

Університету Флоренції (Італія), Університету Елте (Угорщина) та Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (Україна); та по одній початковій школі з кожної країни, де розташований університет. «WIN» є відповіддю на потребу в поглибленні інклюзивного догляду та ґрунтується на переконанні, що інклюзивність сприятиме більшому порозумінню.

Основний пріоритет проєкту – підвищити обізнаність учнів початкової школи про різноманітність культур, змінити їх уявлення за допомогою навчальних ресурсів та програми цифрової розповіді. Для досягнення цієї мети для вчителів планується проведення навчальних занять перед використанням цифрового доробку.

Автор підкреслює, що додатковою метою проєкту є налагодження зв'язку між вищими педагогічними установами та початковими школами.

Ключові слова: педагогічна освіта; література; дизлексія; початкова школа; дошкільний заклад.

Received 14.03.2022 r.

УДК 373.3.091.12:37.011.33](438)

Teresą Janicką-Panek, Skierniewice, Polska

DOI: 10.33989/2226-4051.2022.25.256647

ORCID ID: 0000-0001-7526-9002

ZNACZENIE PODSTAWY PROGRAMOWEJ W PRACY NAUCZYCIELA SZKOŁY POCZĄTKOWEJ W SYSTEMIE OŚWIATY – PERSPEKTYWA NARODOWA I EUROPEJSKA

Od 1999 roku stosuje się w Polsce podstawę programową, która zastąpiła obowiązujące wcześniej minima programowe. Ta istotna zmiana w organizacji systemu oświaty oraz planowaniu kształcenia była wprowadzona w okresie starań naszego kraju o przyjęcie do wspólnoty europejskiej. Ten i wiele innych warunków zostało spełnionych, co spowodowało przyjęcie Polski do Unii Europejskiej w maju 2004 roku.

W latach 1999-2017 nastąpiło sześciokrotne wydanie przez ministerstwo edukacji podstawy programowej a ta ostatnia pochodzi z 2017r. (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej, 2017).

Podstawa programowa to jednolity wykaz treści kształcenia, założonych celów oraz przewidywanych efektów na danym etapie edukacyjnym. Każdy etap kształcenia ma swoją odrębną, dopuszczoną

w Polsce rozporządzeniem Ministerstwa Edukacji Narodowej (MEN) podstawę programową, stanowiącą bazę dla autorów programów wychowania przedszkolnego, edukacji wczesnoszkolnej oraz wyższych etapów kształcenia (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej, 2018).

Kilkukrotne wdrażanie nowej podstawy programowej wymagało każdorazowo aktualizowania i modyfikowania programów nauczania oraz modyfikowania procesu kształcenia kandydatów na nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej oraz objęcia systemowym doskonaleniem dotychczasowych nauczycieli tego etapu edukacyjnego. Obserwuje się dążenie do systemowego podejścia w zakresie wprowadzania zmian, czego odzwierciedleniem są standardy kształcenia nauczycieli (Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego, 2019).

Kompetencja odnosi się do umiejętności danej osoby i można przez nią rozumieć: 1) kwalifikacje, czyli poczucie odpowiedzialności za konkretne zadanie, 2) wyuczoną umiejętność ważnego, istotnego działania, 3) plan, który jest fundamentem działania. Niezwykle ważną rolę w pedeutologicznej literaturze światowej odegrała definicja kompetencji nauczycielskich zaproponowana przez J. Prucha. Według tego autora, aby praca nauczyciela mogła być efektywnie wykonywana, każdy przedstawiciel tego zawodu powinien posiadać zbiór profesjonalnych umiejętności, wartości, wiedzy i postaw (Prucha, 2006).

Komisja Europejska wypracowała i następnie, określiła zasady dla zawodu nauczyciela w krajach członkowskich Unii Europejskiej (Zbróg, Kaleta-Witusiak, Walasek-Jarosz, 2013, p. 26-28). Zostały one przedstawione w tabeli poniżej.

Tabela 1.

Wspólne europejskie zasady odnoszące się do zawodu nauczyciela
(Zbróg, Kaleta-Witusiak & Walasek-Jarosz, 2013, p. 26-28)

Zasady dotyczące zawodu nauczyciela	Interpretacja zasady
Zawód osadzony w kontekście uczenia się przez całe życie	Nauczyciel po uzyskaniu wymaganych prawem kwalifikacji, winien dbać o swój rozwój zawodowy; doskonalić swój dotychczasowy warsztat pracy, rozwijać posiadane i nowe kompetencje. System oświaty danego kraju wspomaga nauczycieli w całożyciowym procesie rozwoju.

Zawód mobilny	Zdobywanie doświadczenia możliwe jest poza granicami kraju i w innych krajach członkowskich UE. Mobilność polega na możliwości pobytu w tych krajach, elastyczności zawodowej.
Zawód oparty na partnerstwie	Szkoły powinny współpracować z innymi szkołami, instytucjami. Nauczyciele dzięki temu mają możliwość prowadzenia badań, rozwoju, kształcenia i wymiany doświadczeń.

Opracowanie wykazu niezbędnych kompetencji nie jest jedynym zabiegiem optymalizującym proces kształcenia, konieczna jest zmiana systemu modelowania kandydatów do zawodu nauczyciela, a w efekcie ich wiedzy merytorycznej i metodycznej, zarówno z poszczególnych edukacji, jak i w obszarze integrowania (uczenia bez podziału na przedmioty, a konieczne wydaje się stosowanie metody projektów, metody zadań stawianych uczniom i strategii nauczania-uczenia się problemowego).

Zmiany treści kształcenia determinowane europejskimi kompetencjami kluczowymi

Komisja Europejska opracowując kompetencje kluczowe nauczyciela europejskiego wzorowała się również na postanowieniach Rady Europy, która w 1996 roku określiła pierwsze europejskie kompetencje kluczowe dla absolwentów szkół średnich, polegające na:

- współpracowaniu w zespołach,
- rozwiązywaniu problemów,
- podejmowaniu odpowiedzialności,
- porozumiewaniu się w kilku językach,
- korzystaniu z różnorodnych źródeł informacji,
- organizowaniu i ocenianiu własnej pracy,
- radzeniu sobie ze złożonością i z niepewnością,
- słuchaniu i korzystaniu z poglądów innych ludzi,
- posługiwaniu się nowoczesnymi środkami komunikacji i informacji,
- łączeniu i porządkowaniu różnorodnych, jednostkowych elementów wiedzy (Sielatycki, 2008, p. 13-21).

Propozycja sposobu wydziałania kompetencji kluczowych zaproponowana przez Komisję Europejską w 2005 roku polegała na przede wszystkim dwóch kryteriach: 1) kompetencje kluczowe

powinny nieść za sobą potencjalne korzyści dla całego społeczeństwa niezależnie od płci, pozycji społecznej, rasy, kultury, pochodzenia społecznego i języka, 2) kompetencje kluczowe muszą być zgodne z wartościami i prawami etyki, kultury i gospodarki, przyjętymi przez poszczególne państwa.

Oprócz wyżej wymienionych kryteriów, Komisja Europejska w trakcie prac nad tworzeniem kompetencji kluczowych, posiłkowała się dorobkiem organizacji takich, jak: Organizacja Narodów Zjednoczonych ds. Oświaty, Nauki i Kultury (UNESCO), Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) i Rady Europy. Najważniejszą rolę odegrał dokument UNESCO „Edukacja dla wszystkich”, w którym zostały zapisane cztery najważniejsze obszary dla rozwoju kluczowych kompetencji. Wskazano w nim priorytet edukacji: 1) uczyć się aby być, 2) uczyć się aby wiedzieć, 3) uczyć się aby działać, 4) uczyć się aby wspólnie żyć.

W dokumencie Parlamentu Europejskiego z dnia 18 grudnia 2006 roku w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE) kompetencje są definiowane jako połączenie wiedzy, umiejętności i postaw odpowiednich do sytuacji. Autorzy używają także określenia „kompetencje kluczowe”, podkreślając, iż są to te kompetencje, których wszystkie osoby potrzebują do samorealizacji i rozwoju osobistego, bycia aktywnym obywatelem, integracji społecznej i zatrudnienia (Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady, 2006).

Wszystkie kompetencje kluczowe uważane są za równoważące, ponieważ każda z nich może przyczynić się do udanego życia w społeczeństwie wiedzy. W podstawie programowej edukacji wczesnoszkolnej do najważniejszych umiejętności zdobywanych przez ucznia w trakcie kształcenia ogólnego w szkole podstawowej należą: czytanie, myślenie matematyczne, myślenie naukowe, umiejętność komunikowania się w języku ojczystym i w języku obcym, zarówno w mowie, jak i w piśmie, umiejętność posługiwania się nowoczesnymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, umiejętność uczenia się i umiejętność pracy zespołowej.

Tabela 2.

Zalecane przez UE kompetencje kluczowe (2006) a umiejętności w podstawie programowej (edukacja wczesnoszkolna, 2017)
 (T. Janicka-Panek, 2017)

Lp.	Kategorie kompetencji (unijne)	Kategorie kompetencji (polska obowiązująca podstawa programowa)
1.	Porozumiewanie się w języku ojczystym	Umiejętność komunikowania się w języku ojczystym i języku obcym, zarówno w mowie, jak i w piśmie. Słuchanie-Mówienie-Czytanie
2.	Porozumiewanie się w językach obcych	
3.	Kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne	Umiejętność korzystania z podstawowych narzędzi matematyki w życiu codziennym oraz prowadzenia elementarnych rozumowań matematycznych
4.	Myślenie naukowe	Umiejętność formułowania wniosków opartych na obserwacjach empirycznych dotyczących różnych dziedzin życia
5.	Kompetencje informatyczne	Umiejętność posługiwania się nowoczesnymi technologiami informacyjno – komunikacyjnymi; w tym także dla wyszukiwania i korzystania z informacji
6.	Umiejętność uczenia się	Umiejętność uczenia się, samokształcenie
7.	Kompetencje społeczne i obywatelskie	Edukacja środowiskowa, społeczna, etyka
8.	Inicjatywność i przedsiębiorczość	Umiejętności organizacyjne, planistyczne, badawcze, samokształcenie, uczeń uczestnikiem i autorem gier strategicznych i logicznych; rozwijanie inicjatywności i przedsiębiorczości wpisano po raz pierwszy do zadań szkoły podstawowej w podstawie programowej w roku 2017
9.	Świadomość i ekspresja kulturalna	Czytanie – rozumiane zarówno jako prosta czynność, jako umiejętność rozumienia, wykorzystania i przetwarzania tekstów w zakresie umożliwiającym zdobywanie wiedzy, rozwój emocjonalny, intelektualny i moralny oraz udział w życiu społeczeństwa, udział w kulturze

Tabela 3.

Kompetencje kluczowe UE a obszary edukacyjne w klasach I-III
 (T. Janicka-Panek, 2017)

Lp.	Kategorie kompetencji (UE, 2006)	Edukacje w podstawie programowej (2017)
1.	Porozumiewanie się w języku ojczystym	Edukacja polonistyczna. Język mniejszości narodowej lub etnicznej. Język regionalny – język kaszubski
2.	Porozumiewanie się w językach obcych	Język obcy nowożytny
3.	Kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne	Edukacja matematyczna Edukacja techniczna Edukacja środowiskowa
4.	Myślenie naukowe	Edukacja matematyczna Edukacja środowiskowa
5.	Kompetencje informatyczne	Edukacja informatyczna
6.	Umiejętność uczenia się	Edukacja polonistyczna Edukacja informatyczna Samokształcenie
7.	Kompetencje społeczne i obywatelskie	Edukacja środowiskowa/społeczna Wychowanie patriotyczne Etyka Wychowanie fizyczne
8.	Inicjatywność i przedsiębiorczość	Wszystkie edukacje zawierają treści, strategie pracy, sprzyjające kształtowaniu tych postaw (np. strategia projektu edukacyjnego, nauczanie zintegrowane, samokształcenie)
9.	Świadomość i ekspresja kulturalna	Edukacja muzyczna Edukacja plastyczna Wychowanie fizyczne Etyka

Porównywane kategorie kompetencji, zestawione w wyżej umieszczonych tabelach, uprawniają do wniosku o wysokiej ich spójności. Pełnią one funkcje ukierunkowującą w procesie konstruowania programów nauczania, planowania i ewaluowania pracy pedagogicznej.

Proces poszukiwania, modyfikowania, aktualizowania i doprecyzowania kompetencji trwa nieustannie. Najnowszy dokument, w którym wyróżnia się osiem kompetencji kluczowych, to Zalecenie Rady z dnia 22 maja 2018 roku w sprawie kompetencji kluczowych w

procesie uczenia się przez całe życie. Najnowsze kompetencje kluczowe to:

- kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji,
 - kompetencje w zakresie wielojęzyczności,
 - kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii,
 - kompetencje cyfrowe,
 - kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się,
 - kompetencje obywatelskie,
 - kompetencje w zakresie przedsiębiorczości,
 - kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej
- (Zalecenie Rady w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, 2018).

Podstawa programowa edukacji wczesnoszkolnej przedstawia zadania szkoły wynikające z funkcji wychowawczej, kształcącej i opiekuńczej, cele ogólne edukacji wczesnoszkolnej oraz efekty realizacji zadań w postaci celów osiągniętych przez dzieci kończące pierwszy etap edukacyjny, ale oparta jest na kompetencjach z 2006 roku. Przytoczenie kompetencji z roku 2018 jest uzasadnione, by dostrzec zachodzący proces zdezaktualizowania się niektórych kompetencji oraz potrzebę ich reinterpretacji oraz nowej hierarchizacji. Jako pierwszy etap kształcenia w systemie szkolnym obejmuje trzy lata nauki w klasach I – III. Wymaga niezwyklej staranności w doborze treści, środków, strategii, metod i technik uczenia, aby ukazać dzieciom scalony obraz świata i jego funkcjonalność a także osiągać kompetencje kluczowe. Czasy edukacji zdalnej z powodu pandemii COVID-19 wysunęły na czoło kompetencje cyfrowe (Pyżalski (Red.), 2020.) Potwierdza to Jacek Pyżalski w publikacji wydanej w 2020 roku, twierdząc: “Nasza książka jest o edukacji, w której wszystko zmieniło się w bardzo krótkim czasie, stawiając przed osobami zarządzającymi szkołami, nauczycielami, a przede wszystkim uczniami i ich rodzinami nowe wyzwania”.

Profesjonalna organizacja procesu uczenia się dzieci w klasach I – III powinna opierać się na aktualnych podstawach naukowych i osiągnięciach współczesnej pedagogiki, aby kształcenie na tym etapie, chroniąc naturalny rozwój, prowadziło do:

- wykluczenia mechanicznego uczenia się dzieci (*uczenie mechaniczne utrudnia rozwój w kierunku uzyskania kompetencji kluczowych*);
- unikania niepożądanego werbalizmu (*nadmiar werbalizmu zakorzenia wzory uczenia poza praktycznymi doświadczeniami i eksperymentami niezbędnymi do rozwoju myślenia naukowego*);
- wykluczenia zagadnień i treści nieadekwatnych do naturalnych, rzeczywistych potrzeb i oczekiwań poznawczych dzieci (*zagadnienia i treści nieadekwatne do potrzeb dzieci na tym etapie edukacji utrudniają integrację wiedzy, dezintegrują rozumienie scalonego obrazu świata, prowadzić mogą do wystąpienia zaburzeń w zachowaniu oraz do dezintegracji psychicznej*).

Dzięki takiej organizacji kształcenie na pierwszym etapie edukacji kontynuuje rozpoczęty w przedszkolu proces adaptacji do aktywności w grupie, proces aktywności poznawczej indywidualnej i grupowej, tak aby stopniowo rozpoznane przez dzieci różne wzory uczenia się pozwoliły im w pełni podjąć się roli ucznia (a to przecież kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się).

Do zadań edukacji wczesnoszkolnej należy (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej, 2017):

- wspieranie wielokierunkowej aktywności dziecka przez fachową organizację sytuacji edukacyjnych, eksperymentów naukowych i doświadczeń wpływających na rozwój we wszystkich obszarach: fizycznym, emocjonalnym, społecznym i poznawczym oraz przygotowanie do podjęcia nauki na drugim etapie edukacji;
- zapewnienie prawidłowej organizacji zabawy, nauki i odpoczynku dla uzyskania ciągłości procesów adaptacyjnych w odniesieniu do wszystkich dzieci, w tym rozwijających się w sposób nieharmonijny, wolniejszy i przyspieszony;
- wspieranie aktywności dziecka podnoszące poziom integracji sensorycznej i kształtujące umiejętności korzystania z rozwijających się umysłowych procesów poznawczych na drodze tworzenia własnych wzorów zabawy, nauki i odpoczynku;
- planowa realizacja programu nauczania opartego na treściach adekwatnych do poziomu rozwoju dzieci, ich możliwości percepcyjnych, wyobrażeń i rozumowania, szanująca ich godność, naturalne indywidualne tempo rozwoju, wspierająca indywidualność,

oryginalność dziecka, wzmacniająca poczucie wartości, zaspokajająca potrzebę sensu aktywności własnej i uczestnictwa w grupie;

- zapewnienie dostępu do wartościowych rozwojowo źródeł informacji, nowoczesnych technologii oraz ergonomicznie przygotowanej przestrzeni edukacyjnej;

- organizacja zajęć dostosowana do intelektualnych potrzeb i oczekiwań rozwojowych dzieci, wywołująca zaciekawienie, zdumienie i radość odkrywania wiedzy, prowadząca do integracji psychicznej, rozumienia emocji, uczuć własnych i innych ludzi;

- wspieranie aktywności dzieci rozwijające nawyki i zachowania adekwatne do poznawanych wartości takich jak: bezpieczeństwo własne i grupy, utrzymanie zdrowia, sprawność fizyczna, zaradność, samodzielność, odpowiedzialność, poczucie obowiązku;

- organizacja przestrzeni edukacyjnej umożliwiająca systematyczny rozwój wrażliwości estetycznej w odniesieniu do wielu dyscyplin życia człowieka takich jak: estetyka spożywania posiłków, estetyka ruchu, ubierania się i zachowania, estetyka mowy, estetyka uczestnictwa w sztuce, estetyka uczestnictwa w imprezach i uroczystościach szkolnych i pozaszkolnych, np. patriotycznych i rocznicowych;

- organizacja przestrzeni edukacyjnej umożliwiająca dzieciom poznanie wartości i norm społecznych, których źródłem jest rodzina, społeczność szkolna, społeczność lokalna i regionalna, naród oraz rozwijanie zachowań, wynikających z tych wartości, a możliwych do zrozumienia na tym etapie edukacji;

- organizacja przestrzeni edukacyjnej umożliwiająca zaspokojenie oczekiwań poznawczych związanych z innymi narodami, np. krajów Unii Europejskiej czy innych kontynentów, innych zjawisk przyrodniczych, muzycznych, artystycznych, a także zabaw i zwyczajów dzieci innych narodowości w odniesieniu do możliwości percepcji, rozumienia tychże zagadnień na tym etapie edukacji;

- systematyczne uzupełnianie zagadnień kształcących i programu wychowawczego, w porozumieniu z rodzicami o nowe treści wynikające z nagłego pojawienia się w otoczeniu dziecka sytuacji lub zagrożeń cywilizacyjnych np.: patologiczne zjawiska społeczne, psychologiczna ingerencja mediów w rozwój dziecka, nieodpowiedzialne korzystanie z technologii, ubezwłasnowolnienie reklamą, modą, katastrofy, zdarzenia traumatyczne (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej, 2017).

Cele edukacji wczesnoszkolnej. Cele ogólne edukacji wczesnoszkolnej, to zbiór osiągnięć w fizycznym, emocjonalnym, społecznym i poznawczym obszarze rozwoju dziecka. Osiągnięcia te powstają w toku nauki poprzez rozwój prostych czynności praktycznych i intelektualnych charakteryzujących dzieciństwo w czynności złożone. Zbiór tych osiągnięć przedstawia sprawności, umiejętności oraz wiedzę początkową, czyli fundament, na którym oparta będzie praca na drugim etapie edukacji w klasach IV – VI.

Do celów ogólnych edukacji wczesnoszkolnej należą:

a) osiągnięcie w fizycznym obszarze rozwoju:

- sprawności motorycznych i sensorycznych tworzących umiejętność skutecznego działania i komunikacji;
- świadomości zdrowotnej wyrażanej przez podstawowe zachowania prowadzące do higieny i pielęgnacji ciała;
- świadomości ciała umożliwiającej wykonywanie samodzielnych ćwiczeń ruchowych rozwijających: szybkość, siłę, wytrzymałość, moc, zwinność, gibkość;
- umiejętności wykorzystania własnej aktywności ruchowej w różnych sferach działalności człowieka: zdrowotnej, rekreacyjnej, artystycznej, sportowej, obronnej;
- umiejętności wykorzystania własnej aktywności ruchowej do organizacji nauki i odpoczynku, ze zrozumieniem roli ruchu w procesie utrzymania zdrowia;
- umiejętności ochrony własnej i ochrony innych poprzez rozumienie i respektowanie przepisów gier, zabaw zespołowych, przepisów ruchu drogowego w odniesieniu do pieszych, rowerzystów, rolkarzy, biegaczy i innych osób, których poruszanie się w miejscu publicznym może tworzyć zagrożenie bezpieczeństwa;
- umiejętności organizacji bezpiecznych zabaw ruchowych i tworzenia reguł, zasad, zrozumiałych komunikatów w postaci znaków i symboli;

b) osiągnięcie w emocjonalnym obszarze rozwoju:

- umiejętności rozumienia swoich emocji i uczuć, nazwania ich oraz rozpoznawania tych samych emocji i uczuć u innych ludzi;
- umiejętności panowania nad przeżywanymi emocjami i wyrażania ich w sposób umożliwiający współdziałanie w grupie oraz adaptację w nowej grupie;

- umiejętności przedstawiania swych doświadczeń uczuciowych przy pomocy prostej wypowiedzi ustnej lub pisemnej, różnorodnych artystycznych form wyrazu;
- umiejętności odczuwania i budowania więzi uczuciowej, w tym więzi z grupą, społecznością szkoły, oraz umiejętności identyfikowania się z rodziną, klasą, a także ze społecznością miasta, wsi, czy wspólnotą narodową;
- umiejętności uświadamiania sobie uczuć przeżywanych przez inne osoby z jednoczesną próbą zrozumienia dlaczego występują, różnicowania form ich wyrażania w zależności od wieku;
- umiejętności rozumienia odczuć zwierząt, wyrażanie tych stanów za pomocą prostych wypowiedzi ustnych i pisemnych oraz różnorodnych artystycznych form wyrazu;
- c) osiągnięcie w społecznym obszarze rozwoju:
 - umiejętności identyfikowania się z grupami społecznymi, które dziecko reprezentuje, nazywanie tych grup i ich charakterystycznych cech;
 - umiejętności oceniania własnego postępowania i korzystania z tej oceny w pracy nad sobą, a także umiejętności oceny postępowania innych ludzi, odwoływanie się w tej ocenie do przyjętych zasad i wartości, z których zasady zostały wyprowadzone, nazywanie poznanych wartości, przyjmowanie konsekwencji swojego postępowania;
 - umiejętności współdziałania, współpracy oraz samodzielnej organizacji pracy w małych zespołach kolegów i koleżanek, w tym organizacji pracy przy wykorzystaniu technologii, samodzielnego wyrażania swoich oczekiwań i potrzeb społecznych;
 - umiejętności przejawiania szacunku do kolegów, koleżanek, osób dorosłych przy pomocy prostych form wyrazu i stosownego zachowania, umiejętności tworzenia relacji społecznych;
 - umiejętności przejawiania szacunku do przyrody i ojczyzny przy pomocy prostych form wyrazu i stosownego zachowania;
 - umiejętności samodzielnej organizacji czasu przeznaczonego na odpoczynek, rozwój zainteresowań indywidualnie i w grupie, osiągnięcie umiejętności dbania o bezpieczeństwo własne i innych uczestników grupy w tym bezpieczeństwo związane z komunikacją przy pomocy technologii;

d) osiągnięcie w poznawczym obszarze rozwoju:

- umiejętności samodzielnego, refleksyjnego i krytycznego myślenia;
- umiejętności posługiwania się poprawnie językiem polskim w mowie i piśmie, wyrażania się przy pomocy komunikatów niewerbalnych zrozumiałych dla otoczenia, używania prostych komunikatów w języku obcym oraz stosowanie tych umiejętności do samodzielnej aktywności;
- umiejętności czytania na poziomie początkowym i samodzielne korzystanie z tej umiejętności w różnych sytuacjach życiowych;
- umiejętności zrozumienia podstawowych pojęć i działań matematycznych, samodzielne korzystanie z nich w różnych sytuacjach życiowych, umiejętności schematyzacji, wstępnej matematyzacji wraz z opisem tych czynności: słowami, obrazem, symbolem;
- umiejętności dostrzegania problemów, stawiania pytań, zbierania informacji potrzebnych do rozwiązania problemu;
- początkowej umiejętności czytania i rozumienia tekstów matematycznych;
- umiejętności obserwacji faktów, zjawisk społecznych, zjawisk przyrodniczych i umiejętność formułowania wniosków, spostrzeżeń z nich wynikających, umiejętności rozumienia legend, faktów historycznych, tradycji, elementów kultury materialnej i duchowej oraz pojęć i symboli z nimi związanych, jak: rodzina, dom, naród, ojczyzna, kraj;
- umiejętności uczestnictwa w kulturze oraz wyrażania swych spostrzeżeń i przeżyć przy pomocy plastycznych środków wyrazu, muzycznych, technicznych, a także przy użyciu nowoczesnych technologii (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej, 2017);

Refleksje końcowe i wnioski. Każdorazowe określanie przez UE kompetencji kluczowych wyznacza krajom członkowskim potrzebę reinterpretacji, modernizacji w pierwszej kolejności narodowych podstaw programowych a następnie programów nauczania oraz obudowy dydaktycznej.

Opisane osiągnięcia uczniów absolwentów klasy trzeciej, aby stać się wyznacznikiem optymalizacji procesu kształcenia, z uwzględnieniem bezsprzecznie zasady indywidualizacji i potrzeb uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, powinny zostać zaktualizowane do wersji kompetencji kluczowych z roku 2018 (Zalecenie Rady w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, 2018).

Poszukiwanie optymalnej koncepcji kształcenia nauczycieli w uczelniach wyższych – to także wyzwanie ciągle aktualne. Wciąż pożądanym jest apel o taki sposób rekrutacji studentów na kierunki pedagogiczne i rozmowy kwalifikacyjne, by zdiagnozować predyspozycje niezbędne w pracy z uczniami młodszymi, na przykład w zakresie kształtowania aktualnych kompetencji kluczowych. Jest to wyraz reagowania na zmieniające się potrzeby środowiska społeczno-kulturowego i gospodarczego a także uwarunkowań narodowych. Szkoła nadal nie jest wolna od krytyki, w której podnosi się kwestię nieaktualnych treści kształcenia.

Dłuższy (od 2018 roku) wymagany czas kształcenia (pięcioletni) kandydatów do zawodu nauczyciela wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej, to także czas formowania osobowości przyszłych nauczycieli i kształtowania ich kompetencji, więcej systemowo przygotowanych specjalistów do organizowania i współtworzenia procesu nauczania-uczenia się innowacyjnego.

References

- Prucha, J. (2006). Kompetencje nauczyciela. W B. Śliwerski (Red.), *Pedagogika* (T. 2, s. 306). Gdańsk: GWP.
- Pyżalski, J. (Red.). (2020). *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19; Zdystansem o tym, co robimy jako nauczyciele*. Warszawa: Wyd. EduAkcja Sp. z o.o.
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela. (2019). *Dz. U.*, poz. 1450.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej. (2017). *Dz. U.*, poz. 356.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego. (2018). *Dz. U.*, poz. 467.
- Sielatycki, M. (2008). Kompetencje nauczyciela w Unii Europejskiej. W: K. Sujak-Lesz. *Kształcenie nauczycieli w szkole wyższej*. Wrocław: CEN UW.
- Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie. (2006/962/WE).
- Zalecenie Rady z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie. Retrieved from [https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=en](https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=en)
- Zbróg, Z., Kaleta-Witusiak, M., & Walasek-Jarosz, B. (2013). *Kompetencje nauczyciela w zakresie spranego prowadzenia lekcji. Casebook ze wskazówkami dla praktykantów*. Kielce: Staropolska Szkoła Wyższa w Kielcach.

Tereza Yanitska-Panek

THE IMPORTANCE OF THE BASIC CURRICULUM FOR PRIMARY SCHOOL TEACHERS' WORK: NATIONAL AND EUROPEAN PERSPECTIVES

The article emphasizes that since 1999 Poland has been using the core curriculum, which is a significant change in the organization of the education system and training planning in view of the reform changes associated with Poland's accession to the European Community. This reform and other changes became the preconditions for Poland's accession to the European Union in May 2004.

By 2017, the core curriculum had been re-approved six times by the Ministry of Education. The EU regularly updates key competencies, which require rethinking, modernizing the national core curriculum and then the curricula of educational and didactic institutions. It is proved that taking into account the principle of individualization and the needs of students with specific educational needs. It is necessary to regularly update key competencies in the curriculum.

An urgent issue is the substantiation of the teacher training concept. It is crucial to diagnose the tendencies needed to work with younger students, respond to changing demands of socio-cultural and economic development, take into account national characteristics, and update the content of education based on innovation. Since 2018, the issue of primary school teachers' competencies formation that demonstrates the ability to systematic pedagogical activities, cooperation, production of innovations, and their use in the educational process has become relevant.

Keywords: *core curriculum; key competencies; European education system; European community; primary school teachers.*

Тереза Яніцка-Панек

ЗНАЧЕННЯ ОСНОВНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ ДЛЯ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: НАЦІОНАЛЬНА ТА ЄВРОПЕЙСЬКА ПЕРСПЕКТИВИ

У статті зацентровано увагу на тому, що з 1999 р. в Польщі використовується основна навчальна програма, що є суттєвою зміною в організації системи освіти та плануванні навчання з урахуванням реформаційних змін, пов'язаних зі вступом Польщі до Європейського співтовариства. Ця реформа та інші зміни стали передумовами прийняття Польщі до Європейського Союзу в травні 2004 р.

До 2017 р. основна навчальна програма була шість разів перезатверджена Міністерством освіти. ЄС регулярно оновлює ключові компетенції, що потребує переосмислення, модернізації національної основної навчальної програми, а потім навчальних програм закладів освіти і дидактичного забезпечення. Доведено, що, враховуючи принцип індивідуалізації та потреби учнів із особливими освітніми потребами, необхідно регулярно оновлювати ключові компетенції в навчальних програмах.

Актуальною проблемою є обґрунтування концепції підготовки вчителів. При цьому важливо діагностувати схильності, необхідні для роботи з молодшими школярами, реагувати на мінливі запити соціокультурного та економічного розвитку, враховувати національні особливості, оновлювати зміст освіти на основі інновацій. Із 2018 р. актуалізувалося питання формування в учителів початкових класів компетентностей, що демонструють здатність до системної педагогічної діяльності, співпраці, продукування інновацій та їх використання в освітньому процесі.

Ключові слова: *навчальна програма; ключові компетенції; європейська система освіти; європейське співтовариство; вчителі початкових класів.*

Одержано: 05.03.2022 р.