoju, Social innovation at the service of the
common good

2020 World Invention Intellectual Property Associations - Międzynarodowa
organizacja WIIPA

Nagrody i wyróżnienia dydaktyczne

2017 - Mistrz Pedagogii - Łódzkie Centrum Doskonalenia Nauczycieli
i Kształcenia Praktycznego

2019 - Zespołowa Nagroda Rektora UŁ III stopnia za osiągnięcia dydaktyczne

2019 - Złota Odznaka Uniwersytetu Łódzkiego – Rektor UŁ

2019 - Medal Srebrny za Długoletnią Służbę – Prezydent RP

2020 - Indywidualna Nagroda Rektora UŁ III stopnia za osiągnięcia

organizacyjne

2020 - Nominacja i wyróżnienie w konkursie Książka Roku IBBY

AUTORYTETY NAUKOWE O PROJEKCIE „SKUTECZNE ZDZIWIENIE”

Prof. zw. dr hab. Dorota Klus-Stańska – Uniwersytet Gdański

Projekt jest wyjątkowo interesującą i oryginalną próbą holistycznego podejścia do nauki czytania, zbudowaną na zupełnie odmiennej koncepcji dziecka, czytania i dziecięcego myślenia w porównaniu z tymi, które budują polską metodykę, powszechnie stosowaną w przedszkolu i klasach początkowych. Oparty jest na wnioskach płynących z najnowszych osiągnięć psychologii, kognitywistyki i pedagogiki, formułowanych w nich teorii dziecięcego myślenia i mechanizmów jego rozwoju oraz związków między słowem, ciałem, obrazem i myślą. Taki fundament teoretyczny projektu jest możliwy, gdyż jego Autorka, dr hab. Monika Wiśniewska-Kin, jest bodaj najlepszą polską badaczką w zakresie inspirowanej kogniwytyką pedagogiki wczesnej edukacji. Nowatorstwo pakietu jest bezsprzeczne. Jego założenia i wynikający z nich materiał lingwistyczny, wizualny i konstrukcyjny znakomicie wpisują się w najbardziej nowatorskie rozwiązania dla dzieci i są bardzo dobrą odpowiedzią na wyniki badań prowadzone w Polsce i na świecie. Całość jest spójna, konsekwentna, znakomicie przemyślana i dostosowana do możliwości edukacji instytucjonalnej. W ocenianym projekcie nie tylko dokonano zespolenia istniejących podejść skoncentrowanych bądź na głosce, bądź na sylabie w początkowej nauce czytania, ale przede wszystkim przekroczono powszechnie przyjmowane językowe myślenie o tej kompetencji, dostarczając przykładu głęboko

holistycznej edukacji. Punktem wyjścia założeń projektu jest zachodząca od pewnego czasu wyraźna zmiana w psychologii, wywołana zarówno rozwojem teorii poznawczych, ze szczególnym wyeksponowaniem idei skutecznego zdziwienia i uczenia się przez odkrywanie Jerome S. Brunera, jak też odkryciem ogromnego poznawczego potencjału dzieci, zupełnie niedostępnego badaczom stosującym tradycyjne podejścia metodologiczne. Nowe perspektywy teoretyczne, przyjęte przez dr hab. Monikę Wiśniewską-Kin jako podstawa konstrukcji i wdrożenia projektu, stały się w pedagogice mocnym argumentem dla zakwestionowania powszechnej w edukacji szkolnej metodyki nauki czytania, opartej na oderwaniu poznawania liter od sfery przeżyciowej dziecka, silnym sterowaniu przez nauczyciela i kontakcie z tekstami niskiej jakości, prymitywnymi treściowo, spłyconymi i nacechowanymi monotonią. W tym sensie trzeba wyraźnie podkreślić, że oceniany pakiet stanowi milowy krok naprzód w respektowaniu właściwości rozwojowych dzieci i narzędzie wprowadzania ich w świat wartościowej kultury. Założenia projektu wyprowadzono z pogłębionego rozumienia percepcji wzrokowej i słuchowej nie jako prostego rejestrowania zdarzeń zewnętrznych, ale jako procesu ściśle powiązanego z przeżyciem, myślą, interpretacją i doznaniem cielesnym. Dlatego Autorka uwzględniła w nim nie tylko pełne spektrum aspektów językowych, związanych z poznawaniem głoski, sylaby, litery, a więc dźwięków i kształtów oraz relacji między nimi. Ale także stworzyła przestrzeń do angażowania w proces czytania całego bogactwa dziecięcych emocji, komunikacji, wrażeń zmysłowych i tworzenia znaczeń, jakie można nadawać rzeczywistości. Treść sugerowanych zajęć jest rodzajem zaproszenia do zabawy słowami, co dobrze odpowiada dziecięcej umysłowości i nadaje nauce czytania formę twórczą. Główną ideą projektu,

przyjętą przez dr hab. Monikę Wiśniewską-Kin, jest wyzwianie obrazu dźwiękowego i wizualnego głoski i litery w dziecięcej świadomości z wykorzystaniem SŁOWA, OBRAZU i RUCHU. Te trzy filary aktywności dzieci inicjują proces skutecznego zdziwienia i zaangażowania we własne uczenie się. Nauka czytania staje się w ten sposób dla dzieci pełnym wejściem w kulturę i przeżycie, a nie jedynie dekodowaniem formalnych sekwencji grafemów i ich dosłownych znaczeń. Bogactwo poznawcze i emocjonalne znajduje w projekcie swój wyraz zarówno w proponowanych tekstach i aktywnościach z nimi związanych, jak i obrazach, wizualizacjach, które prowokują do pogłębienia rozumienia daleko wykraczającego poza dosłowność znaku graficznego, jakim jest litera i towarzyszącego tekstu.



Zasadniczym walorem pakietu są zestawy autorskich, innowacyjnych, starannie przemyślanych i dobranych materiałów do wykorzystania w praktyce. Dobór materiału słownego i obrazowego oraz logiczne

powiązanie go z materiałem konstrukcyjnym, pełni kluczową rolę w wyzwolonej aktywności dziecka, przełamuje w zdecydowany sposób powszechny banał i trywializację estetyki i narracji typowej dla podręczników szkolnych. Nauka czytania staje się w ten sposób przestrzenią głębokiego przeżywania. Całość nacechowana jest dobrze uzasadnionym psychologicznie zaufaniem do interpretacyjnych i twórczych kompetencji dzieci. Projekt ma charakter wdrożeniowy, co dla pedagogiki ma szczególne znaczenie. Całość oparto na rozległym doświadczeniu Autorki w pracy badawczej z dziećmi i ich nauczycielami oraz testach poprzedzających wdrożenie. Jest zdecydowanie oryginalną i unikatową propozycją nie tylko w skali naszego kraju. Wyróżnia się na tle innych analiz i projektów metodycznych nauki czytania, z których zdecydowana większość oparta jest wyłącznie na aspekcie językowym, sfragmentaryzowanym, oderwanym od dziecięcych doświadczeń i nudnym. M. Wiśniewska-Kin swoją koncepcją wpisuje się w trendy realizowane na świecie, zwłaszcza w obszarze dydaktyki kognitywistycznej i konstruktywistycznej (w sferze poznawczej) i dydaktyki humanistycznej (w sferze aksjologicznej). Również w sensie strukturalnym projekt ma zasadnicze walory. Jest zbudowany w sposób umożliwiający zarówno pionową, jak i poziomą indywidualizację w pracy z dzieckiem, by dostosować się do jego możliwości i potrzeb, ale także by podążać za dziecięcymi zainteresowaniami, zaciekawieniem światem i pojawiającymi się sytuacjami, pod wpływem których chcemy uruchamiać nowy kierunek w prowadzonym procesie nauki czytania. Taka elastyczna kompozycja stwarza możliwość pracy z dziećmi w różnorodnych formach organizacyjnych (zbiorowej, grupowej, indywidualnej), w różnych warunkach i dla różnych zadań. Wszystko to znacząco poszerza krąg potencjalnych odbiorców i stwarza realną możliwość

wprowadzenia tej alternatywy do przedszkoli i szkół. Konkludując: nie mam żadnych wątpliwości, że dr hab. Monika Wiśniewska-Kin, prof. UŁ, jako autorka przewodnika wdrożeniowego „Skuteczne zdziwienie. Wyzwalająca myślenie nauka czytania” (Łódź 2020, Wydawnictwo UŁ), współautorka artystycznej książki obrazkowej „Zamieniam się w słuch. Opowieści dźwiękiem malowane” (Łódź 2020, Wydawnictwo UŁ), a także konstruktorka zestawu drewnianych klocek do składania minuskuł (...) oraz fontów 22 minuskuł (...) ma szansę rewolucyjnie zmienić podejście do nauki czytania we wczesnej edukacji.

(Opinia na temat innowacyjnego pakietu wdrożeniowego do nauki czytania autorstwa dr hab. Moniki Wiśniewskiej-Kin jako osiągnięcia w zakresie zdobywania nowej wiedzy i nowych umiejętności, nastawionych na opracowywanie nowych produktów, procesów i usług oraz wprowadzanie do nich znaczących ulepszeń)

Prof. dr hab. Roman Leppert - Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszcy.



Projekt „Skuteczne zdziwienie. Wyzwalająca myślenie nauka czytania” to bardzo udany przykład wykorzystania wyników działalności naukowej w działalności edukacyjnej. Autorka - dr hab. M. Wisniewska-Kin prof. UŁ - wykorzystując współczesną wiedzę z zakresu językoznawstwa, psychologii, kognitywistyki, pedagogiki (i innych nauk społecznych oraz humanistycznych), w tym zwłaszcza odwołując się do dwóch paradygmatów interpretatywno-konstruktywistycznych: paradygmatu dydaktyki humanistycznej oraz paradygmatu dydaktyki konstruktywistycznej (zostały one opisane przez prof. dr hab. Dorotę Klus-Stańską w książce „Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorią o praktyce”, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2018) zaprojektowała nowy sposób nauki czytania, którego najważniejszymi walorami są: upodmiotowienie dziecka oraz odkrywanie przez podmiot uczący się znaczeń zawartych w otaczających go przedmiotach (w tym również wytworzonych

w ramach projektu). Uogólniając można powiedzieć, że projekt ten realizuje założenie obu wspomnianych paradygmatów, wyrażone słowami: uczeń realizując zadania decyduje „jak je wykona, gdzie i kiedy je wykona, z kim to zrobi i za pomocą czego” (D. Klus-Stańska w wspomnianej wyżej książce, s. 116). Potwierdzeniem tego, że zaprojektowany przez autorkę sposób nauki czytania spełnia warunki, o których wyżej wspominałam, jest fakt, że został on zaopiniowany przez prof. dr hab. Dorotę Klus-Stańską - autorytet w dziedzinie dydaktyki i pedagogiki wczesnoszkolnej. Projekt obejmuje komercjalizację wyników naukowych oraz know-how związanego z tymi wynikami. Wystarczy spojrzeć na to, co w ramach projektu powstało (artystyczna książka obrazkowa, tekst literacki, klocki konstrukcyjne, fonty liter konturowych, materiały wdrożeniowe „dźwiękoznaaki-literaki”), aby przekonać się, że mamy do czynienia nie tylko z pewnym pomysłem (takich powstaje wiele), ale również wytworami, które mogą być zastosowane w praktyce edukacyjnej po spełnieniu pewnych warunków, m.in. przeszkoleniu tych, którzy będą ów projekt wykorzystywać. O tym, że spotyka się on z zainteresowaniem praktyków (w tym metodyków, nauczycieli, dyrektorów placówek edukacyjnych) może świadczyć fakt, że zorganizowane na Wydziale Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego seminarium poświęcone temu projektowi spotkało się z bardzo dużym odzewem. Mogę też przywołać osobiste doświadczenie związane z zainteresowaniem tym projektem. W ramach prowadzonego przeze mnie cyklu spotkań na żywo powstał w grudniu ubiegłego roku film z nagraniem rozmowy poświęconej projektowi; cieszy się on bardzo dużym zainteresowaniem, do dziś wyświetliło go 6,4 tysiąca użytkowników sieci. Warto podkreślić walory poszczególnych wytworów, m.in. niezwykłą atrakcyjność dla dzieci książki

obrazkowej czy umożliwiające konstruowanie znaczeń klocki konstrukcyjne oraz fonty liter konturowych. (...) Dostrzegając walory projektu - stworzenie alternatywy dla porozumiewania się za pomocą elektronicznych środków komunikacji, zmniejszenie zagrożenia analfabetyzmem (zarówno realnym, jak i funkcjonalnym), wzrost zainteresowania czytaniem, pisanem i komunikowaniem się face to face - warto podkreślić, że został on dostrzeżony i nagrodzony, również w skali międzynarodowej. Zdobył Złoty Medal Intarg (International Invention and Innovation Show) na Międzynarodowych Targach Wynalazków i Innowacji INTARG 2020 oraz Nagrodę Międzynarodowego Stowarzyszenia Wynalazczości i Własności Intelektualnej (World Invention Intellectual Property Associations). Przyznam, że jako akademicki pedagog czytam o wielu pomysłach, które rzadko przekładają się na projekty, te natomiast jeszcze rzadziej przechodzą w fazę realizacji. Projekt „Skuteczne zdziwienie” jest pod tym względem wyjątkowy. Po pierwsze, odwołuje się on do współczesnego stanu wiedzy w zakresie związanym z nauką czytania. Konsekwentnie stosuje założenia paradygmatów, do których się odwołuje. Po drugie, dzięki zaangażowaniu do realizacji projektu innych osób (w tym bardzo utalentowanej plastyczki oraz nauczycielki przedszkola) został poddany testowaniu na etapie jego tworzenia, podlegał korektom, które ostatecznie zaowocowały tym, co ujrzało światło dzienne. Po trzecie projekt spotkał się dotychczas z bardzo dużym zainteresowaniem ze strony praktyków, został też dostrzeżony przez podmioty spoza edukacji, co dobrze wróży jego dalszemu funkcjonowaniu. Dla mnie projekt „Skuteczne zdziwienie. Wyzwalająca myślenie nauka czytania” stanowi przykład bardzo udanej innowacji społecznej - edukacyjnej, rzadko pojawiającej się w tak dojrzałej, rozbudowanej postaci.



(Rekomendacja do Nagrody Prezesa Rady Ministrów dla dr hab. Moniki Wiśniewskiej-Kin prof. UŁ w kategorii: „Nagroda za osiągnięcia w zakresie działalności naukowej”)

Dr hab. Eliza Rybska prof. UAM - Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.

Projekt „Skuteczne zdziwienie. Nauka czytania wyzwalamyca myślenie” jest przykładem modelowej pracy naukowo-wdrożeniowej, łączącej prowadzone badania z ich aplikacyjnością. Projekt ten ma interdyscyplinarny charakter - łączy takie obszary dziedzin i dyscyplin naukowych, jak pedagogika przedszkolna, kognitywistyka, semiotyka, psychologia. Jednocześnie obejmuje on szeroko zakrojone badania, w których efektywnie zostały zastosowane metody wykorzystujące multimodalne kanały komunikacyjne, używane w szczegółowo zaprojektowanym środowisku edukacyjnym

i sekwencji zdarzeń dydaktycznych. Głównym celem tego oryginalnego i unikatowego projektu było stworzenie propozycji rozwijania u dzieci w wieku przedszkolnym umiejętności czytania i pisania. Dzieci w wieku przedszkolnym uczą się przez mówienie, konstruowanie i ruch. Ważne w tym procesie są zmysły, emocje i czynności manualne. Dzięki opracowanemu modelowi nauki z wykorzystaniem zaprojektowanych pomocy dydaktycznych, oferowanych dzieciom w przemyślanej sekwencji dydaktycznej (designed teaching sequence) i z adekwatnym wsparciem (scaffolding) - dzieci konstruują wiedzę o świecie dźwięków i liter jakby mimochodem, przy okazji „skutecznego zdziwienia”. Nie bez znaczenia jest również wpleciona w sekwencję zdarzeń dydaktycznych konieczność i możliwość odwoływania się do wiedzy osobistej dzieci, do dźwięków, obrazów czy czynności znanych im z życia codziennego. Z drugiej strony nowe wiadomości są prezentowane dzieciom w potencjalnie znaczącej dla nich formie. Strategia taka podkreślana była już przez Davida Ausubela w promowanej przez niego idei znaczącego/sensownego uczenia się (meaningful learning). W tym aspekcie skuteczne zdziwienie jest też oznaką znaczącego i skutecznego uczenia się dzieci. Dodatkowo, jednym z kluczowych składowych projektu jest aktywizowanie uczestników procesu edukacyjnego. Zaproponowane przez autorkę projektu działania dzieci są autentyczne i nie ma tu miejsca na aktywizację pozorną, która dominuje w edukacji formalnej. Dzieci są tu twórcami swojej własnej wiedzy, do tego są współuczestnikami procesu konstruowania wiedzy osobistej swoich rówieśników. Dziecko postrzegane jest w tym projekcie jako konstruktor i artysta, projektujący np. ciąg dalszy ciągu historii opowiedzianych w książce obrazkowej czy konstruujący swoją książkę obrazkową, pojmowaną jako „zadanie skierowane do czytelnika”.

Zaproponowana przez autorki aktywizacja ma nie tylko charakter poznawczy, ale też emocjonalny i motoryczny - wskazując na rolę ucieleśnionego poznania oraz afektu w edukacji i konstruowaniu wiedzy osobistej. Warto podkreślić, że wyniki będące podstawą prowadzonego projektu posłużyły zarówno do powstania prac naukowych, jak i dwóch patentów oraz zestawów pomocy metodycznych. Wśród mierzalnych efektów pracy poza efektami dydaktycznymi obserwowanymi wśród uczestników projektu, wymienić należy:

- 1) Monografię naukową: Monika Wiśniewska-Kin – „Skuteczne zdziwienie. Wyzwalająca myślenie nauka czytania”, Łódź 2020, Wydawnictwo UŁ
- 2) Picture book: Monika Wiśniewska-Kin, Marta Nigerska – „Zamieniam się w słuch. Opowieści dźwiękiem malowane”, Łódź 2020, Wydawnictwo UŁ
- 3) Dwa zgłoszenia do Urzędu Patentowego (Zestaw drewnianych klocków konstrukcyjnych o wymiarach 4x4x2 cm, 56 elementów do składania minuskuł. Fonty 22 minuskuł).

Projekt jest wielowymiarowy, co też stanowi o jego unikatowości. Jest on przykładem trudnej sztuki łączenia teorii z praktyką. Ma z jednej strony charakter badawczy, z bardzo dobrze osadzonymi w literaturze podstawami teoretycznymi, ale z drugiej strony ujawnia się jego metodyczny aspekt ze wskazówkami dla nauczycieli, jak i aplikacyjność skierowana na potrzeby dziecka, wykorzystująca jego osobiste doświadczenia, ale i naturalną w tym wieku ciekawość poznawczą. Autorka projektu w swoim podejściu reprezentuje również Brunerowską ideę nauczania spiralnego, nie tylko rozpoczynając od drobnych elementów i przechodząc do bardziej złożonych (jak od głosek do wyrazów). Spiralny układ dydaktyczny w prezentowanym projekcie ujawnia się również w stopniowym dołączaniu do nauki głosek

i sylab myślenia pozajęzykowego o kompetencjach uczestników procesu edukacyjnego, włączając w ten proces różne kanały i modalności komunikacyjne. Dzięki zastosowaniu opisywanego podejścia projekt ten stanowi przykład głęboko holistycznej edukacji. Proponowane ujęcie holistyczne oraz wykorzystanie modelu uczenia się przez działanie, aktywizację rzeczywistą i multimodalne podejście czyni ze „Skutecznego zdziwienia” propozycję atrakcyjną dla pedagogów, psychologów, logopedów, rodziców dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. W mojej opinii projekt „Skuteczne zdziwienie. Nauka czytania wyzwalamyca myślenie” jest niecodziennym i wartościowym przykładem sposobu, w jaki warto uprawiać pedagogikę. Stanowi on wzór, na którym opierać się mogą - i powinni - inni autorzy i badacze zajmujący się pedagogiką i chcący uczynić edukację procesem fascynującym, wartościowym i efektywnym.

(Rekomendacja projektu „Skuteczne zdziwienie. Nauka czytania wyzwalamyca myślenie” do nagrody Prezesa Rady Ministrów w zakresie działalności naukowej, w tym działalności wdrożeniowej).