

# Wady i zalety nauczania zintegrowanego

**Data dodania:** 2009-12-28 11:40:18

**Autor:** Jolanta Michna

Reforma systemu oświaty wprowadziła w edukacji wczesnoszkolnej (klasy I-III) koncepcje nauczania zintegrowanego. Oznacza to, że odstąpiono od nauczania przedmiotowego na rzecz rozwijania wieloaspektowej aktywności dziecka; zmiany dotyczą metod, treści i organizacji kształcenia oraz sposobu oceniania uczniów i stylu pracy nauczyciela.

Zdaniem R.Więckowskiego integracja w edukacji wczesnoszkolnej ma charakter treściowo - organizacyjny. Elementem treściowym o charakterze integrującym jest proces kształcenia języka dziecka w aspekcie semiotycznym; w aspekcie organizacyjnym zaś integracja polega na przemiennym organizowaniu różnych form aktywności dzieci. Zgodnie z tym:

- edukacja wczesnoszkolna jest swoistą całością. Przedmiotowy układ treści programu stanowi tylko pewną konwencję. Oznacza to, że treści ujęte w ramach poszczególnych przedmiotów traktowane powinny być jako propozycje rozwijania wielokierunkowej aktywności dzieci,
- w organizowaniu różnych rodzajów aktywności dziecka (polonistycznej, matematycznej, środowiskowej, plastycznej, muzycznej, technicznej i zdrowotnej) zachowujemy racjonalne proporcje czasowe, nie ma tu aktywności preferowanej czy dominującej,
- plan nauczania, który zawiera rejestr przedmiotów i precyzuje wymiar czasu potrzebnego na ich opracowanie, powinien mieć charakter orientacyjny, czyli określać ogólny budżet czasu przewidziany na wielokierunkową aktywność dziecka w danym dniu, tygodniu. Nauczyciel biorąc pod uwagę ogólny budżet czasu oraz potrzeby, zainteresowania oraz rytm biologicznej sprawności dziecka, stymuluje proporcjonalnie pod względem czasowym różne rodzaje aktywności dzieci,
- elementem integrującym kierunki aktywności jest język, rozumiany w aspekcie semiotycznym. Dziecko, spostrzegając rzeczywistość ujmowaną całościowo, odczuwa potrzebę wyrażania swoich doznań i przeżyć w kontakcie ze światem zewnętrznym za pomocą znaków językowych, którymi są: znaki języka mówionego, znaki języka matematycznego, ekspresja ruchowa, muzyczna, plastyczna itp.[\[1\]](#)

Praca z dziećmi w klasach I-III to wielkie wyzwanie i wielka odpowiedzialność. Od tego, z jakimi kompetencjami przechodzi uczeń z klasy III do klasy IV, zależy w znacznym stopniu jego dalsza kariera szkolna. Kompetencje te dobrze jest rozpatrywać na dwóch poziomach - te poziomy to jednocześnie obszary działania nauczyciela na tym szczeblu edukacji:

Kompetencje osobiste:

- przetwarzanie i korzystanie z informacji,
- rozpoznawanie i wyrażanie poglądów, przekonań i uczuć,
- kontrolowanie własnych procesów poznawczych i emocjonalnych,
- radzenie sobie w trudnych sytuacjach.

Kompetencje społeczne:

- nawiązywanie i podtrzymywanie kontaktów społecznych,
- werbalne i niewerbalne komunikowanie się z innymi ludźmi w różnym wieku,
- współdziałanie z innymi w różnych warunkach[2]

W przypadku edukacji początkowej pojęcie integracji treści kształcenia ma dość bogate tradycje w historii myśli pedagogicznej, szczególnie wśród koncepcji szkół alternatywnych z początku XX wieku (O. Decroly, C. Freinet, M. Montessori, K. Linke i inni). Jednak różne formy łączenia treści można stosować na wyższych etapach edukacji, kontynuując doświadczenia dzieci zdobywane na szczeblu edukacji elementarnej. Pojęcie programu zintegrowanego wiąże się z koncepcją doboru i układu treści kształcenia. Jest to alternatywa dla ścisłego podziału treści na wyraźnie wyodrębnione przedmioty nauczania. W praktyce edukacyjnej spotykamy najczęściej przedmiotowy układ treści. Rzadziej występuje program zintegrowany wokół określonych kategorii zagadnień (wspólnych idei, tematów), w którym zacierają się granice między treściami z różnych dyscyplin wiedzy.

W przypadku edukacji początkowej temu problemowi może towarzyszyć także pytanie o źródła treści kształcenia: Czy treści nauczania czerpiemy z otoczenia dziecka rozumianego szeroko jako środowisko przyrodniczo-geograficzne i społeczne, czy też ze struktury poszczególnych dyscyplin wiedzy naukowej? Powstaje więc do rozstrzygnięcia dylemat: co jest celem edukacji początkowej? Czy zapewnienie dzieciom rozwoju przez ułatwianie poznawania wybranych zagadnień z matematyki, językoznawstwa, biologii, zoologii, dostosowanych do ich możliwości poznawczych? Czy też umożliwianie rozwoju przez wzbogacanie doświadczeń dzieci związanych ze środowiskiem przyrodniczym i społeczno-kulturowym, pomoc w zdobywaniu narzędzi ułatwiających poznawanie świata? W tym drugim przypadku wiedza z różnych dyscyplin naukowych staje się instrumentem poznawania rzeczywistości, a nie celem samym w sobie. Służy rozwojowi możliwości poznawczych dziecka. Nie rozpoczyna się więc edukacji szkolnej od wprowadzania ucznia od razu w poszatkowany na niezależne porcje (zwane przedmiotami nauczania) świat wiedzy, ale odwołując się do doświadczeń dzieci, wzbogaca się wiedzę o środowisku przez wskazanie różnych dróg poznania[3]

Nauczyciele rozumieją ideę kształcenia zintegrowanego (integralnego). Myślenie o dziecku edukacji wczesnoszkolnej powinno mieć charakter holistyczny, akcentujący potrzebę wszechstronnego rozwoju poprzez aktywne doświadczanie i odkrywanie skorelowanych treści z różnych dziedzin wiedzy. Ideą kształcenia zintegrowanego jest płynne przechodzenie od jednych treści do drugich, budowanie zajęć w taki sposób, by uczniowie mieli szansę na poznanie i zrozumienie tematu na różne sposoby (poznanie wielozmysłowe).[4]

Nauczyciele zwracają uwagę na polisensoryczne, holistyczne, aktywne poznawanie

rzeczywistości przez swoich uczniów, podczas, gdy w rzeczywistości formę aktywności sprowadzają co najwyżej do indywidualnego wypełniania kart pracy, poszukiwania informacji w podręczniku i korzystanie z dostępnych w czterech ścianach klasy szkolnej środków dydaktycznych, na ogół audiowizualnych. Nauczyciele, pomimo, że są świadomi własnej autonomii programowej, tak naprawdę nie tyle skupiają się na realizacji programu, ile na „realizacji” podręcznika, w myśl obiegowego poglądu, że skoro rodzice kupili, to chcą, by wykorzystał podręcznik od pierwszej po ostatnią stronę. Można przypuszczać, że znane nauczycielom alternatywne oferty edukacyjne są przez nich rzadko operacjonalizowane, raczej pozostają w sferze świadomości i tylko na etapie konceptualizacji, a więc można domniemywać, iż autentyczna integracja ma w naszych szkołach nadal bardzo skromny wymiar. Nauczyciele podchodzą do kształcenia zintegrowanego bezrefleksyjnie, co odzwierciedla się również w tym, że „we wszystkim doszukują się integracji” której istoty chyba w pełni nie rozumieją.

Natomiast powtarzają niemal jak mantrę, że stwarzają warunki do indywidualnego rozwoju każdego dziecka, gdy tymczasem nie potrafią na co dzień podjąć współpracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych (np. z dysfunkcjami rozwojowymi), jak również z uczniami zdolnymi, których tak naprawdę w klasach młodszych zupełnie nie dostrzegają.

Nie ulega wątpliwości, że uczniom młodszym trudno jest doświadczać polisensorycznie mając do dyspozycji wyłącznie materiał wizualny w postaci tekstów i obrazków w podręczniku lub słuchając pogadanki nauczyciela. To tak, jakby uczyć się o wiosnie w murach szkolnych, a nie szukać wiosny w naturalnym środowisku. Niestety, nie raz zdarzyło mi się brać udział w zajęciach, podczas których uczniowie opisywali jesienne liście w oparciu o ilustrację w książce, wyjaśniali, w jaki sposób latawiec lata nie próbując go nawet na chwilę „puścić na wietrze”, czy mozołnie – nudząc się niemiłosiernie ćwiczili literki w klasie pierwszej, choć wszyscy poznali je w przyszkolnej zerówce, a pani z zerówki i pani ucząca w klasie pierwszej, to dokładnie ta sama osoba. Absurdy i „bezsensy” szkolnej rzeczywistości można by mnożyć, i niewątpliwie nie świadczą one o deklarowanych ciekawych ofertach edukacyjnych i o uczniowskiej aktywności poznawczej w kontakcie z przyrodą.

Koncepcja nauczania integralnego zakłada ponadto indywidualne traktowanie dziecka. Jest to możliwe, gdy praca nie ma frontального charakteru, a dzieci mogą podejmować wielorakie formy aktywności, angażujące różne sfery psychiki. Wymaga to, aby sytuacja dydaktyczna, w którą wprowadzamy dzieci, była bogata w treści, zawierała różnorodne elementy organizacyjne przestrzenne, a nawet symboliczne. Planowanie tak rozumianych jednostek tematycznych wymaga stworzenia mapy ich powiązań.

Po pierwsze, przygotowanie jednostki tematycznej zaczyna się od zarysowania mapy celów, jakim ma ona służyć. Cele te wynikają przede wszystkim z rozpoznania dziecka, jego aktualnych potrzeb, preferencji, progu jego kompetencji, wynikających z nich umiejętności, stanu gotowości rozwojowej, ale także z programu nauczania. Następnie potrzebne jest nakreślenie mapy konkretnych czynności, form aktywności, jakie...

**Dostęp do pełnej treści możliwy po zalogowaniu.**