

# Anna Szkolak

---

## Środowisko wiejskie specyficznym miejscem kształtowania kultury języka

---

Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne 20, 91-99

---

2011

Artykuł został 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.

## Środowisko wiejskie specyficznym miejscem kształtowania kultury języka

### The Rural Environment as a Peculiar Place for Forming of Language Culture

Głównym zadaniem edukacji polonistycznej na etapie wczesnej edukacji jest kształtowanie kultury języka. Umiejętność poprawnego wypowiedziania się w mowie i piśmie stanowi preludeum do aktywnego uczestniczenia w procesie komunikacji interpersonalnej. Od dawna dominuje, uzasadniony badaniami pogląd, że opanowanie podstawowych sprawności instrumentalnych, tj. czytania i pisania, sprawia ogromne trudności dzieciom ze środowiska wiejskiego [m.in. Wróbel 1985; Więckowski 1991; Dutkiewicz 1990].

T. Wróbel, na podstawie badań nad stanem pisma uczniów, a głównie jego strony graficznej stwierdza, że szybkość pisania uczniów szkół wiejskich jest znacznie mniejsza niż uczniów w mieście. Podobnie rzecz ma się z ortografią [Wróbel 1985]. Także R. Więckowski, analizując zasób słownictwa dzieci w młodszym wieku szkolnym, wykazał znaczną różnicę w tym zakresie między uczniami ze środowisk wiejskich, a ich rówieśnikami z miasta [Więckowski 1991]. Niepokojące są wyniki badań przeprowadzonych przez W. Dutkiewicza nad efektywnością nauki czytania w klasach I–III w środowisku wielkomiejskim i wiejskim. Badania te obejmowały czytelność lektury, technikę czytania i czytanie ciche ze zrozumieniem. Okazało się, że dzieci ze wsi prezentują znacznie niższy poziom umiejętności. Duży procent uczniów na tym poziomie kształcenia nie opanowuje nawet w stopniu dostatecznym czytania ze zrozumieniem, co jest przecież podstawą uczenia się w klasach wyższych i stanowi podstawę samokształcenia. Uczniowie klas młodszych szkół wiejskich bardzo słabo opanowali również ortografię [Dutkiewicz 1990]. Dzieci wiejskie często posługują się wyrażeniami gwarowymi, a ich czynny słownik jest bardzo ubogi. Wdrożenie uczniów do posługiwania się poprawnym językiem w mowie i piśmie generalnie jest o wiele trudniejszym zadaniem dla nauczyciela wiejskiego niż miejskiego.

Jak stwierdza M. Nagajowa, uczniowie ze wsi stykają się z obcym sobie językiem, przeciwnym do tego, jaki sami znają, językiem gramatycznie uporządkowanym, o dużym stopniu ogólności, wolnym od wyrażen ekspresywnych, wulgaryzmów, kolokwializmów, elementów pozajęzykowych [Nagajowa 1989]. Nieumiejętność swobodnego posługiwania się językiem implikuje zatem zahamowanie rozwoju uzdolnień i inteligencji.

Co jest przyczyną takiego stanu rzeczy? Przecież dziecko wiejskie fizjologicznie nie różni się od miejskiego. Jakie więc są uwarunkowania niskiego poziomu kultury języka u uczniów wczesnej edukacji ze środowisk wiejskich?

Jak pisze Z. Zbróg [2009/2010, s. 94], powołując się na spostrzeżenia B. Bernsteina, twórcy zakresu pojęciowego określeń językowy „kod rozwinięty” i „kod ograniczony”, nauczyciel musi brać pod uwagę wszystkie konsekwencje wynikające z posługiwania się przez dzieci językowym kodem ograniczonym, m.in. powinien mieć świadomość, że posługiwanie się nim „najczęściej nie zależy od cech wrodzonych dziecka, lecz od warunków jego socjalizacji”, oraz że „kod ograniczony znany jest wszystkim użytkownikom języka; istnieje tak wiele sytuacji w życiu rodzinnym, szkolnym, że tylko za pomocą tego kodu można się porozumieć – jest on niezwykle użyteczny, w wielu sytuacjach społecznych wręcz jedyny zrozumiały dla dzieci”. Posługiwanie się zaś kodem rozwiniętym w wielu sytuacjach jest „bardzo utrudnione lub niemożliwe”, gdyż bogata składnia i stylistyka, a także precyzja słowa powodują powstanie bariery językowej, niemożliwej do pokonania dla wielu dzieci, w tym ze środowiska wiejskiego.

Uważam, że istnieje wiele złożonych czynników kulturowych, społecznych, ekonomicznych, organizacyjno-systemowych, powodujących problemy w opanowaniu umiejętności czytania i pisania u dzieci z obszarów wiejskich. Na mierne szanse edukacyjne dzieci wiejskich składa się szereg barier edukacyjnych związanych z funkcjonowaniem systemu oświatowego na wsi oraz niewątpliwie z sytuacją rodzinną. Dzieci wiejskie uczą się w warunkach znacznie odbiegających od „średnich krajowych”, a już na pewno gorszych od warunków w szkołach miejskich. Składają się na nie zaniedbania inwestycyjne budynków szkolnych czy brak pomocy dydaktycznych, w tym multimedialnych. „Nie ma dość kredy, map i funduszy na wycieczki, a dzieci mieszkają w domach, w których się nie ogląda TV, gdyż dawno już im wyłączono prąd”, pisał o wiejskich szkołach A. Nalaskowski [1998, s. 24–25]. Niestety, to stwierdzenie nie straciło na swojej aktualności. Uczniowie w XXI wieku mają ograniczony dostęp do źródeł w postaci bibliotek i innych środków przekazu. Doksztalcenie i doskonalenie zawodowe i ogólne nauczycieli ze środowisk wiejskich jest szczególnie utrudnione z uwagi na odległości od większych ośrodków miejskich oraz słabą

sytuację materialną. Nie sposób pominąć też problemu braku kontaktów nauczycieli między sobą.

Myślę, że warto szerzej omówić najistotniejsze czynniki wiejskiego środowiska wychowawczego, wpływające na specyfikę nauczania czytania i pisania. Są nimi przede wszystkim szkoła, a głównie jej słaba baza materialno-techniczna, nauczyciel klas I–III i jego niski poziom kompetencji, rodzice. Wśród tych ostatnich nieliczni tylko mają świadomość możliwości rozwoju ich dzieci.

Potwierdzeniem mojej tezy jest bogata literatura pedagogiczna, która ukazuje podstawową szkołę wiejską jako najslabsze ogniwo w systemie szkolnictwa. Zdaniem M. Szymańskiego, w dotychczasowych dziejach rozwoju oświaty wieś zawsze znajdowała się w niekorzystnym położeniu. Niesprzyjające warunki ekonomiczne decydowały o tym, iż na wsi wolniej następowało upowszechnianie oświaty. W funkcjonowaniu szkół wiejskich odbijały się głębokie różnicowania społeczne i kulturowe, z którymi wiązały się zjawiska nierówności społecznej w dostępie do oświaty [Szymański 1978, por. Szymański 2000]. Podobne stanowisko prezentuje L. Czyż, który twierdzi, że „szkoła wiejska zawsze traktowana była po macoszemu. Zawsze miała i ma gorsze warunki lokalowe, gorsze zaopatrzenie w pomoce dydaktyczne i większy niż w miastach procent nauczycieli z niższymi kwalifikacjami” [Czyż 1996, s. 9]. Z badań K. Paclawskiej wynika, że istnieją dysproporcje w stanie wyposażenia w sprzęt i pomoce naukowe między szkołami w mieście i na wsi. Dużo wyższy stopień wyposażenia w pomoce naukowe mają szkoły w miastach. Jako podsumowanie rozważań na temat warunków pracy szkół na wsi autorka stwierdza, że około 80% szkół podstawowych na wsi nie ma optymalnych warunków organizacyjnych, pedagogicznych i ekonomicznych [Paclawska 1991].

Niestety, rezultaty najnowszych badań również nie wskazują na polepszenie warunków, w jakich dzieci na wsiach doskonalą swój język ojczysty. R. Piwowarski przytacza wypowiedzi nauczycielek, z których jedna zauważa, że w jej miejscowości „zlikwidowano bibliotekę i klub wiejski i na to miejsce powstały nowe punkty handlowe sprzedające alkohol”, a druga narzeka na brak zainteresowania ze strony instytucji nadrzędnych i podaje, iż „ostatnia wizytacja w szkole miała miejsce 13 lat temu”. Mimo że na podstawie tych badań nie można dokonywać ostatecznych uogólnień, to wskazują one na pewne realia edukacyjne wiejskich szkół [Piwowarski 2000, s. 46–48]. M. Flaga, M. Wesołowska przedstawiają obraz szkolnictwa wiejskiego na terenie województwa lubelskiego. To kolejne badania potwierdzające, że czynnikiem, który decyduje o mniejszych możliwościach kształcenia na wsi, jest zaplecze dydaktyczne szkół wiejskich. A przecież stan techniczny budynku szkolnego, jego wyposażenie oraz dyspo-

nowanie odpowiednimi pomocami dydaktycznymi to podstawowe elementy współtworzące warunki organizacyjne szkoły. Mają one znaczący wpływ na realizowanie przez szkoły zadań oświatowych [Flaga, Wesołowska 2006].

Liczne doświadczenia w pracy nad efektywnością pracy szkół wiejskich wykazują, że funkcja dydaktyczna jest tam realizowana na niskim poziomie. Nauczyciele mają niedostateczne przygotowanie zawodowe, prezentują tradycyjalizm w doborze metod nauczania, nie mają możliwości stosowania najnowszych środków dydaktycznych, a w konsekwencji przeważa werbalizm. Nie mogą liczyć na opiekę instruktazową ze strony dyrektora i grona nauczycielskiego, jak również sami wykazują słabą aktywność i nie rozwijają swych kompetencji pedagogicznych. Zdaniem K. Dudkiewicz, obserwuje się zdecydowanie niższy poziom kompetencji profesjonalnych, tj. naukowo-specjalistycznych, naukowo-pedagogicznych, interakcyjnych, komunikacyjnych, realizacyjnych, interpretacyjnych, opiekuńczych, facylitatorskich, transgresyjnych, kooperacyjnych, negocjacyjnych, autorefleksyjnych, nauczycieli na wsi niż w mieście [Dudkiewicz 2006]. Celem podjętych przeze mnie badań na terenie województwa świętokrzyskiego w środowisku wielkomiejskim, miejskim i wiejskim było rozpoznanie zasobu kompetencji zawodowych nauczycieli edukacji początkowej na poszczególnych etapach ich profesjonalnego rozwoju oraz ustalenie czynników o tym decydujących. Okazało się, że najniższej samooceny dokonywali nauczyciele pracujący na wsi, a dyrektorzy szkół wiejskich najniżej oceniali kompetencje pedagogiczne swoich nauczycieli<sup>1</sup>. Spośród elementów środowiska wychowawczego, wywierających istotny wpływ na powstawanie trudności w zakresie edukacji polonistycznej u dzieci z klas początkowych, na szczególną uwagę, moim zdaniem, zasługują również czynniki tkwiące w środowisku rodzinnym, dom rodzinny bowiem stanowi najbogatsze źródło doświadczeń dziecka w pierwszych latach rozwoju. Tam uczy się mowy, pojęć niezbędnych do komunikowania się z ludźmi, zdobywa wiedzę. Rodzina spełnia funkcję społeczną – jako instytucja socjalizująca umożliwia utrzymanie ciągłości kulturowej, przekazuje dziecku język, obyczaje, kształtuje umiejętności w postrzeganiu świata zgodnie z uznawanym systemem wartości.

Wielu badaczy wskazuje, że „dysproporcje między świadomością wychowawczą rodziców ze wsi i z miasta wynikają między innymi z poziomu

---

<sup>1</sup> Badania prowadzone w latach 2004–2005 w ramach mojej pracy doktorskiej, A. Szkolak, *Rozwój kompetencji pedagogicznych nauczycieli edukacji początkowej i jego uwarunkowania*, IBE, Warszawa.

wykształcenia ludności wiejskiej i ogólnego poziomu kultury, a co z tym się wiąże, z gorszego przygotowania pedagogicznego i związanych z tym zaniżonych aspiracji edukacyjnych i dążeń” [Kawula, Brągiel, Janke 2005, s. 82]. Doświadczenia prowadzone na Podlasiu w 2006 roku wykazały, że dzieci z rodzin o niższej kulturze językowej i umysłowej wykazują niższy stopień rozwoju mowy, niechętnie się wypowiadają (popołniając przy tym wiele błędów) oraz mają ubogi zasób słownictwa. W dużej mierze zależy to od dobrego wzorca mowy dorosłych i dostarczenia okazji do jej rozwijania<sup>2</sup>. Stan kultury językowej w domu wywiera wpływ na kulturę językową dziecka, a tym samym na jego rozwój umysłowy. Na to, jak ważny jest poziom wykształcenia rodziców dziecka wiejskiego i jak wpływa na dalsze losy dziecka, zwraca również uwagę W. Dutkiewicz, pisząc, że „zakres i możliwości spełnienia funkcji wychowawczych w rodzinach wiejskich są zróżnicowane poziomem wykształcenia rodziców, ich stopniem zamożności, świadomością i przygotowaniem do pełnienia roli” [Dutkiewicz 1990, s. 103]. Zdaniem K. Paclawskiej, przeżycia dziecka wiejskiego związane są głównie z warunkami przyrodniczymi, w mniejszym stopniu z kulturowymi i społecznymi. Ograniczają się zazwyczaj do własnej rodziny i najbliższego otoczenia. Przeważnie nie ma czasu na rozmowy i spacer, zabawy są ubogie tematycznie, część dzieci i młodzieży szkolnej na wsi jest nadmiernie przeciążona obowiązkami uczestniczenia w pracach na rzecz gospodarstwa [Paclawska 1991].

Jak pomóc dziecku wiejskiemu pokonać bariery środowiskowe w sytuacji, kiedy nie ma dostępu do szkoły, w której edukacja realizowana jest na wysokim poziomie, nie pomoże mu niewykwalifikowany nauczyciel ani rodzice?

Eliminacja ograniczeń edukacyjnych na wsiach jest procesem długofalowym, w którym dominującą rolę odgrywać może wiele instytucji i osób. Przede wszystkim warto się zastanowić, jaki powinien być nauczyciel i jaką rolę powinien odgrywać w rozwoju swoich wychowanków.

Zdaniem Z. Kwiecińskiego, ważne jest przygotowanie nauczyciela do pracy w szkole wiejskiej, ale także znalezienie sposobu na zatrzymanie go w tym środowisku poprzez zorganizowanie efektywnego, systematycznie działającego systemu podwyższania kwalifikacji zawodowych nauczycieli. Autor proponuje wprowadzić obowiązkową, wystarczająco długotrwałą praktykę pedagogiczną na wsi. To powinno dać dwojaki efekt, po pierwsze przygotować studentów do pracy w charakterze nauczyciela wiejskiego, po drugie podwyższyć poziom

---

<sup>2</sup> Badania prowadzone w 2006 r. przez H. Baczyńską, S. Kowalskiego, J. Madeja w ramach projektu *Czynniki wpływające na rozwój mowy dziecka*.

pracy szkoły [Kwieciński 1990]. Nauczyciele wczesnej edukacji powinni być wzorowym i wpływowym środowiskiem językowym, bo to od nich zależy, jakie nawyki językowe zostaną wypracowane u uczniów w młodszym wieku szkolnym. To oni muszą czuć się odpowiedzialni za kulturę języka dzieci i zwracać ogromną uwagę na to, jak mówią uczniowie. Jednocześnie zajęcia prowadzone przez nauczycieli powinny stanowić wzorzec dobrej polszczyzny, a w rozmowie z uczniem nauczyciel powinien wykazać się mistrzostwem sztuki słownego przekazu. Zgodnie z zapisami nowej podstawy programowej, nauczyciel musi dbać o uczestnictwo uczniów w kulturze, rozbudzać zamięłowanie do czytelnictwa, zachęcać do korzystania z biblioteki, zalecać uczenie się na pamięć wierszy czy fragmentów prozy [Podstawa Programowa, MEN 2009]. Nauczyciele decydują o randze szkoły, to oni są autorytetami zarówno dla uczniów, jak i ich rodziców. Szczególnie w obliczu przemian cywilizacyjnych polskiej wsi są zobligowani do jej aktywizowania i przygotowywania do integracji europejskiej. Miejsce pracy nauczyciela wiejskiego to nie tylko miejsce edukacji uczniów, ale często jedyna i ostatnia instytucja publiczna we wsi, ośrodek kultury i życia społecznego, miejsce spotkań mieszkańców. Poza tym w dużych miastach praca nauczyciela wydaje się trudniejsza, bardziej stresująca, natomiast nauczyciel wiejski pracuje często w większym komforcie i spokoju, a także ma mniejszą liczbę uczniów.

Można przyjąć, iż rola nauczyciela wiejskiego, prawidłowo przygotowanego do pracy w szkole oraz stale doskonalącego swoje umiejętności, jest nieodzownym składnikiem prawidłowego funkcjonowania szkoły wiejskiej. Niemniej jednak nawet nauczyciel dobrze przygotowany do pracy na wsi sam nie rozwiąże wszystkich problemów, z jakimi borykają się wiejskie placówki oświatowe. Problem funkcjonowania szkół jest bardziej złożony. A zatem, jak pisze M. Szymański, szkoły podstawowe na wsi „muszą obok wykonywania swych ogólnie założonych funkcji programowych kompensować braki kulturowe środowiska i korygować trudności wychowawcze, które zdarzają się na tle sytuacji rodzinnych i środowiskowych” [Szymański 1978, s. 108]. Tylko nowoczesna, dobrze wyposażona szkoła, mająca nauczycieli o wysokich kwalifikacjach ogólnych i zawodowych, jak również warunki do skutecznego rozwijania wszystkich swych funkcji: dydaktycznej, wychowawczej, opiekuńczej i kompensacyjnej, może w istotny sposób przyczynić się do poprawy efektów kształcenia dzieci i młodzieży i do szybkiego awansu kulturowego środowiska. Jedynie przez realizację równoczesnego i wzajemnie powiązanego rozwoju szkoły i środowiska wsi można wyrównać szanse oświatowe i start społeczny uczniów ze środowisk wiejskich. Istotną kwestią jest upowszechnianie kultury pedagogicznej wśród

mieszkańców wsi, co powinno doprowadzić do zharmonizowania wychowania w rodzinie z ogólnym nurtem wychowania szkoły oraz podnoszenia aktywności rodziców w zakresie problemów wychowawczych i zmiany ich postaw. Dużą rolę do odegrania w tym zakresie ma szkoła, która winna oddziaływać i kształtować środowisko wychowawcze w rejonach zamieszkania dzieci. Chodzi tu o włączenie rodziców, organizacji społecznych i innych placówek do realizacji zadań dydaktyczno-wychowawczych. Ważną kwestią jest pedagogizacja rodziców.

Według W. Dutkiewicza, prace z rodzicami na wsi należy prowadzić w trzech głównych zakresach: informacji, stymulacji i kierowania. Funkcję informacyjną należy realizować w sposób bezpośredni i pośredni. Przy bezpośrednim oddziaływaniu na rodziców uwzględniać należy konkretne problemy, udzielać wyjaśnień i informacji na temat poziomu rozwoju ich dziecka, rozmiarów braków i możliwości pracy kompensacyjno-wyrównawczej. W ramach tego oddziaływania można prowadzić dla rodziców wykłady i konsultacje z różnych dziedzin związanych z rozwojem dziecka, głównie z zakresu pedagogiki, psychologii, higieny i medycyny, ogólnej profilaktyki i socjologii. Z wymienioną wyżej funkcją wiąże się funkcja stymulacyjna, która polega na rozbudzeniu zainteresowania środowiska sprawami wychowania. Można np. zapraszać rodziców do szkoły i organizować, szczególnie w okresach zimowych, tzw. dni otwartej klasy, a nawet proponować udział w zajęciach. Rodzice mają przez to możliwość oceny efektów własnego wkładu w rozwój intelektualny dziecka. Z kolei trzecia funkcja, tzw. kierująca, polega na sterowaniu wszystkimi poczynaniami wynikającymi z działań kompensacyjnych, które wymagają odpowiednio dobranych metod oraz indywidualizacji w postępowaniu korekcyjnym. W tym zakresie należy przygotować rodziców do likwidacji zaniedbań rozwojowych ich dzieci, kontroli i oceny ich wyników nauczania. Ten odcinek pracy jest trudny, ponieważ rodzice bardzo często muszą zmienić swój stosunek do dziecka i metody wychowania. Kompleksowe postępowanie w pracy wyrównawczej winno być realizowane wspólnie przez szkołę i rodzinę – na zasadach partnerstwa i wzajemnego uzupełniania się w postępowaniu. Jest to podstawowy warunek powodzenia tej pracy.

Nadzieją na lepsze jutro może stać się reforma edukacyjna. Dzięki zmianom w systemie oświaty po 1999 roku możemy mówić już o pewnej poprawie poziomu kwalifikacji nauczycieli wiejskich. Jest to konsekwencją dwóch czynników. Jednym z nich jest reforma systemu edukacji, która „wymusiła” podnoszenie kwalifikacji, drugim zaś subwencja oświatowa, która do 1999 roku uzależniona była m.in. od poziomu wykształcenia nauczycieli [Domalewski 2002]. Dużą szansą na poprawę sytuacji w zakresie kształcenia na wsi może być realizacja



programów rozwoju wsi, których celem jest podniesienie poziomu edukacji społeczeństwa obszarów wiejskich przez upowszechnianie wykształcenia średniego i wyższego, wyrównanie szans edukacyjnych społeczności wiejskiej, intensyfikacja poprawy jakości edukacji, tworzenie warunków umożliwiających tej ludności podejmowanie aktywnej działalności zawodowej poza rolnictwem (przeciwdziałanie bezrobociu). Oby te szczytne cele zostały osiągnięte.

#### BIBLIOGRAFIA:

- Czyż L., 1996, *Gorzkie refleksje o szkole wiejskiej*, „Nowa Szkoła” nr 4.
- Domalewski J., 2002, *Zróźnicowanie oświaty na obszarach wiejskich*, w: *Nadzieja na zmianę. Szanse edukacyjne młodego pokolenia ze środowiska wiejskiego*, red. D. Waloszek, K. Wąż, Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Zielona Góra.
- Dudkiewicz K., 2006, *Samoocena kompetencji profesjonalnych nauczycieli*, w: *Kształcenie zawodowe w teorii i praktyce edukacyjnej*, red. A. Kozubska, A. Zduniak, Wydawnictwo WSB, Poznań.
- Dutkiewicz W., 1990, *Dziecko wiejskie*, Wydawnictwo WSP, Kielce.
- Flaga M., Wesołowska M., 2006, *Warunki kształcenia dzieci i młodzieży na obszarach wiejskich w województwie lubelskim*, w: *Problemy społeczne wsi*, red. J. Bański, E. Rydz, „Studia Obszarów Wiejskich” t. 2.
- Kawula S., Brągiel J., Janke A. W., 2005, *Pedagogika rodziny*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Kwieciński Z., 1990, *Problemy małej szkoły wiejskiej*, 1989, „Problemy oświaty na wsi” nr 1.
- Nagajowa M., 1989, *Nauczanie języka polskiego w kl. IV*, WSiP, Warszawa.
- Nalaskowski A., 1998, *Nauczyciele z prowincji u progu reformy edukacji*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Paclawska K., 1991, *Uwarunkowania efektywności kształcenia wczesnoszkolnego w środowisku wiejskim*, WSiP, Warszawa.
- Piwoński R., 2000, *Szkoły na wsi – edukacyjne wyzwania*, Wydawnictwo IBE, Warszawa.
- Podstawa programowa z komentarzami*, t. 1: *Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna*, MEN, Warszawa 2009.
- Szymański M., 1978, *Modernizacja systemu szkolnego na wsi*, PWN, Warszawa.
- Szymański M., 2000, *Dylematy oświatowe środowisk wiejskich*, „Edukacja” nr 2.
- Więckowski R., 1991, *Ćwiczenia słownikowo-frazeologiczne i syntaktyczne w klasach początkowych*, WSiP, Warszawa.
- Wróbel T., 1985, *Pismo i pisanie w nauczaniu początkowym*, WSiP, Warszawa.
- Zbróg Z., 2009/2010, *Powiedz to pełnym zdaniem ...*, czyli o różnicach między językiem mówionym a pisany, „Nauczanie Początkowe”, nr 2.

## SUMMARY

In my article I deal with the important problems connected with forming of child language. It concerns mainly the dependence of level of language acquisition on the environment in which schools function. The rural environment has peculiar educational conditions; first of all, early childhood education teachers are unprepared for organizing education of the 21st century and they do not possess a good level of professional competence. Besides, lack of didactic and multimedia equipment, difficult access to culture and poor financial condition of schools are the reasons of low effectiveness of language education in the rural environment.