

Anna Szkolak-Stępień

Praca z podręcznikiem jako priorytetowy element kompetencji pragmatycznych nauczycieli wczesnej edukacji

*Nie podręczniki są ośrodkiem właściwego nauczania,
lecz nauczyciel ze swą niestabną w czynności myślą.*

(Hessen, 1931: 268)

Sprecyzowane kompetencje charakteryzują kwalifikacje ludzi w poszczególnych zawodach, a także są swoistą gwarancją osiągania przez nich sukcesów zawodowych. Tylko ludzie o określonych i wysokich kompetencjach mogą być specjalistami w swojej profesji. Takie ujęcie odnosi się również do kwalifikacji współczesnego nauczyciela, w tym nauczyciela wczesnej edukacji.

Kompetencje pedagogiczne nauczyciela wczesnej edukacji¹

„Lata szkolne są górami, z których rzeka życia bierze swój początek, rozpęd i kierunek. Któż śmie je lekceważyć” (Korczak, 1957: 119). Słowa wielkiego przyjaciela dzieci, Janusza Korczaka, trafiają w samo sedno istoty zawodu nauczyciela wczesnej edukacji. Zawodu szczególnego, niedającego się porównać z żadnym innym. Co stanowi o tym, że praca nauczyciela na tym szczeblu kształcenia i wychowania jest tak wyjątkowa? To, iż od nauczyciela, od jego umiejętności, talentu pedagogicznego, mądrości zależy biografia edukacyjna ucznia, jego rozwój psychofizyczny, charakter, indywidualność, a nawet szczęście osobiste; to nauczyciel wprowadza dziecko do nowej sytuacji, jaką jest sytuacja szkolna. A zatem jak powinna prezentować się sylwetka nauczyciela przodownika, który sprosta tym zadaniom? Tą kwestię próbowano rozstrzygnąć już od dawna.

Cofając się choćby tylko do początków XX wieku, w pracach pedeutologicznych można przeczytać, że wrodzony talent, zdolność, typ czy osobowość decydują o zawodowym powodzeniu (m.in. Jan Władysław Dawid, Zygmunt Mysłakowski, Stefan Szuman [Okoń, 1959]). Natomiast koniec XX wieku obfituje w próby tworzenia modelu pracy nauczyciela klas I–III. I tak J. Galant zauważa, że istnieją takie umiejętności, które są nieodzowne dla dobrej pracy nauczyciela w klasach I–III. Zalicza do nich umiejętności plastyczne, techniczne oraz umiejętność korzystania ze środków

¹ Por. A. Szkolak (2013: 21–30).

dydaktycznych, m.in. podręczników szkolnych. Istotną umiejętnością jest sztuka pięknego czytania i recytowania, inscenizowania i dramatyzowania (Galant, 1978).

M. i R. Radwiłowiczowie, poszukując odpowiedzi na pytanie, co powinno cechować pracę nauczyciela małego ucznia i jakim on ma być człowiekiem, uznali, że jest on „pierwszym nauczycielem, który wprowadza dziecko w sposób systematyczny w szeroko rozumiany świat współczesny [...] Na kolejnych etapach kształcenia uczniowie będą poszerzać i konsekwentnie rozwijać dzięki niemu zdobyte umiejętności, z czasem niezbędne do planowania własnego rozwoju i podejmowania coraz ważniejszych decyzji życiowych” (M. Radwiłowicz, R. Radwiłowicz, 1981: 45).

Obecnie od nauczycieli oczekuje się wszechstronności, kreatywności, doświadczenia, wrażliwości, wysokiego poziomu specyficznych kompetencji pedagogicznych. Jakich? Lista jest bardzo długa. Kolekcja kompetencji wyznaczona przez J. Szempruch wydaje się *uszyta na miarę* współczesnego nauczyciela wczesnej edukacji. Obejmuje kompetencje interpretacyjno-komunikacyjne, kreatywności, współdziałania, informatyczno-medialne i pragmatyczne.

Kompetencje interpretacyjno-komunikacyjne są zasadniczym elementem kwalifikacji nauczycielskich. Wyrażają się one umiejętnością rozumienia i definiowania sytuacji edukacyjnych oraz skutecznością zachowań komunikacyjnych, zarówno werbalnych, jak i niewerbalnych. Oprócz tego kompetencje interpretacyjno-komunikacyjne dotyczą umiejętności nawiązywania i podtrzymywania kontaktu z uczniem, właściwego odbierania i interpretowania przekazów edukacyjnych, a także rozumienia dialogowego charakteru relacji nauczyciel – uczeń. Istotne znaczenie ma zdolność do komunikowania się na poziomie empatii.

Głównym zadaniem nauczyciela, oprócz przekazu wiadomości, jest tworzenie sytuacji problemowych i stymulowanie twórczych postaw edukacyjnych uczniów. W pracy nauczyciela zasadniczą rolę pełnią więc *kompetencje kreatywności*, manifestujące się niekonwencjonalnością jego działania. Przejawiają się one w zachowaniu nauczyciela, który tworzy i przekształca elementy własnego warsztatu pracy, znając przy tym możliwości i bezpieczne granice w dokonywaniu twórczych zmian, i podejmuje nad nimi refleksję.

Ważną rolę w aktywności zawodowej nauczyciela pełnią *kompetencje współdziałania*. Są one widoczne w prospołecznych zachowaniach nauczyciela i umiejętnym integrowaniu zespołów uczniowskich. Nauczyciel, który dysponuje kompetencjami współdziałania, jest wyposażony w wiedzę o prawidłowościach współdziałania i rozwoju społecznym uczniów, sprawności w modyfikowaniu własnego stylu kierowania grupą wychowanków w zależności od stopnia ich rozwoju i dojrzałości społeczno-moralnej oraz rozumienia potrzeby współpracy z pozaszkolnymi uczestnikami procesu edukacyjnego i umiejętności współdziałania na rzecz tworzenia warunków do uczenia się we współpracy i współodpowiedzialności za jej końcowy efekt.

Kompetencje informatyczno-medialne wyrażają się umiejętnością wykorzystania technologii informacyjnej i komunikacyjnej w doskonaleniu procesów edukacyjnych. W ich zakresie wskazuje się m.in. na zdolność obsługi komputera, drukarki i innego sprzętu technicznego, wykorzystywanie technologii informatycznej w pracy

z dziećmi (Internet, poczta elektroniczna), publikowanie własnych prac edukacyjnych (scenariusze, artykuły) na stronach WWW.

Przedmiotem wszechstronnych analiz stają się również *kompetencje pragmatyczne* wymieniane w pracach wielu pedeutologów (m.in. J. Rusieckiego, 1999; H. Kwiatkowskiej, 2000; C. Banacha, 2006; J. Karbowniczek, 2008; A. Szkolak, 2012 [Szempruch, 2001]).

Kompetencje pragmatyczne²

Kompetencje pragmatyczne posiada nauczyciel, który dysponuje podstawową wiedzą psychologiczną, pedagogiczną i metodyczną, umiejętnie wybiera i różnicuje projekty działania w zależności od dokonanych diagnoz, od podmiotowych możliwości ucznia oraz materialnych i kulturowych warunków działania, np. programy nauczania, podręczniki, karty pracy itp., a także realizuje założenia edukacji integracyjnej. Szczyci się umiejętnością planowania własnej koncepcji doskonalenia i samokształcenia zawodowego.

Ponadto według J. Szempruch kompetencje pragmatyczne dotyczą:

- rozpoznawania wyjściowego stanu warunków działania pedagogicznego;
- posługiwania się podstawowymi elementami warsztatu pracy nauczyciela w kształceniu i wychowaniu;
- umiejętności opracowywania własnego programu realizacji przedmiotu z uwzględnieniem podstawy programowej;
- rozumienia procesów ewaluacji szkolnej oraz umiejętności opracowania i posługiwania się różnymi technikami kontroli osiągnięć uczniów;
- umiejętności badania i dokumentowania własnych działań, oceny skuteczności tych działań i dokonania stosownych ich korekt;
- znajomości polskiego systemu edukacji, prawodawstwa zawodowego oraz umiejętności prowadzenia dokumentacji wymaganej przez szkołę (Szempruch, 2001: 118–119).

Zdaniem B. Sufy „nauczyciel będący wzorem tych umiejętności pokazuje uczniom, jak się uczyć, planować i kontrolować przebieg uczenia się, jednocześnie stwarza im okazję do aktywnego zdobywania wiedzy i kierowania własnym rozwojem, pozwala im osiągać sukcesy, wzmacnia ich pozytywne nastawienie do nauki, a także może obserwować procesy poznawcze dzieci” (Sufa, 2005: 347). Z kolei J. Karbowniczek twierdzi, że „kompetencje pragmatyczne istotne są dla realizacji przez nauczyciela celów poznawczych, wyrażają się jego skutecznością w planowaniu, organizowaniu i ewaluacji procesu edukacyjnego” (Karbowniczek, 2008: 119).

J. Rusiecki podkreśla, że kształcenie pragmatyczne formułuje umiejętności wychowawcze, opiekuńcze, diagnostyczne i terapeutyczne przyszłych nauczycieli (Rusiecki, 1999).

W modelu przygotowanego w pełni do swojej pracy nauczyciela wczesnej edukacji, wykreowanym przez Z. Kwiecińskiego, priorytetową rolę również pełnią kompetencje pragmatyczne. Autor przyjmuje, że nauczyciel profesjonalista a) rozumie

² Por. A. Szkolak (2012: 115–129).

główne pojęcia technik i struktury dyscypliny (dyscyplin) w zakresie, który tworzy okazje do uczenia się, uwzględniające różne wzory myślenia swoich uczniów; b) rozumie, jak dzieci uczą się i rozwijają oraz jak zapewnić im dostępność i wsparcie dla rozwoju intelektualnego, społecznego i osobowościowego; c) rozumie, jak uczniowie różnią się pomiędzy sobą w ich podejściu do uczenia się i wytwarza dostępne programy i techniki nauczania uwzględniające te odrębności uczniów; d) zna i stosuje rozmaite strategie nauczania, zachęca uczniów do rozwijania myślenia krytycznego, rozwiązywania problemów i umiejętności działania; e) wykorzystuje rozumienie indywidualnych i grupowych motywacji oraz zachowań do stwarzania takiego środowiska, które zachęca do pozytywnych interakcji społecznych, aktywnego angażowania w uczenie się i wzmacnia motywację; g) planuje podstawy wiedzy nauczanej w obrębie edukacji, pracę uczniów, cele programowe; h) zna i stosuje formalne i nieformalne strategie oceniania dla bieżącego szacowania i zapewnienia ciągłości rozwoju uczniów pod względem intelektualnym, społecznym i fizycznym; i) jest refleksyjnym praktykiem, który stale ocenia efekty swoich wyborów i działań w zawodzie na rzecz innych (uczniów, rodziców, innych kolegów w zawodzie i uczącej się społeczności) oraz aktywnie szuka okazji do rozwoju zawodowego (Kwieciński, 2000).

Praca z podręcznikiem na etapie klas I–III

Kompetencje pragmatyczne, a w szczególności zestaw wiadomości, umiejętności i postaw związanych z planowaniem i programowaniem procesu kształcenia (wybór podręcznika/kart pracy, wybór programu nauczania, konstruowanie programu nauczania, modyfikacja programu nauczania), przygotowaniem się nauczyciela do zajęć (analiza procesu kształcenia, różnicowania poziomów wymagań, dobór metod nauczania, wybór środków dydaktycznych) oraz realizacją procesu dydaktycznego wybranymi metodami, z wykorzystaniem odpowiednich środków dydaktycznych, stanowią ważny komponent uzyskiwania pożądaných efektów edukacyjnych w pracy szkolnej każdego nauczyciela. Te ostatnie stanowią niezastąpiony składnik przemyślanego procesu nauczania i uczenia się.

Problematyka środków dydaktycznych stanowi rozległą dziedzinę wiedzy pedagogicznej. Zgodnie z definicją C. Kupisiewicza środki dydaktyczne są to „przedmioty, które dostarczają uczniom określonych bodźców sensorycznych oddziałujących na ich wzrok, słuch, dotyk itd., ułatwiają im bezpośrednie i pośrednie poznawanie rzeczywistości. Słowo przedmiot odnosi się zarówno do przedmiotów oryginalnych, jak i do ich zastępników modelowych, obrazów słownych lub symbolicznych” (Kupisiewicz, 1996: 246–247).

Środki dydaktyczne we wczesnej edukacji zapoczątkowują proces kształcenia i wychowania, pomagają w przekazywaniu uczniom wiedzy, sprawności lub w rozwiązywaniu problemów.

Środki, zwłaszcza te wzbudzające aktywność dziecięcą nie tylko urozmaicają procesy poznawcze, ale przede wszystkim przyczyniają się do wizualizacji procesu nauczania i uczenia się. Właściwie dobrane, ułatwiają nie tylko realizację zasady pogładowości, dzięki któ-

rej uczniowie lepiej rozumieją i tworzą pojęcia, ale również pełnią ważną rolę w rozwoju wyobraźni, myślenia, wpływając na trwalsze i szybsze opanowanie wiadomości (Karbownik, 2015: 287).

Są także wykorzystywane do utrwalania uprzednio opracowanych zagadnień.

Do konwencjonalnych środków dydaktycznych stosowanych w nauczaniu należy podręcznik, który, jak podaje *Encyklopedia pedagogiczna*, jest „jednym z najważniejszych środków dydaktycznych funkcjonujących integralnie z żywym nauczaniem oraz innymi środkami dydaktycznymi. Różni się od nich tym, że przewidziany do opanowania materiału nauczania przedstawia się w postaci tekstowo-ilustracyjnej, dostosowanej do możliwości intelektualnych i psychologicznych odbiorcy. W cyklu kształcenia systematycznego jest nie do zastąpienia. Powielany w dużej ilości, może dotrzeć do rąk każdego ucznia, pracującego i w szkole, i w domu (*Encyklopedia pedagogiczna*, 2007: 233).

Natomiast w *Słowniku pedagogicznym* podręcznik określa się jako „książkę przedstawiającą treść danego przedmiotu nauczania (studiowania) zgodnie z założeniami dydaktyki ogólnej i szczegółowej. Podręcznik szkolny przedstawia w odpowiednim układzie treść wiedzy i sprawności, które ma zdobyć uczeń (student), a jednocześnie zawiera zestawy zadań (zagadnień), ćwiczeń umożliwiających zdobycie sprawności oraz zestawy wyników ułatwiających kontrolę opanowania materiału” (*Słownik pedagogiczny*, 2004: 354). Podręcznik stanowi powszechnie używany instrument uczenia się i późniejszego samokształcenia. Opiera się na słowie pisanym, schematach graficznych i ilustracjach, ale zarazem wymaga aktywnego udziału uczniów w opanowaniu jego treści (Radwiłowicz, Morawska, 1990: 169).

W. Okoń zwraca uwagę, iż obecny system szkolny trudno byłoby sobie wyobrazić bez podręczników. W nowoczesnym systemie zmieniają się charakter i funkcje podręczników szkolnych. Autor wymienia i opisuje następujące:

- funkcja informacyjna – podręcznik stanowi przewodnik ucznia w poznawaniu świata; źródłem informacji, jakich dostarcza podręcznik, jest nie tylko gotowy opis rzeczy lub zdarzeń – może to być również fotografia, rysunek, model, diagram, schemat, polecenie, użycie specjalnego kodu czy pouczenie, jak zdobywać dalsze informacje;
- funkcja badawcza – praca z podręcznikiem to nie tylko pobudzanie uczniów do samodzielnego rozwiązywania problemów, lecz także stopniowe wprowadzanie ich do samodzielnego podejmowania badań na skalę im dostępną;
- funkcja praktyczna – praca z podręcznikiem to zachęcenie i przygotowanie do praktycznego przetwarzania poznawanej rzeczywistości;
- funkcja samokształceniowa – podręcznik budzi i rozwija zdolności poznawcze, techniczne i artystyczne człowieka, jego zainteresowania i pozytywną motywację do uczenia się (Okoń, 2003).

„Obserwacja najczęściej realizowanej praktyki edukacyjnej przekonuje, że część uczniów podczas nauki w szkole powszechnej traci możliwość rozwoju i aktualizowania zdolności, możliwości, zainteresowań i pasji” (Czaja-Chudyba, 2009: 146). Zdaniem R. Więckowskiego to podręcznik, jako narzędzie pracy nauczyciela i dziecka, powinien być jednym z bardziej ważkich elementów inspirujących i organizujących

cych czynności poznawcze uczniów. Bardzo ważną sprawą jest dobór i układ treści w podręczniku. Podręczniki zawierają dwie integralnie powiązane ze sobą części, a mianowicie: tekst dotyczący danego zjawiska, zdarzenia itp. oraz polecenia i ćwiczenia związane z opracowanym zagadnieniem. Charakter tekstów w podręcznikach dla klas I–III jest różny, zależny od zadań dydaktyczno-wychowawczych określonego zakresu edukacji. Podręcznik powinien mieć charakter wariantowy. Pierwszy wariant podstawowy to podręcznik zawierający rejestr treści jednolitych, przewidzianych dla wszystkich dzieci. Wariant drugi to zeszyt ćwiczeń dla dzieci zawierający zadania ustopniowane pod względem trudności, dla dzieci o różnych możliwościach intelektualnych. Ćwiczenia powinny być ściśle zsynchronizowane z treścią wariantu podstawowego podręcznika, a zróżnicowane tylko pod względem stopnia trudności. Tego typu koncepcja może być instrumentem dla nauczyciela organizującego aktywność zróżnicowaną dzieci, umożliwiającą im osiągnięcie zadowalających postępów w nauce (Więckowski, 1995: 293–294).

Dla nauczyciela pracującego z podręcznikiem na etapie edukacji wczesnoszkolnej bardzo ważna jest „własna wiedza rozumiana tutaj nie jako gotowe narzędzie, ale jako nieustający proces poznawania świata, poszerzania swoich kompetencji. Dobry pedagog przygotowujący się do pracy z podręcznikiem pamięta o tym, aby kierować się: autonomią i samosterownością, co oznacza swobodę w określaniu celów swojego działania i sposobów ich osiągnięcia; elastycznością, czyli reagowaniem na zmienne wymogi zewnętrznych sytuacji, dostosowaniem kierunków własnej pracy do potrzeb społecznych, modyfikacji programów i metod działania w zależności od uzyskiwanych rezultatów oraz możliwości. Musi posiadać zdolności intelektualizacji i refleksji, co daje możliwość gromadzenia i wykorzystywania nowej wiedzy jako środka osiągnięcia wyższych lub jakościowo nowych rezultatów w nauczaniu, oraz cechować się innowacyjnością, tj. rozwijaniem nowych kompetencji. Nauczyciel musi zawsze pamiętać o tym, aby posługiwać się nowoczesną technologią, nowoczesnymi środkami i pomocami dydaktycznymi (Więckowski, 1994: 26).

Najbardziej popularną propozycją nowoczesnego zorganizowania podręcznika i materiałów mu towarzyszących jest pakiet edukacyjny. Koncepcja ta pojawiła się w latach 90. XX wieku na kanwie tzw. kształcenia modułowego. Jest to koncepcja, która skutecznie przeszła z poziomu rozważań teoretycznych do praktyki szkolnej i z powodzeniem funkcjonuje na różnych poziomach edukacyjnych. Pakiet edukacyjny to zintegrowany zestaw materiałów dydaktycznych, tworzony od początku w określonym zakresie tematycznym, z wykorzystaniem nowych technik i rozwiązań dydaktycznych, przeznaczony do realizacji szeroko rozumianych celów edukacyjnych (wśród których celem priorytetowym jest wspomaganie twórczego rozwoju dziecka). Oprócz środków dydaktycznych możliwych do stosowania w pracy z uczniem, jak podręcznik, karty pracy, plansze czy programy komputerowe, pakiet edukacyjny zawiera cały szereg materiałów metodycznych wspierających nauczyciela w realizacji założeń programowych (np. rozkłady materiału nauczania, scenariusze zajęć, opisy nowoczesnych metod nauczania, propozycje odnoszące się do budowania struktury wiedzy uczniów, narzędzia kontroli i oceny). Ze względu na swoją formę (foliogramy, karty do wycinania, plansze, programy komputerowe, filmy itp.)

stanowi atrakcyjną propozycję dla współczesnego ucznia, poszukującego innych źródeł przekazu niż źródła tekstowe lub werbalne, umożliwiając mu zdobycie większej liczby informacji w krótszym czasie, przy skuteczniejszym koncentrowaniu uwagi na poruszonym temacie. Jego oddziaływanie na różne sfery poznania stwarza ponadto korzystne warunki do integracji wiedzy z różnych dziedzin, np. poprzez wielopłaszczyznowe analizowanie problemów tematycznych. Różnorodność środków i metod zastosowanych w pakietach sprzyja z kolei aktywizacji uczniów, kształceniu kompetencji i operacjonalizacji wiedzy (Konieczka-Śliwińska, 2012).

Z początkiem roku szkolnego 2014/2015 zaczęły obowiązywać nowe zasady wyboru podręczników i innych materiałów edukacyjnych i ćwiczeniowych przez nauczycieli oraz pozostałe warunki dopuszczania podręczników do użytku szkolnego wraz z normami porządkującymi praktyki marketingowe stosowane przez podmioty dokonujące obrotu podręcznikami – zostały one uchwalone przez Sejm Rzeczypospolitej Polskiej w dniu 30 maja 2014 r. i opisane w postaci Ustawy o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. 2014 poz. 811). Główne zmiany polegają na wyposażeniu szkół podstawowych w bezpłatny elementarz dla uczniów klas I, obejmujący edukację: polonistyczną, matematyczną, przyrodniczą i społeczną. „Zapewnienie podręcznika do edukacji wczesnoszkolnej przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania ma być wsparciem tego etapu kształcenia, związanym z objęciem obowiązkiem szkolnym dzieci sześciolatków. Wiąże się ono ze zmianą formy podręczników do edukacji wczesnoszkolnej. Ma ona polegać na odejściu od praktyki stosowania coraz obszerniejszych, nieuzasadnionych dydaktycznie pakietów edukacyjnych. Korzystanie z nich często zastępowało bowiem inne aktywności dzieci, ważne na początkowym etapie kształcenia” (MEN 2014: 3).

* * *

Dobry podręcznik winien być otwarty na zmiany, pomagać w kreowaniu stylu pracy nauczyciela wczesnej edukacji, w doskonaleniu jego warsztatu metodycznego. Taki podręcznik będzie wsparciem dla nauczyciela w szukaniu własnego miejsca wobec przemian edukacyjnych, będzie prowokował do pracy technikami i strategiami wyzwajającymi aktywność ucznia. Dobry podręcznik stanowi dla swoich czytelników przewodnik w poznawaniu i odkrywaniu rzeczywistości – szczególnie w pierwszych latach nauki. Ułatwia zdobywanie wiedzy i rozwijanie umiejętności niezbędnych na dalszych etapach edukacyjnych i w życiu dziecka. Czy będzie to pakiet edukacyjny (przez Jednych krytykowany, przez Drugich chwalony) czy elementarz (przez Jednych krytykowany, przez Drugich chwalony) będą one stymulować rozwój dzieci, ale tylko wówczas, jeżeli realizowane na ich podstawie zajęcia przeprowadzane będą przez kompetentnego i w odpowiedni sposób przygotowanego Nauczyciela.

Bibliografia

Banach C. (2006), *Nauczyciel wobec reformy systemu edukacji*. W: B. Muchacka (red.), *Kształcenie nauczycieli przyszłej szkoły*. Kraków: Impuls, s. 9–22.

- Czaja-Chudyba I. (2009), *Jak rozwijać zdolności dziecka*. Warszawa: WSiP.
- Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* (2007), T. Pilch (red.). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Galant J. (1978), *Próba określenia modelu pracy nauczyciela w klasach I–III*. W: S. Daniszewski (red.), *Analiza pracy zawodowej nauczyciela*. Białystok: IKN i BO, s. 11–23.
- Hessen S. (1931), *Podstawy pedagogiki*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Karbowniczek J. (2008), *Zmiany w edukacji wczesnoszkolnej po wprowadzeniu reformy systemu oświaty*. Częstochowa: AJD.
- Karbowniczek J., Klim-Klimaszewska A. (2015), *Edukacja wczesnoszkolna w teorii i praktyce. Wybrane aspekty*. Kraków: Akademia Ignatianum, WAM.
- Konieczka-Słiwińska D. (2012), *Od podręcznika drukowanego do elektronicznego. Koncepcja dydaktyczna szkolnego podręcznika historii w Polsce i próby jej modernizacji w drugiej połowie XX i na początku XXI wieku*, „Klio. Czasopismo poświęcone dziejom Polski i powszechnym”, 21(2), s. 77–92.
- Korczak J. (1957), *Wybór pism pedagogicznych*. Warszawa: PZWS.
- Kupisiewicz C. (1996), *Podstawy dydaktyki ogólnej*. Warszawa: WSiP.
- Kwiatkowska H. (2000), *Kształcenie nauczycieli a nowe sposoby uczenia się człowieka*. W: H. Kwiatkowska, T. Lewowicki, S. Dylak (red.), *Współczesność a kształcenie nauczycieli*. Warszawa: ITE.
- MEN (2014), *Podręczniki i materiały edukacyjne. Zmiany od roku szkolnego 2014/2015. Materiał informacyjny dla dyrektorów szkół, nauczycieli i organów prowadzących szkoły opracowany w Ministerstwie Edukacji Narodowej na podstawie ustawy z dnia 21 lutego 2014 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty (Dz.U. poz. 290) oraz ustawy z dnia 30 maja 2014 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw* (<http://naszelementarz.men.gov.pl/material-podrecznik1.docx>).
- Okoń W. (1959), *Osobowość nauczyciela* [Rozprawy J.W. Dawida, Z. Mysłakowskiego, S. Szumana, M. Kreutz, S. Bałeyaj]. Warszawa: PZWS.
- Okoń W. (2003), *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Okoń W. (2004), *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Radwiłowicz M., Morawska Z. (1990), *Metodyka nauczania początkowego*. Warszawa: WSiP.
- Radwiłowicz M., Radwiłowicz R. (1981), *Nauczyciel klas początkowych*. Warszawa: WSiP.
- Rusiecki J. (1999), *Nauczyciel okresu transformacji – próba diagnozy zawodu*. Olsztyn: WSB.
- Sufa B. (2005), *Kompetencje pedagogiczne nauczyciela*. W: J. Kuźma, J. Morbitzer (red.), *Edukacja – Szkoła – Nauczyciel. Promowanie rozwoju dziecka*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Szempruch J. (2001), *Nauczyciel w zmieniającej się szkole – funkcjonowanie i rozwój zawodowy*. Rzeszów: Wydawnictwo Oświatowe FOSZE.
- Szokolak A. (2012), *Kompetencje pragmatyczne w samoocenie nauczycieli wczesnej edukacji i w ocenach ich dyrektorów*. W: K. Gąsiorek, I. Paško (red.), *Poznawanie świata w edukacji dziecka*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, s. 115–129.
- Szokolak A. (2013), *Mistrzostwo zawodowe nauczycieli wczesnej edukacji. Istota, treść, uwarunkowania*. Kraków: Attyka.
- Ustawa z dnia 30 maja 2014 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. 2014 poz. 811), <http://isap.sejm.gov.pl>.
- Więckowski R. (1994), *Edukacja nauczycielska w zakresie pedagogiki wczesnoszkolnej*. Warszawa: WSP TWP.
- Więckowski R. (1995), *Pedagogika wczesnoszkolna*. Warszawa: WSiP.

Streszczenie

Artykuł podkreśla rangę kompetencji pragmatycznych nauczyciela wczesnej edukacji, a w szczególności zestawu wiadomości, umiejętności i postaw związanych z planowaniem i programowaniem procesu kształcenia, a więc wyborem/pracą z podręcznikiem na etapie edukacji wczesnoszkolnej. Kompetencje pragmatyczne stanowią ważny komponent uzyskiwania pożądanych efektów edukacyjnych w pracy szkolnej każdego nauczyciela, są niezastąpionym składnikiem przemyślanego procesu nauczania i uczenia się.

Słowa kluczowe: kompetencje pragmatyczne, praca z podręcznikiem, nauczyciele wczesnej edukacji

Working with Textbook as a Priority Element of Pragmatic Competences of Early Childhood Education Teachers

Abstract

The article emphasizes the importance of pragmatic competences of early childhood education teachers, in particular of a set of knowledge, skills and attitudes related to the planning and programming of the educational process, so the choice/working with textbook for the stage of early childhood education. Pragmatic competences are an important component to achieve the desired educational outcomes in school work of each teacher, they are an indispensable component of a deliberate process of teaching and learning.

Keywords: pragmatic competences, working with textbook, early childhood education teachers