

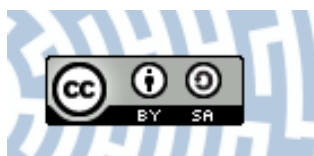


You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice

Title: Radość uczenia się, czyli jak sprawić, by uczeń najmłodszy pokochał edukację polonistyczną i szanował język ojczysty

Author: Małgorzata Mnich

Citation style: Mnich Małgorzata. (2018). Radość uczenia się, czyli jak sprawić, by uczeń najmłodszy pokochał edukację polonistyczną i szanował język ojczysty. W: A. Guzy, D. Krzyżyk, M. Ochwat, M. Wójcik-Dudek (red.), "W krajobraz literacko-kulturowy i językowy wpisane... : księga jubileuszowa dedykowana Profesor Bernadecie Niesporek-Szamburskiej w czterdziestolecie pracy naukowej i dydaktycznej" (S. 315-336). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.



Uznanie autorstwa - Na tych samych warunkach - Licencja ta pozwala na kopiowanie, zmienianie, rozprowadzanie, przedstawianie i wykonywanie utworu tak długo, jak tylko na utwory zależne będzie udzielana taka sama licencja.

Radość uczenia się, czyli jak sprawić, by uczeń najmłodszy pokochał edukację polonistyczną i szanował język ojczysty

Wprowadzenie

Edukacja małego dziecka to wielka odpowiedzialność i ogromne wyzwanie dla nauczycieli przedszkoli, klas początkowych, rodziców, dziadków, wychowawców, katechetów i wszystkich dorosłych, w których świecie wzrasta i rozwija się najmłodszy uczeń. Nieustannie toczą się dyskusje, jak stymulować i wspomagać rozwój naszych dzieci, by wraz z rozpoczęciem edukacji w szkole nie zgasić ich ciekawości, otwartości, energii i entuzjazmu, by edukacja mogła toczyć się z „sukcesem w tle”, a dziecko przychodziło do szkoły chętnie, doświadczało radości i zadowolenia, uczyło się pokonywać przeszkody, wzrastało wśród wartości i stawało się powoli dojrzałym człowiekiem, Polakiem, Europejczykiem. Dokumenty oraz rozporządzenia ministerialne jasno wyznaczają cele i zadania edukacji wczesnoszkolnej, treści kształcenia i wymiar godzin przeznaczonych na edukację poszczególnych przedmiotów, które wchodzi w skład zintegrowanego kształcenia wczesnoszkolnego. Nauczyciele nieustannie rozwijają swoje merytoryczne i metodyczne kompetencje, rozszerzają kwalifikacje, szukają nowych rozwiązań, uatrakcyjniają proces nauczania-uczenia się, korzystając przy tym z najnowszych osiągnięć pedagogiki, psychologii, technologii informacyjnych i nauk pokrewnych. To jednak wciąż działania niewystarczające, które nie chronią najmłodszych przed

porażką, zniechęceniem czy w skrajnym wypadku – zanegowaniem sensowności szkolnej edukacji. Coraz częściej zdarza się, że niezadowoleni „ze szkoły” rodzice decydują się na kształcenie swoich dzieci w placówkach niepublicznych, szkołach wyznaniowych lub wybierają tzw. nauczanie domowe. Jak w tym niezadowolonym ze szkolnej edukacji świecie zachować radość uczenia się, jak sprawić, by uczeń najmłodszy pokochał edukację polonistyczną i szanował język ojczysty? Pewną próbą odpowiedzi na to pytanie będzie niniejszy tekst.

Edukacja polonistyczna w kształceniu zintegrowanym

Edukacja polonistyczna w całej nauce szkolnej dzieci i młodzieży, ale szczególnie w klasach I-III, skupiona jest na rozwijaniu czterech najważniejszych umiejętności stanowiących fundament nie tylko nauki w szkole, ale przede wszystkim: komunikowania się, wartościowania, myślenia otwartego, poszukiwania informacji i korzystania z niej w praktyce. Czytanie, pisanie, mówienie i słuchanie to ciągle zaniedbany aspekt szkolnego kształcenia. Biegłe opanowanie tych umiejętności, nazywane niejednokrotnie sprawnościami, warunkuje sukces w dalszym kształceniu, a także w nawiązywaniu kontaktów międzyludzkich, poszukiwaniu dobrej pracy, orientacji we współczesnym świecie, umożliwia pełne uczestniczenie w szeroko rozumianej kulturze i sztuce.

Aby pełniej zobrazować zależność pomiędzy tymi elementami, posłużę się modelem kompetencji bazowych i docelowych edukacji polonistycznej, zaczerpniętym z opracowanej pod redakcją Henryka Moroza koncepcji „Świat i ja”¹, która odnosząc rozwój językowy dziecka do Teodozji Rittel² teorii lingwistyki edukacyjnej, ukazuje stopniowalność i rozwojowość zmieniających się kompetencji dziecięcych (por. schemat 1).

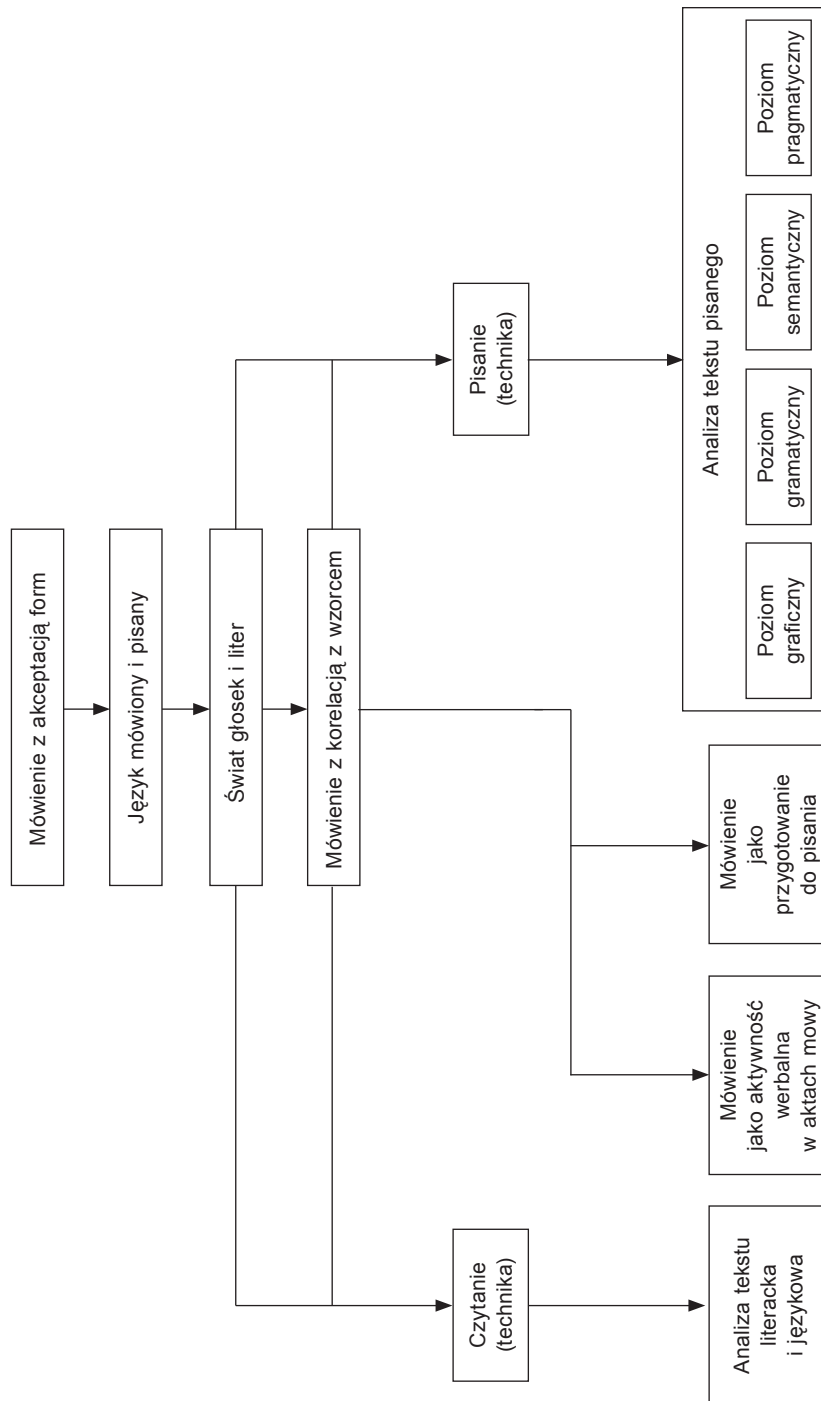
Model rozwoju języka zakłada, iż u progu edukacji szkolnej dziecko ma już na tyle ukształtowany system językowy, że może stać się on podstawą do kształcenia w ramach szkolnej edukacji polonistycznej. Doj-

¹ M. MNICH: *Sprawność językowa dzieci w wieku wczesnoszkolnym*. Kraków 2002, s. 65–70.

² Zob. T. RITTEL: *Metodologia lingwistyki edukacyjnej*. Kraków 1994.

Schemat 1

Zależności między odniesieniami bazowymi i docelowymi w treściach edukacji polonistycznej



rzałość szkolna w aspekcie języka oznacza: zainteresowanie dziecka światem głosek i liter, umiejętność rozróżniania i klasyfikowania znaków i symboli, z czasem również ich różnicowania, kojarzenia znaków graficznych z dźwiękami i obrazkami, umiejętność wyróżniania braków w znakach i symbolach. Gotowość do czytania to nie tylko znajomość znaków, ale również odpowiedni zasób słów i pojęć, a także pozytywne nastawienie, czyli poznawcza motywacja do czytania. Dziecko powinno rozumieć znaczenie tej umiejętności w procesie porozumiewania się ludzi i być gotowe do podjęcia wysiłku, by ją opanować³. Nie mniej istotny jest też trening wychowawczy w rodzinie i przedszkolu oraz czytający dorośli, którzy czytają nie tylko dziecku, ale również sami oddają się lekturze, którzy książki otrzymują i książkami obdarowują bliskich i znajomych. Książka jako wartość, jako prezent oczekiwany, jako prezent poszukiwany będzie najlepszą zachętą, by po nią sięgnąć. Aby etap nabywania umiejętności czytania był dla dziecka radosną przygodą, warto zachęcać dorosłych, którzy opiekują się dzieckiem, do zabaw literkowych, a nauczycieli do jak najczęstszego sięgania po alfabet ruchomy, dający nieograniczone możliwości ćwiczeń analizy i syntezy wzrokowo-słuchowej⁴. Temu celowi służyć mogą również suwaki sylabowe przybierające postać pociągu, windy, gąsienicy czy tarczy⁵, układanki typu PUS, czyli pomyśl, uzupełnij, sprawdź⁶, czy PALETA wydawnictwa Epi-deixis⁷. Czytanie rozumiane jako umiejętność dekodowania znaczeń,

³ Zob. *Czytanie i pisanie – nowy język dziecka*. Red. A. BRZEZIŃSKA. Warszawa 1987, s. 84.

⁴ Szerzej w: M. MNICH: *Rozwijanie ciekawości językowej dzieci najmłodszych*. W: *Sześciolatek: przedszkolak czy uczeń – dylematy w kształceniu i wychowaniu dzieci najmłodszych*. Red. I. POLEWCZYK. Gliwice 2011, s. 215–228.

⁵ Zob. I. FILIPIAK-KUDASIK: *Suwaki terapeutyczne. Windy*. Gdańsk 2008; EADEM: *Suwaki terapeutyczne. Tarcze*. Gdańsk 2008; EADEM: *Suwaki terapeutyczne. Pociągi*. Gdańsk 2009; EADEM: *Suwaki terapeutyczne. Gąsienice*. Gdańsk 2010.

⁶ System Edukacji PUS to system, który łączy naukę, zabawę i samokontrolę. Stanowi on skuteczną pomoc w edukacji dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Poszerza i utrwala wiedzę, rozwijając aktywność poznawczą dziecka w procesie samokształcenia. Uczy wytrwałości w dążeniu do celu. Służy do nauki, zabawy oraz terapii indywidualnej i grupowej, w przedszkolu, w szkole i w domu. Zabawa z PUS-ami polega na rozwiązywaniu zadań zawartych w książeczkach i jednoczesnym układaniu klocków w zestawie kontrolnym. Po zakończeniu zadania dziecko samo sprawdza, czy odpowiedź ułożona z klocków jest poprawna i zgodna z wzorem kontrolnym pokazanym w książeczce przy rozwiązywanym zadaniu. System PUS obejmuje ponad 100 książeczek o różnej tematyce, zawierających zadania i ćwiczenia o różnym poziomie trudności. <http://www.pus.pl/system-edukacji-pus/> [data dostępu: 23.03.2017].

⁷ System Edukacji PALETA łączy zabawę, naukę i samokontrolę. Stanowi skuteczną pomoc w edukacji dzieci w wieku od trzech do dziesięciu lat. Służy do zabawy indywi-

wymaga na pierwszym etapie kształcenia dziecka wielu kompetencji cząstkowych, które Anna Brzezińska określa jako: psychomotoryczne, słownikowo-pojęciowe i emocjonalno-motywacyjne⁸.

Wymagania podstawy programowej koniecznością czynią rozwijanie umiejętności czytania dzieci – nie tylko techniki czytania, czyli czynności prostej, ale także jako umiejętności „rozumienia, wykorzystywania i przetwarzania tekstów w zakresie umożliwiającym zdobywanie wiedzy, rozwój emocjonalny, intelektualny i moralny oraz uczestnictwo w życiu społeczeństwa”⁹. Organizowanie działań edukacyjnych zmierzających do opanowania sprawności czytania w zakresie umożliwiającym pełne funkcjonowanie w świecie znaków językowych wymaga od nauczyciela prowadzenia zajęć zindywidualizowanych, umożliwiających szczególnie w klasie I nabywanie umiejętności czytania zarówno przez dzieci poznających litery, jak i te, które opanowały technikę czytania, zanim rozpoczęły edukację w klasie I. Zróżnicowanie metod pracy z tekstem jest zatem niezbędne do utrzymania zainteresowania dzieci czytaniem.

Dzieci, które uczą się czytać, przez całą I klasę stopniowo poznają litery, codziennie modelują dźwiękowe struktury wyrazów, a także wykonują ćwiczenia doskonalące analizę i syntezę słuchową oraz wzrokową. Należy zadbać o urozmaicenie ćwiczeń, które nie mogą stać się nużącym obowiązkiem. Powinny one nieustannie być frapującą przygodą, zaproszeniem do wyprawy w świat głosek i liter, a tym samym stopniowo prowadzić do uświadomienia sobie, że mowa i pismo to dwa różne języki. Pakiety edukacyjne¹⁰ mogą towarzyszyć uczniom i nauczy-

dualnej i grupowej, motywując wszystkich – mniej i bardziej zdolnych – do zdobywania, poszerzania oraz utrwalania wiedzy. Praca z PALETĄ pobudza i rozwija dziecięce zdolności, uczy wytrwałości i samodzielności, wzmacnia koncentrację, pozwala przezwyciężać trudności, jakie mogą pojawiać się w procesie edukacji. Zabawa z PALETĄ polega na rozwiązywaniu zadań i jednoczesnym układaniu kolorowych klocków na drewnianej okrągłej podstawie przypominającej paletę kolorów. Po zakończeniu zadania dziecko odwraca tarczę z zadaniami na drugą stronę i sprawdza poprawność udzielonych odpowiedzi. <http://www.pus.pl/system-edukacji-paleta/> [data dostępu: 23.03.2017].

⁸ Zob. A. BRZEZIŃSKA: *Współczesne ujęcia gotowości szkolnej. O pomyślny start ucznia*. „Biuletyn Informacyjny PTD” 2002, nr 23, s. 38–48. Por. także: *Czytanie i pisanie – nowy język dziecka*. Red. A. BRZEZIŃSKA. Warszawa 1987.

⁹ MEN: *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych*. Warszawa 2012, s. 1. https://men.gov.pl/wp-content/uploads/2011/02/rozporzadzenie_20081223_zal_2.pdf [data dostępu: 23.03.2017].

¹⁰ Szerzej: M. MNICH: *Język ojczysty w nauce i zabawie w wybranych pakietach edukacyjnych do kształcenia zintegrowanego w klasach I–III w polskiej rzeczywistości edukacyjnej*. V: *Inovácie vo vyučovaní jazyka a literatúry*. Eds. A. LIPTÁKOVÁ, M. KLIMOVÍČ. Prešov 2008, s. 414–427.

cielom w tej długiej drodze, ale są niewystarczające do zaspokojenia potrzeb poznawczych dzieci. Dobrym uzupełnieniem mogą być materiały opracowane przez Martę Bogdanowicz i nazywane metodą dobrego startu lub skrótowo – MDS. Tworzące koncepcję pomoce dydaktyczne: płyty, filmy, rekwizyty i karty pracy, stwarzają okazję do rozwijania szeroko rozumianych kompetencji językowych, pokazują, jak uczyć czytania z wykorzystaniem polisensorycznych kanałów odbioru. Szczególne miejsce w tej koncepcji zajmują ćwiczenia językowe, które łączone są najpierw z ćwiczeniami ruchowymi, później ruchowo-słuchowymi, a następnie ruchowo-słuchowo-wzrokowymi. W zależności od przygotowania nauczyciela mogą być stosowane również inne metody: glotto-dydaktyczna – fonetyczno-literowo-barwna Bronisława Rocławskiego, odimienna Ireny Majchrzak czy sylabowa Jagody Cieszyńskiej. Różnią się one drogą poznawania liter: od ćwiczeń fonetyczno-fonologicznych do ćwiczeń na materiale wzrokowym lub odwrotnie: od całościowego obrazu graficznego do pojedynczej litery z pominięciem ćwiczeń rozwijających świadomość fonologiczną.

W niemalże każdej I klasie oprócz dzieci poznających litery są również takie, które już płynnie czytają. Warto wykorzystać ich umiejętności do motywowania pierwszaków do podejmowania prób samodzielnego czytania. Jednym z rozwiązań jest zainicjowanie akcji: „Duży czyta małemu” (inicjatywa wydawnictwa Nowa Era). *Dużym* można nazwać dziecko, które już potrafi czytać i może czytać innym dzieciom, jeszcze doskonalącym czytanie. Zamieszczenie w elementarzach obok tekstów prostych, czystych fonetycznie, również takich, które obejmują wszystkie grafematy, pozwala na rozkoszowanie się pięknem literatury dla dzieci w pełnym wymiarze. Warto tu wymienić autorów lubianych i wielokrotnie nagradzanych: Wojciecha Widłaka, Rafała Witka, Grzegorza Kasdepkego, Małgorzatę Strzałkowską, Natalię Usenko, Roksanę Jędrzejewską-Wróbel i wielu innych twórców.

Poszukując wartościowych tekstów dla dzieci, należy wychodzić poza kanon bajek i baśni, które nie dla każdego małego odbiorcy są atrakcyjne. Uwagę ucznia można skierować w stronę tekstów popularnonaukowych, użytkowych, komiksów, słowników, leksykonów dla najmłodszych, a także czasopism dla dzieci, wśród których na wyróżnienie zasługuje „Świerszczyk”, najstarsze na świecie czasopismo dla dzieci wydawane w sposób ciągły, oraz „Mały Gość Niedzielny”. Czasopisma mogą i powinny być pomocą w organizacji spędzania czasu wolnego dorosłych z dziećmi już w wieku przedszkolnym. Jak zauważa Alina Budniak, „zawartość czasopism może być inspiracją do ciekawych zajęć z dziećmi; cykliczność ich ukazywania się i różnorodność propozycji sta-

nowią dobry czynnik motywujący do wysiłku i wielokrotnego powtarzania czynności przez dziecko¹¹.

Myślę, że warto promować nie tylko wśród uczniów i nauczycieli, ale także wśród rodziców i dziadków wspólne czytanie polskich czasopism dla najmłodszych. Czas spędzony z dorosłymi w domu można przeznaczyć na rozwiązywanie zagadek i kwizów, udział w konkursach, czytanie i opowiadanie dowcipów, można również włączyć się we wspólne działania na rzecz potrzebujących. Spotkanie dorosłego z dzieckiem niech będzie czasem poznawania wartości ukrytych w fabułach tekstów i w rodzinnych opowieściach najstarszych członków rodziny. Kiedy wspominam swój czas dzieciństwa, w którym znaczącą rolę odegrali moi dziadkowie, wciąż podziwiam ich wielki szacunek dla polskiej literatury. Mój dziadek Stanisław znał na pamięć wiele obszernych fragmentów *Pana Tadeusza*, w wieku ponad dziewięćdziesięciu lat recytował bez najmniejszego potknięcia *Redutę Ordonu* i *Powrót taty z Ballad i romansów* Adama Mickiewicza. Aż żal, że nie tylko polska szkoła, ale również uniwersytety coraz rzadziej zachęcają do pamięciowego utrwalania wielkich dzieł polskiej literatury narodowej. Może warto do tej dobrej tradycji wrócić i stawić czoła opiniom tych, którzy są przeciwni pamięciowemu utrwalaniu tekstów. Doświadczenie wojny sprawiło, że społeczeństwo chciało przechować dziedzictwo polskiej kultury w każdy możliwy sposób, a umysły i serca Polaków były najlepszym skarbem dziedzictwa narodowego.

Wracając do tekstów literackich dla młodszych czytelników, należy podkreślić ważną rolę poezji dla dzieci, która sprzyja rozwijaniu myślenia metaforycznego najmłodszych. Dzięki kontaktowi z tekstami poetyckimi dziecko rozwija myślenie abstrakcyjne, doświadcza takich sytuacji, w których słowa znaczą wprost i nie wprost. Uczy się przenoszenia znaczeń, porównywania, doświadcza wielokrotnie zachwytu i radości, słuchając zabawnych tekstów wierszowanych lub czytając je. „W poezji [bowiem] nie chodzi o precyzyjne przedstawienie stanu rzeczy, lecz o tworzenie obrazów i powiązań myślowych w świadomości słuchacza¹². Poszukując najbardziej adekwatnych metod kształcenia, warto poszukiwać takich, które „mogą pogłębić twórcze myślenie ucznia, pobudzić go do wieloaspektowego rozumienia metafor, związków

¹¹ A. BUDNIAK: *Pedagogiczne aspekty wykorzystania czasopism w procesie wspierania rozwoju dzieci przedszkolnych*. Katowice 2009, s. 81.

¹² W. HEISENBERG: *Część i całość. Rozmowy o fizyce atomu*. Warszawa 1987, s. 62. Por. także K. KRASOŃ: *Dziecięce odkrywanie tekstu literackiego. Kinestetyczne interpretacje liryki*. Katowice 2005.

szając jednocześnie specyficzną wrażliwość na wieloznaczność tekstu”¹³. Według Bożeny Chrzastowskiej, warto w pracy z najmłodszymi pamiętać o trzech etapach kształcenia kompetencji odbiorczych: **zabawie**, w której dominuje nieuświadomiony odbiór intuicyjny, **czytaniu** – wdrażaniu do świadomego odbioru, dostrzegania zjawisk literackich, i **analizie** – kształceniu odbioru świadomego, a następnie stopniowym przechodzeniu od analizy do interpretacji¹⁴. Wśród metod analizy tekstu najbardziej odpowiednie wydają się intersemiotyczne formy przekładu, które w niebanalny sposób można wpieść w cały system kształcenia zintegrowanego. Barwa, wielkość, kształt, dźwięk, mimika, ruch, taniec są naturalną formą ekspresji małego dziecka i wykorzystanie ich jako sposobów na analizę oraz interpretację utworów literackich przynosi najmłodszym wiele radości.

W swojej pracy pedagogicznej spotkałam wielu uczniów, którzy z wielką ochotą oddają się czytaniu, nie pasują do statystyk wyliczających odsetek Polaków, którzy w ciągu roku nie przeczytali ani jednej książki. A zatem nie jest prawdą, że w dobie elektronicznych mediów czytanie stało się niemodne i świadczy o przywiązaniu do dawnych czasów. Edukacja czytelnicza najmłodszych zaczyna się w domu rodzinnym, kiedy troskliwi rodzice usypiają swoje pociechy wieczornym opowiadaniem lub czytaniem. Następnie edukację tę kontynuuje się w przedszkolu i na wszystkich etapach szkolnego kształcenia. To nauczyciele i wychowawcy, jak również wiele działań nie tylko szkolnych, ale też pozaszkolnych, decydować będą o umiłowaniu bądź zanegowaniu sensu czytania.

Literatura [sprzyja – M.M.] [...] rozwijaniu inteligencji, musi się odnosić jednoznacznie do wszystkich aspektów dziecięcej osobowości i niczego przy tym nie bagatelizować. [...] Winna traktować trudne dylematy dziecięce z całą powagą, a zarazem budzić w dziecku wiarę w siebie i w swoją przyszłość¹⁵.

Dziecko wchodzące w samodzielny dialog z utworem powinno mieć za sobą trening czytania pod czujnym okiem dorosłego, który pomoże dziecku poruszać się na granicy prawdy i fikcji, a także podpowie, jaką lekturę wybrać. Promowaniu kultury czytania bez wątpienia służyć ogólnie

¹³ K. KRASOŃ: *Dziecięce odkrywanie tekstu literackiego...*, s. 63.

¹⁴ Zob. B. CHRZĄSTOWSKA: *Teoria literatury w szkole. Z badań nad recepcją liryki*. Wrocław 1979, s. 48.

¹⁵ B. BETTELHEIM: *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*. Przeł. D. DANIEK. Warszawa 2010, s. 42.

nopolskie akcje: *Narodowe czytanie* – akcja z inicjatywy prezydenta RP (lekturą wybraną na rok 2017 zostało *Wesele* Wyspiańskiego), akcja Fundacji ABCXXI *Cała Polska czyta dzieciom*, coraz bardziej popularna oprócz Nocy Muzeów – Noc Bibliotek, Ogólnopolskie Święto Wolnych Książek – inaczej zwane *Książka w podróży* albo *Krążąca książka*, a także organizowana pod patronatem Centrum Edukacji Obywatelskiej akcja *Poczytaj Mi, Przyjacielu*, *Wielki Maraton Czytelniczy* i wiele, wiele innych.

Wykorzystanie umiejętności pisania do tworzenia tekstu

Edukacja polonistyczna to nie tylko skomplikowany proces opanowania umiejętności czytania, analizy i interpretacji tekstu. To również uczenie się kodowania znaczeń za pomocą systemu umownych znaków, czyli nauka pisania. Podobnie jak proces czytania, również pisanie wymaga pewnej dojrzałości: umysłowej, emocjonalnej, społecznej i motorycznej dziecka. Powinno być poprzedzone licznymi ćwiczeniami rozwijającymi motorykę małą, które właściwie przygotowałyby umysł i rękę pierwszoklasisty do podjęcia prób samodzielnego kreślenia liter. Neurodydaktycy przychylają się do opinii, zgodnie z którą pisanie ręczne ma dobroczynny wpływ na mózg, choć na przykład w Finlandii rezygnuje się z kaligrafii na rzecz pisania na komputerze¹⁶. Na szczęście w polskich szkołach kaligrafia – szczególnie w klasie I – zajmuje ważne miejsce wśród kształconych umiejętności, a nabywanie techniki pisania odręcznego uważane jest za ważny trening umysłowy. O ile pierwszoklasista płynnie czytający nie jest w szkole podstawowej rzadkością, o tyle dziecko, które opanowało technikę pisania i zna wszystkie grafematy, to absolutnie wyjątek. Opanowanie umiejętności czytania najczęściej znacznie wyprzedza opanowanie umiejętności pisania, co niestety bardzo komplikuje harmonijny rozwój tej drugiej umiejętności.

Obserwując postępy najmłodszych uczniów w pisaniu, wielu nauczycieli zauważa, że z roku na rok początkowa sprawność manualna pierwszoklasistów jest coraz niższa, prawdziwą „szkolną tragedią” były dwa lata, kiedy naukę w klasie I rozpoczęły sześciolatki. Dla wielu uczniów

¹⁶ <http://www.spidersweb.pl/2014/11/finalndia-nauka-pisania.html> [data dostępu: 23.03.2017].

konieczność pisania w liniaturze była wielkim wyzwaniem i wiązała się z serią niekończących się porażek. Obserwując zmagania uczniów z początkowym kreśleniem liter, jak również nauczycieli, którzy dostrzegali frustracje najmłodszych podczas podejmowania kolejnych nieudanych prób pisania, wspólnie ze studentami odbywającymi praktyki pedagogiczne przypatrywałam się, w jaki sposób nauczyciele starali się zmotywować dzieci do pisania oraz dać im informację zwrotną, że świetnie sobie radzą.

Podczas jednej lekcji w klasie I, na której dzieci poznawały literę g wielką i małą, po serii ćwiczeń wprowadzających: pisaniu w powietrzu, na tackach z kaszą manną, lepieniu liter z plasteliny i pisaniu mokrym palcem na tablicy, uczniowie rozpoczęli pisanie w liniaturze. Dzieciom ogromną trudność sprawiła nowo poznana litera i niewiele liter zostało nakreślonych zgodnie z wzorcem. Wówczas nauczycielka zaproponowała uczniom, aby wybrali jedną wielką literę i jedną małą literę, która najbardziej im się podoba i otoczyli ją serduszkami. Następnie przechodziła od ławki do ławki, przybijając każdemu dziecku „żółwika”, chwalać i zapewniając, że z pewnością jutro nie jedna litera, lecz dwie litery będą wzorcowe. Radość na twarzach uczniów była nie do opisania, gdyż w jednej chwili porażkę udało się przekuć w niewielki sukces. Obecnie ci sami uczniowie piszą samodzielnie teksty, uczestniczą w konkursach międzyszkolnych, tworzą w Klubie Pracy Twórczej „Stryzek”, redagują szkolną gazetkę „Dobry Duszek”¹⁷ i podejmują wiele regionalnych, a nawet ogólnopolskich inicjatyw promujących kreatywne pisanie. Jest to możliwe, gdyż doświadczyli radości uczenia się pomimo napotkania początkowych trudności.

Mozolne kreślenie liter ma sens tylko wówczas, gdy opanowanie techniki pisania posłuży z czasem wykorzystaniu tej umiejętności do tworzenia tekstów. Aby doświadczyć radości pisania, nie wystarczy jednak znać kształty liter i sposoby ich łączenia, trzeba przede wszystkim doświadczyć czegoś, co będzie wymagało językowego wyrażenia. Istotna jest więc umiejętność znajdowania tematu wypowiedzi i formy zaprezentowania go. Dzieci najmłodsze najczęściej rozpoczynają pisanie od poszukiwania w kręgu tematów typowych. Nie jest to zresztą niczym dziwnym – jak zauważa Bernadeta Niesporek-Szamburska:

[...] z punktu widzenia psychologicznego bowiem ważne znaczenie ma punkt widzenia twórcy, który ma prawo uznać sprawę dobrze

¹⁷ Mowa o zajęciach w Szkole Podstawowej nr 13 w Siemianowicach Śląskich, która jest członkiem Rady Pracodawców i od 30 lat współpracuje z Wydziałem Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach.

znane za odkrywczę. Dziecięcy proces twórczy jest spontaniczny i słabo kontrolowany¹⁸.

Dzieci przeżywają różnorodne doświadczenia, związane niejednokrotnie z silnymi emocjami, które stają się iskierką motywującą do podjęcia twórczego wysiłku. W tych pierwszych próbach bardzo istotne znaczenie ma subtelne prowadzenie ucznia przez nauczyciela, który w obszarze semantyki i pragmatyki tekstu najczęściej zostawia uczniowi pełną swobodę, ale w płaszczyźnie gramatycznej – odpowiedzialnej za poprawność tworzonego tekstu – jego korekta jest bardzo potrzebna. Uczniowie najmłodszy nie zawsze radzą sobie z odpowiednim doбором słów, sporadycznie ich formy fleksyjne wymagają korekty, składnia tworzonych tekstów często bywa zaburzona pod względem szyku, a rozpoczynane spójnikami zdania wymagają powtórnego przededagowania. Naturalna w okresie przedszkolnym potrzeba tworzenia neologizmów dziecięcych najczęściej zanika, choć w zależności od zaproponowanego tematu wypowiedzi może powrócić i przyczynić się do jej wzbogacenia. Również organizacja tekstu w początkowej fazie tworzenia pierwszych wypowiedzi budzi wiele zastrzeżeń, gdyż dziecko nie ma jeszcze poczucia, że powinno uporządkować wypowiedź na piśmie względem tekstu wypowiedzianego w mowie żywej¹⁹. Nie sposób pominąć również kłopotów z zapisem tekstu pod względem ortografii i interpunkcji.

Swoistość języka dziecka, wielość funkcji, jakie spełnia, jak również dziecięce widzenie świata poprzez język powinny być szanowane i wykorzystywane w praktyce szkolnej. Edukacja zwraca aktywność psychiczną dziecka w stronę wiedzy i nastawiona jest na absorbowanie, zbyt mało jest w niej miejsca na emitowanie, podczas gdy możliwa byłaby koegzystencja nauki i zabawy. Niejednokrotnie rozpoczęcie nauki w szkole kładzie kres obcowaniu z językiem dostarczającym miłych przeżyć²⁰.

Dlatego tak ważna jest akceptowalność pierwszych prób literackich dzieci w wieku wczesnoszkolnym, by nadmierna krytyka ze strony osób

¹⁸ B. NIESPOREK-SZAMBURSKA: *Jesień – językowe obrazowanie w wierszowanych tekstach dzieci*. W: *W kręgu zagadnień dydaktyki języka polskiego i literatury polskiej. Księga jubileuszowa dedykowana Profesorowi Edwardowi Polańskiemu*. Red. H. SYNOWIEC. Katowice 2002, s. 500.

¹⁹ Zob. M. MNICH: *Sprawność językowa dzieci...*

²⁰ *Ibidem*, s. 233. Por. także J. KOWALIKOWA: *Kreatywność języka ucznia w szkolnej edukacji polonistycznej*. W: *Sprawności językowe*. Red. J. OŹDŻYŃSKI, T. RITTEL. Kraków 1997, s. 83–95.

dorosłych nie zgasiła naturalnej potrzeby wyrażania siebie. Dodatkową motywacją do pisania nie tylko w ramach zajęć szkolnych czy pozaszkolnych kółek literackich, lecz do pisania w zaciszu domowym mogą być konkursy literackie, a wśród nich ogólnopolski konkurs *Kacze pióro* organizowany przez Pałac Młodzieży w Katowicach, na który corocznie nadsyłane są setki utworów²¹. Takich konkursów o mniejszym lub większym zasięgu organizowanych jest wiele, a laureaci najczęściej bywają wyróżniani publikacjami w tomikach tekstów dziecięcych, warsztatami prowadzonymi przez twórców lub udziałem w spotkaniach salonów literackich.

Powrócę jednak na chwilę do trudności ortograficznych, które najczęściej ujawniają się w tekstach tworzonych przez uczniów najmłodszych, i dokonam skrótowego przeglądu sposobów zapobiegania powstawaniu problemów w zapisie – wskażę możliwości zastosowania różnorodnych metod.

Tradycyjne i innowacyjne metody nauczania ortografii dzieci w wieku wczesnoszkolnym

Poszukując najskuteczniejszych metod nauczania ortografii dzieci w wieku wczesnoszkolnym, można najpierw sięgnąć do różnego typu systematycznie stosowanych ćwiczeń, gdyż metoda to właśnie świadomie stosowany sposób pracy, wielokrotnie powtarzany zestaw czynności nauczyciela i uczniów, który w konsekwencji ma doprowadzić do zaobserwowania założonych zmian²². Ćwiczenia te to początkowo: odwzorowywanie, następnie proste zadania polegające na przepisywaniu słów i zdań, z czasem pisanie z pamięci i ze słuchu, aż wreszcie pisanie samodzielne krótkich wielozdaniowych wypowiedzi.

Współcześnie rzadko utożsamia się metody z klasyfikacją rodzajów ćwiczeń ortograficznych. Częściej jako kryterium podziału stosuje się „tok metodycznego postępowania podczas opracowywania nowego ma-

²¹ Zob. B. NIESPOREK-SZAMBURSKA: *Językowy obraz pór roku i tradycji kulturowych w twórczości dzieci*. Katowice 2004, s. 19.

²² Zob. W. OKOŃ: *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa 1998, s. 168.

teriału ortograficznego”²³. Wówczas kryterium podziału staje się charakter myślenia indukcyjnego, dedukcyjnego lub przez analogię.

W klasie I najczęściej stosuje się **uczenie przez analogię**. Podanie wzorcowych przykładów i przeniesienie reguły na inne ortogramy przez porównania z grupą już znanych, podlegających tej samej regule ortograficznej, pozwala uczniom na poszerzenie zasobu poprawnie zapisywanych słów. Szczególnie ważne są w tej metodzie staranne gromadzenie nowego materiału językowego i jego obserwacja. Przykładem może być pisanie nazw własnych wielką literą. Uczniowie wychodzą od poprawnego zapisu swojego imienia i nazwiska, po czym przez analogię wielką literą zapisują imiona i nazwiska kolegów oraz koleżanek z klasy, wychowawczynie i innych znanych im osób.

Od gromadzenia materiału językowego rozpoczyna się również zajęcia oparte na **metodzie indukcji**. Metoda ta różni się jednak od metody analogii tym, że uczniowie sami dochodzą do wyprowadzenia reguły ortograficznej. Takich uogólnień należy jednak dokonywać ostrożnie, by uczniowie nie doszli do błędnych wniosków. Przykładem może być obserwacja par wyrazów: *lód* – *lody*, *mróz* – *mrozy*, *stół* – *stoły*, a następnie próba wyprowadzenia reguły: *ó* piszemy wtedy, gdy w innych formach tego samego wyrazu lub wyrazach pokrewnych wymienia się na *o*. Nauczyciel powinien czuwać nie tylko nad sposobem sformułowania uogólniającego wniosku, ale także nad gromadzonymi przykładami, gdyż nie zawsze dzieci najmłodsze intuicyjnie wyczuwają związek morfologiczny między porównywanymi wyrazami, podając i błędnie argumentując: *kura* pisze się przez *ó*, ponieważ wymienia się na *kogut*.

Rozwijanie sprawności ortograficznej uczniów najmłodszych może być oparte na wnioskowaniu dedukcyjnym, czyli **metodzie dedukcji**. Wówczas nauczyciel podaje regułę ortograficzną, dokładnie ją objaśnia, a następnie zachęca najmłodszych do wyszukiwania wyrazów motywowanych tą samą zasadą ortograficzną (porównywanie, analizowanie) i zapisania ich na tablicy, na przykład po spółgłoskach *b*, *p*, *d*, *t*, *g*, *k*, *ch*, *j*, *w* piszemy *rz*: *brzoza*, *sprzedawca*, *drzewo*, *trzeba*, *grzyb*, *krzew*, *chrzan*, *spojrzenie*, *wrzesień*. W dalszej kolejności uczniowie wyszukują inne słowa i odnoszą je do podanego przepisu ortograficznego.

Z pozoru bardziej złożone, lecz z powodzeniem wykorzystywane również z dziećmi najmłodszymi, są **metody programowane** i **metody algorytmiczne**. Programowanie może przybierać postać liniową (metoda Burrhusa Frederica Skinnera) lub rozgałęzioną (metoda Normana

²³ E. POJAŃSKI, F. JAKUBOWICZ, A. DYKA: *Ortografia i interpunkcja w nauczaniu początkowym. Przewodnik metodyczny dla nauczyciela*. Łódź 1996, s. 69.

A. Crowdera). W programowaniu najważniejsze jest, by opracowywany materiał odpowiednio podzielić na „mikroinformacje” i zadbać o to, aby przestrzegać zasady profilaktyki, czyli zapobiegania błędom. Postać liniowa programowania przybiera najczęściej formę tekstu z lukami, który poprzedzony jest ramką z poprawnie napisanymi wyrazami. Zadaniem uczniów jest uzupełnienie tekstu przez ciągłe odwoływanie się do wyrazów w ramce. Choć stopień trudności tak przygotowanych ćwiczeń wydaje się niewielki, niestety nie wszyscy uczniowie bezbłędnie wykonują ćwiczenia w tej formie. Ramka i wzorzec są stałym bodźcem, który oddziałuje na analizator wzrokowy piszącego ucznia, wzmacnia jego pamięć wzrokową i motoryczną. Nieco bardziej złożoną postać ćwiczeń przybiera programowanie rozgałęzione. Zamiast zasady „małych kroczków” stosuje się podział na obszerniejsze fragmenty. Dopuszcza się także możliwość popełnienia błędów przez dziecko. W związku z tym wprowadza się ramki korektywne w celu umożliwienia uczniom samodzielnego sprawdzenia wykonanego zadania. Programowanie liniowe to najczęściej jedno zadanie, podczas gdy programowanie rozgałęzione obejmuje serię zadań zmierzających do całkowitego opanowania utrwalanej zasady. Wśród wariantów nauczania programowanego dopuszcza się również programowanie mieszane, które jednak stosunkowo rzadko bywa stosowane w pracy z uczniami w klasach I–III²⁴.

Innym sposobem utrwalania materiału ortograficznego jest algorytmizacja:

Od przepisu algorytmicznego wymaga się, aby czynności, które on określa, były możliwie proste, by miały skończoną liczbę kroków, prowadziły we wszystkich wypadkach do odpowiedniego wyniku i były zrozumiałe dla wykonujących. Nauczanie algorytmiczne ortografii może odbywać się dwutorowo: albo poprzez gotowe przepisy algorytmiczne, albo też przez układanie algorytmów przez uczniów pod kierunkiem nauczyciela²⁵.

Należy algorytmizować tylko te reguły ortograficzne, od których nie ma (lub jest mała liczba) wyjątków. Algorytmizację można wykorzystywać samodzielnie, konstruując ortograficzne gry planszowe. Takie funkcjonalne przepracowanie i utrwalenie wybranych reguł daje najlepsze, a zarazem najtrwalsze efekty kształcenia. Jest tylko jeden warunek – biegłość i przekonanie nauczyciela o skuteczności stosowania tej metody pracy.

²⁴ Zob. F. ДУКА: *Nauczanie programowane ortografii w edukacji wczesnoszkolnej*. Rzeszów 2004, s. 15–18.

²⁵ E. POLAŃSKI: *Badania nad ortografią uczniów*. Katowice 1973, s. 73.

Oprócz metod tradycyjnych w celu podniesienia efektywności nauczania ortografii nauczyciele coraz częściej sięgają do **metod mnemotechnicznych**, zwanych metodami szybkiego uczenia się. Opierają się one głównie na uruchomieniu wyobraźni, wizualizacji i skojarzeń. „Nasz mózg myśli obrazami, a każdy obraz może stać się swoistym »hakiem«, który przywołuje na myśl inny obraz mniej lub bardziej logicznie z nim powiązany”²⁶.

Metody mnemotechniczne wykorzystują zasady efektywnego uczenia się: pozytywne emocje związane ze skojarzeniami; obrazy dynamiczne i pełne ruchu; angażowanie różnych kanałów zmysłowych; żywą, barwną i szczegółową wyobraźnię, skojarzenia absurdalne, nonsensowne, abstrakcyjne, przesadne i zabawne; możliwość łączenia materiału w sekwencje, porządkowanie przez numerowanie albo od ogółu do szczegółu; erotyczne skojarzenia, jak również kontekst wynikający z odniesienia do własnego „ja”.

Metody mnemotechniczne można podzielić na **techniki wyobrażeniowe** oraz **techniki werbalne**. Do technik wyobrażeniowych zaliczamy: metodę rysunkowych ogniw ortograficznych, metodę graficznych ortogramów i metodę miejsca (lokacji). Z kolei najczęściej stosowane techniki werbalne to metoda słów kluczowych, wierszyki i rymowanki oraz historyjki ortograficzne, przybierające postać bajek ortograficznych.

Metoda rysunkowych ogniw ortograficznych opracowana przez Małgorzatę Ganczarską to adaptacja metody algorytmicznej i metody haków na potrzeby edukacji zintegrowanej. Uczniowie tworzą rysunki ortograficzne, których zadaniem jest zwizualizowanie trudności ortograficznej. Następnie rysunki te stają się obrazowymi hakami pozwalającymi na rysowanie mnemonicznych komiksów. Narysowane historyjki mają na celu projekcję w wyobraźni takiej sytuacji, która przywołuje poprawny zapis ortograficzny. Autorka wybrała jako modelowe rysunki dla U – *uśmiech*, dla Ó – *ósemkę*, dla H – *huśtawkę*, dla CH – *chmurę*, dla Ż – *żmiję* i dla RZ – *rzekę*. Zapamiętanie nowego sprawiającego trudność ortograficzną zaprasza do stworzenia komiksu łączącego obraz hak z nowym ortogramem²⁷.

Zapamiętanie narysowanych słów haków nie stwarza dzieciom żadnych trudności, a tworzenie ciągów skojarzeń zaprasza do kreatywnych zabaw pełnych humoru i absurdalnych skojarzeń.

²⁶ J. GAJDA: *ABC mądrego rodzica. Skuteczna nauka ortografii*. Gliwice 2008, s. 31.

²⁷ Zob. M. GANCZARSKA: *Metoda rysunkowych ogniw ortograficznych. Wykorzystanie mnemotechniki w kształceniu zintegrowanym*. Opole 2004, s. 62–69.



Rysunek 1. Metoda rysunkowych ogniw ortograficznych

Źródło: Badania własne.

Prostym sposobem na zapamiętanie wyrazów z trudnościami są też **graficzne ortogramy**. Uczniowie rysują wówczas pojedyncze obrazki pomagające w skojarzeniu trudności z narysowanym słowem (por. rysunki 2–6).



Rysunek 2. Graficzny ortogram *filizanka*

Źródło: Opracowała Patrycja Dziębowska.



Rysunek 3. Graficzny ortogram *strażak*

Źródło: Opracowała Patrycja Dziębowska.



Rysunek 4. Graficzny ortogram *chować*
Źródło: Opracowała Patrycja Dziębowska.



Rysunek 5. Graficzny ortogram *bandaż*
Źródło: Opracowała Patrycja Dziębowska.



Rysunek 6. Graficzny ortogram *północ*
Źródło: Opracowała Patrycja Dziębowska.

Rysowanie kolorowymi kredkami pozwala najmłodszym uczniom na poruszenie wyobraźni, postrzegane jest jako dobra zabawa i chwila relaksu, choć działania te nie są wolne od wyętej pracy umysłowej poprzedzającej rysowanie. Poszukiwanie najbardziej adekwatnego obrazu nie zawsze bywa zadaniem prostym.

Rzadziej stosowaną metodą jest **metoda miejsca**, zwana również rzymskim pokojem lub metodą lokacji. Charakteryzuje się zapamiętywaniem informacji przez kojarzenie ich z zakładkami. Rolę zakładek odgrywają tu nie słowa i nie liczby, lecz miejsca. Tymi miejscami mogą być poszczególne pomieszczenia w mieszkaniu, sprzęty mające stałe miejsce w klasie szkolnej, a także części ciała: głowa, szyja, tułów, ręce

czy nogi. Miejsca te przywołują w wyobraźni określone stałe trudności ortograficzne, toteż na przykład w przedpokoju umieszczać będziemy wyrazy z *ó*, a w kuchni z *ch*. Zamknięcie oczu powinno przywoływać w wyobraźni miejsce, a w nim słowa, które zostały tam zaczepione, na przykład w przedpokoju: *ogórek, król, wróżka*, natomiast w kuchni: *chomik, chleb czy chorągiewka*.

Zastosowanie mnemotechnicznych metod werbalnych wymaga przestrzegania tych samych zasad, które są postawą w metodach wizualnych, tylko tym razem tworzywem jest słowo. **Słowa kluczowe, haki, wieszaki** lub **zakładki słowne** to takie pojęcia, z którymi możemy łączyć w pamięci nieskończenie wiele informacji, przypinać na zasadzie skojarzeń i tworzyć trwałe połączenia. W kształceniu kompetencji ortograficznych uczniów takimi odniesieniami powinny być słowa, których pisownię dzieci już utrwaliły, dzięki czemu bez obawy o wystąpienie pomyłki mogą przywieszać inne ortogramy. Przykładowo, dla *CH* może to być słowo *choinka*, dla *H* – *hak*, dla *Ż* – *żaba*, dla *Rz* – *rzeka*, dla *Ó* – *ósemka* i dla *U* – *ulica*. Wykorzystanie słownych odniesień będzie polegało na tworzeniu krótkich zdań łączących nowy wyraz ze stałym hakiem. Przykładowo, chcąc zapamiętać pisownię wyrazu *chomik*, łączymy go z *choinką* i układamy słowne skojarzenie *Chomik podgryza choinkę*.

Lubiana przez najmłodsze dzieci kolejna metoda zapamiętywania trudnych w zapisie słów to **metoda wierszyków i rymowanek** oraz **rymonimów**. Wierszowane zasady: *-uje się nie kreskuje*, czy wierszyki mające na celu skojarzenie zapisu z kształtem: *mózg pisząc – myśl o głowie, jej kształt wszystko ci powie*, lub też zbudowane ze słów o tej samej pisowni – *żółta żaba żarła żur* – nawet po latach są szybko wydobywane z pamięci i nie wymagają dodatkowych powtórzeń.

Zaczepianie może zapraszać do tworzenia dłuższych ciągów skojarzeń i układania **bajek** lub **historyjek ortograficznych**. Wówczas w jedną opowieść wplata się kilka lub kilkanaście wyrazów o tej samej pisowni, dbając, by wyrazy z tą samą głoską, lecz odmiennym zapisem grafematowym nie znalazły się w tej samej opowieści, na przykład w opowiadaniu z *ż* nie może pojawić się ani jedno słowo z *rz* i odwrotnie.

Żarłoczny żartowniś

Mała zielona żabka żartowała, mówiąc: Jeżeli ktoś mnie pocałuje, zamieni się w pięknego księcia. Jednak żaden ohotnik się nie znalazł. Następnego dnia zielona żabka poznała pewnego żarłocznego żartownisia. Zdecydował się na pocałunek, bo był bardzo samotny. Żałował tej decyzji, ponieważ nie zamienił się w księcia. Rozżalony wsiadł w pożyczony samochód i odjechał polną dróżką wzdłuż lasu.

Sposób najszybszego i najtrwalszego zapamiętywania jest związany z indywidualnymi cechami osobowości każdego uczącego się. To typ modalności, indywidualny styl uczenia się i typ inteligencji decyduwać będą o tym, czy wizualne, czy też werbalne środki przekazu okażą się skuteczniejsze i przyniosą oczekiwane efekty edukacyjne. „Przy stosowaniu różnych metod i środków powinno się zachować umiar, w przeciwnym wypadku można spowodować rozproszenie uwagi uczniów chaotyczność ich procesów myślowych”²⁸. Nie należy również zapominać, że mnemotechniczne sposoby zapamiętywania nie powinny obejmować wyrazów motywowanych regułami ortograficznymi, lecz jedynie te, których pisownię trzeba opanować pamięciowo, czyli przede wszystkim podlegające zasadzie historycznej.

Nadużywaniu mnemotechnik w szkolnej edukacji zdecydowanie przeciwna jest Edyta Gruszczyk-Kolczyńska. Odwołując się do wieloletniej praktyki pedagogicznej i przeprowadzanych badań, zauważa, że dzieci wielokrotnie znają rymowanki pozwalające im na szybkie przypomnienie sobie reguły ortograficznej, ale i tak nie przekłada się to na umiejętność jej wykorzystania w poprawnym zapisie trudnych wyrazów. Co więcej, wyuczenie dzieci sztuczek pamięciowych może się okazać wręcz szkodliwe w dalszej edukacji, gdyż dziecko będzie się do nich uciekać również w sytuacjach, które wymagają logicznego myślenia. Szczególnie małe dziecko potrzebuje rozsądnego dorosłego, który pokieruje jego procesami uwagi i nauczy świadomego oraz mądrego zapamiętywania²⁹.

Reasumując, warto korzystać z szerokiej gamy metod nauczania w kształceniu kompetencji ortograficznych uczniów, lecz należy zadbać o to, by atrakcyjność i rozrywkowy charakter nie przysłoniły prawdziwego celu uczenia się poprawnej pisowni. Pisanie bez błędów powinno być – podobnie jak biegłe czytanie – wyznacznikiem dojrzałości i dorosłości, a także wartością, o którą winni zabiegać wszyscy uczniowie. Czasami jednak trudno jest takie cele wyznaczyć dzieciom w sytuacji, gdy znani politycy i celebryci popełniają rażące błędy ortograficzne, a żadne sensacje media przypominają o tym w nieskończoność, starając się wykorzystać ten fakt w kampaniach politycznych. O ile Kubusia Puchatka i jego kłopoty z ortografią mogą zrozumieć nawet najmłodszy – Kubuś Puchatek ma przecież „mały rozumek” – o tyle trudno w taki sam sposób tłumaczyć błędy dorosłych. Poprawnym nawykiem nie służy

²⁸ D. KRZYŻYK: *Uczeń w świecie ortografii*. W: D. BULA, D. KRZYŻYK, B. NIESPOREK-SZAMBURSKA, H. SYNOWIEC: *Dziecko w świecie języka*. Kraków 2004, s. 218.

²⁹ Zob. E. GRUSZCZYK-KOLCZYŃSKA: *O sposobach wspomagania dzieci w świadomym zapamiętywaniu informacji. Niektóre hipotezy i wyniki badań*. W: *Dziecko w świecie wiedzy, komunikacji i informacji*. Red. S. JUSZCZYK, I. POLEWCZYK. Toruń 2005, s. 76–77.

również zamierzone łamanie reguł ortograficznych polegające na pisaniu małymi literami imion i nazwisk twórców literatury dla dzieci, czasopism czy tytułów. O zgrozo, nie tylko problem małych i wielkich liter tu się ujawnia, nawet *że* przez *rz* pisane znaleźć w nich można.

Mówienie jako aktywność werbalna w aktach mowy a mówienie jako przygotowanie do pisania

W teorii lingwistyki edukacyjnej stopniowalność kompetencji językowej obejmuje rozwój języka zarówno w sferze języka pisanego, jak i mówionego. Przechodzenie od kompetencji przejściowej – rozwojowej, przez podstawową – przybliżoną, do kompetencji docelowej – planowanej, człowieka dorosłego wymaga nieustannej troski o doskonalenie języka. W okresie przedszkolnym dzieci mówią „z akceptacją form”. Oznacza to, iż ważniejsze od poprawności językowej są w tym okresie ich chęć mówienia oraz intencja, która temu mówieniu towarzyszy. Wraz z rozpoczęciem nauki w szkole rozpoczyna się celowe kształcenie sprawności językowej dziecka, a mówienie coraz częściej przybierać będzie formę skorelowaną ze wzorcem.

Wzorce językowe oddają więc językowy obraz szkoły. Zatem od nauczyciela zależy świadome stosowanie wzorów i rozumienie, iż kształcenie językowe w edukacji zintegrowanej wymaga szacunku wobec języka dziecka i umiejętności godzenia norm i ocen z rozwojem i doświadczaniem języka³⁰.

Organizowanie szkolnych sytuacji sprzyjających pobudzeniu niezakreślonej aktywności werbalnej może przybierać dwojaką postać: mówienia jako aktywności werbalnej w aktach mowy, kiedy to uczeń doskonali „mówienie dla mówienia”, albo mówienia jako przygotowania do pisania, bo wówczas dziecko uczy się porządkować swoją wypowiedź ustną, gdyż ma świadomość, że po chwili ta wypowiedź będzie zapisywana. Konieczność rozróżniania tych dwóch sytuacji użycia języka jest początkowo dla ucznia najmłodszego niezwykle trudna.

³⁰ E. ROSTAŃSKA: *Wzorce językowe w edukacji zintegrowanej*. W: *Integracja w edukacji, dydaktyka teorii i praktyki*. Red. J. JAKUBOWSKI, A. JAKUBOWICZ-BRYX. Bydgoszcz 2002, s. 375.

Czasami uczeń w młodszym wieku szkolnym staje w obliczu sytuacji, gdy dostrzeża odmienność języka, którym posługuje się w środowisku rodzinnym – gwarowym, od obowiązującego w szkole języka wzorcowego: „Kiedy w lekcyjnej wypowiedzi ucznia wystąpi wyraz gwarowy czy potoczny, nauczyciel ocenia takie użycie słowa jako błędne i podaje wyraz z języka ogólnego jako jedynie poprawny”³¹. Nie zawsze jednak tej korekcie towarzyszy stosowne wyjaśnienie. Uczeń bowiem ma prawo używać gwarowych słów, tylko musi mieć świadomość, że są one akceptowane jedynie w mówieniu nieoficjalnym.

Na sprawność językową dzieci w wieku wczesnoszkolnym znaczący wpływ ma język ludzi dorosłych, należy zatem dołożyć wszelkich starań, aby język ów był w swej realizacji jak najbliższy poprawnościowej normie wzorcowej. Należy również zadbać o sprawność systemową, która winna stanowić podstawę kształcenia kompetencji komunikacyjnej dziecka w młodszym wieku szkolnym. Warto też korzystać z możliwości, jakie stwarza nauczanie w systemie zintegrowanym, mianowicie z możliwości łączenia kształcenia językowego z formami gier i zabaw o charakterze językowym, a spośród metod kształcenia sprawności językowej wybierać nie tylko metody, które akcentują swobodną ekspresję dziecka, ale przede wszystkim te, które oparte są na naśladowaniu poprawnych wzorów, ponieważ uczenie obserwacji materiału językowego powinno stanowić podstawę edukacji wczesnoszkolnej.

Zakończenie

Nauczyciel, organizując proces nauczania-uczenia się, powinien zwrócić szczególną uwagę na zaspokajanie potrzeby poznawczej uczniów, by dzieci doznawały satysfakcji, a nie stanów lękowych. Zadaniem każdego nauczyciela powinno być stworzenie uczniom warunków umożliwiających odkrycie siebie, nabranie poczucia własnej wartości, dojrzewanie społeczne, a przede wszystkim warunków pozwalających na przeżywanie radości własnego rozwoju.

Kilka razy dziennie (na przykład po kilkanaście sekund) warto poświęcić czas na wchłanianie dobra, co spowoduje, że w naturalny sposób uczeń zacznie odczuwać większą radość, spokój i siłę. Praktyka ta i sto-

³¹ D. BULA, B. NIESPOREK-SZAMBURSKA: *Komunikacja językowa dzieci*. W: *Dziecko w świecie języka...*, s. 44.

jąca za nią nauka nie mają jednak nic wspólnego z pozytywnym myśleniem, które w świetle badań nie oddziałuje na mózg. Działania te mają na celu przekształcanie ulotnych przeżyć w trwałe pozytywne zmiany sieci neuronalnej³². „Mózgi uczniów bez udziału świadomości wyłapują z otoczenia wszystko, co nowe, zaskakujące, intrygujące lub przydatne. Kierują się przy tym własnymi subiektywnymi kryteriami”³³. A zatem rolą nauczyciela jest nieustanne podtrzymywanie zainteresowania tym, co dzieje się w przestrzeni edukacyjnej ucznia.

W szkole potrzebny jest „duch pedagogiki” – jak trafnie określiła sztukę współbycia uczniów i nauczyciela Bronisława Dymara. To wspólne wzrastanie powinno być sprofilowane na stawanie się lepszym człowiekiem.

Realizacja tej idei wymaga, aby szkołę traktować jako przestrzeń tworzenia kultury w zakresie jej organizacji, sposobów uczenia się i nauczania oraz wzajemnych relacji dzieci, młodzieży i dorosłych, które powinny być nacechowane życzliwością, chęcią niesienia pomocy, umiejętnością współdziałania w rozwiązywaniu problemów z uczeniem się, nauczaniem, opieką, z życiem codziennym jednostek i wspólnoty³⁴.

Tak rozumiane wspólne wzrastanie wymaga szczególnej troski o kulturę języka, piękno i poprawność formułowanych wypowiedzi, gdyż właśnie one są wyznacznikiem nawiązywanych relacji międzyludzkich. Szkoła to miejsce dialogu mistrza z uczniem, dialogu, który pomaga w przekształceniu wiedzy i informacji w mądrość.

³² Zob. R. HANSON: *Szczęśliwy mózg. Wykorzystaj osiągnięcia neuropsychologii, by zmienić swoje życie*. Sopot 2017, s. 13–14.

³³ M. ŻYLIŃSKA: *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*. Toruń 2013, s. 51.

³⁴ B. DYMARA: *Dziecko w świecie edukacji. Przykłady zajęć kompleksowych. Bliżej integracji osoby i pedagogiki współbycia*. Kraków 2009, s. 9.