

I. PRZEGLĄD DOTYCHCZASOWYCH BADAŃ I KONCEPCJI INNOWACYJNYCH
ZWIĄZANYCH Z PEDAGOGIKĄ PRZEDSZKOLNĄ I WCZESNOSZKOLNĄ PRA-
COWNIKÓW NAUKOWO-DYDAKTYCZNYCH WSP W BYDGOSZCZY

EDMUND STUCKI
WSP w Bydgoszczy

DOROBEK WYDAWNICZY W ZAKRESIE PEDAGOGIKI PRZEDSZKOLNEJ I WCZE-
SNOSZKOLNEJ WSP W BYDGOSZCZY (1969 – 1989)

I. Ogólna charakterystyka dorobku wydawniczego

Kadra nauczycieli akademickich pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej rosła w latach 70 ilościowo i jakościowo. Z Zakładu Dydaktyki, który początkowo zajmował się kształceniem studentów nauczania początkowego i wychowania przedszkolnego, wyłoniła się grupa nauczycieli pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej tworząc Instytut Nauczania Początkowego i Wychowania Przedszkolnego, a w nim trzy zakłady naukowe: Zakład Nauczania Początkowego, Zakład Wychowania Przedszkolnego i Zakład Muzyki, Plastyki i Techniki.

Pracownicy nowo powstałego 1 października 1977 r. Instytutu Nauczania Początkowego i Wychowania Przedszkolnego rozpoczęli przygotowywanie cyklicznego skryptu zatytułowanego *Z teorii i praktyki nauczania początkowego*. Jego zadaniem było uzupełnianie luk w literaturze z zakresu pedagogiki wczesnoszkolnej, przede wszystkim jednak z zakresu metodyki nauczania, ich związku z nowymi programami i podręcznikami, a ponadto z teorią z zakresu psychodydaktyki tego szczebla kształcenia oraz potrzebami studentów w zakresie ukazywania rzeczy nowych i ważnych, uzupełniania i rozszerzania wiedzy, wyjaśniania i interpretacji spraw trudnych.

Skryptom tym nadano strukturę nowoczesną, polegającą na tym, że każdy kolejny tom nastawiony był na ukazywanie jednego ogólnego zagadnienia. W każdym rozdziale, oprócz uwag wstępnych (wprowadzających i wyjaśniających), znajduje się teoretyczna prezentacja zagadnień lub synteza różnych teoretycznych stanowisk, następnie praktyczne rozwiązania, sposoby i możliwości stosowania czy przykłady oraz uogólnienia i wnioski dla praktyki. Każdy rozdział kończy się pytaniami kontrolnymi, ćwiczeniami lub zadaniami dla studentów i podstawową literaturą, co stwarzało dodatkowe możliwości korzystania ze skryptu. W ciągu pierwszych 9 lat istnienia Instytutu (1977–1986) ukazały się cztery części tego skryptu (licząc łącznie 968 stron druku).

Część I pod redakcją E. Stuckiego (1978)¹ przybliżyła i wyjaśniała studentom problematykę reformy nauczania początkowego, wprowadzenie klas I–III, nowych programów i podręczników oraz nauczyciela–specjalistę nauczania początkowego. Autorami opracowań byli: T. Dembna, J. Jakóbowski, H. Jakubowicz, K. Lenartowska, T. Mróz, M. Pączkowski, M. Pleniewicz, J. Ratajczak, Z. Sampławski, H. Smolińska, E. Stucki, W. Świętek, L. Tomasiak, T. Wachowiak.

Część II pod redakcją M. Pączkowskiego (1985)² podjęła niektóre zagadnienia kształtowania pojęć w nauczaniu początkowym, specyfiki i możliwości w tym zakresie, a także

czynników determinujących ich rozwój oraz uwarunkowania i metody pracy nauczycieli. Autorami poszczególnych rozdziałów byli: M. Dobek, W. Gauza, H. Jakubowicz, K. Lenartowska, J. Makarewicz, M. Pączkowski, T. Mróz, M. Plenkiewicz, H. Smolińska, Z. Szamotulska, E. Szeffler, M. Urbańska, B. Żmudzińska.

Część III pod redakcją K. Lenartowskiej i H. Smolińskiej (1985)³ poświęcono kształceniu postaw twórczych w edukacji wczesnoszkolnej i kierunkom tego kształcenia, a także zmianom organizacyjnym i sposobom pracy dydaktyczno-wychowawczej. Pisali o tym: B. Bylińska-Potoniec, T. Dembna, G. Gaca, M. Gryka-Orska, H. Jakubowicz, K. Lenartowska, J. Makarewicz, T. Mróz, M. Plenkiewicz, M. Pączkowski, B. Roganowicz-Foltyn, Z. Sampławski, H. Smolińska, E. Stucki, E. Szeffler, T. Wachowiak, E. Zwolińska.

W części IV pod redakcją E. Stuckiego (1986)⁴ podjęto problem kształtowania umiejętności w edukacji wczesnoszkolnej. Jest to obszerne opracowanie ukazujące potrzebę kształtowania umiejętności, uzasadnienia psychologiczne i dydaktyczne, etapy i sposoby kształtowania, trudności i błędy, braki i ich likwidowanie. Rozwiązania metodyczne szły tu w kierunku ukazania rozwijania umiejętności na różnych treściach w jednej klasie, w jednym dziale lub zagadnieniu albo w przekroju klas, sięgając nawet do grup 6-letnich. Skrypt ten napisali: K. Błoch, T. Dembna, M. Gryka-Orska, H. Jakubowicz, E. Kaszewska, D. Konecka, K. Lenartowska, J. Makarewicz, M. Plenkiewicz, B. Roganowicz-Foltyn, H. Smolińska, E. Stucki, Z. Szamotulska, E. Szeffler, R. Uzarska-Bielawska, B. Żmudzińska.

Obecnie w przygotowaniu jest nowa seria skryptów z zakresu pedagogiki przedszkolnej. Redaktorami pierwszej części, która ukazała się w 1989 roku są: K. Błoch i U. Rogalska.

Już po kilku latach pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna okrzepła. Kształcono nie tylko coraz większe rzesze studentów (1977 – ok. 500, 1980 – ok. 800, 1988 – ok. 1400 łącznie ze studiami podyplomowymi), ale prowadzono także dość szeroko zakrojone badania naukowe. Ich rezultaty znalazły swój wyraz w pracach naukowych, artykułach w czasopiśmie centralnych, a także w zeszytach naukowych.

W 1982 r. w ramach „Studiów Pedagogicznych” wydawanych na Wydziale Pedagogicznym zainaugurowano wydawanie serii z zakresu pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Do tej pory ukazało się pięć zeszytów naukowych z tej serii.

Studia Pedagogiczne z.7 (1) był pierwszym zeszycem naukowym w tej serii wydanym pod redakcją P. Prusaka i E. Stuckiego (1982)⁵. Poświęcony był w całości wynikom badań nad problematyką integracji kształcenia i wychowania przedszkolnego z wczesnoszkolnym, genezą, istotą i treścią tej integracji, propozycjom nowych rozwiązań metodycznych i organizacyjnych pracy zintegrowanej uzasadnianych rezultatami badań w tym zakresie. Autorami poszczególnych artykułów byli: K. Błoch, T. Dembna, J. Frątczak, G. Gaca, H. Jakubowicz, K. Lenartowska, J. Makarewicz, T. Mróz, M. Pączkowski, M. Plenkiewicz, P. Prusak, H. Smolińska, E. Stucki.

Kolejny drugi zeszyt – *Studia Pedagogiczne* 10 (2) wydany w 1985 r. pod redakcją E. Stuckiego⁶ – dotyczył doskonalenia metodyki. Zamieszczono w nim wyniki badań nad możliwościami modernizacji pracy z czytanką, intensyfikacji ćwiczeń w mówieniu i pisaniu, poszerzeniu metod, form i ćwiczeń na lekcjach języka polskiego, wdrażaniem do pokonywania trudności w uczeniu się matematyki, wprowadzaniem niewiadomej i unowocześnianiem nauczania geometrii, a także wyniki nad rozwijaniem zainteresowań i skutecznością metody problemowo-programowanej oraz sposobami i rezultatami obserwacji procesu nauczania i uczenia się na lekcji. Autorami tych artykułów i rozpraw byli: K. Błoch, K. Lenartowska, J. Makarewicz, T. Mróz, M. Pączkowski, P. Prusak, H. Smolińska, E. Stucki.

Trzeci zeszyt z tej serii 12 (3), którego redaktorami byli: P. Prusak i Z. Warczyński⁷, związany był z efektywnością kształcenia nauczycieli nauczania początkowego i wychowania przedszkolnego w zakresie muzyki, plastyki i techniki. Materiały zawarte w tym zeszycie są pokłosiem ogólnopolskiej konferencji nauczycieli akademickich z uczelni kształcących nauczycieli tych specjalności. Zeszyt zawiera więc referaty naukowe poparte wynikami badań, komunikaty naukowe, a także dyskusję i wnioski w zakresie kształcenia nauczycieli. Ich autorami byli: E. Danek, J. Frątczak, W. Furmanek, M. Gawryłkiewicz, D. Gońska, M. Gryka—Orska, J. Jakóbowski, E. Kaszewska, J. Kazberuk, E. Kilińska, S. Łaszyn, M. Miller, R. Ossowski, J. Pobralski, P. Prusak, E. Stucki, Z. Sampłowski, Z. Szamotulska, Z. Szewczyk, A. Tchorzewski, R. Uzarska—Bielawska i T. Wachowiak.

W czwartym zeszycie 15 (4) omawianej serii, przygotowanej pod redakcją E. Stuckiego (1988)⁸, podjęto temat poziomu i jakości kształcenia przedszkolnego i wczesnoszkolnego. Zeszyt ten dostarcza wielu nowych wyników badań nad dziećmi w tym okresie, ukazujących zarazem przestarzałość wyników, którymi się posługiwano. Prezentowane wyniki badań dotyczą m.in. poziomu mowy, osiągnięć w czytaniu i ortografii oraz upodobań literackich dzieci, a także zasobu pojęć geometrycznych i funkcjonowania uczniów uzdolnionych matematycznie, jak również wpływu edukacji radiowych i wychowania przez sztukę na dzieci przedszkolne i wczesnoszkolne. Autorami artykułów są: K. Błoch, E. Filipiak, A. Jakubowicz, H. Jakubowicz, K. Lenartowska, J. Makarewicz, B. Malina, M. Plenkiewicz, P. Prusak, U. Rogalska, H. Smolińska—Rębas, E. Stucka, E. Stucki, E. Szeffler, E. Wiewióra.

Piąty zeszyt 17 (5) wydany pod redakcją E. Stuckiego (1989)⁹ dotyczy dwóch problemów i składa się z dwóch części. Część pierwsza to pokłosie konferencji naukowej nt. *Freinet w naukach pedagogicznych*, ukazującej dorobek, spuściznę i możliwość adaptacji do współczesności rozwiązań freinetowskich, głównie w zakresie szeroko pojętej swobodnej twórczości dziecięcej. Druga część to wyniki badań nad efektywnością procesu kształcenia.

W przygotowaniu są kolejne trzy zeszyty, których redaktorami są: M. Oryl, H. Smolińska i P. Prusak.

Kolejnym typem opracowań dla kandydatów na nauczycieli był wydany w naszej uczelni skrypt pod redakcją E. Rogalskiego i E. Stuckiego (1983)¹⁰ do zajęć umuzykalniających i muzyki z metodyką. W skrypcie tym Z. Warczyński ukazuje podstawowe wiadomości z zakresu nauki o muzyce (ss. 7–35), M.J. Miller pisze o rozwoju słuchu muzycznego u dzieci i sposobach jego kształcenia oraz zamieszcza materiał ćwiczeniowy w tym zakresie (ss. 36–94), R. Stacewicz podaje ćwiczenia dykcyjne i emisyjne (ss. 95–126), a Z. Sampłowski zasady gry na instrumentach perkusyjnych, flecie prostym i gitarze (ss. 127–157). W dalszej części autorzy (T. Dembna, G. Zachulska i E. Zwolińska) omawiają plany zajęć umuzykalniających w przedszkolu (ss. 158–205) oraz proces nauczania muzyki w klasach I–III (E. Chonchera, ss. 206–241).

Problematyka pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej przewijała się również w dwóch skryptach z zakresu dydaktyki, napisanych przez J. Jakóbowskiego i E. Stuckiego (1976 i 1978)¹¹, ukazujących wybrane problemy dydaktyki współczesnej, w tym także problemy kształcenia i wychowania dzieci przedszkolnych i wczesnoszkolnych. Najważniejszymi z nich są: zastosowanie teorii operacjonizmu J. Piageta w stosunku do dzieci przedszkolnych i wczesnoszkolnych, możliwości wprowadzenia teorii działań umysłowych do praktyki tego szczebla, a także nauczania programowanego, wielopoziomowego, zindywidualizowanego i integralnego oraz systemu łączenia teorii z praktyką, technik C. Freineta, elementów systemu *mi-temps* i elementów innych systemów.

Z prac zbiorowych można jeszcze wymienić dwa wcześniejsze, pod redakcją E. Stuckiego, obszernie opracowania: *Z doświadczeń i badań nauczycieli* (1970)¹² i *Z doświadczeń i badań przedszkoli wiodących* (1971)¹³. Prace te gromadzą najlepszy dorobek nauczycieli byłego województwa bydgoskiego, również w omawianym zakresie.

Druga grupa prac zwartych to prace indywidualne, najczęściej monografie, ale także opracowania teoretyczno-pedagogiczne i metodyczne, wydane w naszej Uczelni i poza nią (w wydawnictwach regionalnych i centralnych). Piszę o nich przy omawianiu problemów podejmowanych w publikacjach przez autorów. To samo dotyczy publikacji zamieszczanych w czasopiśmie centralnych, takich jak: *Życie Szkoły*, *Nauczanie Początkowe*, *Wychowanie w Przedszkolu*, *Nowa Szkoła*, *Psychologia Wychowawcza*, *Oświata i Wychowanie* i innych.

2. Przygotowanie dzieci do szkoły

Przygotowanie dzieci do szkoły obejmuje wiele zagadnień. Zwykle na plan pierwszy wysuwa się problem dojrzałości szkolnej. Badania nad dojrzałością szkolną dzieci miast i wsi prowadził M. Pączkowski. Ich analiza, przedstawiona w zwartej publikacji¹⁴, wykazuje, że dojrzałość ta jest zróżnicowana, niższa od normy u dzieci mających gorsze, mniej sprzyjające warunki rozwoju i wychowania. Sytuacja ta wymaga wyrównywania braków i opóźnień poprzez proponowane przez autora zajęcia wyrównawcze.

Ze szczegółowych problemów H. Jakubowicz przebadła poziom mowy dzieci 6-letnich. Stwierdziła ona w *Studiach Pedagogicznych* z. 15 (4), ss. 5-16, że stopień przygotowania dzieci do dalszego kształcenia w klasie I jest niski. Struktury gramatyczne wypowiedzi ograniczają się u około 1/4 badanych do zdań pojedynczych nierozwiniętych i rozwiniętych, a inne struktury występują bardzo rzadko. Tylko właściwe metody pracy nauczyciela mogą zrekomensować braki środowiskowe w tym zakresie.

Rezultaty badań nad stanem przygotowania uczniów klas pierwszych do nauki ukazuje na łamach innego numeru *Studiów Pedagogicznych* z. 7 (1) M.L. Pleniewicz (ss. 23-35). Wynika z nich, że stan ten jest niezadowolający, wskazujący na konieczność szerokiej integracji działań przedszkola i szkoły, a także domu rodzinnego. Dotyczy to metod pracy i odpowiedzialności przedszkoli za przygotowanie do nauki czytania, ale także kontynuowania podobnych, a nawet tych samych sposobów pracy w klasie I, głównie w działalności dydaktyczno-wyrównawczej.

H. Jakubowicz, w tym samym numerze (ss. 37-55), w badaniach empirycznych nad przygotowaniem dzieci 6-letnich do nauki pisania wykazała, że można je osiągać w czasie działań plastyczno-konstrukcyjnych. Należą do nich: dobór różnych technik plastyczno-konstrukcyjnych oraz stosowanie ćwiczeń w posługiwaniu się znakiem graficznym przez cały rok.

Problem przygotowania dzieci przedszkolnych do nauki geometrii w szkole prezentuje również w tym numerze J. Makarewicz (ss. 57-66). Jej badania wykazują zróżnicowanie przygotowania dzieci w tym zakresie: najlepsze w przedszkolach, słabsze w oddziałach przedszkolnych, a najslabsze w ogniskach przedszkolnych. Poprawić sytuację mogą bardziej urozmaicone i nie tak jednostronne ćwiczenia, a także wykorzystywanie wszystkich możliwych sytuacji i typów zajęć wpływających na kształtowanie pojęć geometrycznych.

Testy osiągnięć z przyrodoznawstwa dla różnych grup wiekowych dzieci przedszkolnych zamieszcza w swej książce J. Frątczak¹⁵. Oprócz graficznych zestawów testów do badania wiadomości i umiejętności z zakresu przyrodoznawstwa otrzymał nauczyciel przedszkola zasady konstruowania i stosowania testów.

Gotowość do podjęcia nauki przedmiotu: środowisko społeczno–przyrodnicze, ale dość zróżnicowaną (raz korzystnie, innym razem niekorzystnie) w zależności od środowiska, potwierdziła badaniami H. Smolińska – *Studia Pedagogiczne* z. 7 (1), ss. 67–83. Dotyczy to: znajomości i zasobu pojęć z przyrody nieożywionej, znajomości pojęć czasowych i zasobu wiedzy z zakresu kultury materialnej.

Z przygotowaniem dzieci do szkoły wiąże się ściśle ich stosunek do techniki, jej znajomości i prób operowania nią. K. Błoch (w tym samym zeszycie) ukazuje efekty zbliżania 6–latków do techniki. Są one ogólnie zadowolające, ale można je skuteczniej podnosić angażując do tego bardziej rodzinę, organizując lepszą bazę wychowawczo–dydaktyczną w przedszkolu, poprawiając styl pracy pedagogicznej nauczycieli i zakres współpracy z rodzicami (ss. 85–97).

Na tym tle warto zwrócić uwagę na efektywność dydaktyczną edukacji przedszkolnej. Efektywność dydaktyczną przedszkoli i ognisk przedszkolnych badał M. Pączkowski. Stwierdził on (również w tym samym zeszycie), że ogniska przedszkolne na wsi i w małych miastach spełniają dużą rolę. Wyrównały one niedobory rozwoju dzieci prawie o 30 %, ale przedszkola nadal górowały nad nimi. Dlatego postulat zapewnienia wszystkim dzieciom ucześnieństwa do przedszkola jest nadal aktualny (ss. 113–123).

W przygotowaniu dziecka do szkoły ogromną rolę odgrywa rozwijanie zainteresowań dzieci przedszkolnych. Rozwijaniu zainteresowań matematycznych dzieci przedszkolnych, jak stwierdził w badaniach eksperymentalnych P. Prusak (w wymienianym zeszycie), sprzyjają gry i zabawy dydaktyczne. Budzą one zaciekawienie wykonywanymi operacjami i powodują trwałe opanowanie tych czynności, a także wpływają na aktywność dzieci, ich ożywienie i chęć zajmowania się treściami matematycznymi (ss. 125–135).

Rozwijaniu zainteresowań dzieci przedszkolnych sprzyjają także zajęcia w ogrodzie przedszkolnym. Ogród przedszkolny to miejsce bardzo wielu ciekawych zajęć. E. i J. Frątczakowie poświęcili jego roli obszerną książkę¹⁶. Ukazują w niej oddziaływanie zajęć w ogrodzie na kształtowanie osobowości dziecka, omawiają jego budowę morfologiczną i możliwości zagospodarowania roślinnością oraz innymi obiektami, a także dają wskazówki do prowadzenia zajęć w ogrodzie.

Ważną rolę w kształtowaniu osobowości dzieci przedszkolnych odgrywa wychowanie przez sztukę. U. Rogalska, na tle teoretycznych podstaw wychowania przez sztukę, analizuje w *Studiach Pedagogicznych* z. 15 (4) wymagania programu i niektóre formy jego realizacji (ss. 17–31).

3. Rozwijanie zdolności. Funkcjonowanie uczniów uzdolnionych

Podstawowym nurtem badań w tym zakresie są publikacje związane z rozwijaniem zdolności wszystkich uczniów w normalnych warunkach szkolnych. Eksperymenty w tym kierunku prowadzone skupiają się wokół sposobów stymulowania zdolności i badania efektów w tym zakresie. Pierwsze wyniki badań nad możliwościami rozwijania zdolności myślenia w nauczaniu początkowym matematyki publikuje E. Stucki w ramach dyskusji na temat: *Matematyka – szkołą logicznego myślenia* prowadzonej na łamach *Głosu Nauczycielskiego* (1974 nr 39).

Ważnym odcinkiem tych poczynań są badania H. Smolińskiej i E. Stuckiego¹⁷ nad rozwijaniem zdolności myślenia polonistycznego i matematycznego na modelu struktury intelektu Guilforda i rozwijaniu podstawowych operacji myślowych w trakcie ćwiczeń oraz w procesie rozwiązywania zadań tekstowych.

O możliwościach przyspieszenia rozwoju zdolności myślenia na lekcjach matematyki pisze obszerną monografię E. Stucki¹⁸. Wyniki badań eksperymentalnych prowadzonych w 44 klasach potwierdzają te możliwości i ukazują nawet osiągnięcie przez uczniów klas I–IV w niektórych zakresach bardzo wysokich wyników. Dla upowszechnienia tej idei, jej wyników, a także sposobów pracy w szkołach E. Stucki zamieszcza kilkakrotnie na łamach *Oświaty i Wychowania* materiały dotyczące możliwości i wyników przyspieszania rozwoju zdolności myślenia matematycznego (1977 nr 18), systemu ćwiczeń wpływających na ich rozwój (1978 nr 11), przeglądu badań nad rozwojem zdolności matematycznych (1979 nr 11) i pokonywania trudności w myśleniu matematycznym (1979 nr 16). E. Stucki pisze też o konieczności rozwijania zdolności matematycznych u wszystkich uczniów, w I części skryptu *Z teorii i praktyki...*, ukazując sposoby wdrażania uczniów do prawidłowej techniki uczenia się. Omawia też możliwości rozwoju zdolności matematycznych, popierając je wynikami badań eksperymentalnych. O warunkach rozwijania zdolności matematycznych, planowaniu pracy w tym zakresie i uzyskanych rezultatach pisze z kolei E. Stucki na łamach *Psychologii Wychawczej* (1979 nr 4).

W następnych latach E. Stucki rozszerza badania nad rozwojem zdolności myślenia matematycznego na rozwijanie wszystkich zdolności na treściach matematycznych. Publikuje z tego zakresu obszerną monografię¹⁹. W kolejnych badaniach rozszerza dalej zakres przedmiotów, ukazując możliwości rozwijania zdolności w edukacji wczesnoszkolnej w wielu innych dziedzinach, jak: język polski czy plastyka. Pisze dwie kolejne monografie: *Stymulowanie rozwojem zdolności w edukacji wczesnoszkolnej i Edukacja wczesnoszkolna procesem stymulującym rozwój zdolności specjalnych*²⁰. Publikuje też wyniki badań nad rozwojem uzdolnień polonistycznych na łamach *Życia Szkoły* (1986 nr 7–8).

W kolejnych latach dokonuje syntez i określa czynniki determinujące rozwój zdolności w edukacji wczesnoszkolnej w broszurze z sesji postępu pedagogicznego (IKN, ODN, 1986) oraz w pozycji zbiorowej pod redakcją M. Jakowickiej pt. *Teoria i praktyka kształcenia wczesnoszkolnego* wydanej przez WSP w Zielonej Górze (1987).

Drugi nurt badań dotyczy sposobów kształcenia uczniów uzdolnionych matematycznie. W tym zakresie E. Stucki proponuje obszerną koncepcję na łamach *Nowej Szkoły* (1985 nr 4–5), wynikającą z prób badań tego problemu. Wyniki badań nad funkcjonowaniem uczniów uzdolnionych matematycznie prezentuje E. Stucki na łamach *Studiów Pedagogicznych* z. 15 (4). Stwierdza on, że uczniowie ci czują się dobrze w społeczności szkolnej, poprawnie kształtują się ich stosunki w grupie rówieśniczej, do szkoły uczęszczają chętnie, a nauka szkolna nie sprawia im (u większości) żadnych trudności (ss. 149–169). Nie budzi też zastrzeżeń (poza wyjątkami) ich środowisko rodzinne. Materiał empiryczny w tym zakresie, opublikowany na łamach *Nowej Szkoły* (1988 nr 3) wskazuje na pozytywny wpływ dodatkowych działań terapeutycznych i stymulujących dalszy ich rozwój.

4. Kształtowanie postaw twórczych

Kształtowanie postaw twórczych w edukacji wczesnoszkolnej jest w obecnym systemie dydaktyczno–wychowawczym dowodem zmieniającego się oblicza kształcenia. Idzie ono dość zdecydowanie w kierunku wyzwalania i mobilizowania indywidualnych właściwości uczniów, ich uzdolnień i zainteresowań, kształtowania pozytywnej motywacji uczenia się, wzbogacania doświadczeń, rozwijania logicznego myślenia i pobudzania własnej refleksji. Problematyce tej poświęcono przede wszystkim (wspomnianą już) III część skryptu *Z teorii i praktyki nauczania początkowego* pod redakcją K. Lenartowskiej i H. Smolińskiej (1985).

O teoretycznych podstawach kształtowania postaw twórczych u dzieci w młodszym wieku szkolnym piszą w artykule wstępnym W. Gauza i T. Mróz (ss. 5–14), zwracając uwagę

na prawidłowości kształtowania postaw twórczych oraz działania i doświadczenia ucznia. Ukazują także możliwości kształtowania i rozwijania postaw twórczych w procesie dydaktyczno-wychowawczym.

Kolejnych pięć artykułów wiąże się z problematyką polonistyczną. M.L. Pleniewicz ukazuje możliwości rozwijania twórczej aktywności językowej poprzez układanie nowej wersji znanej bajki (lub legendy), projektowanie wzorców człowieka, komponowanie fabuły do obrazka lub historyjki, sądy nad postaciami, układanie projektów inscenizacji lub klasowej opowieści, a także poprzez stymulowanie do różnych form ekspresji (ss. 15–23). K. Lenartowska rozpatruje utwór literacki jako źródło ekspresji dziecięcej i podkreśla rolę inscenizacji i opowiadań twórczych w rozwijaniu płynności myślenia, mobilności i oryginalności wypowiedzi (ss. 24–33). B. Roganowicz-Foltyn eksponuje sposoby inspirowania wypowiedzi poetyckiej na lekcjach (ss. 34–40). Natomiast H. Smolińska zajmuje się kształceniem myślenia dywergencyjnego podczas tworzenia swobodnego tekstu (ss. 41–51). E. Szeffler z kolei ukazuje rolę baśni w kształtowaniu dyspozycji twórczych dzieci (ss. 52–63).

Z zakresu treści matematycznych E. Stucki rozważa problem wdrażania uczniów do samodzielnego pokonywania trudności w myśleniu matematycznym (ss. 64–80). Z kolei M. Pączkowski pisze o kształtowaniu użytecznych sprawności algorytmicznych (ss. 81–90). Natomiast J. Makarewicz ukazuje możliwości rozwijania twórczej aktywności w procesie rozwiązywania problemów geometrycznych (ss. 91–100).

Na przykładzie środowiska społeczno-przyrodniczego W. Gauza i T. Mróz ukazują sposoby rozwijania samodzielności intelektualnej w pracy badawczej uczniów (ss. 101–112), natomiast H. Jakubowicz analizuje przykłady pracy badawczej uczniów (ss. 113–122).

Następnie T. Wachowiak zamieszcza rozważania o roli plastyki w rozwijaniu własnej aktywności twórczej (ss. 123–134), M. Gryka-Orska i Z. Sampławski ukazują ekspresję i impresję dzieci młodszych inspirowaną muzyką (ss. 135–148), G. Gaca analizuje działalność konstrukcyjną uczniów jako czynnik wyzwalający postawy twórcze (ss. 149–159), a T. Dembna zwraca uwagę na rozwijanie aktywności ruchowej dzieci w młodszym wieku szkolnym poprzez gry i zabawy (ss. 160–172). Natomiast B. Bylińska-Potoniec ukazuje organizację życia kulturalnego wychowanków w kierunku: poznawania najwybitniejszych przejawów kultury, zapewnienia zdobywania doświadczeń, wyrażania siebie w twórczości, zachowania oryginalności i szczerości wypowiedzi, rozwijania zainteresowań, ochrony przed konsumpcyjnym stosunkiem do kultury, kształcenia twórczego odbioru środków masowej komunikacji, a także syntetycznego wizerunku kultury (ss. 173–183).

Na łamach „Studiów Pedagogicznych” z. 10 (2) P. Prusak ukazuje kierunki doskonalenia metod i form pracy nad kształtowaniem zainteresowań czytelniczych, matematycznych i plastycznych w klasach I–III. W tych zakresach proponuje zajęcia czytelnicze w bibliotece, gry i zabawy dydaktyczne oraz wycieczki i wystawy plastyczne (ss. 101–120).

5. Integracja kształcenia i wychowania przedszkolnego z wczesnoszkolnym

Problematyka integracji pojawia się często w publikacjach naszych pracowników. Jest jej poświęcony nie tylko cały zeszyt naukowy, wydany w 1982 roku, ale ma ona też miejsce w wielu innych opracowaniach zwartych, a także w czasopismach centralnych.

Problematykę integracji kształcenia i wychowania przedszkolnego z wczesnoszkolnym omawia E. Stucki, najpierw na łamach *Oświaty i Wychowania* (1981 nr 6), podkreślając konieczność podejmowania jej zagadnień i proponując niektóre praktyczne rozwiązania w tym zakresie. Potem w *Studiach Pedagogicznych* z. 7 (1) określa teoretyczne podstawy integracji. Poza określeniem samego pojęcia, ukazuje jego genezę w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej,

rysuje jego zakres i specyfikę, uzasadnia potrzebę i możliwości jej stosowania, a także proponuje organizację i metody nauczania zintegrowanego (ss. 11–22).

O integracji przedmiotowej języka polskiego w klasach niższych pisze w tym samym zeszycie K. Lenartowska (ss. 149–159). Stwierdziła ona zależność integracji od doboru treści ćwiczeń, sposobu przyswajania wiedzy polonistycznej i systematycznego rytmu tygodniowej realizacji wszystkich działań tego przedmiotu.

Łączenie muzyki z ruchem w przedszkolu i w klasach I–III to publikacja T. Dembnej (zamieszczona również w tym samym zeszycie). Prezentuje ona, bardzo przydatne praktyce, rozważania dotyczące wychowawczych i dydaktycznych aspektów ruchu przy muzyce. Daje przy tym szeroki przegląd zabaw rytmicznych przy muzyce oraz tańców w przedszkolu i w szkole, sposoby ich wykorzystania i wartości (ss. 197–217).

6. Analizy i interpretacje programów nauczania

Analizy i interpretacje programów nauczania mają miejsce w bardzo wielu artykułach. Jest to niezbędne we wszystkich opracowaniach metodycznych, ale ma też często miejsce w artykułach naukowych. Chciałbym więc tylko zwrócić uwagę na specjalne analizy i interpretacje programów. Zawarte one są w I części skryptu *Z teorii i praktyki...*

Jednym z nich jest opracowanie wprowadzające E. Stuckiego (ss. 9–20) ukazujące, u progu reformy w klasach I–III, nowe problemy w nauczaniu początkowym i ich miejsce w proponowanym systemie oświatowym. Autor dokonuje charakterystyki i budowy programów poszczególnych przedmiotów, eksponując nowe treści i formy realizacji, a także zwracając uwagę na metody pracy i nowe środki dydaktyczne, które są niezbędne do realizacji tych programów.

Nowe programy plastyki i pracy–techniki prezentuje w tym samym skrypcie T. Wachowiak (ss. 61–73). Podkreśla w swej publikacji uzasadnienie zmian, problemy kształcenia percepcji wizualnej, prace ilustracyjne i ich ocenę (z przykładami), a także podstawowe działy pracy–techniki. Koncepcję nowego programu muzyki omawia tam Z. Samplawski (ss. 74–89), uwypuklając rolę tego przedmiotu, miejsce umuzykalnienia w tym programie, propozycje różnych sposobów umuzykalnienia uczniów oraz przykłady ćwiczeń w tym zakresie. Uzasadnienie zmian programu matematyki omawia L. Tomasiak (ss. 140–160). T. Dembna z kolei, ukazuje rolę i miejsce kultury fizycznej w pracy szkoły, charakteryzuje zmiany programów pod kątem potrzeb psychofizycznych dziecka, a także daje przykłady kształtowania cech motorycznych, doskonalenia umiejętności ruchowych i kształcenia trwałych nawyków (ss. 193–212). Inne programy prezentują: K. Lenartowska i H. Smolińska.

Reforma szkolna to nie tylko zmiany programów nauczania, ale także zmiany w kształceniu nauczycieli, doskonalenie nauczycieli czynnych, zmiany infrastruktury procesu dydaktycznego, świadomości rodziców, stosunku środowiska do szkoły i zmian w niej zachodzących. O tych problemach sygnalizuje i omawia je na łamach *Faktów* E. Stucki (1976 nr 30).

Wprowadzenie nowych programów do klas I–III wiązało się także ze zbieraniem opinii nauczycieli na ten temat. Opinie takie zebrał E. Stucki, analizując je na łamach *Oświaty i Wychowania* (1978 nr 21). Natomiast K. Lenartowska pisze na łamach tego pisma o trudnościach nauczycieli w realizacji nowych programów w klasach niższych, zwracając głównie uwagę na trudności natury organizacyjnej (1981 nr 3).

7. Metodyka nauczania początkowego

Podstawowym problemem początkowego nauczania języka polskiego jest nauka czytania. W tym zakresie pracownicy naszej Uczelni publikują ciągle nowe rozwiązania. Bardzo obszerny

artykuł o próbach wykorzystania doświadczeń radzieckich w nauce czytania publikuje na łamach *Życia Szkoły* (1968 nr 10) H. Jakubowicz. Porównuje w nim metodę Falskiego i Elkonina oraz ukazuje pozytywne wyniki badań nad wprowadzeniem elementów metody Elkonina do nauki czytania. Następnie w innym numerze sygnalizuje ona swoje wątpliwości dotyczące nauki czytania (1969 nr 7–8).

Z kolei M. Pączkowski (w Pracach Komisji Pedagogiki i Psychologii BTN) publikuje wyniki badań nad procesem czytania uczniów klasy I i błędami w czytaniu przez nich popełnianymi (1970).

Nieco później H. Jakubowicz opublikowała książkę²¹, w której ukazuje możliwości wykorzystania doświadczeń Elkonina w nauce czytania w klasie I. Omówione w niej wyniki eksperymentu nad przygotowaniem dzieci do opanowania dźwiękowej formy języka przed zaznajamianiem ich z literami potwierdzają skuteczność tej metody.

W kolejnych latach, w I części skryptu *Z teorii i praktyki...* (ss. 32–43) H. Jakubowicz zajmuje się kształceniem samej umiejętności czytania. Na tle trzech głównych metod czytania (analitycznej, syntetycznej i analityczno-syntetycznej) ukazuje doniosłość metody dźwiękowej Elkonina, który za punkt wyjścia przyjmuje opanowanie fonetycznego systemu języka, omawia etapy nauki czytania i sposoby wdrażania do cichego czytania ze zrozumieniem. Natomiast E. Stucki pisze, na łamach *Oświaty i Wychowania* (1980 nr 10) o sposobach przyspieszania nauki czytania.

Drugim problemem nauczania języka polskiego były badania K. Lenartowskiej²², a prowadzone w klasach I i II, nad wprowadzeniem do systemu klasowo-lekcyjnego elementów nauczania całościowego (zintegrowanego wewnątrzprzedmiotowo i tematycznie) w uczeniu się czytania i pisania. Wyniki eksperymentu wykazały pozytywny wpływ tych prób potwierdzając jednocześnie możliwość wprowadzenia jego elementów do obecnego systemu dydaktycznego.

K. Lenartowska pisze też na łamach *Życia Szkoły* o swobodnych wypowiedziach pisemnych na podany temat w klasie III (1969 nr 1) oraz omawia sposoby uaktywniania uczniów w czasie opracowywania czytanki (1970 nr 5). Praca z czytanką dostarcza, jak pisze K. Lenartowska w innym numerze tego pisma (1971 nr 10), doskonałego materiału do realizacji zagadnień związanych z odczuwaniem wartości, pod warunkiem, iż jej treść ma silne zabarwienie uczuciowe.

Bardzo ważną rolę w nauczaniu języka polskiego odgrywa planowanie pracy. Sprawie tej poświęca obszerny artykuł w *Życiu Szkoły* (1972 nr 9) K. Lenartowska ukazując to na przykładzie klasy III.

W I części skryptu *Z teorii i praktyki...* (1978), intensyfikacji pracy uczniów na lekcjach języka polskiego poświęca swoje rozważania K. Lenartowska (ss. 44–60). Ukazuje ona: kierunki intensyfikacji w zakresie mówienia i pisania, czytania i pracy z tekstem oraz wiedzy o języku.

Możliwości wykorzystania inscenizacji w pracy lekcyjnej i pozalekcyjnej przedstawia w tym samym skrypcie W. Świętek (ss. 213–232). Podkreśla wartości inscenizacji w wychowaniu i nauczaniu, a także daje przykłady inscenizacji do wykorzystania z okazji uroczystości szkolnych i świąt państwowych.

K. Lenartowska omawia też, na łamach bydgoskiego *Rocznika Rady Naukowej* (1979, z. 15) poziom podstawowych form wypowiedzi pisemnej uczniów klas niższych.

Na początku lat 80 dojrzała całościowa koncepcja pracy z różnymi tekstami w klasach niższych. Syntezę długoletnich doświadczeń własnych i nauczycieli w tym zakresie publikują w WSiP K. Lenartowska i W. Świętek w obszernej, pierwszej tego typu w kraju, pracy teoretyczno-metodycznej²³.

Kilka publikacji dotyczy wyników badań nad poszukiwaniem w praktyce optymalnych rozwiązań i zarazem syntetyzowania doświadczeń nauczycieli w zakresie doskonalenia metodyki nauczania języka polskiego w klasach I–III. W grupie tej wyniki badań nad elementami wielostronnej modernizacji pracy z tekstem przedstawia w *Studiach Pedagogicznych* z. 10 (2) K. Lenartowska (ss. 7–20), możliwości intensyfikacji ćwiczeń w mówieniu i pisaniu udowadnia wynikami badań (w tym samym zeszycie) H. Smolińska (ss. 21–40), a M.L. Pleniewicz analizuje rezultaty w zakresie intensywności stosowania przez nauczycieli różnych metod, ćwiczeń i form organizacyjnych w tym przedmiocie (ss. 41–58).

Ciekawe badania o upodobaniach literackich uczniów klas niższych przedstawia w *Studiach Pedagogicznych* z. 15 (4) K. Lenartowska (ss. 81–86). E. Szeffler (w tym samym zeszycie) ukazuje znaczenie dla praktyki szkolnej wyników badań utworów literackich w czytankach dla klasy III metodami prasoznawczymi (ss. 87–113). Badania nad poprawnością ortograficzną uczniów klas I–III analizuje (w omawianym zeszycie) H. Smolińska–Rębas. Stwierdza ona, że wyniki w zakresie znajomości reguł ortograficznych nie są zadowalające. Okazuje się, że dość wyraźnie poprawia wyniki ortografii wykorzystanie fiszek autokorektywnych (ss. 115–134). Wyniki te można porównać z wcześniejszymi wynikami badań nad błędami ortograficznymi prezentowanymi przez M. Pączkowskiego w pracach BTN (1969)²⁴.

Nowością, wydaną centralnie, jest kolejna książka K. Lenartowskiej i W. Świątek²⁵ dotycząca form pracy z lekturą w klasach I–III, propozycji rozwiązań metodycznych w tym zakresie i organizacji pracy z lekturą. Całość rozwiązań autorek idzie w kierunku wychowania młodego czytelnika i rozwijania zainteresowań czytelniczych.

Z zakresu matematyki L. Tomasik, w I części skryptu *Z teorii i praktyki...* sygnalizuje zmiany metod i środków dydaktycznych w nauczaniu tego przedmiotu (ss. 140–160). Uwagi metodyczne do realizacji zbiorów prezentuje tam M. Pączkowski (ss. 161–178).

Ważną rolę w powodzeniu szkolnym uczniów słabych odgrywają dobrze organizowane zajęcia dydaktyczno–wyrównawcze. O sposobach organizowania tych zajęć, na łamach *Oświaty i Wychowania*, pisze E. Stucki (1979 nr 2). Obok metodycznych rozwiązań, proponuje także zestawy zabaw i gier matematycznych oraz ćwiczeń do wykorzystania w praktyce szkolnej.

Następnie E. Stucki, na tle rozpoznania trudności w uczeniu się matematyki popartych szerokimi wynikami badań, proponuje w *Studiach Pedagogicznych* z. 10 (2) system wdrażania uczniów do samodzielnego ich pokonywania i składniki tego systemu ze sposobami ich upowszechniania i wprowadzania do praktyki (ss. 59–74). Trudnościami w uczeniu się matematyki uczniów klas niższych i sposobami ich przewycięzania zajmuje się również tenże autor w broszurze wydanej przez ODN w Toruniu (1986)²⁶ i w *Nauczaniu Początkowym* (1986–87 nr 4), a wyniki badań z tego zakresu publikuje w Pracach Komisji Pedagogiki i Psychologii BTN (1987, ss. 19–42)²⁷.

Ciąg metodycznych podejść przy wprowadzaniu niewiadomej i propozycje najbardziej efektywnych sposobów w tym zakresie rozważa w *Studiach Pedagogicznych* z. 10 (2) M. Pączkowski (ss. 75–89). Specyfikę i możliwości unowocześniania procesu dydaktycznego w zakresie geometrii analizuje w tym samym zeszycie, J. Makarewicz (ss. 91–100). Ukazuje też w innych badaniach, *Studia Pedagogiczne* z. 15 (4), wpływ wyobraźni przestrzennej na zasób wiedzy geometrycznej uczniów (ss. 135–147).

Z opracowań niektórych problemów metodycznych, pióra E. Stuckiego, należy wymienić: długość łamanej i obwód wielokąta w *Życiu Szkoły* (1985 nr 3), stosunki przestrzenne i zbiory w *Nauczaniu Początkowym* (1985–86 nr 1).

Publikacje z zakresu metodyki środowiska społeczno–przyrodniczego dotyczą głównie

prób zastosowania efektywnych metod nauczania i uczenia się. Strukturę lekcji problemowej na przykładzie geografii w klasie IV omawia E. Stucki na łamach *Życia Szkoły* (1970 nr 5). Autor ukazuje jak w poszczególnych etapach rozwiązywania problemów funkcjonują psychologiczne prawa uczenia się i zasady uczenia się. Na łamach tego samego pisma (1974 nr 6) o doświadczeniach fizycznych i elementach fizyki w klasie III pisze K. Lenartowska.

T. Mróz w I części skryptu *Z teorii i praktyki...* (ss. 90–109) poszukuje możliwości zastosowania metod problemowych w realizacji środowiska społeczno–przyrodniczego. Oprócz uzasadnień teoretycznych i analizy programu pod tym kątem, daje koncepcję budowy lekcji problemowej i przykłady, a także ukazuje treści do realizacji tymi metodami. Z kolei H. Smolińska, w tym samym skrypcie, podejmuje problem możliwości zastosowania nauczania programowanego w nauczaniu tego przedmiotu. Po ukazaniu teoretycznych podstaw i środków służących eksponowaniu programów, omawia przykłady tekstów programowych i lekcji z ich wykorzystaniem (ss. 110–135).

Rozwiązania sugestywne i przydatne praktyce w zakresie korelacji wewnątrz – i międzyprzedmiotowej omawia J. Frątczak w *Studiach Pedagogicznych* z. 7 (1). Obok korelacji wewnątrzprzedmiotowej proponuje on, w sposób nowy, korelację międzyprzedmiotową treści środowiska społeczno–przyrodniczego kolejno ze wszystkimi przedmiotami (ss. 175–195).

8. Kształtowanie pojęć

Kształtowanie pojęć to problem bardzo istotny w nauczaniu początkowym. Od podstaw w tym zakresie jakie dziecko otrzyma w klasach niższych zależą bardzo często efekty w dalszym kształceniu. Problematyka ta pojawia się często w publikacjach pracowników naszej Uczelni.

Zwartym opracowaniem z tego zakresu jest wspomniana już, druga część skryptu *Z teorii i praktyki nauczania początkowego* wydana pod redakcją M. Pączkowskiego (1985).

Psychodydaktyczne aspekty kształtowania pojęć u uczniów w młodszym wieku szkolnym eksponują w artykule wstępnym W. Gauza i T. Mróz. Zwracają oni uwagę na odbiór i przetwarzanie informacji oraz rolę myślenia w procesie kształtowania pojęć, a także rozwój poznania pojęciowego, etapy kształtowania pojęć i trudności oraz błędy w nich występujące (ss. 7–25).

M.L. Pleniewicz rozpoczyna serię artykułów z zakresu treści polonistycznych. Eksponuje znaczenie wiedzy językoznawczej w kształtowaniu pojęć językowych uczniów klas I–III (ss. 26–37). Następnie H. Jakubowicz i K. Lenartowska analizują proces kształtowania pojęcia przmiotnika i proponują przykładową lekcję z tego zakresu, której ogniwa uzasadniają teoretycznie (ss. 38–52). Z kolei E. Szeffler daje przegląd roli podręcznika z języka polskiego w klasie III w kształtowaniu pojęć historycznych. Zamieszcza wszystkie utwory, ich tytuły i autorów, ukazuje w nich postacie historyczne i zdarzenia. Na tym tle analizuje pojęcie w nich występujące i proponuje system pracy zmierzający do ich opanowania (ss. 53–76). Natomiast M. Dobek i M. Urbańska eksponują problemy rzeczowe i metodyczne przy kształtowaniu pojęcia wiersza (ss. 77–89).

Zasób pojęć przyrodniczych dzieci wstępujących do szkoły analizują w wyniku badań W. Gauza i T. Mróz, wzbogacając je zestawem pojęć z przedszkola i sprawdzianami dla poszczególnych grup wiekowych (ss. 160–216). H. Smolińska i B. Żmudzińska ukazują problemy kształtowania pojęć przyrodniczych. Podkreślają ich wielość i złożoność już na tym szczeblu kształcenia, proponują cykl lekcji o zbożu z teoretycznymi analizami etapów i specyfiki



kształtowania pojęć z tego zakresu (ss. 90–110).

O kształtowaniu pojęć na lekcjach matematyki piszą J. Makarewicz i M. Pączkowski. Pierwsze opracowanie ukazuje znaczenie kształtowania pojęć elementarnych w dalszym rozwijaniu struktur matematycznych (ss. 111–114). Drugie z kolei podejmuje problem rozumienia pojęcia ułamka i metodyczne jego opracowanie (ss. 115–131). O specyfice kształtowania pojęć geometrycznych w klasach I–III znajdujemy publikację E. Stuckiego na łamach *Oświaty i Wychowania* (1980 nr 3).

Z. Szamotulska podejmuje problem kształtowania pojęć z zakresu pracy–techniki (we wspomnianym wyżej skrypcie), rozwijania myślenia technicznego i przykłady lekcji z tego zakresu (ss. 132–159).

9. Kształtowanie umiejętności

Kształtowanie umiejętności należy do podstawowych zadań pierwszego szczebla edukacji. W IV części skryptu *Z teorii i praktyki nauczania początkowego* (1986) jego redaktor E. Stucki w artykule wstępnym zwraca uwagę na różne pojmowanie umiejętności, etapy kształtowania i wymagania programu, a także trudności i błędy występujące w tym zakresie (ss. 9–52).

W następnych czterech artykułach (ss. 53–92) autorzy zwracają uwagę na kształtowanie umiejętności u dzieci 6–letnich, m.in. w zakresie: klasyfikowania przedmiotów, posługiwania się nazwiskiem i adresem, przyzwyczajień higieniczno–kulturalnych, umiejętności przyrodniczych, muzycznych i technicznych (K. Błoch, H. Jakubowicz, M. Gryka–Orska, Z. Szamotulska).

Trzecia grupa pięciu artykułów (ss. 127–195) dotyczy kształtowania umiejętności na lekcjach języka polskiego, takich jak: umiejętności czytania (M.L. Plenkiewicz), poprawnej wymowy i recytacji (B. Roganowicz–Foltyń), redagowania opisu (E. Szeffler) i pism użytkowych (H. Smolińska), a także możliwości badania i oceniania wprawy w czytaniu (K. Lenartowska).

Z kolei o kształtowaniu różnych sfer umiejętności matematycznych i kształtowaniu umiejętności na lekcjach geometrii piszą E. Stucki i J. Makarewicz (ss. 196–233).

Ogromną złożoność i daleko idącą praktyczność w rozwijaniu umiejętności przyrodniczych podejmuje H. Smolińska (ss. 234–259).

Ostatni blok artykułów (ss. 260–326) dotyczy umiejętności plastycznych (R. Uzarska–Bielawska), muzycznych (E. Kaszewska) i z zakresu kultury fizycznej (T. Dembna i D. Konecka).

10. Pomiar osiągnięć szkolnych

Badanie wyników nauczania to bardzo ważny element procesu dydaktyczno–wychowawczego w szkole. Materiały do badań w postaci sprawdzianów i testów są zawsze przez nauczycieli i szkoły poszukiwane. Pod redakcją E. Stuckiego²⁸ ukazało się obszerne opracowanie, które częściowo tę lukę na jakiś czas wypełniło. W pozycji tej mamy propozycje materiałów do badań wyników nauczania w klasach I–IV i w klasach V–VIII prawie ze wszystkich przedmiotów. Są to wzory do wykorzystania, ale również do tego, aby podobne sprawdziany (zachowując zasady w nich podpowiadane) konstruowali nauczyciele w małych zespołach, konfrontując nawzajem wyniki uzyskane w swoich klasach. W pozycji tej znajdują się także sprawdziany naszych pracowników.

Badania tekstowe nad wiedzą geometryczną uczniów klas niższych analizuje na łamach *Oświaty i Wychowania* (1980 nr 3) J. Makarewicz. Następnie sprawdziany poziomu przygotowania uczniów klasy I do uczenia się matematyki publikuje E. Stucki w materiałach IKN

(1986), a poszerza je na łamach *Nauczania Początkowego* (1987–88 nr 1), proponując także sposoby wyrównywania braków.

Teoretyczne i metodologiczne problemy pomiaru osiągnięć w czytaniu uczniów klas niższych analizuje M.L. Pleniewicz w *Studiach Pedagogicznych* z. 15 (4). Proponuje opracowaną przez siebie taksonomię rozumienia czytanego tekstu i jej opis w kategoriach czynności ucznia oraz szuka analogii z innymi taksonomiami (ss. 59–80).

G. Gaca badał stan wiedzy o narzędziach uczniów klas I–III. Stwierdził on na podstawie badań testowych w *Studiach Pedagogicznych* z. 7 (1), że jest on zróżnicowany: czasami bardzo wysoki (np.: nożyczki, młotek, pędzel), a czasami bardzo niski (np.: piła do drewna, ścisk), innym razem średni. Znacznie lepiej wypadła znajomość funkcji poszczególnych narzędzi i ich wyboru do odpowiednich prac. Natomiast język techniczny uczniów jest ubogi, a poziom przestrzegania zasad technicznych przy wykonywaniu prac średni (ss. 99–110).

T. Mróz badał dydaktyczne przyczyny niepowodzeń szkolnych uczniów klas niższych. Wynika z nich, jak pisze autor w tym samym zeszycie, że decydującymi czynnikami postępow uczniów w nauce jest organizacja i przebieg procesu dydaktyczno–wychowawczego. Podstawowymi przyczynami niepowodzeń jest grupa czynników pedagogicznych, a w tym przede wszystkim błędy i usterki metodyczne, powierzchowna znajomość uczniów, brak specjalnej opieki nad uczniami mającymi trudności w nauce oraz zbyt słaba integracja działań szkoły, domu rodzinnego i poradni wychowawczo–zawodowych (ss. 137–147).

11. Sposoby uczenia się i wdrażania uczniów do kształcenia ustawicznego

Ogólne sposoby uczenia się i na ich tle możliwości wdrażania tych sposobów u uczniów w młodszym wieku szkolnym prezentuje W. Gauza w *Studiach Pedagogicznych* z. 7 (1).

Zauważa on, że dla uzyskania w tym zakresie pozytywnych rezultatów należałoby wdrażać dzieci do poprawnych sposobów uczenia się już w przedszkolu, a rozszerzać stopniowo i ciągle utrzymywać znane już sposoby w klasach niższych. Podstawowym warunkiem powodzenia pracy w tym zakresie będzie znajomość przez nauczyciela sposobów uczenia się uczniów. Autor sugeruje tu, prócz innych, znajomość: heurystycznych reguł preferencji i heurystycznej metody G. Polya (ss. 163–173).

Uczenie się przez rozumienie struktury rzeczywistości to rozważania na łamach *Życia Szkoły* (1971 nr 6) H. Jakubowicz, która na tle zasad nauczania wychowującego K. Lecha ukazuje możliwości stosowania tych zasad w cyklu lekcji z przyrody w klasie IV.

Istotnym elementem nauki szkolnej uczniów jest zapobieganie przeciążeniom w nauce. Jak skutecznie zapobiegać przeciążeniom, proponuje na łamach *Życia Szkoły* (1972 nr 1) E. Stucki. K. Lenartowska pisze z kolei o wskazywaniu sposobów uczenia się z podręcznika uczniom klas niższych w XII tomie *Prac Komisji Pedagogiki i Psychologii BTN* (1987, ss. 43–56).

Szerokie badania nad wdrażaniem uczniów do kształcenia ustawicznego prowadził M. Oryl, publikując wyniki w książce pt. *Wdrażanie uczniów do kształcenia ustawicznego* (1981)²⁹. Uwzględnił w nich również uczniów klas niższych szkoły podstawowej. Badania te wykazały, że uczniowie klas początkowych w małym stopniu sami wdrażają się do kształcenia ustawicznego, wyraźnie bowiem nie odczuwają takiej potrzeby i nie są tym mocno zainteresowani. Szkoła natomiast tylko od czasu do czasu o tym pamięta. Próby eksperymentalne przez niego przeprowadzone wskazują, że uczniów tych klas można stopniowo wdrażać do kształcenia ustawicznego. Odbywać to się może głównie w czasie lekcji, których strukturę należy modyfikować w kierunku wdrażania uczniów do samodzielnego uczenia się

oraz przeznaczania jak najwięcej czasu na ten rodzaj pracy. Ponadto ważne są specjalne ćwiczenia w formie gier i zabaw, ćwiczenia z tekstami, samodzielne rozwiązywanie zadań tekstowych, ciekawe formy pracy na lekcjach środowiska, pracy–techniki itd.

Wdrażają do kształcenia ustawicznego także wszelkie formy samodzielnych działań w organizacji zuchowej (zabawy, zbiórki i zajęcia międzyzbiórkowe, obserwacje, wycieczki itp.) oraz ciekawe i nowe formy zadań domowych, w wyniku których następuje rozwój zainteresowań, kształtowanie postawy badawczej uczniów, a ponadto pozytywnej postawy do szkoły i przedmiotów nauczania, motywacji uczenia się oraz dążenia do zdobywania nowych wiadomości i podnoszenia sprawności własnych działań.

12. Problematyka wychowawcza

Problematyka wychowawcza podejmowana jest w publikacjach naszych pracowników rzadko, ale w opracowaniach metodycznych rozważana jest często. Warto jednak odnotować pewne charakterystyczne problemy.

E. Stucki pisze na łamach *Wychowania* (1969 nr 10) o tym, jak nauki pedagogiczne mogą pomóc w pracy wychowawczej szkół. Natomiast H. Jakubowicz wypowiada się na łamach *Życia Szkoły* (1972 nr 10) o sposobach organizowania środowiska wychowawczego w klasach niższych.

W 1986 roku wychodzi pod redakcją E. Stuckiego praca zbiorowa pt. *Praca wychowawcza w klasach I–III*³⁰. Podejmuje ona aktualne problemy planowania pracy i realizacji poszczególnych zadań, a także odcinków oddziaływań wychowawczych, łącznie z planami pracy wychowawczej, systemem i organizacją pracy wychowawczej, a także szeroką współpracą z domem dziecka.

Bardzo potrzebną i nową problematykę wychowawczą omawiają w swoich dwóch książkach Frątczakowie. Dotyczy ona przygotowania dzieci przedszkolnych i klas niższych do uczestnictwa w ruchu drogowym. Pierwsza pióra E. i J. Frątczaków to poradnik dla nauczycieli, wychowawców i rodziców ukazujący metodykę zabaw i gier w edukacji komunikacyjnej³¹. Druga, wydana przez E., J. i P. Frątczaków dotyczy przygotowania dzieci przedszkolnych do uczestnictwa w ruchu drogowym³².

13. Warsztat pracy nauczyciela i techniczne środki dydaktyczne

Przez warsztat pracy nauczyciela E. Stucki rozumie zespół metod i form pracy, organizację i warunki techniczne umożliwiające optymalne sterowanie procesem dydaktyczno–wychowawczym. W związku z tym proponuje różne klasy, pracownie i ich wyposażenie, gromadzenie zbiorów, teczek, literatur, przygotowań do lekcji itp. i różne wersje (warianty) pracy składające się na elementy systemu, który nauczyciel musi sobie wypracować (*Życie Szkoły* 1980 nr 10).

K. Lenartowska i W. Świętek prezentują w swej książce³³ urządzenie i wyposażenie oraz funkcjonowanie klasy jako klaso–pracowni. Uzasadnienie koncepcji, projekty rozwiązań, wykazy środków dydaktycznych, ładne zdjęcia i rysunki czynią propozycje autorek ciekawymi, wzbudzającymi refleksje i chęć tworzenia w swojej szkole podobnych rozwiązań.

Pewną szczegółową koncepcją z tego zakresu jest proponowany w książce E. i J. Frątczaków³⁴ kącik przyrody w przedszkolu, jego rola, urządzenie i możliwości wykorzystania.

Warsztat pracy nauczyciela to także planowanie pracy dydaktyczno–wychowawczej. Z tego zakresu pod redakcją E. Stuckiego ODN w Toruniu opublikował trzy pozycje (1986)³⁵

dotyczące planowania pracy w klasie I, II i III. Pozycje te zawierają rozkłady materiału nauczania do wszystkich przedmiotów i klas, przykłady tematyki wychowawczej, gier i zabaw, ćwiczeń terenowych i gier zespołowych, a także zestawy bibliograficzne.

Ważnym elementem warsztatu pracy nauczyciela jest włączenie technicznych środków dydaktycznych do procesu dydaktyczno-wychowawczego. O wykorzystaniu technicznych środków dydaktycznych w przedszkolu i ich wpływie na rozwój dzieci zamieszczano dość często artykuły, a także publikowano prace zwarte.

W *Studiach Pedagogicznych* (1978 nr 4) E. Stucki pisze o wykorzystaniu audycji radiowych w procesie uczenia się dzieci 6-letnich. Ten sam autor pisze również na łamach *Wychowania w Przedszkolu* o wykorzystaniu audycji radiowych w przedszkolu (1987 nr 3), o wpływie programów telewizyjnych na rozwój mowy, zabaw i twórczości plastycznej dzieci 5- i 6-letnich (1979 nr 1), o roli telewizji w życiu dziecka przedszkolnego (1974 nr 10) i później o sposobach regulowania oglądaniem telewizji przez dzieci przedszkolne, o jej pozytywnym i negatywnym wpływie na dziecko (1985 nr 6). O wpływie telewizji na dzieci w wieku przedszkolnym pisze też ten sam autor w *Pracach Komisji Pedagogiki i Psychologii BTN* (T.XI, 1987, ss. 15-31).

Pierwszą pracę zwaną z tego zakresu pt. *Środki audiowizualne w pracy przedszkola*³⁶ (1979) opublikował E. Stucki. Zawiera ona wyniki kompleksowych badań nad wpływem poszczególnych technicznych środków dydaktycznych, wykorzystywanych w przedszkolu i w domu, na różne sfery psychiczne dzieci przedszkolnych.

Ten sam autor po wielu latach (1984) wydaje w WSiP kolejną monografię pt. *Techniczne środki dydaktyczne w pracy przedszkola*³⁷. Jest to studium teoretyczno-metodyczne ukazujące, na tle wszelkich wymogów badawczych i technicznych, sposoby wykorzystania tych środków w przedszkolu.

Publikacje w zakresie klas I-III na te tematy są także dość częste. E. Stucki omawia na łamach *Życia Szkoły* przygotowanie, odbiór i sposoby wykorzystania audycji telewizyjnych na lekcjach różnych przedmiotów w klasach niższych (1968 nr 1), sposoby wykorzystania projekcji telewizyjnych w strukturze lekcji (1970 nr 9), a także inne problemy wykorzystania telewizji (*Klasy Łączone* 1971 nr 5). W innych opracowaniach dokonuje analizy szkolnych programów telewizyjnych (*Prace Komisji Pedagogiki i Psychologii BTN*, T. VIII, 1977) i określa czynniki wpływające na wartość szkolnych projekcji telewizyjnych (*Ruch Pedagogiczny* 1976 nr 2).

Tenże sam autor publikuje też obszerne opracowanie, wydane przez OOM w Bydgoszczy, dotyczące włączenia przezroczycy do nauczania języka polskiego (*Z doświadczeń i badań nauczycieli*, 1970, ss. 97-118), a po kilku latach dokonuje na łamach *Ruchu Pedagogicznego* (1975 nr 1) syntezy wyników badań w tym zakresie, określając wartość przezroczycy w nauczaniu.

Włączenie nowości techniki do procesu dydaktycznego w klasach niższych omawia E. Stucki na łamach *Oświaty i Wychowania* (1977 nr 1). Następnie o wychowawczych aspektach audycji radiowych z matematyki w klasach I i II publikuje wyniki badań w *Życiu Szkoły* (1980 nr 9), a później pisze broszurę na temat sposobów korzystania z matematycznych audycji radiowych w nauczaniu początkowym, wydaną przez ODN w Toruniu (1986). Ten sam autor pisze też 2 artykuły wstępne, do Wydawnictw Radia i Telewizji na rok szkolny 1987/88: *Radio przedszkolakom i sześciolatkom* (1987, ss. 5-10) i *Radio szkole* (1987), ss. 8-16), wprowadzające do tematów audycji radiowych dla przedszkoli i klas I-III, ukazujące ich walory, sposoby wykorzystania i włączania do procesu dydaktyczno-wychowawczego.

Wpływ audycji radiowych na wyniki nauczania środowiska społeczno-przyrodniczego badał również P. Prusak - *Studia Pedagogiczne* z. 15 (4), ss. 171-194. Doszedł do wniosku,

że stosowanie audycji radiowych zwiększa efektywność nauczania tego przedmiotu, a także daje się zauważyć większą aktywność poznawczą uczniów, pozytywny emocjonalny stosunek do przedmiotu oraz pojawianie się zamiłowań i zainteresowań przyrodniczych.

14. Nauczyciel, jego kształcenie i doskonalenie

Nauczyciel nauczania początkowego swą sylwetką, podejściem do dzieci, przygotowaniem do pracy jest ciągle nieco inny od pozostałych nauczycieli. Na specyfikę tę zwraca uwagę J. Jakóbowski w swoich opracowaniach w I części skryptu *Z teorii i praktyki...* (1978, ss. 21–31) i w *Studiach Pedagogicznych* z. 12 (3), 1986, ss. 13–22. Podkreśla on cechy kontakto-wości, wiedzy i umiejętności z zakresu pedagogiki i psychologii oraz innych dziedzin, szeroki zakres zainteresowań, umiejętności diagnostyczno–terapeutyczne itp., a więc cechować go musi silnie zintegrowana struktura postaw, cech osobowości i specyficznych możliwości wielostronnej działalności pedagogicznej.

Dużą rolę w kształtowaniu sylwetki osobowej nauczyciela odgrywa rozwijanie zainteresowań zawodem już w szkole średniej. Organizacją, wykorzystaniem i wpływem zajęć fakultatywnych z pedagogiki w tym zakresie zajmuje się w pozycji zwartej P. Prusak³⁸, podkreślając m.in. ważność tych zajęć przy wyborze zawodu nauczyciela nauczania początkowego i wychowania przedszkolnego.

O propozycjach zwiększenia uwagi na lepsze przygotowanie przyszłych nauczycieli pisze na łamach *Oświaty i Wychowania* (1979 nr 21) E. Stucki. Nową sylwetkę nauczyciela nauczania początkowego, specjalisty w tym zakresie z pełnymi studiami magisterskimi, rysują K. Lenartowska i W. Świętek w pracy zbiorowej wydanej przez IKNiBO w Bydgoszczy³⁹ (1976). Po wielu latach E. Stucki prezentuje całościową koncepcję kształcenia nauczycieli nauczania początkowego i wychowania przedszkolnego w *Studiach Pedagogicznych* z. 12 (3), 1986, ss. 9–12. Zwraca on uwagę na ogólny model kształcenia, sylwetkę absolwenta i niektóre szczegóły przygotowania tych nauczycieli w różnych zakresach, m.in. w zakresie muzyki, plastyki i techniki, a także niektórych fakultetów.

Próby porównawczego ukazania kształcenia nauczycieli nauczania początkowego i wychowania przedszkolnego w Polsce z innymi krajami (na przykładzie CSRF i Francji) dokonuje w tym samym zeszycie P. Prusak (ss. 23–31). Wynika z nich, że w doborze kandydatów do zawodu w tych specjalnościach konieczne są badania dyspozycji w zakresie wymowy, słuchu i uzdolnień plastyczno–technicznych. Należy dążyć do integracji obu kierunków (bez łączenia kształcenia z dodatkową specjalnością) i położenia większego nacisku na kształcenie w zakresie przedmiotów artystycznych i technicznych.

Ze szczegółowych problemów (w wymienionym zeszycie) R. Ossowski (ss. 33–40) podejmuje zagadnienie roli wychowania przez sztukę w procesie kształcenia nauczycieli nauczania początkowego i wychowania przedszkolnego oraz w rozwoju ich osobowości. Widzi potrzebę ich przygotowania instrumentalnego i motywacyjnego do działalności zmierzającej do wychowania dzieci przez sztukę. W tym duchu, ale bardziej warsztatowo, E. Kilińska (ss. 41–47) proponuje różne rozwiązania, poparte wynikami badań, w zakresie przygotowania studentów tych kierunków do zajęć z przedmiotów artystycznych.

Warunki skutecznego przygotowania nauczycieli nauczania początkowego i wychowania przedszkolnego podejmuje (w omawianym zeszycie) wielu autorów (ss. 61–226). W zakresie przedmiotów muzycznych: specyfikę zajęć umuzykalniających ukazują M. Miller i Z. Sampławski, sposoby prowadzenia gry na fortepianie E. Danek, zajęć muzyczno–ruchowych M. Gryka–Orska, a rolę fakultetów artystycznych S. Łaszyn. Sposoby prowadzenia konkretnych

zajęć z przyszłymi nauczycielami proponują: E. Kaszewska z muzyki z metodyką, M. Miller z zajęć umuzykalniających, M. Gryka–Orska z zajęć muzyczno–ruchowych i M. Gawryłkiewicz z fortepianu. Przygotowanie nauczycieli w zakresie plastyki podejmują: R. Uzarska–Bielawska, D. Gońska, J. Frątczak i T. Wachowiak. Zwracają oni uwagę na znaczenie zajęć plastycznych w rozwijaniu percepcji dzieł sztuki, na uaktywnianie studentów, a także na wykorzystanie teatru chińskich cieni i na sposób prowadzenia zajęć z metodyki. Przygotowanie studentów do zadań kształcenia technicznego omawiają: Z. Szamotulska, W. Furmanek, J. Kazberuk i J. Pobralski. Zwracają oni uwagę na przygotowanie studentów do realizacji programu pracy–techniki, na rozumienie narzędzi i środków dydaktycznych, a także stan wiedzy studentów z zakresu techniki oraz ćwiczenia z metodyki.

Próby badawcze cenione były również w zakresie podnoszenia skuteczności kształcenia nauczycieli przedszkoli i modernizacji procesu dydaktycznego. Badania nad skutecznością problemowo–programowanego i problemowego nauczania teorii i metodyki wychowania przedszkolnego podjęła K. Błoch, wykazując zdecydowaną wyższość metody problemowo–programowanej – *Studia Pedagogiczne* z. 10 (2), 1985, ss. 121–133. W kolejnych latach K. Błoch – *Studia Pedagogiczne* z. 15 (4), 1988, ss. 33–45 – uzasadnia badaniami większą skuteczność w kształceniu nauczycieli wychowania przedszkolnego skryptu z teorii i metodyki wychowania przedszkolnego, obudowanego środkami dydaktycznymi, w stosunku do skryptu konwencjonalnego. Dotyczy to głównie zakresu, stopnia rozumienia, operatywności i trwałości wiedzy.

W trakcie studiów A. Tchorzewski badał świadomość zawodową przyszłych nauczycieli różnych kierunków. Okazuje się, jak pisze w *Studiach Pedagogicznych* z. 12 (3), że była ona ogólnie najwyższa na II roku studiów. Natomiast z kierunków studiów najwyższa była na nauczaniu początkowym i wychowaniu przedszkolnym, a najniższa na matematyce i filologii polskiej (1986, ss. 49–60).

Badania nad nauczycielem wychodziły ponadto poza jego kształcenie i funkcjonowanie w zawodzie, a obejmowały również tę część nauczycieli, która pełniła funkcje dyrektorów. Organizacją pracy własnej dyrektora przedszkola zajmowała się B. Malina w *Studiach Pedagogicznych* z. 15 (4), 1988, ss. 47–57. Okazuje się, że dyrektorzy najczęściej nie planują swoich zajęć w ciągu dnia, dużo czasu poświęcają sprawom bieżącym, a za mało nauczycielom, w tym też hospitaantom oraz kontaktom ze środowiskiem, głównie rodzicami. Za mało czasu przeznaczają też na samokształcenie.

Zawód nauczycielski, podobnie jak wiele innych, wymaga ciągłego samokształcenia. O poszukiwaniu form samokształcenia nauczycieli nauczania początkowego i wychowania przedszkolnego pisze na łamach *Wychowania w Przedszkolu* (1973 nr 9) E. Stucki. O tym, jak wykorzystwała literaturę metodyczną w przygotowaniu się do lekcji pisze na łamach *Życia Szkoły* (1969 nr 1) H. Jakubowicz. Po wielu latach E. Stucki publikuje obszerny artykuł w *Nauczycielu i Wychowaniu* (1985 nr 5–6) o korzystaniu z książek i czasopism pedagogicznych w doskonaleniu pracy szkoły i broszurę wydaną przez ODN w Toruniu (1986, s. 30) na temat możliwości wykorzystania książki i czasopisma pedagogicznego w pracy nauczyciela nowatora.

Jedną z form aktywności nauczycieli jest praca nad syntezą swego dorobku, jego opisaniem i krytyczną analizą, a także wdrażaniem uogólnień teorii do praktyki pedagogicznej. Syntezy takiej dokonuje nauczyciel najczęściej w odczycie pedagogicznym. O tym, że odczyty pedagogiczne są formą twórczości i upowszechniania doświadczeń nauczycieli pisze kilkakrotnie E. Stucki w materiałach wydanych przez WRPP i ODN w Toruniu (1985, ss. 4–15 i 19–22; 1987, ss. 4–21) oraz na łamach *Oświaty i Wychowania* (1986 nr 35).

15. Propozycje innowacji w systemie edukacyjnym

Jest to problem omawiany raczej rzadko, ale w wielu wymiarach. Jednym z nich jest kształcenie nauczycieli i uczniów do działalności innowacyjnej jako gwarancji wprowadzania innowacji i postępu pedagogicznego. Pisze o tym na łamach *Nowej Szkoły* E. Stucki (1980, nr 7–8), ukazujący w tych poczynaniach ogromną rolę nauczyciela. Uzasadnienie innowacji pedagogicznych oraz ich miejsce w teorii i praktyce dydaktyczno–wychowawczej przedstawia ten sam autor w bydgoskim biuletynie ZNP (1979).

W materiałach z WRPP w Bydgoszczy (1981, ss. 149–168) E. Stucki daje następnie propozycje innowacji w metodach nauczania i uczenia się w edukacji wczesnoszkolnej, a H. Smolińska pisze w tym samym opracowaniu o nowych próbach stymulacji mowy ustnej i pisemnej dzieci klas niższych (ss. 45–58).

Z kolei propozycje systemu pracy zindywidualizowanej z młodzieżą wybitnie zdolną, przeciętną i słabą przedstawia na łamach *Życia Szkoły* (1981 nr 12) E. Stucki. Dotyczą one: rozszerzania i wzbogacania treści kształcenia, przyspieszania nauki, kształtowania postaw twórczych i wdrażania do samodzielności, a także systemu likwidacji niepowodzeń i trudności w nauce.

Propozycje innowacji obejmują też klasy łączone. W tym zakresie możemy odnotowywać najrzadziej zmiany. Pewne ożywienie mamy w roku 1987 i 1988, gdy pod redakcją E. Stuckiego ukazują się dwie części zbiorowych opracowań, wydanych przez ODN w Toruniu, pod wspólnym tytułem *Wybrane problemy pracy w klasach łączonych* ss. 60 i 63). Zespół autorów tych opracowań poszukuje nowych elementów do systemu lekcyjnego, idących w kierunku budowy jednostek zintegrowanych, wykorzystania nowych środków dydaktycznych, usamodzielniania pracy przy zastosowaniu fiszek autokorekcyjnych itp.

16. Syntezy publikacji i oceny dorobku w pedagogice przedszkolnej i wczesnoszkolnej

W ciągu 20 lat istnienia WSP w Bydgoszczy opracowano wiele syntez dorobku naukowego. Doczekały się też kilku – pedagogika wczesnoszkolna i częściowo przedszkolna.

Pierwszą syntezę napisał E. Stucki w zeszytach naukowych BTN (1977, T. VII, ss. 71–85), ukazując dorobek wydawniczy środowiska bydgoskiego publikowany na łamach *Życia Szkoły* w pierwszych 30 latach istnienia pisma (1946–1975). W analizie tej znalazło się bardzo wiele nazwisk, późniejszych pracowników WSP i zaprezentowane zostały ich publikacje i wyniki badań. W grupie tej należy wymienić takich autorów, jak: J. Frątczak, J. Jakóbowski, H. Jakubowicz, B. Kaja, K. Lenartowska, M. Pączkowski, E. Stucki, E. Trempała.

Dorobek wydawniczy, obejmujący pozycje zwarte i artykuły w zakresie nauczania początkowego środowiska bydgoskiego, publikuje w tym samym czasie K. Lenartowska w pracach Komisji Pedagogiki i Psychologii BTN (1977, T. VII, ss. 67–70). Okazuje się, że był on w okresie 30 lat powojennych dość bogaty ilościowo i jakościowo. Wśród wielu omówionych tam publikacji i autorów znaleźli się także byli i obecni pracownicy WSP, często wtedy rozpoczynający swoje piarstwo pedagogiczne. Odnotowujemy tam: H. Jakubowicz, K. Lenartowską, J. Panasewicz, M. Pączkowskiego, H. Smolińską i E. Stuckiego.

Z kolei w najnowszej syntezie zamieszczonej w *Roczniku Pedagogicznym* (1988, nr 11, ss. 203–214), omawiającej udział środowiska bydgoskiego w rozwoju teorii i praktyki pedagogicznej pióra Z. Wiatrowskiego, odnotowujemy kilka problemów i nazwisk z zakresu pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej z bydgoskiej uczelni. Są to: K. Błoch, J. Frątczak, K. Lenartowska, M. Pączkowski, E. Stucki i E. Szeffler.

Omówiony w niniejszym opracowaniu dorobek wydawniczy obejmuje monografie, studia, rozprawy i artykuły. Nie są to wszystkie publikacje naszych pracowników. Pominąłem te, które wyraźnie odstawały od omawianych problemów lub nie dotyczyły albo były dość odległe od problemów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej.

Synteza ta świadomie nie posiada także ocen, czasami tylko pewne podkreślenia, gdyż uważałem, że takie oceny są za wczesne, a ponadto autorowi tego opracowania (jako autorowi dość znacznej liczby publikacji) trudno byłoby uchronić się od subiektywizmu.

Czytelników tej syntezy proszę o własne oceny i refleksje. Opracowanie to zamyka pewien rozdział dorobku wydawniczego. Jeżeli okaże się ono przydatne w działalności naukowej i pedagogicznej jego Czytelników, zadanie jego zostanie spełnione.

PRZYPISY

- ¹E. Stucki (red.): Z teorii i praktyki nauczania początkowego. Cz. I, WSP, Bydgoszcz 1978
- ²M. Pączkowski (red.): Z teorii i praktyki nauczania początkowego. Cz. II, WSP, Bydgoszcz 1985
- ³K. Lenartowska, H. Smolińska (red.): Z teorii i praktyki nauczania początkowego. Cz. III, WSP Bydgoszcz 1985
- ⁴E. Stucki (red.): Z teorii i praktyki nauczania początkowego. Cz. IV, WSP, Bydgoszcz 1986
- ⁵P. Prusak, E. Stucki (red.): Studia Pedagogiczne z. 7 (1), Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna, WSP Bydgoszcz, 1982
- ⁶E. Stucki (red.): Studia Pedagogiczne z. 10 (2), Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna. WSP, Bydgoszcz 1985
- ⁷P. Prusak, Z. Warczyński (red.): Studia Pedagogiczne z. 12 (3), Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna. WSP, Bydgoszcz 1986
- ⁸E. Stucki (red.): Studia Pedagogiczne z. 15 (4), Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna. WSP, Bydgoszcz 1988
- ⁹E. Stucki (red.): Studia Pedagogiczne z. 17 (5), Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna. WSP, Bydgoszcz 1989
- ¹⁰E. Rogalski, E. Stucki (red.): Materiały pomocnicze do zajęć umuzykalniających i muzyki z metodyką dla studentów nauczania początkowego i wychowania przedszkolnego. WSP, Bydgoszcz 1983
- ¹¹J. Jakóbowski, E. Stucki: Materiały pomocnicze z dydaktyki dla studentów pracujących. WSP, Bydgoszcz 1976; Niektóre zagadnienia dydaktyki współczesnej. WSP, Bydgoszcz 1978
- ¹²E. Stucki (red.): Z doświadczeń i badań nauczycieli. KOS OOM, Bydgoszcz 1970
- ¹³E. Stucki (red.): Z doświadczeń i badań przedszkoli wiodących. KOS OOM, Bydgoszcz 1971
- ¹⁴M. Pączkowski: Zagadnienie dojrzałości szkolnej dzieci klas początkowych miast i wsi. WSP, Bydgoszcz 1973
- ¹⁵J. Frątczak: Testy osiągnięć dziecka z przyrodoznawstwa. WSP, Bydgoszcz 1976
- ¹⁶E. i J. Frątczakowie: Ogród przedszkolny. WSiP, Warszawa 1977
- ¹⁷H. Smolińska, E. Stucki: Rozwijanie zdolności myślenia dzieci młodszych w procesie dydaktycznym. WSP, Bydgoszcz 1975
- ¹⁸E. Stucki: Przyspieszenie rozwoju zdolności myślenia w nauczaniu początkowym. WSP, Bydgoszcz 1975

- ¹⁹E. Stucki: Rozwijanie zdolności matematycznych w nauczaniu początkowym. WSP, Bydgoszcz 1978
- ²⁰E. Stucki: Stymulowanie rozwojem zdolności w edukacji wczesnoszkolnej. WSP, Bydgoszcz 1980; Edukacja wczesnoszkolna procesem stymulującym rozwój zdolności specjalnych. WSP, Bydgoszcz 1983
- ²¹H. Jakubowicz: Wykorzystanie niektórych doświadczeń Elkonina dotyczących uczenia się czytania w klasie I. BTN, Bydgoszcz 1973
- ²²K. Lenartowska: Organizacja i przebieg procesu uczenia się czytania i pisanie w klasie I i II przy próbie zastosowania systemu nauczania całościowego. WSP, Bydgoszcz 1970
- ²³K. Lenartowska, W. Świętek: Praca z tekstem w klasach I–III. WSiP, Warszawa 1982
- ²⁴M. Pączkowski: Z problematyki błędów ortograficznych uczniów klasy I, Prace Komisji Pedagogiki i Psychologii BTN. BTN, Bydgoszcz 1969
- ²⁵K. Lenartowska, W. Świętek: Lektura w klasach I–III. WSiP, Warszawa 1987
- ²⁶E. Stucki: Trudności w uczeniu się matematyki uczniów klas niższych i sposoby ich przezwyciężania. IKN ODN, Toruń 1986
- ²⁷E. Stucki: Trudności w uczeniu się matematyki w edukacji wczesnoszkolnej. W: E. Stucki (red.): Prace Komisji Pedagogiki i Psychologii BTN T. XII. Niektóre kierunki doskonalenia procesu kształcenia. PWN, Warszawa–Poznań 1987
- ²⁸E. Stucki (red.): Materiały pomocnicze do badania wyników nauczania w szkole podstawowej. KOS OOM, Bydgoszcz, 1970
- ²⁹M. Oryl: Wdrażanie uczniów do kształcenia ustawicznego. WSiP, Warszawa 1981
- ³⁰E. Stucki (red.): Praca wychowawcza w klasach I–III. IKN ODN, Toruń 1986
- ³¹E. i J. Frątczakowie: Zabawy w edukacji dzieci do uczestnictwa w ruchu drogowym. Woj. Komitet Stop! Dziecko na drodze, Bydgoszcz 1987
- ³²E., J. i P. Frątczakowie: Edukacja dzieci w wieku przedszkolnym do uczestnictwa w ruchu drogowym. TPD, Bydgoszcz 1987
- ³³K. Lenartowska, W. Świętek: Urządzenie klasy szkolnej dla najmłodszych uczniów. WSiP, Warszawa 1977
- ³⁴E. i J. Frątczakowie: Kącik przyrody w wychowaniu przedszkolnym. WSiP, Warszawa 1975
- ³⁵E. Stucki (red.): Planowanie pracy w klasie I. IKN ODN, Toruń 1986; Planowanie pracy w klasie II. IKN ODN, Toruń 1986; Planowanie pracy w klasie III. IKN ODN, Toruń 1986
- ³⁶E. Stucki: Środki audiowizualne w pracy przedszkola. WSP, Bydgoszcz 1975
- ³⁷E. Stucki: Techniczne środki dydaktyczne w pracy przedszkola. WSiP, Warszawa 1984
- ³⁸P. Prusak: Rozwijanie zainteresowań zawodem nauczycielskim uczniów liceum ogólnokształcącego. WSP, Bydgoszcz 1984
- ³⁹K. Lenartowska, W. Świętek: Rodowód i model nauczyciela nauczania początkowego, W: Nauczyciel – problemy pracy wychowawczej oraz doszkącanie i doskonalenie. IKNiBO, Bydgoszcz 1976.

Edmund Stucki

Der Autor bespricht und charakterisiert den Verlagsbeitrag der wissenschaftlich – didaktischen Mitarbeiter aus der Pädagogischen Hochschule im Bereich der vorschulischen und früh-schulischen Pädagogik.