

Wprowadzenie

<https://doi.org/10.18778/8088-314-7.01>

Współczesną rzeczywistość charakteryzują specyficzne przemiany cywilizacyjne, m.in.: globalizacja, rewolucja naukowo-techniczna, transformacje współczesnej rodziny czy postępy w dziedzinie badań nad ludzkim umysłem. Przemiany te niosą ze sobą pozytywne i negatywne zjawiska, które bardzo ściśle wiążą się z edukacją i funkcjonowaniem społecznym dziecka.

I tak, z jednej strony globalizacja oraz funkcjonowanie społeczeństwa wiedzy sprzyjają wcześniejszemu rozwojowi dziecka (tzw. akceleracja rozwoju¹), wcześniejszemu poznawaniu przez nie dalszego otoczenia i szybszej wymianie kulturowej, ale także utrudniają dzieciom autokreację, nabywanie świadomości tożsamości kulturowej i tradycji specyficznej dla środowiska lokalnego – opóźnia to także kształtowanie się świadomości obrazu „Ja”². Brak ustalonego poczucia samego siebie może z kolei utrudniać dziecku nawiązywanie bliskich kontaktów z innymi ludźmi,

¹ Zjawisko akceleracji związane jest z takimi pozytywnymi zjawiskami, jak wcześniejszy rozwój fizyczny, motoryczny, społeczny czy intelektualny jednostki. Gdy rozwój ten jest równomierny we wszystkich sferach, jednostka dobrze radzi sobie w różnych zadaniach społecznych i szkolnych. Ale zjawisko to może przynieść także negatywne skutki, np. dysproporcje pomiędzy wiekiem biologicznym i umysłowym, dysharmonie rozwojowe oraz związane z nimi różne problemy społeczno-emocjonalne. Zob. m.in.: A. Kopik, *Zjawisko akceleracji rozwoju*, „Bliżej Przedszkola” 2009, nr 11; A. Kopik, *Akceleracja rozwoju dzieci rozpoczynających naukę szkolną*, Biuletyn Informacyjny Oddziału Warszawskiego, Polskie Towarzystwo Dysleksji, 2006, nr 32; A. Kopik, *Akceleracja rozwoju dzieci siedmioletnich rozpoczynających naukę szkolną*, Wydawnictwo WSP, Kielce 1996.

² Zob. m.in.: J. Basistowa, *Istota i rozwój tożsamości w koncepcji E. H. Eriksona*, [w:] *Klasyczne i współczesne koncepcje osobowości*, A. Gałdow (red.), Wydawnictwo UJ, Kraków 1999; J. Uszyńska-Jarmoc, *Od twórczości potencjalnej do autokreacji w szkole*, Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana, Białystok 2007.

prowadzi do izolowania się i rywalizacji, co w następstwie wzmacnia poczucie dezintegracji oraz braku możliwości i perspektyw działania. Te problemy z kolei sprzyjają rozszerzaniu się zjawiska wyuczonej bezradności życiowej³.

Jak dowodzi się poprzez badania prowadzone także w Polsce, pogłębia się także zjawisko analfabetyzmu realnego (młodzi ludzie przestają czytać książki i teksty literackie), a także zjawisko analfabetyzmu funkcjonalnego, który przejawia się brakiem zrozumienia czytanych instrukcji i komunikatów oraz umiejętności wykorzystania ich w praktyce⁴. Rozpowszechniająca się kultura obrazkowa oraz postępująca dominacja technologii informacyjnej mogą mieć także negatywne oddziaływanie na rozwój procesów myślenia, postrzegania wzrokowego oraz koncentracji i pamięci wzrokowej. Nadmiar impulsów nie tylko niepotrzebnie stresuje, rozprasza uwagę i koncentrację dziecka, ale także rozleniwia jego komórki nerwowe, gdy nie są one stymulowane do pracy. Nadmierny kontakt z telewizorem oraz komputerem jest też źródłem problemów młodych jednostek z komunikacją werbalną, nawiązywaniem więzi i relacji międzyludzkich, łączeniem ze sobą faktów, przewidywaniem skutków i wyciąganiem wniosków z ota-

³ Zob.: M. Seligman, *Optymizmu można się nauczyć – jak zmienić swoje myślenie i swoje życie*, Media Rodzina, Poznań 1996; M. E. P. Seligman, K. Reivich, L. Jaycox, J. Gillham, *W małym ciele duży zuch. Skuteczny program zapobiegania depresji u dzieci*, przekł. J. Sugiero, Grupa Wydawnicza Helion SA, Gliwice 2010; B. Kaja, *Lęk przed niepowodzeniem a wyuczona bezradność*, „Forum Psychologiczne” 1998, nr 2; G. Sędek, *Przegląd badań i modeli teoretycznych zjawiska wyuczonej bezradności*, „Przegląd Psychologiczny” 1983, t. XXVI.

⁴ W latach 90. XX w. przeprowadzono w 7 krajach, w tym w Polsce, badania dotyczące rozumienia typowych tekstów, z którymi można spotykać się na co dzień, np. ogłoszenia, instrukcje obsługi, formularze bankowe itp. Wyniki tych badań wskazały, że około 70% ówczesnych Polaków uczestniczących w badaniu nie posiadało umiejętności wyszukiwania najprostszych informacji z podanego tekstu. Także późniejsze wyniki badań na użytek OECD/PISA pokazały, że młodzież polska ma problem z rozumieniem tekstu, zdolnością myślenia matematycznego i naukowego (zob.: np. badania OECD/PISA: <http://www.ibe.edu.pl/pl/biblioteka/biblioteka-ibe>; B. Śliwerski, *UNESCO o analfabetyzmie*, „Edukacja i Dialog” 2000, nr 1; *Raport po Badaniach Czytelnictwa w Polsce*, Instytut Kultury i Czytelnictwa Biblioteki Narodowej, 2002; M. Czubaj, J. Wróblewski, *Kraina analfabetyzmu*, „Polityka” 2003, nr 21. Z kolei badania z ostatnich lat prezentowane przez Instytut Badań Edukacyjnych ukazują, że nadal na lekcjach „...nie ma przechodzenia od wiedzy gramatycznej do zrozumienia tekstu...” (zob.: <http://www.ibe.edu.pl/pl/o-instytucie/aktualnosci/593-co-potrafi-piatoklasista>). A zatem na przestrzeni kilkudziesięciu lat niewiele w tym zakresie zmieniło się w edukacji polskiej.

czających wydarzeń⁵. Dlatego w kontekście powyższych rozważań istotne są analizy wyników badań związane z wykorzystaniem w edukacji programów komputerowych. Temat ten podjęty został przez dwóch Autorów tekstów zamieszczonych w tej publikacji.

Sylwia Polcyn-Matuszewska w artykule *Wykorzystanie przez nauczyciela klas początkowych multimedialnych programów komputerowych o charakterze edukacyjnym* podjęła teoretyczne rozważania na temat miejsca oraz roli edukacyjnych programów komputerowych edukacji wczesnoszkolnej. Współczesny nauczyciel powinien wdrażać uczniów funkcjonujących w świecie zdominowanym przez media do właściwego ich wykorzystywania w procesie uczenia się, a także zwracać szczególną uwagę na potencjał edukacyjno-dydaktyczny programów komputerowych i wykorzystywać je w toku lekcji. Walorem artykułu jest z pewnością analiza wybranych edukacyjnych programów komputerowych, które mogą wspomagać działania nauczycieli w edukacji wczesnoszkolnej, oraz prezentacja wskazówek pozwalających nauczycielom dokonać wyboru takiego programu komputerowego, który posiadając walory edukacyjne, będzie jednocześnie wspierał rozwój poznawczy uczniów, ich wybrane umiejętności oraz zachęcał do rozwijania własnych zainteresowań i podejmowania dalszych intelektualnych wyzwań. Autorka jednak słusznie zauważyła, że choć edukacyjne programy komputerowe są doskonałym rozwiązaniem wspomagającym proces kształcenia, to nigdy nie powinny go zastąpić w całości, ponieważ „...Żywa relacja pomiędzy nauczycielem i uczeniem jest bowiem kluczem do osiągnięcia przyszłego sukcesu edukacyjnego współczesnego pokolenia żyjącego w świecie zdominowanym przez nowe technologie”.

Możliwościami wykorzystania edukacyjnych programów multimedialnych zajął się także **Jan Amos Jelinek** w artykule *Badanie skuteczności programu komputerowego do nauki czytania*. W prowadzonych przez siebie badaniach nad efektywnością programów komputerowych do nauki czytania, poza najczęściej stosowanymi kryteriami oceniania programów takimi jak opinie o strukturze programu dokonywane przez specjalistę czy porównanie wyników testów badających umiejętność czytania uczniów, Autor uwzględnia jeszcze dodatkowy element, uznając go przy tym za

⁵ Zob.: np. R. Patzlaff, *Zastygłe spojrzenie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008; M. Laarge, *Zdrowe dzieciństwo bez telewizora i komputera*, Świat Książki, Warszawa 2006.

najistotniejszy. Jest nim sposób korzystania przez uczniów z programu komputerowego. Uwzględnienie w badaniach tego właśnie elementu powoduje, że – jak stwierdził ten Autor – uczenie się przy komputerze okazuje się nie być tak efektywne, jak tego oczekiwano. Ponieważ wielu badaczy, podkreślając walory uczenia się czytania wspomaganego komputerem, jednocześnie przyznaje, że brak jest dokładnych pomiarów skuteczności programów do nauki czytania, próby badawcze podejmowane przez Autora są szczególnie istotne.

W związku z dominacją w życiu dziecka mediów kolejnymi wieloznacznymi zjawiskami, wyłoniłymi w literaturze psychopedagogicznej są tzw. komercjalizacja dzieciństwa⁶ oraz kompresja wiekowa⁷, czyli zatarcie granic pomiędzy dzieciństwem i dorosłością w odniesieniu do przejawianych przez dzieci wzorów zachowania (charakterystycznych w minionych pokoleniach dla osób starszych). Na podstawie przekazu i treści kreskówek, filmów animowanych, komiksów, filmów fabularnych, programów telewizyjnych, przedstawień graficznych i reklamowych dokonuje się przejmowanie przez dzieci od dorosłych sposobu wykorzystania przedmiotów, formułowania określeń, stylu wypowiedzi i wyrażzeń językowych, zachowania w konkretnych sytuacjach czy postaw wobec pojawiających się problemów itp. Dodatkowo w popularyzowanych wynikach badań dowodzi się, że agresja i przemoc, powszechnie pokazywane przez media, przenoszą się do realnego życia⁸. Z kolei inne wyniki badań przeprowadzonych w Polsce pozwalają wyciągnąć wnioski, że głośne czytanie dzieciom w szkole i przedszkolu literackich tekstów oraz przykładowo udział w programie „Czytające przedszkola” i „Czytające szkoły”⁹ powoduje

⁶ Zob.: W. Danilewicz, *Konsumpcyjny obraz współczesnego dzieciństwa. Wybrane aspekty*, [w:] *Dziecko i media elektroniczne – nowy wymiar dzieciństwa*, J. Izdebska, T. Sosnowski (red.), Trans Humana, Białystok 2005, s. 191–200; M. Bogunia-Borowska (red.), *Dziecko w świecie mediów i konsumpcji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006, s. 13–44.

⁷ Zob.: M. Hajdas, *Konsument bez metryki*, „Marketing w Praktyce” 2006, t. 4; E. Gurba, *Wczesna dorosłość*, [w:] *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 202–233.

⁸ Zob.: Internetowy Uniwersytet Mądrygo Wychowania, <http://www.iumw.pl/wpływ-telewizji.html> [dostęp 18.02.2016].

⁹ Są to wyniki badań przeprowadzonych w ramach ogólnopolskiego projektu Fundacji ABCXXI wieku pod nazwą *Cała Polska czyta dzieciom*: <http://www.calapolskaczytadzieciom.pl> Badania na ten temat przeprowadził Ośrodek Ewaluacji

m.in. „...wzrost zrozumienia tekstów i poleceń, poprawę koncentracji i wydłużenie się przedziału uwagi, zwiększenie skłonności przedszkolaków i uczniów do refleksji oraz krytycznego myślenia, zwiększenie umiejętności myślenia przyczynowo-skutkowego, zwiększenie ambicji i motywacji dzieci do działania, nabywanie umiejętności rozwiązywania problemów emocjonalnych poprzez szukanie odniesień do literatury, kształtowanie umiejętności interpersonalnych i komunikacyjnych, zwiększenie otwartości dzieci na nowe sytuacje...”¹⁰.

W tym kontekście w prezentowanej książce pojawiły się dwa artykuły. **Dorota Radzikowska** w tekście *Nauczyciel inicjatorem czytelnictwa uczniów klas początkowych* poruszyła zagadnienie stymulowania zainteresowań czytelniczych uczniów przez nauczycieli klas I–III szkoły podstawowej. Jak zauważyła Autorka, okres edukacji wczesnoszkolnej to etap specyficzny, jeśli chodzi o szkolne kształcenie literackie, ponieważ to właśnie na tym poziomie – propedeutycznym – często rozstrzyga się, czy uczeń polubi czytanie i będzie chciał zostać aktywnym oraz refleksyjnym czytelnikiem. Tylko świadomy tej prawidłowości nauczyciel ukształtuje świadomość czytelniczą najmłodszego pokolenia. Autorka postawiła też tezę, że jednym z kluczowych warunków zainteresowania dziecka czytaniem jest właściwy dobór lektury. Jednak dokonanie odpowiedniego doboru książki wymaga od nauczyciela działań na dwóch płaszczyznach: poznania odbiorcy-dziecka, jego cech rozwojowych, stopnia wrażliwości, doświadczeń wyniesionych z domu rodzinnego czy poziomu techniki czytania oraz dobrej znajomości literatury dla dzieci (również tej współczesnej), jej cech, kryteriów oceny, różnorodności gatunkowej, nowości pojawiających się na rynku wydawniczym. W związku z postawioną tezą Autorka tego artykułu podaje kilka przykładowych współczesnych pozycji książkowych, mogących wywoływać u dzieci z klas początkowych zainteresowanie literaturą i czytelnictwem.

Z kolei **Zofia Redlarska** i **Emilia Jakubowska** podjęły próbę zachęcenia nauczycieli do wykorzystywania w procesie edukacji

w 2005 r. W analizach uczestniczyli także pracownicy Wydziału Nauk o Wychowaniu – rozdział poświęcony wynikom analizy rysunków dzieci został opracowany wówczas przez dr Grażynę Poraj i dr Ewę Marat.

¹⁰ Raport z badania rezultatów Programu „Czytające Szkoły” i „Czytające Przedszkola”. Wersja końcowa, Warszawa, czerwiec 2006, http://www.calapolska-czytadzieciom.pl/ckfinder_pliki/files/Raport_finalny_212_str.pdf, s. 124 [dostęp 18.02.2016].

przedszkolnej i wczesnoszkolnej utworów Joanny Papuzińskiej. W swoim artykule zatytułowanym *Obraz dziecka i dzieciństwa w twórczości Joanny Papuzińskiej jako źródło inspiracji nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej. Dzieciństwo utracone i odzyskane* Autorki dokonują analizy utworów poetki, dowodząc ich bogactwa tematycznego, które nauczyciel może wykorzystać na zajęciach z dziećmi. Zdaniem Auterek twórczość Joanny Papuzińskiej jest przepełniona baśniowością, emanuje z niej ciepło i życzliwość wobec dziecka w wieku wczesnoszkolnym. Jej utwory budują dziecięcą przestrzeń emocjonalną i rozbudzają wrażliwość estetyczną, co pozwala rozwijać na terenie szkoły także te zaniegdywane w kształceniu szkolnym sfery osobowości dziecka.

A zatem punktem wyjścia w programowaniu pracy z dzieckiem w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym powinny stać się refleksje nauczycieli na temat potrzeb współczesnych dzieci oraz wyzwań, jakie przed nimi stoją w przyszłości. Jest to tym bardziej istotne, ponieważ w literaturze psychopedagogicznej określono też warunki, w jakich jednostki osiągają sukces edukacyjny czy życiowy – pojawia się on tylko w sytuacji rozwijania w sposób zintegrowany różnych rodzajów inteligencji (analitycznej, twórczej i praktycznej), mądrości oraz różnych typów myślenia (refleksyjnego, dialogicznego i dialektycznego) jednostki. Dodatkowo, do osiągnięcia powodzenia przy realizacji własnych zamierzeń jednostce niezbędne są także motywacja i siła wewnętrzna – warunkują one osiągnięcie sukcesu. Kolejnym czynnikiem sprzyjającym osiągnięciu przez jednostkę sukcesu w działaniu są wysokiej klasy eksperci, którzy funkcjonują w otoczeniu jednostek jako modele lub mentorzy wspierający jednostkę w jej aktywności lub dziedzinie działalności¹¹. Biorąc pod uwagę tę ostatnią tezę, moż-

¹¹ Jest to odwołanie do następujących koncepcji R.J. Sternberga: inteligencji sprzyjającej osiągnięciu sukcesu (*Successful Intelligence*) oraz organizowania warunków szkolnych do rozwijania mądrości jednostki (*Teaching for Wisdom*). Zob.: R.J. Sternberg, *Successful intelligence*, Plume, New York 1997; R.J. Sternberg, *Wisdom, Intelligence, and Creativity Synthesized*, Cambridge University Press, Cambridge 2003; R.J. Sternberg, J.E. Davidson, *Conceptions of giftedness*, Cambridge University Press, New York 2005; R.J. Sternberg, J. Jordan (eds.), *A Handbook of wisdom. Psychological perspectives*, Cambridge University Press, New York 2005; R.J. Sternberg, L. Jarvin, E.L. Grigorienko, *Teaching for Wisdom, Intelligence, Creativity, and Success*, Corwin A SAGE Company, Thousand Oaks 2009; E. Płóciennik, *Środowisko wychowawczo-dydaktyczne w edukacji dla mądrości*, Wydawnictwo UŁ, Łódź 2016.

na przyjąć, że taką rolę w przestrzeni edukacyjnej dziecka pełnić powinien nauczyciel.

Na ten temat swoje rozważania w tej książce podjęła **Agnieszka Jędrzejowska** w artykule *Koncepcja Celestyna Freineta w pracy nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej*. Autorka zauważyła, że ciągle zmieniająca się rzeczywistość stawia nauczyciela w sytuacji konieczności bycia refleksyjnym, innowacyjnym, twórczym. Źródłem, z którego współczesny nauczyciel może czerpać wiedzę na temat, jak stawać się twórczym kreatorem sytuacji edukacyjnych, jest zbyt rzadko stosowana w Polsce koncepcja Celestyna Freineta. Autorka, przypominając czytelnikom podstawowe założenia tej koncepcji, podkreśliła także, iż wiele celów kształcenia, jakie ustanowiono w pedagogice Celestyna Freineta, jest bliskich głównemu celowi edukacji wczesnoszkolnej – wspieraniu wszechstronnego rozwoju dzieci.

Natomiast **Urszula Zielińska**, autorka artykułu *Moduł języka angielskiego w Programie Wychowania Przedszkolnego „Tablit” – nowe możliwości dla nauczycieli*, przypomniała, że na etapie wychowania przedszkolnego najważniejsze jest budowanie pozytywnej motywacji, która pozwoli dzieciom osiągnąć sukces na kolejnych etapach szkolnych. Z kolei motywacja znacznie wzrasta dzięki zróżnicowanej aktywności dziecka, co umożliwia właśnie moduł języka angielskiego w Programie Wychowania Przedszkolnego Tablit. Autorka zauważyła, że język angielski został wkomponowany w całość Programu w taki sposób, iż nauczyciel może powiązać zawarte w nim treści przyrodnicze z treściami językowymi, co jest pierwszą i unikalną tego typu próbą na poziomie przedszkolnym w Polsce. W artykule tym czytelnik może poznać także refleksje nauczycieli związane z wykorzystaniem modułu języka angielskiego podczas pracy z dziećmi. Artykuł ten wiąże się ściśle także z kolejną nową i modną ostatnio w edukacji koncepcją teoretyczną – neurodydaktyką.

Neurodydaktyka, określana też jako nauka przyjazna mózgowi, pozwala na wytwarzanie przez nauczyciela warunków sprzyjających uczeniu się przez dziecko i ucznia. Sukces edukacyjny jest w jej założeniach możliwy pod warunkiem atrakcyjnego dla uczącego się środowiska – uczenie się zależne jest od zaangażowania w ten proces jednostki i takich bodźców, które stymulują jej koncentrację uwagi na omawianym obiekcie czy temacie – może to być intrygujące pytanie nauczyciela, stawianie przez uczniów hipotez czy też możliwość interpretacji spostrzeganych zjawisk.

Samodzielne poszukiwanie odpowiedzi na postawione przez nauczyciela pytania pozwala także dzieciom i uczniom odnosić się do już posiadanej wiedzy, przeżyć i dotychczasowych doświadczeń, poszukiwać wyjaśnień dotyczących postawionych problemów oraz wyłonienia wiedzy i niewiedzy na podany temat¹². Neurodydaktyka powiązana jest więc ściśle z kolejnym współczesnym podejściem w edukacji – konstruktywizmem.

Konstruktywizm z kolei opiera się na założeniu, że dzieci budują swoją wiedzę samodzielnie w integracji ze środowiskiem społecznym. W nabywaniu wiedzy o pojęciach, zasadach, funkcjach, zjawiskach i obiektach niezbędny jest więc bezpośredni z nimi kontakt dziecka i ucznia oraz ich aktywny udział w opisywaniu, nazywaniu, wyjaśnianiu, interpretacji czy przekształcaniu tych elementów poznawanej rzeczywistości¹³. Podstawą zatem uczenia się jednostek powinna być aktywność badawcza. I właśnie w obszarze tych koncepcji usytuować można przynajmniej trzy z zamieszczonych w tej książce artykułów.

W artykule otwierającym tom **Anna Buła** poruszyła problem roli nauczyciela w tworzeniu warunków do uczenia się przez badanie. Kluczowym pojęciem, jakie Autorka rozważa w swoim tekście, jest myślenie naukowe i uczenie się dzieci przez aktywność badawczą. Podjęta problematyka wydaje się niezwykle istotna, jako że wyniki badań PISA pokazały, że najsłabszym ogniwem polskiej edukacji są nauki przyrodnicze, a w ich obszarze – rozumowanie naukowe i posługiwanie się przez nauczycieli i uczniów metodami badawczymi. Artykuł *Tworzenie w edukacji wczesnoszkolnej warunków do uczenia się przez badanie* jest prezentacją badań przeprowadzonych w wybranych łódzkich przedszkolach i szkołach podstawowych nad rozwijaniem myślenia naukowego u dzieci – ich wyniki nie są zadowalające, co Autorka podsumowała w następujący sposób: „rozwijanie myślenia naukowego uczniów nie jest widziane jako zbiór szczegółowych umiejętności i te umiejętności nie są intencjonalnie doskonalone – dzieciom ogranicza się swobodę myślową i samodzielność”.

Również **Maja Walęciak** i **Paulina Wetoszka** w tekście zatytułowanym *Rola nauczyciela przedszkola w kreowaniu dziecię-*

¹² Zob.: M. Żylińska, *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu M. Kopernika, Toruń 2013.

¹³ Zob.: D. Klus-Stańska, *Konstruowanie wiedzy w szkole*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2000.

cej aktywności podczas zabaw badawczych zwróciły uwagę na konieczność rozwijania czynności eksploracyjnych dziecka w wieku przedszkolnym. Przypomniały one, że bardzo dobrym sposobem rozbudzania ciekawości poznawczej na poziomie edukacji małego dziecka są organizowane przez nauczyciela zabawy badawcze. Ponieważ obie Autorki są początkującymi nauczycielkami przedszkola, swoją uwagę koncentrują na różnych aspektach zastosowania zabawy badawczej w codziennej pracy dydaktyczno-wychowawczej przedszkola. Prezentują tu stosowane przez siebie w praktyce różnorodne metody i formy pracy oraz środki dydaktyczne, dzięki którym możliwe jest prowokowanie dzieci do stawiania pytań, rozbudzanie zainteresowań poznawczych, a także ukierunkowywanie przebiegu ich działania.

O rozwijaniu aktywności badawczej jako naturalnej metody poznawczej, stosowanej przez dzieci w wieku przedszkolnym napisała także **Maria Marczevska** w artykule *Nauczyciel jako organizator warunków do działań badawczych w programie wychowania przedszkolnego Tablit*. Autorka opisała doświadczenia nauczycieli przy wykorzystaniu Innowacyjnego Programu Wychowania Przedszkolnego *Tablit*. Program ten, oparty na metodzie projektu, umożliwia różnokierunkowy i wszechstronny rozwój dzieci w wieku przedszkolnym. A jednym z jego założeń jest zachęcenie i zainspirowanie nauczycieli do organizowania bogatego w bodźce środowiska edukacyjnego oraz tworzenie warunków do samodzielnego radzenia sobie przez dzieci z wymogami różnorodnych zadań i sytuacji. Analizując wyniki swoich badań, Autorka jednocześnie podkreśliła, że „na każdym etapie kształcenia najważniejszym zadaniem nauczyciela powinno być rozwijanie zdolności uczenia się i umożliwianie dziecku opanowania metody naukowego poznania rzeczywistości”, a co za tym idzie – budowanie bogatego, stymulującego środowiska materialnego, wspierającego aktywność eksploracyjną dzieci.

Podejście konstruktywistyczne w edukacji bliskie jest podstawom teoretycznym koncepcji dydaktyki interaktywnej¹⁴, w ramach której uczącym się buduje się środowisko sprzyjające ich aktywności badawczej i współpracy grupowej poprzez stymulowanie myślenia twórczego, rozwijanie ich kompetencji

¹⁴ Zob.: G. Karwasz, J. Kruk, *Idee i realizacje dydaktyki interaktywnej – wystawy, muzea i centra nauki*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu M. Kopernika, Toruń 2012.

komunikacyjnych oraz zdolności wykorzystania informacji podczas rozwiązywania problemów w warunkach badania i eksperymentowania w bezpośrednim kontakcie z kulturą¹⁵. O takich właśnie doświadczeniach dzieci w wieku przedszkolnym – o sposobach alternatywnego zapoznawania dzieci z dziedzictwem kulturowym „małej ojczyzny” (w tym przypadku – Łodzi) napisała **Joanna Sosnowska** w artykule *Sztuka edukacji – przestrzeń muzeum i przedszkola jako środowisko kształcenia i wychowania do kultury*. Autorka zaprezentowała jeden z projektów wychowawczo-edukacyjnych realizowanych w działaniach edukacyjnych Przedszkola Uniwersytetu Łódzkiego, ujętych w cykl „Zwiedzamy łódzkie muzea”, który wpisuje się w strategię wychowania i kształcenia do kultury dziecka/ucznia, ale i nauczyciela. Autorka wskazała w artykule zarówno bardzo interesujące przykłady organizowania zajęć w środowisku muzealnym, jak i przykłady możliwości kontynuacji „spotkań ze sztuką” w środowisku przedszkola – w danej przestrzeni edukacyjnej. Podkreśliła ona także, że „przestrzeń edukacyjna» w instytucji to, obok dialogu i współpracy, jedna z płaszczyzn koncepcji przyjaznego przedszkola – miejsca rozwoju dzieci i dorosłych. Przestrzeń taka to wolność dana dzieciom po to, aby mogły organizować własną aktywność w ciągu dnia – zgodnie z indywidualnymi potrzebami, możliwościami i zainteresowaniami, ale również wolność dana nauczycielom, by realizowali własne zamierzenia i pomysły oraz wykorzystywali, oprócz zdolności umysłowych, także uczucia, wyobraźnię, intuicję”.

Jak można więc wnioskować z powyższych teoretycznych rozważań i odpowiadających im działań praktycznych, opisanych przez Autorów tekstów zamieszczonych w tej publikacji, jednym

¹⁵ Zob.: J. Kruk, *Doświadczenie, reprezentacja i działanie wśród rzeczy i przedmiotów: projektowanie edukacyjne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2008; J. Kruk, *Przestrzeń i rzeczy jako środowisko uczenia się*, [w:] *Pedagogika wczesnoszkolna: dyskursy, problemy rozwiązania*, D. Klus-Stańska, M. Szczepka-Pustkowska (red.), Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009, s. 487–501; J. Kruk, *Model dydaktyki interaktywnej w centrach i muzeach nauki i możliwości jego stosowania w szkolnej edukacji*, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2011, nr 3(15), s. 54–62; J. Kruk, *W poszukiwaniu źródeł dydaktyki interaktywnej*, [w:] *Pedagogika wczesnej edukacji: dyskursy, problemy, otwarcia*, D. Klus-Stańska, D. Bronk, A. Malenda (red.), Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2011, s. 497–506; J. Kruk, K. Zdanowicz-Kucharczyk, *Laboratorium wczesnej edukacji jako przykład „paradygmatu” metodyki interaktywnej*, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2013, nr 3(22), s. 6–16.

z czynników znaczących dla wszechstronnego rozwoju dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym jest środowisko edukacyjne. Na środowisko edukacyjne składa się wiele istotnych elementów, takich jak: atmosfera wychowawcza, postawy i zasady reprezentowane przez nauczyciela, warunki społeczne oraz materialne szkoły czy integracja zespołu klasowego. W znacznej mierze jakość tych czynników zależy od nauczyciela – organizatora warunków uczestnictwa dziecka w celowo zorganizowanej przestrzeni edukacyjnej.

Atmosfera wychowawcza kreowana przez nauczyciela na poziomie przedszkolnej i wczesnej edukacji – oparta na życzliwości i akceptacji dla indywidualnych umiejętności, możliwości, zainteresowań oraz potrzeb każdego młodego człowieka – sprzyja kształtowaniu oraz utrwalaniu wysokiej oraz adekwatnej samooceny i wiary uczniów we własne umiejętności, konstruowanych na bazie większych lub mniejszych sukcesów w uczeniu się. Jest także podstawą aktywności w uczeniu się oraz nabywania coraz to bardziej złożonych umiejętności. W pozytywnej atmosferze wychowawczej łatwiej jest też nauczycielowi różnicować wymagania oraz motywować przedszkolaków i uczniów do działania, co z kolei prowadzi do wykorzystywania przez nich w procesie kształcenia własnych potencjalnych możliwości i zdolności. Ma to z kolei duże znaczenie dla efektywnego uczenia się i osiągnięcia przez dzieci sukcesu w podejmowanych działaniach szkolnych i życiowych – na początkowych i kolejnych etapach edukacyjnych.

Dobrze więc się stało, że w książce tej pojawiły się refleksje także w tym obszarze tematycznym. **Karolina Skarbek** w tekście zatytułowanym *Uczeń uzdolniony matematycznie w opinii nauczycieli wczesnej edukacji* swoją uwagę skoncentrowała wokół zagadnień związanych z występowaniem i wspieraniem uzdolnień matematycznych u dzieci w młodszym wieku szkolnym. Zdaniem Autorki „uzdolnienia matematyczne stanowią solidne podstawy dla rozwoju indywidualnych ścieżek kariery, a także są cennym kapitałem każdego społeczeństwa”. Jednak zaprezentowane w tekście wyniki badań, których celem było poznanie opinii nauczycieli na temat funkcjonowania dzieci matematycznie uzdolnionych w środowisku szkolnym, nie są optymistyczne. Pokazują one, że wielu nauczycieli nie dostrzega zadatków uzdolnień matematycznych u dzieci uczestniczących w badaniu. Jednocześnie Autorka zauważyła, że nie doceniając posiadanego potencjału

intelektualnego dzieci, nauczyciele są skłonni bardziej uwypuklać słabe strony uczniów niż wskazywać ich pozytywne zachowania podczas funkcjonowania szkolnego.

Drugi element środowiska edukacyjnego związany jest z nauczycielskimi kompetencjami komunikacyjnymi, społecznymi, postawą wobec dzieci i ich rodziców oraz z zasadami, jakie prezentuje nauczyciel w środowisku przedszkolnym i szkolnym – w sposób świadomy i mimowolny. Rola tego czynnika jest zasadnicza dla kreowania świata wartości dziecka w oparciu o wzorce osobowe dostrzegane w otoczeniu – a zatem szczególnie dotyczy przedszkolaków i uczniów z klas I–III. Ale kompetencje i postawy nauczyciela mają także znaczenie w kształtowaniu dziecięcej motywacji do uczenia się, dociekliwego, samodzielnego eksplorowania otaczającej rzeczywistości w celu pozyskania odpowiedzi na postawione – samodzielnie lub przy wsparciu nauczyciela – pytania. Tym bardziej nauczyciel, jako wychowawca, powinien pamiętać o własnym rozwoju. Permanentna praca nad samym sobą oraz głęboka refleksja nad własnymi kompetencjami i postępowaniem powinna być jedną z podstawowych zasad organizacji pracy z dzieckiem. Takie właśnie założenia leżą u podstaw wielu alternatywnych koncepcji wychowania, opisanych w literaturze psychopedagogicznej¹⁶.

Kolejny czynnik znaczący dla kreowania odpowiedniego środowiska edukacyjnego w szkole to warunki społeczne i materialne. Warunki te wyznaczone są przez kontakty dzieci ze środowiskiem bliższym i dalszym. Kontakty te organizuje i inicjuje nauczyciel z zastosowaniem różnych form i metod uczestnictwa przedszkolaków i uczniów w życiu rówieśniczym, szkoły, rodziny, środowiska lokalnego i dalszego. Sprzyja to poznawaniu przez jednostki uczące się środowiska społecznego, przyrodniczego i technicznego w aktywny sposób, ale także inspiruje ich do podejmowania prób twórczego działania w różnych formach aktywności: muzycznej, plastycznej, dramatycznej, ruchowej oraz umysłowej. Warunki społeczne i materialne – w połączeniu z atmosferą wychowawczą na terenie przedszkola i szkoły oraz kompetencjami i postawą nauczyciela – pozwalają zatem dzieciom na samorealizację, aktywną działalność w otaczającym środowisku i budowanie otwartości w stosunku do innych. Są one też nie-

¹⁶ Czytelnik może odnaleźć takie odniesienia m.in. w publikacjach B. Śliwerskiego.

zbędne w konstruowaniu przez dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym wiedzy o sobie, innych ludziach i otaczającym świecie. Tego tematu, między innymi, dotyczy kolejny tekst, jaki znalazł się w tej książce.

Anna Kowalczyk i Joanna Sosnowska w artykule *Rola nauczyciela w kreowaniu postaw społecznych rodzeństw w grupie zróżnicowanej wiekowo – przykład Przedszkola Uniwersytetu Łódzkiego* prezentują wnioski z badań dotyczących funkcjonowania rodzeństw w grupach przedszkolnych różnicowanych wiekowo. Przedszkole jest instytucją, w której dziecko spędza najwięcej czasu, dlatego ma ono duże znaczenie w jego społecznieniu. Interakcje z rówieśnikami dostarczają dzieciom jedynych w swoim rodzaju doświadczeń, dzieci czują się bardziej odpowiedzialne za wspólne działania niż w kontaktach z dorosłymi. W przedszkolach z alternatywnymi metodami, np. metodą M. Montessori (a takim jest Przedszkole Uniwersytetu Łódzkiego), organizuje się grupy dziecięce o dość zróżnicowanym poziomie wiekowym: 3-, 4-, 5- oraz 6-latki. Zdaniem Auterek dzieci w grupie różnowiekowej dostarczają sobie wzajemnie wielu doświadczeń emocjonalnych, społecznych i intelektualnych. Ich zdaniem taka grupa pozwala stworzyć dzieciom najbardziej naturalne i korzystne warunki do rozwoju.

Ostatni czynnik znaczący w kreowaniu przez nauczyciela środowiska sprzyjającego wszechstronnemu rozwojowi jednostki to integracja zespołu rówieśniczego na terenie szkoły czy przedszkola. W tym przypadku jest to element zależny wyłącznie od nauczyciela i jego kompetencji wychowawczych, metodycznych, komunikacyjnych, diagnostycznych i organizacyjnych. Budowanie dobrych relacji w zespole rówieśniczym powinno być bowiem oparte na poczuciu wzajemnej pomocy i życzliwości, opracowaniu z dziećmi – a następnie przestrzeganiu – podmiotowych oraz czytelnych norm organizacji życia przedszkolnego czy szkolnego, organizowaniu takich działań, które pozwalają dzieciom na doświadczenie i przeżycie sytuacji edukacyjnych oraz efektów wspólnego działania. Należy bowiem pamiętać, że dobre relacje z innymi są podstawą nie tylko efektywnej współpracy podczas realizacji zadań oraz uczenia się od siebie nawzajem (poprzez np. tutoring rówieśniczy), ale także wytworzenia relacji i kontaktów wykraczających poza przedszkolną i szkolną rzeczywistość, czyli na jakość spędzania przez dzieci czasu wolnego w przyjacielskiej atmosferze.

Inna autorka, odwołując się do przestrzeni edukacyjnej projektowanej w ramach metody M. Montessori, przypomniała rolę nauczyciela i rodziców w tworzeniu warunków sprzyjających osiągnięciu samodzielności przez dziecko w wieku przedszkolnym. **Edyta Kalita** stwierdziła w swoim artykule, że samodzielność dziecka w wieku przedszkolnym traktowana być powinna jako istotny czynnik sprzyjający pomyślnej realizacji przez dziecko kolejnych zadań rozwojowych. Autorka podkreśliła też, że to od świadomości pedagogicznej rodziców i nauczycieli zależy, w jakim stopniu dziecko stanie się niezależne od otoczenia. Treść artykułu skoncentrowana jest na przedstawieniu, w jaki sposób rodzice i nauczyciele organizują warunki sprzyjające osiągnięciu przez dziecko samodzielności obejmującej samoobsługę, samodzielność w sytuacjach zadaniowych, niezależność w kontaktach społecznych oraz umiejętność kierowania własnymi emocjami. Autorka, dzieląc się swoimi spostrzeżeniami, refleksjami i doświadczeniami na temat warunków sprzyjających rozwijaniu samodzielności dzieci, dokonuje tego z punktu widzenia nauczyciela Przedszkola Uniwersytetu Łódzkiego. W przedszkolu tym w procesie wychowania uwzględniana jest właśnie koncepcja Marii Montessori, co zdaniem Autorki, „...pozwala z powodzeniem realizować cele związane z usamodzielnianiem dzieci w myśleniu i działaniu”.

Podsumowując to wprowadzenie, należy podkreślić, że badacze, nauczyciele i praktycy coraz częściej poszukują takich rozwiązań organizacyjnych i metodycznych, które coraz skuteczniej wspierać będą rozwój potencjalnych zdolności dziecka w różnych jego sferach. Czasem jest to powrót do idei Nowego Wychowania, czasem uwzględnianie pedagogiki niedyrektywnej, konstruktywizmu czy edukacji emancypacyjnej w edukacji dziecka, a czasem weryfikacja nowych form i metod pracy, pozwalających nauczycielowi na kreowanie efektywnego środowiska edukacyjnego. Takie propozycje znajdzie czytelnik także w tej książce, przy czym rozwiązania te realizowane lub analizowane są zarówno przez doświadczonych pedagogów i badaczy, jak i przez początkujących nauczycieli i młodych asystentów.

Niestety, we współczesnej literaturze psychopedagogicznej nadal dokonywana jest krytyka działalności nauczycieli i organizacji ich pracy w przedszkolu i szkole. Dotyczy ona przede wszystkim nieefektywnych strategii w procesie nauczania-uczenia się oraz pomijania istotnych obszarów aktywności dziecka, np. jego działalności twórczej, artystycznej, społecznej czy praktycznej. Zauważa

się także, że w edukacji pomijany jest obszar oddziaływania wychowawczego nauczycieli, także w zakresie organizowania dziecięcego uczenia się we współpracy, rozwiązywania konfliktów i problemów dnia codziennego. Zarzuca się nauczycielom także, że nie stosują oni indywidualizacji oddziaływań pedagogicznych pod kątem dziecięcych potrzeb, możliwości oraz wymogów pracy z grupami różnowiekowymi lub na różnym poziomie kompetencji. Dodatkowo na poziomie przedszkolnej i wczesnoszkolnej edukacji zauważa się brak właściwych proporcji w organizacji różnorodnego działania dziecka – wskazuje się na nadmierny dydaktyzm i dyrektywne oraz zadaniowe kierowanie działaniem dziecka¹⁷.

Analizy i opis środowiska edukacyjnego sprzyjającego uczeniu się dzieci-uczniów, dokonane w tej książce przez doświadczonych naukowców i pedagogów, pozwalają na wyznaczenie kierunku i prezentację alternatywnych sposobów prowadzących do pożądaných zmian w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Z kolei działania poszukujące młodych naukowców i nauczycieli są szczególnie warte podkreślenia ze względu na ich prognostyczny walor – dają one nadzieję na zmianę rzeczywistości przedszkolnej i szkolnej przez świadomych tej potrzeby organizatorów procesu edukacji. Taka świadomość jest istotna, ponieważ uwzględnianie na tym poziomie edukacji rzeczywistego wspierania harmonijnego rozwoju, wszelkich zdolności potencjalnych i charakterystycznych dla danej jednostki, systemu wartości oraz celowe kształtowanie jej aktywnej postawy wobec otaczającej rzeczywistości powinny stać się normą we współczesnym przedszkolu i szkole. Wyrażamy zatem nadzieję, że artykuły zgromadzone w tomie *Nauczyciel wczesnej edukacji kreatorem środowiska edukacyjnego dziecka* przyczynią się do dyskusji i realnych zmian w rzeczywistości przedszkolnej i szkolnej, które sprzyjać będą urzeczywistnianiu postulatów stymulowania wszechstronnego rozwoju dziecka.

Przygotowanie tej publikacji wymagało od Redaktorów połączenia teorii i praktyki pedagogicznej oraz prezentacji różnorodnych komunikatów z badań realizowanych przez doświadczonych pracowników naukowych różnych szkół wyższych oraz refleksji młodych nauczycieli-praktyków podejmujących próby analizy działania diagnostycznego w miejscu swojej pierwszej pracy. Nie

¹⁷ Zob.: przykładowe publikacje – D. Waloszek (2015), *Nauczyciel w dzieciństwie człowieka: doświadczenie – kompetencja – refleksyjność* lub D. Klus-Stańskiej (2015) (red.), *(Anty)edukacja wczesnoszkolna*.

było to zadanie łatwe, toteż serdeczne podziękowania wyrażamy prof. dr hab. Gabrieli Kapicy z Instytutu Studiów Edukacyjnych w Uniwersytecie Opolskim za cenne recenzyjne wskazówki dotyczące odniesień tekstów poszczególnych Autorów do aktualnych zagadnień teoretycznych i powiązania tych różnorodnych tematów kluczowymi kontekstami współczesnej edukacji.