

UNIwersytet IM. ADAMA MICKIEWICZA

W POZNANIU

WYDZIAŁ PEDAGOGICZNO - ARTYSTYCZNY

W KALISZU

Jan Grzesiak

**SKUTECZNOŚĆ ZADANIOWO – CZYNNOŚCIOWEJ NAUKI
MÓWIENIA I CZYTANIA UCZNIÓW W KLASIE
I**

(na przykładzie Szkoły Podstawowej w)

Praca magisterska
napisana pod kierunkiem
prof. dr hab.

KALISZ 2005

SPIS TREŚCI

WSTĘP.....

1. PROBLEMATYKA PRACY W ŚWIETLE LITERATURY PSYCHOLOGICZNEJ I PEDAGOGICZNEJ

- 1.1. Psychologiczne podstawy rozwoju umiejętności mówienia, czytania i pisania
dzieci w wieku przedszkolnym
- 1.2. Mówienie, czytanie i pisanie w nauczaniu początkowym.....
- 1.3. Organizacja kształcenia zintegrowanego a uzyskiwanie sprawności dziecka
w mówieniu, czytaniu i pisaniu
- 1.4. Przegląd badań nad uczeniem się mówienia i czytania w początkowej edukacji
dziecka
- 1.5. Wnioski i uogólnienia

2. ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE BADAŃ WŁASNYCH 22

- 2.1. Przedmiot, cel i założenia badawcze 22
- 2.2. Problematyka badań 24
- 2.3. Zmienne i wskaźniki zmiennych 25
- 2.4. Kategorie i normy badawcze 28
- 2.5. Metody, techniki i narzędzia badawcze 26
- 2.6. Dobór próby i organizacja badań 29

3. CHARAKTERYSTYKA MATERIAŁÓW DYDAKTYCZNYCH ZASTOSOWANYCH W BADANIACH

3.1.

3. ... Uogólnienia i wnioski

4. PREZENTACJA I INTERPRETACJA ZEBRANEGO MATERIAŁU BADAWCZEGO

4.1.

4. ... Uogólnienia i wnioski

ZAKOŃCZENIE (wywody dla teorii i praktyki)

BIBLIOGRAFIA

WYKAZ TABLIC, DIAGRAMÓW I RYSUNKÓW.....

ZAŁĄCZNIKI

2. ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE BADAŃ WŁASNYCH

2.1. Przedmiot, cel i założenia badawcze

We współczesnej dydaktyce szczególnej wagi nabiera problem podnoszenia skuteczności kształcenia. Podstawowym wskaźnikiem tej skuteczności są osiągnięcia uczniów określone standardami kształcenia. Dzieci rozpoczynające naukę w klasie I prezentują zróżnicowany poziom przygotowania do uczenia się podstawowych umiejętności mówienia, czytania, pisania i liczenia (M.Burtowy 1981; M.Cackowska 1982; M.Jakowicka 1996; J.Grzesiak 2000; i inni). Zadaniem kształcenia elementarnego jest uzyskanie przez wszystkie dzieci minimalnych umiejętności między innymi (Wymagania MENiS 2002).

Wieloletnia bezpośrednia obserwacja procesu dydaktycznego oraz wyników badań przeprowadzonych przez nauczycieli pod moim kierunkiem pokazały, że w każdej klasie szkolnej są uczniowie, którzy nie uzyskują osiągnięć minimalnych w zakresie mówienia, czytania i pisania. Konieczne jest zatem jak najwcześniejsze rozpoznanie i wspomaganie czynności poznawczych uczniów napotykających na trudności w uzyskiwaniu minimalnych osiągnięć w tym zakresie (np. J. Grzesiak 2002).

Prowadzona przeze mnie praca badawcza w latach 2001 – 2004 skupiała się na wypracowaniu względnie optymalnego modelu nauczania i uczenia się w systemie kształcenia zintegrowanego – umożliwiającego osiągnięcie minimalnych umiejętności w zakresie mówienia, czytania i pisania przez wszystkie dzieci normalne uczęszczające do klasy I.

Przedmiotem naszych badań są *osiągnięcia w zakresie mówienia, czytania i pisania uczniów klas pierwszych szkoły podstawowej - traktowane jako fundamentalna wartość osiągnięć poznawczych i dążeń dziecka – jakże istotnych dla uczenia się z powodzeniem na kolejnych etapach edukacji* (B. Niemierko 1990; B. Wilgocka-Okon 1998, s 42; J.Grzesiak 1984, s. 26; T. Patrzalek 1984, s. 43; J. Sala 1994, s. 51).

Zakres badań obejmuje *okres początkowej nauki dziecka w klasie I szkoły podstawowej w losowo wybranych szkołach (zob. p. 2.6.)*

Odpowiednio do problemów sformułowano cele badań. Przez pojęcie **cel** rozumiemy dążenie i chęć osiągnięcia pożądanego stanu końcowego (E. Sobol, red., 1995).

Celem teoretycznym (poznawczym) tych badań jest *określenie poziomu umiejętności w zakresie mówienia, czytania i pisania przed rozpoczęciem i po zakończeniu zajęć o charakterze zadaniowo - czynnościowym.*

Celem praktycznym jest *opracowanie materiałów dydaktycznych dla uczniów klasy I oraz wskazówek metodycznych dla nauczycieli uczących w tej klasie.*

Z celów głównych wynikają wybrane cele szczegółowe:

1.1. Sprecyzowanie zależności między nauczaniem zadaniowo – czynnościowym a osiągnięciami uczniów klasy I w zakresie czytania, mówienia i pisania.

1.2. Poznanie opinii rodziców o edukacji dzieci w klasach początkowych.

1.3. Określenie zmian zachodzących w procesie uczenia się dzieci poprzez czynne uczestnictwo w sytuacjach zadaniowych dostosowanych do ich indywidualnych możliwości i potrzeb intelektualnych.

2.1. Zaprojektowanie zadań dla poszczególnych uczniów klasy eksperymentalnej sprzyjających skutecznemu uczeniu się czytania, mówienia i pisania.

2.2. Opracowanie scenariuszów i wskazówek metodycznych dla nauczycieli służących realizacji założeń nauczania zadaniowo-czynnościowego w badanej klasie.

Po określeniu wyżej wymienionych celów wyznaczono zadania najpierw badań empirycznych a potem na ich podstawie rozważań naukowych.

2.2. Problematyka pracy

Prowadzone przez nas badania miały charakter wieloaspektowy, a przede wszystkim : diagnostyczny, idiograficzny, eksploracyjny, diachroniczny, dynamiczny i weryfikacyjny.

Oprócz sondażu diagnostycznego (opisu danego stanu rzeczy) podjęto też próbę eksplikacji (wyjaśniania), predykcji (prognozowania) oraz korekty działania (dla usprawniania). Wybrane rodzaje badań stanowiły podstawę sformułowania problemów badawczych.

Przygotowanie i przeprowadzenie badań wymaga sprecyzowania jasnych, wyraźnych i realnych problemów odpowiadających przedmiotowi i celom badań (pod pojęciem **problem** rozumiemy zadanie, które dla rozwiązania wymaga wykonania czynności o charakterze praktycznym lub teoretycznym prowadzących do wzbogacenia wiedzy podmiotu - por. W. Okoń, 1987, s. 242; J.Grzesiak, 1984 s. 73; S. Nowak 1985, ss. 30-37; W. Zaczyński 1968, s. 48)..

Kierując się wymaganiami metodologii sformułowano problemy główny, który brzmi następująco:

PG. Czy i w jakim stopniu zadaniowo – czynnościowe nauczanie zapewnia standardowe osiągnięcia uczniów klasy I w zakresie czytania, mówienia i pisania ?

Z tak postawionego problemu głównego wynikają następujące problemy szczegółowe:

P1. Jaki jest poziom osiągnięć minimalnych uczniów klas początkowych w zakresie czytania przed rozpoczęciem nauczania zadaniowo – czynnościowego?

P2. Jaki jest poziom osiągnięć minimalnych uczniów klas początkowych w zakresie mówienia przed rozpoczęciem nauczania zadaniowo – czynnościowego?

P3. Jaki jest poziom osiągnięć minimalnych uczniów klas początkowych w zakresie pisania przed rozpoczęciem nauczania zadaniowo – czynnościowego?

P4. Czy i z jakich powodów są uczniowie, którzy w poszczególnych klasach początkowych nie uzyskują osiągnięć minimalnych w zakresie czytania, mówienia i pisania ?

P5. Jak rodzice oceniają poziom osiągnięć swoich dzieci w zakresie czytania, mówienia i pisania nauki w poszczególnych klasach początkowych ?

P6. Jaki jest poziom osiągnięć minimalnych uczniów klasy I w zakresie czytania w końcowej fazie nauczania zadaniowo – czynnościowego?

P7. Jaki jest poziom osiągnięć minimalnych uczniów klasy I w zakresie mówienia w końcowej fazie nauczania zadaniowo – czynnościowego?

P8. Jaki jest poziom osiągnięć minimalnych uczniów klasy I w zakresie pisania w końcowej fazie nauczania zadaniowo – czynnościowego?

P9. Czy i z jakich powodów są uczniowie, którzy nie uzyskali minimalnych osiągnięć w zakresie czytania, mówienia i pisania w końcowej fazie nauczania zadaniowo – czynnościowego w klasie I?

P10. Jak rodzice oceniają poziom osiągnięć swoich dzieci w zakresie czytania, mówienia i pisania na koniec nauczania zadaniowo – czynnościowego w klasie I ?

Jakość badań naukowych w dużym stopniu zależy również od poprawnie sformułowanych hipotez badawczych, jako założeń „przypuszczalnych zależności zachodzących między wybranymi zmiennymi” (wstępnych odpowiedzi na pytania zawarte w sformułowanych problemach – zob. np. W. Zaczyński 1968, s. 25). Formułując hipotezy zwróciliśmy uwagę, aby każdemu problemowi odpowiadała jedna hipoteza.

Problemowi głównemu (ogólnemu) odpowiada następująca hipotezy główna (ogólna):

HG: Zadaniowo- czynnościowe nauczanie stwarza korzystne warunki i zapewnia standardowe osiągnięcia przez wszystkich (normalnych, tj. uczniów bez opóźnień rozwojowych) uczniów klasy I w zakresie czytania, mówienia i pisania.

Z hipotezy HG wynikają szczegółowe hipotezy robocze, które stanowią „stwierdzenia, co do których istnieje pewne prawdopodobieństwo, że są właściwym rozwiązaniem sformułowanych problemów badawczych” (H. Muszyński 1970, s. 188).

Hipotezy robocze odpowiadające kolejnym problemom szczegółowym zakładają, że:

H1. Poziom osiągnięć uczniów klas początkowych w zakresie czytania przed rozpoczęciem nauczania zadaniowo – czynnościowego jest zróżnicowany, przy czym około 30% uczniów nie uzyskuje minimalnych osiągnięć w tym zakresie?

H2. Poziom osiągnięć uczniów klas początkowych w zakresie mówienia przed rozpoczęciem nauczania zadaniowo – czynnościowego jest zróżnicowany, przy czym około 20% uczniów nie uzyskuje minimalnych osiągnięć w tym zakresie?

H3. Poziom osiągnięć uczniów klas początkowych w zakresie pisania przed rozpoczęciem nauczania zadaniowo – czynnościowego jest zróżnicowany, przy czym około 30% uczniów nie uzyskuje minimalnych osiągnięć w tym zakresie?

H4. Uczniowie, którzy w poszczególnych klasach początkowych nie uzyskują osiągnięć minimalnych w zakresie czytania, mówienia i pisania stanowią dość liczną grupę, co wynika przede wszystkim z powodu niepełnej diagnozy uczniów oraz niedostosowania metod nauczania ?

H5. Rodzice dzieci nie osiągających minimalnych umiejętności w zakresie czytania, mówienia i pisania nauki w poszczególnych klasach początkowych wyrażają w większości swoje niezadowolenie ze sposobu pracy szkoły i niektórych nauczycieli ?

H6. Poziom osiągnięć minimalnych uczniów klasy I w zakresie czytania w końcowej fazie nauczania zadaniowo – czynnościowego w klasach eksperymentalnych jest wyższy niż w klasach porównawczych ?

H7. Poziom osiągnięć minimalnych uczniów klasy I w zakresie mówienia w końcowej fazie nauczania zadaniowo – czynnościowego w klasach eksperymentalnych jest wyższy niż w klasach porównawczych ?

H8. Poziom osiągnięć minimalnych uczniów klasy I w zakresie pisania w końcowej fazie nauczania zadaniowo – czynnościowego w klasach eksperymentalnych jest wyższy niż w klasach porównawczych ?

H9. Uczniowie, którzy ewentualnie nie uzyskali minimalnych osiągnięć w zakresie czytania, mówienia i pisania w końcowej fazie nauczania zadaniowo – czynnościowego w klasie eksperymentalnej, napotykać na trudności w nauce przede wszystkim z przyczyn pozaszkolnych ?

H10. Rodzice z satysfakcją oceniają poziom osiągnięć swoich dzieci w zakresie czytania, mówienia i pisania na koniec nauczania zadaniowo – czynnościowego w eksperymentalnej klasie I ?

Powyższe hipotezy badawcze znajdują uzasadnienie w wynikach badań pilotażowych osiągnięć uczniów wybranych klas znanych autorowi tej pracy oraz w nielicznych publikacjach (np. J.Grzesiak 1999, 2004). Z badań wielu pedagogów wynika, że efekty uczenia się umiejętności minimalnych odbiegają znacznie od przyjętych wymagań programowych. Pokazały niskie osiągnięcia uczniów zarówno na szczeblu edukacji wczesnoszkolnej jak i na szczeblu klas IV- VI szkoły podstawowej. Trudności uczniów klas początkowych w opanowywaniu podstawowych umiejętności w czytaniu, mówieniu i pisaniu, przyniosły rozczarowanie nauczycielom i administracji oświatowej (np. B. Niemierko 1985; 1990; T. Patrzalek 1988; J. Sala 1994; 1996). Osiągnięcia minimalne uczniów klas początkowych wiążą z jakością pracy nauczyciela, statusem społecznym rodziny ucznia

oraz warunkami uczenia się w szkole i w domu, co stanowi dodatkowe uzasadnienie dla wysuniętych hipotez.

2.3. Zmienne i wskaźniki zmiennych

Na proces kształtowania umiejętności czytania, mówienia i pisania uczniów klas początkowych mają głównie wpływ: metoda (m), nauczyciel (n), sytuacje edukacyjne (s), treści nauczania (t), organizacyjne formy pracy (o), środki dydaktyczne (s), cechy populacji uczniów (p), np. wiek badanych (w) oraz inne czynniki (i). Osiągnięcia uczniów są więc funkcją wyróżnionych czynników, co można wyrazić wzorem:

$$M = f(m, n, s, t, o, p, w, i).$$

Można zatem stwierdzić, iż zmienne pośredniczące obejmują zmienne osobowościowe (np. cechy osobowe, wiek, płeć badanego) i zmienne środowiskowe, czyli otoczenie rodzinne, szkolne i lokalne.

Uwzględniając zachodzące zależności i związki przyczynowe w badanym zjawisku pedagogicznym wyróżniliśmy zmienne zależne, niezależne i pośredniczące (J. Brzeziński 1984, J. Grzesiak 1998).

Zmiennymi niezależnymi są "zjawiska wpływające na powstanie i przebieg zjawisk będących zmiennymi zależnymi" (Z. Skorny, 1984, s. 51). W tej pracy za istotny czynnik wywierający wpływ na kształtowanie umiejętności czytania, mówienia i pisania (tj. zmienną niezależną) przyjmujemy strategię nauczania zadaniowo-czynnościowego na etapie młodszoszkolnym.

Zmienna niezależna ogólna - *to treści, warunki i sposób nauczania uczniów objętych badaniami oparty na założeniach nauczania zadaniowo-czynnościowego* (bierzemy też pod uwagę dyspozycje psychiczne uczniów w czasie badań).

Za zmienną zależną przyjmuje się "zjawisko podlegające wpływom innych zjawisk. Czynimy je przedmiotem badań i staramy się oddalić od zjawisk spełniających funkcję niezależnej lub pośredniczącej" (Z. Skorny, 1984, s. 50).

W tej pracy zjawiskiem ulegającym różnym wpływom, tj. zmienną zależną ogólną *jest poziom i przyrost osiągnięć minimalnych uczniów klasy I w zakresie czytania, mówienia i pisania, a także opinie społeczne o efektach edukacji dzieci w szkole.*

Zmienne zależne szczegółowe, to trzy podstawowe kwestie, a więc

1. poziom umiejętności czytania przez badanych uczniów klasy I.
2. poziom umiejętności mówienia przez badanych uczniów klasy I.
3. poziom umiejętności pisania przez badanych uczniów klasy I.

Oprócz wyszczególnionych zmiennych niezależnych i zależnych wyróżniono jeszcze *zmienne pośredniczące, jako* czynniki mogące modyfikować wpływ zamierzonych czynników ukierunkowanych na zachowanie się podmiotu, czyli czynniki pośrednio wpływające na zależności rezultatu końcowego od jego warunków - por. np. Z. Skorny, 1984,

s. 52; W. Okoń, 1987, s. 364).

Jako zmienne pośredniczące przyjmujemy między innymi *sposoby i zakres pomagania dzieciom w nauce w środowisku pozaszkolnym (pomoc rodziców, korepetycje, korzystanie z komputera w domu, wpływy rówieśnicze i inne wpływy)*.

Pomiędzy wyróżnionymi zmiennymi zachodzą liczne współzależności, z czego należy zdawać sobie sprawę w toku przeprowadzania badań właściwych. Będą one przedmiotem analizy korelacyjnej w rozdziale przeznaczonym dla prezentacji wyników badań własnych.

Aby stwierdzić, czy badane fakty lub zjawiska występują lub nie, ustaliliśmy wskaźniki, czyli zmienne wskazujące na występowanie (lub nie) konkretnych faktów lub zjawisk (M. Łobocki 1984, J. Grzesiak 1999). Dobieraliśmy przy tym wskaźniki stosunkowo łatwo obserwowalne. W niniejszej pracy relacje między zmiennymi niezależnymi i zależnymi wyrażają wskaźniki mające charakter empiryczny, definicyjny i inferencyjny.

Jako wskaźniki zmiennej niezależnej zostały obrane:

1. *Cele, wymagania programowe oraz materiały do zajęć dydaktycznych stosowane w klasie eksperymentalnej i w klasie kontrolnej.*
2. *Stosowane przez nauczycieli metody kształcenia i środki dydaktyczne.*
3. *Zestawy zadań indywidualnych, grupowych i zbiorowych do nauki czytania, mówienia i pisania w klasie I.*
4. *Szczegółowe propozycje metodyczne w scenariuszach zajęć.*
5. *Organizacja czynności uczniów w procesie nauki w klasie.*

Wskaźniki **zmiennych** zależnych:

1. *Szczegółowe wyniki pomiaru umiejętności czytania w badaniach wstępnych i końcowych (wg kryteriów sprawdzianu minimalnych osiągnięć uczniów klasy I).*
2. *Szczegółowe wyniki pomiaru umiejętności mówienia w badaniach wstępnych i końcowych (wg kryteriów sprawdzianu minimalnych osiągnięć uczniów klasy I .*
3. *Szczegółowe wyniki pomiaru umiejętności pisania w badaniach wstępnych i końcowych (wg kryteriów sprawdzianu minimalnych osiągnięć uczniów klasy I .*
4. *Wypowiedzi, stwierdzenia i oceny wyrażane przez badanych rodziców uczniów objętych nauczaniem zadaniowo - czynnościowym.*
5. *Przyrost umiejętności praktycznych w badaniu końcowym.*
6. *Konkretne przejawy ewentualnych trudności w toku uczenia się niektórych uczniów na zajęciach lekcyjnych.*
7. *Stopnie szkolne z języka polskiego w poszczególnych klasach I-III (niezależnie od sposobów oceniania opisowego).*
8. *Stopnie szkolne z języka polskiego za I semestr w klasie IV.*

2.4. Kategorie i normy badawcze

Przekształcenie wytworów i osiągnięć uczniów w nauce na stopnie szkolne wymaga uprzedniego ustalenia kategorii oraz norm. W badaniach zostaną wykorzystane normy wymagań stosowane w testowych badaniach osiągnięć standardowych w nauczaniu początkowym. Rozwiązania poszczególnych zadań sprawdzających oceniane będą skalą punktową 0 - 1. Wynik uzyskany przez dziecko przyjmujemy jako empiryczny wskaźnik jego osiągnięć w stopniu uznawanym jako standardowy. Kierując się powyższą tezą dla zakładanych pomiarów normą wymagań była każda elementarna umiejętność wykazana w standardach edukacji dziecka. W myśl powyższego uczeń osiągnął poziom wymagań minimalnych wtedy, gdy spełnił powyższą normę w całości. W sprawdzianie osiągnięć minimalnych ucznia klasy I przyjęto tę samą normę zaliczenia każdej części sprawdzianu.

W strukturze każdego zadania sprawdzającego zawarte są wszystkie elementy operacyjnego celu kształcenia (działanie, treść, warunek) tworzące zadanie dla uczącego się, a ponadto kryterium określające założony poziom wykonania zadania (Davis R.H., Alexander L.T., Yelon S.L., 1983; K. Denek 1994). Wybraliśmy konstrukcję zadań zintegrowanych sprawdzających umiejętności językowe opartą na teorii zadań, którą w ujęciu alternatywnym przedstawiam w aneksach 1 i 2.

Normy w zakresie edukacji językowej dziecka nie mogą być tak zwięzłe jak z matematyki ponieważ wymagają dokładniejszej charakterystyki czynności ucznia. Własne doświadczenie pozwoliło nam na opracowanie zestawu zadań sprawdzających opanowanie umiejętności czytania, mówienia i pisanie. Przyjęta przez nas forma jest formą pośrednią między treściami kształcenia a zadaniami testowymi. Stanowią one zarazem wzór dla wielu nauczycieli przy układaniu zestawów zadań sprawdzających, akcentując diagnozowanie opanowania przez ucznia danej umiejętności.

W celu ukazania zachodzących zmian we wskaźnikach jakościowych określono wskaźniki ilościowe, które przyjęły postać następującej skali:

- brak danych lub zachowanie obojętne albo negatywne ,
- poziom niski, tj. 0-30%,
- poziom średni, tj. 31-70%;
- poziom wysoki, tj. powyżej 70%.

2.5. Metody, techniki i narzędzia badawcze

Dalsze postępowanie badawcze implikowało konieczność doboru metod, technik i narzędzi badawczych (S. Nowak 1985, ss. 46-58). Metoda badań to "zespół teoretycznie uzasadnionych zabiegów koncepcyjnych i instrumentalnych, obejmujących najogólniej całość postępowania badacza zmierzającego do rozwiązania określonego problemu naukowego" (T.Pilch 1977, s. 116).

Za główne metody umożliwiające przeprowadzenie skutecznych badań w niniejszej pracy

wybrano sondaż diagnostyczny i eksperyment pedagogiczny.

Metodą wzbogacającą ostatnią fazę niniejszych badań, tj. w klasie I, był eksperyment, uważany za metodę "naukowego badania określonego wycinka rzeczywistości (wychowawczej), polegającej na wywołaniu lub tylko zmienianiu przebiegu procesów przez wprowadzenie do nich jakiegoś nowego czynnika i obserwowaniu zmian powstałych pod jego wpływem" (W. Zaczyński, 1995, s. 87).

W doborze rodzaju eksperymentu zdecydowano, że będzie mieć on charakter eksplorująco-diagnostyczny, weryfikacyjny i ilustrujący. Bowiem hipoteza o kształtowaniu umiejętności czytania, mówienia i pisania pod wpływem nauczania zadaniowo-czynnościowego wymaga takich typów (Z. Zaborowski, 1973; B. Żuchowska, 1985). Założono ponadto realizację pożądanego pedagogicznie typu eksperymentu tzw. kształcącego. Autorowi pracy zależy na takiej koncentracji podjętych badań, by formowały one poznawane zjawisko u dzieci poddanych eksperymentowi (T. Pilch, 1995).

Tak więc naszych badaniach grupa eksperymentalna różniła się od klasy kontrolnej tylko pod tym tym względem, że do procesu dydaktyczno-wychowawczego w klasie I wprowadzono czynnik eksperymentalny, czyli nauczanie zadaniowo-czynnościowe. Inaczej mówiąc cała dobrana do badań populacja została podzielona na dwie grupy:

- w grupie pierwszej - eksperymentalnej - czynnikiem eksperymentalnym była realizowana na lekcjach języka polskiego koncepcja nauczania zadaniowo-czynnościowego z wyeksponowaniem końcowej dyskusji dzieci na tematy wychowawcze wybranych prac,

- w grupie drugiej - kontrolnej - nie wprowadzano żadnego czynnika eksperymentalnego, realizowano program nauczania języka polskiego klasy I według koncepcji obranego przez nauczycieli podręcznika (Wesoła Szkoła).

Zastosowanie dwóch głównych metod w badaniach wymaga zwiększenia objętości opisu analizowanego materiału badawczego.

Każdej metodzie przyporządkowuje się odpowiednie techniki badawcze, przez które rozumiemy "sposób zbierania materiału oparty na starannie dobranych dyrektywach (dokładnych, jasnych, ścisłych) weryfikowanych w badaniach różnych nauk społecznych i dzięki temu posiadających walory użyteczności" (M. Łobocki, 1982, s. 115).

W naszych badaniach zastosowano następujące techniki: analizę dokumentów, wywiad i obserwację.

Przez wywiad rozumiemy ukierunkowaną rozmowę w określonym celu. Głównym celem tej ukierunkowanej konwersacji jest zebranie informacji od dobranych odpowiednio osób, czyli respondentów. Przy czym zadaniem osoby prowadzącej wywiad jest usuwanie czynników deformujących wypowiedzi i takie zestawienie pytań, aby uzyskać możliwie dokładne informacje i opinie (zachowując pozory rozmowy - Okoń, 1987, s. 356).

W badaniach posłużono się wywiadem z rodzicami i nauczycielami.

Wywiad z rodzicami miał dostarczyć danych do sporządzenia charakterystyki środowiska i badanej populacji. Jako narzędzie badawcze zastosowano kwestionariusz wywiadu. Wyodrębniono w nim działy tematyczne obejmujące sytuację rodzinną ucznia, jego zainteresowania i zachowania według opinii rodziców (aneks 3.).

Wywiad z nauczycielami miał dostarczyć informacji o metodycznym i merytorycznym jego przygotowaniu do pracy w nauczaniu początkowym. Posłużono się również kwestionariuszem, w którym wyodrębniono dwa bloki tematyczne. Pierwszy dotyczy danych osobowych nauczyciela, drugi realizacji treści programowych edukacji językowo-literackiej w nauczaniu uczniów klasy I. W czasie wolnym przeprowadzono wywiad zgodnie z kwestionariuszem (aneks 4).

Kolejną zastosowaną techniką badawczą była obserwacja bezpośrednia, jako "planowe i systematyczne gromadzenie danych poprzez spostrzeganie przez jakiegoś badacza czynności dydaktyczno-wychowawczych nauczycieli i uczniów oraz skutków tych czynności" (W. Okoń, 1987, s. 206). Wykorzystano też obserwacje ciągłe i wrywkowe, przy pomocy których zebrano informacje o rzeczywistych zachowaniach badanych. Nauczycielki, które dłużej znały dzieci, wypełniały protokół obserwacyjny (aneks 7.). Innym źródłem wiedzy o zachowaniu badanych były obserwacje badającego, jako osoby postronnej mogącej uniknąć nastawień i wyobrażeń, które mogły towarzyszyć nauczycielom.

Techniki badawcze realizowane są za pomocą odpowiednio dobranych narzędzi badawczych, którymi są "przedmioty, przy pomocy których realizuje się daną technikę zbierania materiału badawczego" (A. Kamiński, 1970, s. 36).

W sondażu diagnostycznym ważnym narzędziem badawczym były swobodne teksty uczniów. Wypowiedzi dotyczyły tematów podanych szczegółowych zmiennych (aneks 8). Dokładny przebieg zajęć językowych w toku nauczania zintegrowanego, które realizowano z respektowaniem założeń nauczania zadaniowo-czynnościowego omówiono w rozdziale pierwszym (1.3) niniejszej pracy.

Natomiast eksperyment został powiązany z wybranymi technikami badawczymi. Pierwszą techniką, wspomagającą eksperyment pedagogiczny, była analiza dokumentów, w następujących narzędziach:

- 1) analiza testu niedokończonych opowiadań, który badał umiejętność czytania ze zrozumieniem oraz umiejętność pisania według zasad poznanych przez dzieci w klasie I,

- 2) badanie pisemnych wypowiedzi dzieci, redagowanych w czasie realizacji czynnika eksperymentalnego, które pozwoliły określić poziom czytania i pisania uczniów grupy eksperymentalnej.

Test, jest określoną, jednakową próbą dla wszystkich badanych osób (W. Zaczyński, 1967). Jest narzędziem służącym do "pomiaru osiągnięć wychowawczych i dydaktycznych (...) sprawdzenia wpływu zmian w celach, treściach, metodach (środkach) i organizacji

procesu dydaktyczno-wychowawczego na wzrost tych osiągnięć" (W. Okoń, 1987, s. 317).

Zadaniem zastosowanego przez nas testu, było zbadanie poziomu umiejętności czytania ze zrozumieniem oraz pisania z pamięci wśród uczniów kl. I po przeprowadzonym eksperymencie (aneks 9).

Następną techniką związaną z eksperymentem była obserwacja bezpośrednia i pośrednia, ciągła i wyrywkowa zgodnie z „Protokołem obserwacyjnym” (aneks 5). Przedmiotem obserwacji uczyniono postępowanie i aktywność uczniów w czasie lekcji eksperymentalnych oraz poza nimi. Wyniki obserwacji pozwoliły wysunąć wnioski dotyczące:

- 1) prawidłowości przebiegu kształtowania umiejętności czytania, mówienia i pisania,
- 2) różnic w aktywności i postępowaniu uczniów, co w połączeniu z informacjami uzyskanymi od nauczycieli pozwoliło na uzupełniające opisy pod kątem postawionych celów badawczych.

Pozostałe dwie techniki uzupełniające - to wywiady przeprowadzone z rodzicami i nauczycielami, według kwestionariuszy, które znajdują się w aneksach 10 i 11. Odpowiedzi uzyskane od nauczycieli i rodziców pozwoliły scharakteryzować badaną próbę badawczą, a zarazem pozwoliły wzbogacić wiedzę o zmiennych pośredniczących.

Badania eksperymentalne podzielono na trzy etapy.

W pierwszym etapie ustalono wyniki badań początkowych, co do stopnia opanowania już umiejętności czytania, mówienia i pisania wśród dzieci w badanej klasie.

Na drugim etapie do klasy eksperymentalnej wprowadzono przygotowane przez nas wcześniej materiały dydaktyczne zgodnie z założeniami nauczania zadaniowo-czynnościowego. Zmiany w zakresie oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych w klasie eksperymentalnej wywołały określone modyfikacje w czynnościach nauczycieli i uczniów w procesie nauczania i uczenia się. W klasie *E* i *K* realizowano te same treści nauczania, w tym samym wymiarze godzin. Uczniowie posługiwali się tymi samymi podręcznikami i lekturami, lecz w klasie eksperymentalnej podręcznik był wykorzystywany jako dopełnienie czynnika eksperymentalnego. Różnice dotyczą także metod pracy dydaktyczno-wychowawczej. Koncentrowały się one głównie na trzech działach programu nauczania języka polskiego klasy I: w ćwiczeniach w pisaniu, mówieniu i czytaniu.

Etap trzeci eksperymentu obejmował badanie końcowe, w którym zastosowano te same techniki, co w badaniach początkowych. Objęto nimi wszystkich badanych, którzy stanowili grupę eksperymentalną i kontrolną. Badanie to miało na celu uzyskanie informacji, w jakim stopniu nauczanie zadaniowo-czynnościowe ma wpływ na kształtowanie umiejętności czytania, mówienia i pisania dzieci w klasie I.

Metody statystyczne w powiązaniu z innymi metodami pozwalają badałą rzeczywistość opisywać, analizować i przewidywać oraz uporządkować, pogrupować i powiązać zjawiska tej rzeczywistości (Cz. Nowaczyk 1985, s. 13). Przy obliczaniu i interpretowaniu surowych wyników badania zostaną wykorzystane miary tendencji centralnej, dyspersji, korelacji i testy istotności statystycznej.

BIBLIOGRAFIA (wybrane prace):

Aebli H. (1982), *Dydaktyka psychologiczna*. Warszawa, WSiP.

Bartecki J., E. Chabior (1963), *O nową organizację procesu nauczania. Problemowe nauczanie w zespołach*. Warszawa, NK.

Bogdanowicz M. (1991), *Trudności w pisaniu u dzieci*. Gdańsk, UG.

Brzezińska A. (1982) *Gotowość dzieci do nauki czytania i pisania - analiza wyników badań dzieci 7-letnich rozpoczynających naukę szkolną*. W: Okoń W. (red.) (1982) *Metody badawcze w naukach o wychowaniu. Studia Pedagogiczne XLIV*. Wrocław, Ossolineum.

Delors J. (red.) (1998), *Edukacja - jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do Spraw Edukacji dla XXI wieku*. Warszawa, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich Wydawnictwa UNESCO.

Pawłowska R. (1989), *Niepowodzenia szkolne uczniów klas I - III*. „Życie Szkoły”, nr 5.

Program nauczania początkowego klasy I - III (1992) Warszawa, Fundacja Rozwoju Edukacji Narodowej.