

Janina Uszyńska-Jarmoc

Metauczenie się dzieci w młodszym wieku szkolnym

Do opracowania tego tematu skłoniła mnie lektura książki G. Dryden i J. Vos, której fragment przytaczam: „W szkole spędzałem tysiące godzin ucząc się matematyki. Tysiące godzin poświęcałem na poznawanie języka i literatury. Kolejne tysiące godzin uczyłem się nauk przyrodniczych, geografii i historii. Potem zadałem sobie pytanie: ile godzin poświęciłem na naukę o tym, jak funkcjonuje moja pamięć? Ile na poznanie sposobu, w jaki działają moje oczy? Ile czasu uczyłem się, jak się uczyć? (...). A odpowiedź zawsze była taka sama: zero, zero, zero... Innymi słowy, właściwie wcale mnie nie nauczono, jak używać głowy”¹.

Lech Witkowski² podkreśla, że efektem analizy jakiegóż lektury powinna być eksplozja pedagogiczna, której warunkiem jest spełnienie trzech postulatów: po pierwsze – wynajdywanie w koncepcjach innych takich treści, które burzą nasze dotychczasowe oczywistości; po drugie – otwarcie ram, uruchomienie alternatywnego myślenia, wcześniej dla nas niemożliwego, nie do pomyślenia, ale stającego się powoli oczywistością; po trzecie – wypracowanie załączka nowej praktyki instytucjonalizacji perswazji kulturowej. Przytoczony wyżej fragment książki wyzwolił swoistą „eksplozję pedagogiczną”, której skutki przedstawię w tym tekście i poddam ocenie Czytelników.

Szeroko określona w tytule problematyka wymusza ogólny charakter rozważań, a jednocześnie ogranicza zakres treści, dlatego zasygnalizowane będą tu tylko niektóre wątki. Podstawowym celem przyjętym w tym tekście jest wskazanie potrzeby podjęcia dyskusji na temat jak można pomóc dziecku w rozumieniu istoty własnego uczenia się w procesie edukacji początkowej. Dyskusja na ten temat wpisuje się w problematykę metapoznania i me-

1 G. Dryden, J. Vos, *Rewolucja uczeniu*, przeł. B. Józwiak, Poznań 2003, s. 73-75.

2 L. Witkowski, *Edukacja i humanistyka: nowe (kon)teksty dla nowoczesnych nauczycieli*, Warszawa 2007.

tauczenia się. Zatem kolejnym celem jest wyznaczenie i zilustrowanie możliwych obszarów analizowania tej problematyki na gruncie pedagogiki wczesnoszkolnej. Ponadto ważne jest poszukiwanie argumentów uprawomocniających zasadność postawienia hipotezy, iż dziecko w młodszym wieku szkolnym może mieć znaczący udział w kreowaniu kształtu własnego uczenia się i w rezultacie tego znaczący udział we własnym rozwoju.

Zasygnalizowana problematyka wyłania cztery kluczowe pojęcia: uczenie się, kompetencje, poczucie własnych kompetencji i metauczenie się, które już na wstępie rozważań powinny być zdefiniowane.

Termin „uczenie się” pojmuję tu jako proces pośredniego i bezpośredniego, świadomego i nieświadomego gromadzenia doświadczeń poznawczych, społecznych i praktycznych oraz ich przetwarzania (rekonstruowania i/lub dekonstruowania), dzięki któremu następuje modyfikacja starych lub powstawanie nowych znaczeń, postaw, wartości lub zachowań. Gromadzenie, porządkowanie i przetwarzanie doświadczeń jest możliwe dzięki interakcjom poznawczym (typu: ja – świat) i interakcjom społecznym (typu: ja – inni, np. rówieśnicy, nauczyciele, dorośli). Przyjmuję, że uczenie się jest możliwe nie tylko w procesie edukacji, ale także socjalizacji. Efektem uczenia się są różne kompetencje.

Termin „kompetencje” oznacza zespół sprawności i zdolności umożliwiające efektywne działanie w procesie realizacji ważnych celów i zadań życiowych. Przyjmuję, że poczucie kompetencji to system przekonań jednostki na temat własnych zdolności i sprawności.

Natomiast kolejny termin „metauczenie się” można rozumieć w sposób szeroki i wąski. W ujęciu szerokim rozumiem jako proces zdobywania wiedzy na temat istoty, celów, mechanizmów, zewnętrznych i wewnętrznych uwarunkowań uczenia się. Inaczej ujmując jest to proces nabywania pełnego rozumienia problematyki uczenia się. W takim znaczeniu pojęcie metauczenie się obejmuje także: metapoznanie, metawiedzę, metapamięć i metazdolności. Ponadto w szerokim rozumieniu terminu metauczenie się mieści się także problematyka poznawania własnego procesu uczenia się, jego uwarunkowań i efektów, w tym także problematyka motywacji wewnętrznej do uczenia się, jak się uczyć.

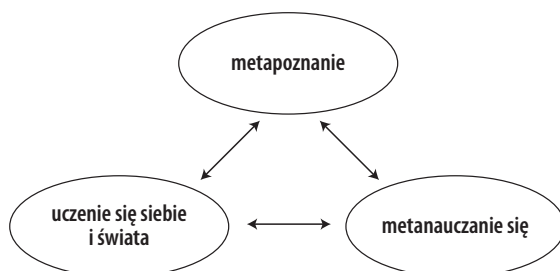
Jerome Bruner³ podkreśla ważną rolę rozumienia procesu uczenia się własnego i innych. Tymczasem paradoksalnie, już w edukacji początkowej wymaga się od uczniów umiejętności uczenia się, ale wiedzę fachową o tym

3 J. Bruner, *Kultura edukacji...*, op. cit.

procesie zdobywają dopiero studenci psychologii i pedagogiki, choć często nie potrafią już z tej nowej wiedzy korzystać w organizowaniu własnego uczenia się w procesie studiowania, ponieważ trudno jest pokonać nawyki budowane latami. W węższym ujęciu terminy metapoznanie i metauczenie się można traktować odrębnie, choć jak wskazuje rysunek 1, są one powiązane i warunkują się wzajemnie.

Problem metapoznania i metauczenia się w pedagogice wczesnoszkolnej jest zaniedbany (zaniechany lub marginalizowany), zatem należałoby zaliczyć go do tzw. gorących⁴ problemów pedagogiki, nad którymi warto podjąć szeroką dyskusję. Argumenty wskazujące na potrzebę podjęcia takiej dyskusji można czerpać z różnych dyscyplin naukowych, m.in. socjologii, psychologii, pedagogiki.

Rysunek 1. Wzajemne zależności procesów uczenia się, metapoznania i metauczenia się



Źródło: opracowanie własne

Pierwszą grupę argumentów można wyprowadzić z socjologii wychowania. W publikacjach pochodzących z tej dyscypliny często postuluje się konieczność budowania społeczeństwa wiedzy, które jest jednocześnie społeczeństwem ludzi uczących się, stąd formułuje się programy uczenia się przez całe życie. Tymczasem warto podkreślić, że współczesna szkoła, która kończy się w pewnym okresie życia wychowanka i traci swoje oddziaływanie na proces uczenia się nie przygotowuje go do kontynuowania procesu uczenia się – świadomego, autonomicznego, zgodnego z własnymi rozpoznanymi możliwościami, zdolnościami i preferencjami poznawczymi. Można powiedzieć, że wiedza ucznia o własnym uczeniu się jest na ogół produktem ubocznym szkoły, a motywacja do uczenia się przez całe życie osiąga niski poziom.

4 O „gorących” problemach w pedagogice piszą wybitni polscy naukowcy w pracy: *W poszukiwaniu perspektyw reformy systemu edukacji i przemian w szkole wyższej*, T. Lewowicki (red.), Warszawa 2007.

Innych argumentów przemawiających za podejmowaniem już na progu edukacji dziecka problematyki metauczenia się może dostarczyć lektura raportu opracowanego pod przewodnictwem Jacquesa Delorsa⁵, w którym podkreśla się cztery cele uczenia się: „uczyć się, aby żyć wspólnie, aby wiedzieć, aby działać, aby być”. Cele te traktowane są w literaturze jako główne filary edukacji. Można założyć, że każdy z wymienionych filarów potrzebuje specjalnego wzmocnienia w postaci samowiedzy o własnym uczeniu się i wewnętrznej motywacji ucznia do uczenia się, jak się uczyć.

Kolejnych argumentów przemawiających za potrzebą wprowadzenia do edukacji początkowej problematyki metauczenia się mogą dostarczyć najnowsze badania psychologiczne dotyczące możliwości intelektualnych i potrzeb uczniów. Można tu przywołać badania nad inteligencją (m.in. Roberta Sternberga⁶ czy Howarda Gardnera⁷) i uczeniem się (Dawida Wooda⁸ czy Beaty Oelszlaeger⁹). Trzecia grupa argumentów ma swoje źródła w psychologii rozwoju, w której podkreśla się m.in. gotowość dziecka do samodzielnego, autonomicznego uczenia się oraz akcentuje się ważną rolę niektórych (nieuwzględnianych dotychczas w edukacji) specyficznych potrzeb uczniów w procesie uczenia się. W tej grupie argumentów można także wskazać na znaną od kilku lat, ale niewykorzystaną w edukacji teorię samoukierunkowania, potrzeb i motywacji¹⁰, w której podkreśla się ważną rolę trzech potrzeb: kompetencji, autonomii i relacji z innymi na rodzaj motywacji, a tym samym na funkcjonowanie poznawcze i społeczne, w tym na efekty procesu uczenia się. Tymczasem prowadzone badania wskazują na spadek poziomu motywacji uczniów w kolejnych latach edukacji szkolnej oraz systematyczne obniżanie się poziomu osiągnięć uczniów uzyskujących bardzo wysoki poziom kompetencji stwierdzonych w badaniu na progu edukacji¹¹. Wreszcie czwartą grupę

5 *Edukacja jest w niej ukryty skarb, raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw edukacji dla XXI wieku*, opracowany pod przewodnictwem J. Delorsa, Warszawa 1998.

6 R.J. Sternberg, *Successful intelligence*, New York 1996; R.J. Sternberg, L. Spear-Swerling, *Jak nauczyć dzieci myślenia*, przekł. O., W. Kubiński, Gdańsk 2003.

7 H. Gardner, *Frames of mind: The Theory of multiple intelligences*, New York 1983.

8 D. Wood, *Jak dzieci uczą się i myślą*, przekł. R. Pawlik, A. Kowalcze-Pawlik, Kraków 2006.

9 B. Oelszlaeger, *Jak uczyć uczenia się?*, Kraków 2007.

10 Twórcami teorii motywacji, samoukierunkowania i potrzeb są Deci i Ryan. Najważniejsze założenia tej teorii przedstawione są w pracach: E.L. Deci, R.M. Ryan, *The „what” and „why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*, „Psychological Inquiry” 2000, No. 11, p. 227-268; E.L. Deci, M. Vansteenkiste, *Self-Determination Theory and Basic Need Satisfaction: Understanding Human Development in Positive Psychology*, „Ricerche di Psicologia” 2004, No. 27, p. 23-40.

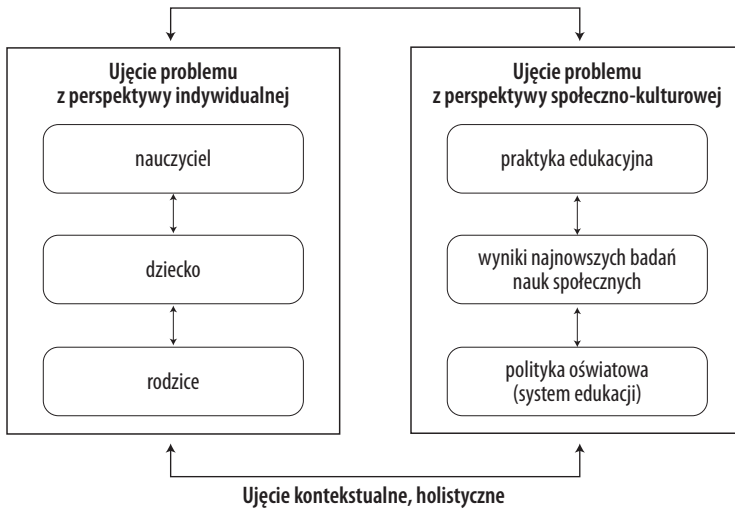
11 Zob.: J. Uszyńska-Jarmoc, *Od twórczości potencjalnej do autokreacji w szkole*, Białystok 2007; idem, *Komu sprzyja szkoła?*, artykuł przyjęty do druku w „Psychologii Rozwojowej”.

argumentów wyprowadzić na podstawie analizy dokumentów oświatowych, m.in. „Podstawa programowa kształcenia ogólnego”¹², w której wyraźnie podkreśla się potrzebę nabywania kompetencji ucznia do uczenia się samodzielnego i odpowiedzialnego.

Wybrane perspektywy analizowania problematyki metauczenia się w pedagogice wczesnoszkolnej

Zasygnalizowane wyżej cztery źródła wskazujące na potrzebę włączenia problematyki metauczenia się do dyskusji nad doskonaleniem wczesnoszkolnej rzeczywistości edukacyjnej wyznaczają różne, możliwe perspektywy analizy tego zagadnienia, przedstawione na rysunku 2. Na przykład analiza problemu może być przeprowadzona z perspektywy najważniejszych podmiotów procesów edukacyjnych: dziecka, nauczyciela i/lub rodzica. Przyjmując

Rysunek 2. Model analizy problemów związanych z uczeniem się, jak się uczyć



Źródło: opracowanie własne

perspektywę indywidualną (np. perspektywę ucznia, nauczyciela bądź rodzica) rozpatrujemy problem w sposób statyczny, a jednocześnie ujmujemy go w skali mikro. Ilustrując wybrane ujęcie problemów związanych z ucze-

12. Podstawa programowa kształcenia ogólnego, wersja projektu z 8.04.2008.

niem się (tu: ujęcie z perspektywy ucznia) punktem wyjścia rozważań można uczynić sposób rozumienia przez dziecko istoty uczenia się w szkole i dostrzegania źródeł sukcesu szkolnego.

W opinii wielu uczniów w młodszym wieku szkolnym nauka polega na wyścigu umiejętności, w którym główną przeszkodą do sukcesu stają się inni uczniowie¹³. W mniemaniu dziecka sukces jest wtedy, kiedy innym pójdzie gorzej, zatem głównym celem uczenia się ucznia jest radzenie sobie lepiej od innych. „Być lepszym od innych” to jeden z dominujących motywów uczenia się dziecka w młodszym wieku szkolnym. Problematykę metauczenia się ujmować można też w skali makro, dokonując analiz z perspektywy społeczno-kulturowej (np. w świetle dotychczasowych doświadczeń praktyki edukacyjnej). Może to być także analiza przeprowadzona z punktu widzenia wybranych relacji (np.: uczeń – rodzice – polityka oświatowa). Wreszcie, może być ujęcie interakcyjne, dynamiczne, holistyczne – obejmujące jednocześnie wszystkie elementy wymienione na rysunku 2, być może pozwalające spojrzeć na problem całościowo. Można tylko zadać pytanie, czy tak szerokie ujęcie jest w ogóle możliwe? Warto zaznaczyć, że proponowane tu są jedynie wybrane perspektywy analizy problemu, a możliwe są też inne.

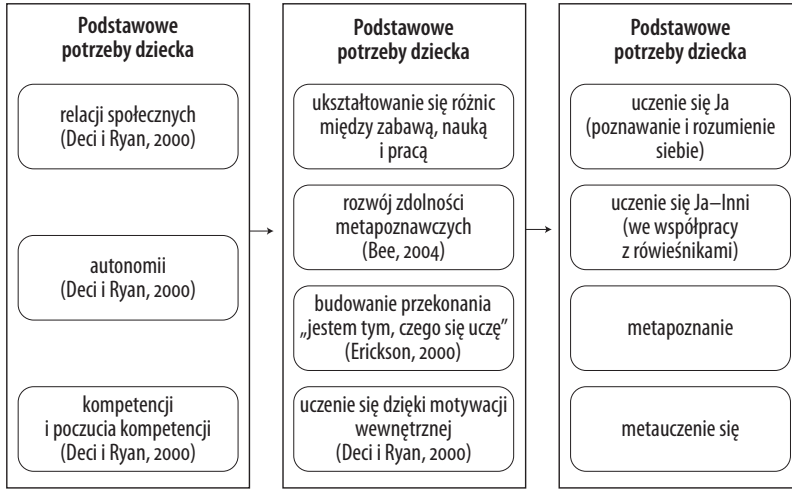
Przyjmując dowolną z proponowanych w tym tekście perspektyw można problematykę metauczenia się analizować w kontekście potrzeb wybranych podmiotów edukacji, możliwości i ograniczeń zaspokajania tych potrzeb; a następnie w kontekście zadań edukacji wynikających z rozeznania możliwości ich zaspokajania. Dla ilustracji przedstawię możliwości analizy problemu z perspektywy psychologii, w tym głównie psychologii rozwojowej (rysunek 3).

Edward L. Deci i Richard M. Ryan¹⁴ podkreślają trzy najważniejsze potrzeby człowieka: autonomii, kompetencji i relacji z innymi. Badacze podkreślają, że potrzeby te są typowe dla ludzi w różnym wieku, są uniwersalne i istnieją niezależnie od wieku. Kompetencja odnosi się do poczucia wpływu na najbliższe środowisko, doświadczania efektywności w działaniu, przekonania o sensowności własnego działania. Potrzeba relacji odnosi się do pragnienia bycia z innymi, podtrzymywania więzi, poczucia przynależności do jakiejś grupy, pragnienia troski o innych i podlegania trosce. Autonomia odnosi się do woli działania, doświadczania integracji siebie i poczucia wol-

13 M.V. Covington, K.M. Teel, *Motywacja do nauki*, przekł. S. Pikiel, Gdańsk 2004.

14 E.L. Deci, R.M. Ryan, *The „what” and „why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*, „Psychological Inquiry” 2000, No. 11, p. 227-268.

Rysunek 3. Ramy do analizy problematyki metauczenia się z perspektywy psychologii rozwojowej i pedagogiki wczesnoszkolnej



Źródło: opracowanie własne

ności w działaniu. Ponadto wyraża w chęci inicjowania nowych działań, bez zniewolenia lub uwodzenia (np. obietnicami nagród, rankingów), w potrzebie dokonywania samodzielnych wyborów tam, gdzie jest to możliwe.

Rozważając możliwości realizacji wymienionych potrzeb warto przypomnieć, że w literaturze podkreśla się, iż dziecko wstępujące do szkoły dostrzega już różnice pomiędzy zabawą, nauką i pracą. Z badań wynika, że dziecko w młodszym wieku szkolnym posiada intelektualne predyspozycje do świadomego uczenia się, potrafi samodzielnie poznawać i doświadczać świata oraz siebie, jest otwarte na poznawanie innych, ciekawe podobieństw i różnic odnośnie doświadczeń własnych i rówieśników, a także chętne i zdolne do dzielenia się własnymi doświadczeniami¹⁵. Helen Bee¹⁶ podkreśla, że w rozwoju dziecka w wieku od sześciu do dwunastu lat pojawiają się pewne zdolności metapoznawcze. Dziecko wie, że wie, i po raz pierwszy potrafi „zaplanować” strategię zapamiętywania i przetwarzania informacji. Poszerza się liczba strategii rozwiązywania tego samego problemu, jeśli jedna zawiedzie wie, że można spróbować zastosować inną. Podobne stanowisko prezentuje

15 Zob.: J. Uszyńska-Jarmoc, *Od twórczości potencjalnej do...*, op. cit.

16 H. Bee, *Psychologia rozwoju człowieka*, przekł. A. Wojciechowski, Poznań 2004.

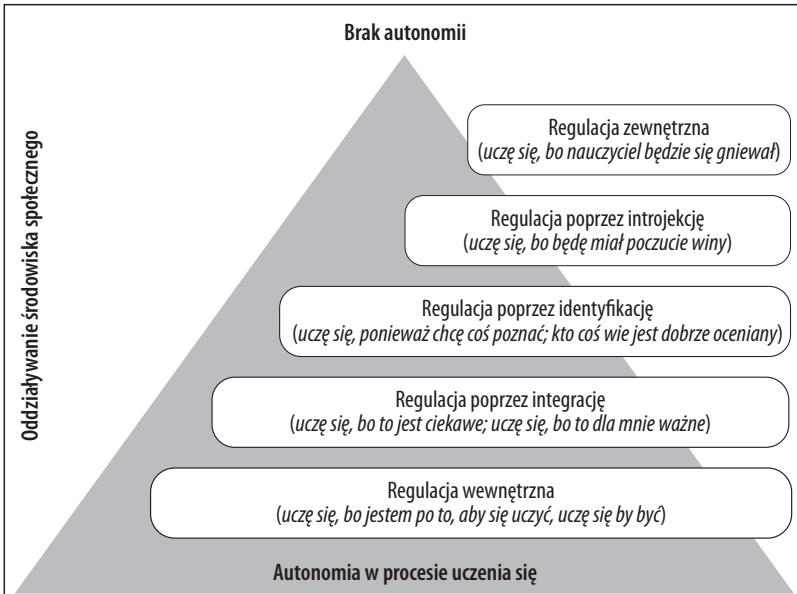
J. Bruner¹⁷, twierdząc, że dzieci mogą myśleć o swoim myśleniu, tak jak mogą myśleć o świecie. Z badań własnych¹⁸ wynika, że dziecko jest dla siebie takim samym obiektem poznania, jak inne obiekty, dlatego może budować wiedzę o sobie i o własnym uczeniu się w podobny sposób, jak wiedzę dotyczącą różnych aspektów otaczającej je rzeczywistości. Konstruowanie wiedzy o uczeniu się własnym i uczeniu się innych polega na scalaniu informacji, ich kodowaniu, przetwarzaniu: analizowaniu, porównywaniu, klasyfikowaniu, porządkowaniu i uogólnianiu. Podkreśla się także, że u dziecka wstępującego do szkoły widoczny jest rozwój świadomości współuczestnictwa w świecie oraz możliwości współuczestnictwa w uczeniu się dzięki współpracy i kooperacji. W procesie poznawania świata uruchamiane są nie tylko interakcje poznawcze, ale przede wszystkim interakcje społeczne. W interakcji edukacyjnej musi istnieć stosunek władzy wynikający z różnicy wieku czy statusu, ale każdy z uczestników powinien mieć swoją przestrzeń, swobodę wyboru, możliwość ekspresji, negocjacji znaczeń. Dlatego dziecko może być współtwórcą własnego procesu uczenia się; może świadomie dokonywać wyborów odnośnie różnych, możliwych dróg uczenia się i stopniowo brać odpowiedzialność za te wybory. Autonomia w procesie edukacji jest możliwa tylko wtedy, kiedy dziecko stopniowo będzie przechodzić od uczenia regulowanego zewnątrz do uczenia się w pełni samodzielnego, regulowanego wewnątrz, dzięki chęci zaspokojenia potrzeb poznawczych (patrz rysunek 4).

Poczucie autonomii wyraża się w postrzeganiu wewnętrznego umiejscowienia przyczynowości zdarzeń, chęci angażowania się w pewne działania (wysokie poczucie woli), poczuciu możliwości i wolności wyboru, swobody decydowania o rodzaju i kierunku działania. Czynnikiem współwarunkującym te doświadczenia jest środowisko społeczne (wzmacniające, zachęcające do podejmowania decyzji, lub środowisko kontrolujące, zarządzające karami i nagrodami). Ważne dla edukacji jest podkreślenie, że autonomia jest procesem ciągłym, który można opisać w kategoriach rozwojowych, jako przechodzenie od kontrolowania poprzez czynniki zewnętrzne aż do poczucia kontrolowania aktywności przez samego siebie.

17 J. Bruner, *Kultura edukacji...*, op. cit.

18 Zob.: J. Uszyńska-Jarmoc, *Od twórczości potencjalnej do...*, op. cit.

Rysunek 4. Rozwój autonomii ucznia w procesie uczenia się



Źródło: opracowanie własne

Potrzeba nowego ujęcia celów edukacji w kontekście całego życia jednostki

Kontynuując problematykę metauczenia się analizowaną tym razem z perspektywy pedagogiki wczesnoszkolnej można nawiązać do podstawowego dokumentu – „Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych i gimnazjów, I etap edukacyjny, klasy I-III, kształcenie zintegrowane” (Dz.U. z dnia 31 sierpnia 2007 roku, nr 157, poz. 1100). W dokumencie tym czytamy, że rozwój ucznia jest celem edukacji. Przy czym rozwój ujmujemy tu jako wynik procesów dojrzewania i procesów uczenia się. Uczenie się rozumiemy jako proces gromadzenia, strukturyzacji i restrukturyzacji doświadczeń poznawczych, społecznych i praktycznych. Tak szeroko rozumiane uczenie się jest możliwe nie tylko dzięki procesom edukacji (uczenie się świadome, celowe, planowane i organizowane), ale także socjalizacji (uczenie się przy okazji, w procesie codziennych, naturalnych interakcji społecznych). Przyjmując szerokie rozumienie istoty uczenia się dziecka jako czynnika rozwoju stosujemy psychokulturowe podejście do edukacji, polegające na łączeniu zagad-

nień natury umysłu i natury kultury, ponieważ edukacja nie jest odosobniona, istnieje w kulturze i nie należy jej projektować tak, jakby była wyizolowana. Zatem zakładam za J. Brunerem¹⁹, że edukacja to złożony proces dopasowywania kultury do potrzeb jej członków i rodzajów ich wiedzy do potrzeb kultury.

Przyjmując koncepcję psychospołecznego rozwoju człowieka opracowaną przez E. Eriksona²⁰ za podstawę i wyznacznik realizacji określonego w podstawie programowej celu edukacji należy uwzględnić czwartą fazę (6-12 rok życia), która dotyczy dzieci z klas I-III. Według tej teorii kompetencja i poczucie kompetencji stanowią podstawowe wskaźniki rozwoju dziecka w IV fazie życia. Zatem ogólny cel edukacji – **wspieranie rozwoju dziecka** – przyjmuje dla czwartej fazy życia postać bardziej szczegółową – **wspieranie dziecka w budowaniu przekonania o własnych kompetencjach**. Erik Erikson zakłada, że poczucie tożsamości dziecka wyraża się w określeniu jestem tym, czego się uczę, zatem wskaźnikiem rozwoju w tej fazie życia i warunkiem przejścia do fazy następnej będzie poczucie własnej kompetencji w procesie uczenia się, czyli poczucie własnej wartości jako ucznia. Przyjmując powyższe założenia oraz to, że dziecko może być zdolne i gotowe do angażowania się w sprawy własnego rozwoju (autokreacja)²¹ można przejść do analizy problemu metauczenia się z perspektywy szczegółowych celów edukacji, ich struktury i hierarchii. Cele szczegółowe mogą być precyzowane wokół następujących kwestii:

- wiedza dziecka odnośnie nabywania kompetencji do uczenia się (jak się uczyć)
- samowiedza odnośnie własnych możliwości, zdolności i ograniczeń, preferencji i strategii nabywania kompetencji do uczenia się (jak się uczyć);
- kompetencje poznawcze do korzystania z własnych zasobów intelektualnych i emocjonalnych (uczę się samodzielnie, w sposób autonomiczny);
- kompetencje społeczne do korzystania z zasobów otoczenia społeczno-kulturowego (uczę się we współpracy i kooperacji z innymi);
- poczucie wymienionych kompetencji (jestem tym, czego się uczę).

Poczucie kompetencji traktowane jest w teorii rozwoju opracowanej przez E. Eriksona jako najważniejsze osiągnięcie rozwojowe dziecka w czwartej fazie życia, czyli główny cel rozwoju. Przyjmując, że poczucie kompetencji to

19 J. Bruner, *Kultura edukacji...*, op. cit.

20 E. Erikson, *Identity and the life cycle*, New York 1994.

21 Wyniki badań w publikacji: J. Uszyńska-Jarmoc, *Od twórczości potencjalnej do autokreacji w szkole...*, op. cit.

system przekonań na temat własnej wiedzy i umiejętności w różnych dziedzinach, przekonań na temat: co wiem, co umiem, co stanowi mój atut, w czym tkwią moje największe możliwości, w czym tkwią moje słabości, co jest moim ograniczeniem, należy jednocześnie uznać, że podstawowym sposobem nabywania poczucia własnej kompetencji jest świadome budowanie (a nie przyjmowania cudzych) opinii o sobie i własnych kompetencjach, natomiast podstawowym warunkiem jest posiadanie płaszczyzny odniesienia i możliwość porównywania (odnoszenia) własnych osiągnięć do wyznaczonych standardów (osiągnięcia własne z przeszłości i/lub osiągnięcia rówieśników i/lub osiągnięcia wyznaczone przez programy edukacyjne). Wydaje się, że najlepszą płaszczyzną porównań są rezultaty własnych, wcześniejszych działań. Tylko wtedy rówieśnicy nie będą traktowani jako rywale w drodze do sukcesu.

Wymienione wyżej cele ogólne przeznaczone do realizacji w edukacji dziecka w młodszym wieku szkolnym można uszczegóławiać na kolejnym poziomie. Na przykład drugi z wymienionych wyżej celów „samowiedza odnośnie własnych możliwości, zdolności i ograniczeń, preferencji i strategii nabywania kompetencji do uczenia się (jak się uczyć)” może dotyczyć następujących zagadnień:

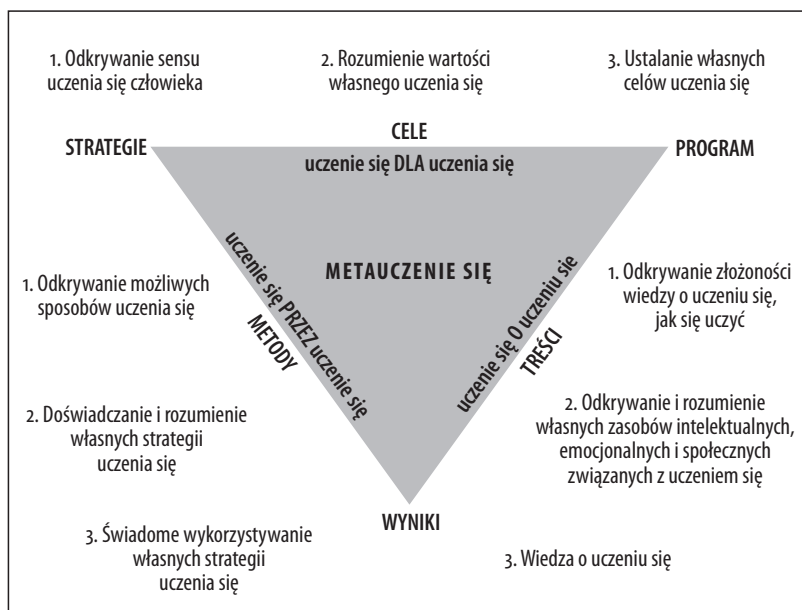
- zewnętrzne warunki rozwoju kompetencji do uczenia się (kontekst społeczno-kulturowy);
- narzędzia rozwoju kompetencji i poczucia kompetencji (zasoby intelektualne, emocjonalne, motywacyjne);
- materiał rozwoju kompetencji i poczucia kompetencji (doświadczenia indywidualne i społeczne);
- mechanizm rozwoju kompetencji i poczucia kompetencji (uczenie się).
- Poszczególne cele powinny być uszczegóławiane na coraz niższych poziomach – aż do celów przeznaczonych do realizacji w konkretnej aktywności edukacyjnej.

Wydaje się, że w świetle powyższych celów najważniejszym zadaniem edukacji jest stworzenie pola aktywności indywidualnej i społecznej umożliwiającej dziecku zdobywanie doświadczeń umożliwiających uczenie się i poznanie (odkrywanie) dróg własnego uczenia się na tym polu (grupa rówieśnicza, rodzina, społeczność lokalna, instytucje oświatowe). Tymczasem według A. Nalaskowskiego szkoła często tworzy uczniom sztuczne, zmyślane, niepoważne i banalne tematy, oferując im sztuczne, zmyślane i banalne przeżycia. Otoczenie i stosowane metody autor nazywa „biżuterią edukacyjną”, twierdząc, że szkole brak autentyczności, brak związku z życiem i realnymi problemami uczniów. Dlatego uważam, że jedną z szans na przewyciężenie tych

słabości szkoły jest włączenie do edukacji treści bliskich dziecku, treści związanych z JA i MY. Klasa szkolna powinna być autentycznym miejscem uczenia się i rozwoju. Jerome Bruner²² twierdzi, że aby coś zrozumieć trzeba umieć zinterpretować kontekst tego czegoś, ustalić związek przyczynowo-skutkowy pomiędzy poprzednikami a następnikami zdarzeń.

Cele szczegółowe dotyczą wszystkich elementów edukacji sprzyjającej nabywaniu kompetencji i poczucia kompetencji. Każdy element koncepcji edukacji²³ prowadzącej do rozwoju (poprzez aktywność adaptacyjną, kreatywną i autokreatywną) dotyczyć może również uczenia się, jak się uczyć, to jest jak nabywać potrzebne kompetencje. Dlatego każdy z wymienionych elementów procesu uczenia się powinien być przez uczniów odkryty, zrozumiany i uwzględniany we własnej aktywności edukacyjnej. Stąd można mówić o celach szczegółowych edukacji początkowej odnoszącej do odkrywania sensu, istoty, uwarunkowań i sposobów uczenia się, przedstawionych na rysunku 5.

Rysunek 5. Model uczenia się, jak się uczyć w edukacji wczesnoszkolnej



Źródło: opracowanie własne

22 J. Bruner, *Kultura edukacji...*, op. cit.

23 Autorska koncepcja edukacji nastawionej na rozwój kompetencji kreatywnych i autokreatywnych ucznia przedstawiona została w książce J. Uszyńskiej-Jarmoc, *Od twórczości potencjalnej do autokreacji w szkole*, Białystok 2007.

Model uczenia się, jak się uczyć, czyli nabywania kompetencji do metauczenia się obejmuje cele, treści i metody. Na każdym z tych wymiarów dziecko przechodzi przez trzy etapy: odkrywanie istoty i budowanie wiedzy (osobistej i publicznej na temat uczenia się ludzi, na przykład: istoty, strategii lub treści (materiału) uczenia się. Na drugim poziomie (w drugim etapie będzie to odkrywanie istoty własnego uczenia się, możliwości, zdolności, strategii) i porównywanie ich z możliwymi strategiami realizowanymi przez innych. Punktem odniesienia do wiedzy zdobytej w drugim etapie będzie wiedza z etapu pierwszego. Wreszcie, na trzecim poziomie można mówić o planowaniu i realizowaniu własnych ścieżek uczenia się, obejmujących doświadczanie sensu uczenia się (cele), dobierania treści uczenia się (program) i własnych strategii uczenia się (metody).

Problemy metauczenia się analizowane na gruncie pedagogiki wczesnoszkolnej wymagają nie tylko zakotwiczenia teoretycznego w psychologii, ale także w pedagogice. Sądzę, że pedagogika konstruktywizmu (poznawczego i społecznego) może stanowić dogodną ramę, w którą wpasować da się obraz edukacji skoncentrowanej na indywidualnych różnicach w procesie uczenia się (nastawieniach, możliwościach intelektualnych, preferencjach dotyczących stylu i metod uczenia się, oczekiwaniach odnośnie do rezultatów). Jak w praktyce połączyć założenia konstruktywizmu z założeniami metauczenia się w pedagogice wczesnoszkolnej – to zagadnienie otwarte, do opracowania w innym tekście.

SUMMARY: *Children's metalearning in early school age*

The presentation focuses on problems of the improvement of education in primary schools by implementing a program of how children learn to learn? I think, that children can continually participate in planning and evaluating the effectiveness of the process of their learning. In this study I present arguments, that knowing how to learn, and knowing which strategies work the best, are valuable skills that differentiate expert learners from novice learners. I think, that meta-cognition, or awareness of the process of learning, is critical ingredient to successful learning.

Meta-cognitive skills include taking conscious control of learning, planning and selecting strategies, monitoring the progress of learning, correcting errors, analyzing the effectiveness of learning behaviors and strategies when necessary. This study concentrates on the goals learning how to learn.