

# Marzenna Magda

---

## Analiza "Programu wczesnoszkolnej zintegrowanej edukacji XXI wieku klas 1-3" Jadwigi Hanisz

---

Nauczyciel i Szkoła 1-2 (18-19), 418-425

---

2003

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Marzenna Magda

---

## Analiza „Programu wczesnoszkolnej zintegrowanej edukacji XXI wieku klas 1 - 3” Jadwigi Hanisz

### Wprowadzenie

W swojej pracy pedagogicznej nauczyciel może wybrać odpowiedni program nauczania spośród zatwierdzonych przez Ministerstwo Edukacji Narodowej. Do I etapu kształcenia dopuszczono 19 programów zintegrowanej edukacji oraz 23 innych, które dotyczą nauczania informatyki, języka angielskiego, niemieckiego, pracy wychowawczej itp.

Przeprowadzone wywiady z nauczycielami donoszą, iż instynktownie wybierają oni programy, nie mając do niniejszego przygotowania i rozeznania. Po rocznej realizacji obranego programu gotowi są na jego zmianę, a tylko nieliczni chcą i umieją go zmodyfikować, dostosowując do możliwości swoich uczniów.

Chcąc przybliżyć nauczycielom możliwość ewaluacji programów, w niniejszym artykule dokonano analizy krytycznej wybranego programu zatwierdzonego przez MEN.

### Teoretyczne podstawy analizy programów autorskich

Zatwierdzone autorskie programy edukacji wczesnoszkolnej (i inne) - przypomnijmy - winny zawierać: szczegółowe cele edukacji (kształcenia i wychowania), materiał nauczania (związany z celami), procedurę osiągania celów, opis założonych osiągnięć ucznia i propozycje metod ich oceny. Zatem niniejszą analizę ograniczono do powyższych zagadnień. Obejmuje ona również dane o autorze i recenzentach, opis programu, metod nauczania, wymagania programowe, warunki jego wdrażania.

Jeśli w wybranym programie poprawnie sformułowano cele, które powinny być powiązane podrzędnie i nadrzędnie, to do jego analizy wykorzystano macierz zreo - jedynkową. W tworzonej macierzy - dla wyjaśnienia - każdemu celowi odpowiada pierwszy górny wiersz i pierwsza lewa kolumna. Po przekątnej we wspólnym polu zaznaczone są numery danego celu. Zakreskowane pole wspólne dla dwóch różnych celów - co oznaczono jedynką - wskazuje istniejącą między nimi zależ-

ność. Brak związku między celami zaznaczono zerem. Dla łatwiejszego odczytania macierzy są to pola puste.

Natomiast złożoność i zależność logiczną i treściową materiału kształcenia przeanalizowano za pomocą grafu podstawowych informacji. Każdemu wierzchołkowi grafu przyporządkowana jest cyfra, która odpowiada numerowi tematu. Związki pomiędzy poszczególnymi tematami zaznacza się liniami, które łączą dane wierzchołki grafu. Informacje zależne od siebie zaznacza się liniami, kierującymi je w stronę informacji podrzędnych wobec podstawowej. Informacje zależne zaznaczone są strzałkami (np. 7  $\longrightarrow$  8). Brak wektora między wierzchołkami oznacza brak związku między tymi wiadomościami (np. 9 11). Wskaźnikiem rangi poszczególnych tematów jest ilość linii wychodzących i wchodzących do odpowiadających im wierzchołków grafu.

### Opis programu

Program Jadwigi Hanisz „Program zintegrowanej edukacji XXI wieku klas 1-3” jest zgodny z Podstawami Programowymi. Dopuszczono go do użytku szkolnego przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i wpisano do wykazu programów nauczania na poziomie I etapu kształcenia pod numerem DKW - 4014 - 267 / 99. Wydany został przez Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne w Warszawie. Nie podano jednak recenzentów programów.

W programie wyodrębniono cele zintegrowanej edukacji, strukturę programu, treści nauczania, założone osiągnięcia ucznia, propozycje ich oceny i procedurę osiągania celów oraz zestaw lektur.

Według założeń niniejszego programu jednostka ma nabyć podstawową wiedzę „o sobie i o świecie oraz pakiet metod umożliwiających jej w przyszłości rozwijanie własnej zdolności rozumowania i wyobraźni, własnego osądu i poczucia odpowiedzialności” (J. Hanisz, 1999, s.3). Dzięki temu ma nastąpić u dziecka rozwój: jego predyspozycji i zdolności poznawczych, umiejętności czytania, pisania, mówienia i rachowania, pozytywnego stosunku do nauki, badania i rozumienia świata.

### Cele programu i sposoby ich osiągnięcia

Naczelnym celem programu jest „wspomaganie dziecka w jego całościowym rozwoju (fizycznym, intelektualnym, estetycznym, emocjonalnym i duchowym) tak, by było przygotowanie, na miarę swoich możliwości, do życia w zgodzie z ludźmi, z przyrodą i samym sobą” (ibidem, s. 4).

Przyjmując taksonomię celów za B. Bloomem (1956), K. Denka (1989, s. 66-69 i 1994) i B. Niemierko (1990 i 1997) należy wyodrębnić cel naczelny, pośrednie i szczegółowe. Cele szczegółowe winny być sformułowane za pomocą bez-

okoliczników, dotyczących tego co dziecko zna, rozumie, umie, stosuje w sytuacjach typowych i nietypowych.

Autorka programu ze sformułowanego celu naczelnego wyprowadziła cztery cele pośrednie, które dokładniej precyzuje do 16 - według autorki - celów szczegółowych. Nie są to jednak cele szczegółowe (a nadal pośrednie) ponieważ nie precyzują co dziecko będzie umieć, znać rozumieć, stosować w działaniu. Jednak poddano je analizie macierzowej. Dlatego też ponumerowano je od 1 do 16, czego nie zrobił autor programu. Dokładniejsze cele programu:

1. „(...) kształtowanie umiejętności posługiwania się językiem ojczystym w zakresie mówienia, pisania i czytania;
2. kształtowanie umiejętności matematycznego (ilościowego, schematycznego i relacyjnego) opisywania rzeczywistości: kształtowanie pojęcia liczby naturalnej w jej aspektach oraz umiejętność wykonywania czterech podstawowych działań na liczbach: dokonywania pomiaru; rozwiązywania zadań matematycznych; rozpoznawania prostych figur geometrycznych;
3. kształtowanie umiejętności wyrażania swoich przeżyć, nastrojów i emocji za pomocą gestów, ruchów i mimiki. (...)
4. wdrażanie do aktywnego uczestnictwa w coraz szerszych kręgach społecznych (rodzina, szkoła, społeczność lokalna, Ojczyzna, Ziemia);
5. wdrażanie do odkrywania INNEGO człowieka, wczuwania się w jego sytuację, rozumienie jego reakcji. (...)
6. rozwijanie umiejętności posługiwania się bezpośrednimi (obserwacja, proste doświadczenia i eksperymenty) i pośrednimi (film, książki, fotografie, ilustracje) metodami poznawania przyrody;
7. rozwijanie umiejętności poszukiwania, porządkowania i wykorzystywania informacji z różnych źródeł. (...)
8. rozbudzanie zainteresowań przyrodniczych i potrzeb bezpośredniego kontaktu z nią;
9. umożliwienie poznania piękna, różnorodności i współzależności składników przyrody ożywionej (człowiek, roślina, zwierzęta) i nieożywionej (ciała niebieskie, powietrze, woda, skały, minerały);
10. wyrabianie umiejętności korzystania z dóbr przyrody bez jej degradacji i bezmyślnego niszczenia;
11. stwarzanie sytuacji, w których dziecko stopniowo odkrywa i akceptuje siebie - poznaje swoje ciało i sposoby zaspokajania jego potrzeb; poznaje rolę swoich zmysłów i doskonali je odkrywa możliwości swojego umysłu i ćwiczy go; rozpoznaje swoje uczucia i pielęgnuje uczucia pozytywne; buduje swój świat wartości i ciągle wzbogaca go. (...)
12. wprowadzanie do kultury narodowej, europejskiej i światowej;
13. przygotowanie do odbioru dzieła literackiego, plastycznego, muzycznego;

14. rozbudzanie wrażliwości estetycznej i zachęcanie do twórczej ekspresji, rozwijanie uzdolnień indywidualnych. (...)
15. kształtowanie umiejętności bezpiecznego posługiwania się prostymi narzędziami i bezpiecznego korzystania z urządzeń technicznych;
16. wdrażanie do właściwego planowania i organizowania procesu prowadzącego do powstawania nowego wytworu” (ibidem, s. 4-5).

Macierz celów pośrednich programu J. Hanisz

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	1			1		1					1	1	1	1		
2		2														
3			3	1	1	1					1	1	1	1		
4				4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
5					5	1		1	1		1					
6						6	1	1	1	1		1	1	1		
7							7	1	1	1		1	1	1	1	1
8								8	1	1						
9									9	1		1	1	1		
10										10						
11											11					
12												12	1	1		
13													13	1		
14														14		
15															15	1
16																16

Na podstawie powyższej macierzy można wyodrębnić cztery podstawowe obszary pojęciowe, tj. 1-6, 7-10, 11-14 i 15-16. Pierwszy obszar dotyczy kompetencji komunikacyjnych, współdziałania i współżycia oraz posługiwania się metodami poznania rzeczywistości. Cele 7 - 10 obejmują swoim zasięgiem przede wszystkim kompetencje przyrodniczo-społeczne. Natomiast trzeci obszar dotyczy głównie kompetencji odbioru i tworzenia sztuki. Ostatni zespół celów 15-16 ma kształtować kompetencje bezpiecznego użytkowania przedmiotów technicznych. Dla pełnej realizacji celu naczelnego, jak widać na macierzy, należy koncentrować się na 12 i 13 celu. Natomiast nie mają związku cele 2, 10, 11, 14 z pozostałymi. Dlatego też należy stworzyć sytuacje edukacyjne, które umożliwiają: odkrywanie i nabywanie

wiedzy, doświadczeń, przeżyć estetycznych, artystycznych, naukowych, rozwijanie wyobraźni i kreatywności dzieci, pełną jego ekspresję i zaangażowanie.

Autorka wyróżnia pięć sposobów osiągnięcia powyższych celów poprzez projektowanie sytuacji, w których dzieci poznają rzeczywistość, zaspokajają ciekawość, co prowadzi do zdziwienia, zaspokojenia ich poczucia bezpieczeństwa. Takie sytuacje pobudzają myślenie, procesy poznawcze, koncentrują uwagę i pamięć. Istotą są tutaj relacje dziecka z ludźmi, przyrodą i wytworami kultury, sztuki, techniki, które kształtują wcześniej podane kompetencje.

## Treści edukacyjne

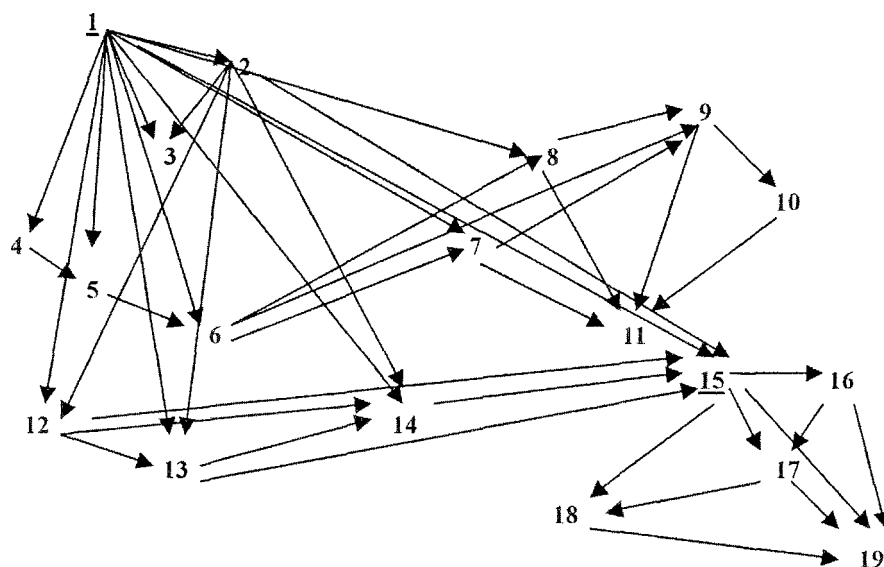
Poszczególne kompetencje zawarte są w treściach edukacyjnych, które nie podzielono na poszczególne klasy. Przedstawione one są w tabeli, która uwzględnia kompetencje szczegółowe (w danym zakresie) i odpowiadające im przewidywane osiągnięcia, tj. „nabywane umiejętności, wiedza i kreowane cechy osobowości” (ibidem, s.5). W prognozowanych osiągnięciach należałoby jednak osiągnąć (tj. poznać, zrozumieć i zastosować) określone informacje, a dopiero potem kształcić umiejętności. To ma z kolei prowadzić do kształtowania postaw i cech osobowości ale nie do ich tworzenia (jak podaje autorka).

Nie podano tematów, podstawowych informacji, tematyki. Stąd też przeprowadzono analizę grafową szczegółowych kompetencji zawartych w treściach edukacyjnych, których jest 19. Dla potrzeb niniejszej analizy ponumerowano je wg kolejności logicznej i poddano analizie grafowej. Oto one:

- „1. Komunikowanie się w języku ojczystym.
2. Komunikowanie się w języku pozawerbalnym.
3. Ilościowe, relacyjne, schematyczne ujmowanie, opisywanie, przedstawianie rzeczywistości za pomocą znaków i symboli matematycznych.
4. W rodzinie.
5. W społeczności szkolnej.
6. W społeczności lokalnej i narodowej.
7. Mieszkaniec planety Ziemi.
8. Metody bezpośredniego poznania przyrody.
9. Metody pośredniego poznania przyrody.
10. Dostrzeganie różnorodności i piękna żywych składników przyrody, ich współzależności i związków przyczynowo - skutkowych.
11. Dostrzeganie związku i wpływu przyrody nieożywionej na życie ludzi, zwierząt i roślin.
12. Percepcja dzieł literackich i próby własnej ekspresji literackiej.
13. Percepcja wytworów plastycznych i podejmowania własnej ekspresji plastycznej.

14. Percepcja muzyki, odtwarzania i prób tworzenia jej fragmentów.
15. Percepcja filmów i sztuk teatralnych oraz uczestniczenie w różnych formach dramy.
16. Znajomość podstawowych własności różnych materiałów.
17. Posługiwanie się prostymi narzędziami.
18. Bezpieczne korzystanie z urządzeń technicznych.
19. Planowanie i organizacja pracy przy montażu wytworu technicznego” (ibidem, s. 6-37).

Graf szczegółowych kompetencji „Programu wczesnoszkolnej zintegrowanej edukacji XXI wieku klas 1 -3”



Jak widać na grafie samorzutnie wyodrębniły się cztery obszary pojęciowe. Pierwszy obejmujący szczegółowe kompetencje 1 - 6, które dotyczą komunikowania się, współzycia, współpracy i współdziałania. Kompetencje przyrodniczo - społeczne przede wszystkim zawarte są w punktach 7 - 11. Numery 12 - 15 związane są z wytworem i odbiorem dzieł literackich i sztuki. Ostatni obszar związany jest z użytkowaniem przedmiotów technicznych i majsterkowaniem.

Wyodrębnione obszary w kompetencjach harmonizują z wcześniejszą klasyfikacją celów pośrednich. Zauważyć można, że przy pełnej i właściwej realizacji materiału edukacyjnego należy skoncentrować na treściach zawartych w punktach 1 i 15, które dotyczą językowych kompetencji komunikacyjnych oraz percepcji filmów, sztuki itp.

Treści te można realizować w każdych warunkach i z każdym zespołem klasowym. Eksponowane jest naturalne środowisko i pobudzanie ciekawości dziecka.

Nie sprecyzowano jednak metod, form i środków pracy dydaktyczno-wychowawczej.

## Ocena ucznia

Sformułowano też projektowane osiągnięcia ucznia i sposoby ich oceny. Pożądane efekty dotyczą tego, co uczeń pozna, zrozumie, zastosuje w tych sytuacjach, jakie kształtuje umiejętności w obrębie poszczególnych kompetencji.

Ocena jest opisowa bieżąca, okresowa i końcowa. Ocena bieżąca stanowi potwierdzenie poprawnie wykonywanych nauczonych (np.) czynności oraz wskazówek ich poprawy, doskonalenia. Jest to jednocześnie instrukcja do pracy nauczyciela z określoną jednostką. Ocena okresowa ma charakter ogólny i informacyjny o aktywności, postępach, trudnościach wychowanka, tworząc jego dossier. Ma ona charakter diagnostyczno - informacyjny przydatny rodzicom, nauczycielom i motywacyjno - afirmacyjny same dziecko. Natomiast końcową ocenę przeprowadza się po zakończeniu I etapu edukacji. Dotyczy pozyskanych wiadomości, umiejętności, ukształtowanych kompetencji, zachowań i postaw. Taka ocena ma zapobiegać błędom w uczeniu się, sprzyjać rozwojowi jednostki, eliminować napięcia, rywalizację.

## Podsumowanie

W programie tym nie podano podręczników, z których należy korzystać, materiałów metodycznych dla nauczycieli, natomiast proponowane lektury do kl. I - III nie odbiegają od zestawu przedstawionego w obligatoryjnym programie MEN z 1979, 1982 i 1994 roku.

Aby zrealizować ten program nauczyciel musi posiadać kompetencje metodyczne, merytoryczne i komunikacyjne. Wskazane byłoby również jego konsultacja z autorem programu lub zapoznanie się z adekwatnymi materiałami metodycznymi.

Na lekcjach z tym programem istotna jest inicjatywa uczniów i nauczyciela z nimi. Program ten skoncentrowany jest na kompetencjach i umiejętnościach wychowanków.

Nie podano jednak, czy ów program był już realizowany i jaka była jego efektywność.

W podsumowaniu niniejszego programu należy zauważyć, że przyjęto psychologiczne, wychowawcze, społeczne i dydaktyczne kryterium doboru treści, których układ jest spiralny. Uwzględniono strategię materiałową i kompetencji. Dominują wartości kulturowe, wychowawcze, społeczne i przyrodnicze. Dotyczy on nabywanych kompetencji i doświadczeń przez uczniów i łączy teorię z praktyką.



Program ten jest wykazem treści, służących kształtowaniu kompetencji uczniów, do realizacji przez nauczyciela.

Zatem uwzględniono w nim koncepcję utylitaryzmu dydaktycznego, pajdocentryzmu oraz strukturalizmu w obrębie wyszczególnionych kompetencji. Omawiany program Jadwigi Hanisz ma charakter behawioralny, całościowy, zintegrowany i progresywny.

### Bibliografia:

- Denek K., Cele edukacyjne lekcji we współczesnej szkole, Poznań - Kalisz 1989.  
Denek K., Wartości i cele edukacji, Poznań - Toruń 1994.  
Pólturzycki J., Dydaktyka dla nauczycieli, Toruń 1998.  
Niemierko B., Między oceną szkolną a dydaktyką. Bliżej dydaktyki, Warszawa 1997.  
Niemierko B., Pomiar sprawdzający w dydaktyce. Teoria i zastosowanie. Warszawa 1990.