

BOŻENA PAWLAK

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie

Kształcenie zintegrowane w klasach łączonych – możliwości, ograniczenia, wyzwania

Wstęp

Jednym z tradycyjnych filarów organizacji pracy funkcjonujących dziś w Polsce szkół jest system klasowo-lekcyjny. Uczniowie, podzieleni na zespoły klasowe (zgodnie z kryterium wieku), uczestniczą w 45-minutowych lekcjach, mając ich najczęściej od 3 do 8 dziennie. W każdej klasie różne lekcje prowadzą różni nauczyciele, realizując przyjęte programy nauczania. Zespoły bywają różniczne: w niektórych placówkach szkolnych poszczególne klasy obejmują zaledwie kilku uczniów, w innych – kilkunastu, najczęściej jednak liczą około 25 uczniów, chociaż zdarza się też, że skupiają ponad 30 dzieci. Z tą ostatnią sytuacją spotykamy się zwykle w ośrodkach wielkomiejskich, a z pierwszą – na wsi, różnice widać też przy porównaniu szkół publicznych i niepublicznych. Warto dodać, że klasowo-lekcyjna organizacja działalności szkół, przyjęta przez nasz system edukacyjny na przełomie XVIII i XIX w., wzorowana była na porządku funkcjonowania pruskiej armii (skoszarowanej, podzielonej na pododdziały, kierowanej komendami, zdyscyplinowanej).

Analizy obecnej sytuacji demograficznej oraz prognozy na najbliższe lata wskazują na postępujący spadek liczby dzieci w wieku szkolnym. Ryszard Pęczkowski twierdzi, że w grupie uczniów szkół podstawowych liczba dzieci objętych nauką do roku 2035 zmniejszy się o ponad 30% w stosunku do roku 2007¹. Jednym ze skutków dostrzeżenia tego procesu jest wzrost zainteresowania innym (także nienowym) sposobem organizacji pracy szkoły, a mianowicie nauczaniem w tzw. klasach łączonych.

Charakterystyczne cechy tzw. klas łączonych

Klasy łączone są obecne zarówno w naszym – polskim systemie oświaty, jak i w szkolnictwie wielu innych krajów. Zdaniem Ryszarda Pęczkowskiego najwię-

1 R. Pęczkowski, *Klasy łączone w polskim systemie edukacji*, <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Lukac2/subor/Peczkowski.pdf> (dostęp: 01.09.2015).

cej klas łączonych jest w naszym kraju na wschód od Wisły, a szkoły pracujące w tym systemie stanowią około 20% wszystkich polskich szkół podstawowych².

Wśród przyczyn powoływania klas łączonych najczęściej wymienia się czynniki geograficzne, demograficzne i ekonomiczne. W naszym kraju najwięcej szkół z takimi zespołami spotkamy na terenach wiejskich, gdzie jest mało dzieci w wieku szkolnym i gdzie utrzymanie tradycyjnie zorganizowanej placówki szkolnej – z wieloma nauczycielami i oddziałami – jest dla gmin nieekonomiczne.

Typowym wyróżnikiem nauczania – uczenia się w klasach łączonych jest obecność w jednym zespole uczniowskim dzieci w różnym wieku (w polskich warunkach – najczęściej z dwóch najbliższych roczników, czyli np. z klasy II i III lub IV i V) pracujących w toku danych zajęć z jednym nauczycielem.

Definiując pojęcie klas łączonych, Jerzy Nowacki podkreślał w 1985 r., że „nauczyciel w tym samym miejscu i czasie pracuje z dwoma, najczęściej najbliższymi zespołami klasowymi, a treści poznawcze, kształcące i wychowawcze zawarte są w dwóch różnych programach nauczania”³. Dwadzieścia pięć lat później Ryszard Pęczkowski pisał: „Organizacja procesu kształcenia polegająca na realizacji w tym samym miejscu i czasie dwóch różnych programów nauczania w dwóch najbliższych klasach to zjawisko obecne w polskim systemie edukacji, a dane ilościowe dowodzą, że nie stanowi ono marginesu tego systemu”⁴.

Przytoczone wyżej wyjaśnienia dziś wydają się nie do końca precyzyjne, albowiem obowiązująca Ustawa o systemie oświaty stanowi, że „nauczyciel lub zespół nauczycieli przedstawia dyrektorowi szkoły program nauczania do danych zajęć edukacyjnych z zakresu kształcenia ogólnego na dany etap edukacyjny”⁵. Jeśli zatem program obejmuje trzy lata (tyle przecież trwa etap edukacyjny), to w klasach łączonych jest realizowany jeden program! Warto też zauważyć, że w najnowszej Podstawie programowej (zasadniczym dokumencie regulującym funkcjonowanie polskiej szkoły) dla np. pierwszego etapu, czyli edukacji wczesnoszkolnej⁶, zamieszczony jest wykaz wiadomości i umiejętności ucznia kończącego klasę III. Nie ma wyróżnionej klasy pierwszej ani drugiej, a zatem to nauczyciel decyduje o rozkładzie treści, celów i zadań dla uczniów na okres trzech lat, a czyni to właśnie tworząc program nauczania.

2 R. Pęczkowski, *Funkcjonowanie klas łączonych w polskim systemie edukacji*, ORE, <https://www.ore.edu.pl/component/phocadownload/category/162=-zarzadzanie-owiat-ii?download=2824:funkcjonowanie-klas-czonych-w-polskim-systemie-edukacji> (dostęp: 13.03.2015).

3 J. Nowacki, *Organizacja procesu nauczania w klasach łączonych*, WSiP, Warszawa 1985, s. 69.

4 R. Pęczkowski, *Klasy łączone w polskim systemie edukacji...*, s. 118.

5 Ustawa o systemie oświaty art. 22a, 2014.

6 Podstawa programowa, I etap edukacji, 2014.

Wspomniana Podstawa zawiera jeszcze jeden ciekawy zapis: „W klasach I–III szkoły podstawowej konieczne jest uwzględnienie przez nauczycieli i innych specjalistów pracujących z dziećmi w młodszym wieku szkolnym ich indywidualnych możliwości intelektualnych, emocjonalnych, społecznych i psychofizycznych”⁷. A zatem każdy realizowany w szkole program nauczania ma być skoncentrowany na dziecku, nie na klasie. Podmiotem edukacji jest uczeń i dla niego nauczyciel ma stworzyć odpowiedni program, a że uczniowie są różni, to może każdy powinien mieć własny program?

Przedstawiona teza dobrze wpisuje się w dzisiejszą rzeczywistość, w której dzięki badaniom z obszaru tzw. neuronauk (neurobiologii, neurologii, neuropsychologii czy neurodydaktyki) zyskałmy nową perspektywę spojrzenia na procesy uczenia się i nauczania. Manfred Spitzer już w 2007 r. pisał: „Mózg każdego ucznia jest inny, ma inną strukturę i na swój własny sposób przetwarza informacje. Człowiek może nauczyć się tylko tego, co potrafi przetworzyć”⁸. Nawiązując do osiągnięć neuronaukowców, Margret Rasfeld i Stephan Breidenbach podkreślają, że uczeń nie może być obiektem nauczania, ale ma być podmiotem indywidualnych procesów edukacyjnych⁹.

Wracając do problematyki klas łączonych warto zauważyć, że w kontekście podmiotowości kilkusobowe grupy uczniowskie, nawet jeśli są w różnym (jednak zbliżonym) wieku, wydają się rozwiązaniem korzystnym dla procesów uczenia się i nauczania. Dają bowiem okazję do wielu różnych interakcji nauczycieli z każdym z wychowanków, a to powinno owocować dobrym poznaniem ucznia, jego możliwości i ograniczeń i stanowić podstawę trafnego kreowania procesów edukacji każdego dziecka. Ważną korzyścią mogą być także relacje między samymi uczniami, ale o tym więcej napiszę w dalszej części rozważań. Przedstawiony sposób myślenia o klasach łączonych nie jest jednak ani jedynym, ani dominującym.

Opinie o edukacji w klasach łączonych

Często skojarzenia, jakie wywołuje hasło „klasy łączone”, nie mają pozytywnego wydźwięku. Wiele osób w pierwszej chwili myśli: to oszczędności finansowe kosztem jakości kształcenia dzieci, to utrudnione warunki pracy pedagogów, to przyzwolenie społeczne na gorszy start edukacyjny dzieci ze środowisk wiejskich. Ryszard Pęczkowski stwierdza, że do dość powszechnie formułowanych zarzutów wobec edukacji w klasach łączonych zaliczyć należy jeszcze: niski po-

7 Podstawa programowa, I etap edukacji, 2014.

8 M. Spitzer, *Jak uczy się mózg*, PWN, Warszawa 2007, s. 52.

9 M. Rasfeld, S. Breidenbach, *Budząca się szkoła*, Dobra Literatura, Słupsk 2015, s. 56.

ziom kadry nauczycielskiej i jej niechęć do doskonalenia zawodowego oraz słabe wyposażenie dydaktyczne szkół. Jednak badania wspomnianego naukowca wykazały, że stereotypy zbudowane wokół tej formy organizacji kształcenia nie znajdują potwierdzenia w codziennej rzeczywistości. W ich rezultacie Ryszard Pęczkowski stwierdza: „nauczanie w klasach łączonych nie jest złem koniecznym, nie ma charakteru zjawiska negatywnie wpływającego na funkcjonowanie polskiego systemu edukacji”¹⁰.

Ja, analizując omawianą tu problematykę, próbowałam swój tok rozumowania osadzić w małej społeczności lokalnej, co pozwoliło mi dostrzec inne, mam nadzieję – mniej stereotypowe oblicze klas łączonych.

Z perspektywy dziecka bardzo ważna jest możliwość rozpoczęcia edukacji szkolnej, czyli nowego rozdziału w życiu, we własnym, znanym i dlatego bezpiecznym środowisku, z koleżankami i kolegami z sąsiedztwa, bez potrzeby pokonywania takich lęków, jak choćby podróżowanie bez opieki rodziców czy poznawanie naraz, czyli równoczesne, nowych osób, nowych miejsc, nowych ról, zadań i obowiązków. Jeśli w tym miejscu uświadomimy sobie, że mówimy dziś także o dzieciach sześciolatkach jako uczniach klasy pierwszej – wówczas przywołany kontekst nabiera w mojej ocenie istotnego znaczenia. Jestem przekonana, że u wielu rodziców z małych miejscowości hasło „klasy łączone” wywołuje też myśli: „dziecko blisko domu”; „brak kłopotów z dowozem”; „starsi uczniowie zaopiekują się młodszymi”.

Jednak wiem, że są i tacy, którzy dostrzegają w tym rozwiązaniu możliwość uchronienia małych, lokalnych szkół przed likwidacją. Dodajmy, że tylko w latach 2012–2014 w ramach poszukiwania oszczędności zlikwidowano w Polsce 551 szkół¹¹. Tymczasem w bardzo wielu miejscach naszego kraju takie niewielkie placówki szkolne pełnią istotną rolę, nie tylko jako centrum edukacyjne, ale także kulturalne czy społeczne. Ich obronie towarzyszą nierzadko spore emocje. Oto przykład: „Tymczasem na naszych oczach giną wiejskie szkoły. Walka o ich zachowanie prowadzona przez lokalne społeczności nie ma tylko egoistycznego wymiaru, choć ten szczególnie chętnie i gorliwie podkreślają media. Broniąc likwidowanej placówki, rodzice i nauczyciele bronią także kolektywnej własności, swojej tradycji i dorobku, często swojej godności. Szkoły te są częścią historii wspólnoty, nierzadko razem je budowano, przez lata były przedmiotem dumy, dowodem zaradności i dojrzałości, swoistym przyczynkiem do emancypacji lokalnych społeczności”¹².

10 R. Pęczkowski, *Funkcjonowanie klas łączonych...*

11 J. Suchecka, *Szkoły – akcja likwidacja*, „Gazeta Wyborcza”, http://wyborcza.pl/1,75478,17338607,Szkoły_akcja_likwidacja.html (dostęp: 31.01.2015).

12 D. Obidniak, *Ocalmy wiejskie szkoły*, <http://zielonewiadomosci.pl/zw/ocalmy-wiejskie-szkoly/> (dostęp: 12.03.2013).

Kształcenie zintegrowane w klasach łączonych

W polskiej literaturze pedagogicznej nie ma zbyt wielu opracowań poświęconych tematyce klas łączonych, jednak o pracy dzieci z klas I–III w zespołach różnicowanych wiekowo wypowiadało się kilku badaczy, dwóch z nich mnie zainspirowało. Pierwszy to Ryszard Więckowski, który w swojej koncepcji organizacji procesu kształcenia w klasach łączonych zwracał uwagę na możliwość wykorzystania dwóch form pracy: jednolitej i zróżnicowanej (odnośnie do realizowanych celów i treści). Łączył je także z uczniowską działalnością indywidualną i zbiorową. Drugi z naukowców to Jerzy Nowacki, który w toku lekcji klas łączonych wyróżniał pracę wspólną i oddzielną (w tej ostatniej wyodrębnił jeszcze działalność indywidualną i pracę zespołową). Autor ten proponował również trzy warianty doboru tematyki: wspólny temat, ale zróżnicowane wymagania; różne tematy, ale wyodrębniony problem wiążący je; różne niepowiązane tematy.

Dla mnie najbardziej interesująca jest – i temu poświęcę dalsze rozważania – możliwość pracy w zróżnicowanym wiekowo zespole wokół jednego zagadnienia tematycznego, uszczegółowionego do postaci kilku problemów, przy założeniu realizacji różnych zadań ukierunkowanych na osiągnięcie indywidualnych, podmiotowych celów. Jeżeli chodzi o formy pracy, moja uwaga skoncentruje się na możliwościach wykorzystania w klasach łączonych pracy w parach i małych grupach. Wymienione elementy wydają mi się szczególnie ważne w realizacji idei tzw. kształcenia zintegrowanego.

Uważam, że kształcenie zintegrowane w edukacji wczesnoszkolnej to niełatwe zadanie, a jego realizacja w klasach łączonych dla wielu pedagogów może być prawdziwym wyzwaniem. Dorota Klus-Stańska i Marzenna Nowicka¹³, opisując różne postacie scalania edukacji (zewnątrzne: asocjacje, korelacje i integrację treści oraz wewnętrzną – integrację wiedzy), za najefektywniejszą edukacyjnie uznają integrację wiedzy w umyśle ucznia. Autorki oceniają, że skutkuje ona konstruowaniem i rekonstruowaniem sposobów myślenia jednostki, ale podkreślają też, że wymaga zapewnienia w klasie warunków do wiązania poznawanych zagadnień z własnym, także pozaszkolnym doświadczeniem, rezygnacji z idealizacji rzeczywistości oraz podejmowania negocjacji.

Należę do zwolenników przytoczonego sposobu myślenia o kształceniu zintegrowanym. Odnosząc go do edukacji w klasach łączonych, dostrzegam możliwość i szansę na dzielenie się przez uczniów posiadanymi informacjami oraz osobistymi opiniami i ocenami. W zespole 26-osobowym bywa to trud-

13 Por. D. Klus-Stańska, M. Nowicka, *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej*, WSiP, Warszawa 2005.

ne, czasem wręcz niewykonalne. W małej grupie, w której są dzieci w różnym wieku, istnieje prawdopodobieństwo pojawienia się różnych posiadanych przez nie wiadomości i ujawnienia odmiennych zdań na dany temat, co z kolei może kreować sytuacje rzeczywistego – a nie najczęściej, niestety, spotykanego w szkołach pozorowanego dialogu, dyskusji czy nawet gorących sporów wymagających argumentacji, przekonywania, negocjacji, a czasem kompromisu lub uznania racji drugiej strony. Z mojego punktu widzenia to fantastyczna okazja do uczenia się, bo przecież sprzyja krytycznemu myśleniu, uczy słuchania innych, formułowania własnych wypowiedzi, panowania nad emocjami, empatii itp. Oczywiście warunkiem niezbędnym jest zmiana roli nauczyciela, np. jego gotowość do kreowania i wykorzystywania nieszablonowych sytuacji edukacyjnych, otwartość na osobiste opinie uczniów – nawet te sprzeczne z jego własnymi, przyzwolenie na popełnianie przez dzieci błędów i uczenie się na nich, ustawiczne monitorowanie i ewaluacja rozwoju każdego z wychowanków.

Moim zdaniem praca w grupach zróżnicowanych wiekowo daje możliwość szerszego niż dotychczas spojrzenia na pewne zagadnienia tematyczne, dzięki przemyślanemu wykorzystaniu w planowaniu pracy tzw. kręgów tematycznych (każdy na mniej więcej miesiąc pracy), bloków problemowych (trwających około tygodnia) oraz inspirujących do działań tematów dni.

Oto przykład takiego myślenia i projektowania pracy, zaczerpnięty z podręczników *Lokomotywa*, wydawanych przez GWO od 2012 r., których byłam redaktorem merytorycznym i współautorem¹⁴:

Krąg tematyczny – JESIENNE OBSERWACJE		
Bloki problemowe: klasa I	Bloki problemowe: klasa II	Bloki problemowe: klasa III
1. Skąd się bierze jedzenie na naszych stołach?	1. Jak wygląda jesień? <i>Tematy dni:</i> – W jesiennym sadzie. – Jakie są jesiennie przysmaki? – Które części warzyw zjadamy? – Co zobaczymy na jesiennym wycieczce? – Jakie są leśne skarby?	1. Jak badać las?
2. Gdzie jest woda?	2. Gdzie mieszkamy?	2. Kiedy zbieramy plony?
3. Jakie są jesiennie szaty? <i>Tematy dni:</i> – Jak zmienia się przyroda jesienią? – Prognoza pogody dla Polski. – Kiedy przyda się parasol? – Jak ubieramy się jesienią? – Co przechowujemy w spiżarni?	3. Czym zajmują się ludzie?	3. Jakie kolory ma jesień? <i>Tematy dni:</i> – Jakie barwy mają wiersze? – Jesienne poezjowanie. – Posłuchajmy jesieni.

14 Osoby zainteresowane znajdą w tych materiałach szczegółowo opracowane propozycje problemowego ujęcia tematyki zajęć na cały pierwszy etap edukacji, ja zamieszczam tylko wybrany wycinek.

Z własnego doświadczenia wiem, że nie jest łatwo zaciekawić dzieci w szkole tematem jesieni, bo przecież zajmują się nim już przedszkolaki. Tymczasem każdy nauczyciel, który oczekuje od uczniów zaangażowania, aktywności, musi postawić przed nimi frapujące pytania i zadania, a pedagog pracujący w klasach łączonych powinien, formułując je, dodatkowo myśleć o realizacji podmiotowych celów kształcenia.

Bardzo dobrym rozwiązaniem w organizacji działań edukacyjnych w klasach łączonych wydaje mi się także wykorzystanie pracy w parach i małych grupach. Pragnę zwrócić w tym miejscu uwagę na możliwość sięgania przez nauczycieli po różne warianty składu osobowego zespołów, co może zaowocować uczeniem się wzajemnym jako rezultatem zjawiska synergii grupy (zwielokrotnionego potencjału) lub tutoringu rówieśniczego (uczenia się pod kierunkiem tutora, którym jest inny uczeń). Oto przykładowe warianty:

Praca w parach	Praca w małych grupach
uczniowie o zbliżonych możliwościach uczenia się; szansa na uczenie się wzajemne	praca w poziomach (grupa zdolnych, grupa przeciętnych, grupa słabszych)
uczniowie o różnych możliwościach; szansa na tutoring	praca w grupach o wyrównanym poziomie (np. zdolny + słaby + przeciętny)

Szczególną uwagę pragnę zwrócić na pracę w diadach. To według mnie niedoceniana, ale bardzo efektywna forma pracy uczniów. Daje ona dzieciom możliwość uczenia się współdziałania i dlatego powinna poprzedzać pracę grupową, która umiejętności współpracy już wymaga. Zwykle łatwiej jest porozumieć się z jedną osobą niż przykładowo z trzema, bo przecież w duecie słuchamy zdania i argumentów jednej strony i tylko ją musimy przekonać do swoich racji, krócej czekamy na możliwość przedstawienia własnego stanowiska, wreszcie – potrzebujemy mniej miejsca do wspólnej pracy.

Każde z przedstawionych wyżej rozwiązań ma swoje konsekwencje. Wiadomo na przykład, że w efekcie grupowej pracy w poziomach najwięcej zyskują pod względem dydaktycznym zdolni, ale można przecież sięgnąć po tę formę choćby w celach wychowawczych lub diagnostycznych. Z kolei uczniowie słabsi, jak wynika z badań, najwięcej korzyści odnoszą z pracy w zespołach o wyrównanym poziomie, ale i zdolni na niej nie tracą, bo, jak twierdził Jan Amos Komeński, „kto naucza – uczy się”. Ważne jest zatem to, że chcąc wykorzystać różne opcje, nauczyciel musi dobrze znać zespół uczniów i mieć pełną świadomość zakładanych do realizacji celów.

Jeśli chodzi o metody pracy, po które warto sięgać pracując w klasach łączonych, to zaliczyłabym do nich przede wszystkim: uczenie się przez badanie, czyli włączenie do zajęć doświadczeń poszukujących; ćwiczenia i gry dramowe, zwłaszcza: zabawy integrujące, ćwiczenia dramowe dotyczące języka, wprawki

dramatyczne oraz inne formy artystyczne, jako działania sprzyjające aktywizacji myślenia i emocji dzieci; oprócz tego dyskusje technikami np. burzy mózgów, metaplanu czy sześciu kapeluszy; wycieczki oraz metodę projektów. Julia Miśkowicz (wieloletnia nauczycielka klas łączonych i dyrektor szkoły), wypowiadając się na temat ostatniej z wymienionych metod, zauważa: „W projekcie realizuje się wiele treści z podstawy programowej. Nauczyciel staje się nie tyle źródłem wiedzy, lecz źródłem informacji o źródłach. Monitoruje niejako uczenie się dzieci, wskazuje kierunek. Jego zadania przejmują uczniowie [...]. Nauczyciel kieruje realizacją projektu – dba, by każde dziecko otrzymało zadanie przystające do jego możliwości, każdy przecież coś potrafi i chce się wykazać”¹⁵.

Podsumowując swoje rozważania, pragnę zauważyć, że przemyślana, dobrze zorganizowana i profesjonalnie realizowana edukacja w klasach łączonych może dużo zmienić w tradycyjnym obliczu polskiej edukacji. Dostrzegam przynajmniej kilka obszarów takich potencjalnych zmian:

1. Zamiast transmisyjnej edukacji może pojawić się edukacja transakcyjna. By tak się stało, nauczyciela „przekazującego wiedzę” zastąpić powinien nauczyciel animujący sytuacje edukacyjne. Gerald Hüther twierdzi, że „zarzucając dzieci naszymi rozsądnymi argumentami i nie doceniając imponujących odkryć maluchów, zabijamy w nich marzenia i niszczymy ich bujną fantazję. Z kolei Manfred Spitzer powiedział kiedyś: „Mózgom niczego się nie przekazuje. One wytwarzają to samodzielnie! Kto przekazał nam chodzenie czy mówienie? – Nikt inny, jak tylko my!”¹⁶. Nauczyciel powinien zatem być aktywny przed zajęciami – w fazie ich projektowania i organizacji, a w toku realizacji wycofać się, oddając pole do działania uczniom. Osobistą wiedzę buduje bowiem każdy z nas sam, w efekcie własnej aktywności, pracy, zaangażowania i współdziałania z innymi. To interakcje i relacje społeczne są jednym z ważniejszych motorów napędzających rozwój. Uczymy się obserwując innych, naśladując ich lub odrzucając prezentowane przez nich postawy i działania.
2. Tradycyjną, uczniowską cichą recepcję ma szansę zastąpić rzeczywiste uczenie się w działaniu naszych podopiecznych. Jestem przekonana, że stawianie przez nauczyciela (lub jeszcze lepiej – wspólne w zespole formułowanie) ciekawych i inspirujących pytań problemowych oraz dostępność różnorodnych źródeł informacji sprowokują, zachęcą wielu współczesnych uczniów do poszukiwania nowych wiadomości i rozwiązań, by potem z dumą zaprezentować ich rezultaty innym. Małe dzieci lubią pytać, czynią

15 J. Miśkowicz, *Specyfika pracy nauczyciela w klasach łączonych*, ORE, <https://www.ore.edu.pl/materialy-do-pobrania?download=3037:specyfika-pracy-nauczyciela-w-klasach-czonych&start=120> (dostęp: 01.09.2015).

16 M. Spitzer, *Jak uczy się mózg...*, s. 288.

to często i z pasją. Stwórzmy im zatem możliwość, by swoje pytania stawiały także w szkole. Dajmy im prawo pytać nauczycieli, ale także kolegów i koleżanki, kreujmy też sytuacje stawiania pytań samym sobie. Ktoś powiedział, że pytania bywają ważniejsze od odpowiedzi – a jeśli miał rację...?

3. Przystawianie gotowych pojęć uczniowie mało licznych i zróżnicowanych wiekowo klas mogą zastąpić negocjowaniem znaczeń. Wyobrażam sobie sytuację, gdy na dany temat jeden uczeń coś słyszał, drugi coś wie, razem sięgają do kilku źródeł i formułują własne objaśnienie poznawanego pojęcia, a następnie konfrontują je z efektem podobnej pracy innej pary uczniów, by na koniec uzgodnić wspólne stanowisko lub doprecyzować różniące ich elementy. Neuronowa reprezentacja powstała w mózgach tych dzieci w efekcie tak zorganizowanej pracy z pewnością będzie inna niż w rezultacie uczenia się na pamięć definicji różnych pojęć.
4. W miejsce redukcji kontaktów rówieśniczych (która jest efektem m.in. takich typowych dla polskiej szkoły komunikatów, jak: „nie rozmawiajcie w czasie lekcji, pogadacie na przerwie; teraz słuchaj pani”) mamy szansę wprowadzić trening umiejętności współdziałania w postaci pracy w diadach i małych grupach. Manfred Spitzer, pisząc o często dziś obserwowanych trudnościach w efektywnym współdziałaniu ludzi, wyjaśnia: „mózgowe podłoże [...] współpracy rozwija się jako ostatnie w ramach całościowego rozwoju mózgu. W ten sposób współpraca jest u człowieka z jednej strony (tak jak zdolność mówienia) zdeterminowana biologicznie, ale z drugiej strony jednocześnie należy do najwyższych zdobyczy kultury, których się uczymy”¹⁷. Uczenie się dzieci: wspólne (przy tożsamyh kompetencjach uczących się) i wzajemne (jednostka o wyższych kompetencjach udziela pomocy tej o niższych) to moim zdaniem niewykorzystane możliwości stymulowania aktywności rozwojowej uczniów.
5. Powszechną dziś w edukacji masowej unifikację treści i oddziaływań może uda się wreszcie zastąpić respektowaniem indywidualnych różnic. W klasie łączonej są przecież dziewczynki i chłopcy, ktoś jest starszy, ktoś młodszy, jedni są wyżsi, inni lżejsi, są osoby pulchne i są szczupłe. Nie ma identycznych dzieci, a zatem nie może być takich samych opinii, ocen, preferencji, zdolności i umiejętności. Każdy jest w czymś dobry i każdy może się nadal wiele nauczyć. A ucząc się, wszyscy wychowankowie będą popełniali błędy (choć różny) i odnosili sukcesy (także rozmaite). Nauczyciel nie może więc stawiać przed swoimi podopiecznymi identycznych zadań, wymagać identycznych postępów czy oddziaływać na każdego tymi samymi metodami wychowania oraz nauczania. W klasach łączonych naturalne zróżnico-

17 M. Spitzer, *Jak uczy się mózg...*, s. 216.

wanie uczniów i jego konsekwencja – potrzeba indywidualizacji – stają się oczywistością. I to też może być impulsem szerszej zmiany.

Zakończenie

Gerald Hüther jest autorem słów: „Każdy kolejny dzień spędzony na tym cudownym świecie ma wpływ na to, które z pierwotnie powstałych połączeń neuronalnych utrwala się i zostaną zachowane, a które zanikną, które rozwiną się lepiej, a które gorzej. A wszystko to zależy od doświadczeń dziecka, od tego w jaki sposób jest ono pobudzane, wspierane i chwalone, czyli od sygnałów odbieranych i przetwarzanych przez mózg”¹⁸. Nie jest zatem najważniejsze, czy dziecko uczy się w klasie łączonej czy nie, ważniejsze jest chyba to, czy rzeczywiście się uczy, czego, w jaki sposób, z jakim nastawieniem i z kim. Poszukiwanie odpowiedzi na te pytania wydaje mi się łatwiejsze w klasach łączonych. Tocząca się w nich edukacja ma w mojej ocenie szansę być edukacją spersonalizowaną i to jest jej mocna strona.

Bibliografia

- Hüther G., Hauser U., *Wszystkie dzieci są zdolne. Jak marnujemy wrodzone talenty*, Dobra Literatura, Słupsk 2014.
- Klus-Stańska D., Nowicka M., *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej*, WSiP, Warszawa 2005.
- Nowacki J., *Organizacja procesu nauczania w klasach łączonych*, WSiP, Warszawa 1985.
- Podstawa programowa, I etap edukacji, 2014.
- Rasfeld M., Breidenbach S., *Budząca się szkoła*, Dobra Literatura, Słupsk 2015.
- Spitzer M., *Jak uczy się mózg*, PWN, Warszawa 2007.
- Ustawa o systemie oświaty, art. 22a, 2014.

Źródła internetowe

- Miśkowicz J., *Specyfika pracy nauczyciela w klasach łączonych*, ORE, <https://www.ore.edu.pl/materialy-do-pobrania?download=3037:specyfika-pracy-nauczyciela-w-klasach-czonych&start=120> (dostęp: 01.09.2015).
- Obidniak D., *Ocalmy wiejskie szkoły*, <http://zielonewiadomosci.pl/zw/ocalmy-wiejskie-szkoly/> (dostęp: 12.03.2013).
- Pęczkowski R., *Funkcjonowanie klas łączonych w polskim systemie edukacji*, ORE, <https://www.ore.edu.pl/component/phocadownload/category/162-zarzadzanie>
- 18 G. Hüther, U. Hauser, *Wszystkie dzieci są zdolne. Jak marnujemy wrodzone talenty*, Dobra Literatura, Słupsk 2014, s. 50.

owiat-ii?download=2824:funkcjonowanie-klas-czonych-w-polskim-systemie-
-edukacji (dostęp: 13.03.2015).

Suchecka J., *Szkoły – akcja likwidacja*, „Gazeta Wyborcza”, http://wyborcza.pl/1,75478,17338607,Szkoły_akcja_likwidacja.html (dostęp: 31.01.2015).

<https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Lukac2/subor/Peczowski.pdf> (dostęp: 01.09.2015).

Abstract

Integrated Education in Combined Classes – Possibilities, Restrictions, Challenges

Combined classes as a way of organizing the school's work are present in our reality for many years. According to the statistics, it is known that about 20% of Polish schools is constantly exploiting this form of education. Despite this, in my opinion, it is somewhat neglected by the Polish Ministry of National Education and the Polish academic research. In the recent time, on the wave of the occurrence firmly publicised in the media, of closing small country schools, more often than usually we could hear about reaching for a solution which is education in teams of different age – by directors of schools and authorities of communes.

Therefore, it is important to think what opportunities this variant of education brings and how it is becoming a part of current directions of reflections about processes of learning and teaching. In my analysis, I will do it with reference to the first stage of education, early childhood education.

Keywords: classes combined, integrated education, possibilities