

HALINA SMOLIŃSKA-REBAS

KONCEPCJA CELESTYNA FREINETA ŹRÓDŁEM INSPIRACJI W EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ

„...Wywołajcie przeciąg! Odkryjcie i wykorzystajcie przemożny apel życiowych potrzeb dziecka, indywidualnych i społecznych. Wtedy wystarczy mały płomyczek, który już dalej sam podsyci życie, aż rozszerzy się i obejmie całą osobowość. Ogień ten pochłonie wszystkie materiały bez względu na ich rodzaj i na kolejność pojawiania się. Wywołajmy przeciąg!”¹

(C. Freinet)

1. Wprowadzenie

Przemiany społeczno-polityczne zachodzące w naszym kraju pobudziły ruch reformatorski w oświacie. Pojawiło się wiele koncepcji edukacyjnych (edukacja alternatywna, edukacja elastyczna, pedagogika humanistyczna, antypedagogika itp.).

Edukacja alternatywna jest formą opozycji wobec państwowego sformalizowanego systemu szkolnego. R. Więckowski zwraca uwagę na niektóre elementy krytykowanego systemu edukacyjnego, które są odrzucane przez edukację alternatywną. Są to:

- próby odejścia od dehumanizacji państwowego systemu szkolnego na rzecz autentycznej humanizacji edukacji;
- stopniowe zastępowanie szkoły selekcyjnej szkołą wspierającą rozwój dzieci;
- próby przewycięzania tradycyjnego modelu szkoły zachowującej podział na przedmioty szkolne na rzecz szkoły ujmowanej całościowo i wspierającej wielokierunkowy rozwój aktywności dzieci;

- zastępowanie tradycyjnej funkcji programu: funkcji realizacyjnej na rzecz funkcji interpretacyjnej;
- odchodzenie od lekcji szkolnej jako podstawowej formy organizacyjnej na rzecz formy organizacyjnej jaką jest dzień pracy i aktywność dzieci.²

Nowym fenomenem w edukacyjnym tworzeniu infrastruktury zmiany są powstające od 1989 r. w polskich szkołach tak zwane klasy autorskie. Powstają one na zasadzie „... lokalnego ruchu inicjatyw zainteresowanych tym nauczycieli.”³ Działalność innowacyjną, również klas autorskich określają Zarządzenia Ministra Edukacji Narodowej.⁴

W związku z dużym zainteresowaniem nauczycieli, rodziców, społeczności lokalnej związanym z możliwościami i kierunkami reformowania oświaty pojawiają się pytania o klasę autorską, jej istotę, funkcję jaką pełni, kierunek zmian jakie preferuje w edukacji, warunki funkcjonowania itp.

2. „Klasy autorskie”

„... Z odrobiną sukcesu, zachęty i zaufania, w środowisku sprzyjającym pracy dziecko może dotrzeć do krańców świata.”⁵

(C. Freinet)

W Zarządzeniu nr 62 Ministra Edukacji Narodowej przez klasę autorską rozumie się jeden oddział lub jeden ciąg klas w cyklu kształcenia, w którym sprawdzana jest autorska koncepcja nowatorstwa pedagogicznego. Przedmiotem nowatorstwa pedagogicznego mogą być zagadnienia programowe, metodyczne i organizacyjne, obejmujące problematykę dydaktyczną, wychowawczą i opiekuńczą, nauczania jednego, kilku lub wszystkich przedmiotów, całą szkołę lub jej część. Warunkiem przeprowadzenia zmian metodycznych i organizacyjnych oraz obejmujących jeden przedmiot nauczania jest uzyskanie zgody dyrektora w porozumieniu z radą pedagogiczną. W przypadku planowanych zmian programowych i strukturalnych potrzebna jest zgoda Ministra Edukacji Narodowej.⁶

Zarządzenie Nr 18 Ministra Edukacji Narodowej uszczegóławia zakresy i warunki prowadzenia innowacji. Dokładnie określa innowacje dotyczące programów nauczania, które mogą polegać na:

- modyfikacji zachowującej cele kształcenia oraz wiedzę i umiejętności ucznia określonych w programach MEN;
- blokowym nauczaniu jednego, dwóch lub więcej przedmiotów pokrewnych na podstawie jednego programu nauczania;
- realizowanie własnego, autorskiego programu nauczania przedmiotu obowiązkowego ujętego w przepisach o ramowych planach nauczania.

W Zarządzeniu zastrzega się, że innowacje nie mogą naruszać: minimów programowych przedmiotów obowiązkowych, ramowych planów nauczania (wymiar godzin), zasad oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów, który uniemożliwiłby uzyskanie świadectwa lub dyplomu państwowego.⁷

Według A. Brzezińskiej „... Klasa autorska to wspólne przedsięwzięcie uczniów, wychowawcy i zespołu uczących nauczycieli.”⁸ W klasie tej zmienia się rola nauczyciela – wychowawcy. Zamiast przywódcy jest mediator, który uczestniczy w tych samych zdarzeniach i sytuacjach, co jego uczniowie. Za oblicze klasy odpowiedzialni są zarówno wychowawca, jego uczniowie i inni nauczyciele. Problemy klasowe, w tym również wychowawcze rozwiązuje cały zespół. Stąd tak ważny jest tu system komunikowania się wszystkich osób między sobą – „jakość komunikacji werbalnej, komunikacji niewerbalnej, zgodność między jedną a drugą.”⁹ Oblicze klasy, rozumiane jako środowisko działania, zależy od osobistego zaangażowania zarówno wychowawcy – nauczyciela jak i wszystkich uczniów. To zaangażowanie jest możliwe, jeżeli respektowana będzie indywidualność każdego ucznia. Nie może tu być mowy o anonimowości, bezosobowym, wzajemnym traktowaniu się. Ważne jest, aby ujmować dziecko takim, jakim jest, a nie tylko przez pryzmat ucznia. Również uczniowie winni widzieć w swym nauczycielu określonego człowieka, a nie „rolę zawodową”,¹⁰ co jest możliwe, jeżeli nauczyciel odkryje przed samym sobą jak i uczniami swą indywidualność, którą oni będą respektować.

Traktując tworzenie klasy autorskiej jako wspólne, trudne, wieloetapowe zadanie, zdaniem A. Brzezińskiej każdy z uczestników biorących w tym udział „... może wносить swój własny wkład, zgodnie z rodzajem i poziomem swych umiejętności i wiedzy.”¹¹

Klasa autorska stawia wymagania autorskiemu nauczycielowi. Nie wystarczy, aby był on twórczym, pomysłowym, otwartym na pomysły uczniów, pobudzającym ich do formułowania i rozwiązywania problemów, a także podnoszącym swoje kwalifikacje zawodowe.¹²

„... W pełni autorski nauczyciel, to przede wszystkim taki, który samego siebie ujmuje całościowo i dynamicznie, tzn. – jako osobę charakteryzującą się różnymi cechami, posiadającą zalety i niewątpliwe atuty, a także wady, słabości, ograniczenia, tak jak każdy inny człowiek,

- akceptującą siebie, także swoje słabe strony, traktującą swoją „rolę zawodową” jako jeden z obszarów swej życiowej aktywności, która powiązana na zasadach wzajemności z innymi obszarami, np. rodzinnymi, towarzyskimi może powodować wzmocnienie, osłabienie, a nawet zakłócenie funkcjonowania w obszarze jakiejś aktywności,

- rozumiejącą wielorakie uwarunkowania jakości i efektów swego funkcjonowania,
- ujmującą siebie w dynamice, ale równocześnie rozumiejącą, że „... rozwijanie się to nie tylko doświadczanie sukcesów, dobrego samopoczucia, wynikającego z zauważanych postępów, to także doświadczanie „okresów zastoju”, czy braków postępu, doświadczanie pogorszenia się własnego funkcjonowania, rozstrojenia, irytacji, a także momentów utraty przeżywania czasem bardzo głębokiego kryzysu.”¹³

Bardzo przekonują słowa A. Brzezińskiej, iż programy autorskie tworzone przez takiego nauczyciela są „jego własne”, gdyż wyrastają z niego, z jego doświadczeń i przekonań „... są jego częścią, a nie jedynie rezultatem świadomie podjętej decyzji, by pracować inaczej...”¹⁴ To równocześnie daje mu siłę w pokonywaniu pojawiających się różnorodnych trudności związanych z urzeczywistnieniem własnej koncepcji.

3. Drogi dochodzenia do koncepcji nowatorskich

„... Nie możecie wychować swych uczniów do budowania świata jutra drzeмиącego w ich marzeniach, jeśli sami przestaliście w te marzenia wierzyć, nie możecie przygotowywać dzieci do życia, do którego straciliście zaufanie, nie potraficie wskazać im właściwej drogi, jeśli sami siedzicie zmęczeni, zniechęceni i zagubieni na rozstaju dróg.”¹⁵

(C. Freinet)

Różne są drogi dochodzenia nauczycieli do koncepcji nowatorskich. Jedni adaptują do własnych warunków sprawdzone w innych krajach rozwiązania programowe, metodyczne i organizacyjne. Inni nowatorzy poszukując alternatywnych koncepcji kształcenia nawiązują do wcześniejszych koncepcji pedagogicznych „Nowego Wychowania”, które wyrosły również w wyniku krytyki systemu klasowo-lekcyjnego. Są także nauczyciele, którzy na polecenie dyrekcji szkoły próbują tworzyć klasę autorską powielając w tym celu „czyjś” program. Niepokoi ostatnia grupa nauczycieli, wątpliwe jest tu powodzenie realizowanej, „cudzej”, koncepcji, bowiem „... nauczyciel, który nie przeżył, nie przeanalizował i nie poddał własnej, głębokiej refleksji tego, co ma się stać motywem jego kilkuletniej pracy nie tylko, że stanie się niewolnikiem cudzej idei, ale i samego siebie.”¹⁶ Taki nauczyciel nie obroni programu autorskiego, kiedy przyjdzie mu zmierzyć się z zewnętrznymi przeciwnościami losu, np. z oporem na innowacje innych nauczycieli czy też rodziców.

Przekonujące w tym względzie jest stwierdzenie A. Brzezińskiej: „... Bez „autorskiego” nauczyciela nawet najlepszy program przedmiotu czy koncepcji działania zespołu klasowego nie może przynieść oczekiwanych efektów. Programy autorskie „wyrastają” z określonej osoby, z jej zaangażowania, jej specyficznego doświadczenia życiowego i zawodowego, z jej sposobu przeżywania świata. I dlatego są one niepowtarzalne i nie do powtórzenia przez innych, nawet najlepszych nauczycieli, nie przystają bowiem do ich indywidualności.”¹⁷

Moje zainteresowania budzi druga z wymienionych grupa nowatorów, a spośród niej ci nauczyciele, dla których koncepcja pedagogiczna C. Freineta jest źródłem, często ciekawych inspiracji metodycznych i organizacyjnych.

Pedagogika C. Freineta rodziła się i rozwijała w ciągu wielu lat jako wyraz protestu i krytyki założeń szkół francuskich. Jego koncepcja wyrosła „... nie tyle z wydedukowanych pojęć o naturze człowieka, lecz z doświadczeń, które zdobywał w obcowaniu z przyrodą, prostymi ludźmi, zwierzętami.”⁸ Uważał on, że istnieją naturalne prawa zachowań i oddziaływań o charakterze uniwersalnym, o czym przekazuje jego dzieło.¹⁹ C. Freinet nie utożsamiał procesu wychowywania ludzi z procesem wychowywania zwierząt. Chciał jedynie powiedzieć, że tych praw nie wolno ignorować. A. Lewin zauważa, że najnowsze prace z dziedziny etiologii potwierdzają słuszność tezy C. Freineta, iż u podstaw zachowań zwierząt i ludzi można doszukać się działania wielu bardzo podobnych praw i mechanizmów.²⁰ Stąd też zalecał stosowanie naturalnych metod nauczania, naturalnych metod organizowania życia klasy i szkoły, pragnął, by w działalności dydaktyczno-wychowawczej uwzględniono „... naturalne prawa rozwoju, naturalne reakcje i naturalne tendencje w zachowaniu wszelkich istot żywych.”²¹

Podstawę koncepcji pedagogicznej Freineta stanowi psychologia „wrażliwości na świat”, którą Lewin interpretuje „jako specyficzną ludzką właściwość wczuwania się i odczuwania świata w całej jego złożoności.”²² Zgodnie z powyższą koncepcją otaczającą człowieka rzeczywistość poznajemy nie tylko przez intelekt, ale i przez emocje oraz instynkty. „Dokonuje się niejako całą osobowością – w dużej mierze intuicyjnie, drogą stałych poszukiwań i stałego eksperymentowania. Tylko takie wewnętrzne ogarnianie i wchłanianie rzeczywistości sprawia, iż przenika ona w głąb człowieka, kształtuje jego inteligencję, postawy, osobowość, wpływa na zachowanie.”²³

Zdaniem C. Freineta przez nieustanne „szukanie po omacku”, które stanowi naturalną podstawę tworzenia trwałych nastawień i zachowań jednostki – dokonuje się rozwój człowieka od najmłodszych lat, bowiem tylko wiedza zdobywana i przeżywana staje się czynnikiem rozwoju osobowości.

Każdy człowiek odczuwa potrzebę ciągłego „rozwoju, wzrastania, podnoszenia się, umacniania mocy życiowej po to, by realizować w pełni swoje przeznacze-

nie życiowe. Dlatego też istotą procesu wychowania jest podtrzymywanie i rozwój tych potencjałów, które tkwią w każdym człowieku.”²⁴. Stąd pedagogika winna zmierzać do zachowania, a nawet umacniania potencjału życiowego jakim dysponują dzieci.²⁵

C. Freinet pragnął uczynić szkołę miejscem, w którym będzie się dokonywał rzeczywisty rozwój osobowości, środkiem urzeczywistnienia tej tezy uczynił swobodną ekspresję oraz pełny rozwój samorządności.²⁶

Myszę, że koncepcja pedagogiczna C. Freineta znana licznej grupie nauczycieli polskich jest bliska ich dążeniom do reformowania szkoły. Jest zgodna z tezami głoszonymi obecnie przez szkołę alternatywną, godzi w ujemne strony szkoły tradycyjnej.

Tabela 1. Zestawienie elementów szkoły tradycyjnej i szkoły opartej na koncepcji pedagogicznej C. Freineta

Szkoła tradycyjna	Nowoczesna Szkoła Francuska
– Sztywne, urzędowe plany nauczania układane przez ludzi dorosłych	– Ramowy plan roczny, plany miesięczne i szczegółowe plany tygodniowe, na podstawie których każdy uczeń opracowuje swój indywidualny plan pracy
– Treści narzucone dzieciom odgórnie, nie uwzględniają różnic środowiskowych ani indywidualnych	– Treści wynikają z potrzeb i zainteresowań dziecka, z najbliższego środowiska, przyczyniając się do jego rozwoju
– Podręczniki odgórnie narzucone	– Materiały źródłowe, podręczniki tworzone przez uczniów, obok tekstów literackich „swobodne teksty” uczniów
– Nauczyciel organizuje proces dydaktyczno-wychowawczy, przekazuje wiedzę, ocenia, rozwiązuje problemy wychowawcze	– Nauczyciel inspirowuje, reguluje, pomaga, występuje jako członek kolektywu, jako doświadczony partner. Jeżeli zachodzi potrzeba, to może: a) wpłynąć na treść i przebieg zajęć indywidualnych, b) zachęcić do pracy, budzić wiarę we własne siły, zapobiegać stresom i kompleksom, c) pomóc w doborze skutecznych sposobów działania
– Klasa – audytorium	– Laboratorium twórcze, pracownia, albo kąci o charakterze pracownianym, umożliwiające wykonywanie pracy w różnych miejscach i zespołach. Dostęp do materiałów kształcących odpowiednio poklasyfikowanych
– Zdobywanie wiedzy łączy się ze stanami napięcia i niepokoju wywołanymi: oceną, klasyfikowaniem, szeregowaniem według ocen	– Zdobywanie wiedzy łączy się ze stanami ekspresji twórczej w różnych dziedzinach. Zamiast ocen – zdobywanie sprawności, a także dyplomów za „arcydzieła”. Każdy uczeń może zdobyć sprawność intelektualną lub manualną zgodnie ze swoim wyborem, a więc każdy może odnieść sukces w jakiejś dziedzinie
– Problemy klasy rozwiązuje nauczyciel	– Wszyscy odpowiadają za oblicze klasy (zebrania ogólne regulujące działalność samorządu szkolnego, zebrania organizujące całotygodniową pracę, zebrania oceniające pracę w ciągu tygodnia).

Powyższe zestawienie (tabela 1) wskazuje, że szkoła oparta na koncepcji pedagogicznej C. Freineta wspiera wszechstronny rozwój aktywności uczniów, pobudza ich rozwój. Stąd uważam, że może być ona źródłem inspiracji dla nauczycieli poszukujących koncepcji klasy autorskiej.

Zdaniem B. Śliwerskiego „... istnienie obecnych i powstawanie nowych klas autorskich, to nadzieja i szansa dla reformy polskiej szkoły. Choć nie oznacza to wcale, że są panaceum na wszelkie jej bolączki.”²⁷

4. Elementy koncepcji pedagogicznej C. Freineta w praktyce klas początkowych

„Bądź ostrożny z nowościami. Nie szukaj ich tylko dlatego, że są nowością, ale ze względu na ulepszenia, które mógłbyś wnieść do twojej pracy. A ulepszenie to zależy w takim samym stopniu od ciebie, jak i od samej nowości.

W nowo zakupionym ubraniu nie będzie ci naprawdę wygodnie, jeśli nie uczynisz go własnym przez dopasowanie do twych rozmiarów, ruchów i sposobów bycia. Z tych pięknych i mocnych, nowych trzewików nie będziesz mógł w pełni korzystać tak długo, dopóki ich nie rozchodzisz. Dopiero po pewnym czasie, krótszym lub dłuższym, w zależności od gatunku obuwia, jego kształtu i wrażliwości twych stóp, dopasują się one do tego stopnia, że nikt nie mógłby ich nosić z takim samym zadowoleniem. Ale mimo to nieraz jeszcze, gdy wrócisz wieczorem z dalekiej drogi, to chętnie włożysz stare, znoszone trzewiki, żeby pozwolić wypocząć zmęczonym stopom ...”²⁸

(C. Freinet)

C. Freinet założenia swojej koncepcji pedagogicznej realizował za pomocą różnorodnych technik.²⁹

„Technika pedagogiczna” jest pojęciem szerszym aniżeli metoda, ponieważ obejmuje metodę, organizację pracy, materiały i narzędzia, a także człowieka umiejącego się nią posługiwać.³⁰ Techniki freinetowskie wyrosły z doświadczeń jego twórcy w latach dwudziestych i trzydziestych naszego stulecia ulegają zmianom pod wpływem nowych doświadczeń jak i bogatszych, doskonalszych środków dydaktycznych. Nie tworzą one „... zespołu monolitycznego i nienaruszalnego. Dostosowują się one do każdej sytuacji, do każdego środowiska i będą nadal rozwijać się zgodnie z potrzebami i możliwościami.”³¹

Wobec powyższego nie należy całej pedagogiki C. Freineta sprowadzać do problemu technik, gdyż wówczas zgubią się istotne i trwałe właściwości jego koncepcji pedagogicznej, a polegają one na zespoleniu ekspresji osobistej dziecka z różnymi formami pracy indywidualnej i zespołowej.³²

Nauczycielom nauczania początkowego z województwa bydgoskiego znana jest koncepcja pedagogiczna C. Freineta. Myślę, że w dużym stopniu, źródłem inicjacji w tym zakresie był bezpośredni kontakt z animatorami ruchu freinetowskiego podczas studiów w WSP w Bydgoszczy,³³ działalność Koła Naukowego Pedagogiki Wczesnoszkolnej funkcjonującego w tejże uczelni³⁴, a także działalność Oddziału Polskiego Stowarzyszenia Animatorów Pedagogiki C. Freineta.³⁵

Nauczyciele nie widzą możliwości realizacji tej koncepcji w obecnym systemie edukacyjnym. Uważają oni, że:

- trudno wytworzyć spontaniczny klimat twórczy – niezbędny warunek swobodnej ekspresji w klasie liczącej 30 i więcej dzieci,
- twórcza praca uczniów wymaga różnorodnych materiałów, które najczęściej nabywają nauczyciele na własny koszt,
- praca technikami freinetowskimi wymaga odpowiednio urządzonej sali, w której dzieci byłyby gospodarzami, w czym przeszkadza dwuzmianowość,
- przygotowanie zajęć technikami freinetowskimi jest czasochłonne.³⁶

Jednak grupa nauczycieli nauczania początkowego, która rozumie i czuje myśl pedagogiczną C. Freineta z własnej inicjatywy próbuje ją wprowadzać i dostosowywać do warunków tradycyjnej klasy, tym samym wpływa na rozluźnienie krytykowanego systemu klasowo-lekcyjnego.

Spośród technik C. Freineta najbardziej znana i stosowana jest „technika swobodnego tekstu”.³⁷

Zajęcia te nie mają charakteru systematycznego. Ich częstotliwość zależy od potrzeb dzieci, wynikających z chęci podzielenia się z „innymi” swoimi radościami, przeżyciami, marzeniami, a nawet wątpliwościami. Stąd „zajęcia swobodnego tekstu” prowadzone są okolicznościowo, czasem raz albo dwa razy w miesiącu, raz na tydzień.³⁸ Oprócz „swobodnych tekstów” uczniowie piszą teksty inspirowane, np.: muzyką, ekspresją plastyczną, ulubioną lekturą.³⁹ Coraz częściej dziecięce teksty są źródłem licznych ćwiczeń językowych: słownikowych, frazeologicznych, syntaktycznych, gramatycznych i ortograficznych.⁴⁰

Interesującą, ze względu na możliwość indywidualnej pracy, formą ćwiczeń językowych opartych na „swobodnych tekstach” są zaprogramowane „karty pracy”. Zawierają one ćwiczenia – zadania do określonych tekstów. Teksty zebrane w „książeczki”, albumy, czy też uporządkowane w formie kartoteki mogą obok pozycji literackich tworzyć biblioteczkę klasową. Uczeń po wybraniu (ze zbioru „kart pracy”) dowolnej „karty pracy” odnajduje w biblioteczkę określony tekst i następnie pracuje nad realizacją ćwiczeń.

Przykład propozycji ćwiczeń do tekstu „Mały kot”.⁴¹

Karta pracy 1

1. Przeczytaj po cichu tekst pt. „Mały kot”
2. Podkreśl nazwy czynności
3. Przepisz wyrazy na paskach papieru

wlaził			

4. Uporządkuj wyrazy według kolejności alfabetycznej

Biega

5. Przepisz wyrazy do zeszytu

Karta pracy 3

Wymyśl muzykę do tekstu

pt. „Mały kot”

Pracuj tak:

1. Przeczytaj tekst po cichu

Karta pracy 2

Wykonaj książeczkę o kotku:

1. Przeczytaj po cichu tekst pt. „Mały kot”
2. Zastanów się, ile i jakie obrazki można narysować do tekstu
3. Wykonaj rysunki na oddzielnych kartkach
4. Przepisz pod orazkami fragmenty tekstu
5. Przygotuj okładkę:
 - napisz tytuł
 - napisz nazwisko autora
 - napisz, kto wykonał ilustracje

Autor
Tytuł
Ilustrator

6. Uzupełnij zdanie: Książeczkę podaruję

Karta pracy 4

Napisz opowiadanie pt. „Mruczy tylko wciąż o sobie...”

Pracuj tak:

1. Przeczytaj tekst pt. „Mały kot”

Mały kot

Mały kot wlaź na płot
 Śpiewa sobie hit i hop
 Skacze, biega raz, dwa, trzy
 Biega, skacze nic nie powie
 Mruczy tylko wciąż o sobie...
 Nagle podbiegł do domeczku
 By zamoczyć pyszczek w mleczku

Agnieszka Dopierała
 klasa IIIb lat 8

2. Podkreśl nazwy czynności
3. Zaplanuj muzykę do słów:
– „śpiewa sobie hip i hop”
4. Wymyśl muzykę do słów:
– „Skacze biega raz, dwa, trzy
– Biega, skacze nic nie powie”
5. Zastanów się, jakich użyć instrumentów, żeby słuchać było mruczenie, chlipanie mleka
6. Zagraj muzykę do całego tekstu
7. Poproś kolegę lub koleżankę o przeczytanie tekstu przy Twoim akompaniamencie

2. Wyszukaj w tekście czasowniki; podkreśl je kreską /____/
3. Wyszukaj w tekście rzeczowniki; podkreśl je wężykiem /~~~~/
4. Wyszukaj w tekście przymiotniki; podkreśl je kropczkami /.../
5. Wpisz wyrazy do tabelki

rzeczowniki	czasowniki	przymiotniki
.....
.....
.....
.....

6. Uzupełnij tabelkę wyrazami:
miły, ruchliwy, pilnuje, figlarny,
skrada się, kocisko, psotny, kote-
czek, czatuje, wesoły
7. Napisz opowiadanie korzystając ze słownictwa w tabelce

Przedstawione wyżej ćwiczenia, zdaniem nauczycieli sprzyjają rozwijaniu różnorodnych sprawności językowych. Uczniowie mogą poszukać różnych sposobów wyrażania myśli posługując się nie tylko kodem werbalnym, ale również za pomocą muzyki, gestu itp.

Ćwiczenia oparte na tekstach bliskich dzieciom intensyfikują ich zainteresowanie językiem. Praca w oparciu o te materiały może wystąpić na lekcjach języka polskiego, ale również w czasie zajęć wolnych, pozalekcyjnych, a także być formą zadania domowego.

Nauczyciele zaadoptowali również do warunków obecnej szkoły „technikę fiszek autokorektywnych”, szczególnie w uczeniu się gramatyki, ortografii⁴², a także w doskonaleniu umiejętności rachunkowych, np. dodawania i odejmowania w zakresie 20, w zakresie 100, rozwiązywania algorytmów działań pisemnych, zadań tekstowych.⁴³ Uczniowie chętnie podejmują pracę „techniką fiszek autokorektywnych”, co wyrażają wypowiedzi, np.: – „Ja lubię rozwiązywać zadania z fiszek, ponieważ można siebie ocenić i wstawić punkty.”

– „Lubię lekcję z „fiszkami”, dlatego że mi się podoba i można się z tego dużo nauczyć.”⁴⁴

Nauczycielka obserwując pracę uczniów stwierdziła: „W czasie pracy nie było potrzeby uciszania uczniów. Prawie wszyscy pracowali z dużym zaangażowaniem, szybko przyzwyczaili się do samodzielności w wykonywaniu ćwiczeń i uczciwej samokontroli. Do bardzo miłych chwil w czasie lekcji należały te, kiedy uczniowie mający z matematyką pewne trudności, po sprawdzeniu poprawnie wykonanego zadania podchodzili do mnie lub wręcz podbiegali, aby podzielić się radością z odniesionego sukcesu: – „Proszę Pani wszystko zrobiłem dobrze” lub – „Dzisiaj wykonałem prawie wszystkie fiszki, została mi tylko jeszcze jedna, czy mogłabym ją wziąć do domu i obliczyć, a jutro sobie sprawdzę?”

Dzieci pracowały z ochotą. Dzwonek na przerwę odbierany był często jako coś, co przerywa dobrą zabawę. Prosiły, aby jeszcze trochę policzyć na następnej lekcji lub też: – „Proszę Pani, Ania jest chora i prosiła, jeśli Pani pozwoli – abym przyniosła jej 2 lub 3 fiszki, ponieważ chciała sobie policzyć w domu.”⁴⁵

Wypowiedzi dzieci przekonują, że chętnie pracują nad zadaniami, które same wybrały i nad którymi mogą pracować według indywidualnego tempa.

Interesujące są doświadczenia innowacyjne w zakresie stosowania „techniki doświadczeń poszukujących”, inaczej „techniki samodzielnego zdobywania wiedzy przez uczniów”. Samodzielną pracę uczniów ukierunkowują „karty pracy”, które opracowuje nauczyciel do poszczególnych tematów wynikających z programu nauczania albo opracowują wspólnie: nauczyciel i uczniowie. Zwykle „karty pracy” zawierają polecenie do wykonania, wykaz materiałów źródłowych niezbędnych do wykonania zadań, a także odpowiedzialnych za zrealizowanie zadań. Najczęściej

znajduje zastosowanie w edukacji środowiskowej, która jest próbą poznawania przez dzieci własnego środowiska, jego osobliwości i perspektyw rozwoju.

W kontakcie ze środowiskiem dziecko nabywa umiejętności obserwacji faktów, zjawisk społecznych i przyrodniczych, uczy się formułowania trafnych wniosków i spostrzeżeń. Nauczyciel wspierając czynności organizacyjne, spostrzeżeniowe, eksperymentalne swoich podopiecznych wykorzystuje najbardziej do tego celu przydatne kręgi tematyczne, które może podpowiedzieć program przedmiotu środowisko społeczno-przyrodnicze, ale nie jest to wymóg obligatoryjny.⁴⁶ Twórczy nauczyciel wykorzysta własną pomysłowość jak również indywidualne potrzeby dziecka w zakresie proponowania niekonwencjonalnego doświadczenia społeczno - przyrodniczego.

Na przykład:

– Uczniowie klasy drugiej z małej szkoły wiejskiej pod wpływem wrażeń z wycieczki do Muzeum Etnograficznego w Toruniu, zwrócili uwagę na stare sprzęty, które znajdują się na strychach ich domów, w obejściach gospodarczych (koponka, maselnica, sagan żeliwny, nosidła, żelazka, lampy naftowe...).

Zrodził się pomysł utworzenia „muzeum klasowego”, w związku z czym zaplanowano wspólnie kolejność poznawania i opisanie poszczególnych eksponatów. Zaczęło się od maselnicy (kierzynka), którą przytargał do klasy jeden z uczniów. Przedmiot wywołał zainteresowanie. Dzieci podchodziły, oglądały, dotykały, próbowały uruchomić. Pytały: Z jakiego drewna jest zrobiona maselnica? Po co są żelazne obręcze? Kiedy używano maselnicy? Z jakich części składa się maselnica i jak się one nazywają? W jaki sposób robi się masło? Jak długo robi się masło tą maselnicą? Jakie produkty są potrzebne do zrobienia masła? W jaki sposób obecnie produkuje się masło?

Nauczycielka naszkicowała na tablicy maselnicę, a uczniowie obok rysunku zapisywali interesujące ich pytania. Następnie zaprojektowali „kartę pracy”, która obok pytań informowała o źródłach, w których należy szukać potrzebnych informacji (Encyklopedia techniczna, wywiad z panią woźną, gospodyniami, nauczycielem pracy-techniki, doświadczenie z robieniem masła w maselnicy, wycieczka do zakładu mleczarskiego...), a także kto jest odpowiedzialny za wykonanie poszczególnych zadań.

Fragment „karty pracy”

Zadanie	Źródło	Kto wykona?
1. Kiedy używano ręcznej maselnicy?	Rozmowa z dziadkami, woźną, starszymi ludźmi wsi	Wszyscy uczniowie
2. Z jakich części składa się maselnica i jak się one nazywają?	Encyklopedia techniczna, rozmowa ze starszymi ludźmi	Wszyscy uczniowie
3. Z jakiego drewna jest zrobiona. Kto wykonał maselnicę?	Rozmowa z nauczycielem pracy-techniki, stolarzem	Dwoje chętnych uczniów

Doświadczenia poszukujące drugoklasistów trwały dwa dni.

Podczas prezentacji zebranych informacji dało się odczuć zadowolenie i radość z wykonanej pracy. Na podstawie samodzielnie zebranych materiałów uczniowie wspólnie zredagowali kartę informacyjną, którą umieścili w gablocie obok zdjęcia maselnicy. W podobny sposób, posługując się „techniką doświadczeń poszukujących” uczniowie poznawali kolejne elementy kultury materialnej najbliższego środowiska.⁴⁷ Tworzone przez uczniów muzeum klasowe było środkiem do poznawania kultury materialnej środowiska, w którym przebywały, zaspokoilo oczekiwania poznawcze dzieci. Nauczyciel wspierał aktywność uczniów zarówno szkolną jak i pozaszkolną, która wyrażała się w bezpośredniej obserwacji poszczególnych eksponatów, prowadzeniu rozmów, rejestrowaniu spostrzeżeń z wycieczki, a także utrwalaniu, porządkowaniu materiałów spostrzeżeniowych.

Uczniowie szkoły wiejskiej w Borach Tucholskich utworzyli muzeum szkolne (pracując „techniką doświadczeń poszukujących”), które odwiedzają rodzice, dzieci z okolicznych szkół. Przewodnikami po muzeum są uczniowie, którzy zdobyli „sprawność przewodnika”, pracując samodzielnie według opracowanej „karty pracy”.⁴⁸

W tak zwanych wolnych zajęciach organizowanych okolicznościowo, np.: z okazji uroczystości klasowych, Dnia Matki, Dnia Kobiet, Świąt Bożego Narodzenia, itp. przewijają się różne techniki pracy uczniów inspirowane myślą pedagogiczną C. Freineta. Uczniowie razem z nauczycielem planują zadania do wykonania. Najpierw podają różne propozycje związane z realizacją tematu, a potem wspólnie decydują, które z podanych zadań można wykonać. Ostateczna wersja planu (zadań do wykonania przez każdego ucznia) zostaje na tablicę lub arkusz papieru naniesiona i powieszona na ścianie. Następnie nauczyciel wspólnie z dziećmi zabezpiecza miejsca pracy (tzw. kąciki pracy-techniki, muzyki, plastyki itp.). Czas trwania „zajęć wolnych” zależy od czasu aktywności dzieci w związku z realizacją zajęć. Mogą odbywać się po 2 godziny codziennie (kolejne godziny przebiegają zgodnie z ustalonym harmonogramem planu zajęć)⁴⁹, cały dzień, dwa dni, tydzień itp. Uczniowie sami decydują o kolejności i czasie wyko-

nania zaplanowanych zajęć. „Zajęcia wolne” (każdego dnia) kończą się oceną przebiegu i efektów wykonanej pracy. Podczas tych zajęć uczniowie doskonałą sprawności językowe, zdolności myślenia dywergencyjnego, umiejętności manualne. Ma tutaj miejsce spontaniczna aktywność twórcza. Na przykład, uczniowie klasy trzeciej przygotowując „wigilię klasową” wykonywali ozdoby choinkowe według własnych pomysłów, opisywali je, układali zagadki, redagowali życzenia, wymyślali teksty pastorałek, komponowali do nich melodie, malowali laurki świąteczne, uczyli się wyrazistego czytania fragmentów prozy, poezji, projektowali dekorację pierników, stołu świątecznego, ubierali choinkę, nakrywali do stołu itp. Podczas tych zajęć odbywał się rzeczywisty rozwój osobowości. Opisane tu próby innowacyjne są pomostem do tworzenia własnej koncepcji klasy autorskiej, bliskiej dziecku, pobudzającym i wspierającym jego rozwój.⁵⁰

5. Konkluzja

„ ... Są wśród dzieci szybkie i głośnie pojazdy mechaniczne, są zuchwali cykliści, rączę konie, spokojne osły i dobroduszni włóczędzy. Czemu nie pozwolić im iść naprzód zgodnie z ich naturalnym rytmem, który przyspieszą samorzutnie z własnej woli, gdy nadejdzie odpowiednia chwila.”⁵¹

(C. Freinet)

Uważam, że „klasa autorska” może odegrać znaczną rolę w modernizowaniu szkoły tradycyjnej. Klasy takie nie mogą powstawać pod wpływem nakazu, ale powinny wynikać z wewnętrznych potrzeb nauczyciela – wychowawcy współdziałającego z uczniami i rodzicami. Koncepcja pedagogiczna C. Freineta może inspirować nauczycieli, szczególnie nauczania początkowego do tworzenia środowiska wychowawczego wspierającego rozwój dziecka jakim jest „klasa autorska”.

PRZYPISY

¹ C. Freinet.: *Gawędy Mateusza*, W: *O szkołę ludową. Pisma wybrane. Wybór i opracowanie A. Lewin i H. Semenowicz*, Zakład Narodowy Ossolińskich, Wrocław, Warszawa, Kraków 1976 s. 19.

² R. Więckowski: *Edukacja alternatywna. Jej istota. Podstawowe problemy*, W: *Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki*. Red. B. Śliwerski, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1992 s. 18.

- ³ B. Śliwerski: Klasy autorskie. Realia i nadzieje, W: W. Śliwerska i B. Śliwerski: Edukacja w wolności, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1991 s. 5.
- ⁴ Zarządzenie Nr 62 Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 listopada 1989 r. w sprawie zasad prowadzenia pedagogicznej działalności innowacyjnej w szkołach i innych placówkach oświatowo-wychowawczych.
Zarządzenie Nr 19 Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 czerwca 1993 r. w sprawie zasad i warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez szkoły i placówki publiczne.
- ⁵ C. Freinet: Gawędy Mateusza, op.cit., s. 62.
- ⁶ Zarządzenie Nr 62, op.cit.
- ⁷ Zarządzenie Nr 18, op.cit.
- ⁸ A. Brzezińska: Szkoła twórcza – autorskie klasy, programy, nauczyciele, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1992 nr 2 s. 69-75.
- ⁹ Ibidem.
- ¹⁰ Ibidem.
- ¹¹ Ibidem.
- ¹² Ibidem.
- ¹³ Ibidem.
- ¹⁴ Ibidem.
- ¹⁵ C. Freinet: Gawędy Mateusza, op.cit., s. 15.
- ¹⁶ B. Śliwerski: Klasy autorskie, op.cit.
- ¹⁷ A. Brzezińska: Szkoła twórcza, autorskie klasy, programy, nauczyciele, op.cit.
- ¹⁸ A. Lewin: Tryptyk pedagogiczny. Makarenko, Freinet, „Nasza Księgarnia” Warszawa 1986 s. 110.
- ¹⁹ C. Freinet: Gawędy Mateusza, op.cit.
- ²⁰ A. Lewin: Tryptyk pedagogiczny, op.cit., s. 111.
- ²¹ Ibidem.
- ²² Ibidem, s. 112.
- ²³ Tamże.

- ²⁴ Tamże, s. 114.
- ²⁵ Tamże.
- ²⁶ B. Śliwerski: Klasy autorskie, op.cit., s. 9.
- ²⁷ C. Freinet: Gawędy Mateusza, op.cit., s. 91.
- ²⁸ C. Freinet: O szkołę ludową, op.cit.
- ²⁹ A Lewin: Tryptyk pedagogiczny, op.cit., s. 117.
- ³⁰ H. Semenowicz: Freinet w Polsce, WSiP Warszawa 1980.
- ³¹ A. Lewin: Tryptyk pedagogiczny, op. cit.
- ³² Ibidem.
- ³³ E. Filipiak, K. Lenartowska, H. Smolińska.
- ³⁴ Koło Naukowe Pedagogiki Wczesnoszkolnej pracuje nad miejscem koncepcji pedagogicznej C. Freineta we współczesnym systemie edukacyjnym.
- ³⁵ Oddział Polskiego Stowarzyszenia Animatorów Pedagogiki C. Freineta skupia nauczycieli nauczania początkowego realizujących elementy koncepcji pedagogicznej C. Freineta. Siedziba Stowarzyszenia znajduje się w WOM w Bydgoszczy.
- ³⁶ E. Lewandowska: Realizacja koncepcji pedagogicznej C. Freineta w szkołach bydgoskich. Praca magisterska napisana pod kierunkiem dr H. Smolińskiej, WSP Bydgoszcz 1993.
- ³⁷ E. Filipiak, H. Smolińska: Koncepcja pedagogiczna C. Freineta we współczesnym systemie edukacyjnym. „Biuletyn Informacyjny Polskiego Stowarzyszenia Animatorów Pedagogiki C. Freineta,” Gniezno 1992, nr 2.
- ³⁸ Ibidem.
- ³⁹ E. Filipiak: Znaczenia twórczych wypowiedzi pisemnych dla podnoszenia poziomu poprawności ortograficznej uczniów klas trzecich. Praca magisterska napisana pod kierunkiem dr K. Lenartowskiej. Maszynopis pracy złożony w Instytucie Nauczania Początkowego i Wychowania Przedzszkolnego WSP Bydgoszcz 1989.
- ⁴⁰ E. Filipiak, H. Smolińska: Pedagogiczne wykorzystanie swobodnych tekstów dzieci klas początkowych. W: Zeszyty Naukowe, Pedagogika Historii Wychowania, 24, red. E. Brzęczek, Uniwersytet Gdański 1993.
- ⁴¹ Przykład ćwiczeń opracowany przez E. Filipiak przedstawiony na „Warsztatach freinetowskich”, WOM Bydgoszcz 1993.
- ⁴² a) H. Smolińska: Znaczenie wybranych technik C. Freineta dla realizacji zadań dydaktyczno-wychowawczych w klasach początkowych w świetle badań. W: Studia Pedagogiczne, Zeszyt 17, red.

- E. Stucki, Bydgoszcz 1990.
- b) K. Lenartowska: Wpływ techniki fiszek autokorektywnych na przyswajanie elementarnej wiedzy o języku w klasach niższych. W: *Studia Pedagogiczne, Zeszyt 19*, red. M. Oryl, Bydgoszcz 1992.
- ⁴³ a) H. Wojciechowska: Efektywność techniki fiszek autokorektywnych na lekcjach matematyki w klasie drugiej. Praca magisterska napisana pod kierunkiem dr H. Smolińskiej. Maszynopis pracy złożony w Instytucie Nauczania Początkowego i Wychowania Przedszkolnego w Bydgoszczy 1988.
- b) E. Hermaczyńska: Znaczenie techniki fiszek autokorektywnych w kształtowaniu umiejętności opanowania algorytmów działań pisemnych. Praca magisterska napisana pod kierunkiem H. Smolińskiej, WSP Bydgoszcz 1993.
- ⁴⁴ Ibidem.
- ⁴⁵ Ibidem.
- ⁴⁶ R. Więckowski: *Pedagogika wczesnoszkolna, WSiP Warszawa 1993*.
- ⁴⁷ Z doświadczeń E. Filipiak w pracy z dziećmi klas początkowych w Szkole Podstawowej w Niszczewicach.
- ⁴⁸ Z doświadczeń J. Banaszak w pracy z dziećmi klas początkowych w Szkole Podstawowej w Dubielnie.
- ⁴⁹ *Pedagogika C. Freineta, W: Cykl audycji telewizyjnych „Inna szkoła”*.
- ⁵⁰ Z doświadczeń D. Gawrońskiej w pracy z dziećmi klas początkowych w Szkole Podstawowej w Niszczewicach.
- ⁵¹ C. Freinet: *Gawędy Mateusza, op.cit.*