

NEUROKOGNITYWISTYCZNE I SPOŁECZNO-KULTUROWE ASPEKTY ROZWIJANIA JĘZYKA DZIECKA¹

NEUROCOGNITIVE AND SOCIAL-CULTURAL ASPECTS OF DEVELOPING THE CHILD'S LANGUAGE

Grzesiak Jan

*Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Koninie
Polska*

W artykule poruszane są społeczno-kulturowe aspekty rozwijania języka w procesie edukacji początkowej dziecka w powiązaniu z uwarunkowaniami uczenia się w sensie neurokognitywistyki oraz komunikacji społecznej. Kompetencje językowe dziecka mają charakter wieloaspektowy i obejmują przede wszystkim mówienie, czytanie oraz pisanie w języku ojczystym, a także w innym języku. Podstawy języka pozostają ściśle powiązane z metodyką kształtowania określonych umiejętności oraz pojęć z nimi związanych na miarę dziecka – jako podmiotu edukacji w przedszkolu, a następnie na szczeblu pierwszych lat edukacji w szkole ogólnokształcącej. Edukacja językowa jest ściśle powiązana z edukacją kulturalną i stąd dużego znaczenia nabierają aspekty wychowawcze, a w tym patriotyczne i artystyczne. Te i inne zagadnienia autor artykułu traktuje jako wyzwanie wobec kompetencji nauczycieli dzieci i systemu ich przygotowywania do zawodu w szkole wyższej oraz w toku praktyki zawodowej. W końcowej części opracowania zostały wyeksponowane węzłowe dezyderaty wobec współczesnej edukacji językowej dzieci.

Słowa kluczowe: edukacja językowa, kompetencje językowe, kultura języka, żywe słowo, komunikacja językowa, neurodydaktyka, edukacja nauczycieli.

У статті розглядаються соціокультурні аспекти розвитку мови в процесі виховання дитини в початковій школі у зв'язку з детермінантами навчання в сенсі нейрокогнітивної науки та соціальної комунікації. Мовні компетенції дитини є багатогранними і охоплюють, у першу чергу, говоріння, читання та письмо на рідній мові, а також на іноземній мові. Основи мови залишаються пов'язаними з методологією формування конкретних навичок дитини, власне, як суб'єкта навчально-виховного процесу в дитячому садку, а згодом – на рівні перших років навчання в загальноосвітній школі. Мовна освіта тісно пов'язана з культурною освітою, а відтак освітні аспекти, у тому числі патріотичні та мистецькі, набувають великого значення. Ці та інші питання розглядаються автором як виклик стосовно компетенції вчителів і системи їхньої підготовки до професії у вищій школі, а також у процесі професійної практики. У заключній частині дослідження висвітлено визначальні постулати сучасної мовної освіти дітей.

Ключові слова: мовна освіта, мовні компетенції, мовна культура, живе слово, мовна комунікація, нейродидактика, педагогічна освіта.

¹ Tekst ten został opublikowany w czasopiśmie „*Zakarpatsьki Філологічні Студії*” 2018, t.4.

In the article, the social-cultural aspects are tackled concerning the development of a language in the process of initial education of a child in connection with conditions for learning in terms of neuro-cognitivism and social communication. Linguistic competences are of multi-aspect nature and cover, first of all, speaking, reading and writing in a mother tongue and a foreign one as well. Basics of a language remain in a close connection with a methodology of shaping defined skills and definitions connected therewith, proper for the child – as an object of education in a kindergarten and then on the level of first years of education in a comprehensive school. Linguistic education is strictly connected with cultural education and thus, educational aspects take a large meaning, including patriotic and artistic. These and other issues are treated by the author of the article as a challenge towards the competences of children and the system of them being prepared for the profession in a high school or in the course of professional practice. In the final part of the study, junction desiderata were exposed towards modern linguistic education of children,

Key words: linguistic education, linguistic competences of a child, culture of a language, modern language, linguistic communication, neuro-didactics, education of teachers

*Nie pomogą próżne żale...
Ból swój niebu trza polecieć,
A samemu wciąż wytrwale
Trzeba naprzód iść... i świecić!*
Adam Asnyk

Postawienie problemu. W edukacji szkolnej, a nawet wcześniej na szczeblu edukacji przedszkolnej bardzo istotną rolę odgrywa komunikowanie się wszystkich uczestników procesu kształcenia [14], a w szczególności nauczycieli, uczniów oraz ich rodziców, traktowanych wielopodmiotowo i partnersko. Komunikowanie się tych podmiotów następuje poprzez złożone mechanizmy języka [10; 11]. Język bowiem umożliwia poznawanie rzeczywistości i dochodzenie do pojęć i uogólnień, co ma szczególne znaczenie w odniesieniu do edukacji dzieci [3; 21; 32; 33; 35]. Znajomość i konsekwentne respektowanie funkcji języka na szczeblu edukacji początkowej dziecka zobowiązuje zarówno nauczycieli, jak i dzieci. Jeśli nauczyciele dzieci respektują je w procesach edukacyjnych, wówczas mogą liczyć na skuteczną ich recepcję przez uczniów [37]. Należy przy tym pamiętać o tym, że nierzadko «jedno słowo warte jest tysiąca słów». Język dziecka i język w kulturze każdego narodu spełnia wiele funkcji i dzięki nim służy wielu celom. Dzięki niemu mamy możliwości

informować, komunikować się, opisywać, polecać, wyrażać i przekazywać swoje myśli, a także wyjaśniać i tworzyć to co piękne, mądre i dobre [4].

W dobie globalizacji i transformacji systemowych przejawiają się coraz bardziej niepokojące zjawiska fetyszyzowania wielorakich zapożyczeń z obcego języka i nieuniknionego zaniedbywania kultury języka rodzimego. Ponadto dbałość o poprawność językową w mówieniu, czytaniu czy w formach pisemnych stawia wyjątkowo wysokie wymagania i wyzwania wobec systemów oświatowych, a w tym wobec edukacji dzieci oraz ich nauczycieli. Wybrane rozważania w tym zakresie stanowią przedmiot niniejszego artykułu.

Analiza literatury z zakresu przedmiotu rozważań. Odwołując się do literatury traktującej język w sensie dziedzictwa kulturowego, można dostrzec w niej swoiste wartości edukacyjne i społeczno-kulturowe. Nie wnikając w szczegółowe meandry prozy i poezji wywodzących się z dorobku literatury dla dzieci jak dla dorosłych, przytoczymy wybrane fragmenty utworów, wskazujące na wartości tkwiące w oddziaływaniach języka na sferę emocjonalną każdego bez wyjątku człowieka. Znalazły one swoje odzwierciedlenie w wielu opracowaniach, wśród których znajduje się wybór cytatów pod redakcją Pawła Hertza oraz Władysława Kopalińskiego [24].

Już w średniowieczu Mikołaj Rej w utworze *Do tego co czytał* stanął w obronie tożsamości języka polskiego i podkreślał doniosłość języka ojczystego, o czym świadczą jego następujące słowa:

*A niechaj narodowie wżdy postronni znają,
iż Polacy nie gęsi, iż swój język mają.*

Nie sposób pominąć tutaj wybitnego pedagoga i przyjaciela dzieci Janusza Korczaka, który dogłębnie rozumiał i doceniał rolę poprawnego i pięknego języka w edukacji a zarazem w edukacji dzieci, pisząc:

*Błąd w mowie,
to tłusta plama i brzydka
na fotografii matki, którą kochasz,
to jak niestarannie przyszyta łata na ubraniu,
w którym idziesz w gościnę.*

*Źle mówić lub pisać,
to znaczy krzywdzić swoją mową
tych wszystkich, którzy ją budowali.*

Wartości mowy ojczystej zaakcentował Tadeusz Boy-Żeleński, który w *Pieśni o mowie naszej* pisał:

*Język naszym skarbem świętym,
Nie igraszka obojętną;
Nie krwią, ale atramentem
Bije dzisiaj ludów tętno ...
[...]
Jaki język – taki naród.*

O sprawności, a zarazem o doniosłości języka pisał Juliusz Słowacki, który w piątej pieśni utworu *Beniowski*, wyraził swoje oczekiwanie:

*Chodzi o to, aby język giętki
Powiedział wszystko, co pomyśli głowa;
A czasem był jako piorun jasny, prędko,
A czasem smutny jako pieśń stepowa,
A czasem jako skarga nimfy miętki,
A czasem piękny jak aniołów mowa...*

W komunikowaniu się uczestników procesów edukacyjnych piękna mowa ojczysta, jej rytm i kadencja występują często różnorakie zniekształcenia i zaniedbania. Nieporadność językowa, brak opanowania w należyтым stopniu sprawności oraz poprawności językowej mogą wywoływać niepokoje, tym bardziej dlatego, że język mówiony i pisany stanowi bardzo istotny element kultury pedagogicznej uczestników procesu kształcenia. Należy zatem pomagać nauczycielom i nauczycielom akademickim, a szczególnie dzieciom i młodzieży, w nadawaniu znaczeń wyrazów i ich związków, wartościowaniu i hierarchizowaniu słów. Stąd «wspólne przekonanie o potrzebie przywrócenia słowom znaczeń, a wartościom prawa do istnienia» [31].

Coraz częściej panuje «nowomowa» w znaczeniu pejoratywnym. Jest to «jedno z najgroźniejszych i najbardziej trwałych, najtrudniej uleczalnych okaleczeń

społeczeństwa, które wszak ogarnia wszystko, co mamy i co chcemy budować. I tak okaleczonym, zainfekowanym językiem mówi nadal na co dzień mnóstwo ...dziennikarzy, nauczycieli, oficerów, kaznodziejów, posłów, senatorów [...]. Bakcyl nowomowy żyje i funkcjonuje, tyle że – jak to bywa z bakcylami i wirusami – przeszedł mutację i przystosował się do nowych warunków [1]. Nierzadko z ust młodzieży, dorosłych, a nawet dzieci dobiegają zwroty typu: «spoko», «mam doła», «bujaj się», «spadaj», «z buta», «na drzewo» itd. [39]. Przejawy owej nowomowy w swoim artykule Ewa Wasielewska interpretuje następująco: «w potocznym rozumieniu młodzi ludzie używają wulgarnych słów i określeń, co jest na porządku dziennym. Wiele niecenzuralnych słów weszło nie tylko do powszechnie używanego języka, ale też do tekstów muzycznych, filmu, teatru, reklamy. Oni także są szczególnie tolerancyjni wobec językowego grubiaństwa. Tylko co czwarty uczeń lub student w tym czasie nie akceptował ich w żadnej sytuacji. Wyniki tych badań świadczą niewątpliwie o braku osobistej kultury językowej współczesnej młodzieży i jej ogólnego obycia, ale nie tylko» [39]. We współczesnej rzeczywistości z niepokojem coraz bardziej powszechnie stwierdza się brak wzorców dobrego wychowania w edukacji, w rodzinie, czy też ze strony środowisk lokalnych, a nawet mass mediów, w których nierzadko jest zauważalne czy odczuwalne zło przy jednoczesnym braku kultury żywego słowa (nie)polskiego. Z drugiej strony mamy przejawy niskiej odporności i słabej kondycji psychicznej dzieci i młodzieży szkolnej, co nie powinno być obojętne wobec założeń funkcjonowania społeczeństwa obywatelskiego i zarazem edukacji obywatelskiej.

Mocno niepokojącym zjawiskiem jest postępujące zwulgarnienie potocznego języka. Coraz częściej polskiej «łaciny» używają ludzie uważający się za kulturalnych. Słyszyc się ją w środkach komunikacji publicznej, na ulicach, stadionach sportowych, co ma niezwykle negatywne oddziaływanie wobec dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Wyjściem naprzeciw temu złu stanowiła inicjatywa językoznawców, którzy przyczynili się do podjęcia przez Sejm RP Ustawy z dnia 22 lipca 1999 roku o języku polskim.

Postawienie zadania. Wobec dość powszechnej niskiej dbałości o kulturę słowa w edukacji i w życiu dzieci w środowiskach rodzinnych i lokalnych na co dzień,

występuje wręcz konieczność poprawy tego stanu nie tyle w formie ustawy, ile w dobrze prowadzonej edukacji językowej dzieci oraz młodzieży na wszystkich szczeblach edukacji. O dopuszczalności i niedopuszczalności składników języka w mowie i piśmie decyduje konwencja. Umowność nie jest jednak tożsama z dowolnością. Dowolność języka ogranicza jego poprawność, wartości estetyczne, etyczne normy obyczajowe [2; 41].

Naszym zdaniem pilnym zadaniem jest respektowanie w praktyce edukacyjnej sprzężenia zwrotnego między językiem edukacji i naukami o niej. Elementem, który zapewnia sprzężenie zwrotne między praktyką a teorią edukacji, jest terminologia naukowa, w której zasadniczą rolę odgrywa język. Naukową terminologię edukacji dzieci i edukacji w ogóle, powinna cechować emocjonalna obojętność, ścisłość i stałość znaczeń. Łatwo bowiem o pomieszczenie pojęć, o zagubienie istotnych dla edukacji wartości i celów [5; 34].

Za słuszny przyjmujemy pogląd Ryszarda Więckowskiego, który już w roku 1998 pisał, że «podstawą naukowego uprawiania pedagogiki jest język. Tymczasem współcześnie dbałość o precyzję językową w formułowaniu poglądów czy koncepcji pedagogicznych jest znikoma». Autor ten trafnie zauważa, że «dalszy rozwój naukowego uprawiania pedagogiki wymaga precyzyjnego operowania językiem, analiz wyjaśniających procesy i zjawiska pedagogiczne, a nie operowania językiem propagandy czy powierzchownej publicystyki [40]. Od kłopotów językowych nie są bowiem wolne nauki o edukacji, Nierzadko są one nieczytelne dla przeciętnego ucznia szkoły podstawowej, średniej, a nawet studenta. Przyczyn tego stanu należy dopatrywać się po stronie autorów rozpraw o edukacji wczesnoszkolnej oraz autorów materiałów metodycznych dla dzieci. Tak więc zadaniowo kładziemy tutaj trzy akcenty prakseopedagogiczne. Pierwszy z nich dotyczy jakości teorii kształcenia, drugi zaś odnosi się do jakości opracowań metodycznych, a trzeci akcent dla poprawy istniejącego stanu w edukacji językowej dzieci stawiamy wysoką jakość postępowania pedagogicznego nauczycieli dzieci opartego na przesłankach diagnostyki psychopedagogicznej oraz neurokognitywistyki [21; 43].

Wykład podstawowego materiału. Język to istotny składnik kultury. Stąd też kultura języka i troska o nią na szczeblu edukacji dzieci leży u podstaw naszych

dalszych rozważań mających na celu ukazanie względnie optymalnej konceptualizacji edukacji językowej dzieci. Kultura języka oznacza czynny stosunek do niego, wyrażający się w świadomej dyspozycji językowej, w skład której należy zaliczyć przede wszystkim: znajomość norm gramatycznych oraz obowiązujących zasad poprawnościowych, a ponadto nawyki ich operatywnego i konsekwentnego stosowania w praktyce. Kultura języka to zwalczanie wszelakich przejawów błędów, wśród których znajdują się między innymi błędy: fonetyczne, leksykalne, stylistyczne, frazeologiczne, składniowe, gramatyczne, ortograficzne, czy wreszcie interpunkcyjne [6; 44].

Zadaniem przedszkola, szkoły we współpracy z domem rodzinnym każdego dziecka (ucznia) jest wpajanie norm, wzorców i umiejętności komunikowania się w różnych sytuacjach przez posługiwanie się adekwatnymi słowami. Należy przy tym pamiętać o precyzji języka ekspresyjnego oraz o imperatywie stylistycznym, który zaleca zawarcie maksimum treści w minimalnej liczbie słów. Ponadto edukacja w wykonaniu nauczycieli jako przewodników rozwijania kompetencji językowych dzieci, jest odpowiedzialna także za zwracanie uwagi na: reedukację językową dzieci i młodzieży, polegającą głównie na korygowaniu umiejętności językowych, wadliwie opanowanych, zwalczanie błędów ortograficznych i stylistycznych.

Semantycy nierzadko kwestionują zdolność języka do wyrażania zmieniającej się rzeczywistości, a nawet nie uznają pojęć ogólnych, które pejoratywnie nazywane są wprost halucynacjami. Troski niezwyklej potrzebują mechanizmy kształtowania mowy wartościującej, jaką może tworzyć kultura słowa żywego w szkole i poza nią. Podzielam obawy Jana Miodka, że naszemu społeczeństwu grozi zatracenie się w wulgarności, zwłaszcza gdy przestanie czytać, zapatrzy się w telewizję i przejmie tę wulgarność, która jest tam tak często obecna [31].

Kultura i edukacja – to dwujednia, scalająca procesy edukacyjne i społeczno-kulturowe, a polegające na chronieniu, hołdowaniu tradycji i podtrzymywaniu dziedzictwa narodowego, rodzinnego, środowiskowego itp. Natomiast swoistość, oryginalność, specyfika narodowa i regionalna – to bardzo istotne właściwości tak pojmowanej dwujedni edukacji i kultury. Podstawową wartością edukacji i edukacji kulturalnej jest i zawsze pozostanie język. Stąd też nieodzowne jest rosnące

zainteresowanie kultury i edukacji językiem jako środkiem usprawnienia komunikacji, a zarazem źródłem doskonalenia procesów poznawczych w procesie kształcenia także na etapie edukacji elementarnej dzieci [10; 11; 29; 30].

Język – zwłaszcza jeśli się go wzbogaci barwą i tonacją głosu, wyrazem twarzy, milczeniem, zadumą, sugestywnym gestem – potrafi zaspokoić wszystkie potrzeby małego dziecka w sferze wyrażania swoich myśli i uczuć. Poprawność językowa i wrażliwość dziecka na nią – to znacznie więcej niż nienaruszalność wewnętrznej struktury języka ojczystego będącego przedmiotem edukacji dzieci już w przedszkolu, a jeszcze wcześniej w edukacji domowej. Szczególnej wagi nabiera stwarzanie sytuacji edukacyjnych obejmujących wyrażanie przeżywanej rzeczywistości podmiotowej z przedmiotową, które winny być nieodłącznym elementem języka dziecka w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym.

Niebagatelną rolę w tym zakresie mogą spełniać działania zintegrowane wymagające zbiorowego i ukierunkowanego wysiłku mass mediów, nauczycieli, uczniów, ich rodziców, całego społeczeństwa, a także kościoła na rzecz tego, aby język posiadał rangę i ważność treściowo-znaczeniową i duchową w edukacji, życiu społecznym i kulturze współczesnej w perspektywie najbliższej i dalszej przyszłości [4; 25; 27; 28; 42].

Każdy nauczyciel dzieci nauczycielem języka (i kraju) ojczystego

Kształtowanie kompetencji językowych w toku edukacji szkolnej, a nawet przez całe życie człowieka jest nader istotnym i ważnym elementem procesów kształcenia i wychowania na różnych szczeblach edukacji. w każdym systemie oświatowym i uwydatnia ściśle związki między innymi z dydaktyką, teorią wychowania, szczegółowymi metodykami nauczania oraz z pedagogiką czasu wolnego dziecka. Udział dziecka w edukacji językowej polega na działaniu świadomym, stanowiącym system zróżnicowanych, wzajemnie oddziałujących na siebie, przekształcających i przekształcanych materialno-informacyjnych oraz energetycznych struktur, ukierunkowanych na wywoływanie u niego zamierzonych zmian w sferze poznawczej czy w sferze instrumentalnej, czy też w sferze osobowościowej [9; 15; 18].

Nasza uwaga zostanie teraz skupiona na wybranych uwarunkowaniach rozwoju kultury żywego słowa w powiązaniu z systemem edukacji, a przede wszystkim z systemem edukacji dzieci i ich nauczycieli. W edukacji prowadzonej od najmłodszych lat upatrujemy bowiem znaczenie i doniosłość społeczno-kulturową czynnika sprawczego oddziałującego korzystnie na urzeczywistnianie założeń kształtowania kompetencji językowych dziecka w powiązaniu z wielokulturowością.

Struktura działania dziecka, jako uczestnika edukacji językowej z elementami kultury żywego słowa, wyłania się z potrzeb (celów i zadań) jednostkowego lub społecznego systemu – i na tym podłożu wyłaniają się potrzeby, oczekiwania, a nawet działania twórcze. Mechanizmy te odnoszą się w całej rozciągłości do aktywności dziecka i dorosłego człowieka w przestrzeniach kształtowania kompetencji językowych obejmujących mówienie, czytanie i czytelnictwo, a także pismo i pisanie. Z tego punktu widzenia upatrujemy szczególnej roli nauczyciela dziecka, organizatora czynności poznawczych i osobotwórczych po stronie dziecka traktowanego indywidualnie lub jako członka zespołu. W literaturze wiele miejsca zajmuje problematyka kompetencji nauczycielskich [3; 4; 6; 7; 8; 12; 13; 14; 17; 19; 20; 22; 26; 27; 33; 35; 36; 38]. W dobie przemian politycznych, społeczno-gospodarczych i kulturowych przed domem rodzinnym dziecka, przedszkolem i szkołą, a przede wszystkim przed każdym nauczycielem stoją odpowiedzialne i niełatwe zadania w zakresie edukacji językowej i społeczno-kulturowej, w powiązaniu z krajoznawstwem w sferze małej i wielkiej Ojczyzny [19; 26].

Zgodnie z aktualnie obowiązującymi standardami kształcenie nauczycieli prowadzą szkoły wyższe w ramach specjalizacji nauczycielskiej na studiach wyższych zawodowych, uzupełniających studiach magisterskich, jednolitych studiach magisterskich lub na studiach podyplomowych [36]. Standardy przewidują między innymi treści programowe przedmiotów kształcenia nauczycielskiego. Jednym z mankamentów występujących w reformowaniu szkoły współczesnej jest zbyt nikła precyzyjność w określaniu wymiernych wartości oraz efektów kształtowania kompetencji językowych dzieci na gruncie dobrego wychowania, w tym wychowania patriotycznego i obywatelskiego w kontakcie z literaturą i sztuką.

Z niepokojem należy odnieść się do takiego stanu, że stopniowo wypierane są tradycyjnie ukształtowane wartości, a nowe wartości są często wybierane przez uczącą się młodzież spontanicznie na zasadzie swoistych subkultur i swobodnych zachowań subkulturowych. Niestety, znajduje to także swoje negatywne odbicie w traktowaniu literatury klasycznej dla dzieci, a także ruchu krajoznawczo-turystycznego, jako niezmiernie istotnych elementów dobrego wychowania, szczególnie wychowania patriotycznego na gruncie literatury, sztuki i krajoznawstwa [20; 23; 26; 44].

W obliczu niedostatku ujednoczonych w podstawowym zakresie założeń dobrego wychowania patriotycznego na gruncie wartościowych pozycji z literatury o tej problematyce, dochodzi nierzadko do niepokojących anomii. Zjawisko anomii polega dość często na nieświadomym nierespektowaniu określonych norm i reguł, które są konieczne dla funkcjonowania danego wycinka rzeczywistości. Normy te w skrajnym przypadku mogą nie być znane wśród realizatorów – w ten czas tym bardziej może szerzyć się zjawisko anomii i swą skalą może zakrawać na miarę obligatoryjności w określonej zbiorowości społecznej. Ze zjawiskiem anomii w edukacji mamy do czynienia między innymi wówczas, gdy w praktyce szkolnej następuje wyrazisty rozziw pomiędzy teorią pedagogiczną a lansowanymi i stosowanymi rozwiązaniami metodycznymi. Typowym przejawem anomii w procesie nauki czytania jest nieznanomość przez nauczyciela metod tejże nauki, nieznanomość uwarunkowań neurokognitywistycznych i diagnostycznych w odniesieniu do każdego przypadku indywidualnego dziecka, a w ślad za tym występuje brak uzasadnionego i trafnego doboru metody kształtowania kompetencji dziecka w czytaniu i rozwijaniu wysoko wartościowanego czytelnictwa wśród najmłodszych dzieci [6; 20; 21; 25; 42; 45]. Prowadzi to najczęściej do nauki czytania polegającej na wielokrotnym powtarzaniu i zapamiętywaniu przez dziecko danego tekstu – nazywanego potocznie tzw. czytaniem płynnym. Należy też w tym miejscu zauważyć, że nauka czytania wymaga także tego, co określa się mianem tzw. «dukania» jako swoistej fazy w nabywaniu coraz wyższej sprawności dziecka w autentycznym czytaniu, a nie «czytaniu z pamięci». Należy też podkreślić i wyeksponować charakterystyczne fazy nauki czytania, jakie w naszych badaniach

zostały poddane szczegółowym analizom, a także opatrywaniu ich wnioskami i dezyderatami metodycznymi. Są to kolejno występujące etapy coraz bardziej sprawnego i szybkiego czytania, a mianowicie:

- 1) czytanie z pamięci,
- 2) czytanie bez zrozumienia,
- 3) czytanie ze zrozumieniem,
- 4) czytanie refleksyjne (nazywane też niekiedy jako «krytyczne»),
- 5) czytanie twórcze.

Wyróżniona wyżej hierarchia stanowi bardzo istotny element podejścia zadaniowo-czynnościowego, będący przedmiotem wieloletniej weryfikacji badań naukowo-metodycznych wedle założeń autorskiej koncepcji kształtowania kompetencji dzieci opartej na zasadach diagnostyki psychopedagogicznej dziecka oraz neurokognitywistyki [7; 21; 30; 43; 44; 45]. Ze względu na ramy niniejszego opracowania odступujemy od szczegółowego prezentowania tej koncepcji metodycznej, a która pozostaje w ścisłych powiązaniach w innych szczegółowych rozwiązaniach metodycznych i przesłankami teoretycznymi odnoszącymi się do edukacji elementarnej dzieci. O doniosłości podejścia zadaniowo-czynnościowego oraz podejścia opartego na mentoringu i ewaluacji w edukacji ukierunkowanej na sukces każdego dziecka z osobna i ucznia w roli członka zespołu (społeczności) świadczy wymownie myśl Juliusza Słowackiego wyrażająca się słowami:

*Ziarnem Polski być jeden prosty człowiek może,
Jak w ziarnku żyta – żyje całe przyszłe zboże.*

Wywody i uogólnienia. W przedstawionym modelu rozwijania kompetencji językowych dzieci w toku edukacji elementarnej w kontakcie z domem rodzinnym oraz z innymi uczestnikami procesów edukacyjnych w dość wymiernym stopniu nadana została ranga czynnościom organizatorskim nauczycieli dzieci. Nauczyciel każdego przedmiotu, zwłaszcza nauczyciel dziecka, przyjmując na siebie oprócz bezpośredniego prowadzenia zajęć edukacyjnych również rolę nauczyciela kraju ojczystego, może poszerzać udział uczniów w różnych formach zajęć prowadzonych przez instytucje współdziałające ze szkołą i z rodziną dziecka. Pełnienie przez

nauczyciela tych zadań wymaga podjęcia określonych czynności, które w rezultacie umożliwiają planową organizację procesu dydaktyczno-wychowawczego w ławce szkolnej i poza nią. Do czynności tych można zaliczyć między innymi:

1) zdiagnozowanie i ustalenie wszystkich form organizacyjnych, a następnie określenie roli i zadań instytucjom i sponsorom w realizacji zadań opiekuńczo-wychowawczych we współpracy ze szkołą,

2) dokonanie diagnozy dziecka i jego środowiska pod kątem aktualnej działalności instytucji, a przede wszystkim możliwości poszerzenia kompetencji na miarę możliwości i potrzeb dzieci,

3) określenie zadań szkoły (przedszkola) w środowiskowym systemie wychowania przez edukację językową (w tym czytelnictwem) oraz przez krajoznawstwo (i turystykę) oraz podjęcie inicjatyw w poszczególnych formach organizacyjnych pracy pozalekcyjnej, w tym również w sferze kultury żywego słowa.

Z badań prowadzonych przez nas wynika, że znajomość treści o wymowie patriotycznej wśród dzieci i młodzieży szkolnej (a nawet studentów przygotowujących się do zawodu nauczyciela) jest zróżnicowana i mało wartościowana, a nierzadko jest po prostu mało znana i wartościowana. Z niepokojem należy traktować wyniki badań pedagogicznych świadczące o zanikaniu tradycji w wychowywaniu młodych pokoleń – zwłaszcza w zakresie wychowania patriotycznego poprzez literaturę, sztukę, a ponadto przez krajoznawstwo i turystykę.

Etapy edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej sprzyjają pogłębianiu wiedzy dzieci oraz zaspokajaniu ich zaciekawienia w dziedzinie językoznawstwa i krajoznawstwa. Za rozwijaniem wrażliwości dzieci na piękno słowa, obrazu, muzyki i gestów (zachowań) przemawiają między innymi:

1) szeroki dostęp dzieci do programów komputerowych, audiobooków, audycji telewizyjnych, nagrań wideo i filmów popularyzujących piękne formy teatralne, a także malownicze krajobrazy, zabytkowe obiekty z bliższych i dalszych środowisk stanowiących przestrzenie edukacyjne, a także

2) szerokie możliwości zagospodarowania i form spędzania czasu wolnego dzieci.

Na zakończenie wyrażam przekonanie, że od przygotowania i zaangażowania kadry pedagogicznej w rozwijanie kompetencji językowych, w tym również

czytelniczych, uwarunkowany jest poziom kultury językowej, jaki można ukształtować propedeutycznie już w okresie edukacji elementarnej dzieci. Wyrażam też nadzieję o tym, że może to zaowocować na wyższych szczeblach edukacji oraz w życiu każdego dziecka jako rezultat stosowania tradycyjnie znanej formuły: «*czym skorupka za młodu nasiąknie, tym do starości pachnie*».

WYKAZ WYKORZYSTANEJ LITERATURY

1. Balbus S. *Powtórka z nowomowy*. Tygodnik Powszechny. 1991. Nr 47.
2. Bąba S., Walczak B. *Na końcu języka*. Warszawa-Poznań, 1992. 236 s.
3. Bereźnicki F. *Dydaktyka kształcenia ogólnego*. Kraków, Impuls, 2001. 294 s.
4. Bruner J. S. W poszukiwaniu teorii nauczania. Warszawa, WP, 1974. 221 s.
5. Cichoń W. *Wartości, człowiek, wychowanie*. Kraków: Impuls, 1996. 223 s.
6. Czelakowska D. *Metodyka edukacji polonistycznej dzieci w wieku wczesnoszkolnym*. Kraków, Impuls, 2010. 328 s.
7. Delors J. *Uczenie się – nasz ukryty skarb*. Raport UNESCO – Edukacja XXI wieku. Kultura i Edukacja. 1998. Nr 2.
8. Denek K. *Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej*. Toruń, Akapit, 2002. 214 s.
9. Denek K. *Efektywność procesu kształcenia. Teoretyczno-metodologiczne podstawy badań nad efektywnością kształcenia polonistycznego*, red. M. Sinica. Zielona Góra, WSP, 1993. S. 18–32.
10. Denek K. *Język w edukacji szkolnej. Procesy komunikacyjne w szkole*, red. W. Kojs. Katowice, Uniwersytet Śląski, 2001. 326 s.
11. Denek K. *Język w procesie kształcenia*, w *Edukacja i kultura*, red. J. Grzesiak. Kalisz, WPA, 2002. S. 25 – 34.
12. Denek K. *Edukacja pozalekcyjna i pozaszkolna*. Poznań, WSPiA, 2009. 406 s.
13. Denek K. *O nowy kształt edukacji*. Toruń, Akapit, 1998. 259 s.
14. Denek K. *Podmiotowość nauczycieli i uczniów w procesie kształcenia i jej uwarunkowania*. Toruńskie Studia Dydaktyczne. 1994. Nr 4-5.
15. Denek K. *Wartości i cele edukacji szkolnej*. Poznań-Toruń, Edytor, 1994. 174 s.
16. *Główne kierunki i zadania w pracy wychowawczej szkół*. Warszawa, MOiW, 1983. S. 6–17.
17. Grzesiak J. (red.). *Ewaluacja i innowacje w edukacji nauczycieli*. Tom 1. Kalisz, UAM WPA, 2007. 290 s.
18. Grzesiak J. (red.). *Edukacja i kultura*. Kalisz, WPA, 2002. 216 s.
19. Grzesiak J. *Krajoznawstwo jako czynnik edukacji i przejaw podmiotowości uczniów klas początkowych*. w *Edukacja kulturalna. Szkoła i rodzina*, red. D. Jankowski. Kalisz, UAM IPA, WOM, 1993. 244 s.
20. Grzesiak J. *Kształcenie kompetentnych nauczycieli edukacji początkowej – u progu edukacji jutra*. *Edukacja jutra*, t. 1, pod red. T. Koszczyca, J. Jonkisz, S. Toczek-Werner. Wrocław, AWF, 2007. S. 407–413.
21. Grzesiak J. *Lekcje i diagnostyka psychopedagogiczna w edukacji dziecka*. Konin, PWSZ, 2014. 258 s.
22. Grzesiak J. *Podstawy teorii i metodyki kształcenia praktycznego nauczycieli*. Konin, PWSZ, 2010. 210 s.
23. Grzesiak J. *Pedagogia dziecka u podstaw edukacji i nauk o niej*, w *Rozwój nowoczesnej edukacji i nauki – stan, problemy, perspektywy*. Aksjologiczne aspekty w rozwoju nauki i edukacji, Konin – Użhorod – Chersoń – Krzywy Róg, 2018. 425 s.
24. Hertz P., Kopaliński W. *Księga cytatów z polskiej literatury pięknej od XIV do XX wieku*. Warszawa, 1975. 911 s.

25. Jakowicka M. Wzbogacanie doświadczeń uczniów klas początkowych w kontaktach ze środowiskiem. Warszawa, WSiP, 1982. 245 s.
26. Kuleczka P. Turystyka i krajoznawstwo niepełnosprawnych, czyli «wędrować każdy może...». Sulechów, ZG PTTK, 2008. 312 s.
27. Kuźma J. *Nauczyciel przyszłej szkoły*. Kraków, 2000. 216 s.
28. Kuźniak I. *Optymalizacja procesu kształcenia*. Poznań, 1993. 185 s.
29. Kwieciński Z. (red.). *Nieobecne dyskursy*. Toruń, 1991. 348 s.
30. Lelonek M. *Kształtowanie pojęć z przyrody nieożywionej w nauczaniu początkowym*. Warszawa, WSiP, 1984. 212 s.
31. Miodek J. *Rzecz o języku*. Wrocław, 1983. 265 s.
32. Okoń W. *Podstawy wykształcenia ogólnego*. Warszawa, PZWS, 1966. 342 s.
33. Okoń W. *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Warszawa, WSiP, 1998. 348 s.
34. Pasterniak W. *Dydaktyka wartości*, w Człowiek – wychowanie – kultura, red. F. Adamski. Kraków, 1993. 283 s.
35. Pólturzycki J. *Dydaktyka dla nauczycieli*. Płock, WS, 2002. 312 s.
36. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z 7 września 2004 r. w sprawie standardów kształcenia nauczycieli (Dz.U. nr 207, poz. 2110) z późniejszymi zmianami (ostatnia nowelizacja miała miejsce w roku 2017).
37. Strykowski W. *Podmiotowość i indywidualizacja w kształceniu i wychowaniu*, w Ewaluacja i innowacje w edukacji nauczycieli. Tom 1. Red. J. Grzesiak, Kalisz, WPA 2007. S. 201-208.
38. Szempruch J. (red.) *Edukacja wobec wyzwań i zadań współczesności i przyszłości*. Rzeszów, Uniw. Rzeszowski, 2006. 505 s.
39. Wasielewska E. *Kto ty jesteś?* Świat Rodzinny. Dodatek do Głosu Wielkopolskiego 2002. Nr 16.
40. Więckowski R. *Publicystyka pedagogiczna czy pedagogika naukowa?* Nowa Szkoła. 1998. Nr 3.
41. Zgólkowa H. (red.) *Język zwierciadłem kultury, czyli nasza codzienna polszczyzna*. Poznań, 1988. 330 s.
42. Żuchelkowska K. *W stronę dobrej edukacji przedszkolnej*. Bydgoszcz, UKW, 2017. 244 s.
43. Żylińska M. *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*. Toruń, Akapit, 2013. 316 s.
44. Żytko M. *Pisanie – żywy język dziecka*. Warszawa, UW, 2006. 273 s.
45. Górniewicz E. *Diagnostowanie trudności w czytaniu i pisaniu*. Toruń, 2017. 323 s.