



Poznawanie świata w edukacji dziecka



pod redakcją Krystyny Gąsiorek i Ingrid Paśko

Poznawanie świata w edukacji dziecka

pod redakcją Krystyny Gąsiorek i Ingrid Paśko

Recenzenci

dr hab. Hanna Krauze-Sikorska, prof. UAM
prof. PhDr. Martin Bílek, Ph.D.

© Copyright by Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2012

redaktor Jadwiga Zielińska
projekt okładki Agnieszka Solewska

ISBN 978-83-7271-756-6

Wydawnictwo Naukowe UP
Redakcja/Dział Promocji
30-084 Kraków, ul. Podchorążych 2
tel./faks 12 662-63-83, tel. 12 662-67-56
e-mail: wydawnictwo@up.krakow.pl

Zapraszamy na stronę internetową:
<http://www.wydawnictwoup.pl>

łamanie Jadwiga Czyżowska-Maślak
druk i oprawa Zespół Poligraficzny UP, zam. 68/12

SPIS TREŚCI ■ CONTENTS

KRYSZYNA GĄSIOREK ■ INGRID PAŚKO

Wstęp ■ Introduction | 5

CZĘŚĆ PIERWSZA ■ PART ONE | 9-130**Kompetencje poznawcze ucznia i nauczyciela**
Cognitive competencies of student and teacher

IWONA SAMBORSKA

Współprzestrzenie życia dziecka a doświadczenie indywidualne i organizacja poznawcza | 11

Spaces in a child's life: individual experience and cognitive structure

Abstract ■ Streszczenie | 24

BARTEOMIEJ GOŁEK

Znaczenie potrzeb poznawczych w rozwoju człowieka i ich rola w procesie nauczania | 25

Cognitive needs in personal development and their role in teaching

Abstract ■ Streszczenie | 41/42

KRYSZYNA GĄSIOREK

Funkcja poznawcza języka w edukacji dzieci najmłodszych | 43

The cognitive function of language in early education

Abstract ■ Streszczenie | 54

BRONISLAVA KASÁČOVÁ

Roly učiteľa v primárnom a preprimárnom vzdelávaní – od činnosti ku kompetenciám v teóriách a výskumoch | 55

The roles of the teacher in kindergarten and early school education: theories and research

Role nauczyciela w przedszkolnej i wczesnoszkolnej edukacji – od działalności do kompetencji – w teorii i badaniach

Abstract ■ Streszczenie ■ Anotácia | 64/65

ALENA DOUŠKOVÁ

Preferencie didaktických činností učiteľmi v kontexte profesijnej prípravy študentov učiteľstva | 66

The preferences in teachers' didactic activities in the context of teacher's training

Preferencie działalności dydaktycznej nauczycieli w kontekście przygotowania studentów do zawodu nauczyciela

Abstract ■ Streszczenie ■ Anotácia | 79

SIMONETA BABIAKOVÁ

Sebarozvoj učiteľov primárneho vzdelávania – výskumné zistenia z pohľadu troch krajín | 80

Self-development of early education teachers (the results of the research in three countries)

Rozwój własny nauczycieli edukacji początkowej (wyniki badań z perspektywy trzech krajów)

Abstract ■ Streszczenie ■ Anotácia | 93/94

MARTIN SKUTIL ■ MARTA FABEROVÁ

Selected aspects of humanistic education | 95

Wybrane aspekty edukacji humanistycznej

Abstract ■ Streszczenie | 99/100

MARTA BIEN

Myślenie twórcze dzieci w wieku przedszkolnym – istota oraz sposoby stymulacji podstawowych zadań współczesnej edukacji | 101

Creative thinking of pre-school children – the essence and methods of stimulation of the basic tasks of contemporary education

Abstract ■ Streszczenie | 114

ANNA SZKOLAK

Kompetencje pragmatyczne w samoocenie nauczycieli wczesnej edukacji i w ocenach ich dyrektorów | 115

Pragmatic competences in self-assessments of early education teachers and in their assessments by the headmasters

Abstract • Streszczenie | 129

CZEŚĆ DRUGA ■ PART TWO | 131-256**Edukacja przyrodnicza**

Environment education

HANA HORKÁ

Poznávací strategie pro utváření vztahu dětí k přírodě | 133

Cognitive strategies in the formation of children's relationship with nature
Strategie poznawcze w kształtowaniu stosunku dzieci do przyrody

Abstract • Streszczenie • Anotace | 137/138

IVANA BRTNOVÁ-ČEPIČKOVÁ ■ RENATA ŠIKULOVÁ

Poznávaní přírody a jeho místo ve vzdělávacím programu mateřské školy | 139

Nature studies and their place in pre-school curriculum

Poznanie przyrody i jego miejsce w programie edukacyjnym przedszkoli

Abstract • Streszczenie • Anotace | 148/149

ADRIANA WIEGEROVÁ

Stymulowanie rozwoju myślenia dzieci w edukacji przyrodniczej za pomocą wybranych strategii kształcenia | 155

Stimulating children's cognitive development during nature studies classes by means of selected educational strategies

Podpora rozvoja myślenia deti na hodinách prírodovedy prostredníctvom vybraných pedagogických stratégií

Abstract • Streszczenie • Anotácia | 167

INGRID PAŠKO ■ PAULINA ZIMAK

Animacja komputerowa w poznawaniu przyrody przez dzieci w młodszym wieku szkolnym | 169

Computer animations in learning about nature by children in the early stages of school education

Abstract • Streszczenie | 189

WŁADYSŁAW BŁASIAK ■ MAŁGORZATA GODLEWSKA

Przyroda dla najmłodszych (refleksje dydaktyków nauk przyrodniczych) | 190

Science for the youngest (teachers on science education)

Abstract • Streszczenie | 195

ALINA BUDNIAK ■ VIERA KURINCOVÁ

Doświadczenia przyrodnicze jako inspiracja do poznawania i opisywania świata

przez dzieci w młodszym wieku szkolnym | 196

Experiments as inspiration to learn about nature in early years of primary school

Abstract • Streszczenie | 209/210

MONIKA SZIMETHOVÁ

Prírodovedné vzdelávanie vplyvujúce na rozvoj poznávania dieťaťa mladšieho školského veku | 211

The influence of science education on cognitive development of children in primary school

Wpływ edukacji przyrodniczej na rozwój poznawczy dziecka w młodszym wieku szkolnym

Abstract • Streszczenie • Anotácia | 229/230

ALENA LAMPERTOVÁ

Prírodovedné poznávanie žiaka primárneho stupňa vzdelávania na Slovensku | 231

Learning about nature in the early primary school education in Slovakia

Poznanie przyrody przez ucznia na pierwszym stopniu kształcenia na Słowacji

Abstract • Streszczenie • Anotacja | 240/241

ANNA JAKUBOWICZ-BRYX

Wartość poznawcza podręczników w kształtowaniu wiedzy proekologicznej uczniów klasy I | 242

The cognitive value of school books as far as shaping eco-minded thinking of first graders is concerned

Abstract • Streszczenie | 254/255

CZĘŚĆ TRZECIA ■ PART THREE | 257-376

Edukacja językowa i literacka

Language and literary education

JOLANTA MACHOWSKA

Uczeń w aksjologicznej przestrzeni znaków kulturowych | 259

Pupil in the axiological sphere of cultural signs

Abstract • Streszczenie | 275/276

JOLANTA CHOWANIAK

Storyline – metoda stymulująca procesy poznawcze dzieci w wieku wczesnoszkolnym | 277

Storyline: a teaching method stimulating pupils' cognitive development

Abstract • Streszczenie | 283/284

JOVITA VAŠKEVIČ-BUŠ

Językowy obraz świata w tekstach pisanych dzieci wileńskich i krakowskich | 290

The linguistic picture of the world in the literary texts of the children from Vilnius and Cracow

Abstract • Streszczenie | 301

BEATA SUFA

Metafora w poznawaniu i twórczym obrazowaniu świata | 302

Metaphor in learning and creative imagining of the world

Abstract • Streszczenie | 312

VIERA KURINCOVÁ ■ MAŁGORZATA MNICH

Możności motywacji žiakov v nadobúdaní počiatkovej literárnej gramotnosti | 313

Possibilities of motivating pupils to acquire the initial literacy skills

Możliwości motywowania uczniów w nabywaniu początkowych umiejętności czytania

Abstract • Streszczenie • Anotacja | 327

IVA BARTOŠOVÁ

Literacy development in primary school: text understanding | 328

Rozwój umiejętności czytania ze zrozumieniem tekstu w szkole podstawowej

Abstract • Streszczenie | 332

JIRÍ HAVEL

Methodological procedures in teaching elementary reading and writing

in contemporary Czech schools | 338

Metodologiczne procedury we współczesnym nauczaniu elementarnego czytania i pisania w szkołach czeskich

Abstract • Streszczenie | 345

PETER SEIDLER ■ ERIK ŽOVINEC ■ IRENA POLEWCZYK

Využitie programu FIE Basic-1 v podmienkach predškolských zariadení | 346

The application of the FIE Basic-1 programme in pre-school education

Wykorzystanie programu FIE Basic-1 w warunkach placówek przedszkolnych

Abstract • Streszczenie • Anotacja | 361

TATIANA KONDERAK

Rozwój procesów poznawczych na lekcji języka obcego na przykładzie języka francuskiego | 362

Children's cognitive development during foreign language lessons
 Abstract ■ Streszczenie | 374

CZĘŚĆ CZWARTA ■ PART FOUR | 377-434

Edukacja matematyczna
 Mathematic education

ALINA KALINOWSKA

Pojęcia potoczne i relacje matematyczne | 379
 Common concepts and mathematical relations
 Abstract ■ Streszczenie | 389

BARBARA NAWOLSKA ■ JOANNA ŻĄDEŁO

Myślenie jako proces poznawczy i możliwości jego rozwijania na zajęciach z edukacji matematycznej
 dzieci | 390
 Thinking as a cognitive process and the possibilities of developing it during mathematics
 lessons
 Abstract ■ Streszczenie | 404

LUCIA FICOVÁ

Využitie matematických hier v poznávaní dieťaťa | 405
 The use of mathematical games in child cognitive development
 Wykorzystanie gier matematycznych w procesie poznawczym dziecka
 Abstract ■ Streszczenie ■ Anotácia | 417/418

ZBIGNIEW NOWAK

Edukacja matematyczna dzieci jako nauka czytania „księgi świata” | 419
 Children's mathematical education as learning how to read "The Book of Nature"
 Abstract ■ Streszczenie | 433

CZĘŚĆ PIĄTA ■ PART FIVE | 435-462

Edukacja techniczno-artystyczna
 Technical and artistic education

MÁRIA KOŽUCHOVÁ

Rozvoj základných schopností vedeckého prístupu v primárnom technickom vzdelávaní
 prostredníctvom experimentu | 437
 The development of basic scientific skills in primary education through technical experiments
 Rozwój podstawowych umiejętności naukowych w początkowej edukacji technicznej
 przez eksperyment
 Abstract ■ Streszczenie ■ Anotácia | 441/442

KRZYSZTOF KRASZEWSKI

Wiązanie poznania z działaniem dzieci w poglądach współczesnych pedagogów szwajcarskich | 443
 The links between child's cognition and action in contemporary Swiss education theory
 Abstract ■ Streszczenie | 449/450

ANNA HAJDUŚIAŃEK

Stymulowanie rozwoju funkcji poznawczej w edukacji dziecka przez zabawy popularyzujące nauki
 ścisłe i techniczne | 451
 Stimulating children's cognitive development through science and technology-based games
 Abstract ■ Streszczenie | 458

HANA STADLEROVÁ

The development of child's knowledge through art education in primary school | 459
 Rozwój wiedzy dziecka w edukacji artystycznej w szkole podstawowej
 Abstract ■ Streszczenie | 462

CZEŚĆ SZÓSTA ■ PART SIX | 463-520**Efektywność procesu uczenia się-nauczania i wychowania**

The effectiveness of the learning-teaching and education process

YVETA PECHÁČKOVÁ

The role of teachers in encouraging pro-social activities of pre-school children | 465

Rola nauczycieli w rozwijaniu działalności prospołecznej dzieci w wieku przedszkolnym

Abstract ■ Streszczenie | 470

ZORA SYSLOVÁ

Strategies of supporting the learning process of pre-school children | 471

Strategia wspierania w nauce dzieci w wieku przedszkolnym

Abstract ■ Streszczenie | 478

MARIANA CABANOVÁ

Diagnostikovanie dieťaťa ako súčasť profesijných činností učiteľa primárneho vzdelávania v slovensko-poľskom porovnaní | 479

Diagnosing children as part of primary school teachers' professional activities:

Slovak-Polish comparison

Diagnozowanie dzieci jako część działalności zawodowej nauczyciela nauczania początkowego w porównaniu słowacko-polskim

Abstract ■ Streszczenie ■ Anotácia | 492

JANA MARIE HAVIGEROVÁ ■ JIŘÍ HAVIGER

How to improve the information behaviour of pupils? | 493

Jak poprawić zachowanie informacyjne uczniów?

Abstract ■ Streszczenie | 500

JANA MAJERČIKOVÁ

Učiteľ ako integrujúci prvok vplyvu rodičov na poznávanie dieťaťa v primárnom vzdelávaní | 501

The teacher as a factor consolidating parental influence on child's early cognitive development

Nauczyciel jako element integrujący wpływ rodziców na procesy poznawcze dziecka w nauczaniu początkowym

Abstract ■ Streszczenie ■ Anotácia | 511/512

VLADIMÍRA HORNÁČKOVÁ

The influence of headmasters on creative activities in pre-school education | 513

Wpływ dyrektorów szkolnych na rozwój działalności twórczej w edukacji przedszkolnej

Abstract ■ Streszczenie | 520

CZEŚĆ SIÓDMA ■ PART SEVEN | 521-582

Varia

Varia

BOŻENA PAWLAK

Podręczniki w edukacji wczesnoszkolnej – obszary wątpliwości i badań | 523

Text-books in early childhood education – areas of doubt and research

Abstract ■ Streszczenie | 536

ANNA TABISZCzego i w jaki sposób uczą w telewizyjnych programach edukacyjnych? – na przykładzie *Jedynkowego przedszkola* | 537

What and how is taught in educational television programmes?

The example of *Jedynkowe przedszkole*

Abstract ■ Streszczenie | 549/550

PAVEL ZIKL

The development of cognitive functions of children with mental retardation through the use of ICT | 551

Rozwój funkcji poznawczych dzieci z upośledzeniem umysłowym
za pośrednictwem technologii informacyjno-komunikacyjnych
Abstract • Streszczenie | 562

PETRA BENDOVÁ

Application of alternative and augmentative communication in relation to the development of thinking and promoting education of children with severe communication disorders | 563

Zastosowanie alternatywnej i wspomagającej komunikacji w odniesieniu do rozwoju myślenia i promowania edukacji dzieci z ciężkimi zaburzeniami porozumiewania się
Abstract • Streszczenie | 569

ROMAN BOŽIK

Úloha učiteľa – koordinátora prevencie drogových závislostí a iných sociálno-patologických javov v základnej škole | 570

The role of the teacher as a coordinator in drug prevention and other pathologies in the primary school
Rola nauczyciela-koordynatora w profilaktyce uzależnień narkotykowych i innych społeczno-patologicznych zjawisk w szkole podstawowej
Abstract • Streszczenie • Anotácia | 573/574

TOMÁŠ ČECH

Wiedza w zakresie kompetencji kluczowych – wsparcie rozwoju kompetencji dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w kontekście przemian szkolnictwa czeskiego | 575

From knowledge to key competences – supporting the development of competences of children with special needs in the context of the transformation of the Czech education system
Abstract • Streszczenie | 582

WARTOŚĆ POZNAWCZA PODRĘCZNIKÓW W KSZTAŁTOWANIU WIEDZY PROEKOLOGICZNEJ UCZNIÓW KLASY I

Wprowadzenie

Właściwy stosunek emocjonalny do przyrody, szacunek dla wszystkiego co żyje, poczucie odpowiedzialności za swoje postępowanie wobec środowiska naturalnego należy kształtować od lat najmłodszych. Dzieciom trzeba uświadomić fakt, że jesteśmy częścią świata przyrodniczego. Istnieje konieczność ukazania uczniom zasady, że człowiek jest odpowiedzialny za utrzymanie pięknych krajobrazów, lasów, czystych wód. Nauka przyrody, w całości kształtując celów edukacyjnych pierwszego etapu kształcenia, spełnia wyjątkowo istotną rolę, gdyż uczniowie opanowują elementarne pojęcia z przyrody żywej i nieożywionej. Są to także umiejętności i nawyki, które staną się podstawą do nauki różnych przedmiotów w zakresie szeroko rozumianego przyrodoznawstwa w klasach wyższych.

Zakres programowy treści proekologicznych w klasie I

Etap edukacji początkowej wprowadza dziecko w kulturę szkoły, wyposaża w narzędzia zdobywania wiedzy i zaciekawia dalszą nauką. Kształcenie na tym etapie ma charakter zintegrowany, co znaczy że nauczyciel nie jest związany podziałem dnia nauki na lekcje, nie dzieli aktywności uczniów według przedmiotów i nie ocenia osiągnięć ucznia w poszczególnych przedmiotach.

Cele kształcenia określone w podstawie programowej jasno odnoszą się do edukacji ekologicznej w nauczaniu początkowym. Jednym z głównych zadań jest: zainteresowanie różnorodnością oraz porządkiem świata przyrodniczego i społecznego. Ideą przewodnią edukacji środowiskowej jest

(...) pokazać dziecku złożoność świata i miejsce człowieka w środowisku przyrodniczym, społecznym i kulturowym. Program szczególnie akcentuje problematykę związaną z porozumiewaniem się, najbliższym środowiskiem, bezpieczeństwem i zdrowiem, dostarczając dziecku sposobności do podejmowania działań pozwalających na pełne przeżycie dzieciństwa (*Rozporządzenie MEN 2008*).

Znając główny cel odpowiadający wprowadzaniu wiedzy proekologicznej, można przedstawić treści oraz wymagania stawiane uczniom na pierwszym etapie edukacji w zakresie kształcenia proekologicznego. Podstawa programowa dla I etapu kształcenia zawiera następujące zagadnienia w dziale: *Edukacja przyrodnicza. Wychowanie do rozumienia i poszanowania przyrody żywej i nieżywej. Uczeń kończący klasę I:*

1. w zakresie rozumienia i poszanowania świata roślin i zwierząt:

- a) rozpoznaje rośliny i zwierzęta żyjące w takich środowiskach przyrodniczych, jak: park, las, pole uprawne, sad i ogród (działka),
- b) zna sposoby przystosowania się zwierząt do poszczególnych pór roku: odloty i przyloty ptaków, zapadanie w sen zimowy,
- c) wymienia warunki konieczne do rozwoju roślin i zwierząt w gospodarstwie domowym, w szkolnych uprawach i hodowlach itp.; prowadzi proste hodowle i uprawy (w szczególności w kąci przyrody),
- d) wie, jaki pożytek przynoszą zwierzęta środowisku: niszczenie szkodników przez ptaki, zapylanie kwiatów przez owady, spulchnianie gleby przez dżdżownice,
- e) zna zagrożenia dla środowiska przyrodniczego ze strony człowieka: wypalanie łąk i ściernisk, zatrucie powietrza i wód, pożary lasów, wyrzucanie odpadów i spalanie śmieci itp.; chroni przyrodę: nie śmieci, szanuje rośliny, zachowuje ciszę w parku i w lesie, pomaga zwierzętom przetrwać zimą i upalne lato,
- f) zna zagrożenia ze strony zwierząt (niebezpieczne i chore zwierzęta) i roślin (np. trujące owoce, liście, grzyby) i wie, jak zachować się w sytuacji zagrożenia,
- g) wie, że należy oszczędzać wodę; wie, jakie znaczenie ma woda w życiu człowieka, roślin i zwierząt,
- h) wie, że należy segregować śmieci; rozumie sens stosowania opakowań ekologicznych;

2. w zakresie rozumienia warunków atmosferycznych:

- a) obserwuje pogodę i prowadzi obrazkowy kalendarz pogody,
- b) wie, o czym mówi osoba zapowiadająca pogodę w radiu i w telewizji, i stosuje się do podanych informacji o pogodzie, np. ubiera się odpowiednio do pogody,
- c) nazywa zjawiska atmosferyczne charakterystyczne dla poszczególnych pór roku, podejmuje rozsądne decyzje i nie naraża się na niebezpieczeństwo wynikające z pogody,
- d) zna zagrożenia ze strony zjawisk przyrodniczych, takich jak: burza, huragan, powódź, pożar, i wie, jak zachować się w sytuacji zagrożenia. (*Rozporządzenie MEN 2008: 212–213*)

Rozpatrując dalej, możemy wymienić podstawowe pojęcia ekologiczne obowiązujące w klasie I szkoły podstawowej, które zostały wymienione w tabeli 1.

Analizując przedstawione założenia, zauważyć można, że aktualna podstawa programowa zawiera nie tylko, tak jak to miało miejsce dawniej, treści związane z ochroną gatunkową roślin i zwierząt, rolą rezerwatów oraz parków narodowych, ale uwzględnia wszystkie aspekty środowiska, z którymi spotykamy się każdego dnia. W nauczaniu zintegrowanym nastąpiło połączenie treści ekologicznych z innymi edukacjami, takimi jak: polonistyczna, matematyczna, plastyczna, ruchowa, a także muzyczna. Edukacja środowiskowa

(...) stanowi jeden z podstawowych obszarów kształcenia na poziomie klas I–III, bez wydzielenia poszczególnych przedmiotów nauczania i jako taki partycypuje w całokształcie zadań edukacyjnych nauczania zintegrowanego (Zioło 2002: 31).

TABELA 1. Podstawowe pojęcia ekologiczne w klasie I

Pojęcia ekologiczne	
w zakresie rozumienia i poszanowania świata roślin i zwierząt:	park, las, pole uprawne, sad, ogród, działka, łąka
	pory roku: jesień, zima, wiosna, lato, słońce, księżyc
	ptaki, ssaki, owady, ryby, gady
	powietrze, woda, gleba
	ochrona przyrody: pożary, śmieci, odpady
	kwiaty, liście, grzyby, owoce, lodyga, drzewo
w zakresie rozumienia warunków atmosferycznych:	pogoda, kalendarz, opad
	zjawisko atmosferyczne: burza, huragan, wiatr, deszcz, grad, śnieg, powódź, chmury

Tematyka przyrodnicza w programach szkolnych jest bardzo rozbudowana, wiele treści dotyczy świata roślin, zwierząt, a także ich ochrony. Specjaliści spierają się, czy sposób wprowadzania młodych ludzi w świat ekologii jest na pewno prawidłowy i czy daje dzieciom całościowy obraz rzeczywistości. Wątpliwości określa Wollman-Mazurkiewicz, która pisze:

(...) program podkreśla rolę człowieka w przekształcaniu środowiska, ale niewiele w nim informacji o tym, że człowiek jest jego częścią i winien najpierw poznawać i przekształcać siebie (Dymara, Michałowski, Wollman-Mazurkiewicz 1998: 175).

Podstawowy problem dotyczy wprowadzania wiedzy teoretycznej bez wykorzystywania jej w życiu codziennym, uważa ona, że uczniowie posiadają ogromną wiedzę przyrodniczą, lecz nie potrafią jej użyć. W celu ulepszenia nauki przyrody, będącej częścią zintegrowanej edukacji początkowej, należy umożliwić uczniom bezpośredni kontakt z przyrodą poprzez: wycieczki, eksperymenty przyrodnicze, doświadczenia i inne aktywizujące metody nauczania.

Pojęcia przyrodnicze na pierwszym szczeblu nauczania odgrywają ważną rolę w prawidłowym przebiegu kształtowania wiedzy proekologicznej. Podstawa programowa zawiera określoną listę pojęć ekologicznych, które uczniowie powinni opanować w pierwszym etapie nauki. Decyzje o wprowadzaniu pojęć podejmuje sam nauczyciel, dostosowując je do poziomu wiedzy uczniów. Niektóre definicje proponowane w podstawie programowej mogą być znane dzieciom z wcześniejszej edukacji bądź obserwacji i wymagają tylko usystematyzowania lub utrwalenia. Istotnym elementem nauczania początkowego jest zachowanie ciągłości między pracą przedszkola a pracą szkoły.

W celu odpowiedniego zrozumienia istoty pojęć geograficznych czy przyrodniczych należy je zdefiniować. Czyni to między innymi Korzeniewski (1985: 27):

(...) pojęcie geograficzne jest to myśl, która odzwierciedla w sobie ogólne i istotne cechy obiektu, zjawiska czy procesu geograficznego. Myśl ta jest uwarunkowana stopniem rozwoju predyspozycji intelektualnych dziecka i sposobem ich rozwijania a w konsekwencji zdobyta wiedzą geograficzną.

Kształtowanie pojęć przyrodniczych, rozumienie ich i utrwalanie jest jednym z podstawowych zadań, jakie szkoła powinna wypełnić względem uczniów. Więckowski (1995: 181) uważa, że wprowadzane pojęcia w procesie poznawczym wymagają określonych faz. Wymienia pięć następujących etapów:

1. Zestawianie danego przedmiotu z innymi przedmiotami czy obiektami.
 2. Ustalenie cech podobnych.
 3. Wyszukiwanie cech różniących postrzegane przedmioty i zjawiska.
 4. Określanie cech istotnych danego obiektu czy zjawiska w kontekście innych przedmiotów czy zjawisk.
 5. Zastosowanie poznanej koncepcji w nowych sytuacjach.
- Gutowska (1982: 192) z kolei stwierdza, że

(...) w tworzeniu się pojęć biorą udział operacje myślowe, takie jak: porównywanie, analizowanie, abstrahowanie, syntetyzowanie, uogólnianie. Kierowanie procesem kształtowania pojęć polega, między innymi, na doskonaleniu tychże operacji.

Uogólniając, edukacja wczesnoszkolna wyznacza kierunek działań pedagogicznych oraz warunkuje dalsze losy i karierę szkolną uczniów. Organizacja procesu wychowawczo-dydaktycznego w klasie I wymaga dostosowania go do właściwości rozwojowych dziecka swoistych dla młodszego wieku szkolnego. Wiek ten charakteryzuje wyjątkowa chłonność bodźców i wpływów, a jednocześnie brak umiejętności ich wartościowania oraz selekcji. Dlatego ważne jest, aby proces kształcenia w tym wieku był prawidłowo organizowany oraz był źródłem przeżyć i motorem ogólnego rozwoju, aby pobudzał twórcze siły dziecka.

Aktualny program stanowi źródło twórczej inspiracji, wielokierunkowej aktywności poznawczej, społecznej, działaniowej dzieci i nauczycieli. Staje się on więc ramową propozycją pracy. Nauczyciel nie realizuje więc programu jako „nakazowego dokumentu urzędowego”, ale wykorzystuje program w mniejszym lub większym stopniu do rozwijania osobowości dziecka. Powinność edukacyjna współczesnego nauczyciela klas początkowych to pedagogiczna interpretacja programu w interesie rozwijającego się dziecka (Więckowski 1998).

Funkcje i zadania podręcznika w kształceniu zintegrowanym

Edukacja wczesnoszkolna to szczególny etap w życiu każdego dziecka, gdyż uczeń w klasach I–III myśli głównie w sposób konkretny. Gdy dziecko wchodzi w okres operacji konkretnych „zdolne jest do przeprowadzenia operacji umysłowych, które umożliwiają logiczne rozwiązywanie problemów związanych z konkretnymi przedmiotami” (Paśko 2001: 11). Operacje umysłowe, oparte wyłącznie na przesłankach słownych, nie wpływają pozytywnie na prawidłowy rozwój dziecka, a wręcz stają się niemożliwe, dlatego prowadzone przez nauczyciela lekcje, zawierające różnorodne środki dydaktyczne, pozwalają na rozbudzenie w uczniach wyobraźni oraz chęci do dalszej nauki.

Stosowanie środków dydaktycznych wspomaga proces wychowawczo-dydaktyczny, pomaga uczniom w zdobywaniu wiedzy bądź w rozwiązywaniu napotkanych trudności czy problemów. Należy pamiętać, iż dobór środków dydaktycznych zależy od nauczyciela. To on w głównej mierze kontroluje odpowiednią ilość wykorzystywanych środków i nie dopuszcza do nadmiaru bądź niedoboru przydatnych w pracy materiałów. Podręczniki zaliczane są do środków dydaktycznych manipulacyjnych. Wymagają od ucznia postawy czynnej oraz stwarzają okazję do indywidualnego działania. Podręcznik jest narzędziem służącym zarówno nauczycielom, jak i uczniom – z tą różnicą, że to właśnie od prowadzącego lekcje zależy, w jaki sposób i w jakim stopniu zostanie on wykorzystany. W obecnych czasach wybór

podręczników jest ogromny, oferta jest bogata i różnorodna. Wydawnictwa prześcigają się w coraz to nowszych, bardziej przydatnych i kolorowych książkach. Każdy dopuszczony do sprzedaży podręcznik musi zostać zatwierdzony przez MEN, czyli musi spełniać pewne kryteria. Oprócz zgodności z podstawą programową jednymi z najważniejszych są jego funkcje, które musi spełniać. W literaturze pedagogicznej wyodrębniane są bardzo różne propozycje oraz kryteria podziału funkcji podręcznika szkolnego w procesie dydaktycznym, niezależnie od szczebla nauczania.

Podręczniki szkolne, jak podaje Kupisiewicz (2004), stanowią jeden z najważniejszych środków dydaktycznych stosowanych w kształceniu zintegrowanym. W nich także szczegółowo eksponowana jest treść kształcenia, której ogólny zarys wyznaczają plany i programy nauczania. Podkreśla jednak, iż podręczniki szkolne mają pełnić wyłącznie rolę uzupełniającą w stosunku do „żywego nauczania”. Można zatem stwierdzić, że podręcznik to jeden ze środków dydaktycznych, któremu przypisywane są konkretne zadania, takie jak:

- opanowanie nowych wiadomości z danej dziedziny wiedzy, łącznie z ich uporządkowaniem i utrwaleniem;
- kształtowanie nowych oraz utrwalanie już posiadanych umiejętności i nawyków, w tym umiejętności samokształcenia;
- całościowe i równoczesne problemowe ujmowanie zagadnień, zdobywanie nowych wiadomości i umiejętności poprzez racjonalne posługiwanie się już posiadaną wiedzą;
- kształtowanie nawyku systematycznej kontroli, oceny oraz korekty przebiegu i wyników uczenia się;
- rozumienie treści czytanego tekstu oraz wyjaśnianie związków i zależności zachodzących między charakteryzowanymi w podręczniku rzeczami, zjawiskami, wydarzeniami, procesami itp. (ibidem: 90).

Współcześnie podręcznik szkolny nie podlega już alternatywie: albo słowo, albo obraz. Nowoczesny podręcznik łączy w sobie i jedno, i drugie, mając oprócz słowa do wyboru wiele środków wizualnych oraz słuchowych. Filmy, wstawki filmowe, płyty CD, DVD, foliogramy i fazogramy, zależne od przedmiotu zbiory dokumentacji oraz zestawy testów sprawdzających efekty nauczania dają prawo do nazywania współczesnego podręcznika szkolnego – podręcznikiem obudowanym. Różnorodność oraz obfitość środków dydaktycznych może wzbogacić świat doznań uczniów, a tym samym sprzyjać rozwojowi ich osobowości, dzięki nim podręcznik nie jest już nudną, męczącą książką.

Podając funkcje podręcznika, należy pamiętać, że zakres oraz sposoby realizacji wyróżnionych funkcji w praktyce różnią się w zależności od wieku i rozwoju psychofizycznego uczniów, a także od poziomu wiedzy, jaką posiadają. Istotną rolę odgrywa także sposób posługiwania się podręcznikiem. W klasie I szkoły podstawowej dominującą rolę będą odgrywać funkcje motywacyjna oraz ćwiczeniowa, dopiero na wyższych szczeblach nauki wprowadzane zostają dwie kolejne.

W klasach początkowych podręcznik jest pierwszym środkiem dydaktycznym, w jakim mają do czynienia uczniowie, dlatego jego wnętrze jest bardzo ważne. Treści, które przekazywane są dzieciom, aby przyniosły określone skutki, muszą kierować się pewnymi zasadami nauczania. Istotną rolę w doborze podręczników odgrywa jego forma, czyli wizualne walory książki wykorzystywanej przez młodych ludzi. Wiadomo, że nudna, szara i monotonna

pomoc dydaktyczna nie przyciągnie nawet nauczyciela. Dlatego właśnie w tej kwestii ważna jest okładka, druk czy ilustracje. Każda zamieszczona w książce ilustracja spełnia konkretną funkcję, dlatego musi zostać odpowiednio dobrana i umieszczona w miejscu, gdzie jest niezbędna. Specjaliści, którzy tworzą podręczniki, zwracają uwagę na każdy szczegół i wykorzystują obraz jako tak samo ważny jak słowo element w nauczaniu oraz pobudzaniu wyobraźni. Ten środek wspomagający rozwój uczniów spełni swoje zadanie wówczas, gdy będzie trzymał się konkretnych założeń. Podstawowym czynnikiem jest zgodność treści tekstu z ilustracją. Słońska (1977: 199) twierdzi, że: „ilustracja zawsze powinna się liczyć z tekstem, tylko w różny sposób wzajemny stosunek tych dwóch elementów może się przejawiać”. Następnymi istotnymi warunkami są: zachowanie poprawności merytorycznej oraz walorów estetycznych. Każda umieszczona w podręczniku ilustracja musi być wolna od błędów a zarazem zachęcać odbiorcę do analizy i dyskusji, ponieważ „ilustracje działają silnie również na uczucia. Radość, współczucie, komizm, strach, groza oraz wiele innych uczuć i ich odcieni znajduje odzwierciedlenie w ilustracjach” (ibidem: 22).

Podsumowując, należy zwrócić uwagę na główny cel podręczników, jakim jest rozwój myślenia uczniów. Funkcje, struktura, forma mogą być różne, tak jak różne są wydawnictwa prezentujące coraz to nowsze pakiety edukacyjne. Każdy nauczyciel może indywidualnie przeanalizować dany podręcznik, wytyczając podstawowe płaszczyzny oceny. Może to być ocena dokonywana pod względem stopnia realizacji zasad nauczania bądź stopnia spełniania funkcji dydaktycznych. Skrzypczak (1996) proponuje następujące kryteria wyboru podręcznika:

- ocena merytoryczna – zgodność ze stanem wiedzy, wiarygodność informacji;
- ocena sposobu strukturalizacji – wyróżnianie informacji o różnym stopniu trudności;
- ocena adekwatności zawartych treści – do określonego programu nauczania (podstawy programowej);
- ocena językowa – poprawność, zrozumiałość dla ucznia, zawartość i definiowanie terminów przedmiotowych;
- ocena atrakcyjności prezentowania treści – zawartość i sposób prezentacji fotografii, rysunków, wykresów, tabel itp., oprawa edytorska podręcznika;
- ocena estetyki i jakości wydania.

Należy także zwrócić uwagę na to, że „podręcznik winien stać się ważnym czynnikiem koordynującym i porządkującym strukturę tej wiedzy o świecie, która dociera obecnie do ucznia zewsząd poprzez wartki tok informacji dostarczanych przez rozbudowane środki masowego przekazu” (Parnowski 1973: 162). Maziarz (1976: 155) i Kojis (1975: 52) proponują nazwać tę funkcję „integrującą”. Tak liczne funkcje podręcznika wynikają z faktu, iż jest on swoistym narzędziem w ręku nauczyciela i ucznia, a więc należy ujmować go w aspekcie prakseologicznym. Więckowski (1995: 254) z kolei pisze, iż „podstawową funkcją podręcznika w nauczaniu początkowym jest inspirowanie i organizowanie czynności poznawczych uczniów”. Z funkcji, jakie spełniać powinien podręcznik, wynika również określona jego konstrukcja. Właściwości rozwojowe dzieci typowe dla młodszego wieku szkolnego sprawiają, że podręcznik przeznaczony dla tego kręgu odbiorców musi różnić się od podręcznika dla innych uczniów i ową specyfikę wieku uwzględniać. Nauczyciel staje więc przed dylematem wyboru optymalnego podręcznika dla uczniów.

Wartość poznawcza podręczników w kształtowaniu wiedzy proekologicznej uczniów klasy I – w świetle badań własnych

Priorytetowe znaczenie w edukacji wczesnoszkolnej ma dobranie odpowiedniego podręcznika. W każdym systemie edukacyjnym podręcznik w praktyce szkolnej funkcjonuje w zespole wielu innych środków dydaktycznych, zajmując zdecydowanie najważniejsze miejsce. Nauczyciel w jego wyborze powinien kierować się przede wszystkim zgodnością treści z podstawą programową. Na pierwszym szczeblu nauczania zasadniczym celem jest przekazywanie wiedzy w sposób planowy i usystematyzowany, a także wspieranie wszechstronnego rozwoju ucznia. Wiedza, jaką zdobywa uczeń na tym etapie nauki, dotyczy różnych obszarów edukacji.

Obecnie w literaturze i w mediach często używane są określenia środowisko, przyroda, ekologia czy działania proekologiczne. Dziecko od najmłodszych lat związane jest z elementami ekologii, zarówno w budynku szkolnym, jak i w obszarach pozaszkolnych. Edukacja środowiskowa powinna być jednym z istotnych zadań dydaktycznych oraz wychowawczych współczesnej szkoły. Od najwcześniejszych lat życia człowieka należy kształtować jego sposób myślenia i zachowania. Dziecko wychowane w potrzebie kontaktu z przyrodą, nauczone proekologicznego myślenia rozumie zagrożenia i konieczność ochrony środowiska. Dlatego trzeba wdrażać młodego człowieka w świat pojęć ekologicznych oraz pokazywać ich znaczenie i ważność. Uwrażliwianie wychowanków na problemy środowiska i kształtowanie w nich nowych postaw jest procesem długotrwałym i złożonym. Marciniak (1995: 182) uważa, że trudność ta polega na tym, iż „wymaga od wychowanka wiedzy, usunięcia pewnych stereotypów i wbudowania nowych treści do systemu wartości wyznawanych przez jednostki”.

Sposobów przekazywania wiedzy proekologicznej jest bardzo wiele, należy jednak przestrzegać zasad i ukierunkować się na potrzeby uczniów. Dawanie powodu do działania, przeżywania i ingerowania w świat przyrody pozwoli na przyspieszenie zdobywania wiedzy. Pomoże również ekologom, którzy biją na alarm w trosce o naszą planetę. Umiński (1999: 35) uwzględniła potrzebę uświadamiania młodym ludziom zagrożeń, jakie sami sobie stwarzamy, pisząc:

(...) warto akcentować jednak, jak bardzo potrzebna jest dla ekologów – ekologia – nauka, tworzona przez ekologów-badaczy. Funkcjonowanie całości przyrody żywej i nieożywionej łącznie, jest złożone i bez gruntownej wiedzy nie da się przewidzieć skutków ludzkiego działania. Nawet podejmując własne działania ochroniarskie trzeba wiedzieć bardzo dużo i dokładnie, jeśli nie chce się narobić więcej szkód niż pożytku.

W związku z powyższym podjęte zostały badania związane z edukacją proekologiczną na poziomie klasy I szkoły podstawowej. Zamierzeniem dociekań empirycznych było uzyskanie odpowiedzi na pytanie: Jakie czynniki warunkują przydatność podręcznika w nauczaniu ekologii? Celem badań było sprawdzenie, czy podręczniki przeznaczone dla klasy I we właściwy sposób wprowadzają ucznia w świat ekologii. W szczegółowych rozważaniach badania miały dać odpowiedź na następujące kwestie:

1. Jakie pojęcia ekologiczne proponuje podręcznik?
2. Czy ilustracje zawarte w podręczniku są czytelne i nawiązują do tematu ekologii?
3. Jakimi metodami posługuje się podręcznik w nauczaniu podstaw ekologii?

4. Czy treści i problemy ekologiczne znajdują odzwierciedlenie w edukacji polonistycznej, matematycznej, środowiskowej, ruchowej i artystycznej?

Badania objęły dwa pakiety edukacyjne przeznaczone dla klasy I. Były to: *Uczę się z Ekoludkiem* (autorzy cyklu: Halina Kitlińska-Pięta, Dominika Orzechowska, Olga Kijewska, Iwona Tolak, Magdalena Stępień i inni; wydawca „ŻAK” Wydawnictwo Edukacyjne Zofii Dobkowskiej) oraz *Odkrywam siebie. Ja i moja szkoła* (autorzy cyklu: Grażyna Lech, Jolanta Faliszewska, Wiesława Żaba-Żabińska; wydawca MAC Edukacja).

Wydawnictwa zachęcają do korzystania z ich produktu. Jak dalece spełniają one oczekiwania w zakresie promowania wiedzy proekologicznej, przedstawiają dalsze rozważania. Kształtowanie pojęć przyrodniczych w klasach początkowych odgrywa bowiem priorytetowe znaczenie w przekazywaniu wiedzy środowiskowej.

Pojęcia ekologiczne

Pierwsze pytanie dotyczyło pojęć ekologicznych proponowanych w podręcznikach. Po przeanalizowaniu obu pakietów znaleziono 45 pojęć związanych z ekologią w *Uczę się z Ekoludkiem* oraz 30 w *Odkrywam siebie. Ja i moja szkoła*.

Podręcznik *Uczę się z Ekoludkiem* na początkowych stronach wprowadza pojęcia ekologiczne, wykorzystując głównie ilustracje. Pojęciami, które autorki wprowadzają, jest las, pozostałe pojęcia najprawdopodobniej analizowane są poprzez swobodne wypowiedzi uczniów. Na kolejnych stronach podręcznika widoczne są nowe pojęcia przedstawione zarówno za pomocą tekstu, jak też ilustracji. Podane są między innymi wyjaśnienia takich słów, jak: wiatr, huragan, wichura. Podręcznik zaznajamia dzieci z szeregiem nowych dla nich pojęć oraz skupia uwagę na utrwalaniu zdobytej wcześniej wiedzy na temat otaczającej ich przyrody. W dalszej części trudność pojęć oraz ich liczba znacznie się zmienia, wprowadzane są pojęcia naukowe. Autorki wybierają na utrwalanie pojęć metodę porównywania, stosują ją przy temacie dotyczącym drzew liściastych oraz iglastych. Wyodrębniają różnice między nimi, podają rodzaje drzew oraz umieszczają ilustracje do każdego z nich. W badanym pakiecie zachowana jest również zasada stopniowania wprowadzanych pojęć, aby uniknąć trudności w przyswajaniu danej wiedzy. W końcowej części ma miejsce uzupełnienie wiedzy poprzez wprowadzanie nowych pojęć oraz rozszerzenie poznanych wcześniej. Na tym etapie nauki dzieci nie tylko dowiadują się z podręcznika, jakie mamy zwierzęta leśne, domowe, polne czy gospodarcze, ale potrafią także powiedzieć, jak wyglądają, czym się żywią i co robią w danej porze roku. Takie same wiadomości dotyczą roślinności, która ich otacza, oprócz rodzajów drzew, kwiatów, owoców dowiadują się, w jaki sposób są zbudowane i na jakich obszarach występują. Ważnym elementem przy wprowadzaniu pojęcia, jak zaznaczają autorki, jest zwrócenie uwagi na ochronę przyrody.

Drugi z wybranych podręczników – *Odkrywam siebie. Ja i moja szkoła* – składa się aż z 10 części. W pierwszej i drugiej części podręcznika pojęcia wprowadzone są głównie poprzez obraz, jednakże pojawiają się proste znaczenia danych słów, które – co warto zauważyć – przedstawione są inną czcionką oraz najczęściej kolorem czerwonym. Już z drugiej części dzieci dowiadują się, że pies i kot to ssaki oraz poznają znaczenie tego słowa. Autorki

zapoznają uczniów z różnymi rasami psów, kotów i podają budowę ich ciała, nie zapominają również o ich odżywianiu i przedmiotach, które przydadzą się, jeżeli mamy w domu zwierzę. W trzeciej części rozszerzone są wcześniej poznane pojęcia oraz utrwalona dotychczas zdobyta wiedza proekologiczna, a także ciekawostki dotyczące danego zjawiska czy zwierzęcia. Podręcznik zawiera dużo dodatkowych informacji, które poszerzają wiedzę na temat ekologii i świata z nią związanego. Następne części wprowadzają pojęcia przyrodnicze zarówno przez obraz, jak i słowo. Autorki umieszczają trudniejsze definicje w ramce. Pojawiają się znaczenia takich słów, jak: lizawka, dżdżownica, zima, śnieg. Bardzo często pojęcia utrwalane są przez umieszczenie ilustracji oraz zostawianie miejsca na wpisywanie ich nazwy. Pojęcia przyrodnicze w podręczniku *Odkrywam siebie. Ja i moja szkoła* wprowadzane są w sposób zróżnicowany, pojawiają się głównie przy tematach związanych z przyrodą i odnoszą się przede wszystkim do świata roślin i zwierząt.

Ilustracje

Analizując podręczniki przeznaczone dla klas I szkoły podstawowej, należy zwrócić uwagę na liczbę oraz wartość użytych w nich ilustracji. Kolejną rozstrzyganą kwestią w stosunku do badanych pakietów było to, w jakim stopniu ilustracje w podręczniku są czytelne i nawiązują do tematu ekologii. Podzielono ilustracje na zdjęcia oraz rysunki, które nie zawsze przedstawiają przyrodę tak, jak ona wygląda w realnym świecie.

Rozpocznę od przedstawienia liczby rysunków związanych z treściami ekologicznymi w poszczególnych podręcznikach. W pierwszym analizowanym zestawie mamy łącznie 176 ilustracji, z czego 62 stanowią zdjęcia. Natomiast drugi pakiet zawiera 308 ilustracji, z czego 66 to zdjęcia.

Z analizy wynika, że podręcznik *Uczę się z Ekoludkiem* nasycony jest sporą liczbą ilustracji odnoszących się do otaczającej przyrody. Najwięcej miejsca zajmują w części podręcznika dotyczącej jednej z pór roku – wiosny. Autorki zamieściły w każdej części zarówno fotografie, jak i rysunki w sposób właściwy, czyli występują w miejscach, gdzie są potrzebne, rozbudzają wyobraźnię oraz wprowadzają w świat przyrody. Krajobrazy występujące w poszczególnych porach roku, rodzaje drzew, owoce oraz ptaki przedstawiane są najczęściej za pomocą zdjęć, co pozwala na właściwe spostrzeganie rzeczywistości. Zachowana jest kolorystyka oraz kształty przedstawionych w podręczniku zwierząt i roślin. Ilustracje zgodne są z tekstem, zachęcają odbiorcę do korzystania z książki i zwracania uwagi na szczegóły. Pomińmy olbrzymiej liczby ilustracji zamieszczonych w analizowanym pakiecie nie zauważono błędów merytorycznych. Ilustracje są wstawione w odpowiednich miejscach, są duże, wyraźne i estetyczne oraz w sposób rzeczywisty przedstawiają środowisko przyrodnicze.

W *Odkrywam siebie. Ja i moja szkoła* liczba ilustracji znacznie przekracza liczbę tematów związanych ze środowiskiem przyrodniczym. Rysunki i fotografie przedstawiające zwierzęta i rośliny wykorzystywane są tu jako dodatek do nauczania matematyki czy edukacji polonistycznej. Znaczną część stanowią małe, kolorowe oraz zabawne rysunki. Ilustracje w podręczniku mają walor edukacyjny. Wymagają od dzieci kolorowania, dopełniania brakujących elementów czy układania zdań. Autorki wykorzystują również fotografie, które odzwierciedlają realne kształty i kolory świata otaczającego dziecko, ale jest ich znacznie mniej,

niż ilustracji zniekształcających prawdziwy obraz środowiska. W książce wykorzystywane są ilustracje zwierząt, które się uśmiechają czy tańczą, co nie jest zgodne z ich prawdziwym wizerunkiem. Wprowadzenie takich ilustracji ma na celu zainteresowanie odbiorców oraz rozbawienie i odprężenie, ale czy na pewno nie zakłóca naturalnego obrazu świata?

Metody

Ważny wydaje się również fakt, jakie metody są wykorzystane w podręczniku przy nauczaniu podstaw ekologii. Nauczanie przyrody i wprowadzanie wiedzy proekologicznej w kształceniu zintegrowanym wymaga stosowania różnych metod nauczania. To zagadnienie stało się zatem kolejną kwestią podczas analizy zawartości wybranych pakietów dla klasy I.

Podręcznik *Uczę się z Ekoludkiem* już w pierwszej części zachęca uczniów do aktywnego poznawania przyrody, pojawiają się takie polecenia, jak zaobserwuj, jakie drzewa i krzewy rosną koło twojej szkoły, narysuj owoce, które lubisz, naklej rysunki warzyw i owoców. Współczesne książki nie opierają się tylko na metodach słownych. Dzięki temu, iż zostały połączone z ćwiczeniami, dają możliwość aktywnego poznawania świata przyrody oraz innych edukacji. Ta część wykorzystuje metody słowne, takie jak: wypowiedzi o zmianach w przyrodzie, praca z książką, elementy dyskusji, analiza treści wiersza czy zaproponowanego tekstu, a także dyskusje oraz pogadanki na dany temat. Podręcznik również zachęca do działań praktycznych oraz pokazuje uczniom zalety, jakie posiada otaczająca przyroda, przez co daje motywację do bezpośredniego kontaktu ze środowiskiem. Ze względu na strukturę tego podręcznika, każda jego część pobudza wyobraźnię, zachęca do szukania zmian zachodzących w przyrodzie. Podręcznik proponuje nie tylko wycieczki, obserwacje czy opisywanie otaczającego świata, lecz także zachęca odbiorcę do pomocy zwierzętom i zwraca uwagę na ochronę środowiska. Znaczna część podręcznika uczy aktywnego udziału człowieka w życiu przyrody, pobudza do działania, mówi o dokarmianiu zwierząt, o zbieraniu śmieci czy oszczędzaniu wody i energii.

Podręcznik *Odkrywam siebie. Ja i moja szkoła* nie opiera całej struktury na porach roku, ale nie zapomina o ważności wprowadzania wiedzy na ten temat. Autorki na początku każdej części umieszczają ilustrację przedstawiającą dany miesiąc, zachęcając uczniów do obserwowania zmian, jakie zachodzą w przyrodzie. Przykładem aktywnego poznawania przyrody jest prowadzenie karty albumu drzew, w którym należy umieszczać samodzielnie zdobyte skarby. Metody, jakimi posługuje się badany podręcznik, są bardzo różne i nie pozwalają na nudę na zajęciach. Oprócz realizowania materiału metodą słowną, podręcznik zmusza do działania. Wykorzystywane są różnego rodzaju wycinanki, naklejki czy miejsca na rysunki. Książka dzięki temu, iż została przekształcona na podręcznik z ćwiczeniami, wprowadza zainteresowanie, przyciąga ucznia i zachęca do systematycznego korzystania. Uczeń, otwierając książkę, napotyka nowe zadania, które wymagają od niego różnego stopnia zaangażowania oraz zmuszają do działania i myślenia. W przewodnikach metodycznych dla nauczycieli proponowane są również wycieczki. Planowane są one przy konkretnych tematach, w tym podręczniku jest to wycieczka do lasu lub parku. Pozostałe wycieczki dotyczą bezpiecznego przechodzenia przez jezdnię lub obserwowania domów. Należy zauważyć, że podręcznik przeznaczony jest na trzy tygodnie pracy w danym miesiącu. Czwarty tydzień został pozosta-

wiony nauczycielom na zajęcia rozwijające twórczą aktywność dzieci, wycieczki, wyjścia do kina czy na wystawy. Ten tygodniowy „zapas” czasu pozwoli przede wszystkim nauczycielom na wyrównanie braków oraz na dostosowanie tempa pracy do potrzeb zespołu klasowego.

Łączenie elementów przyrody z innymi obszarami edukacji

Podstawowym zadaniem kształcenia zintegrowanego jest scalanie wszystkich obszarów edukacji w jedną spójną całość. Podręczniki należało przekształcić w taki sposób, by taki system nauczania zaczął funkcjonować prawidłowo, by realizowały program oraz uwzględniały elementy każdej edukacji. Podręcznik, jako podstawowe narzędzie pracy zarówno nauczyciela, jak i ucznia, musi wprowadzać wiadomości z dziedziny matematyki oraz języka polskiego. Powinien przygotować ucznia do życia w zgodzie z przyrodą oraz nauczyć podstawowych wiadomości z muzyki i plastyki. Kolejnym kryterium oceny podręcznika będzie właśnie sprawdzenie, w jaki sposób podręczniki łączą elementy przyrody z pozostałymi obszarami edukacji, za pomocą jakich zadań i w jakich sytuacjach mogą się przeplatać.

W *Uczę się z Ekoludkiem* elementy edukacji przyrodniczej najczęściej połączone są z edukacją polonistyczną. Podręcznik wprowadza ucznia w świat przyrody, wykorzystując wiersze. Odnajdujemy w nich opisy krajobrazów, poznajemy świat zwierząt oraz roślin. Teksty w podręczniku są podstawą do dalszego wzbogacania wiedzy dzieci, za ich pomocą można wyodrębnić potrzebne wiadomości, zadawać pytania, podkreślać istotne elementy, przepisywać, prowadzić dyskusję. Treści przyrodnicze, pojęcia, słowa z nimi związane mogą stać się przydatne we wprowadzaniu kolejnych liter. Następną dziedziną wplatającą się w świat przyrody jest muzyka. Autorki wzbogacają podręcznik piosenkami o tematyce przyrodniczej. Są one dostosowane do pór roku i opisują najczęściej warunki atmosferyczne, występujące w danym miesiącu. Tematyka piosenek związana jest również ze zwierzętami oraz roślinami. Oprócz piosenek zaproponowane są także pomysłowe zabawy i ćwiczenia muzyczne. Uczniowie bawią się w kompozytorów, tworząc własną melodię, odzwierciedlają muzykę w barwnych plamach oraz improwizują muzykę do ilustracji. Odzwierciedlenie przyrody widać również w dziedzinie plastyki. Podręcznik bardzo często zachęca uczniów do rysowania zwierząt, malowania krajobrazów i wykorzystywania owoców drzew lub krzewów do tworzenia sztuki. Ostatnim obszarem edukacji jest dziedzina ruchowa, która również zapoznaje uczniów ze środowiskiem. Autorki proponują różne zabawy, takie jak: naśladowanie zwierząt czy ruchu drzew na wietrze. Rozbudzają wyobraźnię poprzez maszerowanie po ścieżkach górskich w rytm muzyki lub bieganie po łące. Ciekawe propozycje wielu rozwiązań metodycznych pracy z różnorodnym tekstem oraz przykłady racjonalnego wykorzystania treści podręcznika zapewne zachęcą do twórczych poszukiwań i wzbogacą warsztat pracy nauczyciela.

Z kolei w podręczniku *Odkrywam siebie. Ja i moja szkoła* zachowane zostaje scalanie treści przyrodniczych z dziedziną polonistyczną, podobnie jak w poprzednim podręczniku odbywa się to za pomocą wierszy. Nawiązanie widać również w przysłowiach, tekstach, krzyżówkach lub stosowanych zagadkach bądź rebusach. Obszar przyrodniczy wprowadzany jest z wykorzystaniem dwuznaków, znaków diakrytycznych oraz wyrazów z trudnościami ortograficznymi. Z analizy wynika również, że znaczna część materiału przyrodniczego znajduje powiązania z matematyką, autorki wplatają przyrodę w zadania tekstowe. Liście, szyszki i drzewa służą jako pomoc w obliczaniu długości. W częściach o tematyce związanej

z ekologią pojawia się znaczna liczba piosenek, nawiązujących do świata roślin i zwierząt oraz warunków atmosferycznych. Na końcu każdej części umieszczony jest śpiewnik, dzięki któremu łatwo odnaleźć daną piosenkę. W podręczniku znajdujemy także elementy powiązania z dziedziną plastyczną. Autorki pozostawiają również miejsca na twórczość dzieci. Zachęcają odbiorców do rysowania ulubionych zwierząt oraz wykonywania prac plastycznych o tematyce przyrodniczej. Pozostawione są również czarno-białe szkice, które wymagają wypełnienia kolorami.

Podsumowanie

Celem badań było sprawdzenie, czy podręczniki wprowadzają ucznia w świat ekologii. Po przeprowadzonej analizie można stwierdzić, że odgrywają ważną rolę w nauczaniu przyrody, a ich zawartość w znaczny sposób oddziałuje na kształtowanie postaw proekologicznych. Za pomocą podręczników realizowane są założenia podstawy programowej. Ukazane w nich treści dotyczą zarówno poszanowania świata roślin i zwierząt, jak i rozumienia warunków atmosferycznych, jakie występują w konkretnych porach roku.

Sposoby wprowadzania pojęć zaproponowane przez autorki podręczników nie odbiegają od siebie, zarówno książka *Uczę się z Ekołudkiem*, jak też *Odkrywam siebie. Ja i moja szkoła* wprowadzają pojęcia, wykorzystując najpierw sam obraz, następnie obraz i słowo. Pojęcia utrwalane są poprzez systematyczne powracanie do nich, porównywanie oraz rozszerzanie. Podręczniki zwracają uwagę również na trudność danego pojęcia i rozpoczynają od wprowadzania pojęć prostych, a następnie przechodzą do trudniejszych – naukowych.

Znaczną część podręczników zajmują rysunki i fotografie. Umieszczone są w miejscach potrzebnych, rozbudzają wyobraźnię oraz motywują do dyskusji i działania. Są czytelne, wyraźne oraz pozbawione błędów merytorycznych.

Podręczniki zaliczane są do środków dydaktycznych posługujących się metodami opartymi na słowie, jednakże połączenie podręcznika z ćwiczeniami doprowadziło do rozszerzenia jego możliwości. Korzystając z podręczników, dziecko doświadcza aktywnego zdobywania wiedzy. Zawarte są zadania, które nie tylko wymagają czytania czy słuchania, ale również wielu innych metod wymagających działania.

Można stwierdzić, że omawiane podręczniki w sposób płynny oraz czytelny przeplatają wszystkie obszary nauczania występujące w klasach niższych.

Należy zatem zaapelować o ukazanie nauczycielom ważności podręczników w nauczaniu ekologii. Książka, która zostanie wybrana przez nauczyciela, pokieruje światem ucznia, stanie się jego atrybutem oddziałującym na całościowy rozwój osobowości. Dobór odpowiedniego podręcznika wpłynie nie tylko na aktywność i zaangażowanie uczniów, lecz poprawi, a także ułatwi pracę nauczycielom. Nauczanie przyrody w klasie I wymaga przede wszystkim zaangażowania oraz przygotowania nauczyciela. Przeanalizowane pakiety w sposób prawidłowy wprowadzają ucznia w świat przyrody, zawierają elementy, które rozbudzają wyobraźnię oraz uwrażliwiają na potrzeby otaczającego nas środowiska. Musimy jednak pamiętać, że podręcznik dla nauczyciela jest tylko narzędziem wspierającym jego pracę i korzystając z niego powinien dopasowywać działania edukacyjne do potrzeb oraz możliwości uczniów zgodnie z ich indywidualnymi potrzebami i rozwojem.

LITERATURA

- DYMARA B., MICHAŁOWSKI S., WOLLMAN-MAZURKIEWICZ L., 1998, *Dziecko w świecie przyrody*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- GUTOWSKA H. (red.), 1982, *Środowisko społeczno-przyrodnicze w klasach I-III*, WSiP, Warszawa.
- HANISZ J., 1999, *Program wczesnoszkolnej zintegrowanej edukacji XXI wieku: klasy 1-3: nauczanie początkowe*, WSiP, Warszawa.
- KOJS W., 1975, *Uwarunkowania dydaktycznych funkcji podręcznika*, WSiP, Warszawa.
- KORZENIEWSKI B., 1985, *Kształtowanie pojęć geograficznych w nauczaniu początkowym*, WSiP, Warszawa.
- KUPISIEWICZ Cz., 2004, *Podstawy dydaktyki ogólnej*, WSiP, Warszawa.
- MARCINIAK W., 1995, *Kształtowanie pozytywnych postaw uczniów w stosunku do środowiska przyrodniczego*, „Człowiek i Przyroda”, red. nac. K. Dubel, Wydaw. WSP; Akademickie Centrum Edukacji Ekologicznej, Opole.
- MAZIARZ Cz., 1976, *Dydaktyka studiów dla pracujących*, PWN, Warszawa.
- PARNOWSKI T. (red.), 1973, *Z warsztatu podręcznika szkolnego*, PZWS, Warszawa.
- PAŚKO I., 2001, *Kształtowanie postaw proekologicznych uczniów klas I-III szkół podstawowych*, Wydaw. Nauk. AP, Kraków.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Załącznik nr 2. Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych. DzU z dn. 15.01.2009 r., nr 4, poz. 17.*
- SKRZYPCZAK J., 1996, *Miejsce podręcznika we współczesnej szkole*, „Edukacja Medialna”, nr 1.
- SŁOŃSKA I., 1977, *Psychologiczne problemy ilustracji dla dzieci*, PWN, Warszawa.
- UMIŃSKI T., 1999, *Ekologia, środowisko, przyroda*, WSiP, Warszawa.
- WIĘCKOWSKI R., 1995, *Pedagogika wczesnoszkolna*, WSiP, Warszawa.
- WIĘCKOWSKI R., 1998, *Program edukacji wczesnoszkolnej*, „Życie Szkoły”, nr 2.
- ZIOŁO I., 2002, *Edukacja środowiskowa na poziomie nauczania zintegrowanego*, Wydaw. Nauk. AP, Kraków.



ANNA JAKUBOWICZ-BRYX

Kazimierz Wielki University in Bydgoszcz ■ PL

THE COGNITIVE VALUE OF SCHOOL BOOKS AS FAR AS SHAPING
ECO-MINDED THINKING OF FIRST GRADERS IS CONCERNED

ABSTRACT

Choosing the right text-book in early school education is of primary importance. A text-book is used alongside other didactic tools, amongst which it is the most crucial. When choosing a text-book, a teacher should consider whether its content is coherent with the curriculum. Environmental education should be among the priorities of the contemporary school. People's way of thinking and behaviour should be shaped from the very beginning. The upbringing which fosters the need to interact with nature and promotes eco-minded thinking would ensure that the child understands dangers to the environment and the need to protect it. Given the above, the purpose of empirical research presented in the article was to find the answer to the following question: What makes a text-book useful for teaching

ecology? The aim of the research was to check whether text-books used in year one of primary school introduce a student into the world of ecology properly.

KEY WORDS

ecology, science education, text-book for years 1-3

**WARTOŚĆ POZNAWCZA PODRĘCZNIKÓW W KSZTAŁTOWANIU
WIEDZY PROEKOLOGICZNEJ UCZNIÓW KLAS I**

STRESZCZENIE

Dobranie odpowiedniego podręcznika w edukacji wczesnoszkolnej ma priorytetowe znaczenie. Podręcznik w praktyce szkolnej funkcjonuje w zespole wielu innych środków dydaktycznych, zajmując, i to nie tylko w naszym systemie edukacyjnym, zdecydowanie najważniejsze miejsce. Nauczyciel w jego wyborze powinien kierować się przede wszystkim zgodnością treści z podstawą programową. Edukacja środowiskowa powinna być jednym z istotnych zadań dydaktycznych i wychowawczych współczesnej szkoły. Od najwcześniejszych lat życia człowieka należy kształtować jego sposób myślenia i zachowania. Dziecko wychowane w potrzebie kontaktu z przyrodą, nauczone proekologicznego myślenia, rozumie zagrożenia i potrzebę ochrony środowiska. W związku z powyższym zamierzeniem dociekań empirycznych przedstawionych w artykule było uzyskanie odpowiedzi na pytanie: Jakie czynniki warunkują przydatność podręcznika w nauczaniu ekologii? Celem badań zaś było sprawdzenie, czy podręczniki przeznaczone dla klasy I we właściwy sposób wprowadzają ucznia w świat ekologii.

SŁOWA KLUCZOWE

ekologia, edukacja przyrodnicza, podręcznik dla klas I-III