

# Piotr Kowolik

---

## Tadeusz Wróbel (1910-1987) : dydaktyk nauczania początkowego i pedagogiki porównawczej

---

Nauczyciel i Szkoła 1-2 (30-31), 281-302

---

2006

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.

Piotr Kowolik

## Tadeusz Wróbel (1910-1987) - dydaktyk nauczania początkowego i pedagogiki porównawczej

### Biogram

Tadeusz Wróbel urodził się 20 listopada 1910 roku w Paczółtowicach koło Krzeszowic (były powiat chrzanowski) w rodzinie chłopskiej. Rodzice Tadeusza Wróbla, Zofia z Góreckich i Ludwik zadbali o edukację syna. Po ukończeniu szkoły powszechnej, T. Wróbel rozpoczął naukę w gimnazjum w Chrzanowie, które ukończył w 1930 roku.

Po złożeniu egzaminu maturalnego w tymże gimnazjum wstąpił do podchorążówki. W 1931 roku rozpoczął studia na Wydziale Filozoficznym Uniwersytetu Jagiellońskiego.

W trakcie studiów działał w wielu postępowych organizacjach studenckich między innymi w "Związku Młodzieży Demokratycznej i Związku Młodzieży Wiejskiej Ziemi Krakowskiej i Podhalańskiej". Studia uniwersyteckie ukończył w 1937 roku uzyskując dyplom magistra filozofii w zakresie pedagogiki.

Działania wojenne, do których przystąpiła Polska w 1939 roku zmusiły T. Wróbla do przerwania pracy nauczycielskiej, jak się wkrótce okazało nie na długo.

27 sierpnia 1939 roku Tadeusz Wróbel jako oficer rezerwy został zmobilizowany. W stopniu porucznika dowodził kompanią w Armii "Kraków" w czasie kampanii wrześniowej. 20 września 1939 roku dostał się do niewoli niemieckiej w rejonie Tomaszowa Lubelskiego.

„W obozie jenieckim dla oficerów działał czynnie w zakładaniu kół nauczycielskich. Prowadził wykłady z przedmiotów pedagogicznych na kursach dokształcających dla nauczycieli oraz na Wyższych Kursach Nauczycielskich zorganizowanych dla jeńców z myślą o przyszłej pracy”.<sup>1</sup> Działalność ta przeorientowała dotychczasowe zainteresowania T. Wróbla na zagadnienia ogólnopedagogiczne.

---

<sup>1</sup> J. Półturzycki, T. Wróbel - pierwszy dziekan Wydziału Pedagogicznego w Kielcach. W: "Kielceckie Studia Pedagogiczne i Psychologiczne". Kielce 1993, nr 7, s. 191.

Był uczestnikiem tajnych „kół ludowych”. Od 1 kwietnia 1945 roku przystąpił do organizowania szkół w polskich w obozach dla ludności wysiedlonej znajdujących się w zachodnich strefach okupacyjnych, w polskim obozie wojskowym w "Doessel, w ośrodkach Lausnfoerde, Holzminden i V okręgu szkolnym we Frankfurcie, działając w ramach Centrali Polskiego Szkolnictwa w Niemczech, na czele której stał dr Tadeusz Pasierbiński.

Doświadczenia pedagogiczne i organizatorskie zdobyte w okresie wojny i okupacji zaowocowały w dalszej, powojennej działalności Profesora. Poświęcił się on przede wszystkim pracy badawczej nad teorią i praktyką nauczania początkowego, a także zagadnieniu kształcenia nauczycieli.

Po kilkuletnim pobycie w obozach jenieckich na terenie Niemiec, w sierpniu 1946 roku Tadeusz Wróbel powrócił do Polski. Osiedlił się w Łodzi. We wrześniu tegoż roku podjął pracę jako nauczyciel szkoły ćwiczeń przy Łódzkiej Wyższej Szkole Pedagogicznej, a także jako wykładowca przedmiotów pedagogicznych Wyższego Kursu Nauczycielskiego (od 1946-1948).

Następnie w okresie od 1.11.1946 do 31.08.1949 roku pracował jako nauczyciel na kierunku społeczno-oświatowym w Wyższej Szkole Gospodarstwa Wiejskiego w Łodzi.

W latach 1948-1953 pracował w Uniwersytecie Łódzkim, w katedrze pedagogiki. „W latach 1950-1952 prowadził (...) praktyki pedagogiczne w szkołach podstawowych i średnich dla słuchaczy (...) Studium Społeczno-Pedagogicznego” organizowanego przez Ministerstwo Oświaty w Łodzi.

Z doświadczonego nauczyciela stał się badaczem i teoretykiem pedagogiki. „Dał się poznać jako wzorowy praktyk, doświadczony pedagog zwłaszcza w odniesieniu do nauczania w klasach I-IV szkoły podstawowej. Odznaczał się wysokim taktem pedagogicznym, akceptującym zdanie, wypowiedzi, refleksje swoich słuchaczy, studentów.

W 1950 roku T. Wróbel uzyskał stopień doktora filozofii na Uniwersytecie Jagiellońskim na podstawie rozprawy doktorskiej „*Zróżnicowanie pracy nauczyciela w zależności od typu szkoły*” napisanej pod kierunkiem profesora Zygmunta Mysłakowskiego. Zawarł w niej własne badania, a także wnioski płynące z jego doświadczeń nauczycielskich, między innymi z pracy w Krakowie, z działalności w obozie jenieckim i pracy pedagogicznej w Łodzi.

Po uzyskaniu doktoratu rozpoczął badania nad czynnikami kształtującymi dojrzałość zawodową młodego nauczyciela. Zajął się analizą naturalizmu w pedagogice na przykładzie metody Owidiusza Decroly'ego<sup>2</sup> oraz zagadnieniem karność i zdyscyplinowania w praktyce wychowawczej Antoniego Makarenki.<sup>3</sup>

<sup>2</sup> T. Wróbel, Uwagi o tzw. metodzie Decroly. "Życie Szkoły" 1950, nr 12.

<sup>3</sup> T. Wróbel, Karność i zdyscyplinowanie u Makarenki. "Życie Szkoły" 1952, nr 11.

Szkice te w latach późniejszych rozszerzył w wyniku czego doszedł do zbioru „Studia nad pedagogiką XX wieku”<sup>4</sup> pod redakcją W. Okonia i B. Suchodolskiego.

W czerwcu 1947 roku T. Wróbel zawarł związek małżeński w Końskich z Janiną Łucją Konopką (Koblewską z domu).

We wrześniu 1953 roku, wtedy dr T. Wróbel przeniósł się do Warszawy, gdzie rozpoczął pracę w Instytucie Pedagogiki Ministerstwa Oświaty (późniejszy Instytut Badań Pedagogicznych, obecnie Instytut Badań Edukacyjnych) i kierował Pracownią Nauczania Początkowego do lipca 1972 roku.

Pod jego kierunkiem stała się ona podstawowym ośrodkiem naukowym w Polsce zajmującym się edukacją wczesnoszkolną. „Jego najbliższymi współpracownikami (...) byli Zofia Cydzik i Ryszard Więckowski. Podejmował też wspólne zadania naukowe z wieloletnim bezpośrednim przełożonym w Instytucie Pedagogiki, profesorem Wincentym Okoniem.

Zachęcił do współpracy z Instytutem tak wybitnego znawcę nauczania początkowego, jak profesor Jan Zborowski z Uniwersytetu Jagiellońskiego, a także Romanę Miller, Jana Kulpę, Barbarę Wilgocką-Okoń i innych.”<sup>5</sup>

„Wielokierunkowa działalność organizacyjna i dydaktyczna w pierwszych latach pobytu w Instytucie Pedagogiki nie przeszkodziła T. Wróblowi w rozwinięciu ożywionej działalności naukowo-badawczej, która dotyczyła głównie organizacji pracy na lekcji w klasach I-IV oraz kształtowania umiejętności i nawyków w nauce pisania. Wyniki z przeprowadzonych badań zostały opublikowane w 1963 roku.”<sup>6</sup>

Prowadzona praca badawcza nie spowodowała zerwania kontaktów Profesora z nauczycielami poszukującymi nowych rozwiązań metodycznych w nauczaniu początkowym. Prowadził on bowiem wykłady na licznych kursach i konferencjach metodycznych, a także konsultacje i porady indywidualne.

W latach 1956-1961 w Uniwersytecie Warszawskim „jako doc. dr prowadził metodykę nauczania początkowego w klasach I-IV. Zajmował się badaniami w zakresie usprawniania organizacji procesu nauczania (współpracował w tej dziedzinie z prof. Konstantym Lechem z Uniwersytetu Warszawskiego).

Podejmował także badania nad efektywnością i skutecznością procesu nauczania w klasach I-IV, nauczaniem problemowo-zespołowym w młodszych klasach szkoły podstawowej. Prowadził je wspólnie z ówczesnym prof. Edwardem Chabiorem i Edwardem Flemingiem.”<sup>7</sup>

<sup>4</sup> W. Okoń, B. Suchodolski (red.), *Studia nad pedagogiką XX wieku*. Warszawa 1962.

<sup>5</sup> J. Pólturzycki, Tadeusz Wróbel - pierwszy dziekan Wydziału Pedagogicznego. W: „Kieleckie Studia Pedagogiczne i Psychologiczne”. Kielce 1993, nr 7, s. 193.

<sup>6</sup> Rozmowa z prof. dr hab. Marianem Lełonkiem (17.05.1995) z Uniwersytetu Łódzkiego.

<sup>7</sup> Wywiad z prof. dr Henrykiem Gąsiorem (16.02.1995) z Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach.

W 1954 roku T. Wróbel został członkiem komitetu redakcyjnego czasopisma „Życie Szkoły”, natomiast w latach 1958-1964 był jednym z redaktorów innego czasopisma „Klasy Łączone”. Na łamach tych pism publikował wiele artykułów, sprawozdań poświęconych różnym zagadnieniom pedagogicznym.

W roku 1959 jako stypendysta „Fundacji Forda” przebywał w Szwecji. Prowadził tam studia nad reformą ustroju szkolnego.

Półroczny pobyt był relacjonowany w cyklu artykułów, które ukazywały się w polskich pismach pedagogicznych. Ukazała się także praca monograficzna poświęcona tej tematyce nosząca tytuł „*Reforma szkolna w Szwecji*”.<sup>8</sup>

Do tej tematyki powrócił powtórnie w 1971 roku, wspólnie z Tadeuszem Dowjatem i Mieczysławem Pęcherskim opracowując część dotyczącą zmiany systemu szkolnictwa w Szwecji w pozycji „*Oświata i szkolnictwo we Francji, NRF i Szwecji*”.<sup>9</sup>

W roku 1964, pierwszego maja otrzymał nominację na samodzielnego pracownika naukowo-badawczego. Pracował nad habilitacją, którą uzyskał w Uniwersytecie Jagiellońskim 11 maja 1967 roku na podstawie monografii „*Nauczanie i doskonalenie pisma*”.<sup>10</sup>

Badania nad tym zagadnieniem kontynuował nadal, doprowadziły one do wydania w 1979 roku drugiej publikacji z tej dziedziny pod tytułem „*Pismo i pisanie w nauczaniu początkowym*”.<sup>11</sup>

Równocześnie z zespołem badawczym prowadził badania nad modernizacją treści, intensyfikacją metod nauczania zmierzającą do reorganizacji nauczania początkowego w ramach tematu kompleksowego „*Główne problemy pierwszego szczebla szkoły*”. W ramach wspomnianych badań uczestniczył w latach 1965-1966 w organizacji, w powiecie puławskim zapisów szkolnych do klasy I oraz akcji pedagogiczno-wychowawczej dla dzieci zaniedbanych.

W 1968 roku Profesor został powołany na stanowisko docenta w Instytucie Pedagogiki. Tu umożliwiono Mu dalsze inicjowanie i prowadzenie zarówno indywidualnych jak też zespołowych prac badawczych przede wszystkim w zakresie dydaktyki nauczania początkowego. Dotyczyły one:

- reformy nauczania początkowego i przygotowanie kadr nauczycielskich dla tego szczebla kształcenia;
- procesu i metod nauczania;
- psychodydaktyki nauczania początkowego;
- szkolnictwa za granicą.

<sup>8</sup> T. Wróbel, *Reforma szkolna w Szwecji*. Warszawa 1965.

<sup>9</sup> T. Wróbel, *Oświata i szkolnictwo we Francji, NRF i Szwecji*. Warszawa 1971.

<sup>10</sup> T. Wróbel, *Nauczanie i doskonalenie pisma*. Warszawa 1963.

<sup>11</sup> T. Wróbel, *Pismo i pisanie w nauczaniu początkowym*. Warszawa 1979.

Była to kontynuacja Jego poprzednich zainteresowań. Ukoronowaniem prowadzonych prac stały się pozycje książkowe. Na przełomie 1966 i 1967 roku ukazała się „*Metodyka nauczania początkowego*”.<sup>12</sup> T. Wróbel był jej głównym inicjatorem i autorem ogólnej koncepcji wraz z Janem Zborowskim. Opracował obszernie rozdziały o nauczaniu języka ojczystego oraz przyrody i środowiska.

W 1969 roku wydano pozycję „*Praca nauczyciela w klasach I-IV*”.<sup>13</sup> T. Wróbel opracował w niej rozdział poświęcony ogólnym podstawom nauczania początkowego. Zawarł w nim cele i zadania tego stopnia nauczania, a także wskazywał na racjonalne wykorzystanie w pracy środków dydaktycznych. Wiele miejsca poświęcił planowaniu i obowiązującemu programowi nauczania. Wskazywał na uwzględnienie w pracy lekcyjnej metod preferujących samodzielną działalność dziecka, a wśród nich obserwacje i zajęcia praktyczne nie wykluczał jednocześnie stosowania w pracy pokazów i demonstracji, a także „żywego słowa nauczyciela”. Rozprawę tę znacznie poszerzył wspólnie z M. Lelonkiem, dostosowując ją do zmodernizowanych programów nauczania. Praca została oddana do druku w 1986 roku, niestety ukazała się już po śmierci Profesora pod zmienionym tytułem „*Praca nauczyciela i ucznia w klasach 1-3*”.<sup>14</sup>

Profesor opracował również i wydał w formie książkowej „*Poradnik metodyczny do nauczania przyrody w klasie III*”,<sup>15</sup> „*Wskazówki metodyczne do nauczania języka polskiego w klasie IP*”,<sup>16</sup> a także podręczniki do nauki przyrody: „*Świat wokół nas*”,<sup>17</sup> „*U nas*”,<sup>18</sup> oraz „*Ćwiczenia w pisaniu dla klasy IP*”.<sup>19</sup>

T. Wróbel był nie tylko teoretykiem, ale swoje propozycje realizował w materiałach bezpośrednio przydatnych nauczycielowi.

Był współorganizatorem Wydziału Pedagogicznego Wyższej Szkoły Nauczycielskiej w Kielcach i jego pierwszym dziekanem.

„Struktura i zakres badań dydaktycznych Wydziału zostały zorganizowane zgodnie z koncepcją Tadeusza Wróbla, który nie tylko wnosił do pracy uczelni swoje kompetencje naukowe, ale także dbał o pozyskanie wybitnych specjalistów z ośrodków akademickich, przyciągał wyróżniających się nauczycieli, pomagając im w zakończeniu przewodów doktorskich i rozwinięciu pracy dydaktycznej w pierwszej kieleckiej humanistycznej uczelni wyższej.

<sup>12</sup> Z. Cydzik, T. Wróbel, J. Zborowski, *Metodyka nauczania początkowego*. Warszawa 1967.

<sup>13</sup> T. Wróbel, *Ogólne podstawy nauczania początkowego*. W: *Praca nauczyciela w klasach I-IV*. Red. A. Górecka-Płoska. Warszawa 1969.

<sup>14</sup> M. Lelonck, T. Wróbel (red.), *Praca nauczyciela i ucznia w klasach 1-3*. Warszawa 1990.

<sup>15</sup> T. Wróbel, *Poradnik metodyczny do nauczania przyrody w klasie III*. Warszawa 1972.

<sup>16</sup> T. Wróbel, *Wskazówki metodyczne do nauczania języka polskiego w klasie II*. Warszawa 1971.

<sup>17</sup> T. Wróbel, *Świat wokół nas*. Klasa III. Podręcznik do nauczania przyrody. Warszawa 1964.

<sup>18</sup> H. Gutowska, M. Lelonck, T. Wróbel, *U nas*. Środowisko społeczno-przyrodnicze. Warszawa 1978.

<sup>19</sup> T. Wróbel, *Ćwiczenia w pisaniu dla klasy II*. Warszawa 1970.

Za te prace otrzymał w 1972 roku nagrodę Ministra Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki.<sup>20</sup> Pracował na Uczelni Kieleckiej w latach 1969-1978. Związany jednak był z nią do końca życia. Był tam inicjatorem działalności Naukowego Koła Pedagogów, a także członkiem Senackiej Komisji do spraw rozwoju kadry naukowo-badawczej w Wyższej Szkole Nauczycielskiej w Kielcach.<sup>21</sup>

Systematycznie pracował nad reorganizacją polskiego systemu szkolnictwa, wykorzystując swe doświadczenie w tym zakresie. Przewodził w dziedzinie pedagogiki porównawczej w naszym kraju, zajmował się treścią, metodami i organizacją nauczania początkowego. Współpracował z takimi specjalistami pedagogiki porównawczej jak prof. prof. Mieczysław Pęcherski i Tadeusz Wiloch.

Stworzył podstawy do modernizacji tego szczebla oświaty u nas w latach siedemdziesiątych. Projekt nowych programów przekazał w 1972 roku do Instytutu Programów Szkolnych (IPS), do którego przeniósł się w 1974 roku z Instytutu Badań Pedagogicznych (IBP). Objął w nim stanowisko kierownika Zakładu Informacji Naukowej z Biblioteką, kierował pracami nad teorią programów szkolnych, ich doskonaleniem i przemianami w dziejach szkoły polskiej.

W lutym 1974 roku wszczęto w Instytucie Badań Pedagogicznych postępowanie o nadanie T. Wróbelowi tytułu profesora nadzwyczajnego. Podstawę obok bogatego dorobku naukowego stanowiła praca monograficzna „*Współczesne tendencje w nauczaniu początkowym*”.<sup>22</sup> Jest to wybitna pozycja z dziedziny pedagogiki. T. Wróbel podjął w niej trudną próbę porównania polskich osiągnięć z tego okresu z pracami w innych krajach. Wskazywał także na te osiągnięcia innych systemów oświatowych, które wydatnie przyczyniłyby się do poprawy sytuacji w Polsce.

31 maja 1975 roku T. Wróbel otrzymał tytuł Profesora. Postępowanie w sprawie nadania tytułu toczyło się z udziałem profesorów: Wincentego Okonia, Czesława Kupisiewicza, Tadeusza Nowackiego. Recenzje oceniające dorobek naukowy kandydata przygotowali profesorowie: Jan Zborowski, Ludwik Bandura i Maria Przetacznikowa.

W latach 1973-1976 Profesor zasiadał między innymi z prof. Henrykiem Morozem w komisji oceniającej prace nadesłane na konkurs „Odczyty pedagogiczne nauczycieli”. Konkurs był organizowany przez Instytut Kształcenia Nauczycieli i Badań Oświatowych.<sup>23</sup>

Był aktywnym organizatorem, a także współautorem „*Raportów*” na temat stanu oświaty i wychowania w Polsce Ludowej.

<sup>20</sup> J. Pólturzycki, Tadeusz Wróbel - pierwszy dziekan Wydziału Pedagogicznego. W: "Kieleckie Studia Pedagogiczne i Psychologiczne". Kielce 1993, nr 7, s. 195.

<sup>21</sup> Akta osobowe T. Wróbla. Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. J. Kochanowskiego. Kielce.

<sup>22</sup> T. Wróbel, *Współczesne tendencje w nauczaniu początkowym*. Warszawa 1975.

<sup>23</sup> Wywiad z prof. dr H. Gąsiorem (16.02.1995).

W roku 1980, Profesor przeszedł na emeryturę, nadal jednak czuł się związany z Instytutem. Pozostał członkiem Rady Naukowej, a także zastępcą redaktora naczelnego serii wydawnictw „Biblioteka IPS” (Biblioteka Instytutu Programów Szkolnych). Pracował także z kolejną grupą doktorantów i jak zawsze służył radą i pomocą.

Był osobą cenioną i lubianą. Miał wielu przyjaciół, wśród nich znajdowali się Wincenty Okoń, Tadeusz Nowacki, Jan Zborowski, Stanisław Nowaczyk, Józef Mroźkiewicz. Jego wieloletnim współpracownikiem i kontynuatorem prac naukowych był Ryszard Więckowski, a z grona doktorantów: Maria Bober-Pełzowska, Regina Pietruszko, Leokadia Jankowska, Helena Wichura, Leonarda Paździur, Marian Lelonek i nieżyjący już Bogusław Adamczyk.

Profesor był także recenzentem licznych prac doktorskich i habilitacyjnych, między innymi: prof. Marii Cackowskiej, prof. Henryka Moroza, prof. Marii Jakowickiej, prof. Ireny Stawory-Wojnarowskiej, prof. Jerzego Kujawińskiego, prof. Mariana Grochocińskiego i prof. Janiny Wyczesany.

Przygotował ocenę dorobku na tytuł profesora Ryszardowi Więckowskiemu oraz dwu wcześniejszym habilitantom: Marii Cackowskiej i Henrykowi Morozowi.

Zmarł w Warszawie, 17 kwietnia 1987 roku.

Profesor był nie tylko naukowcem i wybitnym pedagogiem. Był życzliwym, pełnym ciepła człowiekiem, który nigdy nikomu nie odmówił pomocy. Praca naukowa nie przeszkodziła Jego działalności społecznej.

Profesor Tadeusz Wróbel był człowiekiem skromnym i można by rzecz nieśmiałym,<sup>24</sup> miłym i serdecznym w kontaktach towarzyskich. W kontaktach naukowych zawsze służył pomocą.

Żywo interesował się wsią i sprawami edukacji na wsi. Będąc jeszcze studentem opracował studium o młodzieży chłopskiej w krakowskich szkołach średnich w II połowie XIX wieku. Również praca magisterska T. Wróbla poświęcona była podobnej tematyce. Dotyczyła działalności młodzieży wiejskiej w okresie poszkolnym. Jej fragmenty opublikowane zostały w „Przodowniku wiejskim” w 1937 roku.

W okresie studiów w Uniwersytecie Jagiellońskim włączył się w działalność społeczną w Związku Polskiej Młodzieży Demokratycznej i Związku Młodzieży Wiejskiej, działał także w organizacjach kulturalno-oświatowych młodzieży wiejskiej ziemi krakowskiej.

Nie zarzucił działalności społecznej w okresie wojny i okupacji. Osadzony po kampanii wrześniowej w obozie jenieckim organizował w nim działalność kół nauczycielskich, w ramach których wykładał na Wyższym Kursie Nauczycielskim.

<sup>24</sup> J. Pólturzycki, Tadeusz Wróbel - pierwszy dziekan Wydziału Pedagogicznego. W: "Kieleckie Studia Pedagogiczne i Psychologiczne". Kielce 1993, nr 7, s. 190.



Od 1 kwietnia 1945 roku T. Wróbel zajął się organizowaniem szkół w polskich obozach dla ludności wysiedlonej. Pełnił także odpowiednie funkcje w Centrali Szkolnictwa Polskiego w Niemczech.

W 1946 roku powrócił do Polski, osiedlił się w Łodzi i kontynuował działalność społeczną. Został radnym Miejskiej Rady Narodowej, a w 1947 roku wstąpił do Stronnictwa Ludowego, gdzie w „organizacji grodzkiej” SL pełnił różne funkcje.

Działalność w Stronnictwie Ludowym była naturalną konsekwencją wcześniejszej Jego działalności między innymi w Związku Młodzieży Wiejskiej oraz przynależności w czasie pobytu w obozie jenieckim do tajnych „Kół Ludowych”.

T. Wróbel w swej działalności organizacyjnej nie szukał podstaw do awansu i szybkiej kariery, do końca życia pozostał wierny ideałom ruchu ludowego. Po latach uczestniczył tylko w działalności Komisji Oświaty i Wychowania przy Naczelnym Komitecie Zjednoczonego Stronnictwa Ludowego.

Aktywność naukowa i popularyzatorska Profesora przyczyniła się do uhonorowania go w 1962 roku Złotym Krzyżem Zasługi, a w 1970 roku Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski.

Działalność dydaktyczno-naukowa, współdziałał w tworzeniu Wydziału Pedagogicznego Wyższej Szkoły Nauczycielskiej (obecnie Akademii Świętokrzyskiej) w Kielcach, im. Jana Kochanowskiego, pozyskanie dla niej wielu wybitnych uczonych nagrodzona została przyznaniem Profesorowi w 1972 roku nagrody Ministra Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki.

Kolejnym odznaczeniem, które otrzymał był Medal Komisji Edukacji Narodowej. W 1976, w czterdziestym roku swojej pracy pedagogicznej stał się posiadaczem „Odznaki Zasłużonego Nauczyciela PRL”.

Tadeusza Wróbla wyróżniono także „Złotą Odznaką ZNP” oraz „Medalem XXX-lecia PRL”.

W opinii ludzi, którzy go znali uchodził za człowieka zycziwego, zawsze służącego pomocą nie tylko w sprawach naukowych, ale i życiu osobistym. Chętnie przebywał ze swoimi studentami, uczestniczył w różnorodnych wycieczkach, obozach naukowych. Lubił wieś, a szczególnie okolice Krakowa. Wiele uwagi poświęcał zagadnieniu edukacji na wsi. Interesował się również II Wojną Światową i losem Polaków rozsianych po świecie.

Kochał teatr, uczestniczył w „Dyskusyjnych Klubach Studenckich”. Pisał poezję. Jego wiersze opowiadały o miłości i osobowości nauczyciela. Te ostatnie nosiły tytuł „*Wyznanie pedagoga*”.

## Edukacja wczesnoszkolna

Profesor T. Wróbel uważał, że nauczanie początkowe jest istotnym elementem całokształtu nauczania, niestety dotychczas pomijanym. Wyrazem Jego poglądów na ten szczebel edukacji była publikacja „współczesne tendencje w nauczaniu początkowym”. Zawarł w niej propozycje zmian jakich należy dokonać w polskim szkolnictwie. Jego zdaniem – reforma systemu oświatowego powinna iść w kierunku przekształcenia dotychczasowej koncepcji programowej poprzez wprowadzenie w klasach niższych istotnych zmian. Za najważniejsze uważał „powiązanie pierwszego szczebla szkoły „w dół” – to jest z wychowaniem przedszkolnym”<sup>25</sup> i powiązanie „wychowania i nauczania początkowego jako pierwszego szczebla szkoły z klasami wyższymi szkoły ogólnokształcącej”<sup>26</sup>. Był zwolennikiem rozszerzenia funkcji opiekuńczo – wychowawczych szkoły, oraz propagatorem koncepcji kształcenia nauczycieli nauczania początkowego w zakresie pełnych studiów magisterskich.

Poglądy odnoszące się do roli nauczyciela we wczesnej edukacji dziecka zawarł między innymi w pozycji „Z zagadnień psychodydaktyki nauczania początkowego”.<sup>27</sup> Był zwolennikiem zasady nauczyciela klasowego to jest jednego nauczyciela wychowawcy w klasie. Opowiadał się za podziałem nauczania początkowego na dwa szczeble, w których wyróżniono by nauczanie łączne – globalne (klasy I i II) i nauczanie kompleksowe przedmiotowo–systematyczne (klasy III-IV). Odrzucał zarzuty pedagogów wobec nieskuteczności nauczania łącznego w edukacji wczesnoszkolnej między innymi w artykułach „Czy nauczanie łączne jest nadal aktualne?”<sup>28</sup> i „Czy nauczanie łączne jest jeszcze aktualne?”<sup>29</sup>

Twierdził, że zarzut iż nauczanie łączne jest synonimem epizodyczności i przypadkowości jest pozorny. Materiał także i tu jest usystematyzowany zgodnie z zasadą funkcjonalno – życiową. Obecne nauczanie łączne godzi dorobek przeszłości – mówił Profesor – z nowymi potrzebami szkoły. Najwięcej elementów nauczania łącznego Jego zdaniem obserwujemy w układzie treści poznawczych i wychowawczych, w „tematyce” języka polskiego, korelującej z zajęciami praktyczno-technicznymi i wychowaniem plastycznym. „Treści nauczania to głównie obrazy zaczerpnięte z życia środowiska. (...) Różnorodne fakty są tu powiązane ze względu na sytuacje życiowe na przykład „moje zabawy

<sup>25</sup> T. Wróbel, Współczesne tendencje w nauczaniu początkowym. Warszawa 1975, s. 267

<sup>26</sup> Tamże, s. 267

<sup>27</sup> M. Przetacznikowa, T. Wróbel (red.), Z zagadnień psychodydaktyki nauczania początkowego. Warszawa 1977

<sup>28</sup> T. Wróbel, Czy nauczanie łączne jest nadal aktualne? „Życie Szkoły” 1966, nr 7-8

<sup>29</sup> Tamże

w zimie, warzywa w naszym ogrodzie”. Wieleletnia praktyka wykazała, że te obrazy z życia, nazywane także „ośrodkami pracy”, stanowią właściwą treść przedmiotową dla początkowego stadium nauczania dlatego, iż na tym poziomie dzieci poznają głównie rzeczywistość według struktury przedmiotów i kolejności zjawisk.(...)

Na następnym szczeblu poznawczym można już odchodzić od „tematów ośrodkowych” gdyż program skupia się jeszcze wokół zjawisk i zagadnień konkretnego środowiska, ale już wyraźnie w układzie treściowym”.<sup>30</sup>

Był za kompromisem w nauczaniu (między przedmiotowo – systematycznym – stopniowo wprowadzanym i globalnym) wyrażającym się pojęciem integracji w celach i treściach kształcenia, procesie i metodach nauczania i wychowania. Uważał, że treści kształcenia należy dobierać kierując się rozwojem psychofizycznym dziecka. Łączyć treści bezpośrednie, dostępne dziecku, dziejące się na jego oczach w integralną całość z odległymi historycznymi i geograficznymi.

Twierdził, że powodzenia szkolne dziecka w pierwszym okresie jego nauki rzutują na dalsze jego kształcenie. Sprzyjają im także **kompetencje pedagogiczne nauczyciela**, od nich zależy odpowiednie stosowanie metod i środków dydaktycznych. Wśród tych ostatnich niepoślednią rolę odgrywają podręczniki.

Ich funkcji, wykorzystaniu w procesie kształcenia poświęcił wiele badań. Jego zdaniem dobry **podręcznik** powinien spełniać trzy podstawowe funkcje: poznawczą, kształcącą i wychowawczą. Podręcznik powinien być uniwersalny i systematyzujący. Obok nich, nauczyciel w pracy z dziećmi powinien wykorzystywać także zeszyty ćwiczeń oraz inne książki uzupełniające.

Stwierdzał, że optymalnie zorganizowany system nauczania może spowodować przesunięcie granic rozwojowych, a tym samym zwiększyć i rozszerzyć znaczenie możliwości ucznia w zakresie czynności poznawczych, przyspieszyć rozwój od niższych etapów do wyższych, a nawet przyczynić się do niewystępowania wcale etapów przejściowych danej czynności w toku rozwoju.<sup>31</sup>

Dlatego niebagatelny problem w procesie nauczania stanowił Jego zdaniem **odpowiedni dobór treści programowych**. Był zwolennikiem stałego ich podwyższania i zasady nowo propagowanej:

- więcej (wzbogacać treści nauczania),
- szybciej (nadawać treściom bardziej intensywny bieg),
- lepiej (zapewnić każdemu dziecku właściwy mu rytm rozwojowy).

Twierdził, że pośpiech źle rozumiany w pracy szkolnej może wywołać wiele negatywnych zjawisk.

<sup>30</sup> T. Wróbel, Współczesne tendencje w nauczaniu początkowym. Warszawa 1975, s. 195

<sup>31</sup> M. Przetacznikowa, T. Wróbel (red.), Z zagadnień psychodydaktyki nauczania początkowego. Warszawa 1977

Profesor reprezentował to stanowisko naukowe, które dostrzegało istnienie procesu akceleracji, a co za sobą pociąga **konieczność zmiany dotychczasowej organizacji pracy ucznia**. „W nauczaniu początkowym nie wolno pozostawić żadnego dziecka na uboczu. Chodzi o zorganizowanie pracy ucznia, tak aby przebiegała ona korzystnie dla wszystkich uczniów, którzy znajdują się przecież na różnym poziomie rozwojowym. Pewne dysproporcje będzie wyrównywać obowiązkowe przedszkole dla 6-latków, ale to nie wystarczy.”<sup>32</sup>

Zwracał także uwagę na potrzebę rozbudowania w klasach początkowych **form specjalistycznej pomocy**. „Chodzi tu o dzieci wykazujące odstępstwa od normy rozwojowej, z zaburzoną równowagą emocjonalną, z zachwianą równowagą społeczną, ze słabym systemem nerwowym, z wadami lub niedoborami organicznymi.”<sup>33</sup> Uważał, że konieczne jest wyrównywanie deficytów rozwojowych, a co za tym idzie zapewnienie wszystkim dzieciom właściwych bodźców rozwojowych zgodnie z ich możliwościami, zainteresowaniami, a także potrzebami szkoły.

Był propagatorem i zwolennikiem rozszerzenia, a z czasem **upowszechnienia** wychowania przedszkolnego i objęcia dzieci, obowiązkową opieką wychowawczą na rok przed wstąpieniem do szkoły.

Nie zgadzał się ze stanowiskiem, które zakładało „zacieranie się różnic pomiędzy klasami i szczeblami szkoły, do tego stopnia by nie można było mówić o wyraźnych okresach szkolnych, jako etapach opartych na określonych fazach rozwojowych”.<sup>34</sup> By nauczanie początkowe spełniło swe zadanie w całym systemie szkolnym – powinno łączyć cele obiektywne, społeczne z potrzebami rozwojowymi dzieci, układać się wokół relacji: dziecko – życie społeczne, dziecko – kultura, dziecko – przyroda. Jego zdaniem nie należy też przywiązywać szczególnej uwagi do nazewnictwa przedmiotów nauczania, gdyż w obrębie jednego przedmiotu znajdują się treści należące do różnych dyscyplin naukowych. Dobór ich jest natomiast uwarunkowany różnorodnymi zadaniami dydaktyczno – wychowawczymi.

Zajmował się także problematyką **planu nauczania**. Stwierdzał, że mała ilość godzin nauczania, którą należy zwiększyć nie pozwala na różnorodną działalność dziecka, na gry i zabawy, działalność manipulacyjną, wychowanie plastyczne zgodnie z nakreślonymi zadaniami.

Język polski ma do spełnienia jako przedmiot centralny w planie nauczania specjalną rolę, szczególnie w klasach młodszych. Jego zadaniem jest kształtowanie u dzieci sprawności posługiwania się językiem ogólnopolskim w zakresie mówienia, czytania i pisania. Dziecko powinno poznać w toku kształcenia

<sup>32</sup> M. Bartoszczyk, Nauczanie początkowe fundamentem szkolnej edukacji „Nowa Szkoła” 1977, nr 5

<sup>33</sup> T. Wróbel, Współczesne tendencje w nauczaniu początkowym. Warszawa 1975, s. 199

<sup>34</sup> Tamże, s. 200

główne funkcje języka: reprezentatywną i komunikacyjną oraz ekspresywną i impresywną.

T. Wróbel był jednym z pedagogów, który twierdził, że podstawowym błędem popełnianym przez nauczycieli w procesie kształcenia języka jest nadmierne zwracanie uwagi na treść wypowiedzi a nie na formę. Szczególnie dużo zainteresowania poświęcił problemowi nauki czytania, nauki pisania i pisma. Omawiał poszukiwania metodyczne w zakresie nauki czytania. Zwracał uwagę na próby ściślejszego dopasowania metody nauczania do charakteru języka i propozycje fonetycznych metod nauki czytania (występowały już wtedy w b. ZSRR, Szwecji, Anglii) zauważalne w Polsce, w elementarzach Elżbiety i Feliksa Przyłubskich oraz Heleny Meterowej.<sup>35</sup>

Metody te służą szerszej aktywizacji funkcji psychofizycznych biorących udział w procesie czytania, likwidacji ich obniżen rozwojowych, a także znacznego skrócenia czasu potrzebnego na opanowanie czytania przez uczniów. Wyznaczają dokładniej kryteria doboru i układu tekstów do czytania, uwzględniają poziom trudności językowych, sugerują wcześniejsze zapoznanie uczniów z fonetyką, co ma ułatwić im dalsze opanowywanie gramatyki i ortografii.

Jego zdaniem w nauce czytania od początku należy kierować uwagę dzieci na budowę dźwiękową języka, kształtując dzięki temu postawę refleksyjną, najpierw w stosunku do języka mówionego, a następnie pisanego. „Odkrycie i zrozumienie przez dzieci faktu, że język składa się z niewielkiej liczby głosek, którym odpowiada określona liczba liter, jest wielkim przeżyciem, co staje się równocześnie dostateczną motywacją do dalszej pracy. Opanowaniu umiejętności czytania towarzyszy także praca poznawcza (...), a świadomość osiągniętych w dość szybkim tempie wyników stanowi wyraźną podietę do dalszej pracy.”<sup>36</sup>

Fakt ten powinien być wykorzystany – mówił T. Wróbel – w sposób umiejętny przez nauczyciela. Powinien on doprowadzić umiejętności czytelnice dzieci do czytania związkami wyrazów, a nawet zdaniami by w efekcie osiągnęły one płynność, biegłość i wyrazistość czytania (akcent logiczny i uczuciowy).

Do niezwykle ważnych umiejętności na tym szczeblu kształcenia zaliczał ciche czytanie ze zrozumieniem. Oparte jest ono na umiejętnościach i nawykach zdobytych w nauce czytania głośnego. Początkowo powinno ono następować po głośnym, ze względu na brak kontroli słuchowej czytanego tekstu przez dziecko, które ujmuje wyraz głównie za pośrednictwem analizatora wzrokowego.

Opanowanie tej umiejętności daje cenne korzyści takie jak szybkość pracy, możliwość uchwycenia globalnej treści, nawracanie do różnych elementów treści,

<sup>35</sup> T. Wróbel, Nowe tendencje w początkowej nauce języka ojczystego. W: Edukacja wczesnoszkolna. Red. B. Wilgócka – Okoń. Warszawa 1979

<sup>36</sup> Tamże, s. 190

uchwycenie myśli przewodniej. Warunkuje powodzenie szkolne dziecka w początkowym cyklu kształcenia i ma niebagatelny wpływ na całą jego karierę szkolną.

Dzięki skracającemu się obecnie procesowi nauki czytania i pisania (do 6 miesięcy) można więcej czasu poświęcić w klasie I na czytanie tekstów pozacalemtarzowych, doskonaląc w ten sposób umiejętność czytania ze zrozumieniem. Od samego początku – twierdził T. Wróbel – należy stawiać znaczne wymagania w zakresie techniki czytania, wprowadzając podstawowe normy dobrego czytania: poprawność, płynność i wyrazistość.<sup>37</sup>

Różnice w poszczególnych klasach sprowadzać się winny jedynie do odpowiedniego stopnia tych norm, a nie ich jakości, oraz do czytania tekstów ustopniowanych pod względem trudności treści i języka. W kształceniu języka wybitną rolę odgrywa odpowiednio dobrana lektura i wszelkie inne teksty, a wśród nich i te układane przez dzieci. Służą one nie tylko realizacji celów pozna-wczych, ale i wychowawczych.

W doborze **lektur** należy kierować się równorzędnością pomiędzy celami poznawczymi, idcowo – wychowawczymi i językowo – literackimi.

Był zwolennikiem **dużej ilości** ćwiczeń w mówieniu i pisaniu na lekcjach języka polskiego, gdyż sprzyjają one bowiem rozwijaniu umiejętności swobodnego wypowiadania się w różnych formach na różnorodne tematy, wysuwane nie tylko przez nauczyciela, lecz także podejmowane z inicjatywy uczniów. Usprawniając umiejętność wypowiadania się przez uczniów należy pielęgnować **indywidualny** styl ich wypowiedzi.

Należy kłaść specjalny nacisk w pracy z uczniem na tak zwane swobodne teksty – indywidualne wypowiedzi na dowolne tematy. Mniejszą rolę powinien tu odgrywać wiek ucznia, a większą jego swoiste cechy psychiczne, twórczy i aktywny stosunek do rzeczywistości, bogactwo wyobraźni i skojarzeń, zasób słownikowy w tej formie wypowiedzi bowiem uczniowie stosują bogatsze środki ekspresji językowej niż w wypowiedziach związanych z narzuconym tematem.

„Nowe spojrzenie na język nakłada na dydaktykę języka ojczyzstego nowe zadanie; chodzi tu mianowicie o konieczność modernizacji dotychczasowych treści oraz metod i form pracy nad językiem, tym bardziej, że postulaty współczesnego językoznawstwa znajdują odbicie i potwierdzenie w badaniach prowadzonych przez językoznawców, psychologów i metodyków nad rozwojem i nauczaniem języka”.<sup>38</sup>

<sup>37</sup> H. Mystkowska, H. Wiśniewska, T. Wróbel, Założenia nowego programu języka polskiego. „Nowa Szkoła” 1972, nr 6

<sup>38</sup> T. Wróbel, Nowe tendencje w początkowej nauce języka ojczystego..., s. 181

Zwracał także uwagę na zachowanie **ciągłości pracy** w tej dziedzinie pomiędzy przedszkolem, a klasą pierwszą. Pomyślnie warunki dla rozwoju mowy dziecka w okresie przedszkolnym zmieniają się gwałtownie w momencie rozpoczęcia przez dziecko nauki szkolnej. Może to stać się przyczyną obniżenia, a czasem nawet zahamowania tempa rozwoju mowy i myślenia.

Problematyce związanej z nauką pisania profesor poświęcił wiele prac badawczych. Zagadnienie pisania zawsze budziło Jego żywe zainteresowanie. Opublikował wiele artykułów w czasopismach pedagogicznych dotyczących pisma, nauki pisania, wzorów pisma. Był autorem, dwóch cenionych publikacji z tej dziedziny, a mianowicie „*Nauczanie i doskonalenie pisma*”<sup>39</sup> i „*Pismo i pisanie w nauczaniu początkowym*”.<sup>40</sup>

Jako jeden z nielicznych pedagogów zwracał uwagę na brak racjonalnych i właściwych **metod nauki pisania** w Polsce. Spowodowało to jego zdaniem obniżenie jakości pisma uczniów oraz ludzi dorosłych zarówno pod względem czytelności jak i estetyki.

Prezentował pogląd według, którego opanowanie umiejętności pisania przypada na okres nauczania początkowego. Interesowała go również problematyka **leworęczności** głównie w odniesieniu do nauki pisania, jej strona praktyczna, a mianowicie to, jak ustosunkować się do dziecka leworęcznego.

Był autorem postulatu dotyczącego **uregulowania** wzorów pisma w naszych elementarzach na „drodze urzędowej”. Przedstawił kryteria jakim podlega każdy krój pisma : czytelność; przejrzystość, wyrazistość wzoru; pisemność wzoru (odpowiednie łączenie liter) i estetyka.<sup>41</sup>

W nauce pisania wyróżniał kilka stadiów:

- stadium opanowania schematów liter i połączeń,
- stadium modyfikacyjne w piśmie,
- stadium pisania zindywidualizowanego.

Był jednym z niewielu pedagogów, który nauce pisania nadawał tak wielką rangę. W wielu publikacjach podkreślał złożoność procesu pisania. Czynność ta to nie tylko ruchy ręki, ale trzy podstawowe elementy, które składają się na nią:

- **psychologiczny** (analiza i synteza dźwiękowa, wzrokowo, słuchowa dająca słuchowe wyobrażenie litery – głoska);
- **fizjologiczny** (pobudzenia nerwowe i ich integracja w korze mózgowej i aparacie ruchowym ręki);
- **motoryczny** (ruchy „większe” ramienia i przedramienia oraz ruchy „małe” kiści, dłoni i palców).

<sup>39</sup> T. Wróbel, *Nauczanie i doskonalenie pisma*. Warszawa 1963

<sup>40</sup> T. Wróbel, *Pismo i pisanie w nauczaniu początkowym*. Warszawa 1979

<sup>41</sup> Tamże

Do zagadnień związanych z edukacją wczesnoszkolną, szczególnie bliskich T. Wróbelowi obok zagadnień związanych z językiem polskim należały treści dotyczące **nauczania przyrody**.

Twierdził, że wielkim walorem nauczania w klasach młodszych szkoły podstawowej jest **naturalne zainteresowanie dziecka**, tym co go otacza.

Dziecko w tym okresie to niestrudzony badacz. Zadaniem nauczyciela jest więc **wspomaganie** tej naturalnej potrzeby, a nie jej tłumienie poprzez między innymi racjonalne przygotowywanie toku lekcji, merytoryczne przygotowanie nauczyciela do niej, odpowiednie wykorzystanie środków dydaktycznych, a przede wszystkim motywowanie do zdobywania nowych treści, wdrażania do przyczynowego wyjaśniania poznanych faktów przyrodniczych.

Postulował, by w nauczaniu przyrody wystrzegać się kierowania myślenia dziecka na tory celowości, sprzyja to bowiem szukaniu przyczyn pozaprzyrodniczych zamiast ściśle materialnych i ewolucyjnych.

Równocześnie z **celami poznawczymi** – mówił – należy realizować **zadania kształcące**. Do zadań tych zaliczał:

- rozwijanie postawy badawczej,
- rozwijanie aktywności myślowej uczniów,
- kształtowanie i rozwijanie zainteresowań przez wdrażanie do obserwacji i prowadzenia hodowli.

Uważał, że treści przyrodnicze wspomagają wszechstronny rozwój osobowości dziecka. „Wywierają nie tylko korzystny wpływ na aktualny rozwój uczniów, ale przygotowują dzieci do poznania trudniejszych zagadnień w klasach wyższych; należycie realizowane mogą rozwinąć uczniów intelektualnie oraz wyrobić w nich wartościowe społeczne cechy charakteru i życzliwy, opiekuńczy stosunek do przyrody i postępowania na podstawie wiedzy – istotne składniki naukowego poglądu na świat. (...) W zadaniach wychowawczych istotnym elementem jest wyrabianie emocjonalnego stosunku do przyrody przez ukazywanie dzieciom jej piękna. Stosunek ten powinien przejawiać się w umiłowaniu życia jako takiego, a nie wyłącznym rozpatrywaniu jej z punktu widzenia korzyści człowieka”.<sup>42</sup>

**Nauczanie przyrody** postulował organizować w miarę możliwości w **środoisku naturalnym**. Za czynnik sprzyjający efektywności nauczania tego przedmiotu uważał motywację i współdziałanie w pracy na lekcji. „Perspektywa osobistego sukcesu budzi w uczniu zainteresowanie i podtrzymuje w nim gotowość wysiłku, ale dopiero w ścisłym powiązaniu ze społeczną doniosłością wykonywania pracy daje zrozumienie jej głębszego sensu. W konsekwencji wzrasta poczucie odpowiedzialności za wyniki podjętej pracy.”<sup>43</sup>

<sup>42</sup> Z. Cydzik, T. Wróbel, J. Zborowski, *Metodyka nauczania początkowego*. Warszawa 1967. Część I, s. 94

<sup>43</sup> Z. Cydzik, T. Wróbel, J. Zborowski, *Metodyka ... Część III*, s. 15



Opowiadał się za położeniem akcentu na **samodzielną pracę ucznia**, co pozwoli nauczycielowi orientować się w fazie rozwojowej uczniów, w różnicach ich pracy poznawczej na poszczególnych etapach nauczania. Dobrze zorganizowana jednostka metodyczna aktywizuje uczniów, uczy rozwiązywania problemów, sprzyja zdobywaniu trwałych uogólnień.

Rola nauczyciela sprowadza się do między innymi:

- wytworzenia sytuacji problemowej,
- aktywizowania uczniów poprzez stawianie zadań do rozwiązania.

Postulował także stosowanie na lekcjach omawiających zagadnienia przyrodnicze eksperymentu obok pokazu czy obserwacji zjawisk.

**Obserwacja** jest celem i planowym spostrzeganiem. Jednak uczeń klasy I nie potrafi jeszcze obserwować samodzielnie, bardzo często zwraca uwagę na cechy nieistotne. Zadaniem nauczyciela jest więc **przygotowanie ucznia do planowej obserwacji**.

W przewodniku metodycznym do nauczania środowiska społeczno - przyrodniczego<sup>44</sup> dostarczał nauczycielom wskazówek jak przygotować ucznia do takiej obserwacji.

Przygotowanie to polega na :

- określeniu celu obserwacji, wysunięciu szczegółowych zadań, pobudzeniu motywacji do poszukiwań i wyjaśnień,
- podanie wstępnych wskazówek, instrukcji, aby uczniowie nie poszukiwali metodą prób i błędów,
- bezpośredniej pomocy nauczyciela w czasie obserwowania,
- pomocy w rejestrowaniu danych (rysunek, pomiary, zapis, wykres).<sup>45</sup>

Umiejętność obserwacji – stwierdzał T. Wróbel – jest szczególnie cenna bo stanowi początkową fazę kształtowania pojęć.

W swej pracy naukowej związanej z nauczaniem przyrody wiele miejsca poświęcił **utrwalaniu zdobytej przez uczniów wiedzy**.

Utrwalanie czyli powrót od uogólnień do rzeczywistości do różnych przedmiotów, procesów i zjawisk.

Twierdził, że sprzyjają mu także takie formy jak: powtarzanie; rozszerzanie zakresu poznanych wiadomości; klasyfikacja; ćwiczenia graficzne i stosowanie wiadomości w praktyce.

Jego zdaniem wyżej wymienione formy przechodzenia od uogólnień do praktyki, które stosowane winny być na lekcjach, w klasie i poza klasą, mają duże znaczenie z trzech względów: „po pierwsze – aktywizują ucznia wyzwalając w nim różne

<sup>44</sup> H. Gutowska, M. Lelonek, T. Wróbel, U nas. Środowisko społeczno – przyrodnicze. Warszawa 1978, s. 25

<sup>45</sup> Tamże

operacje myślowe zarówno na poziomie myślenia obrazowo – praktycznego, jak i abstrakcyjno – pojęciowego, po drugie – dają okazję do łączenia pracy myślowej z różnymi formami praktycznej działalności, po trzecie – przyczyniają się do coraz lepszego rozumienia rzeczywistości, dzięki czemu uczeń coraz lepiej orientuje się w niej.<sup>46</sup>

Zdobywanie nowych wiadomości i utrwalanie, które dla ucznia ma z reguły cechy pracy badawczej odbywa się trzema głównymi sposobami. Są to :

- przyswajanie informacji o przyrodzie,
- odkrywanie faktów, najlepiej w warunkach problemowego uczenia,
- operowanie nabytą wiedzą (wiadomości i umiejętności) w działaniu.

Aby proces nauczania był pełny i powiązany w pewien system, wspomniane sposoby zdobywania wiadomości i umiejętności powinny występować przy opracowywaniu różnych tematów, wszystkie, z nasileniem pracy w różnych jednostkach metodycznych na pierwszy, drugi lub trzeci sposób organizowania pracy dydaktycznej.<sup>47</sup>

Te sposoby opanowywania wiedzy mogą występować w obu członach procesu nauczania: zdobywania i utrwalania wiadomości.

Był zdania, że mimo iż uczniowie w młodszym wieku szkolnym odznaczają się dobrą pamięcią to należy wdrażać ich do ścisłości i planowości, co jest ważne ze względów dydaktycznych i wychowawczych. Za istotną, szczególnie cenną pomoc w nauczaniu przyrody uważał prowadzenie dokumentacji (w formie) dzienniczka hodowli.

Podnosił również rolę zeszytu przedmiotowego jako istotnego czynnika mającego wpływ na karierę szkolną dziecka. Twierdził, że niezbędnym dopełnieniem poznawanych przez dziecko treści przyrodniczo – geograficznych stanowi rysunek.

W swej pracy badawczo – naukowej wiele miejsca poświęcił zagadnieniu pracy domowej. Powinna być ona integralnie włączona w proces nauczania.

Jej celem może być utrwalenie zdobytych wiadomości lub przygotowywanie się do zdobycia nowych. Praca domowa - pisał winna być dostatecznie urozmaicona i stanowić system w szerszej skali od łatwych do trudnych, od prostych do złożonych. Efektywność jej uzależniona jest od zadawania we właściwym czasie.

Za nieodzowną część procesu nauczania uważał także kontrolę pracy ucznia przeprowadzoną w różnej formie. „Wszelkie sprawdziany i ustne przepytowania nie mogą stanowić jedynej podstawy do oceny ucznia. Trzeba jej stale uzupełniać obserwacją pracy ucznia na wszystkich zajęciach przyrodniczych, brać pod

<sup>46</sup> Z. Cydzik, T. Wróbel, J. Zborowski, Metodyka nauczania początkowego. Warszawa 1967, Część III, s. 23

<sup>47</sup> Tamże

uwagę sposób notowania w zeszytach przedmiotowym, korzystanie z podręcznika, czytanie lektur i zainteresowania przyrodnicze. Tylko wtedy ocena może być obiektywna i mobilizująca ucznia do dalszych wysiłków.”<sup>48</sup>

Za cenną wartość zmodyfikowanego nauczania przyrody uznawał wprowadzenie zagadnień **ochrony środowiska**.

Także proponowany układ treściowy, układ koncentryczny - stwierdzał - sprzyja kształtowaniu, utrwalaniu i pogłębianiu niektórych pojęć, niezbędnych dla dalszej nauki.

## Kształcenie nauczycieli

Praca nauczycielska T. Wróbla miała wpływ na późniejszą działalność badawczą - naukową Profesora. Wśród wielu zagadnień, którymi interesował się profesor było **kształcenie nauczycieli**. Interesował się systemem przygotowywania nauczycieli w innych krajach, wskazywał na możliwości wykorzystania niektórych innowacji w Polsce.

Przygotowując propozycje nowego systemu kształcenia nauczycieli, wskazywał na istotne tendencje panujące w świecie, i na zastanowienie się nie tylko nad typami i poziomami zakładów kształcących nauczycieli, ale i nad jego charakterem w Polsce. „chodzi tu mianowicie o odpowiedź na pytanie, czy są to jednokierunkowe czy wielokierunkowe typy kształcenia oraz na jakim poziomie prowadzi się w tych zakładach kształcenie o charakterze ogólnym - rzeczowym. Należałoby także rozważyć takie bardziej szczegółowe kwestie, jak charakter praktyki pedagogicznej, selekcja wstępna do zakładu, plany studiów.”<sup>49</sup>

T. Wróbel wskazywał na wzrastającą rolę zawodu nauczycielskiego w nowym wykształconym społeczeństwie. Przemiany cywilizacyjne wymuszają niejako postulat kształcenia wszystkich nauczycieli na poziomie wyższym. Przy czym zdaniem Profesora kwestia ta została uznana w odniesieniu do nauczycieli klas wyższych szkoły podstawowej, nadal natomiast budzi wiele wątpliwości w odniesieniu do nauczycieli pierwszego szczebla szkoły. Przeciwwstawił się poglądom, jakoby nauczanie dzieci w klasach niższych nie było zaawansowanym kształceniem w różnych przedmiotach nauczania i nie wymagało specjalistycznego przedmiotowego przygotowania. Nie podzielał również zdania, iż wystarczająca jest na tym szczeblu nauczania wiedza ogólna wyniesiona ze szkoły średniej ogólnokształcącej poparta ideowo społecznym i pedagogiczno - metodycznym wykształceniem.

<sup>48</sup> Tamże, s. 33

<sup>49</sup> T. Wróbel, Współczesne tendencje w nauczaniu początkowym. Warszawa 1975, s. 306

Jako argument przedstawiał obserwowane zjawisko przyspieszonego rozwoju fizycznego i psychicznego współczesnych dzieci spowodowane między innymi nowymi uwarunkowaniami społecznymi, rozwojem nauki i techniki. Czynniki te wpływają - jak twierdzi Profesor - na zmianę sylwetki psychologicznej dziecka, a wraz ze wzrostem możliwości umysłowych dzieci, rosną ich wymagania w stosunku do szkoły.

Nauczyciel powinien spełniać te wielostronne potrzeby rozwojowe dzieci i jest to jeden z powodów przemawiających za kształceniem nauczycieli nauczania początkowego w szkołach wyższych. Drugi, równie ważny Jego zdaniem dotyczy zmian poglądów na **konstrukcję** programów w związku ze współczesnymi potrzebami społecznymi i wymaganiami metodologicznymi poszczególnych dyscyplin naukowych. Jedne i drugie sprowadzają się do wcześniejszego systematyzowania treści zgodnie z właściwościami logiczno - treściowymi danego przedmiotu.

Nowy system kształcenia nauczycieli winien kierować się między innymi traktowaniem nauczania początkowego jako **fundamentu** pod wszechstronny rozwój dziecka z uwzględnieniem jego potrzeb.

**Akceleracja** obserwowana we wszystkich sferach rozwojowych dziecka - twierdzi profesor wymusza modyfikację dotychczasowego systemu nauczania, wzbogacenia nauczania łącznego o elementy nauczania systematycznego. To pociąga za sobą **nową formę** kształcenia nauczycieli.

T. Wróbel opowiadał się za kształceniem dla początkowego szczebla szkoły nauczyciela - wychowawcy, gdyż nauczanie i wychowanie łączą się tu ściśle, przenikają i warunkują. Był zdania, że dla efektywności działalności edukacyjno - wychowawczej nicobojętna jest jednolitość oddziaływań nauczyciela - stąd preferowany jeden nauczyciel w klasach i - III, nauczyciel klasowy.

W kształceniu zawodowym nauczycieli - twierdził - należy dążyć do przygotowania takiego **specjalisty**, który:

1. potrafi objąć całokształt wielostronnych potrzeb i reakcji dzieci;
2. jest głęboko zainteresowany rozwojem uczniów;
3. potrafi bacznie obserwować reakcje dzieci i zdawać sobie z nich sprawę, aby równocześnie odpowiednio działać;
4. jest wielokierunkowym specjalistą w rozumieniu przygotowania rzeczowego;
5. posiada w dużym stopniu umiejętność modyfikowania swojego postępowania metodycznego pod względem dydaktycznym i wychowawczym<sup>50</sup>.

Wspomniany wielokierunkowy specjalista klas niższych - Jego zdaniem - jako **nauczyciel klasowy** nie oznacza specjalisty w zakresie wszystkich przedmiotów nauczania na szczeblu propedeutycznym.

<sup>50</sup> Tamże, s. 314

Uważał, że nauczyciel nauczania początkowego nie powinien poprzestawać na wykształceniu zawodowym formalnym. Wykształcenie, które otrzymał w czasie studiów powinno stać się punktem wyjścia do nabywania i pogłębiania wiedzy ogólnej, specjalistycznej i pedagogicznej w procesie **samokształcenia**. Zwłaszcza gdy warunki w jakich przyjdzie pracować absolwentom szkół pedagogicznych bardzo często różnią się od tych, z którymi zetknęli się w okresie studiów. Dlatego konieczne jest uzupełnianie wiadomości i umiejętności pod kątem codziennych potrzeb i zadań dydaktyczno - wychowawczych, a także aktualizowanie już zdobytych wiadomości nowymi, w związku z rozwojem nauki i zmianami jakie zachodzą w życiu społeczno - politycznym.

Praca nauczyciela z dziećmi nie sprowadza się jedynie do oddziaływań dydaktycznych. Wiązą się one ściśle z opieką wychowawczą nad uczniem.

## Zadania wychowawcze szkoły

Funkcją nowoczesnej szkoły, jest nie tylko przekazywanie uczniowi rzetelnej wiedzy na określone tematy, rozwijanie jego zdolności poznawczych, ale i kształtowanie właściwych postaw społecznych, umiejętności współżycia i współdziałania w zespole. Opowiadał się za **rozszerzeniem funkcji opiekuńczo - wychowawczej szkoły**, która realizowana byłaby między innymi poprzez pracę **wychowawcy klasowego**. Szczególnie ważne jest oddziaływanie wychowawcze nauczyciela w klasach początkowych. Nauczanie początkowe powinno stać się - wielokierunkowym, bogatym w treść nowoczesnym systemem nauczania, uczenia się, wychowania i samowychowania oraz opieki nad dzieckiem.

Podnosił sprawę braku kontynuacji w klasie pierwszej metod i form pracy wychowawczej przedszkola. Uważał, że szkoła za mało wnika w tryb życia dzieci, w warunki ich aktywności, pracy, zabawy i wypoczynku, w dziecięce życie społeczne, zainteresowania pozalekcyjne i stan zdrowia. W rezultacie szereg wartościowych umiejętności i przyzwyczajzeń zdobytych przez dzieci w przedszkolu zanika i przepada. Twierdził, że prawidłowo prowadzona działalność wychowawcza (nie tylko na lekcji) w klasach niższych warunkuje między innymi powodzenia szkolne dziecka, a także prawidłowe pełnienie różnych ról społecznych i życiowych.

Ogromną rolę w wychowaniu przypisywał **wychowawcy klasowemu**. Jest on odpowiedzialny za stan i poziom pracy wychowawczej w powierzonyj jego opiece klasie. Wychowawca musi:

- " dokładnie i wszechstronnie rozumieć i wnikliwie analizować cele wychowawcze, w oparciu o nie konkretnie określać zadania wychowawcze na tle zadań szkoły w powierzonyj jego opiece klasie;

- dobrze opanować metody i środki oddziaływania wychowawczego, w szczególności sposoby wychowania w zespole dziecięcym i młodzieżowym.<sup>51</sup>

To wychowawca klasy winien zorganizować klasę w zwarty, zdyscyplinowany, świadomy celów i zadań zespół uczniowski. Powinien on umieć łączyć pracę wychowawczą z trzema głównymi ogniwami na terenie szkoły: uczniami, nauczycielami i opieką domową ucznia.

Zrezygnowanie, z któregoś z nich to jakby zrezygnowanie z góry, z osiągnięcia maksymalnych wyników w pracy, to brak zapewnienia potrzebnych warunków do osiągnięcia nakreślonych celów.

Nauczyciel musi także zdawać sobie sprawę z faktu jak potężną siłą wychowawczą, zdolną wpływać na jednostkę jest „zespół uczniowski”. Szczególnie istotne jest **poznawanie** uczniów, umożliwia ono bowiem zastosowanie zindywidualizowanego oddziaływania wychowawczego w stosunku do każdego z nich.

Bardzo często zdaniem T. Wróbla mamy do czynienia z takimi przypadkami, kiedy to motywami postępowania uczniów - ich chęć wybicia się indywidualnego ponad poziom klasy, niezdrowa ambicja, a z drugiej strony brak u niektórych uczniów wiary we własne siły nie pozwalają im na wytrwałą pracę i osiągnięcie należytych wyników w pracy szkolnej.

Dokładniejsze **zbadanie przyczyn** tego stanu pozwoli nauczycielowi uruchomić odpowiedni zasób środków zarówno ze strony wychowawców jak i zespołu uczniowskiego, a także pozostałych nauczycieli i opieki domowej.

„Jak wykazują doświadczenia, oparcie pracy wychowawczej na istniejących możliwościach dziecka daje stosunkowo szybki efekt (budzenie zaufania we własne siły). Stosowanie natomiast innych metod, jak na przykład ciągłe upominanie, wpisywanie uwag do dzienniczka wywołuje jeszcze więcej reakcji negatywnych.”<sup>52</sup>

Nie należy w pracy wychowawczej spychać na dalszy plan, kontaktów z **rodzicami**. Jednorodność oddziaływań wychowawczych w szkole i w domu sprzyja nie tylko kształtowaniu właściwych postaw społecznych, ale i wszechstronnemu rozwojowi osobowości dziecka.

Nauczyciel powinien mieć w swym planie zajęć czas wyznaczony na przyjmowanie rodziców. Kontakt z rodzicami nie może sprowadzać się tylko do sygnalizowania ujemnych objawów odnoszących się do wyników nauczania czy do zachowania uczniów, ale także do informowania rodziców o pozytywnych osiągnięciach ich dzieci.

<sup>51</sup> T. Wróbel, O pogłębienie pracy wychowawcy klasowego. "Nowa Szkoła" 1953, nr 5

<sup>52</sup> T. Wróbel, Problemy dydaktyczne i wychowawcze klasy I "Życie Szkoły" 1961, nr 5

Jednak w praktyce codziennej, praca wychowawcza nastęrcza ciągle wiele kłopotów. „Pracy tej nie prowadzi się dostatecznie szeroko, ani systematycznie. Okazuje się często, że wychowawcy nie znają warunków domowych dziecka, ani jego dotychczasowej „historii”. Traci się z pola widzenia cały **układ stosunków** zachodzących pomiędzy dziećmi. Znajomość wewnętrznego życia klasy, postawy uczniów wobec siebie nawzajem, staje się punktem wyjściowym w pracy nad zapewnieniem każdemu dziecku dobrego samopoczucia, właściwego miejsca w zespole.

Sprawa ta jest niezmiernie doniosła, a jej lekceważenie prowadzi nieraz do rozpadu klasy na skłócone grupki, może być przyczyną nerwic niektórych dzieci lub innych zaburzeń psychicznych”.<sup>53</sup> Takim skutkiem nauczyciel - wychowawca musi przeciwdziałać.

#### Summary

Tadeusz Wróbel (1910-1987) prominent teacher of early school education, comparative pedagogy and teachers training.