

Scientific Bulletin of Chełm
Section of Pedagogy
No. 1/2021

KWESTIA PODMIOTOWOŚCI UCZNIĄ W RAMACH EDUKACJI
WCZESNOSZKOLNEJ. REFLEKSJE NAD FILOZOFIĄ PODSTAWY
PROGRAMOWEJ

THE ISSUE OF STUDENT'S SUBJECTIVITY WITHIN EARLY SCHOOL
EDUCATION. REFLECTION ON THE PHILOSOPHY OF CORE
CURRICULUM

MAŁGORZATA KŁOS

The University of Rzeszów (Poland)
e-mail: klosmalgorzata12@gmail.com
ORCID: 0000-0002-1493-6649

ABSTRACT: *The student's subjectivity during the first stage of general education is the subject matter of this publication. The particular attention is directed to the role of the modern teacher in forming of child's personality in younger school age and abilities of teachers of early school education in realization of core curriculum. Education is a process of constant development and change and upbringing is focused on values and student's subjective treatment. The teacher's role in the process of education is the support and attention to each student's individuality in order to show them that they live in the world of values which they also create.*

KEY WORDS: *early school education, student's subjectivity, values, teacher's role.*

WPROWADZENIE

Jak słusznie wykazywał to już M. Heidegger, „różnorodne oblicza nowoczesności w istocie są w największym stopniu konsekwencją funkcjonowania człowieka jako podmiotu (Heidegger, 1995, p. 142). Respektując swoje prawa, ponowoczesni ludzie chcą sami odpowiadać za swoje życie, nawet jeśli nierzadko czynią to w niezbyt wyrafinowany i racjonalny sposób. Rola podmiotowości jako zasadniczego dziś atrybutu człowieczeństwa rośnie również wraz z tym, jak w rewolucyjnie wręcz zmieniających się uwarunkowaniach społecznych nie sprawdzają się dawne rozwiązania, a niewystarczające czy wręcz dysfunkcyjne okazują się ramy instytucjonalne. Współczesny człowiek staje się bytem, który w znacznie większym niż kiedyś stopniu musi podejmować indywidualne decyzje, nie tylko nie chcąc, ale nie mogąc korzystać z gotowych rozwiązań. Adekwatnie do stopnia złożoności, niejednoznaczności i płynności faktorów wyznaczających charakter ponowoczesnej, człowiek posiadać musi kompetencje osobowościowe różniące się od tych z poprzednich epok. Konstatacji tej towarzyszyć musi przypisanie znacznie większej roli w podejmowanych działaniach wychowawczych na kwestię samosterowności wychowanka, który zmuszony jest dziś do samodzielnego poszukiwania właściwych dróg w kwestiach poznawczych, społecznych czy też moralnych. Rośnie bowiem zapotrzebowanie na ludzką inicjatywę, a główną ideę, która wyłania się ze współczesnego dyskursu meta kulturowego scharakteryzować można jako „paradygmat podmiotów” i paradygmat współistnienia” (Bałachowicz, 2009, p. 15). „Jako podmiot człowiek kształtuje się przynajmniej w trójstronnych relacjach: ze światem społecznym, światem materialnym i w relacjach do samego siebie. W podmiotowości widzieć należy w tym kontekście potencjalność daną człowiekowi, a więc przestrzeń, która stanowi dla jego wychowawców, a przede wszystkim dla jego samego poważne zadanie rozwojowe” (Popławska, 2013, p. 9).

NAUCZYCIEL JAKO PUNKT ODNIESIENIA REFORMY SZKOLNICTWA I WYCHOWANIA

Kwestia podmiotowości to zagadnienie niesłychanie istotne nie tylko z zakresu filozofii wychowania. Świadomość pedagoga-praktyka w tej kwestii, przekraczając bowiem horyzont edukacji, wkracza w sferę budowania personalnych relacji w życiu społecznym na kolejne dekady. Postulat

wychowywania ludzi szanujących swoją oraz innych ludzi podmiotowość nie może więc odnosić się do osobistych zapatrywań nauczyciela. Zaangażowanie nauczyciela w tym obszarze fundowane musi być na bazie adekwatnych kompetencji osobowych i zawodowych. Niezbędne są tutaj również odpowiednie, obowiązujące go dyrektywy. Zupełnie zasadniczą rolę w tej kwestii odgrywa *Podstawa programowa, czyli Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej...* (z dnia 14 lutego 2017 r., DZ.U. z 2017r. poz.356.). Jest ona jednym z podstawowych dokumentów prawa oświatowego, które musi respektować nauczyciel wykonujący swoje zadania. Celem edukacji wczesnoszkolnej, zawartej w *Podstawie programowej* „jest więc wspieranie całościowego rozwoju dziecka: emocjonalnego, społecznego, przyrodniczego, fizycznego i poznawczego. Cele te uczeń powinien osiągnąć w procesie wychowania i kształcenia poprzez rozwój prostych czynności praktycznych i intelektualnych w czynności bardziej złożone” (Rozporządzenie, 2017). Zadaniem tak sformułowanych celów jest uzmysłowienie nauczycielowi, że tak ważne w edukacji całościowe postrzeganie rozwoju dziecka, wychowanie ukierunkowane na wartości, powinno zawsze zakładać podmiotowe traktowanie ucznia, w tym bezwarunkową ich akceptację oraz empatyczne rozumienie (Łobocki, 2008, p. 147).

W ramach obecnej reformy przynajmniej deklaracyjnie zwraca się uwagę na to, iż nauczyciel winien być pochodną określeń pożądanej placówki edukacyjnej: szkoły humanistycznej, szkoły przyjaznej dziecku, szkoły dialogu, szkoły partnerskiej, podmiotowej, twórczej, aktywnej i poszukującej. Nauczyciel nowoczesny to człowiek, przed którym stoi zadanie wyzwalania w uczniach aktywności i inicjatywy poznawczej, wdrażania do rozwiązywania problemów oraz w miarę psychicznego rozwoju ucznia wdrażania do partnerstwa (Kopik, 1997, p. 39-40) . Słusznie wychodzi się tu z założenia, iż nauczyciele mają – a właściwie mogą mieć – wielki wpływ na nauczanie, kształcenie i wychowanie młodych ludzi, zwłaszcza u początków ich szkolnej edukacji. Nauczanie utożsamiane jest przy tym z nabywaniem wiedzy, kształcenie z rozwijaniem sprawności pozwalających na ich zdobycie, wychowanie zaś z formowaniem wszelkich postaw i cech charakteru dziecka. Przed nauczycielem stawia się zadanie wspierania całościowego rozwoju dziecka, wzmocnienia wiary w jego możliwości,

zachęcania do krytycznego myślenia i rozwijania samodzielności, a nie tylko skupiania się na przekazywaniu treści zawartych w podstawie programowej. W związku z tym w swoim działaniu nie może on nigdy rezygnować z wychowania ukierunkowanego na podmiotowe traktowanie ucznia, na tym zwłaszcza etapie, odgrywającego wyjątkową rolę.

Niemiecki filozof i pedagog, Herbart, podkreślał, że istnieją cztery typy nauczycieli. Pierwsza grupa to nauczyciele, dla których najważniejsze jest dokładne omówienie wszelkich szczegółów danego przedmiotu i tego samego wymagają również od swoich uczniów. Do drugiej grupy należą ci preferujący nauczanie poprzez rozmowę, zostawiając przy tym uczniom sporo wolności na płaszczyźnie wyrażania przez nich swoich opinii. W trzeciej grupie usytuować można nauczycieli, dla których najważniejszą kwestią jest zwracanie uwagi na główne myśli, dokładność w definiowaniu a także znajomość szerszego kontekstu. Do czwartej grupy nauczycieli, których zdaniem wspomnianego autora jest raczej niewielu, należą wszyscy ci, którzy starają się w pierwszym rzędzie motywować uczniów do tego, aby ćwiczyli się w regularnym myśleniu (Murzyn, 2010, p. 82). Każdy z czterech sposobów nauczania jest istotny w edukacji na każdym jej etapie, gdyż angażuje różne rodzaje i zasoby wiedzy ucznia, umożliwia dostrzeganie braków w posiadanych wiadomościach i umiejętnościach, stwarza zapotrzebowanie na nową wiedzę i umożliwia jej tworzenie. Dlatego najlepszym rozwiązaniem byłoby, żeby nauczyciele umieli korzystać ze wszystkich wymienionych sposobów nauczania. Tylko wtedy będą w stanie rozwijać u uczniów wielostronne zainteresowania, stymulować adekwatny do wieku i osobowych potencjalności rozwój ich podmiotowości,

Nauczyciel wykonujący – jak podkreślają Canfield i Hansen – najtrudniejszy, ale też najbardziej satysfakcjonujący z zawodów, nadal ma szansę być dla dzieci przewodnikiem, a nie edukacyjnym dyktatorem po świecie wartości i emocji, doradcą, mentorem, ekspertem, trenerem czy wreszcie mistrzem w przedmiocie, którego uczy. Skoro praca nauczyciela jest złożona i trudna, z samej swej natury, nie wszystko da się w niej przewidzieć i zaplanować. W czasie lekcji występuje tak wiele niespodziewanych okoliczności i trudnych sytuacji, które muszą oni sami rozwiązać. Poruszanie się w przestrzeni personalnych relacji, domagających się respektowania podmiotowości każdego z jej uczestników, wymaga przede wszystkim od nauczycieli szybkiej orientacji, dokonania wyboru, zajęcia odpowiedniego stanowiska, jednym słowem

samodyscypliny. Niewiele w tym obszarze się zmieniło, skoro wciąż trzeba się zgodzić ze stanowiskiem profesora Stefana Szumana, wybitnego pedagoga z początku XX wieku, który twierdził, że „nikt nie rodzi się nauczycielem, a talent pedagogiczny nie jest zdolnością wrodzoną. Każdy człowiek rodzi się z pewnymi cechami, które mają szansę się rozwinąć jedynie w sprzyjających okolicznościach” (Łoskot, 2009, p. 1).

CHARAKTERYSTYKA NAUCZANIA INTEGRALNEGO

Przyjęta obecnie koncepcja nauczania integralnego w procesie dydaktyczno-wychowawczym klas I-III, jak się wydaje, może wyzwalać wieloaspektową i wielokierunkową aktywność uczniów. Ma to się dokonywać „przez organizowanie różnych sytuacji edukacyjnych umożliwiających eksperymentowanie i nabywanie doświadczeń” (Rozporządzenie, 2017), co sprzyja wszechstronnemu rozwojowi osobowości dzieci. Nauczyciel powinien starać się tak organizować sytuacje edukacyjne, aby uczniowie podejmowali różnorodne czynności rozwijające ich kreatywność, aktywność percepcyjną oraz innowacyjną, uwzględniając także potrzebę kontaktu dziecka ze światem przyrody. Powinien brać również pod uwagę zainteresowania, przeżycia, problemy dzieci, ich indywidualne możliwości, a także stopień zmęczenia, różnicując formy aktywności oraz zapewniać stopniowe i naturalne uczenie się, zaczynając od czynności prostych, a później przechodząc do złożonych. Nie może również braknąć znajomości grupy dzieci, z którą ma pracować, tak samo jak i chęci głębszego przeanalizowania treści dydaktyczne przedmiotów nauczania występujących w klasach I-III.

Skoro edukacja na tym etapie ma być ukierunkowana na zaspokojenie naturalnych potrzeb rozwojowych ucznia, to „zadaniem szkoły jest respektowanie podmiotowości ucznia w procesie budowania indywidualnej wiedzy oraz przechodzenia z wieku dziecięcego do okresu dorastania. Dopiero w efekcie takiego wsparcia dziecko ma szansę osiągnąć dojrzałość do podjęcia nauki na II etapie edukacyjnym” (Rozporządzenie, 2017). Nadmienić przy tym należy, że cele kształcenia jako wymagania ogólne w edukacji wczesnoszkolnej zostały opisane w odniesieniu do czterech obszarów rozwojowych dziecka: fizycznego, emocjonalnego, społecznego i poznawczego. W związku z tym nauczyciel nie może tylko ograniczyć się do podawania gotowej wiedzy i schematów

postępowania. Powinien zmierzać do pobudzania, aktywizowania, rozwijania twórczych postaw i działań (Czochora, Tarkowska, 1999, p. 408 - 410). Nie ulega też wątpliwości, że uczniowie nie mogą być biernymi odbiorcami wiedzy. Zgodnie ze swoją naturą powinni bowiem mieć możliwość eksperymentować, samodzielnie weryfikować, a wreszcie uczyć się w radosnej atmosferze odkrywania świata i własnych możliwości. Każdy temat lekcyjny, któremu towarzyszy samodzielna praca, może być dla dziecka radosnym przeżyciem wiodącym do nowego uogólnienia, a nowych emocji, nowych możliwości, a co za tym idzie szerszej i bogatszej konkretyzacji tej wiedzy w działaniu. Osobiste działanie dziecka nie tylko pobudza naturalną skłonność jego umysłu do wyjaśniania zjawisk, ale i kształtując jego podmiotowość.

Nie ma żadnej przesady w twierdzeniu, że praca pedagogiczna w klasach początkowych ma decydujące znaczenie dla całego dalszego optymalnego rozwoju dziecka. Z tego właśnie względu, szczególnie wnikliwie trzeba stymulować kompetencje nauczyciela pracującego z dziećmi w klasach edukacji wczesnoszkolnej. W tym okresie rola nauczyciela oraz stosownych przez niego metod i narzędzi dydaktycznych jest niezwykle istotna, gdyż zgodnie z modelami opisującymi uczenie się, rozwój dziecka przebiega w kontekście społecznym, przechodząc od poziomu interpersonalnego do intrapersonalnego. Dlatego nauczyciel, „korzystając z odpowiednich narzędzi, powinien w tym skomplikowanym procesie odgrywać rolę promotora samoregulacji uczniów” (Jargiel, Szurowska, p. 45-46).

Nie wolno zapominać również o tym, że edukacja najmłodszych uczniów powinna umiejętnie łączyć naukę z zabawą, aby w możliwie łagodny sposób wprowadzić ich w świat edukacji szkolnej. Nauczyciele pracujący z dziećmi na tym etapie kształcenia ogólnego muszą uwzględniać ich indywidualne możliwości intelektualne, emocjonalne, społeczne i psychofizyczne. Powinni pamiętać, że nauczanie nie jest monologiem, ale jest to dialog pomiędzy uczniem a nauczycielem „z poszanowaniem prawa do podmiotowości ich uczestników, z poszanowaniem prawa do własnych poglądów celem wzajemnego poznania się i zrozumienia prowadzącego do wzajemnego zbliżenia się osób” (Śnieżyński, 1998, p. 169). Trudno tymczasem nie zauważyć, że w edukacji wczesnoszkolnej zbyt mało poświęca się czasu na rozmowę z dziećmi, dzielenie się przeżyciami, brakuje czasu na dyskusje problemowe czy też na zabawę. Ten ewidentny przerost w szkole funkcji kształcącej nie tylko nie jest przypadkowy, lecz posiada głębsze

uwarunkowanie. Implikowany jest on m.in. przeładowaniem programów nauczania, preferowaniem przez wielu nauczycieli tradycyjnych, jeśli nie archaicznych metod nauczania, a wreszcie przestarzałą, nieadekwatną do współczesnych uwarunkowań organizacją procesu dydaktycznego (Łobocki, 2009, p. 195). Tymczasem różnego typu eventy, jak wspólne wycieczki, inscenizacje, uroczystości szkolne, programy edukacyjne, udział w konkursach, zabawy, uważne słuchanie tego, co mówią uczniowie, pozwala nauczycielowi lepiej zrozumieć ich świat.

Należy również pamiętać, że u źródeł pracy wychowawczej i dydaktycznej leży zwyczajna sympatia w stosunku do uczniów, życzliwość i akceptacja, czyli uznanie ich takimi, jakimi są naprawdę. Nauczyciel na każdym etapie edukacyjnym powinien pamiętać, że uczeń ma prawo do własnej odrębności i niepowtarzalności. Jest tą osobą, która rozumie uczniów w sensie personalistycznym, czyli zabezpiecza im prawo do szacunku, wyrażania własnych myśli i uczuć, ale też pokazuje im, że uczeń jako osoba ma prawa i obowiązki wobec siebie i innych osób. Nie sposób nie zgodzić się z Łobockim, że podmiotowe traktowanie uczniów, w tym także dzieci, to pierwszorzędny warunek skutecznego wychowania. Podmiotowość tę kształtuje szacunek dla autonomii młodego człowieka i jego zasadniczej odrębności, niepowtarzalności, a wreszcie wyjątkowości. Nie ulega przy tym wątpliwości, że nauczyciel stanowi istotny model życia dla swoich wychowanków, a jasno sprecyzowane zasady i normy zachowania ułatwiają relacje w grupie. Nie od dzisiaj wiadomo, że jedyną słuszną metodą wychowania jest potwierdzenie działania własnym przykładem.

PODMIOTOWOŚĆ UCZNIĄ W KONTEKŚCIE TREŚCI NAUCZANIA SZKOLNEGO

Analizując *Podstawę programową*, zauważyć można, że treści nauczania w ramach pierwszego etapu edukacyjnego zostały rozmieszczone spiralnie. Oznacza to, że wiadomości i umiejętności nabywane w klasie pierwszej będą powtarzane i pogłębiane w kolejnych dwóch latach edukacji – w klasach drugiej i trzeciej, a potem rozszerzane na kolejnych etapach edukacji. Tego typu ułożenie treści pozwala uczniom, przynajmniej w teorii, uzyskać fundamenty niezbędne do dalszego kształcenia. Edukacja wczesnoszkolna jako pierwszy etap kształcenia w systemie szkolnym obejmuje trzy lata nauki w klasach I-III i charakteryzują ją

spokój i systematyczność procesu nauki, wielokierunkowość, dostosowanie tempa pracy do możliwości psychoruchowych każdego ucznia, dostosowanie poznawanych zagadnień do możliwości percepcyjnych ucznia (Rozporządzenie, 2017).

Według *Podstawy programowej*, która oparta jest na zdefiniowanych przez prof. Ryszarda Więckowskiego naturalnych strategiach uczenia się dziecka, nauczyciele na etapie nauczania zintegrowanego powinni uwzględnić te trzy naturalne strategie uczenia się dzieci: percepcyjno-odtwórczą (uczeń uczy się według przedstawionego wzoru – naśladuje). Ta strategia nie powinna być strategią wiodącą w edukacji wczesnoszkolnej, ponieważ przypomina koncepcję behawioralną rozwoju – jest bodziec, to jest reakcja, ale jest niezbędnym elementem; percepcyjno-wyjaśniającą, której istotą jest relacja nauczyciel – uczeń. Kreatorem sytuacji edukacyjnych jest uczeń, który w swym spontanicznym poznawaniu zadaje pytania służące rozwiązywaniu problemu; percepcyjno-innowacyjną (uczeń przekształca informacje i tworzy innowacje, w tym własne strategie myślenia). Nauczyciel jest inspiratorem myślenia twórczego, które prowadzi dziecko do odkrywania nowych zależności, pojęć, rzeczy, a w efekcie do percepcyjno-innowacyjnego uczenia się (Więckowski, 1995, p. 52).

Nauczyciel w swojej pracy powinien pamiętać, że „we wczesnej edukacji dziecko przechodzi stopniowo od percepcyjno-odtwórczego sposobu uczenia się przez strategię percepcyjno-wyjaśniającą, w kierunku uczenia się percepcyjno-innowacyjnego” (Więckowski, 1995, p. 52). Zgodzić się można z implikatywnym w konkluzje ujęciem Iwony Borawskiej, która proces nauczania i uczenia się w klasach I- III porównuje do wielkiej podróży nauczyciela wraz z uczniami po nieznanych dla nich okolicach i źródłach wiedzy. W czasie tej wyprawy nauczyciel jest jej kierownikiem, zaś uczniowie – uczestnikami poznającymi nowe pojęcia, symbole, obiekty, krajobrazy, tradycje i zwyczaje ludzi, wytwory ich działalności oraz świat roślin i zwierząt. Poznając się wzajemnie, uczą się wspólnie, a co najważniejsze: poznają samych siebie (Borowska, 1999, p. 778). Nauczyciel w ramach tego interesującego z punktu widzenia podmiotowości ucznia modelu edukacji powinien jak najczęściej stosować okazje do „samodzielnego doświadczania, przeżywania i poszukiwania, czyli stosować metody praktyczne oparte na obserwacji, a jednocześnie aktywizujące i skierowane na podmiotowość ucznia” (Sendeka, 2017, p. 7). Na poziomie szkoły podstawowej, a w szczególności w edukacji wczesnoszkolnej, nauczyciel, dokonując wyboru

strategii, metod kształcenia, środków nauczania, powinien pamiętać, że ma u dzieci kształtować i rozwijać ich umiejętności, a to będzie możliwe dzięki ich aktywności oraz samodzielnym działaniom poznawczym. Uczenie powinno odbywać się przez przyswajanie, odkrywanie, przeżywanie i działanie. W młodszym wieku szkolnym dzieci nie są w stanie uczyć się poprzez siedzenie i słuchanie nauczyciela. Do niezbędnych warunków efektywnej edukacji, respektującej zarazem podmiotowość dziecka zaliczyć trzeba więc prawidłową organizację odpoczynku, zabawę, ruch, a także stworzenie bogatego w bodźce środowiska edukacyjnego. Synergiczna koherencja tych czynników jest absolutnie niezbędna do zwiększania u dzieci podmiotowych kompetencji w obszarze oceniania własnego oraz innych osób postępowania. Musi adekwatnie odnosić się do aksjologii preferujących takie wartości, jak: godność, honor, sprawiedliwość, obowiązkowość, odpowiedzialność, przyjaźń, życzliwość, umiar, powściągliwość, pomoc, zadośćuczynienie, przeproszenie, uznanie, uczciwość, czy też wdzięczność (Rozporządzenie, 2017).

Realizując zadania określone w podstawie programowej, nauczyciel powinien też pamiętać, że każde dziecko we własnym tempie osiąga poszczególne etapy rozwoju i buduje własną niepowtarzalną osobowość. Nie można pominąć tego, że edukacja w młodszym wieku szkolnym realizowana jest w postaci kształcenia zintegrowanego i obejmuje integrację czynnościową, metodyczną, organizacyjną i treściową. Podstawową formą organizowania pracy dziecka na tym etapie kształcenia, jak to zostało poprzednio zaznaczone, powinien być dzień jego wielokierunkowej aktywności, a nie klasyczna lekcja szkolna. Kształcenie zintegrowane to koncepcja wieloaspektowej aktywizacji dziecka wraz z potrzebą stałego diagnozowania jego rozwoju, wspieranie funkcji stymulujących rozwój i jednocześnie odrzucenie funkcji selektywnych. Elementem integrującym kierunki edukacji jest język w swym aspekcie semiotycznym. Semiotyka umożliwia bowiem szukanie różnych dróg w zdobywaniu informacji, uczeniu się, czy w tożsamości i relacjach emocjonalnych dziecka. Nauczyciele w klasach I-III, rozpoznając możliwości uczniów, w tym uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych, posługują się własnymi twórczymi rozwiązaniami w zakresie realizacji treści podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej. Uczenie się jako proces twórczy samo w sobie wyklucza jeden wzór organizacyjny czy metodyczny. Nauczyciele, organizując zajęcia, planują własny proces wychowania, w którym realizowane zadania pomagają uczniom: poznać

wartości i adekwatne do nich zachowania oraz osiągnąć sukces budujący poczucie własnej wartości uczniów oraz rozwijając motywację i zamiłowanie do dalszej nauki (Rozporządzenie, 2017).

Pozytywne doświadczenia z pierwszych lat nauki mobilizują i rozbudzają u dzieci poznawczą ciekawość świata, stwarzając też nadzieję na pokonywanie przez nie napotykanymi trudnościami (Puślecki, 1995, p. 119-123). Efektywne uczenie się i sukces dziecka wymagają wysiłku i nakładu czasu ucznia, nauczyciela oraz rodzica. Rolą nauczyciela jest dbałość o to, aby potrzeby, możliwości oraz zdolności naszych uczniów nie zostały zaprzepaszczone. To, czy ich wrodzony potencjał zostanie zauważony i rozwinięty, w dużym stopniu zależy właśnie od nauczycieli. Należy pamiętać, że w podmiotowości, która powinna być stosowana od najwcześniejszych lat szkolnych, relacje nauczyciel – uczeń należy budować na partnerstwie, wzajemnym zaufaniu, szacunku, dobru, prawdzie, sprawiedliwości oraz „rozumieniu podopiecznych w sensie personalistycznym” (Łobocki, 2008, p. 147). Odpowiedzialność nauczycieli za powierzone im trosce dzieci została sformułowana w Kartce Nauczyciela. Zgodnie z tym zapisem podstawowym obowiązkiem nauczyciela jest „rzetelnie realizować zadania związane z podstawowymi funkcjami szkoły: dydaktyczną, wychowawczą i opiekuńczą. Nauczyciel w swoich działaniach powinien wspierać każdego ucznia w jego rozwoju poprzez odkrywanie i rozwijanie jego uzdolnień, a tym samym dbać o wysoki poziom nauczania i wychowania” (Karta Nauczyciela, 1982.)

Należy pamiętać, że „zadaniem szkoły jest ukierunkowanie procesu wychowawczego na wartości, które wyznaczają cele wychowania i kryteria jego oceny” (Rozporządzenie, 2017). To ukierunkowanie na wartości zakłada zaś przede wszystkim podmiotowe traktowanie ucznia, gdyż wartości jedynie skłaniają człowieka do podejmowania odpowiednich wyborów czy też decyzji (Rozporządzenie, 2017). „Nie może być mowy o rozwoju osoby ludzkiej, jeśli nie opiera się on na wychowaniu szanującym wolność i mającym charakter wzajemnego osobowego obdarowania wychowawcy z wychowankiem” (Łobacz, 2012, p. 105-106). Każdy człowiek samodzielnie urzeczywistnia swoje człowieczeństwo, a wychowawca może ten proces wesprzeć bądź go utrudnić. Oddziaływanie w obszarze wychowania nie oznacza dążenia do tego, aby zaszczepiać komuś preferowane przez siebie wartości, lecz wspieranie go w tym, przede wszystkim poprzez świadectwo, aby rozpoznał je jako właściwe i godne uwagi. Sama struktura samostanowienia osoby sprawia bowiem, iż jest ona sama

sobie nie tylko dana, ale i równocześnie zadana. Zadaniem nauczyciela w tym obszarze jest przede wszystkim tworzenie im optymalnych warunków dla ich osobowego rozwoju, wspieranie introcepcji, a nie dostarczanie heteronomicznie podbudowanych norm i rozwiązań.

ZAKOŃCZENIE

Podmiotowość człowieka wyraża się wizją własnego „ja” opartą na poczuciu tożsamości, sprawstwa w działalności przedmiotowej, a także w procesie autokreacji własnej osobowości. Czymś niezbędnym jest również świadome kształtowanie obranych przez siebie celów życiowych i samoakceptacja. Nie może być też żadnych wątpliwości odnośnie tego, że młody człowiek powinien mieć szansę na to, aby zostać świadomym kreatorem swoich działań, zdolnym do kontroli ich przebiegu oraz efektów, a także prób ich korygowania (Szymański, 2014, p. 97). Tylko człowiek traktowany przez innych – a przede wszystkim przez samego siebie – jako podmiot jest w stanie podejmować mądre decyzje, dokonywać świadomych wyborów, wywierając wpływ na siebie i otaczającą rzeczywistość, a przez to zmieniając siebie i świat istniejący na zewnątrz. Jeśli współczesna szkoła będzie w stanie sprzyjać wychowywaniu takich ludzi, to z optymizmem można spoglądać w przyszłość naszego kraju. Optymizm ten musi jednak zostać skorelowany ze świadomą i efektywną pracą w tym obszarze współczesnych decydentów politycznych, rodzin, a wreszcie szkół i nauczycieli.

BIBLIOGRAPHY:

- Balachowicz, J. (2009). Style działań edukacyjnych nauczycieli klas początkowych. Międzyprzedmiotowieniem a podmiotowością. Warszawa: Wyd. WSP TWP.
- Borawska, I. (1999). Nauczanie integralne – wielka podróż po krainie wiedzy. Życie szkoły-edukacja wczesnoszkolna, 10.
- Czochora, A., Tarkowska, I. (1999). Możliwości wykorzystania podręcznika pt. „Mój pierwszy elementarz” w koncepcji nauczania zintegrowanego. Życie szkoły – edukacja wczesnoszkolna, 6.
- Heidegger, M. (1995). Znaki drogi. Warszawa: Fundacja Aletheia.
- Jargiel, A., Szurowska, B. (2014). Program edukacji wczesnoszkolnej, klas 1-3 Moje ćwiczenia. Warszawa: JUKA.

- Kopik, A. (1997). Nauczyciel, a niepokoje współczesnej szkoły. In: W. M. Wołoszyn (ed.) *Aksjodeontologiczne aspekty relacji osobowych w procesach edukacyjnych*, Bydgoszcz: WSP.
- Karta Nauczyciela, Ustawa z dnia 26.01.1982, (Dz.U. 2018r. poz. 967,2245).
- Łobacz, M. (2012). Relacja wychowawca – wychowanek z perspektywy filozofii personalistycznej. Implikacje praktyczne. In: A. Szudra-Barszcz, S. Sztobryna (ed.) *Filozofia wychowania w praktyce pedagogicznej*, Lublin.
- Łobocki, M. (2008). *Teoria wychowania w zarysie*. Kraków.
- Łobocki, M. (2009). *Wychowanie moralne w zarysie*. Kraków.
- Łoskot, M. (2009). Trudna sprawa – autorytet. *Głos Pedagogiczny*, 4.
- Murzyn, A. (2010). *Filozofia nauczania wychowującego J. F. Herbarta*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Popławska, A. (2013). *W drodze ku pełnej podmiotowości. Kompetencje podmiotowe gimnazjalistów*. Białystok: Wyd. NWSP.
- Puślecki, W. (1995). *Kształcenie wyzwalające*. Opole.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz. U. z 24 lutego 2017r., poz. 356).
- Sendecka, Z. (2017). *Kształcenie myślenia naukowego uczniów we wczesnoszkolnej edukacji przyrodniczej*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Szymański, M. (2014). *Edukacyjne problemy współczesności*. Kraków.
- Śnieżyński, M. (1998). *Zarys dydaktyki dialogu*. Kraków.
- Więckowski, R. (1995). *Pedagogika wczesnoszkolna*. Warszawa