

ROZDZIAŁ II. PROBLEMY BADAWCZE I KIERUNKI ROZWOJU PEDAGOGIKI
WCZESNOSZKOLNEJ

EDMUND STUCKI

TENDENCJE ROZWOJU PEDAGOGIKI WCZESNOSZKOLNEJ

1. Stan i kierunki rozwoju pedagogiki wczesnoszkolnej

Pedagogika wczesnoszkolna jest subdyscypliną pedagogiczną obejmującą teorię nauczania i wychowania w młodszym wieku szkolnym. W potocznym rozumieniu zastępowana była i jest określeniem - nauczanie początkowe, a ostatnio - edukacja wczesnoszkolna lub wczesna edukacja. W ujęciu systemowym nauczanie początkowe możemy traktować zarówno jako określoną teorię, jak i praktykę dydaktyczno-wychowawczą, a także kształt organizacyjny początkowego etapu kształcenia. W węższym znaczeniu natomiast, nauczanie początkowe traktowane jest jako określony system działań pedagogicznych i rozwiązań organizacyjnych odnoszących się do pierwszego etapu (szczebla) kształcenia lub jako dydaktyka szczegółowa.¹

Dokonując analizy istotnych tendencji rozwoju nauczania początkowego należy zjawiska i procesy występujące w pierwszym etapie edukacji ująć całościowo i wyeksponować ich miejsce w globalnym systemie oświaty, a także w systemie stosunków społecznych. Ze względu na ogrom problemów wyeksponują niektóre z nich.

Rozwój teorii i praktyki nauczania początkowego w poprzednich okresach był możliwy dzięki zauważaniu i wprowadzaniu wielu wartościowych elementów. Podkreślić tu należy: wiązanie nauki szkolnej z życiem poprzez zróżnicowanie programów w zależności od środowiska i opieranie jej na aktywnej działalności uczniów, próby psychologiczne uzasadniania doboru treści nauczania, metod i form organizacyjnych, a także dążenie do rozwijania samodzielności uczniów.²

Koncepcje te, w innym już wymiarze, aktualne są również obecnie i ciągle oczekują na bardziej nowatorskie rozwiązania. Stan współczesnej teorii i praktyki kształcenia wczesnoszkolnego, a przede wszystkim jej rozwój zależy bowiem od tego, ile wartościowych i trwałych elementów tradycji pedagogicznej udaje nam się włączyć w ciąg rozwojowy nowoczesności.

Nowoczesne i przyszłościowe podejście do teorii nauczania początkowego traktuje dziecko jako jednostkę w miarę samodzielną i twórczą, zdolną do odbierania i przetwarzania rzeczywistości w zależności od własnych potrzeb. Stąd ważny nurt zmian w koncepcjach kształcenia wczesnoszkolnego wiąże się z modernizacją celów i metod nauczania (uczenia się). Próby te idą w kierunku kształtowania postaw twórczych, rozwijania zainteresowań dzieci, kształtowania ich postawy badawczej, wyrabiania motywacji do nauki i współdziałania z rówieśnikami, a także wyrównywania braków rozwoju dziecka i zapewnianiu właściwego startu szkolnego.

Nauczanie początkowe spełniało zawsze funkcję kształcącą, która w najnowszych koncepcjach może być w pełni realizowana, przy prawidłowym wypełnianiu także funkcji wychowawczej, opiekuńczej i profilaktyczno-wyrównawczej. Całościowe ujmowanie potrzeb uczniów tego wieku i świadome dostrzeganie łączności (spójności) wymienionych funkcji oraz uznawanie na równi ich ważności jest nowatorskim podejściem do edukacji wczesnoszkolnej.

Najtrudniejszym problemem tego szczebla kształcenia jest dobór i układ treści nauczania, a także sposób ich przekazu, a dokładniej jeszcze, przekładanie treści nauczania na język działań. Wszelkie rozwiązania w tym zakresie, idące do mniejszych modernizacji koncepcji aż po zmiany przedmiotów nauczania i przebudowy programów, nie kończą jeszcze tego procesu. Wymaga on ciągle nowego spojrzenia na istotne problemy źródeł treści tkwiących w przyrodzie, społeczeństwie i kulturze. Tak więc nauczanie początkowe traktowane jako dość zamknięty pierwszy szczebel kształcenia (wcześniej jako kurs propedeutyczny), mniej lub więcej powiązane z wychowaniem przedszkolnym i będące tylko wstępem do nauki systematycznej, jest już dzisiaj tylko pewnym anachronizmem organizacyjnym. Granica nauczania początkowego wyraźnie się zaciera w dół i w górę, a w przyszłości nie powinna być określana. Mówić się raczej powinno o

klasach niższych i wyższych szkoły podstawowej, stanowiących elementy całościowego systemu dydaktyczno-wychowawczego.

Dorobek pedagogiki wczesnoszkolnej w ostatnich latach jest znaczący, mimo ogromnego rozproszenia problematyki i znacznych luk w badaniach. W ostatnim 20-leciu kadra nauczycieli akademickich tej dyscypliny nieco wzrasta ilościowo, natomiast nauczycieli praktyków (specjalistów w tym zakresie) mamy zdecydowanie więcej pod względem ilościowym i jakościowym w stosunku do dawnych okresów. Grupa ta nadaje ton i kierunek rozwoju omawianej dyscypliny, przytłaczając ilością pomysłów, opracowań (częściowo centralnych, ale głównie regionalnych) i wyrywkowych badań. Nie tworzy się jednak z tego systemu, nie umie się tej pracy koordynować i nadawać jej głównych kierunków, a nawet nie próbuje się pewnych problemów z tego dorobku uogólnić. W uczelniach bowiem również pracujemy zbyt indywidualnie, nie podejmujemy od lat pewnych problemów, czasami tylko na krótko łączymy się w mniej lub bardziej luźne zespoły. Najczęściej zamykamy się, z pewną tylko problematyką, w swoich ośrodkach i rzadko nawiązujemy kontakty z innymi ośrodkami w kraju i za granicą. Sytuację tę należałoby zmienić, a na razie czynić w tym kierunku bardziej śmiałe kroki.

W ostatnich latach obserwujemy zaangażowanie nas w kształcenie ogromnych rzesz studentów (na studiach dziennych i dla pracujących), a mimo to daje się też zauważyć coraz lepsze rezultaty naszych badań naukowych. Ich efekty znajdują najczęściej swój wyraz w pracach naukowych i opracowaniach metodycznych, w artykułach opublikowanych w czasopiśmie centralnych, ale także coraz częściej w zeszytach naukowych w uczelniach i wydawnictwach regionalnych oraz wydawanych nie zawsze systematycznie skryptach uczelnianych i opracowaniach metodycznych.

Jednym z głównych obszarów dorobku pracowników uczelni są wyniki badań nad problematyką integracji kształcenia i wychowania wczesnoszkolnego z przedszkolnym, genezą, istotą i treścią integracji, zakresem i specyfiką, propozycjami nowych rozwiązań metodycznych i organizacyjnych pracy integrowanej, uzasadnianych rezultatami poszukiwań empirycznych w tym zakresie. Idą one w kierunku podkreślania zależności integracji od doboru treści, ćwiczeń, sposobu przyswajania wiedzy.³

Nauczanie i wychowanie integralne rozumiane jest obecnie jako jednolity proces równoległej realizacji zespolonych ze sobą celów wychowawczych i dydaktycznych poprzez odpowiednio

wzbogaconą treściowo i metodycznie pracę nauczyciela. Z badań wynika także, konieczność integracji pracy szkoły z przedszkolem i odwrotnie, w kierunku zacieśnienia więzi i ścisłej łączności z okresem poprzedzającym. Ponieważ rozwój dzieci ma charakter ciągły, stąd działania dydaktyczno-wychowawcze placówek przedszkolnych i szkoły muszą się zazębiać formami pracy, aby nie nastąpiło zbyt raptowne przejście i nagła zmiana postępowania. Dlatego należałoby mówić nie o progu między przedszkolem i szkołą, ale o styku i łagodnym przejściu. Mówiąc o wychowaniu przedszkolnym należałoby mieć na myśli wszystko to, co odbywa się w przedszkolu oraz wszystkie te formy wychowania, które funkcjonują krótko przed i nieco po oddziaływaniu przedszkola. Podobnie mówiąc o edukacji wczesnoszkolnej trzeba mieć na myśli, nie tylko ściśle klasy I-III, ale również te wcześniejsze działania odbywające się w przedszkolu (oddziały przedszkolnym, klasie zerowej lub wstępnej), które charakterem zajęć zbliżone są do szkoły, a ponadto te formy pracy w klasie IV, które są charakterystyczne dla klas niższych.

Znaczącym obszarem dorobku pedagogiki wczesnoszkolnej są wyniki badań nad poziomem i jakością kształcenia wczesnoszkolnego. Są to badania dostarczające wielu nowych danych o dzieciach w tym okresie, ukazujące zarazem przestarzałość wyników, którymi się często posługujemy. Dotyczą one dla przykładu: innego zasobu umysłowego dzieci, nowego określenia poziomu mowy, zmieniających się upodobań literackich dzieci, innych osiągnięć w czytaniu i ortografii, a także szerszego i innego zasobu pojęć geometrycznych czy sposobów funkcjonowania uczniów uzdolnionych, jak również wpływu na dzieci audycji radiowych i telewizyjnych, wychowania przez sztukę itp.⁴

Najwięcej badań i opracowań dotyczy doskonalenia metodyki.⁵ Mimo ich ogromnej wartości rysuje się w tym obszarze wyraźne rozproszenie poszukiwań. Można w tym zakresie wymienić zarówno ambitne badania nad skutecznością metody problemowo-programowanej, ale także tylko częściowe wyniki badań nad rozwijaniem zainteresowań na lekcjach. Obok dość szerokich rezultatów obserwacji procesu nauczania i uczenia się na lekcjach mamy bardzo sporadyczne badania nad modernizacją pracy z czytanką, intensyfikacją ćwiczeń w mówieniu i pisaniu, poszerzaniem metod, form i ćwiczeń na lekcjach języka polskiego czy nad wdrażaniem do pokonywania trudności w uczeniu się matematyki i jej unowocześnianiem.

Problemy badawcze pedagogiki wczesnoszkolnej przewijają się także w wielu obszarach badań dydaktyki współczesnej. Dotyczą one możliwości zastosowania teorii operacjonizmu J. Piageta w stosunku do dzieci wczesnoszkolnych, możliwości wprowadzenia teorii działań umysłowych do praktyki tego szczebla, a także nauczania problemowego i programowego, zróżnicowanego, wielopoziomowego, zindywidualizowanego oraz systemu łączenia teorii z praktyką, a nawet elementów systemu "mi-temps" i innych systemów pedagogiki alternatywnej.

Rozszerzają się dość pomyślnie badania nad dorobkiem, spuścizną i adaptacją do współczesności rozwiązań freinetowskich, głównie w zakresie szeroko pojętej swobodnej twórczości dziecięcej oraz z projektowaniem rozwiązań dla poszukiwań twórczych.

Bardzo cennym obszarem badań pedagogiki wczesnoszkolnej są także, od czasu do czasu pojawiające się badania efektywności kształcenia nauczycieli nauczania początkowego, mniej ich doskonalenia. Mało jest wyników badań nad funkcjonowaniem w zawodzie nauczycieli nauczania początkowego, z ich powodzeniami i niepowodzeniami oraz koncepcjami kształcenia i doskonalenia.

Do ciekawych problemów badawczych podejmowanych w różnych opracowaniach warto ponadto zaliczyć:

- przybliżanie i wyjaśnianie zmian w nauczaniu początkowym (analizy i interpretacje programów, wykorzystanie podręczników i środków dydaktycznych itp.),
- problemy startu szkolnego,
- podkreślanie kształcenia postaw twórczych w edukacji wczesnoszkolnej i kierunków tego kształcenia, a także konieczności zmian organizacyjnych i sposobów pracy dydaktyczno-wychowawczej w tym zakresie,
- podnoszenie zagadnień kształcenia pojęć w nauczaniu początkowym, specyfiki i możliwości w tym zakresie, a także czynników determinujących ich rozwój oraz uwarunkowań i metod pracy nauczycieli dla osiągnięcia właściwych rezultatów,
- rozwijanie zdolności i funkcjonowanie uczniów uzdolnionych⁶,
- nowe spojrzenie na problematykę kształtowania umiejętności w edukacji wczesnoszkolnej (uzasadnienia psychologiczne i dydaktyczne, potrzeba kształtowania, etapy i sposoby, trudności i błędy, braki i ich likwidowanie), ze szczególnym zwró-

cenieniem uwagi na różne treści w jednej klasie, w jednym dziale lub zagadnieniu albo w przekroju klas⁷,

- próby pomiaru osiągnięć szkolnych uczniów klas niższych,
- wdrażanie uczniów do uczenia się i kształcenia ustawicznego.

2. Nauczyciel nauczania początkowego (jego kształcenie, doskonalenie i działalność innowacyjna)

Poszukiwania modelu osobowego nauczyciela sięgają dość szerokich i możliwych obszarów jego działalności, a interpretacja tej działalności jest mocno osadzona przede wszystkim w pedagogice, ale także w psychologii, ma również uzasadnienie biologiczne. Wynika to z tego, że działalność nauczyciela nauczania początkowego różni się zasadniczo od innych rodzajów działalności ludzkiej. Powinien on być zarazem wychowawcą i opiekunem, mistrzem i artystą, badaczem i przewodnikiem. Taki nauczyciel wywiera ogromny wpływ na kierunek, tempo i treść rozwoju wychowanka.

Przyspieszony rytm życia, ogromne zmiany społeczne zmuszają więc nauczyciela do pracy nad osobistym rozwojem przez całe życie. Praca pedagogiczna z dziećmi w młodszym wieku szkolnym wymaga bowiem od nauczyciela szerokiej wiedzy merytorycznej obejmującej siedem kierunków kształcenia (język polski, matematyka, środowisko społeczno-przyrodnicze, plastyka, muzyka, technika, kultura fizyczna), a ponadto wiedzy pedagogiczno-psychologicznej oraz umiejętności stosowania jej w praktyce.

Nauczyciel nauczania początkowego, jak wykazują badania, swą sylwetką, podejściem do dzieci, przygotowaniem do pracy jest też nieco inny od pozostałych nauczycieli. Najnowsze badania wykazują, że powinien on odznaczać się następującymi cechami: kontaktowością (wyrażającą się pogodą ducha, optymizmem pedagogicznym i serdecznym zainteresowaniem się każdym dzieckiem), bogatą wiedzą rzeczową i szeroko rozbudowaną samowiedzą, wysokim stopniem umiejętności metodycznych i instrumentalnych, naukowym poglądem na świat, wysoką kulturą języka i zainteresowaniami ogólnokulturowymi, miłą powierzchownością i schludnym wyglądem, wyrozumiałością, cierpliwością i tolerancją, dążeniem do stałego utrzymywania kontaktów z rodzicami, odpowiedzialnością za zdrowie fizyczne, bezpieczeństwo i prawidłowy rozwój dzieci. Jeżeli do tego dodamy wiedzę i umie

jętności z zakresu pedagogiki i psychologii oraz innych dziedzin, szeroki zakres zainteresowań, umiejętności diagnostyczno-terapeutyczne itp., to można przyjąć, że cechować go musi silnie zintegrowana struktura postaw, cech osobowości i specyficznych możliwości wielostronnej działalności pedagogicznej.⁸

Stąd też zwraca się uwagę na rozwijanie zainteresowań zawodem już w szkole średniej, lepsze przygotowanie przyszłych nauczycieli z całościową koncepcją kształcenia nauczycieli nauczania początkowego (ogólny model kształcenia, sylwetka absolwenta i niektóre szczegóły przygotowania tej grupy nauczycieli w różnych zakresach). Zbyt rzadko ukazuje się w sposób porównawczy kształcenie nauczycieli nauczania początkowego w innych krajach. Podejmuje się też szczegółowe problemy, m.in.: badania dyspozycji do zawodu w zakresie wymowy, słuchu i uzdolnień plastyczno-technicznych oraz ich rozwijania w czasie studiów, roli wychowania przez sztukę w procesie kształcenia nauczycieli tej specjalności oraz w rozwoju ich osobowości, potrzeby przygotowania instrumentalnego i motywacyjnego do działalności zmierzającej do wychowania dzieci przez sztukę.

Próby uchwycenia stanu świadomości przyszłych nauczycieli różnych kierunków studiów wykazują, że jest ona najwyższa na nauczaniu początkowym i już na II roku studiów. Potem trochę spada, ale nadal jest najwyższa.

Badania nad nauczycielem wychodzą także poza jego kształcenie i funkcjonowanie w zawodzie. Obejmują one m.in. tę część nauczycieli nauczania początkowego, którzy pełnią funkcję dyrektorów i zastępców. Wyniki są mało budujące. Wskazuje się, że dyrektorzy ci najczęściej nie planują swoich zajęć w ciągu dnia, dużo czasu poświęcają sprawom bieżącym, a za mało nauczycielom, w tym też hospitacjom oraz kontaktom ze środowiskiem, głównie rodzicami. Za mało czasu poświęcają też na własne samokształcenie.

Nauczyciel nauczania początkowego, podobnie jak inni, wymaga ciągłego samokształcenia. Za mało jednak pisze się o poszukiwaniu skutecznych form samokształcenia, nieco częściej o korzystaniu z literatury metodycznej w przygotowaniu się do lekcji, a stanowczo za mało pisze się o korzystaniu z książek i czasopism pedagogicznych w doskonaleniu pracy szkoły i wdrażaniu rezultatów tego czytania do pracy dydaktyczno-wychowawczej, a także wpływie literatury pedagogicznej na wzrost efektywności pracy nauczyciela. Warto by także ukazywać pracę nau-

czyciela nad syntezą jego dorobku, opisem tego dorobku i krytyczną analizą, nad twórczością pedagogiczną oraz wdrażaniem uogólnień do praktyki pedagogicznej.

Działalność innowacyjna nauczycieli nauczania początkowego podejmowana jest w piśmiennictwie pedagogicznym bardzo rzadko, a zasługuje na większą uwagę. Z problematyki prezentowanej można zauważyć przygotowywanie nauczycieli do działalności innowacyjnej jako gwarancji wprowadzania innowacji i postępu pedagogicznego. Chodzi przede wszystkim o uzasadnienie innowacji pedagogicznych, ich miejsca w teorii i praktyce dydaktyczno-wychowawczej, a głównie o propozycje innowacji w metodach nauczania i uczenia się w edukacji wczesnoszkolnej.

Publikuje się czasami próby innowacyjne w zakresie stymulacji mowy ustnej i pisemnej, próby rozszerzania i wzbogacania treści kształcenia, przyspieszania nauki, kształtowania postaw twórczych, a także nowe próby likwidacji niepowodzeń i trudności w nauce. Rzadko pojawiają się też opracowania ukazujące wdrażanie nowych elementów do systemu dydaktycznego idące w kierunku budowy jednostek zintegrowanych, wykorzystania najbardziej nowoczesnych środków dydaktycznych, usamodzielniania pracy uczniów przez zastosowanie fiszek autokorektywnych i innych nowych technologii pracy umysłowej.

Upowszechnia się dość często opracowania dotyczące warsztatu pracy nauczyciela nauczania początkowego rozumianego jako zespół metod i form pracy, organizacji i warunków technicznych umożliwiających optymalne sterowanie procesem dydaktyczno-wychowawczym. W związku z tym proponuje się różne urządzenia klas, klaso-pracowni i pracowni, ich wyposażenie, gromadzenie zbiorów, teczek, literatury, przygotowań do lekcji itp. oraz różne wersje (warianty) pracy składające się na elementy systemu, które jednak musi nauczyciel sam sobie wypracować. Za mało jest jeszcze różnych propozycji funkcjonowania tych rozwiązań, uzasadniania koncepcji, wykazów środków dydaktycznych, rysunków, zdjęć i opisu osiągniętych efektów w tym zakresie.

Warsztat pracy nauczyciela to także planowanie pracy dydaktyczno-wychowawczej. W piśmiennictwie dotyczy ono tylko: planowania pracy w klasie, propozycji rozkładów materiału nauczania, przykładów tematyki wychowawczej, gier i zabaw, wystaw, ćwiczeń terenowych i gier zespołowych.

Istotnym elementem warsztatu pracy nauczyciela jest włączenie technicznych środków dydaktycznych do procesu dydaktyczno-wychowawczego. O wykorzystaniu technicznych środków dydaktycznych i ich wpływie na dzieci tego okresu publikowano dość często opracowania zwarte i artykuły. Obejmowały one audycje telewizyjne i radiowe, film, przezrocza itp. Pisze się też o ich wychowawczych aspektach, wartości dydaktycznej i wpływie na wyniki nauczania, a ponadto ukazuje się ich wpływ na aktywność poznawczą uczniów, pozytywny emocjonalny stosunek do przedmiotu nauczania oraz pojawienie się zamiłowań i zainteresowań uczniów.⁹

3. Refleksje wokół wybranych obszarów badań pedagogiki wczesnoszkolnej

3.1. Problemy startu szkolnego

Przygotowanie dzieci do szkoły w problematyce startu szkolnego jest bardzo szerokim i wielostronnym zagadnieniem. Zwykle na plan pierwszy wysuwany jest najczęściej problem dojrzałości szkolnej. Badania w tym zakresie, mimo że wyrwykowe, prowadzone są ciągle. Ich analiza wykazuje, że dojrzałość ta jest zróżnicowana, niższa od normy u dzieci mających gorsze, mniej sprzyjające warunki rozwoju i wychowania. Sytuacja taka powoduje ciągle propozycje wyrównywania braków i opóźnień poprzez zajęcia wyrównawcze, przy czym nie zawsze wiadomo, kto ma się tym zajmować.

Ze szczegółowych problemów w tym zakresie podkreśla się ciągle, że poziom mowy dzieci 6-letnich wymagany do kształcenia w klasie I jest niezadowalający i niski. Struktury gramatyczne wypowiedzi ograniczają się u około 1/4 populacji badanych do zdań pojedynczych nierozwiniętych i rozwiniętych, a inne struktury występują bardzo rzadko.

Coraz lepsze jest przygotowanie dzieci do nauki czytania, ale nadal jest ono zbyt jednostronne, nie zawsze obejmujące wszystkie elementy tego przygotowania. Przygotowanie do nauki pisania z kolei, jak wykazują badania, można osiągnąć w czasie działań plastyczno-konstrukcyjnych, do których zalicza się głównie: dobór wielu technik plastyczno-konstrukcyjnych oraz stosowanie różnych ćwiczeń w posługiwaniu się znakiem graficznym. Braki środowiskowe i metody pracy przedszkolnej

zrekompensować w tym zakresie mogą formy pracy dydaktyczno-wyrównawczej nauczyciela klasy I, lansowanie szerokiej integracji działań przedszkola, szkoły i domu rodzinnego.

Najnowsze badania nad przygotowaniem dzieci przedszkolnych do nauki geometrii wykazują także zróżnicowanie: najlepsze przygotowanie odnotowuje się w przedszkolach, a słabsze w oddziałach przedszkolnych. Sytuację tę można poprawić poprzez mniej jednostronne ćwiczenia, sytuacje bardziej urozmaicone i wszelkie możliwe, a ponadto opracowywanie określonych typów zajęć wpływających głównie na kształtowanie tych pojęć. W tym zakresie warte podkreślenia są także nowe próby nad rozwijaniem zainteresowań matematycznych dzieci przedszkolnych poprzez 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.

Gotowość do podjęcia nauki środowiska społeczno-przyrodniczego jest również zróżnicowana, ale wyraźnie zależy od środowiska, które w określonych zagadnieniach wpływa raz korzystnie, innym razem niekorzystnie. Dotyczy to głównie znajomości i zasobu pojęć z przyrody nieożywionej i ożywionej, 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. Okazuje się, że są one ogólnie zadowolające, ale można je także skuteczniej podnosić angażując do tego bardziej rodzinę, organizując lepszą bazę w przedszkolu, a także poprawiając styl pracy nauczycieli i zakresy współpracy z rodzicami.

Na tym tle warto zwrócić uwagę na efektywność dydaktyczną przedszkoli i oddziałów przedszkolnych w szkole. Badania wykazują, że oddziały przedszkolne na wsi i w małych miastach spełniają bardzo ważną rolę. Ogólnie wyrównują one niedobory rozwoju dzieci prawie o 30 %, tym niemniej wyniki dydaktyczne przedszkoli są lepsze. Dlatego ciągle aktualny jest postulat zapewnienia wszystkim dzieciom uczęszczania do przedszkola.

3.2. Interpretacje i analizy programów

Nasilenie interpretacji i analiz programów odnotowujemy każdorazowo przy większych zmianach programów, a przy korektach znacznie mniejsze. Ma to jednak głównie miejsce przy okazji

różnych opracowań metodycznych i częściowo naukowych. Za mało jest specjalnych interpretacji i analiz programów oraz badań programów pod wszystkimi względami.

Do najczęściej omawianych zagadnień z tego zakresu można zaliczyć: uzasadnianie zmian programowych, ukazywanie nowych problemów wynikających z tych zmian i miejsca nauczania początkowego w systemie oświatowym. Często dokonuje się charakterystyki i analizy budowy programów poszczególnych przedmiotów, eksponując nowe treści i formy realizacji, a także zwracając uwagę na metody pracy i środki dydaktyczne, które są niezbędne do realizacji tych programów.

Stosunkowo rzadkie są uzasadnienia zmian programów pod kątem potrzeb psychofizycznych dziecka. Analizuje się też ogólnikowo opinie nauczycieli o zmianach programów, trudności nauczycieli w ich realizacji, sprowadzając je najczęściej do natury organizacyjnej. Za mało publikuje się opracowań o związkach programów z podręcznikami, ich zgodności i wykorzystaniu do realizacji programów.

3.3. Kształtowanie postaw twórczych

Kształtowanie postaw twórczych w edukacji wczesnoszkolnej jest w obecnym systemie dydaktyczno-wychowawczym dowodem zmieniającego się stopniowo oblicza kształcenia. Idzie ono dość zdecydowanie w kierunku wyzwalań i mobilizowania indywidualnych właściwości uczniów, ich uzdolnień i zainteresowań, kształtowania pozytywnej motywacji uczenia się, wzbogacania doświadczeń, rozwijania logicznego myślenia i pobudzania własnej refleksji. Publikacje w tym zakresie dotyczą: teoretycznych podstaw kształtowania postaw twórczych, ustalania prawidłowości w tym zakresie, a także możliwości kształtowania i rozwijania tych postaw w procesie dydaktyczno-wychowawczym.

Ze szczegółowych problemów warto zwrócić uwagę w zakresie problematyki polonistycznej na: ukazywanie możliwości rozwijania twórczej aktywności językowej poprzez układanie nowej wersji bajki (lub legendy), projektowanie przez uczniów wzorców człowieka, inne niż zwykle komponowanie fabuły do obrazka lub historyjki, przeprowadzanie sądów nad postaciami, układanie projektów inscenizacji lub klasowej opowieści, a także stymulowanie różnych form ekspresji. Źródłem ekspresji może być utwór literacki, inscenizacja, swobodny tekst, baśń itp.,

ale mogą one być też rezultatem intensywnego rozwoju płynności i giętkości myślenia, a ponadto oryginalności wypowiedzi.¹⁰ W zakresie treści matematycznych zwraca się uwagę na rozwój twórczej aktywności w procesie rozwiązywania problemów matematycznych i konieczności wdrażania uczniów do samodzielnego pokonywania trudności w myśleniu matematycznym. W zakresie treści społeczno-przyrodniczych duży nacisk kładzie się na rozwijanie samodzielności intelektualnej w pracy badawczej uczniów i twórczego kontaktu ze środowiskiem.¹¹

W innych zakresach podkreśla się lansowanie kierunku ekspresji i impresji dzieci młodszych inspirowanych muzyką, rozważa się działalność konstrukcyjną uczniów, aktywność ruchową, a także organizację życia kulturalnego uczniów poprzez: poznawanie najwybitniejszych przejawów kultury, zapewnienie zdobywania doświadczeń, wyrażania siebie w twórczości, zachowanie oryginalności i szczerości wypowiedzi, rozwijanie zainteresowań i ochronę przed konsumpcyjnym stosunkiem do kultury, kształcenie twórczego odbioru środków masowej komunikacji, a także syntetycznego wizerunku kultury.¹²

3.4. Rozwijanie zdolności i funkcjonowanie uczniów uzdolnionych

Podstawowy nurt badań w tym zakresie związany jest z rozwijaniem zdolności wszystkich uczniów w normalnych warunkach pracy szkoły. Skupia się on wokół sposobów stymulowania zdolności i badania efektów w tym zakresie. Są to więc badania nad możliwościami rozwijania zdolności myślenia polonistycznego, matematycznego itp., potwierdzające te możliwości i ukazujące nawet osiągnięcie przez uczniów klas niższych w niektórych zakresach bardzo wysokich wyników. W publikacjach na ten temat upowszechniano planowanie pracy nad rozwijaniem zdolności, systemem pracy i odpowiednie ćwiczenia, a także wdrażanie uczniów do prawidłowej techniki uczenia się i sposobów pokonywania trudności. Myślę, że można przyjąć, iż dysponujemy dziś (po raz pierwszy) psychodydaktycznymi podstawami rozwijania zdolności w edukacji wczesnoszkolnej.¹³

Drugi nurt badań dotyczy funkcjonowania uczniów uzdolnionych w nauczaniu początkowym i sposobów ich kształcenia. Wynika z nich, że uczniowie ci czują się dobrze w społeczności szkolnej, poprawnie kształtują się ich stosunki w grupie rówie-

śniczej, do szkoły uczęszczają chętnie, a nauka nie sprawia im (u większości) żadnych trudności. Nie budzi też zastrzeżeń (poza wyjątkami) ich środowisko rodzinne. Badania wykazują również pozytywny wpływ dodatkowych działań stymulujących ich dalszy rozwój, a także (tam, gdzie to jest wskazane) do dodatkowych działań terapeutycznych.¹⁴

3.5. Wdrażanie uczniów do uczenia się i kształcenia ustawicznego

Coraz częściej, na tle ogólnych sposobów uczenia się, ukazuje się możliwości wdrażania tych sposobów u uczniów w młodszym wieku szkolnym. Zauważa się, że dla uzyskiwania 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, w tym głównie nowych, takich jak: heurystycznych reguł preferencji lub heurystycznej metody G. Polya. Istotną rolę odgrywa tu uczenie się przez rozumienie struktury rzeczywistości i stosowanie zasad nauczania wychowującego. Natomiast zbyt mało zwraca się uwagi na wskazywanie sposobów uczenia się z podręcznika uczniom klas niższych. Nieco mocniej zauważa się przeciążenie uczniów nauką. Są nawet próby zapobiegania przeciążeniom, jednak daleko nam do pewnych zrębów systemu w tym zakresie.

Mamy też niewielkie próby wdrażania uczniów klas niższych do kształcenia ustawicznego. Badania wykazują, że uczniowie ci w małym stopniu wdrażają się do kształcenia ustawicznego, bowiem wyraźnie nie odczuwają takiej potrzeby i nie są tym mocno zainteresowani. Szkoła natomiast tylko od czasu do czasu o tym pamięta.

Okazuje się, że uczniów tych klas można stopniowo wdrażać do kształcenia ustawicznego głównie w czasie lekcji, których strukturę modyfikuje się w kierunku samodzielnego uczenia się i przeznaczenia na ten rodzaj pracy jak najwięcej czasu. Ważne są ponadto specjalne ćwiczenia w formie gier i zabaw, ćwiczenia z tekstami, samodzielne rozwiązywanie zadań tekstowych i ciekawe formy na wszystkich lekcjach.¹⁵ Wdrażają do kształcenia ustawicznego także wszelkie formy samodzielnego

działań w organizacji ruchowej (zabawy, zbiórki, zajęcia międzyczłonkowe, 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.

3.6. Kształtowanie pojęć i umiejętności

Kształtowanie pojęć należy do bardzo istotnych problemów w nauczaniu początkowym. Pojawia się ono w publikacjach ostatnich lat dość często. Zaczyna nawet dotyczyć spraw nowych, takich jak: psychodydaktyczne aspekty kształtowania pojęć w młodszym wieku szkolnym, znaczenie sposobu odbioru i przetwarzania informacji, rola myślenia (w tym procesów uogólniania) w procesie kształtowania pojęć, a także rozwój poznania pamięciowego, etapy kształtowania pojęć i trudności oraz błędy w nich występujące.

Zwraca się też uwagę na dwie nowe drogi prowadzące do uogólnień. Pierwsza droga to: konkret —> pojęcie ogólne —> szczególne przypadki pojęcia ogólnego. Druga droga przewiduje: przypomnienie znanych uogólnień —> dalsze szczegółowe przypadki rozszerzające wiedzę —> nowe uogólnienie.

Ze szczegółowych problemów eksponuje się znaczenie wiedzy językoznawczej w kształtowaniu pojęć językowych, omawia się proces kształtowania różnych pojęć z przykładami lekcji uzasadnianymi teoretycznie, a nawet można odnotować analizy podręczników pod kątem ich przydatności w kształtowaniu pojęć. Nieco rzadziej można spotkać badania zasobu pojęć z różnych zakresów, zestawy tych pojęć i odpowiednie sprawdziany przydatne do badań zasobu pojęć. Jednak z badań tych wynika wielość i złożoność pojęć na tym szczeblu kształcenia oraz ogromna specyfika w zależności od treści. Często podkreśla się również rolę pojęć elementarnych w dalszym rozwijaniu struktur przedmiotowych i myślenia przedmiotowego, istotnych w kształtowaniu później pojęć naukowych.

Podstawowym zadaniem pierwszego szczebla kształcenia jest także kształtowanie umiejętności. Problematyce tej poświęca się dość dużo miejsca i eksponuje się ją w szerokim i

różnorodnym ujęciu. Od problematyki pojmowania umiejętności, etapów ich kształtowania i wymagań programu, ukazuje się trudności i błędy występujące w nauczaniu początkowym. Obok umiejętności ogólnych, zwraca się uwagę na umiejętności praktyczne, przedmiotowe. Te ostatnie opracowywane są najszerszej w kontekście kształtowania ich na lekcjach. W zakresie umiejętności polonistycznych wiele uwagi zwraca się na umiejętności czytania, poprawnej wymowy i recytacji, redagowania opisu i pism użytkowych itd. W zakresie umiejętności matematycznych ukazuje się różne sfery umiejętności arytmetycznych i nieco mniej geometrycznych. W rozwijaniu umiejętności przyrodniczych wskazuje się na ogromną złożoność, ale zarazem daleko idącą praktyczność. Podobnie, ale za rzadko traktowane są umiejętności artystyczno-techniczne i z zakresu kultury fizycznej.¹⁶

3.7. Próby pomiaru osiągnięć szkolnych

Pomiar osiągnięć szkolnych to bardzo ważny element procesu dydaktyczno-wychowawczego. Materiały do badań w postaci sprawdzianów i testów są ciągle przez nauczycieli poszukiwane. W tym zakresie mamy niewielkie próby w postaci wzorów do wykorzystania, ale również narzędzia do tego, aby podobne sprawdziany (zachowując zasady w nich podpowiadane) konstruowali nauczyciele sami lub w małych zespołach, konfrontując nawzajem wyniki uzyskane w swoich klasach.

Drugi kierunek poszukiwań w pomiarze osiągnięć to próby badań i ukazywanie ich rezultatów. Odnotować tu możemy opracowaną taksonomię rozumienia czytanego tekstu i pomiaru osiągnięć w czytaniu oraz błędów w tym zakresie, a także pomiar poziomu opanowania ortografii. Prowadzi się też sprawdziany poziomu przygotowania uczniów do uczenia się matematyki oraz testowe badania wiedzy geometrycznej uczniów klas niższych. Mamy też nieliczne próby badania stanu wiedzy i zasobu pojęć w różnych zakresach, a także umiejętności podstawowych i ich zastosowania w praktyce.

Wraca się ponadto do badań dydaktycznych przyczyn niepowodzeń szkolnych uczniów klas niższych, które potwierdzają tylko ustalone dawniej zależności, takie jak: decydujący wpływ na postępy uczniów czynnika organizacji i przebiegu procesu dydaktyczno-wychowawczego, a z przyczyn niepowodzeń, głównie grupę czynników pedagogicznych (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 pedagogiczno-psychologicznej.

3.8. Stan niektórych metodyk szczegółowych

Metodyka nauczania początkowego, mimo pewnych braków, luk i niekonsekwencji, rozwija się intensywnie. Proponuje się ciągle nowe i modyfikowane rozwiązania. Jest jednak za mało uogólniania i upowszechniania tych rozwiązań, stąd często pracuje się po staremu.

Podstawowym problemem nauczania języka polskiego jest nauka czytania. Od lat w tym zakresie z powodzeniem wprowadza się nowe rozwiązania. Dotyczą one prób wykorzystania dźwiękowej formy języka, przyspieszania procesu czytania, likwidowania braków i błędów w tym zakresie. Interesujące są nowe próby uaktywniania uczniów w czasie opracowywania czytanki, która niesie doskonały materiał do realizacji zagadnień związanych z odczuwaniem wartości, pod warunkiem, iż jej treść ma silne zabarwienie uczuciowe. Pozytywne są próby wprowadzania do systemu klasowo-lekcyjnego elementów nauczania całościowego w uczeniu się czytania i pisania (zintegrowanego wewnątrzprzedmiotowo i tematycznie). Ogromne doświadczenia zebrano w zakresie swobodnych wypowiedzi pisemnych i upowszechniania sposobów pracy z różnymi formami w tym zakresie.

Bardzo pozytywnie i chętnie wdrażane są kierunki intensyfikacji pracy w zakresie mówienia i pisania, czytania i pracy z tekstem oraz wiedzy o języku. Na uwagę zasługuje tu wielostronna modernizacja i kompleksowe opracowanie formy pracy z tekstem, w tym także z lekturą, kierunki wychowania młodego czytelnika i rozwijanie zainteresowań czytelniczych.¹⁷ Ciekawe rozwiązania odnotowujemy w zakresie efektywniejszych form pracy nad ortografią, głównie przez próby wykorzystania i upowszechniania fiszek autokorektywnych. Wzbogacano ponadto znacznie możliwości wykorzystania inscenizacji w pracy lekcyjnej i pozalekcyjnej. Coraz lepsze jest też planowanie pracy w nauczaniu języka polskiego.

W nauczaniu matematyki w latach 1965-1975 odnotowujemy falę reform tzw. nowej matematyki. Wynikła ona z krytyki ówczesnych programów i podręczników, metod nauczania, a przede

wszystkim z bardzo niskich wyników nauczania. W 1968 r. ogłoszono krakowski projekt nowych programów, a w 1971 r. zaczęto wdrażać projekt warszawski, który doskonalono i przyjęto do realizacji w 1975 roku. Program ten ulegał niewielkim modyfikacjom w latach 1976, 1981, 1983, 1987. W tym czasie trwało wdrażanie nowego podejścia do uczenia się nowych treści, stosowania nowych metod i środków dydaktycznych, a ostatnio znowu, ale niewielkich zmian w zakresie treści.

Obecny program matematyki jest bardziej dostosowany do możliwości dziecka, bardzo dojrzała jest jego interpretacja realizacji, ale jest on w kilku miejscach mało spójny. Zachowuje jednak zasadę, że podstawą pozytywnych wyników uczenia się matematyki jest wdrażanie uczniów do samodzielnego myślenia. Stąd duży nacisk na wykonywanie przez uczniów konkretnych czynności, rozumienie sensu wykonywanych obliczeń, rozwiązywanie problemów, stosowanie dobranych środków dydaktycznych, układanie i rozwiązywanie zadań tekstowych, a także na wyodrębnianie treści podstawowych i uzupełniających (o charakterze wspierającym, propedeutycznym i stymulującym). Baczniejszą uwagę zwraca się więc na rozwój myślenia matematycznego oraz wdrażanie do samodzielnego pokonywania i przewycięzania trudności w uczeniu się tego przedmiotu. Ogromną wagę przywiązuje się ponadto do rozwijania zdolności matematycznych i roli w tym procesie rozwiązywania zadań tekstowych, a także gier i zabaw oraz różnych ciekawych ćwiczeń matematycznych.

Poszukuje się również możliwości unowocześniania procesu dydaktycznego w zakresie nauczania geometrii. Proponuje się również możliwości unowocześniania procesu dydaktycznego w zakresie nauczania geometrii. Proponuje się również coraz ciekawsze zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze oraz rozwiązania w zakresie likwidowania niepowodzeń w uczeniu się matematyki. Oczekiwać należałoby dalszego upowszechniania nowych rozwiązań i poszukiwania całościowej, unowocześnionej koncepcji nauczania matematyki na tym szczeblu.

Metodyka środowiska społeczno-przyrodniczego, jako najmłodsza, rozwija się bardzo intensywnie. Prace te idą w kierunku wdrażania do praktyki prób zastosowania efektywnych metod nauczania i uczenia się. Chodzi tu głównie o metody problemowe i programowane, a także szeroko pojętą korelację wewnątrz i międzyprzedmiotową.

Podobne akcenty odnotowujemy w zakresie pozostałych przedmiotów nauczania. Ogromny postęp mamy w liczbie wydawanych opracowań metodycznych zwartych, ale myślę, że jest ich jeszcze stanowczo za mało, zarówno pod względem ilościowym, jak i pod względem problematyki.

Zagadnienia wychowawcze z kolei podejmowane są stanowczo za rzadko. Nieco częściej nawiązuje się do nich i omawia przy okazji innych prób badawczych i opracowań, a najczęściej spotykamy je w opracowaniach metodycznych. Obszary rozważań w tym zakresie można określić jako szukania sposobów organizowania środowiska wychowawczego, łącznie z planowaniem i realizacją tej pracy, a nawet planami pracy wychowawczej. Natomiast zbyt mało poszukuje się nowych elementów systemu pracy wychowawczej, łącznie z szeroką współpracą z domem rodzinnym dziecka.

x x x

Omówiony tylko w ogólnych zarysach stan i ważniejsze tendencje rozwoju pedagogiki wczesnoszkolnej wskazują, że kierunek ten jest pozytywny. Mimo to zachodzi pilna potrzeba integracji środowisk naukowych z nauczycielami w celu podejmowania zagadnień zaniedbanych i wspólnego dokonywania syntez praktyki oraz całościowych jej opracowań, z których mogą tworzyć się zręby teorii pedagogiki wczesnoszkolnej przełomu wieku.

PRZYPISY

- ¹R. Więckowski: Elementy systemu nauczania początkowego. Warszawa WSiP 1976, s. 27.
- ²J. Zborowski: Teoria i koncepcje nauczania początkowego. W: Stan i perspektywy rozwoju nauk pedagogicznych pod red. W. Okonia. Warszawa PWN 1978, s. 137-163.
- ³E. Stucki: Podstawy integracji kształcenia i wychowania w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. W: Studia Pedagogiczne, z. 7(1). Bydgoszcz WSP 1982, s. 11-22.
- ⁴E. Stucki (red.): Poziom i jakość kształcenia. W: Studia Pedagogiczne, z. 15(4). Bydgoszcz WSP 1988, s. 205; E. Stucki (red.): Niektóre kierunki doskonalenia procesu kształcenia. Prace Komisji Pedagogiki i Psychologii BTN, t. XII. Warszawa-Poznań PWN 1987, s. 140; E. Stucki: Zasób umysłowy dzieci i świadome jego kształtowanie. W: Studia Pedagogiczne, z. 23(8). Bydgoszcz WSP 1994, s. 9-23.

- ⁵E. Stucki (red.): Doskonalenie metodyki. W: *Studia Pedagogiczne*, z. 10(2). Bydgoszcz WSP 1986, s. 159.
- ⁶E. Stucki: Edukacja wczesnoszkolna procesem stymulującym rozwój zdolności specjalnych. Bydgoszcz WSP 1983, s. 152.
- ⁷E. Stucki (red.): Z teorii i praktyki nauczania początkowego, cz. IV. Bydgoszcz WSP 1986, s. 326.
- ⁸B. Maliszewska: Metodyka i technika sukcesu w nauczaniu początkowym. W: *Materiały naukowo-dydaktyczne pod red. J. Olszańskiego*. Lublin IKNiBO 1981, s. 141-150.
- ⁹E. Stucki: Dorobek wydawniczy w zakresie pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej WSP w Bydgoszczy (1969-89). W: *Studia Pedagogiczne*, z. 21(7). Bydgoszcz WSP 1990, s. 7-26.
- ¹⁰K. Lenartowska, H. Smolińska (red.): Z teorii i praktyki nauczania początkowego, cz. III. Bydgoszcz WSP 1985, s. 15-63.
- ¹¹Tamże, s. 64-122.
- ¹²Tamże, s. 123-183.
- ¹³C. Nowaczyk: *Kształcenie zdolności*. Zielona Góra WSP 1982; E. Stucki: *Przyspieszenie rozwoju zdolności myślenia w nauczaniu początkowym*. Bydgoszcz WSP 1975; E. Stucki: *Edukacja wczesnoszkolna procesem stymulującym rozwój zdolności specjalnych*. Bydgoszcz WSP 1983.
- ¹⁴E. Stucki (red.): *Poziom i jakość kształcenia*. W: *Studia Pedagogiczne*, z. 15(4). Bydgoszcz WSP 1988.
- ¹⁵M. Oryl: *Wdrażanie uczniów do kształcenia ustawicznego*. Warszawa WSiP 1981.
- ¹⁶E. Stucki (red.): *Z teorii i praktyki...*, op.cit.
- ¹⁷K. Lenartowska, W. Świętek: *Praca z tekstem w klasach I-III*. Warszawa WSiP 1982; *Lektura w klasach I-III*. Warszawa WSiP 1987.