

Ryszard Pęczkowski, *Funkcjonowanie klas łączonych w polskim systemie edukacji*

Lekcje w klasach łączonych to problem nienowy, znany także nauczycielom Podkarpacia, zwłaszcza wiejskim nauczycielom z dłuższym stażem. Przyznają się do tego jednak niechętnie, zaś władze oświatowe udają, że problemu nie ma, bo jest to jednak pięta achillesowa polskiej edukacji. Tymczasem lekcje łączone miały miejsce przed II wojną światową, także po niej oraz współcześnie. Dobrze się więc stało, że ukazała się wreszcie publikacja, pierwsza po wojnie, omawiająca kwestię nauki w klasach łączonych na tle edukacji w szkołach podstawowych. Jest nią książka Ryszarda Pęczkowskiego pt.: *Funkcjonowanie klas łączonych w polskim systemie edukacji*, rzetelnie napisana, poparta badaniami naukowymi. Autor podaje w niej propozycję wyjścia z sytuacji związanej z funkcjonowaniem tych klas w polskich szkołach.

Występujące wyłącznie w szkołach wiejskich zjawisko nauczania w klasach łączonych polega na jednoczesnej realizacji w jednej izbie lekcyjnej, w dwóch mało licznych klasach, młodszej i starszej, dwóch różnych programów nauczania. Taki sposób edukacji zrodził się z potrzeby chwili, która związana była z pojawianiem się niżu demograficznego, skutkującego małą liczebnością klas.



Mimo że za sprawą prowadzonych przez władze oświatowe tak zwanych działań sepizacyjnych, czyli prób przemilczania sprawy jako nieistotnej w całej edukacji szkolnej, nauczanie w klasach łączonych istniało przed II wojną światową, po jej zakończeniu, a także współcześnie. W ostatnim dziesięcioleciu w systemie łączenia klas funkcjonowało od piętnastu do dwudziestu procent ogółu szkół podstawowych. Najwięcej było ich na wschód od Wisły, czyli także na terenie Podkarpacia.

Nauczanie w klasach łączonych to zjawisko przypominające lot bumerangu o zmiennej orbicie. Jak bowiem pisze Ryszard Pęczkowski, pojawiają się one w określonym niżem demograficznym czasie i miejscu w jednych

szkołach podstawowych, aby po upływie kolejnego czasu zniknąć i pojawić się w innych placówkach tego typu, a później znów wrócić tam, gdzie wcześniej funkcjonowały. Zjawisko to trudno zbadać. Ponadto kwestia nauki w klasach łączonych nie posiada dokładnych uregulowań prawnych, w tym szczegółowych rozstrzygnięć dotyczących kwestii podstawowej, czyli tego, jakie klasy i kiedy łączyć ze sobą. Aktualne przepisy szkolne nie regulują tego ostatecznie, co powoduje duże zróżnicowanie w przyjmowanych przez szkoły rozwiązaniach, które bardzo często stoją w sprzeczności z psychologicznymi i pedagogicznymi warunkami realizacji procesu kształcenia w szkołach podstawowych.

Nauczanie w klasach łączonych nie ma „dobrej prasy” w różnych środowiskach. Autor przytacza pojawiające się w nich zarzuty: związane jest ono z wysokimi kosztami kształcenia jednego ucznia, prowadzący je nauczyciele to osoby o niskich kwalifikacjach, dysponujący niedostateczną bazą dydaktyczną. Takie i podobne opinie to nie tylko efekt stosowania przez władze wspomnianych działań sepiacyjnych, wykorzystywanych choćby dla uzasadnienia decyzji o likwidacji jakiejś szkoły z nauką w klasach łączonych. To także skutek braku rzetelnej wiedzy o samym zjawisku i charakterystycznego zwłaszcza dla władz oświatowych przekonania, że nauczanie w klasach łączonych to zjawisko wstydlive, które nie powinno występować.

Tymczasem tych negatywnych opinii nie potwierdza rzeczywistość. Jak wynika z badań, wysokie koszty

kształcenia jednego ucznia są efektem niewłaściwej struktury zatrudnienia, czego przejawem jest najczęściej nadmierna liczba etatów w stosunku do liczby uczniów; pedagodzy uczący w klasach łączonych posiadają takie same kwalifikacje, jak ci uczący w szkołach zwanych w książce jednorodnymi; mają wreszcie taką samą bazę dydaktyczną. Nie oznacza to jednak, że w nauczaniu w klasach łączonych nie ma problemów.

Ryszard Pęczkowski twierdzi, że podstawowy kłopot tkwi w mentalności samych pedagogów. Także ci niemający nic wspólnego z nauczaniem w klasach łączonych mają bowiem w większości negatywny stosunek do tej formy realizacji procesu kształcenia. Dzieje się tak z powodu stosowania przez władze wspomnianych procedur sepiacyjnych, przedstawiających takie nauczanie jako coś niepożądanego, oraz z racji przekonania pedagogów, że nauczanie w klasach łączonych to tylko chwilowy epizod w ich karierze zawodowej; po nim zaś nastąpi powrót do uczenia w klasach jednorodnych.

Przekonanie to powoli zaczyna się jednak zmieniać od momentu rozpoczęcia w 1999 roku reformy systemu edukacji. Ma to miejsce tam, gdzie władze oświatowe prowadzące szkoły samorządowe nie tylko akceptują łączenie klas jako zjawisko potrzebne na ich terenie w sytuacji niżu demograficznego, ale także wspierają organizacyjnie, metodycznie i finansowo prowadzących je nauczycieli.

Istota problemów związanych z nauczaniem w klasach łączonych, zdaniem autora książki wiąże się z realizacją w tym nauczaniu przestarzałej

już koncepcji edukacyjnej. Oparta jest ona bowiem ciągle na rozwiązaniach opracowanych i wdrożonych do praktyki szkolnej jeszcze przed II wojną światową. Na rozstrzygnięciach ustawy z 1932 roku, zwanej jędrzejewiczowską. Zgodnie z nimi wprowadzona została lekcja o strukturze dwufazowej, obejmująca: fazę cichą, związaną z samodzielną pracą ucznia, oraz fazę głośną, łączącą się z pracą nauczyciela z uczniami. Od momentu wprowadzenia rozwiązanie to uległo niewielkim zmianom, które sprowadziły się do tego, że obecnie w nauczaniu klas łączonych dominuje lekcja czterofazowa – uczniowie dwukrotnie pracują w fazie cichej i dwukrotnie w fazie głośnej.

Czynnikiem decydującym o wyborze rozwiązań metodycznych stosowanych przez nauczycieli podczas prowadzenia lekcji w klasach łączonych – jak twierdzi Ryszard Pęczkowski – jest doświadczenie. Rozpoczynając pracę, pedagog kieruje się intuicją, ta dotyczy poznawania klasy, ale też stereotypami oraz opiniami koleżanek i kolegów uczących już kiedyś w systemie klas łączonych. Po dwóch latach korzysta z opracowań metodycznych, a po kilku kolejnych wprowadza rozwiązania będące efektem analizy treści kształcenia, zawartych w programach nauczania i podręcznikach. Jest to postępowanie trochę na opak, bo początkujący nauczyciel powinien korzystać po trosze z wszystkich trzech sposobów przygotowania do nauki w klasach łączonych.

Podstawowym warunkiem realizacji fazy cichej jest umiejętność samodzielnej pracy ucznia. Nauczyciele przyjmują, że uczniowie taką

umiejętność mają już wykształconą, tymczasem dzieci dopiero uczą się samodzielnej pracy i nie potrafią z niej efektywnie korzystać. Gdy po fazie cichej, obarczonej owym błędem pierwotnym, następuje głośna faza lekcji, pojawiają się kolejne pomyłki. Uczący stosują w trakcie jej realizacji rozwiązania metodyczne, które praktykowane są z powodzeniem w klasach jednorodnych; w łączonych nie ma po prostu czasu na ich realizację. Nauczyciele nie stosują rozwiązań metodycznych uwzględniających wykorzystanie specyficznych cech fazy głośnej. W konsekwencji dominująca rola prowadzącego staje się tak duża, że występujące podczas lekcji formy aktywności uczniowskiej są przezeń limitowane. W tej sytuacji proces komunikacji między nauczycielem i uczniem odbywa się z użyciem pytań, na które, przy braku aktywności uczniów, nauczyciel sam odpowiada.

Jak widać, w kwestii nauki w klasach łączonych do zrobienia jest wiele. Ryszard Pęczkowski pisze, że rozpoczynający w 1999 roku reformę polskiego systemu edukacji zdawali się tego nie widzieć. Kiedy bowiem w środowisku nauczycielskim pojawiła się propozycja realizacji specjalistycznych studiów podyplomowych dla pedagogów uczących w klasach łączonych, jeden z wysokich urzędników resortu oświaty odpowiedział na piśmie, że w Polsce nie ma problemu z nauczaniem w klasach łączonych, po czym po upływie kilku miesięcy, już po zakończeniu roku szkolnego 1999/2000, w opracowaniu ministerialnym autorstwa tegoż urzędnika pojawiła się informacja, że prawie dwadzieścia procent

szkół podstawowych na wsi pracowało w owym roku szkolnym w takim właśnie systemie.

Reasumując, jak twierdzi autor, system nauczania w klasach łączonych to zjawisko, w którym, również ze względu na sepizacyjne zachowania nie tylko władz oświatowych, trudno dokonać jakichkolwiek działań organizacyjnych i programowych. Dowiodły tego prowadzone w ostatnim dziesięcioleciu próby modernizacyjne tego systemu, zakończone jedynie kosmetycznymi zmianami. W efekcie w nauczaniu w klasach łączonych mamy do czynienia z procesem, w którym dominujący w fazie głośnej nauczyciel jest posiadaczem i dystrybutorem wiedzy, a uczeń tylko jej odbiorcą w dawkach wyznaczonych przez nauczyciela.

W ramach reformy za punkt wyjścia przyjęto założenia ustawy przedwojennej, w myśl której nauczanie w klasach łączonych obejmuje realizację dwu różnych programów w dwu różnych klasach. Problemem jest też ufazowienie lekcji, a to już w punkcie wyjścia zasadniczo ogranicza możliwość dokonania przebudowy procesu uczenia. Druga z przyczyn związana jest z tym, że formułując zadania szkoły pracującej w systemie klas łączonych, robiono to obligatoryjnie dla wszystkich, czyniąc z tych zadań układ statyczny, odporny na wszelkie modyfikacje. W latach osiemdziesiątych zaprzestano w ogóle prób dokonywania zmian w tym systemie edukacji.

Stało się tak dlatego, że nastąpiło „zmęczenie materiału”. Ryszard Pęczkowski pisze, że potrzebne są

zasadnicze zmiany w systemie nauczania klas łączonych w szkołach podstawowych. Są one niezbędne, tym bardziej że prognozy demograficzne na lata 2008–2035 zakładają zmniejszenie populacji dzieci w wieku od sześciu do czternastu lat, co spowoduje wyludnienie się polskich szkół, także wiejskich. W efekcie w ciągu najbliższych dwudziestu do trzydziestu lat liczba szkół wiejskich, które staną przed koniecznością łączenia zespołów złożonych z uczniów różnych klas, znacznie się zwiększy.

Sposobem na rozwiązanie związanych z tą kwestią problemów edukacyjnych powinno być zdaniem autora książki zastąpienie dotychczasowego systemu nauczania w klasach łączonych w szkołach podstawowych koncepcją kształcenia w grupie zróżnicowanej wiekowo. Grupę tworzą uczniowie młodsi lub starsi o jeden rok, a w uzasadnionych przypadkach o dwa lata. Skład takiej grupy zmienia się rotacyjnie. Zmiana polega na tym, że pod koniec roku szkolnego uczniowie starsi przechodzą do następnej grupy, a ich miejsce zajmują uczniowie młodsi.

Kształcenie w grupie zróżnicowanej wiekowo nie jest w historii edukacji niczym nowym, przypomina Ryszard Pęczkowski. To w pewnym sensie powrót do źródeł, gdyż kiedy kształcenie takie istniało już w starożytności, w szkołach filozoficznych Arystotelesa, Sokratesa czy Platona. Później także w średniowieczu i renesansie podobny model stosowano w szkołach kościelnych, zakonnych, gimnazjalnych, kolegiackich, akademickich i na uniwersytetach. Na

przełomie XIX i XX wieku w ramach „metody projektów” W. Kilpatricka oraz „Planu Jenajskiego” P. Petersena stworzono koncepcje, które zakładały funkcjonowanie trzech grup w ramach przyjętych do szkoły roczników. Cechą charakterystyczną Planu Jenajskiego było to, że każde dziecko z młodszej grupy otrzymywało od razu dwóch opiekunów z grupy starszej.

Cechą zasadniczą kształcenia w grupie zróżnicowanej wiekowo, realizowanego głównie w edukacji wczesnoszkolnej, jest zdaniem autora dostosowanie do możliwości i potrzeb uczniów stylów poznawania i sposobów przekształcania otaczającej ich rzeczywistości. Podstawą tego myślenia jest holizm, który zakłada rozpatrywanie pewnych całościowych kwestii, takich jak: zjawiska i procesy społeczne, gospodarcze, kulturowe i językowe, poprzez ukazywanie powiązań pomiędzy tworzącymi je elementami. Żeby jednak można to było zrealizować, trzeba zachować określone warunki. Są nimi: rozpatrywanie procesu kształcenia w ścisłym powiązaniu ze zjawiskami ekonomiczno-społecznymi, politycznymi i kulturowymi; pamiętanie o fakcie, że prawidłowy rozwój osobowości ucznia możliwy jest dzięki uwzględnieniu w procesie kształcenia pluralizmu światopoglądowego; priorytetowe potraktowanie problematyki wychowawczej i opiekuńczej w stosunku do realizacji treści kształcenia; wreszcie doprowadzenie do powstania kontaktu psychicznego pomiędzy uczniem a nauczycielem jako czegoś, co zapewni sukces w działaniach dydaktyczno-wychowawczych.

Ryszard Pęczkowski stwierdza, że naczelną zasadą nauczania w grupie zróżnicowanej wiekowo jest ciągłe odwoływanie się nauczyciela do wiedzy, umiejętności i doświadczeń indywidualnych ucznia, czego nie było w przypadku edukacji w klasach łączonych. Żeby jednak skutecznie wcielać ją w życie, pedagog powinien przestrzegać pewnych zasad szczegółowych. Są nimi: gotowość do działania, której istota polega na tym, że nowe doświadczenia ucznia muszą być dopasowane do wcześniej ukształtowanych struktur poznawczych; motywacja do aktywności poznawczej, oznaczająca, że treści kształcenia powinny nieco wykraczać poza poziom rozwoju ucznia; znajomość jego poziomu wiedzy, o czym trzeba pamiętać w trakcie uczenia; wreszcie utożsamianie inteligencji z działaniem, czyli trzymanie się założenia, że naturalna dla dziecka ciekawość świata to podstawa do samodzielnego konstruowania wiedzy o nim.

Autor książki podkreśla, że koncepcja kształcenia w grupie zróżnicowanej wiekowo oznacza ciąg wspólnych działań uczniów i nauczycieli. Efektem tego procesu jest aktywne tworzenie przez uczniów struktury wiedzy naukowej dotyczącej otaczającej rzeczywistości społeczno-przyrodniczej. Przekładając to na praktykę lekcyjną, drogą wiodącą do tego celu jest pokonywanie, przez stawianie konkretnych pytań, takich etapów lekcji jak: sprawdzanie, wyjaśnianie, dowodzenie i wnioskowanie.

Ponieważ w systemie nauczania w grupie zróżnicowanej wiekowo następuje przechodzenie starszych

uczniów do grupy wyższej wiekowo i zajmowanie ich miejsc przez młodszymi, w każdym roku pracy pedagog musi opracować nowy program nauczania. W opinii Ryszarda Pęczkowskiego stwarza to warunki do rozwoju ucznia kreatywnego, niepoddanego działaniom nudnym i schematycznym. Stąd też ów co roku nowy program nauczania nie zawiera już jednego z podstawowych dylematów współczesnej szkoły, który polega na ciągłym rozstrzyganiu przez nauczyciela, co jest, a co nie jest ważne w treści kształcenia. W oparciu o podstawę programową treści, czyli materiał nauczania, są dobierane do programu ze względu na możliwość realizacji określonych celów i zadań dydaktycznych przez daną grupę uczniów.

By pedagog mógł opracować program nauczania dla grupy zróżnicowanej wiekowo, musi wcześniej dokonać diagnozy, czyli rozpoznać stopnie rozwoju należących do niej uczniów, wyjaśnić przyczyny tego stanu i zaprognozować ich rozwój. Tak rozumiana diagnoza składa się z dwóch etapów. Pierwszy – zewnętrzny – wiąże się z określeniem funkcjonowania lokalnego środowiska edukacyjnego i sytuacji w środowisku domowym ucznia pod kątem późniejszego wykorzystania m.in. zasobów lokalnych szkoły oraz stanu bazy dydaktycznej, zwłaszcza w zakresie zgromadzonych podręczników, słowników i materiałów dydaktycznych. Drugi etap diagnozy dotyczy już tylko ucznia. Szczególny akcent należy w niej położyć na określenie poziomu rozwoju młodego człowieka według

tego co umie, potrafi i rozumie w momencie rozpoczynania kolejnego roku nauki szkolnej. Ważna jest przy tym nie tylko sfera poznawcza, ale także emocjonalna, czyli zainteresowania, motywacje i postawy.

Zdaniem Ryszarda Pęczkowskiego w koncepcji kształcenia w grupie zróżnicowanej wiekowo bardzo ważna jest kwestia stawiania pytań i udzielania na nie odpowiedzi, przy czym generalnie chodzi o to, aby formułowali je przede wszystkim uczniowie, a potem wspólnie z pedagogiem poszukiwali na nie odpowiedzi. Podczas odpowiedzi uczniowskich nauczyciele powinni koncentrować się na błędach, określając przyczynę ich występowania, ale w taki sposób, by pedagodzy byli dla uczniów partnerami dialogu, a nie tylko źródłem niekwestionowanych informacji.

Nauczyciele pracujący w grupach zróżnicowanych wiekowo mogą zdaniem autora stosować różne metody nauczania, począwszy od tych tradycyjnych, poprzez metody uwzględniające stosowanie procedur naukowych, po takie, które w szkołach z klasami łączonymi nie występowały. Jedną z nich jest tak zwane nauczanie binarne, wprowadzone na polski grunt przez J. Bardeckiego, oznaczające uczenie się parami. Pary można tworzyć, dobierając partnerów w oparciu o sympatie oraz zbliżony lub zróżnicowany poziom rozwoju poznawczego i emocjonalnego. Istotę nauczania binarnego stanowi to, że w trakcie wykonywania określonego zadania uczniowie mogą się porozumiewać w małych grupach, siedząc na przykład we dwóch w jednej ławce. Inne korzystne cechy tego nauczania

to: dopasowanie par do wyznaczonych dla nich zadań; fakt, że w zależności od tych zadań jeden uczeń może być dla drugiego zarówno partnerem, jak i nauczycielem; szybka, swobodna wymiana myśli między partnerami oraz ich wzajemne oddziaływanie na siebie.

Nie można jednak zapominać, że podstawowe znaczenie w kształceniu w grupach zróżnicowanych wiekowo ma postawa pedagoga – twierdzi Ryszard Pęczkowski. Powinien się on charakteryzować dwoma rodzajami kompetencji merytorycznych: nadrzędną, czyli praktyczno-moralną i podrzędną, czyli techniczną. Pierwszy to zespół kształtowanych na drodze dialogu między uczniem a nauczycielem kompetencji interpretacyjnych, moralnych i komunikacyjnych. Drugi zaś to kompetencje postulacyjne, metodyczne i realizacyjne. O swoistości postawy nauczyciela pracującego z grupą zróżnicowaną wiekowo decydują przy tym dwie okoliczności. Pierwsza z nich dotyczy faktu, że pedagog działa w sytuacjach niepowtarzalnych, co wiąże się z tym, iż ma on do czynienia z różnymi uczniami w grupach zmieniających się personalnie po każdym roku szkolnym. Drugą natomiast stanowi komunikatywny charakter pracy nauczyciela, który musi się w niej odwoływać do etyki mowy i logiki dialogu.

Ryszard Pęczkowski twierdzi, że postawa takiego nauczyciela ma oczywiście bardzo istotny związek

z kwestią jego kompetencji zawodowych. Są nimi: bazowe, umożliwiające porozumiewanie się z uczniami, rodzicami i współpracownikami, konieczne, bez których nauczyciel nie mógłby pracować, i pożądane, czyli nie zawsze występujące. Dysponujący nimi pedagodzy powinni akceptować uczniów jako partnerów obdarzonych bogatymi zasobami poznawczymi i emocjonalnymi, umieć je rozpoznawać, prezentować aktywny sposób myślenia i działania, skutecznie komunikować się w różnych sytuacjach, umieć efektywnie pracować w zespole uczniowskim, pedagogicznym i w środowisku szkolnym, efektywnie rozwiązywać problemy dydaktyczno-wychowawcze, umieć projektować i modyfikować programy nauczania, sprawnie posługiwać się technologiami informacyjnymi i ciągle doskonalić kwalifikacje pedagogiczne.

Tak prezentuje się książka Ryszarda Pęczkowskiego *Funkcjonowanie klas łączonych w polskim systemie edukacji*. W związku z oczekiwanym w najbliższych latach pogłębieniem się niżej demograficznego, powinna stać się obowiązkową lekturą nie tylko nauczycieli wiejskich szkół podstawowych. W aneksie książki umieszczony został spis artykułów dotyczących nauczania w klasach łączonych; mogą się one przydać w praktyce szkolnej.

Stanisław Fryc
PCEN Oddział w Krośnie

Ryszard Pęczkowski, *Funkcjonowanie klas łączonych w polskim systemie edukacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2010, s. 304.