

Tatiana Grabowska

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

„Blisko, coraz bliżej” – o doświadczaniu rzeczywistości przyrodniczej przez dziecko w edukacji wczesnoszkolnej

Szkolne poznawanie przyrody jest różne, czasem okazjonalne, żeby nie powiedzieć przypadkowe, zdominowane przez kolorowe ilustracje, środki elektroniczne, multimedialne czytelniki. Ogromną rolę w możliwościach poznawania przyrody należy przyznać nauczycielowi – organizatorowi szkolnego poznania. To właśnie on powinien być inicjatorem dziecięcego poznania, wzbudzać ciekawość poznawczą, inicjować pytania, jakie dzieci mogłyby stawiać, poszukiwać, wspólnie eksplorować naturalne środowisko. Niestety, na podstawie licznych obserwacji rzeczywistości szkolnej trzeba zauważyć, że dziecięce poznawanie, doświadczanie przyrody ogranicza się często do oglądu przyrody przez klasowe szyby, podziwiania „papierowego”, „multimedialnego” odtworzonego świata.

Słowa kluczowe: edukacja wczesnoszkolna, poznawanie przyrody, nauczyciel organizator aktywności ucznia

Bądź sobą – szukaj własnej drogi.
Poznaj siebie, zanim zechcesz dzieci poznać.
Zdaj sobie sprawę z tego, do czego sam jesteś zdolny,
zanim dzieciom pocznieś wykreślać zakres ich praw i obowiązków.
Ze wszystkich sam jesteś dzieckiem, które musisz poznać,
wychować i wykształcić przede wszystkim
(Korczak, 1978, s. 198)

Przyroda otacza nas zewsząd, sprzyja nam – ludziom, jest dla nas najważniejszą opiekunką. Swoimi walorami zachęca do poznawania wszystkimi zmysłami. Poznając otaczającą przyrodę, możemy poznać samych siebie, zrozumieć innych, nauczyć się zauważać najmniejsze radości życia. O znaczeniu tego poznawania nie trzeba nikogo przekonywać, ważne jednak, by móc mieć do tego możliwości, mieć świadomość wielkiego znaczenia dla rozwoju w każdym wieku. Szkolne poznawanie przyrody jest niestety różne, czasem okazjonalne, żeby nie powiedzieć przypadkowe, zdominowane przez kolorowe ilustracje, środki elektroniczne, multimedialne czytelniki. Ogromną rolę w możliwościach poznawania przyrody należy przyznać nauczycielowi – organizatorowi

szkolnego poznania. To właśnie on powinien być inicjatorem dziecięcego poznania, wzbudzać ciekawość poznawczą, inicjować pytania, jakie dzieci mogłyby stawiać, poszukiwać, wspólnie eksplorować naturalne środowisko. Niestety, na podstawie licznych obserwacji rzeczywistości szkolnej trzeba zauważyć, że dziecięce poznawanie, doświadczanie przyrody ogranicza się często do oglądu przez klasowe szyby, „papierowego”, „multimedialnego” oglądanego obrazu odtworzonego świata.

Wiek wczesnoszkolny przypada na szczególnie okres w poznawaniu otaczającej rzeczywistości, jest „wiekiem rozumu”, „wiekiem realizmu”, niesłychanej chłonności, przyswajalności nowych informacji. O znaczeniu pierwszych lat spędzonych przez dziecko w szkole piszą D. Klus-Stańska i M. Nowicka, które zwróciły uwagę na fakt, iż:

(...) pierwsze lata pobytu w szkole w sposób nieuchronny przesądzają o tym, kim staje się dziecko i utralają w nim nawyki myślenia i rozumienia. (...) pierwsze doświadczenia szkolne są źródłem trudnych później do zmiany struktur wiedzy, strategii intelektualnych, motywów podejmowania działań poznawczych i zdolności do refleksji (Klus-Stańska, Nowicka, 2005, s. 7).

Autorki uznały, iż intensywne trzy lata edukacji wczesnoszkolnej, które realizuje nauczyciel będący wzorem, autorytetem, uosabiającym władzę w szkole, pozostawia stałe osobowościowe i mentalne ślady w dziecku.

By móc żyć w harmonii z naturą, „należy ją poznać i jej doświadczyć. Już od wczesnych lat dziecko gromadzi pewną wiedzę o świecie w toku różnorodnych doświadczeń, działań własnych i przekazu dorosłych. W wyniku edukacji, w świadomości uczniów, ma powstać zintegrowany system wiedzy, umiejętności i wartości” (Paśko, 2012, s. 65).

Celem edukacji wczesnoszkolnej, między innymi, jest wspomaganie dziecka w rozwoju intelektualnym, emocjonalnym, społecznym, etycznym, fizycznym i estetycznym. Podkreśla się także takie wychowanie, aby dziecko, na miarę swoich możliwości, było przygotowane do życia w zgodzie z samym sobą, ludźmi i przyrodą¹. Analizując *Podstawę programową dla I etapu edukacyjnego* w treściach nauczania – wymaganiach szczegółowych, w zakresie edukacji przyrodniczej, dostrzec można, iż na pierwszym miejscu zaznaczono potrzebę obserwacji i dokonywania prostych doświadczeń przyrodniczych, ich analiz i wiązania przyczyny ze skutkiem. Nacisk kładzie się także na odpowiednią organizację zajęć w odniesieniu do rozwijania wiedzy o przyrodzie. Poznanie powinno być rozwijane

(...) głównie z wykorzystaniem aktywizujących metod nauczania i różnych, dostępnych źródeł informacji oraz w oparciu o obserwację, badania i dziecięce eksperymentowanie. Edukacja przyrodnicza powinna być realizowana przede wszystkim w naturalnym środowisku poza szkołą. W sali lekcyjnej powinny być kącki przyrody. Jeżeli w szkole nie ma warunków do prowadzenia hodowli roślin i zwierząt, trzeba organizować dzieciom zajęcia w ogrodzie botanicznym, w gospodarstwie rolnym itp.²

¹ http://bip.men.gov.pl/men_bip/akty_prawne/rozporzadzenie_20081223_zal_2.pdf

² Tamże.

Jeśli przyjmiemy, że proces rozwoju wszelkich kompetencji, rozwoju osobowości ucznia, przygotowania do życia i pracy z innymi rozpoczyna się od pierwszych dni w szkole, to zrozumiemy, dlaczego ten właśnie okres wczesnoszkolny w życiu człowieka jest najważniejszy. Dlatego też tak ważna jest tu postawa nauczyciela, osoby otwartej na dziecko, jego potrzeby, idącej tuż obok, a nie przed uczniem, odkrywającej to, co nieodkryte. Osobowość dziecka w tym okresie jest niesamowicie dynamiczna i plastyczna, należy zatem patrzeć na nią jako na coś, co jest w trakcie ciągłego rozwoju, podlega różnym wpływom, ale i nieustannym zmianom. Ta chłonność umysłu, łatwość przyswajania sobie coraz to nowych wiadomości, sprawia, że nauczyciel powinien umieć rozwijać w dziecku aktywność twórczą i poznawczą, ciekawość i chęć odkrywania. Dziecko, poznając najbliższą mu rzeczywistość w toku bezpośredniego działania, potrzebuje odpowiednich bodźców rozwojowych dostosowanych do jego możliwości percepcyjnych, wzbudzenia zainteresowania tym, co dla niego nowe.

Najbardziej skutecznym sposobem rozwijania aktywności i wspierania samodzielności poznawczej jest, jak zauważa I. Stańczak, stawianie przed uczniem odpowiednich zadań edukacyjnych. Autorka zastanawia się, w jaki sposób nauczyciel powinien organizować proces dydaktyczno-wychowawczy w szkole, aby stała się ona środowiskiem, które sprzyja rozwojowi ucznia. Wśród nich wskazuje na potrzebę tworzenia sytuacji, które sprzyjają przejawianiu samodzielnego myślenia i działania, wspierania i inspirowania twórczego myślenia, stykania ucznia z wieloznacznością, stawiania pytań, a także możliwości weryfikowania własnego doświadczenia i wiedzy (Staćzak, 2013, s. 82-83).

Istotne w rozwijaniu aktywności ucznia jest także uznawanie ważności wiedzy, jaką posiada uczeń, jego osobistego punktu widzenia, ale i przekonań, zainteresowań. Umożliwienie wyrażania przez niego tego, co myśli, co już wie, co czuje, ale i tego, co uznaje za słuszne w realizowanym zadaniu, aranżowanie sytuacji, które sprzyjają samodzielnemu myśleniu i działaniu. To nauczyciel powinien prowokować takie sytuacje edukacyjne, które spowodują zetknięcie ucznia z niepewnością i wieloznacznością; da to początek stawianiu pytań, te z kolei zrodzą konieczność wychodzenia poza posiadane już informacje i zachęcą do dalszych poszukiwań. Ważną rolę w aktywizowaniu ucznia odgrywają działania oparte na akceptowaniu i pobudzaniu inicjatywy uczniów w myśleniu oraz ich niezależności przez zachęcenie do samodzielnego stawiania hipotez i poszukiwania rozwiązań (Staćzak, 2013, s. 83).

Pewnym rozwiązaniem w zakresie inicjowania aktywności poznawczej, stymulowania myślenia dzieci może być zadawanie pytań otwartych. Jak bowiem stwierdza I. Stańczak, pytania otwarte sprzyjają odkrywaniu własnego potencjału intelektualnego, wpływają na pobudzenie aktywności poznawczej. Wśród wielu zalet pytań otwartych wymienić można takie, jak: uczą myślenia, wymagają myślenia, a nie odtwarzania wiedzy, eliminują zgadywanie i pośpieszne udzielanie tylko jednej odpowiedzi. Pytania otwarte, ich stosowanie, stawia wymagania także przed samym nauczycielem w zakresie zwiększenia cierpliwości w celu uzyskania odpowiedzi od ucznia, ale i pewnego przesunięcia czasu do oceny prac ucznia (Staćzak, 2013, s. 83).

Intensywność życia społecznego wokół człowieka, z jaką spotykamy się na co dzień, zmusza nauczyciela do stosowania wciąż nowych metod nauczania i uczenia się, które pozwolą na lepsze zrozumienie przez dziecko otaczającego go świata. Najlepszym jednak sposobem poznawania otaczającej przyrody jest bezpośredni kontakt uczniów ze środowiskiem społeczno-przyrodniczym (Sadowska, 2008, s. 65).

Tylko takie poznanie, przez przeżywanie, doświadczanie wszystkimi zmysłami, na swój indywidualny sposób pozwoli dziecku na pełne zapamiętanie zaobserwowanych zjawisk. Żadne, nawet najbardziej kolorowe obrazy, multimedialne pomoce nie zastąpią bezpośredniego kontaktu z obserwowanym obiektem, zjawiskiem czy też samodzielnie przeprowadzonym doświadczeniem. To właśnie edukacja przyrodnicza swoją różnorodnością daje szansę, stwarza niebywałą okazję do aktywizowania poznawczego uczniów w procesie dydaktycznym, tym samym poszerza go także o proces wychowawczy. Stąd też postulat, by w chęci zamiłowania młodego pokolenia do przyrody zmierzać do aktywnego i samodzielnego poznawania przez nich przyrody, dającego szansę na odkrywanie podstawowych jej praw. Tylko takie poznanie przyczyni się do ograniczenia werbalizacji, monologu nauczyciela, uchroni ucznia przed fałszywym wyobrażaniem sobie zagrożeń ze strony przyrody, wpłynie pozytywnie na psychikę dziecka.

A. Budniak zwraca uwagę na dwa sposoby poznawania przyrody przez dzieci. Są nimi: poznanie bezpośrednie, w trakcie kontaktu z okazami w poszczególnych środowiskach i poznanie pośrednie – wówczas nauczyciel, omawiając elementy środowiska, posługuje się odpowiednimi środkami dydaktycznymi. Dziecko, od samego początku poznając otaczającą go rzeczywistość wieloma zmysłami, zarówno świat przyrody ożywionej, jak i nieożywionej poznaje polisensorycznie. Owo poznawanie przyczynia się do kształtowania jego uczuć w stosunku do zwierząt i roślin, angażując je emocjonalnie w momencie ich hodowli i procesu pielęgnacji. W trakcie eksplorowania najbliższego mu otoczenia dziecko w sposób najpełniejszy poznaje cechy charakterystyczne obiektów, gromadzi potrzebne mu informacje, selekcjonuje je i analizuje. Szczególnie poznanie bezpośrednie niesie ze sobą istotne właściwości emocjonalne, które korzystnie wpływają na proces zapamiętywania. Podczas takiego poznania dziecko kształci koncentrację uwagi, umiejętność porównywania, uogólniania i rozwija zdolność wnioskowania; wiedza ta sprzyja nabyciu przekonania o tym, że wiedzę o świecie rozwija się za pomocą własnych badań i dociekań (przygotowanie do samokształcenia) (Budniak, 2009, s. 39-40).

Polisensoryczne poznanie to „(...) nastawienia kilku organów zmysłowych w kierunku tej samej podniety (...)”, to poznawanie, podczas którego wywoływane są dwa rodzaje reakcji ruchowych, aktywności i uspokojenia” (Szuman, 1985, s. 27). Każde, nawet okazjonalne eksperymentowanie przedmiotem zwiększa ilość odbieranych wrażeń i doznań, które odbiera dziecko od poszczególnych przedmiotów w nastawieniu polisensorycznym (Szuman, 1985, s. 35).

Argumentem za poznaniem bezpośrednim jest fakt, iż tylko takie poznanie daje dziecku możliwość bezpośredniego działania i osobistego zaangażowania, przyczynia się do zrozumienia przez niego samego otaczającego go świata.

Źródłem bezpośredniego poznania jest zawsze doświadczenie osobiste dziecka, jego działalność praktyczna, udział w życiu najbliższego otoczenia. Spełnia ono ważną funkcję w procesie kształtowania osobowości, w budowie własnej wizji otaczającego świata (Wichura, 1990, s. 55).

W trakcie poznania pośredniego, z wykorzystaniem środków dydaktycznych, mających na celu przybliżenie dzieciom omawianych zagadnień, trzeba pamiętać, że nie są one w stanie zastąpić bezpośredniego poznania i kontaktu z otoczeniem. Poznanie pośrednie, jak zauważa A. Budniak, jest tylko uzupełnieniem, dopełnieniem

własnej działalności eksploracyjnej dziecka, może służyć rozbudzeniu zaciekawienia i wrażliwości (odpowiednio dobrana literatura – bajki, baśnie, opowiadania, przedstawienia teatralne – w których zjawiska przyrody nieożywionej odgrywają rolę bohaterów). Istotna jest muzyka, rozbudzająca uczucie miłości do przyrody oraz słowo nauczyciela, pięknie brzmiące i opisujące przyrodę jako ważny element życia każdego człowieka (Budniak, 2009, s. 41).

Podobnie istotę poznania definiuje J. Malinowska, nazywając je doświadczeniem i dokonując ich podziału na bezpośrednie i pośrednie. Akcentuje również fakt, iż „zawsze źródłem wiedzy i podstawą uczenia się człowieka – niezależnie od wieku – są doświadczenia własne” (Malinowska, 2014, s. 37). Zbieranie doświadczeń jest sposobem na poszerzanie rozumienia otaczającego świata, praw, procesów i zjawisk w nim zachodzących. Bezpośrednie doświadczenia są udziałem stanów emocjonalnych i poznania zmysłowego, istotne jest bezpośrednio uczestnictwo w zdarzeniu, obserwacja i kontakt z obiektem poznania, własna eksploracja przez człowieka. W doświadczeniach pośrednich liczą się intencjonalne sposoby, obejmujące osobowe i pozaosobowe źródła. Te pierwsze są relacjami innych osób z własnych przeżyć (werbalne komunikaty), źródłem drugich są interpretacje powstające za pośrednictwem innych osób (sposób wtórny) przekazywane poprzez media, podręczniki. Jednak za najważniejsze źródło poznania/uczenia się autorka uważa osobiste źródła odkrycia, jakich doświadcza dziecko (Malinowska, 2014, s. 38).

Wsluchując się w dziecięcą naturę, można zaobserwować naturalną chęć poznawania i obserwowania wszystkiego, co nowe, co ciekawe, co inne od tego, co już zna. Należy zatem tylko chcieć i dać szansę na takie bezpośrednie poznanie, nieograniczone niczym z zewnątrz, dające radość poznania i doświadczenia – samego siebie i natury wokół. Tylko bezpośrednie doświadczenie daje szansę na zaobserwowanie prawidłowości, skutków i przyczyn ludzkiej egzystencji na Ziemi, tylko eksplorowanie wszystkimi zmysłami pozwoli na zbudowanie jednostki świadomej i odpowiedzialnej.

Poszukując jak najlepszych rozwiązań dla dziecięcej ciekawości i chęci odkrywania, nie można zapominać o odpowiednim przygotowaniu samego nauczyciela do roli „przewodnika” po świecie przyrody. Nie musi być on zaraz „licencjonowanym” przewodnikiem. Na pewno powinien być miłośnikiem przyrody, popularyzatorem odpowiednich (pozytywnych) wartości względem natury.

Dziecko w wieku wczesnoszkolnym odczuwa naturalną potrzebę kontaktu z przyrodą. Ważne, by tę potrzebę w porę odczytać i właściwie wykorzystać, tak aby podtrzymać więź emocjonalną z przyrodą i jego chęć przebywania w naturalnym środowisku przyrodniczym. Istotną rolę odgrywa tu nauczyciel, który ma stwarzać takie sytuacje edukacyjne, które będą ukazywać dzieciom różnorodność i zmienność przyrody, ekosystemów, które będą stwarzały możliwość jak największej liczby przeżyć, a tym samym zaspokoją potrzeby emocjonalne, intelektualne i motoryczne (Urbańska, 2008, s. 80).

O wartościach, radości, jakie niesie ze sobą odkrywanie, pisze D. Braun, która zwraca uwagę na rolę badania i odkrywania świata, który nas otacza, co warunkuje jakość odnalezienia się w jego teraźniejszości. Autorka zauważa, że „dzieci z własnej inicjatywy zgłębiają zagadki życia i badają fenomeny swojego otoczenia, próbują sprawdzić, jak funkcjonują przedmioty” (Braun, 2002, s. 7). Podkreśla fakt, iż „wszystkie bodźce, które prowadzą do intensywnego zajmowania się środowiskiem życia, własnym ciałem i umiejętnościami oraz

prawami natury, są drogami do zdobywania wiedzy i tym samym wspierają kognitywny rozwój dzieci” (Braun, 2002, s. 8). Istotne jest też to, aby dzieci, jak dodaje, nie tylko podziwiali świat z daleka, ale także, a może przede wszystkim, zdobywały doświadczenia w sposób bezpośredni, dzięki własnym przeżyciom. Te eksploracje powinny odbywać się także w graniu rówieśników, którzy będą:

- (...) dzielili zachwyty dla odkryć, wynalazków i badań, (...) ale potrzebują one również dorosłych partnerów.
- To właśnie dorośli odgrywają w potrzebie odkrywania świata u dzieci istotną rolę:
- mogą oni wspierać ich ciekawość i ducha badawczego;
- pobudzać albo też hamować i stawiać na ich drodze przeszkody (Braun, 2002, s. 9).

W tym miejscu potrzebny jest refleksyjny, odpowiedzialny nauczyciel, który będzie wyposażony nie tylko w wiedzę teoretyczną, ale i będzie zdawał sobie sprawę z ogromu możliwości swoich uczniów, sposobów, w jaki może ich zainteresować, z niezliczonych własnych inspiracji, którymi może, a nawet powinien się posługiwać w codziennym kontakcie z przyrodą. Pokaże świat takim, jaki jest, bez zbędnych „ozdobników”, frazesów, z całym dobrem i złem, jakie na nim jest. Uczeń „zaproszony” przez takiego przewodnika, swego rodzaju mistrza, do eksploracji otaczającego świata przyrody, będzie o wiele bardziej zainteresowany także i innymi dziedzinami życia.

D. Braun, nakreśla także potrzeby dzieci w zakresie swych odkrywczych i badawczych działań:

- motywujące otoczenie pełne różnorodnych bodźców;
- dorosłych, którzy będą dodawali im odwagi oraz wspierali ich ciekawość świata, żądę wiedzy i pęd ku dociekaniu istoty wszystkiego wokół siebie;
- uczucia, że wolno im wszystko (lub prawie wszystko) wypróbować oraz, że mogą samodzielnie znajdować odpowiedzi;
- bezpieczeństwa i pewności siebie, jakie daje im wyrozumiałe wsparcie i akceptacja ze strony otoczenia, aby mogły się w nim rozwijać i uczyć (Braun, 2002, s. 10-11).

Należy zgodzić się z autorką, że potrzeby dzieci w zakresie odkrywania piękna otaczającego świata są niezbędne do kształtowania w dziecku chęci eksplorowania. Hamowanie naturalnej ciekawości, blokowanie i przeczekiwanie na inną sytuację, inny, bardziej korzystny dzień np. obserwacji, może spowodować brak chęci jakichkolwiek obserwacji, prowadząc do biernego tylko odbierania informacji.

Na temat potrzeby wspólnego zaangażowania w poznawaniu otaczającego świata przyrody wspomina B. Dymara, akcentując przy tym kwestię lekcyjnego czasu oraz przestrzeni. Oba te zagadnienia w toku nauki nie mogą być zbyt oczywiste (nudne) dla ucznia, powinny nieść ze sobą więcej treści. Przecież, zdaniem autorki, czas to nie tylko trudny do zniesienia etap lekcji, a przestrzeń nie może kojarzyć się wyłącznie z miejscem pracy. Tylko przekształcenie czasu i przestrzeni lekcyjnej w cel i przedmiot wspólnej refleksji ucznia i nauczyciela jako przestrzeni międzyludzkiej da szansę na stworzenie korzystnych warunków do rozwijania różnych form aktywności, dziecięcej wrażliwości na wartości (w świecie przyrody; triady wartości – dobro, prawda, piękno; umiejętności współpracy, innowacyjności) (Dymara, 1997, s. 77).

Najlepszym i najbardziej dostępnym sposobem bezpośredniego obcowania oraz wspólnego przeżywania, obserwowania przyrody są wycieczki przyrodnicze, organizowane nawet w najbliższej okolicy dziecka. O wycieczkach, ich istocie, znaczeniu, funkcjach dla nauki dzieci pisze K. Denek, pokazując je z tej przyjaznej strony dla nauczyciela i dzieci. Jak nikt inny przedstawia w swych tekstach piękno przyrody, odsłania tę stronę działalności pracy z uczniami, która może dać największą satysfakcję z pracy, kontakt w innej rzeczywistości niż tylko szkolna, może ukazać inne oblicze wspólnych działań. K. Denek zwraca uwagę na to iż, „wycieczki szkolne stanowią liczne okazje do autentycznego spotkania i dialogu między nauczycielami i uczniami. Są doskonałą formą poznania przez ich uczestników rzeczy, zjawisk, procesów i zdarzeń” (Denek, 2012, s. 147-148). Podkreśla, iż wiedza uzyskana przez ucznia tą drogą w późniejszym życiu zapoczątkuje, będzie sprzyjała rozwojowi zainteresowań naukowych, zdolności, przekonań.

K. Denek odkrył przed potencjalnymi organizatorami przyczyny popularności wycieczek szkolnych. Wśród powodów wymienił to, że „(...) organizowanie wycieczek łączy się z oczekiwaniem na autentyczną przygodę i spotkanie z czymś, co nowe, nieznaną” (Denek, 2012, s. 150). Autor w dalszej argumentacji powołuje się na tęsknotę za chęcią działalności przez dzieci poza murami szkoły, w innej przestrzeni, „na wolnym powietrzu w bezpośredniej styczności z przyrodą i nowym środowiskiem” (Denek, 2012, s. 150). Zachęca, by wycieczki szkolne organizować o każdej porze roku, bo przecież w każdej można dostrzec coś ciekawego. Niewątpliwie ważną kwestią, na jaką autor zwraca uwagę, jest także to, iż ta forma pracy z uczniami daje jeszcze inne korzyści płynące ze wspólnych spotkań. Są to mianowicie nabywane doświadczenia w obcowaniu na łonie natury z samym sobą, ale może przede wszystkim z innym człowiekiem. Rodzi się tu poczucie odpowiedzialności za współtowarzysza wycieczki, wiary we własne siły. Walory te będą procentowały w przenoszeniu na inne formy pracy i aktywności dzieci, „zachęcając uczestników do obserwacji, słuchania, wsłuchiwania się i dostrzegania różnic, innego (...) wyzwalając wyobraźnię, fantazję, pokazując, że nikt z nas nie jest samotną wyspą, lecz każdy stanowi częścią większej społeczności. Dzięki temu wszystkiemu stają się idealną przestrzenią edukacji” (Denek, 2012, s. 153).

O znaczeniu wycieczki w edukacji wspomina również L. Pawelec, która przywołując różne spojrzenia na wycieczkę szkolną dla dzieci w klasach I-III, zakłada, iż „(...) dobrze zaplanowana i metodycznie przeprowadzona wycieczka spełni funkcję kształcącą, poznawczą i wychowawczą, wpłynie na rozwój zainteresowań uczniów, poszerzy i pogłębi jego wiadomości o własnym otoczeniu” (Pawelec, 2008, s. 78). Autorka podkreśla fakt, iż nauczyciele, którzy docenią wartości takiej formy działalności z uczniami, będą mogli zrealizować bez większych przeszkód proces nauczania i wychowania w naturalnym środowisku. Dopatrując się wielu dobrodziejstw, jakie niosą za sobą bezpośrednie kontakty ze środowiskiem przyrodniczym, należy tylko zachęcać nauczycieli do ich organizowania, choćby były to tylko wyjścia na najbliższą łąkę czy też do ogródka przyшкольного, oczywiście pod warunkiem, że taki jest.

Bo przecież, „(...) radość z obcowania z naturą, szczęście, zdziwienie budują szczególną więź z przyrodą, która w dłuższej perspektywie przerodzi się w potrzebę kontaktu z naturą. Takie obcowanie pozwala na rozpoznawanie różnorodności biologicznej, (...) uwrażliwia uczniów na wielość kolorów, zapachów, kształtów, faktur (poznawanie wielozmysłowe)” (Malinowska, 2014, s. 39).

Fundamentalne znaczenie dla poznawania otaczającej rzeczywistości ma poznanie zmysłowe. „Pod wpływem rzeczy, zjawisk, procesów i wydarzeń – oddziałujących na zmysł wzroku, słuchu, dotyku, smaku oraz kinestetyczny – powstają w mózgu wrażenia, spostrzeżenia i wyobrażenia. Dzięki tym procesom psychicznym zawdzięczamy więź z otaczającą rzeczywistością” (Paśko, 2012, s. 74). W założeniach edukacji wczesnoszkolnej można odnaleźć odniesienie do cech zewnętrznych, poznawanych obiektów, zjawisk i procesów oraz ich podstawowych funkcji, możliwych do poznania zmysłowego przez uczniów. To dzięki bezpośrednim działaniom, jak pisze autorka, na narządy zmysłowe bodźców ze świata zewnętrznego i wewnętrznego powstają wrażenia, które odzwierciedlają pojedyncze cechy przedmiotów, np.: barwę, smak, zapach, dźwięk (Paśko, 2012, s. 74).

Naturalne dążenie dzieci do kontaktu z przyrodą jest więc oparte na emocjonalnej więzi z nią. Owo pragnienie należy zaspokajać w sposób najprostszy i oczywisty podczas bezpośrednich z nią kontaktów. Nie do przecenienia jest tu zatem rola nauczyciela – przewodnika, świadomego uczestnika bezpośredniego doświadczenia przez dzieci kontaktu z naturalnym środowiskiem, w którym żyją, oraz jego świadomość w zakresie naturalnej ciekawości dziecka do poznawania, przeżywania przyrody. Odpowiednie realizowanie treści przyrodniczych przez nauczyciela, dobór odpowiednich metod nauczania, środków dydaktycznych, ułatwi rozwój wyobrażeń twórczych u dzieci.

Ponieważ „emocjonalny etap edukacji środowiskowej jest konieczny ze względu na charakter percepcji rzeczywistości przez dziecko” (Zioło, s. 2002, s. 78), to nauczyciel ma za zadanie i swego rodzaju obowiązek, stwarzać takie sytuacje edukacyjne, które dadzą okazję do pozytywnych przeżyć emocjonalnych dziecka w trakcie kontaktów ze środowiskiem. Pozwolą mu na prawdziwe przeżycie i doświadczenie piękna otaczającej go przyrody i w konsekwencji przyczynią się do jego zainteresowania się wszystkim tym, co go otacza. Dzięki temu w kolejnych latach swej edukacji i przez całe swoje życie dziecko będzie wrażliwym na piękno przyrody człowiekiem, bardziej świadomym uczestnikiem życia społeczno-przyrodniczego.

Bibliografia

- Braun D. (2002). *Badanie i odkrywanie świata w dzieciństwie*. Kielce: Wyd. JEDNOŚĆ.
- Budniak A. (2009). *Edukacja społeczno-przyrodnicza dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Denek K. (2012). *Filozofia życia*. Poznań: Wyd. Wyższej Szkoły Pedagogiki i Administracji im. Mieszka I.
- Dymara B. (1997). *Dziecko w świecie przyrody*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- http://bip.men.gov.pl/men_bip/akty_prawne/rozporzadzenie_20081223_zal_2.pdf Dostęp z dnia 30.10.2014.
- Klus-Stańska D., Nowicka M. (2005). *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej*. Warszawa: WSiP.
- Korczak J. (1978). *Pisma wybrane*. T. I. Warszawa: WSP.
- Malinowska J. (2014). Uczeń jako badacz w procesie edukacji. W: I. Kopaczyńska, M. Magda-Adamowicz, M. Nyczaj-Drąg (red.), *Pedagogika wczesnoszkolna. Uczeń i nauczyciel w zmieniającej się przestrzeni społecznej*. T. 2. Toruń: Wyd. Adam Marszałek.

- Paško I. (2012). Wyjaśnianie znaczeń wybranych pojęć przyrodniczych przez dzieci w młodszym wieku szkolnym. W: I. Adamek, B. Pawlak (red.), *Doświadczanie poznawania świata przez dzieci w młodszym wieku szkolnym*. Kraków: Wyd. Libron.
- Pawelec L. (2008). *Wymiar regionalny wycieczki szkolnej*. Kwartalnik dla nauczycieli. Częstochowa: Wyd. WOM.
- Sadowska E. (2008). Z ekologią za pan brat. Rozwijanie wrażliwości ekologicznej dzieci w młodszym wieku szkolnym. W: J. Karbowniczek (red.), *Edukacja elementarna w teorii i praktyce* (nr 1-2). Częstochowa: Wyd. WOM.
- Stańczak I. (2013). *TRIZ – Pedagogika w procesie aktywizacji poznawczej najmłodszych uczniów*. W: J. Bonar, A. Buła (red.), *Poznać, zrozumieć, doświadczyć. Konstruowanie wiedzy nauczyciela wczesnej edukacji*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Szumán S. (1985). *Studia nad rozwojem psychicznym dziecka. Dzieła wybrane*. T. 1. Wybór i oprac. M. Przetacznikowa, G. Makiełto-Jarża. Warszawa: WSiP.
- Urbańska M. (2008). Edukacja przyrodnicza w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. W: J. Karbowniczek (red.), *Edukacja elementarna w teorii i praktyce* (nr 1-2). Częstochowa: Wyd. WOM.
- Wichura H. (1990). *Proces poznawania*. W: M. Lelonek, T. Wróbel, *Praca nauczyciela i ucznia w klasach 1-3*. Warszawa: WSiP.
- Ziolo I. (2002). *Edukacja środowiskowa na poziomie nauczania zintegrowanego*. Kraków: Wyd. Naukowe AP.

Summary

“Close, closer and closer” – experiencing natural reality by the child in early education

Learning about nature at school is very diverse, sometimes occasional, not to say – accidental, dominated by pictures, illustrations, electronic media and multimedia drives. The teacher, as the organizer of the school knowledge implementation, plays the key role in enhancing possibilities of child’s cognition of nature. It is the teacher who should initiate the child’s learning, activate the cognitive curiosity, help to phrase questions and the desire to explore natural environment. Unfortunately, numerous observations of school reality show that a child’s cognition of the natural world is limited to a passive looking through the classroom windows or enjoying the “paper” or digitalized world.

Keywords: early-childhood education, learning about nature, teacher as the organizer of student’s activities