

Adriana Wiegerová

# Kulturowe podejście do edukacji – nowe spojrzenie na koncepcję przedmiotu historia naturalna na Słowacji

**Słowa kluczowe:** środowisko, szkoła podstawowa, ewaluacja, naiwne teorie.

**Anotacja:** W swoim artykule autorka przedstawia nową koncepcję przedmiotu **historia naturalna** w słowackich szkołach podstawowych<sup>1</sup>. Prezentuje nowe arkusze, z którymi dzieci z pierwszych klas szkół podstawowych pracują od września 2006 r. Autorka zajmuje się również kwestią tworzenia tzw. dziecięcych portfolio, które mogą nauczycielowi pomóc w procesie ewaluacji procesu poznawania dziecka. Dziecięce portfolio mogą być też źródłem informacji o tzw. naiwnych teoriach danego dziecka oraz sygnalizować nauczycielowi poziom orientacji podopiecznego w realiach społecznych i przyrodniczych.

**Key words:** conception of science, primary school, evaluation, naïve theories.

**Abstract:** The contribution presents a new conception of Science in Slovak primary schools. It is devoted to presentation of activity sheets that since September 2006 have been components of work in the first grades of primary schools. The accent is put on creation of child's portfolios that can serve to a teacher in the evaluation process. At the same time they can be a tool of finding out child's naïve theories and can signalise the level of child's cognition in the relation to social life and institutions, but also in the natural science field.

## Wstęp

We współczesnym szkolnictwie coraz częściej spotykamy się z wyraźną potrzebą umacniania pozycji nowych systemów wychowawczo-edukacyjnych humanistycznego typu, tak

<sup>1</sup> Oryginalna słowacka nazwa przedmiotu to *prírodoveda*. *Prírodoveda* zawierają m.in. elementy geografii, biologii i wiedzy o społeczeństwie i stanowią swego rodzaju łatwy, często zabawowy wstęp do bardziej wyspecjalizowanego nauczania tych przedmiotów w wyższych klasach. W polskim systemie edukacji najbardziej zbliżony do *prírodovedy* jest przedmiot *środowisko społeczno-przyrodnicze*, dlatego też jego nazwa została użyta w tłumaczeniu. Polski czytelnik łatwo wychwyci różnice pomiędzy obydwoma przedmiotami, mając do dyspozycji szczegółowy opis *prvouki* zawarty w artykule (przyp. tłum.).

aby można było mówić o respektowaniu zasad humanizmu i demokracji w szkołach. Jeśli jednak chcemy zainicjować na tym polu głębsze zmiany, nie wystarczy mówić o potrzebie zmian na poziomie kadry nauczycielskiej, np. większej kreatywności nauczycieli. „Osobowość nauczyciela” pojawia się wielokrotnie w pracach o tej tematyce i jest w nich odmieniana niemal przez wszystkie przypadki, co sugeruje, że w procesie nauczania nauczyciel musi być w stanie poradzić sobie ze wszystkim sam. Choć praktyka często to potwierdza, jesteśmy zdania, że powinien on mieć do dyspozycji szerokie spektrum pomocy naukowych, które mogłyby mu wyraźnie pomóc w podejmowaniu decyzji o finalnej formie procesu nauczania. Inaczej mówiąc, w procesie tym nauczyciel nie byłby zmuszony korzystać tylko z pomocy własnej fantazji, kreatywności czy też własnych interpretacji celów wychowawczo-edukacyjnych w ramach danego przedmiotu.

Jednym z podstawowych „pomocników” nauczyciela w trakcie procesu nauczania jest **podręcznik**. Podręcznikom przypisuje się różne funkcje. Traktuje się je np. jako projekty dotyczące treści i sposobu nauczania, źródło treści edukacyjnych dla uczniów czy też pomoc naukową dla nauczycieli. Oczywiście jest, że tych różnych sposobów charakteryzowania podręczników nie da się od siebie całkowicie oddzielić, ponieważ w wielu aspektach nakładają się na siebie i dopełniają. Razem z innymi dokumentami dotyczącymi treści i sposobów nauczania (w naszym przypadku chodzi o programy nauczania dla klas I–III szkół podstawowych oraz program wychowania i edukacji w przedszkolach) podręcznik powinien stanowić dla nauczyciela podstawowe źródło informacji i pomysłów przy planowaniu i realizacji procesu nauczania.

Przy tworzeniu jakiegokolwiek podręcznika autorzy powinni brać pod uwagę nie tylko generalną koncepcję edukacji (czyli przede wszystkim plany nauczania), ale i nowe trendy dotyczące danego przedmiotu, a to wszystko spoić tak, aby powstała praca spełniająca wymagania dobrego tekstu edukacyjnego (ewentualnie innego edukacyjnego medium). Oczywiście jest to bardzo ogólna charakterystyka wymagań stawianych podręcznikom. Bezspornym pozostaje fakt, że podręczniki prezentują w sposób uporządkowany treści nauczania. Korzystanie z podręczników pozostaje dla ucznia jednym z podstawowych sposobów uczenia się, dlatego też prawdopodobnie nikt nie ma wątpliwości, że ich przygotowywaniu powinno się poświęcać odpowiednio wiele uwagi.

### **Teoretyczne podstawy nowej koncepcji *historii naturalnej***

Przy tworzeniu nowych podręczników nie wolno zapominać o pedagogicznym kontekście tego, co – z punktu widzenia dydaktyki – ma podręcznik przynieść nauczycielowi i uczniowi. Generalna koncepcja naszego szkolnictwa, przede wszystkim na poziomie elementarnym, stale spoczywa głównie na prezentowaniu aktualnego stanu poznania naukowego, poddane go „obróbce” w celach dydaktycznych. Chodzi przede wszystkim o demonstrowanie zjawisk, a następnie werbalne utrwalanie pojęć abstrakcyjnych bądź tych, które są dla ucznia nowe. Jest to w praktyce jeden z powodów, dla których uczenie się staje się dla ucznia często procesem mało zajmującym, zbyt werbalnym, różniącym się od tego, w jaki on sam postrzega i przeżywa otaczający go świat. Nie chcemy przez to powiedzieć, że uczniowie nie powinni się zapoznawać z pojęciami; należy jednak zwrócić uwagę na sposób, w jaki dziecko zapoznaje się z nowym pojęciem czy informacją. Jesteśmy bowiem przekonani, że dla uczniów źródłem poznania jest nie tyle samo postrzeganie, co postrzeganie przemyślane, teoretyzowane, aktywnie rozumiane. To właśnie owe swego rodzaju „refleksyjne postrzeganie” uczniowie powinni „trenować”. Częścią tego procesu powinna być konfrontacja aktualnego stanu poznania u danego dziecka z poznaniem jakościowo nowym, prezentowanym przez nauczyciela podczas nauczania. Za

trzy najważniejsze sposoby ćwiczenia „reflektowania postrzegania” uznaje się: mówienie (dyskusję o zjawiskach czy pojęciach), rysowanie i zabawy.

W chwili obecnej jest już w pedagogice dobrze znany fenomen spontanicznego, nieregulowanego poznawania, czyli nieplanowanego uczenia się. Dzieci tworzą swoje własne wyobrażenia dotyczące różnych zjawisk i praw rządzących światem; mówimy, że tworzą tak swoje własne **naiwne wyobrażenia lub też prekonceptje** (zob. Gavora, Helda, Pupala i in.). Uświadamianie sobie istnienia tych prekonceptji, jak również właściwe dydaktyczne mapowanie i wykorzystywanie w pracy nauczycieli są wielkim wyzwaniem dla współczesnej praktyki pedagogicznej.

Prekonceptje dziecięce są ważnym ogniwem w procesie tworzenia koncepcji czy wyobrażeń u człowieka dorosłego. Generalnie rzecz biorąc, znamy dwa sposoby, jakimi może u człowieka dojść do zmiany jego wyobrażenia czy koncepcji. Jest to wymiana koncepcji (wyobrażenia) na jakościowo (pryncypialnie) inną lub też rozszerzenie koncepcji oryginalnej. Może to się stać przy spełnieniu następujących warunków:

1. Niezadowolenie. Człowiek, który ma na jakiś temat pewną koncepcję, nie zmieni jej na inną, jeśli nie ma powodów być z niej niezadowolony.
2. Zrozumiałość. Istnieje małe prawdopodobieństwo, że człowiek przyjmie nową koncepcję do systemu swych własnych, jeśli tej nowej koncepcji nie zrozumie.
3. Kompatybilność. Człowiek, który ma przyjąć nową koncepcję, musi być w stanie ocenić, że świat, w którym owa koncepcja działa, pozostaje w harmonii z jego własnymi wyobrażeniami o świecie.
4. Efektywność, użyteczność. Człowiek nie przyjmie nowej koncepcji bez powodu; minimalnie nie może ona zagrażać jego już istniejącym koncepcjom (oprac. wg Helda, Pupala, 1995).

Tworzenie własnych prekonceptji u dzieci jest dobrze zauważalne również w ramach nabywania wiedzy na temat środowiska przyrodniczego i społecznego. Przede wszystkim, w tym pierwszym zakresie przeprowadzono już wiele badań empirycznych, których wyniki zdecydowanie skłaniają do przemyśleń na temat zmian w organizacji i strukturze nauczania w tym dziale edukacji. Również dlatego we współczesnej pedagogice podkreśla się potrzebę szukania specyficznego sposobu ludzkiego poznawania, który ma związek ze zmianami poglądów na temat nauki jako takiej oraz pozycji, jaką zajmują jej refleksje zarówno w procesie tworzenia treści edukacyjnych, jak również przy realizacji procesu nauczania.

Przedmiotem, który w początkowych klasach szkoły podstawowej koncentruje w sobie tematy dotyczące środowiska naturalnego i społecznego, jest **historia naturalna**. Przedmiot ten powinien na tym polu spełniać trzy podstawowe funkcje: **kulturotwórczą, socjalizacyjną i propedeutyczną**. Druga i trzecia z wymienionych funkcji nie są w ramach dyskusji o sensie i celu nauczania tego przedmiotu niczym nowym (przy czym nie chcemy twierdzić, że ich realizacja nie bywa problematyczna); funkcja kulturotwórcza wskazuje na nowe trendy w nauczaniu przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Jej celem jest formowanie umiejętności partycypowania w tworzeniu i używaniu elementów kultury; innymi słowy, procesy kulturotwórcze mają na celu dążenie do tzw. „piśmienności kulturowej”<sup>2</sup> (Pupala, Zápotočná, 2001). Funkcje powyższe są również częścią składową trzech najważniejszych celów nauczania analizowanego przedmiotu, którymi są:

- rozszerzanie poznawczych (kognitywnych) kompetencji dziecka;
- rozszerzanie własnych (osobistych) kompetencji dziecka;
- rozszerzanie społecznych kompetencji dziecka.

<sup>2</sup> Oryg. słow. „smerovanie k tzv. kultúrnej gramotnosti”. Powyższy przekład jest dosłowny ze względu na bezpośrednio cytowaną terminologię; w języku polskim ujęłoby się problem z odwrotnej strony i powiedziałoby się raczej „likwidowanie tzw. kulturowego analfabetyzmu” (przyp. tłum.).

Nie chcieliśmy się zatrzymać na poziomie skonstatowania aktualnego sposobu nauczania *środowiska* (inaczej mówiąc, w ramach poznawania realiów społecznych i przyrodniczych w przedszkolach i w pierwszych klasach szkoły podstawowej). Chcieliśmy spróbować zminimalizować wyżej opisane niedoskonałości za pomocą wytworzenia nowych materiałów pedagogicznych – praktycznych arkuszy dla trzech nawiązujących do siebie kategorii wiekowych: przedszkola, pierwszej i drugiej klasy szkoły podstawowej.

W 2006 r. udało się nam wygrać konkurs na stworzenie nowej koncepcji przedmiotu *środowisko* w klasach I i II szkół podstawowych; od września 2006 r. dzieci na Słowacji pracują z nowymi arkuszami. Przy ich tworzeniu braliśmy pod uwagę aktualny stan wiedzy w ramach pedagogiki oraz psychologii kognitywnej, o czym była mowa w pierwszej części artykułu.

Jeśli chodzi o poszerzanie **kognitywnych kompetencji dziecka**, za pośrednictwem wytworzonych arkuszy chcieliśmy osiągnąć nie tylko to, aby dziecko nową informację zapamiętało, ale również aby ją mogło aktywnie intelektualnie „rozpracować”, włączyć do już posiadanego systemu wiadomości (nie bez znaczenia jest przy tym fakt, że aktywna praca z informacją ma ogromny wpływ na efektywność jej zapamiętywania). Za równie ważne uważamy wzmacnianie procesów myślenia analitycznego i syntetycznego – czyli umożliwienie dziecku takiej pracy z informacjami, aby mogło je rozkładać na segmenty i składać w nowe formy. Z tego wynika, że zależy nam na tym, by stymulować u dzieci myślenie krytyczne, twórcze i oceniające. W tym celu podporządkowaliśmy swą pracę nad nowymi tekstami, pytaniami i zadaniami w zeszytach ćwiczeń następującym wymaganiom, według których należy:

- wychodząc ze znanych taksonomii celów wychowawczych i pedagogicznych zabezpieczyć całą skalę wspomnianych procesów poznawczych (oczywiście biorąc pod uwagę możliwości dziecka w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym, uwarunkowane jego wiekiem i rozwojem intelektualnym);
- poszczególne tematy prezentować tak, aby dziecko miało możliwość doskonalić za ich pośrednictwem swe umiejętności dotyczące używania języka, zarówno mówionego, jak i pisanego;
- pozostawić dzieciom dostateczny czas i przestrzeń na prezentację własnych doświadczeń związanych z danymi obiektami i zjawiskami tak, aby wizualizując swój dotychczasowy stan wiedzy, przygotowywały go do jakościowych transformacji;
- zakomponować do poszczególnych tematów dostateczną liczbę podnieć do obserwacji bezpośredniego otoczenia dziecka, a następnie teoretyzowania tego otoczenia, jak również do eksperymentowania z podkreśleniem stopniowego wdrażania metod pracy naukowej i stymulacji procesów metakognitywnych (co ma na celu pomóc dziecku w uczeniu się we wszystkich innych dziedzinach czy przedmiotach, z którymi będzie konfrontowane w ramach nauki w przedszkolu i szkole podstawowej);
- starać się umożliwić podwyższenie jakości odczuwania i świadomego postrzegania u dziecka za pośrednictwem aktywnej refleksji, jak również zapewnić naturalną integrację poszczególnych tematów realizowanych według planów nauczania.

W ramach rozszerzania **osobistych kompetencji dziecka** zależało nam na tworzeniu i uświadamianiu sobie autentycznej wartości dzieci, na tym, aby za pośrednictwem odpowiednich środków miały możliwość własnego rozwoju i poznawania samych siebie; możliwość indywidualnej wypowiedzi, spełniania się i budowania poczucia własnej wartości. Za szczególnie ważne uznajemy przede wszystkim procesy samooceny i autokontroli, których dziecko powinno nauczyć się używać przy planowaniu własnej aktywności i celów. Analizowane elementy osobistego rozwoju dziecka chcielibyśmy stymulować za pośrednictwem:

- umożliwiania dziecku własnej aktywności przy wyborze sposobu rozwiązywania zadania, wyborze partnera do nauki czy zabawy itd.;

- umożliwiania mu samooceny na skalach graficznych;
- rozszerzenia możliwości w zakresie technik spontanicznej wypowiedzi (np. swobodne malowanie, wolny tekst – produkcja własnych tekstów);
- wykorzystywania technik wspierających u dziecka odczuwanie empatyczne oraz zrozumienie własnego miejsca w społeczności kolegów szkolnych.

Nie zapomnieliśmy również o trzeciej funkcji, jaką powinno pełnić *prírodovedu*, czyli o rozszerzaniu **społecznych kompetencji dziecka**. Treści nauczania są w ramach tego przedmiotu konstruowane tak, aby mogły – razem z odpowiednio wybranymi technikami – rozwijać i wzmacniać umiejętności społeczne, jak np. świadome, wyuczone zachowania względem innych, potrzebne do integracji ze swoją grupą społeczną i szerszym środowiskiem społecznym. Proces nauczania *historii naturalnej* może być, naszym zdaniem, realizowany jako proces aktywnego kształcenia społecznego, a to również (lub też przede wszystkim) za pomocą różnych prac i zadań w zeszytach ćwiczeń. Za ich pośrednictwem chcieliśmy się skupić przede wszystkim na pracy nad udoskonalaniem społecznych umiejętności uczniów w sytuacjach naturalnych oraz tych z góry przygotowanych. W ten sposób uczniowie mogą przyswoić:

- podstawy współpracy w procesie uczenia się kooperatywnego;
- podstawy tworzenia, respektowania, przyjmowania i akceptacji praw rządzących zachowaniem w klasie;
- podstawy wyrażania pochwał i umiejętności asertywnej odmowy (krytyki).

### Krótką charakterystyka nowych arkuszy do nauczania *środowiska*

Z punktu widzenia pedagogiki podstawowe idee charakteryzujące nowe spojrzenie na nauczanie *środowiska* są następujące:

- integracja wiadomości do większych struktur;
- rozwój kreatywności nauczyciela;
- rozwój kreatywności ucznia;
- nacisk na aktywność badawczą w procesie nauczania;
- pomysły na projekty, eksperymenty, zabawy;
- wykorzystanie pracy grupowej i współpracy w ramach uczenia;
- opracowanie indywidualnego dziecięcego portfolio zawierającego arkusze do pracy.

Arkusze do pracy są opracowane tak, że nauczyciel pracuje zarówno w I, jak i w II klasie z tymi samymi tematami. Są to:

Moja i Wasza przestrzeń  
Ja i szkoła  
Mój dom  
Ja i przyroda  
Las i zmiany w nim zachodzące  
Pola, łąki, sady, ogrody  
Potoki i rzeki  
Zwierzęta i człowiek  
Rośliny wokół nas  
Moja rodzina  
Ja i moje zdrowie  
Ja i świat wokół mnie

Poszczególne tematy mają równocześnie swoje oznaczenie kolorystyczne, które ułatwia orientację w całym materiale. Praca z arkuszami według wyznaczonej kolejności jest wpraw-

dzie zalecana, ale nie jest to konieczne. Nauczyciel może pracować z arkuszami i realizować poszczególne tematy według indywidualnie wypracowanego planu.

Arkusze są dwustronne. Pierwsza strona jest przeznaczona dla uczniów. Jest ona w praktyce przeznaczona do pracy; mogą ją porozcinać, pomalować, zrobić z nią cokolwiek według polecenia. Na drugiej stronie są uwagi dla nauczyciela, zawierające pomysły na różnorakie prace w ramach danego tematu; pomysły na eksperymenty, próby, aktywność badawczą, projekty itp. Przy każdym temacie są osobno wydzielone zadania dla uczniów. Na ich podstawie nauczyciel może pracować również z dziećmi utalentowanymi oraz takimi, które mają szczególne potrzeby. Uczniowie mogą też sami opracowywać kolejne arkusze, które można wkładać do segregatora i w ten sposób wzbogacać dany temat.

Ważną charakterystyką całej nowej (nieulepszonej, nieinnowacyjnej) koncepcji nauczania *środowiska* jest spiralny przyrost materiału. To oznacza, że grupy tematyczne mają te same nazwy w obydwu rocznikach, przy czym dla klasy I są opracowane na niższym stopniu trudności niż w klasie II. Koncepcja jest założona na idei przechodzenia od całości ku mniejszym jednostkom; chodzi o to, aby młodsi uczniowie uczyli się np. rozumieć najpierw ekosystemy jako grupy organizmów w danym środowisku, a dopiero potem analizowali szczegółowo budowę ciała tych organizmów – zwierząt, roślin, człowieka.

Wierzmy, że praca z nowymi arkuszami do pracy w ramach nauczania przedmiotu *historia naturalna* będzie dla uczniów źródłem przyjemności oraz że nauczyciele zyskają w nich ważny materiał ewaluacyjny dla swych ocen i planowania dalszej pracy z klasą.

#### **Literatura:**

- Held L., Pupala B. (1995). *Psychogenéza žiakovho poznania*. Bratislava: Ámos.  
Kolláriková Z., Pupala B. (red.) (2001). *Predškolská a elementárna pedagogika*. Praha: Portál.  
Wiegerová A., Bubelíniová M., Kopáčová J. (2006). *Prvouka pre 1. ročník ZŠ*. Bratislava: SPN.