

Bronisław Ročlawski

O zaniedbaniach i zaniechaniach w edukacji językowej i matematycznej dzieci

(Referat wygłoszony na konferencji w UWM w Olsztynie)

Streszczenie

*Najbardziej zaniedbaną dziedziną edukacji początkowej dzieci jest edukacja językowa i matematyczna. Są to dwie dziedziny stanowiące fundament edukacji szkolnej. Efektem tych zaniedbań jest rosnąca z roku na rok liczba uczniów z orzeczeniami poradni, że są **dyslektykami, dysgrafikami, dysortografikami, akalkulikami**. Są już takie szkoły i klasy, gdzie **połowa uczniów ma takie orzeczenia**. Z każdym rokiem narasta niechęć do nauki języka ojczystego, do nauki matematyki. Główna przyczyna tych zaniedbań tkwi w zaniedbaniu i zaniechaniu przekazywania nauczycielom wiedzy, która jest niezbędna, aby uczyć bez niepowodzeń. Nauczyciele nie mają przede wszystkim elementarnej wiedzy lingwistycznej, wiedzy o języku polskim. Wiedza ta na studiach pedagogicznych jest spychana na margines, a bez niej nauczyciel nie jest w stanie dobrze uczyć języka i matematyki. W matematyce najczęściej zaniedbań dotyczy metodyki nauczania.*

W artykule przedstawiam te obszary wiedzy lingwistycznej, które przez zaniedbanie lub zaniechanie nie docierają do studentów pedagogiki oraz te zagadnienia metodyczne, które trzeba wprowadzić, aby nauczanie matematyki sprawiało dzieciom tylko radość.

**Nauka jest najbardziej efektywna
wówczas, kiedy sprawia radość.**

Peter Kline, *The Everyday Genius*

W naszym kraju na pewno są dwie instytucje państwowe, które mają nazwę nieadekwatną do wykonywanych usług: **szlżba zdrowia i oświata**.

Szlżba zdrowia od dawna nie interesuje się zdrowiem, nie szlży zdrowiu. Zajmuje się przede wszystkim chorobą. Kilka lat temu w wiadomościach telewizyjnych mówił o tym sam minister zdrowia. Každy z nas doznaje tego na co dzień. Pamiętam z moich lat szkolnych, że do lekarza można było być przyjętym pod warunkiem, że ma się temperaturę. Pocierało się więc termometr, aby wskazywał odpowiednią temperaturę. Całe szczęście, że ten pomiar odbywał się bez kontroli pielęgniarek i lekarzy. W innym wypadku trudno byłoby zdobyć zwolnienie lekarskie przed bardzo trudną klasówką.

Oświata chyba od zarania dziejów nie była nastawiona na oświecanie. Czytałem gdzieś, niestety, nie pamiętam tytułu tej pracy, że już w starożytnym Egipcie powstawały placówki oświatowe nastawione na ekskluzję (wykluczenie). Placówek oświatowych domagał się lud, więc je zakładano. W tych placówkach tak kształcono, że tylko nieliczni uczniowie osiągali właściwe wyniki. Pozostali kończyli edukację z przekonaniem, że nie są zdolni do osiągnięcia właściwego poziomu wykształcenia i nadają się tylko do wykonywania pracy fizycznej, pracy niewolniczej. O taki model kształcenia dbali wówczas sprawujący władzę faraonowie i kapłani. Podobnie jest dzisiaj. Było też wtedy, gdy byłem uczniem. Pod przykrywką oświecania w rzeczywistości realizowano ogłupianie, a w każdym razie

„zaciemnianie”. Można więc powiedzieć, że szkoła szkodzi uczniom. Moje sądy są przyjmowane często jako zbyt radykalne. Tak może też sądzić czytelnik tego artykułu. Powiniennem więc wesprzeć się autorytetami uznawanymi w świecie i w kraju.

Kalifornijscy metodycy nauczania Renate Nummela Caine i Geoffrey Caine w pracy zatytułowanej: *Making Connections: teaching and the human brain* piszą: „Jednym z niewielu miejsc, gdzie nie dostrzeże się prawie żadnej zmiany i które w dużej mierze będzie działało jak przed pięćdziesięciu laty, pozostanie miejscowa szkoła”¹

Gordon Dryden, Jeannette Vos w podsumowaniu rozdziału zatytułowanego *Przyszłość* stanowiącego pierwszy rozdział słynnej na całym świecie książki *Rewolucja w uczeniu* tak piszą: „Nikomu nie przyjdzie dziś na myśl, by rozpałać ogień, pocierając patyczkiem o patyczek, a jednak większość obecnych systemów oświatowych oparta jest na równie przestarzałych pomysłach.”²

Kolejny cytat pochodzi z listu Zbigniewa Kwiecińskiego, prezesa Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, skierowanego do uczestników zjazdu tegoż Towarzystwa w roku 2004: „Szkoła nasza jest o epokę spóźniona za zmianami jej otoczenia, jest kagańcem służącym wykluczaniu społecznemu oraz okupacji umysłów i serc przez obce idee oraz stare i nowe mity.”

Zupełnie niedawno natknąłem się na poglądy wyrażone przez Dorotę Klus-Stańską na spotkaniu zorganizowanym przez Naukowe Koło Pedeutologów Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego. Spotkanie odbyło się 14 kwietnia 2005 r. Udział w nim wzięli studenci i pracownicy Wydziału Nauk Społecznych i Sztuki. Informację o tym spotkaniu opublikowali na łamach *Wiadomości Uniwersyteckich UWM, nr 6 (73) z czerwca 2005 r.* S. Zagulski, B. Bieńkowska, P. Tomaczkowska i K. Zdanowicz. Autorzy piszą, że prelegentka rozpoczęła spotkanie od sformułowania kontrowersyjnej w środowisku pedagogów tezy, że „szkoła szkodzi uczniom”. Dalej czytamy: «Szkoła, jak dowodziła prof. D. Klus-Stańska, jest miejscem, które – wbrew jawnym i deklarowanym celom – nie rozwija wszechstronnie dziecka. Przeciwnie, ogranicza jego horyzont myślenia, sprowadzając go do powtarzania akceptowanych przez nauczyciela schematów. Narzucając dzieciom „właściwy i poprawny” sposób myślenia, zgodny z wcześniej opracowanymi scenariuszami lekcji, nauczyciele blokują naturalną skłonność dzieci do poznawania świata.»

Jak widać z powyższych cytatów, nie jestem odosobniony w widzeniu zagrożeń, jakie płyną ze strony oświaty. Walka z tym stanem rzeczy nie jest łatwa, gdyż oświata ma dobrze zorganizowaną obronę. Bylejakości bronią nauczyciele, którym nie chce się pracować dla dobra dziecka. Bronią także nauczyciele, którzy z tej bylejakości czerpią dodatkowe zyski. Mam tu na myśli bardzo rozbudowany i nie kontrolowany przez urzędy skarbowe rynek dobrze płatnych korepetycji. Na pewno wspierają bylejakość oświaty liczne poradnie, których żywot byłby zagrożony, gdyby oświata zajmowała się oświecaniem. Oświata wytworzyła w społeczeństwie taki pogląd, że zaniedbania biorą się z niedofinansowania i dlatego ciągle domaga się nowych środków finansowych. Aby funkcjonowanie oświaty było stabilne, wymyślono obowiązek szkolny. Nieprzysyłanie dzieci do szkoły grozi karą więzienia. Szkoły stałyby puste, gdyby zniesiono obowiązek szkolny.

Wymienione tu dwie instytucje państwowe – służba zdrowia i oświata – od czasu do czasu są poddawane ocenie, a następnie są reformowane. Każdy widzi, jak wygląda reformowana od szeregu lat służba zdrowia. Na zdrowie przeznaczam sporą część swoich zarobków. Część ciężko zarobionych pieniędzy zabiera mi państwo, nie pytając mnie o zgodę. Sporą część zarobionych pieniędzy przeznaczam na ratowanie zdrowia, na ochronę zdrowia. Kupuję drogie lekarstwa i korzystam z prywatnej służby zdrowia. Za zbadanie krwi

¹ Cytuję za pracą Gordona Drydena i Jeannette Vos: *Rewolucja w uczeniu*, Poznań 2000, s. 81

² Gordon Dryden, Jeannette Vos: *Rewolucja w uczeniu*, Poznań 2000, s. 83

zapłaciłem ostatnio 35 zł., a za zbadanie naczyń krwionośnych w moich nogach chcą ode mnie około 300 zł.

Nie wiem, ile moich pieniędzy państwo przeznacza na oświatę. Nie korzystam z usług oświatowych, jestem pracownikiem oświaty. Tu także co pewien czas są wymyślane reformy.

Po co są reformy? Przede wszystkim można na nie uzyskać dodatkowe środki finansowe, które skonsumują ci, którzy domagali się tej reformy. Są to przede wszystkim urzędnicy wysokich szczebli. Coś się pisze, coś się tworzy, coś się wdraża, a wszystko pochłania spore środki finansowe. Reforma, która dociera do ucznia, ma najczęściej pustą kasę. Na dole niewiele się zmienia – uczeń w dalszym ciągu nie lubi placówki oświatowej, do której pod groźbą sankcji karnych wobec rodziców musi uczęszczać. Jeszcze żaden program ogłupiania ucznia na reformie nie ucierpiał, a o to przecież chodziło. Po kilku latach wznowi się narzekania, napisze się nowe raporty o stanie polskiej oświaty i poprosi się Sejm o pieniądze na reformę. Miałem okazję trochę przyjrzeć się reformowaniu naszej oświaty, gdyż byłem poproszony o udział w pracach zespołu kierowanego przez dra S. Sławińskiego.

Od wielu lat domagam się zmiany przygotowania nauczycieli do nauczania na etapie przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Do niedawna mówiłem przede wszystkim o zmianie przygotowania nauczycieli do wychowania językowego, ostatnio mówię też o wychowaniu matematycznym, informatycznym. Jestem absolwentem liceum pedagogicznego. Miałem więc kwalifikacje do nauczania w nauczaniu początkowym (w klasach I – IV). Przez pół roku byłem wychowawcą i nauczycielem w klasie II. Ukończyłem studia polonistyczne w uczelni pedagogicznej. Po studiach dwa lata byłem nauczycielem w szkole podstawowej. Jako nauczyciel akademicki od początku interesowałem się edukacją językową dzieci.

Współpracowałem z ośrodkiem lubelskim, szczególnie bliskie kontakty miałem z dr Heleną Meterową, autorką elementarza. Już w pierwszej połowie lat siedemdziesiątych miałem żywy kontakt z nauczycielami. Własne propozycje w zakresie nauczania dzieci 6-letnich czytania i pisania eksperymentalnie mogłem sprawdzić w roku szkolnym 1976/77. Wyniki eksperymentu były znakomite. Każdy rok przynosił nowe doświadczenia w tym zakresie. Coraz więcej dowiadywałem się o dzieciach i nauczycielach. Coraz bardziej narastało we mnie przekonanie, że przyczyna niepowodzeń dzieci w uczeniu się tkwi w nas, dorosłych, a nie w dziecku. Znany jest mi pogląd wybitnego amerykańskiego uczonego (inżyniera, matematyka, architekta, filozofa) R. Buckminstera Fullera (1895-1983), że wszystkie dzieci rodzą się geniuszami, a my przez pierwsze sześć lat ich życia pozbawiamy je tego geniuszu.

Dysponuję dziś chyba największym laboratorium edukacyjnym, gdyż obejmuje ono wiele ośrodków w całym kraju. Docieram do placówek oświatowych różnych szczebli w wielu ośrodkach w naszym kraju, a także poza granicami. Jestem coraz bardziej przekonany o prawdziwości głoszonych poglądów. Wiem, że wzbudzają one w wielu osobach niechęć do mnie i do tego, co głoszę. Mam jednak coraz większą rzeszę zwolenników. Jest nadzieja, że głoszone idee kiedyś zostaną upowszechnione.

G. Dryden i J. Vos w cytowanej tu książce *Rewolucja w uczeniu* piszą: „Skoro pięćdziesiąt procent zdolności do nauki rozwija się w ciągu pierwszych czterech lat życia, a kolejne trzydzieści procent do ukończenia ośmiu lat, to programy rozwojowe dla okresu wczesnego dzieciństwa powinny być traktowane jako najwyższy priorytet. Tymczasem w większości krajów wcale tak nie jest. Średni wydatek na studenta uczelni wyższej jest znacznie większy niż na ucznia szkoły podstawowej lub średniej, a te z kolei i tak o wiele wyższe niż na dziecko w przedszkolu. Odwrócenie tych proporcji powinno stać się priorytetem w każdym państwie.”³ Należy to stanowisko uzupełnić stwierdzeniem, że tak samo powinno wyglądać przygotowanie nauczycieli. Najlepsi nauczyciele, którzy potrafią

³ Jak wyżej: s. 97.

uczyć i potrafią uczyć, jak się uczyć, powinni pracować w placówkach edukacji podstawowej (elementarnej), a ci, którzy tego nie potrafią, niech wykładają.

Pogląd, który od szeregu lat głoszę, że główna przyczyna niepowodzeń uczniów w uczeniu się czytania i pisania tkwi w braku elementarnej wiedzy lingwistycznej, jaką powinni posiadać nauczyciele, jest często odrzucany. Przede wszystkim odrzucają go dyslektycy, czyli osoby orzekające o dysleksji, dysgrafii i dysortografii. Nie proponują oni żadnych działań, które zmieniłyby ten stan rzeczy. Wystarczy kilkunastodniowy kurs, aby dać nauczycielom lingwistyczne podstawy, potrzebne w nauczaniu dzieci czytania i pisania. Nauczyciele posługują się także przestarzałymi rozwiązaniami metodycznymi, niewłaściwymi pomocami dydaktycznymi. To, że pewna część dzieci osiąga odpowiedni poziom czytania i pisania, nie jest zasługą placówki oświatowej. Słowa podziękowania należą się tu rodzicom, dziadkom, starszemu rodzeństwu, a przede wszystkim dzieciom, za ich inteligencję i upór.

Trudności związane z nauką matematyki wypływają przede wszystkim z niewłaściwej wiedzy metodycznej nauczycieli. Ponieważ nauczyciele, którzy stosują w praktyce glottodydaktykę ojczystojęzyczną, a więc wiedzę i metody nauczania, które opracowałem i które ciągle doskonalę, osiągają bardzo dobre wyniki w uczeniu matematyki, mogę sądzić, że sukces w uczeniu dzieci matematyki zależy od właściwego nauczania języka polskiego. Z przykrością muszę tu stwierdzić, że specjaliści od nauczania matematyki lekceważą wiedzę lingwistyczną. Temu zagadnieniu poświęcona jest przygotowywana do druku w Wydawnictwie Glottispol praca zatytułowana *O związkach nauczania matematyki z nauczaniem języka w wychowaniu przedszkolnym i wczesnoszkolnym*. Trudności w matematyce najczęściej sprowadzają się do kłopotów z rozwiązywaniem zadań tekstowych. Tu sprawa jest jasna. Dziecko, które ma kłopoty z czytaniem, będzie miało kłopoty z rozwiązywaniem zadań tekstowych. Ponieważ glottodydaktycy uczą dobrze czytania, a więc umiejętności chłonicia treści, to tym samym przygotowują dobrze do rozwiązywania zadań tekstowych. Inne kłopoty z przyswojeniem sobie umiejętności matematycznych biorą się zapewne z braku elementarnej wiedzy u nauczycieli o różnych rodzajach pisma – piśmie ideograficznym, jakim posługuje się matematyka i piśmie alfabetycznym. Brakuje też wiedzy na temat istoty liczby. Liczba nie kojarzy się nauczycielom jako abstrakcja wszystkich zbiorów o tej samej liczbie jednostek. Nauczyciele widzą najczęściej liczbę jako cyfrę arabską. Nie przeszkadza im w takim widzeniu fakt występowania cyfr rzymskich. Umiejętność wypowiadania kolejnych liczebników głównych jest traktowana jako umiejętność liczenia. Tak samo widzą to rodzice, którzy nakłaniają dzieci do uczenia się na pamięć liczebnikowego wierszyka. Konkretny liczebnik nie jest znakiem dla liczby, a raczej etykietą dla kolejnego liczmana. Dzieciom nakazuje się liczenie poprzez dotykanie kolejnych liczmanów (np. kasztanów). Wiemy, że poprawne działanie powinno zmierzać do etykietowania zbioru. Powinniśmy zadbać też o różne jakościowo zbiory. Nie mogą to być ciągle te same kasztany lub palce, bo wtedy trudno będzie ukształtować pojęcie liczby. Dziecko powinno dosuwać liczman do zbioru i liczebnikiem etykietować cały zbiór.

W matematyce jest trudność związana z zapisem. Nauczyciel powinien umieć wytłumaczyć dziecku, czym różni się pismo alfabetyczne od pisma ideograficznego. W systemie dziesiątkowym, a taki system poznają dziś nasze dzieci, jest dziesięć cyfr pojedynczych i nieskończenie wiele cyfr wieloznakowych (wielocyfrowych). Ukazaniu cyfry jako znaku dla liczby znakomicie służy pomoc dydaktyczna *Magiczne cyferki*, którą przygotowałem dla dzieci w wieku przedszkolnym.

Dużym zagrożeniem dla dziecka w poznawaniu liczb i operacji na nich są różne liczebniki (główne, zbiorowe, porządkowe) oraz wyrazy utworzone od nich: jedynka, dwójka, trójka, czwórka, piątka, szóstka.

Trudności, jakie napotyka dziecko w uczeniu się matematyki, są zdecydowanie mniejsze, aniżeli trudności występujące w nauczaniu czytania i pisania. Pismo alfabetyczne

domaga się odpowiedniej wiedzy na temat metod nauczania. Nie można metod dobrych do nauczania pisma ideograficznego przenosić do nauczania pisma alfabetycznego. Trzeba też mieć elementarną wiedzę na temat języków. Nauczyciele nie wiedzą, że język angielski ma dziś pismo w zasadzie ideograficzne, chociaż występują w nim litery. Pismo pierwotnie alfabetyczne może przekształcić się w pismo ideograficzne, gdzie nie ma związku, albo jest on bardzo mały, między literami a fonemami (głoskami)⁴. Dzieje się tak, gdyż zapisy literowe nie ulegają zmianom lub zmiany są niewielkie, a postać fonemowa (głoskowa) wyrazów ulega stałym przekształceniom. Po wielu wiekach istnienia takiej sytuacji dochodzi do zmian, które każą dane pismo traktować jako ideograficzne. Pismo angielskie ukształtowało się około X wieku naszej ery, pismo polskie pochodzi z wieku XVI. Pismo nasze nie jest już pismem w pełni alfabetycznym. Ta sytuacja jest przyczyną wielu trudności w nauczaniu czytania i pisania. Czytający spotyka się z literami, które oznaczają dwa lub więcej fonemów (głosek). Utrudnia to dotarcie do właściwej postaci ortofonicznej wyrazu. Litera „z” oznacza fonem /z/ (zebra), fonem /ź/ (zima wym. /żima/), fonem /s/ (rozkaz wym. /roskas/, a w połączeniu z innymi literami tworzy wieloznaki: rz, sz, cz, zi, dz, dzi oznaczające różne fonemy: /ż/, /sz/, /cz/, /ź/, /dz/, /c/, /dź/. Dobrze władający językiem polskim ma w czasie czytania szansę na domyślanie się, na docieranie do właściwej postaci poprzez rekonstrukcję zniekształconej postaci. Takich możliwości nie ma piszący. Nauka ortografii jest bardzo trudna. Występują tu fonemy, które są oznaczane kilkoma literami. Trzeba wiedzieć, jaka jest postać graficzna wyrazu lub znać regułę ortograficzną, która pozwoli ustalić właściwą postać.

Nauczyciele są pozbawieni wiedzy na temat liter i fonemów (głosek). Świat głosek widzą poprzez litery. Nauczyciele są w świecie liter, a dzieci rozpoczynające naukę czytania i pisania znajdują się w świecie głosek. Nie ma więc porozumienia między nauczycielem a uczniem. Nauczyciel nie wie, jak wygląda świat głosek dziecka.

Największe zaniedbanie w przygotowaniu nauczycieli do nauczania dzieci czytania i pisania widzę właśnie w tej dziedzinie wiedzy lingwistycznej. Nauczyciele nie znają budowy fonemowej (głoskowej) wyrazów. To uniemożliwia im przygotowanie dzieci do czytania i pisania. Nie mogą dobrze nauczyć dzieci syntetyzowania wyrazów z głosek i analizowania wyrazów na głoski. Umiejętność syntetyzowania jest podstawą nauki czytania, a umiejętność analizowania – nauki pisania. Analizowanie także posługuje się syntetyzowaniem do sprawdzenia poprawności w zakresie analizowania. Nauczyciele podają do złożenia litery występujące w wyrazie. Takim skrajnym przykładem, ale zdarzającym się w praktyce, może być podawanie postaci literowej wyrazu dziadzio. Nauczyciel podaje: d-z-i-a-d-z-i-o, a wyraz ten dziecko zna jako czterogłoskowy : dż-a-dż-o. Do syntezy głoskowej powinno podawać się tylko te cztery głoski.

O kolejnym zaniedbaniu w przygotowaniu lingwistycznym nauczycieli trudno mówić, gdyż dotyczy ono wymowy głosek w izolacji. Z tym wiąże się też elementarna wiedza na temat trwałości i nietrwałości głosek. Istnieje powszechna praktyka wymawiania spółgłosek z elementem wokalicznym, którym jest najczęściej samogłoska „y”. Wyraz dziadzio podzielony przez nauczyciela na głoski i podawany do złożenia ma teraz postać: dy-zy-i-a-dy-zy-i-o. W rzeczywistości do dziecka trafia 12 głosek, a wyraz ten składa się tylko z 4 głosek.

Brak wiedzy o budowie fonemowej wyrazów uniemożliwia nauczycielom naukę zasad ortograficznych. Pokazuję to na przykładzie dość dobrze znanej osobom dorosłym reguły ortograficznej: Pisownia rz po spółgłoskach. Reguła ta ma postać: Pisz rz po spółgłoskach p, b, t, d, k, g, j, ch, w. Pamiętaj o wyjątkach: pszenica, pszczoła, kształt, bukszpan, gżegżółka itd. Nie spotkałem nauczyciela, który wiedziałby o tym, że reguła ta odwołuje się do świata głosek, do budowy głoskowej wyrazów. Widzimy to już w podawaniu reguły. Zamiast

⁴ Głoska występuje tu w potocznym znaczeniu. Nie można stosować znaku równości pomiędzy głoską widzianą przez językoznawców, a fonemem. Fonem to klasa głosek funkcyjnie jednorodnych, których wymiana w wyrazie nie powoduje zmian znaczeniowych.

spółgłosek poprawnie wymówionych słyszymy nazwy liter: pe, be, te, de, ka, ge, jot, ceha, wu. Gdyby reguła odwoływała się do świata liter, to nie byłoby w niej mowy o spółgłoskach. Zapewne miałyby ona postać: Pisz rz po literach ... Problem w tym, że nauczyciele litery traktują jak głoski i dzielą je na spółgłoski i samogłoski, na dźwięczne i bezdźwięczne, na twarde i miękkie. Uczniowie na lekcjach ortografii na pewno są ogłupiani. Sama reguła stworzona przez językoznawców ma takie znamię. Czego uczy ta reguła? Uczy, że po każdej spółgłosce w niej wymienionej należy pisać rz. Wyraz kogut powinien mieć postać: krzozgrzutrz. Teraz zgodnie z regułą (wyraz kogut nie występuje na liście wyjątków) rz jest po wymienionych w regule spółgłoskach. Śmieszne to, ale prawdziwe. W regule tej nie ma podstawowej informacji, która wykluczyłaby taki śmieszny zapis wyrazu kogut. Reguła ta powinna mieć postać: Jeśli w wyrazie jest głoska sz lub ż po spółgłoskach: p, b, t, d, k, g, j, ch, w, to głoskę tę oznacz (zapisz) literą rz. Pamiętaj o wyjątkach: pszenica, pszczoła ... i też: Mojżesz, przedszkole, odszukać, obszar itp. Na temat błędów zawartych w naszych regułach ortograficznych można przeczytać w książce, którą opublikowałem wiele lat temu w Wydawnictwie Glottispol, a nosi ona tytuł: *Krytyczne spojrzenie na zasady polskiej ortografii*.

Widzimy, że winę za zły stan nauczania języka ojczystego ponosi także świat nauki. Niewielu naukowców zajmuje się na serio pedolinguistyką. Badania z tego zakresu pojawiają się na marginesie zainteresowań głównych. Aby opracować nowe rozwiązania z zakresu glottodydaktyki ojczystojęzycznej przedszkolnej i wczesnoszkolnej musieliśmy przeprowadzić wiele badań podstawowych. Dzisiaj wiemy wiele na temat nauczania języka ojczystego małych dzieci. Potoczne, a czasem i wyrażane przez osoby reprezentujące świat nauki, poglądy na temat wiedzy potrzebnej, aby uczyć dzieci czytania i pisania, są przerażające. Znasz litery, to możesz uczyć czytania i pisania. Takie przekonanie towarzyszy studentom przygotowującym się do zawodu nauczyciela wychowania przedszkolnego i nauczania początkowego. Zmienić ten stan rzeczy jest bardzo trudno, gdyż trudno o płaszczyznę porozumienia. Pedagogów trudno namówić do współpracy, do zapoznania się z wiedzą lingwistyczną. Mówimy na ten sam temat dwoma różnymi językami. Musimy poczekać, aż młode pokolenie, które zetknęło się z glottodydaktyką, przejmie władzę, stanie na czele zakładów, instytutów czy uczelni.

Nauczycieli uczących w klasach I – III nie mogą wesprzeć poloniści, gdyż oni także nie mają wiedzy, o której tu mowa. Nie rozumieją zasad ortograficznych. Polonistka jednej ze szkół, w której mieliśmy spotkanie z nauczycielami, w swojej klasie polonistycznej powiesiła zasadę ortograficzną na temat pisowni rz po spółgłoskach, a wśród wyjątków od tej zasady podała wyraz „wszyscy”. Zapytana, dlaczego wyraz ten jest wśród wyjątków, powiedziała, że przepisała go z jakiejś książki poświęconej ortografii. Dopiero na tym spotkaniu zrozumiała, że reguła opiera się na świecie głosek i wyraz „wszyscy” nie może być wśród wyjątków, gdyż w wyrazie tym nie ma żadnej spółgłoski wymienianej w regule. Wyraz „wszyscy” ma na początku fonem (głoskę) /f/. Pseudospecjaliści od ortografii karmią naszą oświatę takimi publikacjami. Wielkie wydawnictwa wydają prace pełne błędów merytorycznych i metodycznych.

Autorka *Elementarza pierwszej klasy* Maria Lorek kilka lat temu na spotkaniu z nauczycielami w Człuchowie na pytanie postawione przez moją żonę Izabelę na jakim systemie fonologicznym oparła swój elementarz, odpowiedziała bez wahania, że na **amerykańskim**. Elementarz ten wygrał konkurs rozpisany przez Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne. Elementarz ten to swoiste apli-papli autorki, która elementarz do nauki języka polskiego oparła na amerykańskim systemie fonologicznym. Wielu tak sądzi, że tworzyć dla dzieci i nauczycieli potrafi każdy. Tu jest ogromne zaniedbanie naszej pedagogiki, która pozwala istnieć takim poglądom.

Wielu nie rozumie, dlaczego staram się wyegzekwować od słuchaczy studiów podyplomowych z zakresu logopedii i glottodydaktyki, słuchaczy kursów z zakresu glottodydaktyki właściwą wymowę głosek w izolacji. Stosunkowo łatwo przychodzi mi dotarcie z wiedzą, że spółgłoski można wymawiać bez elementu wokalicznego. Pokazuję to posługując się ostatnią głoską w wyrazie i głoską trwałą. Taką głoską może być [s] w wyrazie las, pas, bas, czas, ras, was. Wystarczy wydłużyć dwie ostatnie głoski i przyjrzeć się układowi warg, zębów i języka oraz pracy więzadeł głosowych, aby orzec, że głoska [s] nie musi się podierać samogłoską [y] i że jest ona różna od tej, którą wymawia nauczyciel, podając dzieciom głoski do syntezy głoskowej lub gdy wiąże litery z głoskami. Pisałem o tym wyżej, jak taka wymowa utrudnia dzieciom opanowanie umiejętności z zakresu syntetyzowania i analizowania wyrazów. Tu pragnę zwrócić uwagę na kolejne nieszczęście, jakie spotka dziecko ze strony nauczyciela. Zaniedbanie w wykształceniu nauczycieli na tym polu spowoduje, że uczniowie będą popełniali błędy ortograficzne. Uczniowie wiążą jedną literę z grupą głosek, np. literę „s” z głoskami [sy]. Do tego dołącza się niewłaściwie opanowana analiza głoskowa. Teraz droga do błędu jest już prosta. Uczeń pod grupę głosek [sy] będzie się starał podstawić literę „s”. Wyraz syrop uczniowie są skłonni dzielić na głoski w sposób następujący: sy-ry-o-py. Pod sy podstawią literę „s”, pod ry literę „r”, pod o literę „o” i pod py literę „p”. Powstaje błędny zapis srop. Nauczycielka dostrzeże ten błąd, ale nie rozumie mechanizmu, który doprowadził do niego. Podkreśla to miejsce i wpisuje literę „y”. Dziecko przyjmuje takie zachowanie nauczycielki ze zdziwieniem. Po kilku takich interwencjach będzie się starało wstawiać literę „y”. Nie wie tylko, gdzie ta litera ma być. Zapisując wyraz dno, może sądzić, że y ma być po literze „d”. Wstawia tę literę. Popelnia kolejny błąd. Nauczycielka teraz zaznaczy błąd i skreśli literę „y”. Uczniowie wytrwali i bystrzy na pewno odnajdą drogę do właściwej pisowni. Co się jednak stanie z uczniem słabo umotywowanym do nauki szkolnej, o mniejszym potencjale intelektualnym? Znajdzie się on na drodze do orzeczenia o dysortografii. Na pewno pojawi się u niego jeden z największych wrogów uczenia się – stres. Autorzy *Rewolucji w uczeniu* powołują się, mówiąc o stresie, na opinie kinezyologów.

„Uciekając się do bardzo prostej przenośni, można powiedzieć, że kiedy ogarnia nas stres, w naszym mózgu następuje zwarcie, powodując swego rodzaju wyłączenie bezpiecznika. Według kinezyologów, jest to główną przyczyną kłopotów z nauką, a nadawanie im nazw, takich jak «dysleksja», na ogół jeszcze zwiększa stres i pogarsza sytuację. Tymczasem często lekarstwem na to są proste ćwiczenia, które odblokowują połączenia pomiędzy prawą a lewą półkulą mózgową i w ten sposób kładą kres problemom.

Autorami wielu znakomych odkryć w tej dziedzinie są Gordon Stokes i Daniel Whiteside, zajmujący się nie tylko teorią, lecz również praktyką kinezyologiczną poprzez stworzoną przez siebie organizację Three in One Concepts z siedzibą w Burbank w Kalifornii. Ich zdaniem, kłopoty z nauką są w osiemdziesięciu procentach związane ze stresem, który można zlikwidować właśnie dzięki kinezyologii.”⁵ Starajmy się, aby nauka nie dostarczała dzieciom stresu, a jeśli się już pojawia, to starajmy się go dostrzec i wyeliminować. J. Vos w książce *The Music Revolution* napisała: „Muzyka zmniejsza stres, łagodzi strach, dodaje energii i poprawia pamięć. Muzyka sprawia, że ludzie są mądrzejsi.”⁶

Przytoczony tu przykład nie jest jedynym przykładem wskazującym wyraźnie na szkołę jako źródło błędów ortograficznych. Można tu pokazać inne błędy popełniane przez uczniów, które powstały z powodu braku elementarnej wiedzy lingwistycznej u nauczycieli. Ogromna liczba popełnianych przez uczniów błędów wynika z braku wiedzy nauczycieli o trudnościach (problemach) ortograficznych.

⁵ Jak wyżej, s. 375

⁶ Cytat ten zaczerpnąłem z książki *Rewolucja w uczeniu*, j.w. s.312

W przedszkolu i szkole uczniowie dowiadują się, że fonem (głoska) /e/ i /o/ są zapisywane zawsze jedną literą, literą e i literą o. O występowaniu innych liter służących zapisaniu tych fonemów nie napisano wyraźnie także w zasadach pisowni. Nie wiedzą o tym także poloniści. Wystarczy jednak elementarna wiedza z zakresu ortofonii, aby ustalić, że fonem /o/ jest zapisywany także literą „ą”, a fonem /e/ literą „ę”. Taka sytuacja jest w wielu polskich wyrazach. W formach fleksyjnych czasownika zacząć mamy dziś fonem /o/ i fonem /e/ (zaczął wym. zaczoł, zaczęła wym. zaczęła). W takich wyrazach, jak dąb i dęby także są fonemy /o/ i /e/ (dąb wym. domp, dęby wym. demby). Uczniowie nagminnie piszą zaczoł, zaczęła, bardzo często też domb, demby. Szkoła jest źródłem takich błędów ortograficznych. Nawet dobrze wykształcony nauczyciel miałby tu kłopoty, gdyż wiele poradników metodycznych zaleca niebranie do analizy głoskowej wyrazów, w których występują rozbieżności między pisownią a wymową. Jest to absurdałne zalecenie. Blokuję ono naukę ortografii. Jak dziecko ma uświadomić sobie trudność ortograficzną, gdy nie konfrontuje zapisu z wymową.

Z wielu problemów ortograficznych, z których nie zdają sobie sprawy nauczyciele i które są pomijane w publikacjach poświęconych ortografii polskiej wybieram problem oznaczania w pisowni fonemu (głoski) sz. W *Nowym słowniku ortograficznym PWN wraz z zasadami pisowni i interpunkcji* rozdział III jest zatytułowany: *Oznaczanie spółgłosek*. Zawartość tego rozdziału daleko odbiega od tego, o czym mowa w tytule. Już tekst wprowadzający do tego rozdziału zdradza kompletny brak wiedzy autora zasad (E. Polański) na temat polskiej ortografii. Czytamy tam: „Istotne różnice między wymową i pisownią dotyczą sposobu oznaczania miękkości niektórych spółgłosek oraz dwójakiego oznaczania w piśmie spółgłosek w polszczyźnie ogólnej w mowie dziś już nie odróżnianych (różnice w wymowie mają charakter wyłącznie dialektalny lub regionalny).” Co chciał przekazać w tym tekście autor? Z tekstu wynika, że będzie omawiał pisownię spółgłosek, których w polszczyźnie ogólnej już nie odróżniamy, a więc nie istniejących. Ten kuriozalny tekst nadaje się na konkurs naukowego bełkotu. Cały ten rozdział to jeden wielki naukowy bełkot. Autor ma trudności z formą językową. Omawiana tu wyżej reguła pisowni rz po spółgłoskach ma postać: „Połączenie liter rz piszemy, gdy: (...) c) po spółgłoskach: p, b, t, d, k, g, ch, j, w, np. (...)” Informacje te znajdują się w podrozdziale zatytułowanym: *Zasady użycia znaków ż, rz*, a wszystko jest w rozdziale zatytułowanym *Oznaczanie spółgłosek*. Nie ma więc zasad oznaczania spółgłosek, są natomiast zasady użycia znaków. Nie ma liter, są znaki. Tak mógłby sądzić ktoś, kto przeczyta nagłówek podrozdziału. W tekście tego podrozdziału nie ma ani jednego słowa o znakach. Autor zasad pisowni i interpunkcji oraz redaktor naukowy *Nowego słownika ortograficznego PWN wraz z zasadami pisowni i interpunkcji* E. Polański pisze:

„We współczesnym języku polskim ogólnym istnieje spółgłoska ż, którą oznaczamy w piśmie dwojako: albo literą ż, albo połączeniem liter rz.”

W dalszej części tego podrozdziału ze zdziwieniem czytamy:

„Po p, t, k, ch połączenie rz wymawiamy bezdźwięcznie jako sz, por. [pszemoc, tszeba, kszak, chszest].

Połączenie liter sz po spółgłoskach piszemy wyjątkowo:

– w wyrazach: *kształt, kształtny, ukształtowanie, kształcić, wykształcenie, bukszpan, Oksza, kszyk* (ptak), *pszczoła, pszenica, Pszczyna, Pszonka, Pszoniak, pszonak, pszono*;

– w formach stopnia wyższego i najwyższego przymiotników utworzonych za pomocą przyrostka *-szy* i *-ejszy*: *młodszy, zdrowszy, szybszy, najlepszy, najkrótszy, najładniejszy*.”

Widzimy, że E. Polański coś wie na temat spółgłoski sz. Nie wie jednak wiele. Informacja, że literę sz (Tak! Nie połączenie liter sz!) po spółgłoskach piszemy wyjątkowo,

jest nieprawdziwa. Autor przecież nie napisał, że ma na myśli tylko spółgłoski wymienione w zasadzie użycia znaków *ż* i *rz*. Czytelnik może sądzić, że uwaga autora zasad odnosi się do wszystkich spółgłosek. Mamy bardzo wiele wyrazów, w których po spółgłoskach występuje litera „sz”. Oto tylko niektóre przykłady występowania „sz” po spółgłoskach *j, ł, r, l, m, n, ń, f, s*: *najszybszy, najszczęśliwszy, najszlachetniejszy, najszkodliwszy, fałsz, półsept, półszlachetny, amatorszczyzna, arsenik, barszcz, bursztyn, chałturszczyk, dorsz, durszlak, gorszyć, herszt, marsz, marszczyć, morszczuk, orszak, bolszewik, dalszy, kulszowy, olsza, olszówka, olszyna, polszczyzna, msza, mszyca, rumsztyk, tłamszenie, zamsz, czynsz, inszy, kunszt, nonszalancki, plansza, rynsztok, szynszyla, transzeja, wieszować, chińszczyzna, pańszczyzna, słowiańszczyzna, befsztyk, królewszczyzna, owszem, pierwszy, powszechny, powszedni, wszak, wszawica, wszcząć, wszczepić, wszechmocny, wszechświat, wszelaki, wszierz, wszędzie, wszyć, wszystko, wszywać, zawsze, zewsząd, bezszelestnie, bezszmerowo, bezszumowo, pozszywać, rozszabrować, rozszaleć, rozszarpać, rozszerzać, rozszyć, zszargać, zszarpać, zszarzyć, zszyć, zszywacz.*

Czytelnik *Zasad pisowni i interpunkcji* nic więcej się nie dowie się o problemach związanych z oznaczaniem fonemu (głoski) /sz/ w pisowni. Fonem /sz/ należy do trudnych fonemów. Jest zapisywany aż trzema literami: *sz, rz* i *ż*. Oto przykłady takiej pisowni: *szyja, szalik, szosa, fałsz, barszcz, bursztyn, marsz, orszak, przód, przy, przęsło, trzask, trzeba, trzymać, krzak, krzesło, chrzest, gorzko, wierzchołek, stolarz, kolarz, twarz, talerz, tchórz, jeź, mąż, wąż, krzyż, też, ponieważ, ważka, książka, wstażka, tyżka.*

Zupełnie inaczej przedstawiają się reguły oznaczania fonemów (głosek) w publikacjach, które przygotowałem dla nauczyciela i ucznia. Mam tu na myśli przede wszystkim *Słownik ortograficzno-ortofoniczny dla klas 0 – IV* i zeszyty z serii *W krainie reguł ortograficznych*.

Kiepskie nauczanie ortografii jest wspierane (niektórzy nauczyciele robią to bardzo często) sprawdzianami ortograficznymi, które nazywane są dyktandami. **Dyktanda w tradycyjnym wykonaniu są przejawem terroryzmu ortograficznego.** Do ogłupiania dzieci dołącza się jeszcze w szkole demoralizowanie. Terroryzm musi wywoływać niewłaściwe postawy moralne, które usprawiedliwione są w walce z terroryzmem, ale nie mogą być sposobem na życie w szkole. Niestety, tak jest. Szkoła nasza wywołuje kłamstwo i je utrwała. Jak to się dzieje w czasie dyktand. Nauczyciel powinien ukształtować w uczniu wrażliwość ortograficzną i niechęć do popełniania błędów. Załóżmy, że mu się to udało osiągnąć. Uczniowie są wrażliwi ortograficznie, co się wyraża na przykład tym, że zdają sobie sprawę, że w wyrazach jednych głoska **u** jest zapisywana literą „u”, a w innych literą „ó”, głoska zaś **ż** jest zapisywana w jednych wyrazach literą „ż”, a w innych literą „rz”. Nauczycielka w czasie nauczania pisania bardzo pomagała dzieciom. Podpowiadała, jak zapisać dany wyraz, odsyłała do słownika, prosiła kolegów o pomoc. Teraz jest dyktando. Nauczycielka dyktuje tekst do zapisania. Uczniowie piszą, ale w tekście jest wyraz, z którym uczniowie zetknęli się dość dawno. Chodzi o wyraz *bruzda*. Wielu uczniów waha się. Nie mają oni pewności, czy w wyrazie tym użyć litery „u” czy litery „ó”. Kierują wzrok w stronę nauczycielki. Tak bardzo chcieliby usłyszeć podpowiedź, ale nauczycielka teraz milczy. Stoi jak z kamienia, niewzruszona, nieczuła wobec nieszczęścia, jakie wywołała dyktując wyraz *bruzda*. Wystarczy kilka razy powtórzyć takie zachowania, a w dziecku zacznie się rodzić inne uczucie niż miłość, szacunek. Nauczycielka zmuszająca dzieci do popełniania błędów ortograficznych zachowuje się jak terrorysta, który zmusza do czynów niegodnych, do wydania na przykład bezprawnie pieniędzy z kasy. Szkoła zmusza dzieci do popełniania błędów ortograficznych i to w stanach podwyższonych emocji. Jest nadzieja, że niejeden błąd zostanie zapamiętany i będzie uniemożliwiał poprawne pisanie. Uczniowie terroryzowani zaczynają szukać sposobów wyjścia z tej trudnej sytuacji. Jeden przez przypadek lub dzięki szczególnym zdolnościom intelektualnym wpadł na pomysł zamazywania w pisowni miejsc,

co do których nie jest pewny, że użył właściwej litery. Tak powstają nowe litery: litera „u” skrzyżowana z literą „ó”, litera „ż” skrzyżowana z literą „rz” (rż), litera „sz” skrzyżowana z literą „rz”. To wszystko można spotkać w zeszytach uczniów. Pamiętam zeszyt jednego ucznia, który miał tak pięknie dopracowaną literę „rz i sz”, że zorientowałem się dopiero po pewnym czasie iż mam do czynienia z tą samą literą. Czytając tekst miałem wrażenie, że jest rz tam, gdzie ma być i jest sz tam, gdzie ma być. Uczniowie wymuszają na nauczycielach zmianę kwalifikacji zapisu błędnego na poprawny. Często się to udaje, gdyż nauczycielka nie jest zawsze z kamienia. Jakimś wyjściem z trudnej sytuacji może być brzydkie (niestaranne) pismo. Tu droga jest śliska, gdyż nauczycielka może obniżyć ocenę za niestaranne pismo.

Takimi nieuczciwymi rozwiązaniami posługują się także osoby dorosłe, wykształcone. Znam nauczyciela akademickiego, który pokonuje trudności związane z łączną i rozdzielną pisownią w ten sposób, że dzieli zapisywany wyraz na kawałki: nie bez pie czeń stwo. Czym skorupka za młodu nasiąknie, tym na starość trąci – mówi przysłowie.

W artykule ukazałem jedynie część zagadnień, które nie docierają lub docierają w sposób niewłaściwy do nauczycieli i uczniów, do naszych placówek oświatowych. Artykuł ten kończę w dniu, gdy Prezydent RP podpisał ustawę *Prawo o szkolnictwie wyższym*. Czy zmieni ona nastawienie uczelni do kształcenia nauczycieli? Nie mam takiej nadziei. Kształcenie nauczycieli jest dobrym interesem, ale posiadanie w nazwie uczelni określenia pedagogiczna (nauczycielska) nie jest mile widziane. Prawie wszystkie uczelnie pozbyły się tego członu. Są tylko cztery uczelnie państwowe, które w nazwie odwołują się do pedagogiki: Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie, Akademia Pedagogiczna im. Jana Długosza w Częstochowie, Akademia Pedagogiczna im. KEN w Krakowie i Pomorska Akademia Pedagogiczna w Słupsku. Tylko 9 uczelni wyższych niepublicznych odwołuje się w swej nazwie do pedagogiki.

Zwracam się z apelem do nauczycieli,uczonych, polityków i każdego, komu bardzo zależy na budowaniu właściwego oblicza naszej oświaty, o stworzenie jednolitego frontu do walki z ciemnogrodem oświatowym. Przede wszystkim apeluję do uczelni kształcących nauczycieli wychowania przedszkolnego i nauczania początkowego (zintegrowanego) o zmianę jakości przygotowania nauczycieli do zawodu.