

numer 27 (1/2013)

**EDUKACJA
ELEMENTARNA**

w Teorii i Praktyce

**Znaczenie edukacji
przyrodniczo-społecznej
w rozwoju
poznawczym dzieci**

The Quarterly
of the Institute
of Educational Sciences,
Jesuit University
Ignatianum in Krakow
27/1/2013

Elementary Education
in Theory and Practice

**The Importance of Environmental and Social
Education in Children's Cognitive Development**

Wydawca

Akademia Ignatianum w Krakowie

Kwartalnik dofinansowany ze środków przeznaczonych na działalność statutową Wydziału Pedagogicznego Akademii Ignatianum

Zespół redakcyjny

Marzena Chrost, Jolanta Karbowniczek (redaktor naczelny), Tatiana Konderak, Anna Królikowska, Anna Malina, Jadwiga Mielczarek, Elżbieta Miterka, Irena Pulak, Bożena Sieradzka-Baziur, Barbara Surma (zastępca redaktora naczelnego), Martyna Szczotka, Katarzyna Szewczuk (sekretarz redakcji), Beata Topij-Stempińska, Krystyna Zabawa, Ewa Zmuda

Rada Naukowa

Prof. zw. dr hab. Krystyna Chałas
Prof. zw. dr hab. Ivan Dimitrov (Bułgaria)
Prof. zw. dr hab. Krystyna Duraj-Nowakowa
Prof. zw. dr hab. Władysław Kubik SJ
Prof. zw. dr hab. Zbigniew Marek SJ
Prof. zw. dr hab. Iwona Nowakowska-Kempna
Prof. zw. dr hab. Stanisław Palka
Prof. zw. dr hab. Marian Śnieżyński
Prof. nadzw. dr hab. Mirosław Babiarz
Doc. PhD. Ludmila Belasova, PhD (Słowacja)
Prof. nadzw. dr hab. Wanda Grelowska
Doc. PaedDr. Ján Gunčaga, PhD (Węgry)
Doc. PaedDr. Tomáš Jablonský, PhD (Słowacja)
Prof. nadzw. dr hab. Anna Klim-Klimaszewska
Doc. PaedDr. Duszko Kostrub, PhD (Słowacja)
PaedDr. Beata Akimjakova, PhD (Słowacja)
PaedDr. Sona Kikusova, PhD (Słowacja)
PaedDr. Monika Krajcovicova, PhD (Australia)
Dr Grzegorz Łuszczak SJ
PaedDr. Monika Minova, PhD (Słowacja)
Dr Małgorzata Pamuła
Dr Paola Trabalzini (Włochy)
PaedDr. Maria Vargova, PhD (Słowacja)

Recenzenci czasopisma w roku 2012: Prof. nadzw. dr hab. Elżbieta Jaszczyszyn, Prof. zw. dr hab. Bożena Muchacka, Prof. zw. dr hab. Kazimierz Żegnałek, doc. PaedDr. Ludmila Liptáková, CSc. doc. PhD Maria Podhajecka, CSc, Prof. PhD Zuzana Stanislavova, CSc, Prof. nadzw. dr hab. Marian Z. Stepulak

Redaktor statystyczny: Jolanta Staniek

Korekta tekstów angielskich: Christopher Reeves

Redaktor tematyczny bieżącego numeru: Iwona Nowakowska-Kempna, Katarzyna Szewczuk

Projekt okładki i opracowanie graficzne: Joanna Panasiewicz

Adres Redakcji: ul. Kopernika 26, 31-501 Kraków; e-mail: edu.redakcja@ignatianum.edu.pl

ISSN: 1896-2327

Deklaracja: wersja papierowa jest wersją oryginalną. Nakład: 200 egz.

Wstęp	9
--------------------	----------

Z teorii

Jolanta Karbowniczek Sustainable development as „the light at the end of the tunnel” for contemporary ecology Zrównoważony rozwój „światło w tunelu” współczesnej ekologii.....	13
--	-----------

Katarzyna Szewczuk Mali badacze – doświadczenia przyrodnicze w edukacji wczesnoszkolnej Small explorers – nature experiments in early primary school education.....	27
---	-----------

Z praktyki

Wywiad z dr Magdaleną Jarzębowską, rozmawia Krystyna Zabawa, „Nauka logicznego myślenia i szacunek do przyrody”.....	45
--	-----------

Martyna Szczotka, Dziecko aktywnym odkrywcą i badaczem w procesie edukacji przyrodniczej.....	55
---	-----------

Krystyna Zabawa, Książki i czasopisma dla dzieci w edukacji przyrodniczej.....	67
Marta Raczek-Bielawa, Martyna Szczotka, „Sprzątanie lasu”. Scenariusz przedstawienia ekologicznego dla dzieci 6-letnich.....	73
Anna Michalczyk, Maria Pawlikowska, Anna Żegleń, Joanna Porębska, Scenariusz zajęć zintegrowanych dla klasy III, Woda źródło życia.....	83
Klaudia Kochan, Karolina Kos, Patrycja Kotaba, Scenariusz zajęć zintegrowanych dla klasy drugiej, Magiczny atrament.....	91
Tworzydło Justyna, Tkaczyk Magdalena, Turczyńska Kamila, Scenariusz zajęć zintegrowanych dla klasy III z edukacji społeczno-przyrodniczej. Historia powstania nart.....	99

Nauczanie języków obcych dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym

Tatiana Konderak Les pauvres animaux – propozycje kontekstualizacji do scenariuszy zajęć z języka francuskiego dla 4-5-latków.....	115
--	------------

Z wizytą w

Joanna Wątróbska, Alicja Świętach „Chatka Małolatka” miejsce przyjazne dziecku.....	123
Katarzyna Galica, Formy współpracy przedszkola z rodzicami na przykładzie Przedszkola Sióstr Misjonarek Świętej Rodziny nr 10 w Zakopanem.....	129

Recenzje wydawnicze i raporty z konferencji

Aneta Kamińska,
Praktyczne wskazówki
w zakresie edukacji polonistycznej..... **135**

Renata Spyrka-Chlipała,
Problemy współczesnego nauczyciela..... **137**

Barbara Surma,
Edukacja w systemie Marii Montessori –
wychowaniem do wartości
Sprawozdanie z Polskich Dni Montessori..... **143**

Zestawienie bibliograficzne

Agata Arkabus,
Znaczenie edukacji przyrodniczej w edukacji elementarnej.
Zestawienie bibliograficzne w wyborze sporządzone
w oparciu o zbiory Publicznej Biblioteki Pedagogicznej
RODN „WOM” w Częstochowie i jej filii..... **149**

Noty o autorach..... 156

Zastanawiam się nieraz nad uwagą skierowaną dzisiaj na sprawy przede wszystkim ludzkie, tak jak gdyby świat natury, w którym jesteśmy zanurzeni, słabo istniał. I jakby on to właśnie nie nasuwał wielu pytań zasadniczych...

Cz. Miłosz

A po czemu jest wiatr?

Po niczemu.

Ale mam go chociaż jest nie mój.

A po czemu są chmury? obłok?

Nie wiem.

Mam je i podzielę się z tobą. (...)

Więc najlepsze co Bóg zesał na ziemię
to patrzeć
a nie liczenie.

Słuchanie

a nie kupowanie

ptasich gwizdów

szumu brzoź na polanie.

I najbardziej chronić trzeba
i osłaniać
te zapachy światła śpiewy
nie do sprzedania.

J. Kulmowa

Drogi nauczycielu edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej!

Edukacja elementarna jest pierwszym i najważniejszym ogniwem oraz etapem w strukturze współczesnego systemu szkolnego. Jej priorytetowe znaczenie wynika z tego, że stanowi szczebel fundamentalny i propedeutyczny, zapewniający ciągłość procesów dydaktyczno-wychowawczych w przedszkolu i szkole podstawowej oraz przygotowujący do dalszych etapów edukacyjnych.

Edukację elementarną określa się jako „złoty wiek” rozwoju dziecka, w którym to widoczne są: duże tempo w rozumieniu otaczającego świata, doskonała pamięć, tendencja do uczestniczenia w życiu grupy przedszkolnej i klasy szkolnej, aktywność w zabawach, pełnienie ról społecznych, skłonność do ekspansji.

Celem współcześnie rozumianej edukacji nie ma być kumulowanie wiedzy, ale rozwijanie umiejętności i postaw. Proces poznawczy rozwija się dzięki indywidualnej aktywności opartej na doświadczeniu jednostki,

Wstęp

w których emocje i wyobrażenia mają duże znaczenie. Jednym z podstawowych obszarów edukacyjnych, spełniających powyższe założenie jest wprowadzanie dzieci w świat przyrody. Małe dziecko, rozwija się w bezpośrednim kontakcie z otaczającym je światem przyrody ożywionej i nieożywionej, który ma bezpośredni wpływ na kształtowanie wielu jego procesów poznawczych, a także postaw.

Otworzyć dziecko na świat – stanowi główną zasadę edukacji przyrodniczej. Trzeba pamiętać, że w tym najmłodszym wieku rozwijają się różnorodne zainteresowania, które wynikają z naturalnej ciekawości dziecka. Celem edukacji przyrodniczej nie jest tylko i wyłącznie budowanie niezbędnej wiedzy o świecie, ale poprzez rozumienie jego znaczenia i mechanizmu funkcjonowania, odkrywanie własnej w nim roli.

Zapraszamy do zapoznania się z artykułami niniejszego numeru kwartalnika, w którym to Jolanta Karbowniczek przedstawia koncepcję zrównoważonego rozwoju, wynikającą z szybkiego rozwoju cywilizacji i potrzeby odkrywania zachodzących zależności pomiędzy środowiskiem człowieka, gospodarką i społeczeństwem. Katarzyna Szewczuk wprowadza nas w teoretyczne i praktyczne zagadnienia związane z aktywizacją dzieci podczas zajęć przyrodniczych w szkole. Na szczególną uwagę zasługuje kolejny wywiad przeprowadzony przez Krystynę Zabawę z Magdaleną Jarzębowską, która od wielu lat pracuje z dziećmi w przedszkolach, wprowadzając ich z wielką pasją i zaangażowaniem w świat przyrody.

W bieżącym numerze proponujemy również kilka scenariuszy zajęć zintegrowanych z edukacji przyrodniczej z cyklu wynalazki, a także z programami realizowanymi w placówkach wychowania przedszkolnego. Martyna Szczotka w swoim artykule ukazuje, w jaki sposób poznawanie przyrody wpływa na rozwój poznawczy dziecka i jaka jest rola nauczyciela w tym zakresie. Krystyna Zabawa podpowiada, jakie książki oraz czasopisma można wykorzystać w pracy z dziećmi, otwierając przed nimi ten piękny, różnorodny świat przyrody.

Kwartalnik „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” powstał z myślą o osobach profesjonalnie związanych z oświatą: nauczycielach edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, pedagogach, kandydatach do zawodu nauczycielskiego, studentach uczelni pedagogicznych i pracownikach nauki.

Jego meritum stanowią aspekty dotyczące wczesnej edukacji dziecka.

Istotny jest dla nas własny punkt widzenia, a także propozycje konkretnych rozwiązań. Wszelkie teoretyczne założenia, idee i projektowane zmiany, tak ważne dla współczesnej edukacji, zostaną poddane pod dyskusję praktyków, praktycy zaś będą mogli zapoznać się z opiniami wielu innych środowisk.

Zespół redakcyjny oraz Rada Naukowa dba o wysoki poziom czasopisma, a także podejmuje działania służące podnoszeniu standardów naukowych. W związku z tym wprowadzana jest procedura nowych zasad recenzowania publikacji w czasopismach oraz zabezpieczająca przed zjawiskiem *ghostwriting*.

Serdecznie zapraszamy wszystkich do współpracy.

Zespół redakcji kwartalnika
„Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”

Jolanta Karbowniczek
Akademia Ignatianum

Sustainable development as „the light at the end of the tunnel” for contemporary ecology

Zrównoważony rozwój jako
„światło w tunelu”
współczesnej ekologii

The beauty of this land makes me want to ask for its preservation for future generations. If you love this native land, let this call not go unanswered! I appeal especially to those who have been entrusted with the responsibility for the country and its development so as not to neglect their duty to protect it against environmental destruction! Let them create programmes to protect the environment and ensure that they are effectively implemented! Above all, let them shape the attitude of respect for the common good, the laws of nature and life! Let them support organisations that are committed to the goal of protection of natural resources! The family and school education cannot fail to teach in respect for life, for the good and the beautiful. All people of good will should work together in this great work.

John Paul II, Speech, Zamość, 12 June 1999.

The concept of sustainable development emerged in the second half of the twentieth century. When humanity realised that the on-going process of environmental degradation is the result of thoughtless and waste-

Z teorii

ful policy, and the human and instrumental treatment of the natural environment and its natural resources. Despite our hopes, scientific and technological progress, and economic growth did not solve these environmental and social problems, and the resulting environmental crisis deepened and sharpened. Environmental degradation and the inevitability of irreversible changes forced international bodies to start looking for solutions, the purpose of which would be to protect the environment on a global scale. Cooperation expanded between international organizations which coordinate the actions of specific countries and international regional organizations.

The spectrum of probable environmental disaster destroyed the existing security and forced people to revise both their views and actions. Sustainable development has become an alternative for further economic development, leading to good quality of life for communities who consider the needs of the natural environment without excessive exploitation of natural resources.

The concept of sustainable development was first introduced in 1972 at the UN Conference in Stockholm on the natural environment and economic development. There also was a declaration that stated: "Man has the inalienable right to freedom, equality and adequate conditions of life in an environment that allows him to maintain his dignity and to live in prosperity. So man bears great responsibility for protecting and improving the environment for present and future generations¹".

At the meeting, it was found that during the implementation of the idea of eco-development, the priority was the widely understood eco-development uninterrupted by economic growth, which allowed for the maintenance of homeostasis in nature. This requires from societies cost-effective production, prudent consumption and extensive recycling, and the most important thing: awareness of the consequences of actions taken in terms of the needs and health of future generations.

In general, the concept of sustainable development is the constant direction of economic and social progress, remaining in a consistent relationship with the natural environment.

The programme for sustainable development, as mentioned earlier, aims to improve the quality of life for present and future generations. At the same time these activities are based on economic development linked to the activities related to the rational use of natural resources while protecting the environment. The basis for the understanding of the concept of sustainable development is to know that it is a relationship between the

natural environment, society and economy. Understanding these relationships requires adequate knowledge of these three areas, which, as a result, will translate into their conscious and rational action. Social, and most importantly economic activities based on the principles of sustainable development can be seen in the economic and political strategies of both the developed and developing countries: “further economic development and social progress should be developed in harmony with the natural system, sustainable development should also ensure the harmonious coexistence of man and the economy in nature. The socio-economic system should be so harmoniously embedded in the environmental system to ensure that its resources are reasonably used for present and future generations. This harmony and rationality cannot be achieved solely by the market mechanism; the involvement and intervention of state is necessary”².

Development that focuses on meeting these needs without the over-exploitation of natural resources also creates a cost-effective economy allowing future generations to enjoy the benefits of the Earth. An awareness of natural resources depletion is a good enough reason to take drastic measures and actions to prevent such a situation. The economies of developed countries, which use natural resources to a greater extent than is necessary to meet immediate needs, has almost led to an environmental disaster. “The result of not fully thought-out business and consumer activity was a degradation of the environment that does not provide healthy and safe living conditions”³. An indicator for future activities should be to understand that” (...) environmental resources needs to be given back to the future generations, in order to guarantee a worthy life and work (...)”⁴.

It is necessary at the present times to stop the uncontrolled economic growth leading to environmental degradation. The alternative is sustainable development, which is not intended merely to slow down economic development but only its negative consequences for the environment. It seems important to distinguish the two terms: growth and development. “Growth in one area is not identical with development, as exemplified by the even economic growth achieved at the expense of the environment. Thus, development can be described in simple terms as an increase in the number of aspects, towards the good. Sustainable development is a specific socio-economic development achieved by man and for a man -

² G. Czerewko, I. Rudyńska, *Zrównoważony rozwój jako podstawa wzrostu gospodarczego i jakości życia*, [in:] *Człowiek a koncepcja zrównoważonego rozwoju*, ed. B. Kościak, M. Sławińska, Warszawa 2009, p. 33.

³ J. Jabłoński, *Zrównoważony rozwój w Strategii Lizbońskiej*, [in:] *Zrównoważony rozwój i ochrona środowiska w gospodarce*, ed. B.M. Dobrzańska, D. Kietczewski, Białystok 2007, p. 47.

⁴ S. Wrzosek, *Geneza uregulowań prawnych dotyczących realizacji zrównoważonego rozwoju*, [in:] *Rozwój zrównoważony na szczeblu krajowym, regionalnym i lokalnym – doświadczenia polskie i możliwości ich zastosowania na Ukrainie*, ed. S. Kozłowski, A. Haładaj, Lublin 2006, p. 107.

Z teorii

so that, through the use of natural resources, all the inhabitants of the Earth can satisfy their needs, while not taking away the chance for future generations. It follows a well-known concept of intergenerational justice”⁵.

The natural environment is the common good for the whole humanity, but, as noted by John Paul II, contemporary modern man possesses a “desire to have and to enjoy rather than to be and to grow, consumes in excess and in an orderly way the earth's resources, thereby also endangering their own lives. (...) Man thinks he can make arbitrary use of the earth, subjecting it without restraint to his will, as if it did not have its own requisites and a prior destination designated by the God, which man can indeed develop but must not betray. Rather than play the role of a co-worker of God in creation, man sets himself up in place and eventually provokes a rebellion of nature, rather tyrannised than ruled”⁶.

Such expansive human activities disturb the balance of all ecosystems, and also impact adversely on health. Piles of trash produced by people, toxic chemicals and excessive exploitation of resources, forces us to search for new alternatives. Various types of ecological processes such as waste segregation, recycling, the use of renewable energy sources are beginning to play a huge role. Renewable energy sources are “sources which use in the processing: wind, solar, geothermal, waves, sea tides and river falls, biomass, biogas and the biogas produced in the process of discharge or wastewater treatment or the distribution storage of plant and animal remains”⁷. The benefits of renewable energy are enormous; above all, they do not excessively burden the natural environment; they are also much more economical than traditional sources of energy and most importantly, their use does not result in long-term deficits associated with natural restoring.

The idea of sustainable development “is the basis for the formation of a new planetary phase of human civilization founded on the values of justice within and between generations. For the sustainability of socio-economic development, it is necessary to harmonize the four major orders in which human life functions, the orders are: ecological, socially-institutional, economic and spatial”⁸.

The concept of sustainable development is an opportunity to preserve an ecologically safe world for future humanity. The potential of pe-

⁵ W. Wytrzątek, *Wdrażanie zasady zrównoważonego rozwoju w działaniach samorządu terytorialnego*, [in:] *Rozwój zrównoważony na szczeblu krajowym, regionalnym i lokalnym – doświadczenia polskie i możliwości ich zastosowania na Ukrainie*, red. S. Kozłowski, A. Haładyj, Lublin 2006, p. 184.

⁶ Jan Paweł II, *Encyklika Centesimus Annus* nr 37, [in:] *Encykliki Ojca Świętego Jana Pawła II*, Wydawnictwo M, p. 671.

⁷ Ustawa z 10 kwietnia 1997 r. Prawo energetyczne, tekst jednolity Dz. U. 2006, no 89, pos. 625 with further changes.

⁸ J. Gierczycka, *Ewaluacja wspólnych polityk Unii Europejskiej w kierunku zrównoważonego rozwoju*, [in:] *Ekologiczne problemy zrównoważonego rozwoju*, red. D. Kielczewski, B. Dobrzańska, Białystok 2007, p. 62.

ople and the environment should be activated; this will ensure their harmonious cooperation with the environmental preservation of wealth passed down indefinitely from one generation to the next. Economic development, which in essence does not affect the balance and order of the natural environment, is neither simple nor easy to achieve; however, it is the only way to preserve the biological basis of the phenomenon of life on our planet.

Sustainable development is not just a philosophy of life for people who are aware of the ongoing environmental degradation; it has also received legal status. The essence of eco-development is defined in the report *Our Common Future* of 1987, developed by the United Nations World Commission on Environment and Development. This report shows problems, whose significance has increased to a global scale; they are: “the natural environment protection, social development and economic growth and the consequent equitable sharing of the benefits (...)”⁹. The seriousness with which it was treated, “have set ways of thinking appropriate to modern civilization. From this point, these problems have become the key topics on which attention was focused, mostly in the discussions of international bodies”¹⁰. The formal adoption of sustainable development took place in 1992 at a conference in Rio de Janeiro Environment and Development often referred to as the Earth Summit from which 27 principles of sustainable development were presented; five documents setting out the basic principles of environmental protection were also adopted:

1. Rio Declaration on Environment and Development,
2. Agenda 21 (global agenda),
3. Declaration on forests,
4. Convention on Biological Diversity,
5. Framework Convention on Climate Change.

Agenda 21 is a set of recommendations and guidelines for actions to ensure sustainable and balanced development in the economic practice of states at the beginning of the twenty-first century.

Another summit which formulated a clear statement that sustainable development is the only possible way to improve the quality of life for all inhabitants of the earth without the damaging exploitation of the land's natural resources was the Johannesburg summit in 2002. The final declaration included a reference to building a humane, equitable and caring global society, and to respect human dignity.

⁹ A.F. Bocian, *Procesy globalizacji a zrównoważony rozwój. Szanse Polski*, [in:] *Zrównoważony rozwój i ochrona środowiska w gospodarce*, ed. D. Kielczewski, B. Dobrzańska, Białystok 2007, p. 150.

¹⁰ Ibidem, p.150.

Z teorii

The importance of action for sustainable development is contained in the content of art. 2 of the Treaty on European Union of 7 February 1992, where it is stated that the European Union “Works for the sustainable development of Europe based on balanced economic growth and price stability, social market economy aiming at full employment and social progress and a high level of protection and improvement of the natural environment. It supports scientific and technical progress”.

Moreover, the Polish Constitution includes provisions relating to sustainable development; these are:

- Article 5: RP shall: (...)safeguard the national heritage and protect the environment, guided by the principle of sustainable development.
- Article 68: Public authorities shall (...) prevent the negative health consequences of environmental degradation.
- Article 74: Public authorities shall pursue policies ensuring the ecological security of current and future generations (...). Support the activities of citizens to protect and improve the environment.
- Article 86: Everyone is obliged to care for the environment and is responsible for causing its deterioration¹¹.

Including the principles of sustainable development in the Constitution of the Republic of Poland entails far-reaching legal consequences. The idea has become a Directive imposing obligations on public authorities to ensure the protection of the environment through appropriate policies ensuring the ecological security of current and future generations. To sum up, all of these provisions seek to recognise the environment as a constitutional value on which all actions should be subject to a process of interpretation and the application of the relevant provisions of the Constitution.

The definition of the concept is included in the act on the protection of the environment in which the concept of sustainable development “shall be understood as the socio-economic development, in which we observe the process of integrating political, economic and social actions with the delicate balance of nature and the durability of basic natural processes in order to ensure the ability to meet the basic needs of communities and citizens of both the present generation and future generations”¹². The mechanisms governing the implementation of the constitutional principle of sustainable development is contained in the legislature in art. 8 of the Act. In art. 71 the legislature clearly indicates that “the principles of sustainable development and environmental protection are the basis for the preparation and updating of the concept of national spatial develop-

¹¹ Polish Constitution of 2 April 1997, J. 1997, No. 78, item. 483, with further amendments.

¹² Cf. 3 points. 50 of the Act of April 27, 2001, the Environmental Protection Law, Acts. Laws 2001, No. 62, item. 627, with further amendments, p.76

ment policy, strategy for development of regions, provinces, development plans, study of conditions and directions of the commune and localities' spatial development plans"¹³.

A state under the law shall ensure the conservation wildlife as part of its environmental policy; it implements development strategies, development plans, various forms of environmental protection, conservation plans for individual areas, and areas that are part of nature. The conservation objectives under the Act are:

- 1) maintenance of ecological processes and ecosystem stability,
- 2) preservation of biodiversity,
- 3) preservation of the geological and paleontological heritage,
- 4) ensuring the continuity of species of plants, animals and fungi, and their habitats for the maintenance or restoration to favourable conservation status,
- 5) protection of landscape, greenery in cities and villages and trees,
- 6) maintaining or restoring natural habitats to a favourable conservation status, and also other resources and components of nature,
- 7) development of an appropriate human attitude towards nature through education, information and promotion in the field of nature protection¹⁴.

Realisation of the above mentioned tasks require in socio-economic life the use of the following principles of sustainable development:

- sustainable development of the economy, recognising the responsibility to protect the environment as being fundamental,
- managing component, and its violations as an illegal activity;
- including environmental concerns in economic planning;
- the rule of law;
- the polluter pays;
- elimination of pollution at source;
- economisation of actions in the field of environmental protection through the introduction of certain market mechanisms (charges for the use of the environment, preferential loans and investment grants, differentiation of environmental taxes, the depository system, market power);
- regionalism;
- socialisation;
- the joint resolution of European and international environmental problems¹⁵.

¹³ Ibidem, p.78.

¹⁴ Cf. 2 of the Act of 16 April 2004 on the conservation of nature, uniform text. Laws of 2009, no 151 item. 1220, with further amendments.

¹⁵ M. Łuszczuk, *Konceptcja rozwoju zrównoważonego w polityce ekologicznej państwa*, [in:] *Ekologiczne problemy zrównoważonego rozwoju*, ed. D. Kielczewski, B. Dobrzańska, Białystok 2007, p. 54.

Z teorii

The main factor for ensuring the long-term success of the sustainable development is involving young people to participate in social dialogue, giving them easy access to information, and to encourage them to achieve the objectives, plans and actions for sustainable development. Today's child will in several years become an adult citizen, who will take over the responsibility for the fate of our planet. If we appropriately manage the training and education of children there is a good chance that they will become advocates of ecology.

Education, in general, is the process of transferring and acquisition of knowledge, skills and values. According to W. Okoń, education is "... all the processes that aim to change people (...) according to the prevailing social ideals and educational purposes"¹⁶. An education objective that is of major importance in terms of education for sustainable development, and is even more important than acquiring knowledge and mastering skills, is developing in students a positive attitude towards nature, and exploration of the values inherent in the natural environment.

Eco-values emphasize the importance of existence on Earth and in the Universe. The life which men are endowed with is linked inextricably with all forms of life on Earth. They are also obliged to take a certain positive attitude, according to which eco-values "give us power and impose responsibility for everything. We are part of the great sacred tapestry called the cosmos. We constitute its fine particles, but are extremely important, because we are conscious weavers [...] The heritage of our life, the planet Earth itself, the desire to live in peace and in harmony of a meaningful life, is common for us all"¹⁷. The pro-ecology attitude sees the heritage of life through the prism of connections and relationships between biological structures, but also values as something that gives meaning to human life. It also determines the choices and decisions, creates the conditions for educating a man who loves people and surrounding nature. It is something that has shaped a sense of responsibility for the environment now and will do so in the near future.

The adverse relationship between man which has growing industrial and technical potential, and the biosphere of the Earth representing the natural environment, requires actions that can be achieved through education for sustainable development. Such an education denies consumerism, and instead emphasizes ecological values as being those that can reorganise norms of social life. Education for sustainable development is

¹⁶ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2001, p. 84.

¹⁷ L. Domka, *Dialog z przyrodą w edukacji dla ekorozwoju*, Poznań 2001, p. 83.

a response to the growing natural environment crisis, the conviction of the need to make changes in our behaviour; it is something that will help preserve the ecological balance. It promotes critical thinking, active environmental attitudes and active participation in decision-making processes. Education for sustainable development emphasises the need to protect the environment and its resources, respect biodiversity and a man-assigned diversity due to the possessed dignity.

The meeting of the United Nations and UNESCO called the Earth Summit in 2002 in Johannesburg established the years 2005-2014 as the Decade of Education for Sustainable Development. This education promotes a holistic picture of the relationships between man, society and nature, the implementation of such assumptions, and as a result, leads to complex changes in the sphere of education, development and the verification of actions taken in the current education system at all levels of education. Man lives in a symbiotic relationship with nature; he is dependent on it which makes him also responsible for the changes that are made in the natural environment. Thus, teaching young people to take responsibility for nature should become an essential part of the educational process.

Environmental education aims to develop an intelligent and responsible society, one that accepts the principles of sustainable development, is able to perceive and evaluate the risks of environmental safety and to participate in the making of decisions. In its actions, environmental education involves specific objectives that are included in the document "The education for sustainable development. National Strategy for Environmental Education"¹⁸:

1. Creating awareness and rising public interest in the interrelated economic, social, political and environmental issues.
2. Allowing everyone to acquire knowledge and skills necessary to improve the condition of environment.
3. Creating new models of behaviour, shaping attitudes, values and beliefs of individuals, groups and communities, taking into account the quality of environment.

Environmental education is an issue that has significant international meaning, finding its implications in Poland. In recent years, there have been many conferences on this topic. Documents which were created during these conferences contain recommendations that were later reflected in the legislation of states co-participating in the deliberations.

¹⁸ *Przez edukację do zrównoważonego rozwoju*. Narodowa Strategia Edukacji Ekologicznej, Ministerstwo Środowiska, Warszawa 2001, p. 8.

Z teorii

One of the main documents implementing the fundamental aims of environmental policy is the VI Program of Actions¹⁹, which states the four priority areas of environmental policy:

- climate change – a set of actions to reduce air pollution and mitigate the resulting climate change in Europe,
- nature and biodiversity – the goal in this area is to protect and restore the structure and functioning of natural systems, while inhibiting the process of the loss of biodiversity in the European Union and the world,
- environmental and health – the goal is to achieve such a quality of environment that does not threaten human health, and does not have a negative influence on it, including measures that aim to reduce emissions of hazardous substances, reduce the use of pesticides, climate changes and noise,
- natural resources and waste – the aim is to ensure that the consumption of non-renewable and renewable resources do not go beyond the capacity of the environment by decoupling the economic growth from resource consumption, improving their efficiency and reducing waste production. With regard to waste, the main objective is to reduce the final amount by 20% by 2010 and 50% by 2050.

Education for sustainable development is carried out in the formal and informal system. The first system covers the entire educational system (ranging from kindergarten to the end of university studies); actions are governed here by the curriculum currently in force. Foundations and associations are dealing with non-formal education. The oldest Polish organisation, founded in 1927, is the Nature Protection League. It organises a wide variety of projects (“Polish Festival of Forget-me-not”, the program “Do not burn the grass”, “Protection of chestnut trees” etc.), and as the first has also prepared a report on the condition of Polish environment. Many Polish and international organisations implement projects related to environmental protection, environmental education including the popularising of eco-living, shaping ecological attitudes, actions for the conservation of wild or endangered animals²⁰.

We are all using the benefits of nature when receiving natural resources as tangible benefits. Nature offers us something even more important: the influences and experiences that come out of its beauty and its majestic character. Using the benefits of nature, we should always remember that our behaviour, habits, preferred lifestyle, recreation and nutrition has an impact on the environment. Through a common effort we need to stop the on-going process of degradation of the environment for the sake

¹⁹ http://europa.eu/legislation_summaries/agriculture/environment/l28027_pl.htm (dostęp: 25.07.2012).

²⁰ Szerzej D. Cichy, *Obszar edukacyjny filozofii zrównoważonego rozwoju*, „Edukacja biologiczna i środowiskowa” 2011 no 1, p. 87-91.

of future generations. We should understand that the idea of sustainable development is not only protecting the environment, it is also a whole range of measures to compensate the level of life of all inhabitants of the Earth. The growing gap between rich and poor increases the strength of the terrorism, which is now international, and results in a failure to respect fundamental human rights, and even leads to armed conflicts. Therefore, education for sustainable development seems to be the only way to maintain stability in the world and nature.

Bibliography

Bocian A.F., *Procesy globalizacji a zrównoważony rozwój. Szanse Polski*, [in:] *Zrównoważony rozwój i ochrona środowiska w gospodarce*, Wyższa Szkoła Ekonomiczna, ed. D. Kiełczewski, B. Dobrzańska, Białystok 2007, p. 147-160.

Cichy D., *Obszar edukacyjny filozofii zrównoważonego rozwoju*, [in:] „Edukacja Biologiczna i Środowiskowa” 2011 no 1, p. 87-91.

Czerewko G., Rudyńska I., *Zrównoważony rozwój jako podstawa wzrostu gospodarczego i jakości życia*, [in:] *Człowiek a koncepcja zrównoważonego rozwoju*, ed. B. Kościak, M. Sławińska, Wydawnictwo Wieś Jutra, Warszawa 2009, p. 33-46.

Domka L., *Dialog z przyrodą w edukacji dla ekorozwoju*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Poznań 2001.

Gierczycka J., *Ewaluacja wspólnych polityk Unii Europejskiej w kierunku zrównoważonego rozwoju*, [in:] *Ekologiczne problemy zrównoważonego rozwoju*, Wyższa Szkoła Ekonomiczna, ed. D. Kiełczewski, B. Dobrzańska, Białystok 2007, p. 62-69.

Jabłoński J., *Zrównoważony rozwój w Strategii Lizbońskiej*, [in:] *Zrównoważony rozwój i ochrona środowiska w gospodarce*, ed. B.M. Dobrzańskiej, D. Kiełczewskiego, Wyd. Wyższej Szkoły Ekonomicznej, Białystok 2007, p. 47.

Jan Paweł II, *Encyklika Centesimus Annus nr 37*, [in:] *Encykliki Ojca Świętego Jana Pawła II*, Wydawnictwo M.

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z 02 kwietnia 1997 r. Dz. U. 1997, nr 78, poz. 483 z późn. zm. Art. 3 pkt. 50 ustawy z 27 kwietnia 2001 r. Prawo ochrony środowiska, Dz. U. 2001, nr 62, poz. 627 z późn. zm. Por. art. 2 ust. 2 ustawy z dnia 16 kwietnia 2004 r. o ochronie przyrody, tekst jednolity Dz. U. 2009, nr.151, poz. 1220 z późn. zm.

Łuszczak M., *Koncepcja rozwoju zrównoważonego w polityce ekologicznej państwa*, [in:] „Oeconomica” 287 (63), p. 127-137.

Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001.

Z teorii

Przez edukację do zrównoważonego rozwoju. Narodowa Strategia Edukacji Ekologicznej, Ministerstwo Środowiska, Warszawa 2001.

Report of the United Nations Conference on the Human Environment, Document A/Conf./48.14/Rev. 1, roz. 1, New York 1972, p. 46.

Ustawa z 10 kwietnia 1997 r. Prawo energetyczne, tekst jednolity Dz. U. 2006, nr. 89, poz. 625 z późn. zm.

Wrzosek S., *Geneza uregulowań prawnych dotyczących realizacji zrównoważonego rozwoju*, [in:] *Rozwój zrównoważony na szczeblu krajowym, regionalnym i lokalnym – doświadczenia polskie i możliwości ich zastosowania na Ukrainie*, ed. S. Kozłowski, A. Haładyj, Wyd. KUL, Lublin 2006, p. 107-119.

Wytrażek W., *Wdrażanie zasady zrównoważonego rozwoju w działaniach samorządu terytorialnego*, [in:] *Rozwój zrównoważony na szczeblu krajowym, regionalnym i lokalnym – doświadczenia polskie i możliwości ich zastosowania na Ukrainie*, ed. S. Kozłowski, A. Haładyj, Wyd. KUL, Lublin 2006, p. 184-189.

http://europa.eu/legislation_summaries/agriculture/environment/l28027_pl.htm (dostęp: 25.07.2012).

Abstract

The article refers to the concept of sustainable development, and presents the close relations between the environment, economy and society, and informs the reader that the development of the individual in these three areas should not be at the expense of others. Education for sustainable development, which is mentioned in the article, is a response to the growing environmental crisis, is a conviction that our behaviour needs to change. It popularises critical thinking, shapes active attitudes which favour the environment protection, it also promotes participation of the society in decision-making processes, respect for biodiversity and a holistic picture between man, society and nature.

Keywords: sustainable development, environment, economy, society, ecology, education for sustainable development.

Zrównoważony rozwój „światło w tunelu” współczesnej ekologii

Streszczenie

Artykuł odnosi się do koncepcji zrównoważonego rozwoju ukazującego ściśle zależności pomiędzy środowiskiem, gospodarką i społeczeństwem oraz informującego czytelnika o tym, że rozwój jednostki w tych trzech sferach nie powinien odbywać się kosztem innych. Edukacja dla zrównoważonego rozwoju jest odpowiedzią na narastający kryzys śro-

dowiska przyrodniczego, jest przekonaniem o wprowadzeniu zmian w zachowaniu jednostki. Promuje ona krytyczne myślenie, kształtuje aktywne postawy sprzyjające ochronie środowiska, uczestnictwo społeczeństwa w procesach decyzyjnych, poszanowanie biologicznej różnorodności oraz propaguje holistyczny obraz człowieka, społeczeństwa i przyrody.

Słowa kluczowe: zrównoważony rozwój, środowisko, gospodarka, społeczeństwo, ekologia, ekorozwój, edukacja dla zrównoważonego rozwoju.

Katarzyna Szewczuk
Akademia Ignatianum

Mali badacze – doświadczenia przyrodnicze w edukacji wczesnoszkolnej

Small explorers – nature experiments
in early primary school education

„Nie zmuszaj dzieci do aktywności, lecz wyzwalaj ich aktywność.

Nie każ myśleć, lecz twórz warunki do myślenia.

Nie żądaj, lecz przekonuj.

Pozwól dziecku pytać i powoli rozwijaj jego umysł tak, aby samo chciało wiedzieć...”

Janusz Korczak

Wprowadzenie

Dzieci w wieku wczesnoszkolnym zainteresowane są najbliższym środowiskiem przyrodniczym, jego bogactwem, pięknem, a także różnorodnością. Przyroda nieustannie dostarcza im ciekawych spostrzeżeń, fascynuje, zastanawia, budzi zachwyt, stanowi inspirację do prac plastycznych czy zabaw ruchowych. To zaobserwowane w najbliższym otoczeniu zmiany powodują powstawanie w dziecięcych umysłach wielu pytań rozpoczynających się od słów: dlaczego?, po co?, w jaki sposób?, gdzie?. Naturalna ciekawość świata występująca w dziecięcych zachowaniach powinna być wykorzystywana, odpowiednio modyfikowana, a także rozwijana i podtrzymywana w toku edukacji wczesnoszkolnej. Nauczyciele pracujący w klasach I-III są zobligowani do zainteresowania dzieci swia-

Z teorii

tem przyrody, a obowiązek ten został sformułowany i zapisany w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych. W dokumencie tym, edukacja przyrodnicza została ujęta jako jeden z obszarów edukacyjnych, który sam w sobie stanowi cel kształcenia, a jednocześnie w sposób integralny wiąże się z pozostałymi celami realizowanymi na pierwszym szczeblu nauczania. Celem edukacji wczesnoszkolnej w zakresie edukacji przyrodniczej jest rozbudzanie przyrodniczych zainteresowań oraz potrzeby bezpośredniego kontaktu z przyrodą¹. Uwagi do zalecanych warunków i sposobów edukacji przyrodniczej jednoznacznie wskazują, że wiedza przyrodnicza nie może być kształtowana tylko i wyłącznie na podstawie literatury, informacji z Internetu czy podręczników, które w większości stanowią wyposażenie uczniowskich tornistrów. Edukacja przyrodnicza powinna być realizowana nie tylko w sali lekcyjnej, ale w pierwszej kolejności należy umożliwić dzieciom kontakt z naturalnym środowiskiem. W myśl podstawy programowej w salach zajęć należy zorganizować kąpiki umożliwiające hodowlę roślin i zwierząt, a jeżeli ich realizacja nie jest możliwa, to nauczyciele są zobowiązani do prowadzenia zajęć np. w ogrodzie botanicznym².

Rola edukacji przyrodniczej w aktualnym ujęciu nie polega na przekazywaniu wydzielonych fragmentów wiedzy, ale stanowi „oś, wokół której można organizować proces dydaktyczny i realizować założenia programowe”³. W celu realizacji treści programowych można stosować różnorodne metody nauczania, przy czym najbardziej adekwatne wydają się być oglądowe oraz te oparte na działaniu dziecka. Zaliczymy do nich np. obserwację, rozwiązywanie problemów, doświadczenia i eksperymenty. Samodzielne działanie ułatwia małym uczniom przyswojenie podstawowych wiadomości oraz umiejętności z zakresu nauk przyrodniczych. Proste doświadczenia pokazują, jakie zasady rządzą prawami natury. Jak mawiał Leonardo da Vinci: „Doświadczenie tłumaczy nam przyrodę. Doświadczenie nigdy nie oszukuje. To sąd nasz własny niekiedy nas oszukuje, ponieważ oczekujemy wyników, których doświadczenie dać nie może”⁴. Te słowa, wypowiedziane przez włoskiego uczonego, w sposób klarowny wskazują na duże znaczenie doświadczenia w rozwoju poznawczym dzieci, w gromadzeniu przez nich wiedzy o otaczającej przyrodzie, kształtowaniu umiejętności obserwacji, wyciąganiu wniosków i tworzeniu uogólnień. W tekście postaram się zatem udzielić odpowiedzi na następujące pytania:

¹ E. Misiorowska, Cz. Cyrański, *Nasza klasa. Program edukacji wczesnoszkolnej*, Kielce 2009, s. 8.

² Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz. U. z dnia 15 stycznia 2009 r., nr 4, poz. 17, załącznik nr 2, s. 20.

³ E. Pytlak, H. Waszkiewicz, *Miejsce edukacji przyrodniczej w kształceniu zintegrowanym*, [w:] *Kształcenie zintegrowane. Problemy teorii i praktyki*, red. M. Żytko, Warszawa 2002, s. 68.

⁴ K. Dobrosz-Teperek, B. Dasiewicz, *Edukacja poprzez zmysły i doświadczenia*, „Meritum” (2009)2, s. 48.

- Jak rozumiane jest pojęcie eksperymentu oraz doświadczenia?
- Jakie czynności intelektualne oraz działania praktyczne powinien podjąć nauczyciel realizujący zajęcia z wykorzystaniem metody doświadczeń?
- Dlaczego edukacja przyrodnicza powinna być realizowana poprzez doświadczenia?

Celem artykułu jest ukazanie etapów pracy nauczyciela wykorzystującego podczas zajęć doświadczenia przyrodnicze. Realizacja materiału poprzez czynności badawcze uczniów wymaga od pedagogów wiedzy z zakresu metodyki doświadczeń, a w szczególności odpowiedniej kolejności planowanych działań. Wybór prezentowanych treści został podyktowany intencją przedstawienia znaczenia czynności eksploracyjnych dzieci w młodszy wiek szkolnym dla ich rozwoju poznawczego, emocjonalnego oraz społecznego.

Czym jest eksperyment, a czym doświadczenie – wyjaśnienie pojęć

Człowiekiem, który dał impuls do rozwoju empirycznych metod badań w naukach przyrodniczych, był sam Arystoteles. Eksperyment był dla Arystotelesa punktem wyjścia do rozumowania składającego się z dwóch stadiów:

- indukcji – polegającej na wysuwaniu wniosków ogólnych z obserwacji;
- dedukcji – polegającej na wyciąganiu wniosków szczegółowych z ogólnych przesłanek⁵.

Aktualnie, czytając literaturę, słuchając informacji czy wypowiedzi osób znających się na zagadnieniach edukacji przyrodniczej, można odnieść wrażenie, że terminy „doświadczenie” i „eksperyment” traktuje się jako synonimy. Również dla nauczycieli rozróżnienie tych pojęć stanowi trudność i najczęściej stosują je wymiennie⁶. To pojęciowe zamieszanie jest również wspierane przez podręczniki i ćwiczenia stosowane w edukacji wczesnoszkolnej. Według C. Puchały, eksperyment „to coś więcej niż doświadczenie, które wyraża tylko aspekt praktyczny”⁷. Idąc dalej tokiem rozumowania autora, eksperyment jest czymś zaplanowanym, przeprowadzonym i poddanym analizie. Jednak, moim zdaniem, dobrze przy-

⁵ C. Puchała, *Możliwości kształtowania postaw badawczych uczniów na lekcjach przyrody*, [w:] *Nauczanie przedmiotów przyrodniczych kształtujące postawy i umiejętności badawcze uczniów*, red. I. Maciejowska, E. Odrowąż, Kraków 2012, s. 32.

⁶ A. Giza-Poleszczuk, Ł. Krzyżanowska, M. Wiśnicka, M. Danielewicz, A. Daszkowska-Kamińska, Ł. Ostrowski, M. Stec, *Raport z badań. Wykorzystanie eksperymentów i metod aktywizujących w nauczaniu-problemy i wyzwania*, http://stocznia.org.pl/www/images/pliki_do_podczepienia/raporty_publicacje/raport_nauc_zyciele_konferencja_prasowa_14.10.09.pdf (dostęp: 15.01.2013).

⁷ C. Puchała, *Możliwości kształtowania postaw badawczych uczniów na lekcjach przyrody*, dz. cyt., s. 33.

Z teorii

gotowane doświadczenie powinno się charakteryzować tymi samymi cechami, czyli należy je zaplanować, przeprowadzić i poddać analizie. Różnica jednak polega na tym, że przeprowadzając doświadczenie, uczniowie postępują według ściśle określonej instrukcji, która ma ich doprowadzić do uzyskania końcowego efektu. Jeżeli efekt ten będzie inny od oczekiwanego, uczniowie mogą realizować doświadczenia kilkakrotnie, sprawdzając miejsce popełnienia błędu, braku zapewnienia odpowiednich warunków itp. Badają zatem przyczyny, które uniemożliwiły osiągnięcie zamierzonego celu.

W przypadku eksperymentu nie ma sformułowanej instrukcji działań, a zwłaszcza opisu wyniku. W tej sytuacji uczeń, który wykonuje eksperyment, nie wie, jaki będzie jego końcowy efekt. Zajmuje się dobraniem próby badawczej i kontrolnej, mierzy obserwowane zmiany lub notuje zauważone efekty. W eksperymencie wyznaczenie kolejnych kroków, dobór metod, rezygnacja bądź wprowadzenie zmiennych zależą od eksperymentatora – ucznia, który samodzielnie bądź przy pomocy zespołu klasowego czy nauczyciela podąża przez kolejne etapy tej metody badawczej⁸. Zdaniem autorów *Metodyki eksperymentu chemicznego*⁹, eksperyment polega na wywołaniu lub zmianie przebiegu procesów przez dodanie do nich pewnego czynnika i obserwowaniu zmian powstałych pod jego wpływem.

Reasumując, możemy stwierdzić, że z doświadczeniem mamy do czynienia w sytuacji, kiedy dziecko działa ściśle według określonej instrukcji. Ma ono również świadomość wyniku, czyli końcowego efektu przeprowadzanego doświadczenia. Zna zatem cel swojego działania i jego rezultat, sprawdzeniu natomiast poddaje wcześniej założone hipotezy, analizuje tok własnego postępowania, zastanawia się: czy potrafię dotrzeć do określonego efektu? Natomiast w toku wykonywania eksperymentu nie działa według odgórnie zaplanowanych dyrektyw (co nie wyklucza możliwości ich sformułowania). Cechą najistotniejszą i odróżniającą eksperyment od doświadczenia jest fakt, że w przypadku podejmowania działań eksperymentalnych uczeń nie zna wyników swojej pracy badawczej.

Należy jednak zwrócić uwagę, że to samo działanie, może być postrzegane jako doświadczenie, a innym razem jako eksperyment. Sposób percypowania czynności eksploracyjnych jest uzależniony od osoby przeprowadzającej doświadczenie, a dokładniej rzecz ujmując, od wiedzy, jaką dysponuje. Pokażę to na prostym przykładzie. Wyobraźmy sobie następującą sytuację: dorosły wspólnie z dzieckiem będzie sprawdzał, które przedmioty wrzucone do wody zatoną, a które utrzymają się na jej po-

⁸ E. Rybska, A. Cieszyńska, R. Dudziak, *Z eksperymentem za pan brat*, „Biologia w Szkole” (2012)6, s. 19.

⁹ A. Burewicz, P. Jagodziński, R. Wolski, *Metodyka eksperymentu chemicznego*. Gimnazjum, Poznań 2008, s. 14.

wierzchni (odrabiają zadanie domowe). W tym celu gromadzą zróżnicowane przedmioty, zgodnie z instrukcją, a następnie wrzucają je pojedynczo do wody i obserwują efekt swojego działania. Dla osoby dorosłej, asystującej dziecku, w wykonywaniu tych czynności nie ma nic odkrywczego. Dorosły ze stu procentową pewnością jest w stanie określić, które przedmioty zatoną, a które nie. Natomiast dla dziecka, opisywana sytuacja, jest eksperymentem. Bada ono i uważnie obserwuje, jak zachowują się poszczególne przedmioty wrzucane do wody. Uczeń jeszcze nie wie do końca, jaki będzie efekt jego czynności. Może przypuszczać, formułować hipotezy, a następnie je weryfikować, opowiadać o tym, co obserwuje. Kreatywne dziecko może ponadto dołożyć swój element do przeprowadzanego eksperymentu np. sprawdzać co się stanie, kiedy do drewnianego korka dokleimy plastelinę, ile potrzeba plasteliny, aby korek zatonął itp. Posiadana przez ucznia wiedza będzie determinowała sposób postrzegania realizowanych czynności badawczych. Dla jednych prowadzone przez nauczyciela doświadczenia mogą okazać się interesujące i kreatywne, z kolei dla innych będą prostymi działaniami zmierzającymi do wiadomego wyniku.

Organizacja doświadczeń w klasach I–III

Przeprowadzanie doświadczeń z ciekawymi świata dziećmi w wieku 6–9 lat może wydawać się banalne i proste. O doświadczeniach i eksperymentach pisało się, a także pisze się dużo, dlatego też nauczyciele, jak i uczniowie powinni być ekspertami w tym temacie. Aby dziecięce działania, które są oparte na doświadczeniach, spełniły oczekiwane rezultaty, należy uwzględnić wiele warunków. Można w nich wydzielić przynajmniej dwa etapy pracy nauczyciela:

- przygotowanie doświadczenia przez nauczyciela – praca w domu;
- przeprowadzenie doświadczenia z uczniami – praca w klasie.

Etap I – nauczyciel przygotowuje doświadczenie

Planując zajęcia oparte na praktycznej działalności uczniów, nauczyciel powinien zastanowić się w pierwszej kolejności nad wyborem doświadczenia. Warto zatem przemyśleć, które z doświadczeń w najlepszy sposób doprowadzi do osiągnięcia celów zapisanych w scenariuszu zajęć. Selekcjonując je, należy również mieć na uwadze następujące założenia:

- Doświadczenie powinno być proste, możliwe do przeprowadzenia samodzielnie przez ucznia.
- W miarę własnych możliwości, dziecko powinno samo wykonać pewne czynności, operacje manualne lub myślowe, np. wykonać doświadczenie zgodnie z instrukcją.

Z teorii

– Czynności eksploracyjne wykonywane przez uczniów powinny doprowadzić do zamierzonego wyniku; im bardziej jest on spektakularny, tym częściej dzieci będą skłonne do wypowiedzi, analizy sytuacji, wnioskowania, a także z większym zapałem będą uczestniczyły w następnych zajęciach. Widowiskowy efekt końcowy gwarantuje również dłuższe zapamiętanie omawianego zdarzenia oraz zintegrowanego z nim materiału nauczania. M. Sawicki¹⁰ wskazuje, że doświadczenia powinny być tak zestawione i przeprowadzone, by dzieci były zaskoczone przebiegiem zjawiska, by to zjawisko wzbudzało w nich zachwyt i podziw.

– Dziecko, przeprowadzając doświadczenie, powinno mieć możliwość dokładnej obserwacji jego poszczególnych etapów, a także wiedzieć, w jaki sposób notować zauważone zmiany.

– Czynności badawcze, z jednej strony powinny być działaniem zamkniętym, prowadzącym do określonego celu, z drugiej jednak strony warto, aby pobudzały dziecko do myślenia, do samodzielnej pracy sprzyjającej odkrywaniu świata przyrody.

Nauczyciel, który dokonał już wyboru stosownego doświadczenia powinien podjąć trud weryfikacji słuszności swojej decyzji. Przeprowadza zatem doświadczenie w warunkach domowych, aby zwrócić szczególną uwagę na uzyskane rezultaty. W pierwszej kolejności zastanawia się nad tym, czy doświadczenie w ogóle da się zrealizować, czy doprowadzi ono do oczekiwanego efektu. Własne działania informują go o stopniu trudności realizowanych czynności praktycznych, szczególnie w kontekście możliwości manualnych uczniów, ukazują warunki bezpieczeństwa, które powinien im zapewnić. Może również przekonać się o ilości czasu, jaki należy zarezerwować, aby sprawnie włączyć działania eksploracyjne dzieci w tok zajęć. Zastanowienia wymaga również kwestia dotycząca ilości pomocy oraz przyborów potrzebnych do przeprowadzenia doświadczenia – ważne, aby były one proste, spotykane w życiu codziennym, co pozwoli na powtórne, samodzielne wykonanie praktycznych czynności przez uczniów w domu.

Decyzja o realizacji nauczania z wykorzystaniem doświadczenia implikuje kolejną trudność. W sposób umiejętny, uwzględniający specyfikę dziecięcego myślenia, należy zaaranżować sytuację problemową. Można, a nawet trzeba wykorzystać różne środki dydaktyczne, po to, aby dzieci dostrzegły trudność, brak umiejętności i wiedzy w tym zakresie w celu jej uzupełnienia. Opisywana sytuacja problemowa może wynikać z praktycznych działań, obserwacji prowadzonych przez dzieci czy też stanowić weryfikację obiegowych sądów i opinii¹¹. W końcowej części opisywanej sytu-

¹⁰ M. Sawicki, *Edukacja środowiskowa w klasach I-III szkoły podstawowej*, Warszawa 1997, s. 10.

¹¹ A. Budniak, *Doświadczenia przyrodnicze w poznawaniu środowiska przez uczniów klas początkowych*, Katowice 2009, s. 28.

acji problemowej nauczyciel powinien sformułować odpowiednie pytania, tzw. problemy badawcze. Pamiętajmy jednak, aby nie sugerowały one wyniku, jak też rozwiązania doświadczenia, nie były zbyt błahe, a odpowiedzi na postawione pytania, nie mogły być dostępne w podręczniku szkolnym. Jeżeli uczniowie potrafią, bez większych trudności, w pełni odpowiedzieć na postawione pytania, to tak zaaranżowana sytuacja nie zmobilizuje ich do działania. Ich czynności, nie będą miały charakteru badawczego, tylko przybiorą postać nudnego wykonywania poleceń nauczyciela. Wracając jeszcze do kwestii problemów badawczych, bardziej twórcze i skłaniające do myślenia są problemy ujęte w postaci pytania rozpoczynającego się od: jak?, w jaki sposób?, dlaczego?, kiedy?, co należy zrobić?, a nie od pytania, które tworzymy, stawiając na pierwszym miejscu partykułę: czy?. Dlatego lepiej jest zapytać uczniów: Skąd wiemy, że powietrze istnieje? Anizeli: Czy powietrze istnieje? S.E. Brown¹² wskazuje, że formułowane przez nauczyciela pytania powinny mieć charakter otwarty, umożliwiając ukierunkowanie uwagi uczniów.

Kolejny etap przygotowania do doświadczenia polega na wygenerowaniu trzech dokumentów. Pierwszym z nich jest instrukcją zawierającą wytyczne i sposób działania uczniów podczas zajęć. Wskazówki dotyczące sposobu przeprowadzenia czynności eksploracyjnych powinien cechować jasny i zwięzły styl wypowiedzi, dostosowany do możliwości odbioru dziecka w wieku wczesnoszkolnym. Instrukcję najlepiej zawrzeć w kilku punktach, a jej trudniejsze elementy, dobrze jest zilustrować odpowiednio dobranymi rysunkami. Niektóre doświadczenia będą wymagały od uczniów prowadzenia obserwacji oraz notowania spostrzeżeń. To drugi dokument, który uczniowie powinni otrzymać od nauczyciela, uwzględniający sposób zapisu prowadzonych obserwacji w celu jej ukierunkowania i umożliwienia wnioskowania. Może on przybrać formę tabeli, rysunku lub schematu – wiele w tej kwestii zależy od pomysowości samego nauczyciela. Trzecim, niemniej ważnym dokumentem jest kwestia związana z utrwaleniem zdobytych informacji w toku praktycznej działalności. Podsumowanie doświadczenia może przybierać różne formy, jednak z moich doświadczeń wynika, że nauczyciele najczęściej wykorzystują karty pracy zamieszczone w dziecięcych podręcznikach. Z korzyścią dla uczniów jest jednak podjęcie działania i odejście od tradycyjnego zapisu notatki w szkolnym zeszyte czy ćwiczeniach. Ugruntowanie zdobytej wiedzy może przybierać przecież różne postaci: wykonanie rysunku, schematu, odpowiedzi na postawione pytania, stworzenie opowiadania, opisu, sprawozdania czy listu do przyjaciela. Szczególnie niestandardowe, pisemne

¹² S.E. Brown, *Robimy eksperymenty*, przeł. R. Waliś, K.E. Liber, Warszawa 2005, s. 11.

Z teorii

wypowiedzi mogą się przyczynić do stymulowania języka dziecka, rozwoju słownictwa, umiejętności komunikacji i wypowiedzi na postawiony temat. Edukacja przyrodnicza może być zatem narzędziem służącym do podnoszenia jakości edukacji językowej uczniów w młodszym wieku szkolnym¹³.

Organizacja pracy uczniów w sali zajęć, podczas przeprowadzania doświadczenia, to kolejne zagadnienie, nad którym warto się zatrzymać. Należy wziąć pod uwagę liczebność grupy, z którą prowadzimy zajęcia, a także warunki panujące w sali – układ mebli, swobodę poruszania się dzieci czy też miejsce pracy każdej grupy lub pary. Zajęcia oparte na praktycznej działalności dzieci mogą przybierać różną formę:

- nauczyciel prezentuje doświadczenie samodzielnie – pokaz nauczycielski;
- nauczyciel wykonuje doświadczenie wspólnie z uczniami, którzy mu asystują;
- uczniowie samodzielnie realizują doświadczenie;
- uczniowie przeprowadzają doświadczenie w parach lub grupach;
- uczniowie samodzielnie przygotowują doświadczenie w domu.

Każda z wymienionych wyżej form posiada swoje wady oraz zalety. Realia polskiej szkoły najmocniej przemawiają za stosowaniem tzw. pokazów nauczycielskich. Starajmy się jednak organizować tak doświadczenia szkolne, aby uczniowie pracowali przynajmniej w grupach. Umiejętnie prowadzona praca w zespole umożliwia powstanie większej liczby pomysłów, przyczynia się do ich różnorodności oraz dostrzegania tych najistotniejszych, zdecydowanie podnosi wewnętrzną motywację (mobilizuje do działania), zwiększa efektywność i wydajność pracy, a także stwarza szansę działań w miłej atmosferze, w otoczeniu innych osób.

Każde przeprowadzone podczas zajęć doświadczenie należy podsumować, porządkując jednocześnie obserwacje i wnioski zebrane przez uczniów, dając jednoznaczny odpowiedź twierdzącą lub przeczącą przyjętym wcześniej hipotezom. Punkt ciężkości, w tej fazie nauczania-uczenia się, powinien zostać przesunięty na wytłumaczenie dzieciom obserwowanych zjawisk, czyli udzielenie odpowiedzi na pytanie: dlaczego tak się stało, co musimy zrobić, aby wywołać określone zjawisko? Sposób wyjaśniania należy ująć w takiej formie, aby była ona przystępna dla dzieci, prosta, poparta przykładami i odnośnikami do życia codziennego. Tylko wtedy, dzieci będą skłonne do łączenia uzyskanej w toku doświadczenia wiedzy ze zjawiskami obserwowanymi na co dzień. Zrozumienie obser-

wowanego doświadczenia może stać się również impulsem do wysuwania propozycji innych eksperymentów, działań czy zadań. Zaintrygowanie uczniów praktycznymi działaniami rodzi nowe pomysły, które mogą stanowić podstawę kolejnych zajęć i doświadczeń. Jednak, aby tak się stało, sam nauczyciel powinien dysponować obszerną wiedzą i to nie tylko z zakresu analizowanego doświadczenia. Posiadanie przez nauczyciela rozległego zasobu wiadomości umożliwia mu odpowiednie kierowanie tokiem rozumowania uczniów podczas przeprowadzania doświadczeń – szczególnie w fazie formułowania hipotez, czyli przypuszczalnych odpowiedzi na postawiony problem, a także w toku wyjaśniania zauważonych zjawisk. Rozległa wiedza, erudycja nauczyciela imponuje uczniom i możemy przewidywać, że będą oni skłonni na zasadzie naśladownictwa powielać jego zachowania.

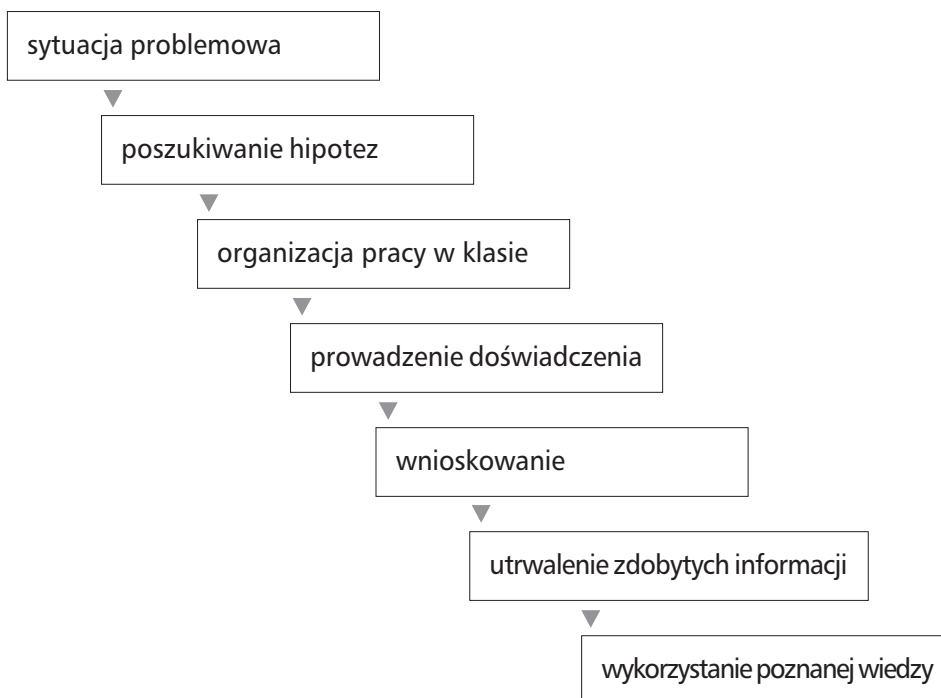
Etap II – nauczyciel przeprowadza doświadczenie w klasie

Wcześniejsze przemyślenie poszczególnych etapów doświadczenia, a także opracowanie potrzebnych do jego realizacji materiałów umożliwia nauczycielowi odczucie psychicznego komfortu. Po pierwsze, jest on perfekcyjnie przygotowany do zajęć, co podnosi jego pewność siebie, po drugie, ma świadomość, że starał się zrobić wszystko, aby proponowane ćwiczenia budziły u uczniów ciekawość, stały się inspiracją do zadawania pytań i były przeciwieństwem szkolnej rzeczywistości. Co prawda, pracując z dziećmi, nigdy nie jesteśmy w stanie przewidzieć wszystkich, generowanych przez nich, sytuacji i pytań. Jednak odpowiednie przygotowanie się nauczyciela do zajęć stanowi gwarancję odniesienia sukcesu. Dlatego też, przeprowadzając doświadczenia z dziećmi, wystarczy tylko zrealizować wcześniej zaplanowane czynności. Ich kolejność została zobrazowana na schemacie 1.

¹¹ P.M. Van Hiele, *Developing Geometric Thinking through Activities That Begin with Play*, "Teaching Children Mathematics" 6(February 1999), p. 316.

Z teorii

Schemat 1. Kolejne etapy doświadczenia szkolnego



Punktem wyjścia do wykonania doświadczenia w toku zajęć jest sytuacja problemowa. Nauczyciel prezentuje zatem zagadnienie, które będzie tematem czynności eksploracyjnych uczniów, starając się ich zaintryguować i pobudzić do myślenia. Kończąc swoją prezentację, stawia jedno lub kilka pytań, są to tzw. problemy badawcze. Pytania mogą też być zapisane na oddzielnych kartkach i stanowić pomoc przy tworzeniu zespołów do dalszej pracy w grupach. Po wysłuchaniu sytuacji problemowej oraz sformułowanych przez nauczyciela pytań, uczniowie podejmują próby poszukiwania hipotez. Na podstawie własnych doświadczeń, a także wiedzy uzyskanej z podręczników i innych źródeł, dzieci wysuwają pomysły, przypuszczenia dotyczące rozwiązania, które bardzo często mogą mieć charakter intuicyjny czyli niepoparty żadnymi argumentami¹⁴. Kiedy już wszyscy uczniowie zgłoszą swoje propozycje, kolejnym krokiem jest sprawdzenie ich poprawności. Jednak przed przystąpieniem do realizacji

doświadczenia powinniśmy jeszcze zatroszczyć się o odpowiednią organizację pracy. Nauczyciel wykonuje zatem szereg czynności, które umożliwią mu sprawne przeprowadzenie eksperymentu, a należą do nich:

- przygotowanie miejsca pracy – m.in. odpowiednie rozmieszczenie ławek, w taki sposób, aby nauczyciel mógł dojść do każdej grupy, a dzieciom ich układ zapewnił swobodę poruszania się;
- podział uczniów na grupy;
- rozdanie każdej grupie instrukcji (najlepiej w formie wydruku) oraz jej dokładne omówienie i zwrócenie uwagi na istotne punkty doświadczenia;
- przekazanie uczniom materiałów potrzebnych do wykonania eksperymentu;
- przydzielenie każdemu dziecku w grupie zadania (dzięki czemu wzrasta świadomość jestem za coś odpowiedzialny) lub umożliwienie ich wyboru;
- omówienie sposobów notowania spostrzeżeń (jeżeli zachodzi taka konieczność);

W dalszym etapie zajęć pozostaje już tylko przeprowadzenie doświadczenia, co nie zwalnia nauczyciela z obowiązku kierowania tokiem zajęć. Podczas gdy uczniowie wykonują powierzone im zadania badawcze, nauczyciel nie pozostaje bierny. Do jego zadań może należeć: czuwanie nad bezpieczeństwem uczniów, jeżeli zachodzi taka konieczność to udzielanie wskazówek dotyczących wykonania zadania (analiza instrukcji), pomoc tym dzieciom, które jej oczekują i wymagają, organizowanie zmiany funkcji wśród członków poszczególnych grup, jeżeli dane doświadczenie wykonywane jest kilkakrotnie¹⁵.

Po przeprowadzeniu działań badawczych tok zajęć przechodzi w fazę wnioskowania. Zanim ona nastąpi należy uporządkować miejsce pracy, pozbyć się niepotrzebnych materiałów, odłożyć przedmioty na odpowiednie półki. Następnie uczniowie, najlepiej samodzielnie, powinni podsumować swoje działania. Przeprowadzenie doświadczenia stwarza sytuację do wymiany zdań, dyskusji, analizy i krytyki uzyskanych wyników, wyciągania wniosków, co zazwyczaj doprowadza do udzielenia odpowiedzi na postawione wcześniej pytania. Nauczyciel powinien tak kierować wypowiedziami dzieci, aby do wyjaśnienia problemów doszły one na drodze samodzielnego myślenia, a ponadto potrafiły udzielić stosownej argumentacji.

Utrwalenie zdobytych informacji, to kolejny etap zajęć wykorzystujący praktyczne działania uczniów. Opisanie swoich działań oraz ich

¹⁵ A. Budniak, *Doświadczenia przyrodnicze w poznawaniu środowiska przez uczniów klas początkowych*, dz. cyt., s. 28.

wyników może mieć miejsce już w klasie, bezpośrednio po przeprowadzonym doświadczeniu, może także przybierać formę pracy domowej. W takiej sytuacji należy zachęcić uczniów do powtórnego przeprowadzenia czynności eksploracyjnych w warunkach domowych w myśl łacińskiego powiedzenia – *repetitio est mater studiorum*. Dzieci mają też okazję do pokazania swoich umiejętności rodzicom, budzenia ich zachwytu i podziwu, mogą na chwilę odwrócić role i stać się osobami uczącymi dorosłych.

Ostatnim ogniwem działań doświadczalnych dzieci jest ukazanie powiązania pomiędzy teorią a praktyką. Nauczyciel, wspólnie z uczniami, powinien zaprezentować możliwość wykorzystania nowo odkrytej wiedzy w życiu codziennym. Na pewno są sytuacje, zjawiska w przyrodzie, które – dzięki przeprowadzonemu doświadczeniu – łatwiej zrozumieć i wytłumaczyć ich powstawanie.

Znaczenie doświadczeń w edukacji przyrodniczej

W celu uatrakcyjnienia sposobów przekazywania wiedzy przyrodniczej nauczyciele poszukują coraz to nowych metod aktywizujących uczniów podczas zajęć. Zależy im bowiem na tym, aby uczniowie, formułując i rozwiązując problemy, sami odkrywali istotę poznawanych zjawisk, co daje im przekonanie, że zdobyta wiedza jest efektem ich samodzielnej pracy¹⁶. Taką możliwość stwarzają doświadczenia, a o ich znaczeniu mówi zdanie wypowiedziane przez Leonarda da Vinci: „Mądrość jest córką doświadczenia”. Zdaniem R. Dudziak¹⁷, nauczanie-uczenie się z wykorzystaniem eksperymentu uczniowskiego daje możliwość postawienia uczniów w sytuacjach problemowych uruchamiających ich aktywność poznawczą. Stawianie ucznia w sytuacjach – z punktu widzenia dydaktycznego – problemowych może prowadzić do pożądanego uruchamiania u uczniów uczenia się „w poszukiwaniu śladu” – jak określa sytuację konfliktu poznawczego D. Klus-Stańska¹⁸. Trudno nie zauważyć możliwości, jakie niosą z sobą doświadczenia w dziecięcym rozwoju poznawczym. Stwarzają one szansę na wczucie się w rolę prawdziwego naukowca, badania, odkrywania, eksperymentowania. O tym, że takie działania są atrakcyjne i to nie tylko dla dzieci, możemy się przekonać, odwiedzając organizowaną raz w roku Noc Naukowców czy Centra Nauki. Na podstawie prowadzonych doświadczeń, sprzyjających samodziel-

¹⁶ K. Gąsecki, *Zastosowanie metod i technik aktywizujących w nauczaniu przyrody*, „Edukacja Przyrodnicza w Szkole Podstawowej” (2005)1/2, s. 67.

¹⁷ R. Dudziak, *Eksperyment biologiczny w projektach uczniowskich*, [w:] *Metoda projektów i jej konteksty w szkolnej edukacji przyrodniczej i matematycznej*, red. S. Dylak, Poznań 2012, s. 36-39.

¹⁸ D. Klus-Stańska, *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*, Warszawa 2010, s. 319.

nym dociekaniom dochodzi w umyśle do powstawania i retencji nowej wiedzy o przedmiotach, procesach i zjawiskach przyrodniczych. Wiedza ta jest z pewnością źródłem bogactwa intelektualnego, które można zdobywać bez ograniczeń. Przyroda stać się może żywym laboratorium, w którym uczniowie znajdują odpowiedzi na ważne, nurtujące ich pytania, mogą obserwować, eksperymentować i podziwiać wielką różnorodność oraz bogactwo i złożoność natury¹⁹. W trakcie przeprowadzania doświadczenia dziecko przyswaja nową wiedzę lub łączy ją w umyśle z już posiadaną. Uczenie się przez czynności praktyczne nie polega tylko i wyłącznie na pamięciowym opanowaniu materiału i odtworzeniu go w odpowiedniej sytuacji. To uczenie się, które oferuje pełniejsze zrozumienie, dzięki czemu dziecko jest w stanie lepiej zrozumieć otaczającą go rzeczywistość. Taki sposób zdobywania wiedzy jest i przyjemniejszy, a jego rezultaty są trwalsze. Działania o charakterze eksploracyjnym przynoszą zatem wiele pozytywnych efektów, a w pierwszej kolejności przyczyniają się do rozwoju dziecięcych procesów poznawczych, uczą bowiem: dostrzegania w najbliższym środowisku nieznanymi zjawiskami i procesami, stawiania pytań i hipotez, ujmowania związków przyczynowo-skutkowych, czerpania wiedzy z różnych źródeł, umiejętności wnioskowania na podstawie obserwowanych działań, wyciągania zależności obserwowanych w otaczającym świecie, tworzenia nowych pojęć i definicji. „W toku rozwiązywania problemów w umyśle dziecka zachodzą różnorodne procesy, jak: przewidywanie, planowanie (...), sprawdzanie, kombinowanie, wybieranie i odrzucanie, zastępowanie, wnioskowanie, ocenianie i sprawdzanie. Procesom tym stale towarzyszy przypominanie, wyobrażanie, analiza i synteza, porównywanie”²⁰.

Wykorzystanie podczas zajęć doświadczeń przyczynia się nie tylko do rozwoju poznawczego dzieci. Działania o charakterze badawczym doskonale wpływają na kształcenie ich koordynacji wzrokowo-ruchowej czy sprawności manualnej. Przecież trzeba korzystać z różnych przedmiotów, mierzyć, odważyć, przesywać, dołożyć, przelać, zawiązać, zapisać lub narysować wnioski z obserwacji. Podczas wykonywania doświadczeń dzieci korzystają z instrukcji, rozwijają zatem umiejętność czytania ze zrozumieniem, a także planowania swoich działań.

Działania o charakterze doświadczalnym, badawczym są zajęciami kreatywnymi. Jeżeli wyznaczymy dzieciom odpowiednią przestrzeń dzia-

¹⁹ K. Gąsecki, *Wychowanie do dialogu z przyrodą w edukacji wczesnoszkolnej*, [w:] *Twórcze działania przyrodnicze i matematyczne w edukacji wczesnoszkolnej*, red. A. Komorowska-Zielony, Gdańsk 2008, s. 30-31.

²⁰ H. Gutowska (red.), *Środowisko społeczno-przyrodnicze w klasach I-III. Książka przedmiotowo-metodyczna*, Warszawa 1989, s. 184.

Z teorii

łania i stworzymy możliwości eksperymentowania, wtedy rozwijamy u nich kreatywność, dzięki której mogą przezwyciężać przeszkody i wypróbować nowe możliwości postępowania. Kreatywność jest zdolnością znajdowania nowych pomysłów i odkrywania nowych rozwiązań problemów dzięki własnemu działaniu. Zdarza się, że dorośli opiekunowie dziecka, w obawie o jego bezpieczeństwo czy uszkodzenie sprzętu, zabraniają działań o charakterze badawczym, co może zahamować albo nawet zniweczyć aktywną inicjatywę małych uczniów oraz ich żądzę wiedzy, zablokować ich ciekawość i dążenie do odkrywania świata²¹.

Czynności eksploracyjne nigdy nie są dla dzieci obojętne. Zawsze wyzwalają różnorodne przeżycia i emocje. Na początku doświadczenia możemy u dzieci zaobserwować radość z wykonywanych czynności, następnie pojawia się zaciekawienie przebiegiem i wynikiem działań praktycznych, może dołączyć się niecierpliwość, gdy uczeń zbyt długo oczekuje na rezultat swojej pracy, czy też satysfakcja z wykonania i doprowadzenia do końca podjętego zadania²². Odwołując się do emocji, doświadczenia skracają dystans, jaki istnieje między uczniami a problematyką zajęć²³, stanowią rodzaj „przynęty”, która budzi ciekawość i umożliwia koncentrację na omawianym temacie.

Powyższe, jakże skrótowe sugestie, powinny skłaniać nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej do jak najczęstszego stosowania doświadczeń podczas zajęć. Jednak, jak wskazują badania, nauczycielom nie starcza czasu na ich realizację, ponieważ wymagania programowe wiążą się z poświęceniem większości czasu na rozwiązywanie zadań. Nauczyciele muszą rozwiązać ten sam dylemat – z jakiego tematu „urwać” kilka minut, po to, aby uczniom coś pokazać²⁴. Jednak sens doświadczeń zamyka się przecież w idei samodzielnej, praktycznej działalności ucznia. To on ma działać, badać, odkrywać, a nie nauczyciel. Zadaniem nauczyciela jest kierowanie procesem edukacji, a nie wyręczanie uczniów i wtłaczanie do ich głów gotowej wiedzy. Warto przemyśleć, czy nie straciły na aktualności słowa A. Einsteina, mówiące, że pierwsze zajęcia nie powinny zawierać niczego poza tym, co jest eksperymentalne i interesujące do zobaczenia. Ładny eksperyment jest sam w sobie bardziej wartościowy niż dwadzieścia wzorów wydobytych z naszych umysłów.

²¹ D. Braun, *Badanie i odkrywanie świata z dziećmi*, Kielce 2002, s. 11.

²² A. Budniak, *Aktywizacja uczniów klas początkowych poprzez doświadczenia przyrodnicze*, [w:] *Edukacja – szkoła – nauczyciel. Promowanie rozwoju dziecka*, red. J. Kuźma, J. Morbitzer, Kraków 2005, s. 418.

²³ U. Grygier, *Doświadczenia w nauczaniu przyrody*, „Biologia w Szkole z Przyrodą” (2005)2, s. 32.

²⁴ J. Sawiński, *Uczenie się biologii metodą uczniowskiego eksperymentu*, „Biologia w szkole z przyrodą” (2010)6, s. 38.

Bibliografia

- Braun D., *Badanie i odkrywanie świata z dziećmi*, Wydawnictwo „Jedność”, Kielce 2002.
- Brown S.E., *Robimy eksperymenty*, przeł. R. Waliś, Wyd. K.E. Liber, Warszawa 2005.
- Budniak A., *Aktywizacja uczniów klas początkowych poprzez doświadczenia przyrodnicze*, [w:] *Edukacja – szkoła – nauczyciel. Promowanie rozwoju dziecka*, red. J. Kuźma, J. Morbitzer, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2005, s. 416-420.
- Budniak A., *Edukacja społeczno-przyrodnicza dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym szkolnym*, Impuls, Kraków 2010.
- Budniak A., *Doświadczenia przyrodnicze w poznawaniu środowiska przez uczniów klas początkowych*, „Deni-Press”, Katowice 2009.
- Burewicz A., Jagodziński P., Wolski R., *Metodyka eksperymentu chemicznego. Gimnazjum*, Uniwersytet im. A. Mickiewicza, Wydział Chemii, Zakład Dydaktyki Chemii, Poznań 2008.
- Dobrosz-Teperek K., Dasiewicz B., *Edukacja poprzez zmysły i doświadczenia*, „Meritum” (2009)2, s. 48-52.
- Dudziak R., *Eksperyment biologiczny w projektach uczniowskich*, [w:] *Metoda projektów i jej konteksty w szkolnej edukacji przyrodniczej i matematycznej*, red. S. Dylak, Poznań 2012, s. 36-39.
- Gąsecki K., *Wychowanie do dialogu z przyrodą w edukacji wczesnoszkolnej*, [w:] *Twórcze działania przyrodnicze i matematyczne w edukacji wczesnoszkolnej*, red. A. Komorowska-Zielony, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2008, s. 30-31.
- Gąsecki K., *Zastosowanie metod i technik aktywizujących w nauczaniu przyrody*, „Edukacja Przyrodnicza w Szkole Podstawowej” (2005)1/2, s. 57-91.
- Giza-Poleszczuk A., Krzyżanowska Ł., Wiśnicka M., Danielewicz M., Daszkowska-Kamińska A., Ostrowski Ł., Stec M., *Raport z badań. Wykorzystanie eksperymentów i metod aktywizujących w nauczaniu-problemy i wyzwania*, http://stocznia.org.pl/www/images/pliki_do_podczepienia/raporty_publicacje/raport_nauczyciele_konferencja_prasowa_14.10.09.pdf (dostęp: 15.01.2013).
- Grygier A. U., *Doświadczenia w nauczaniu przyrody*, „Biologia w Szkole z Przyrodą” (2005)2, s. 32-36.
- Gutowska H. (red.), *Środowisko społeczno-przyrodnicze w klasach I-III. Książka przedmiotowo-metodyczna*, Warszawa 1989.
- Klus-Stańska D., *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2010.
- Misiorowska E, Cyrański Cz., *Nasza klasa. Program edukacji wczesnoszkolnej*, Grupa Edukacyjna S.A., Kielce 2009.

Z teorii

Parlak M., *Rozwijanie języka dziecka w kontakcie z przyrodą*, „Nauczanie Początkowe” (2011/2012)4, s. 41-49.

Puchała C., *Możliwości kształtowania postaw badawczych uczniów na lekcjach przyrody*, [w:] *Nauczanie przedmiotów przyrodniczych kształtujące postawy i umiejętności badawcze uczniów*, red. I. Maciejowska, E. Odrowąż, UJ, Kraków 2012, s. 31-47.

Pytlak E., Waszkiewicz H., *Miejsce edukacji przyrodniczej w kształceniu zintegrowanym*, [w:] *Kształcenie zintegrowane. Problemy teorii i praktyki*, red. M. Żyto, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2002, s. 66-78.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dziennik Ustaw z dnia 15 stycznia 2009 r., nr 4, poz. 17, załącznik nr 2.

Rybska E., Cieszyńska A., Dudziak R., *Z eksperymentem za pan brat*, „Biologia w Szkole” (2012)6, s. 19-21.

Sawicki M., *Edukacja środowiskowa w klasach I-III szkoły podstawowej*, Wyd. Nauk. Semper, Warszawa 1997.

Sawiński J., *Uczenie się biologii metodą uczniowskiego eksperymentu*, „Biologia w szkole z przyrodą” (2010)6, s. 38-43.

Streszczenie

W opracowaniu zwrócono uwagę na wartość metody samodzielnych doświadczeń w pracy z dziećmi klas I-III. Jej zastosowanie wymaga od nauczyciela starannego przygotowania i realizacji następujących etapów: aranżacja sytuacji problemowej, poszukiwanie hipotez, organizacja pracy w klasie szkolnej, przeprowadzenie doświadczenia, weryfikacja hipotez – wnioskowanie, utrwalenie zdobytych informacji oraz wykorzystanie poznanej wiedzy w życiu codziennym. Znajomość metodyki zajęć opartych na doświadczeniach gwarantuje przeżycie sukcesu i satysfakcji z własnej pracy zawodowej, a uczniom stwarza szansę na oderwanie się od codziennej, często nudnej, szkolnej rzeczywistości. Poza tym, czynności eksploracyjne przynoszą uczniom wiele korzyści. Przyczyniają się do ich rozwoju poznawczego, uczą umiejętności wnikliwej obserwacji, prawidłowego formułowania pytań, a następnie udzielania na nie odpowiedzi. Pokazują, że świat wokół nas może być tajemniczy, ale jego zagadki są możliwe do rozwiązania. Potrzebne jest tylko towarzystwo mądrej osoby, dorosłego, który będzie wierzył w możliwości dzieci i stworzył odpowiednie warunki do działań badawczych. Swoją postawą, stosunkiem do dziecięcych czynności dorosły może przekazywać sygnały akceptacji bądź jej braku, które zamykają się w wypowiedziach: „Nie dotykaj”, „Zostaw, tego jeszcze nie umiesz”. Aby młodszy uczeń mógł

odkrywać świat potrzebują zachęty, aprobaty, wyrazów sympatii i miłości, które w pierwszej kolejności, powinny płynąć ze strony opiekunów. Jeżeli nie znajdują ich u swoich rodziców, to obowiązek ukazania piękna przyrody zostaje złożony na barkach nauczycieli. Nie jest to ciężki obowiązek, trzeba tylko poszukiwać dróg prowadzących do dziecięcych umysłów.

Słowa kluczowe: doświadczenie, eksperyment, edukacja przyrodnicza, edukacja wczesnoszkolna.

Small explorers – nature experiments in early primary school education

Summary

In the study, attention was paid to the value of an independent experiment method in teaching the first, second and third grade pupils. Its application requires from teachers thorough preparation and realizing the following stages: arranging a problem situation, looking for hypotheses, organizing class work, conducting experiments, hypotheses verification – drawing conclusions, the consolidation of acquired information as well as the application of gained knowledge in everyday life. The knowledge of the methodology of experiment based lessons guarantees experiencing success and job satisfaction, and for pupils it creates an opportunity to escape from everyday, often boring school reality. Besides, pupils benefit greatly from such exploring activities. They contribute to their cognitive development, teach them the ability to make thorough observations, to form correct questions and then to provide answers. They present the world around us as a mysterious place, yet its mysteries can be solved. The necessary factor is the presence of a wise grown-up, who will believe in children's abilities and will create suitable conditions for exploring activities. Through their attitude towards children's activities, adults can send signals of acceptance or its lack, expressed in such comments as: "Don't touch it," "Leave it, you can't do that yet." In order to enable young pupils to explore the world, they need encouragement, approval, friendliness and love coming, first of all, from their carers. If they do not find the above-mentioned qualities in their parents, the teachers will be obliged to show their pupils the beauty of nature. It is not a heavy obligation. All the teacher needs to do is find ways leading to the children's minds.

Keywords: experience, experiment, nature education, early primary school education.

„Nauka logicznego myślenia i szacunek do przyrody”

– wywiad
z dr Magdaleną Jarzębowską
rozmawia Krystyna Zabawa

Krystyna Zabawa: Jest Pani doktorem biologii. Ma Pani zatem wykształcenie przyrodnicze. Zajmowanie się przyrodą jest Pani wyuczonym zawodem. A czy mogłaby Pani powiedzieć, czym dla Pani osobiście jest przyroda?

Magdalena Jarzębowska: To jest coś, od czego zależy, od czego ludzie zależą. Tak dosłownie to traktuję – z ogromnym szacunkiem. To jest coś, co było przed nami i mam nadzieję, że nas przetrwa jeszcze; coś, co jest zawsze, natomiast człowiek jest tylko elementem tego.

KZ: Ma Pani emocjonalny stosunek do przyrody?

MJ: Wydaje mi się, że tak. Nawet bardzo. Oczywiście, musi być jakiś dystans, natomiast np. ogromny ból mi sprawia, kiedy widzę, jak ludzie mało szanują przyrodę. Na pewno mi na niej bardzo zależy.

KZ: Jest Pani współzałożycielką firmy JAKU, zajmującej się edukacją przyrodniczą dzieci? Skąd wziął się pomysł na taką działalność i jakie były Pani marzenia, plany, cele?

MJ: Pomysł był najpierw w ogóle na edukację. W czasie, kiedy pracowałam nad doktoratem, moja koleżanka, która uczyła w liceum, poprosiła mnie, żebym jej towarzyszyła na Zielonej Szkole w Białowieży i zrobiła tam jakąś lekcję. Zrobiłam warsztaty z hydrobiologii, która była przedmiotem mojej pracy doktorskiej i poczułam wtedy, że to jest właśnie to, co chciałabym robić. Po prostu, przekazywać innym wiedzę. Od tej pory

Z praktyki

staralam się pokierować swoimi losami tak, żeby mogło do tego dojść. Mój pomysł na firmę edukacyjną spodobał się koledze, z którym razem zaczęliśmy działalność. Rynek jednak szybko zweryfikował nasz pomysł. Szkoły ponadpodstawowe nie szukają nikogo z zewnątrz do prowadzenia np. zajęć w terenie, natomiast okazało się, że chętnie z takiej oferty skorzystają przedszkola. Zapotrzebowanie jest dość duże i takie zajęcia są przyjmowane z chęcią. Pomysł zatem był na uczenie, a konkretnie młodsze dzieci pojawiły się ze względu na takie, a nie inne zapotrzebowanie. To, że zostaliśmy przy przedszkolach, wynika natomiast z tego, że ogromnie mi się to spodobało. Najmłodszy słuchacz okazał się niezwykle wdzięczny. To jest prawdziwa satysfakcja, kiedy taki kilkulatek potrafi powtórzyć to, co powiedziałam, widzę pasję w jego oczach, widzę, że zrozumiał jakiś proces.

KZ: Czy miewa Pani też takie warsztaty w pierwszych klasach szkoły podstawowej?

MJ: Oferta była od początku, ale dopiero teraz pojawiają się jakieś propozycje współpracy. Jest to konsekwencja tego, że ktoś mnie poznał w przedszkolu, a ma starsze dzieci w szkole i nas poleca albo przedszkola otwierają własne oddziały szkolne.

KZ: Prowadzi Pani też zajęcia na Uniwersytecie Dzieci. Jakie stamtąd ma Pani doświadczenia?

MJ: Prowadziłam zajęcia w każdej grupie wiekowej. Teraz jestem w grupie najmłodszej – sześć- i siedmiolatków. Jest to bardzo ciekawe. Słuchaczy można podzielić na dwie grupy: jedna jest bardzo zainteresowana i bardzo wymagająca. Te dzieci naprawdę już dużo wiedzą, mają mnóstwo książek i filmów. Przyciągnięcie i utrzymanie ich uwagi wymaga sporego wysiłku. Natomiast jest też grupa dzieci, która jest posyłana na Uniwersytet dlatego, że rodzice tak chcą. To jest o tyle trudne, że ci słuchacze na ogół zupełnie nie są zainteresowani tym, co się tam dzieje. Ale myślę, że jednak ok. 70 % dzieci chce brać udział w zajęciach. Te zajęcia są wyzwaniem, ale też satysfakcja jest tym większa, im bardziej uda się przykuć dziecięcą uwagę.

KZ: Jak radzi sobie Pani z opornymi słuchaczami?

MJ: Staram się szczególnie zaangażować tych, którzy przeszkadzają, rozmawiają, chcą na sobie skupić całą uwagę. Wystarczy dać komuś takim zegarek, żeby mierzył czas, powierzyć jakąś ważną funkcję. Staram się jak najbardziej zainteresować: zadaję pytania, włączam w dyskusję, proszę o wykonanie czegoś. Zwykle to pomaga.

KZ: A czy jest coś, co niezależnie od wieku uczestników/słuchaczy i tematyki konkretnych zajęć chce Pani przekazać? Jakiś przekaz uniwersalny?

MJ: Moim głównym zadaniem i myślą, która mi przyświeca, jest to, żeby nauczyć dzieci logicznie myśleć, a przyroda jest narzędziem do tego. Wbrew pozorom, bo wielu osobom wydaje się, że przyrody trzeba się uczyć na pamięć. Nieprawda. Przyroda jest bardzo logiczna. Wystarczy tę logikę zobaczyć i zrozumieć, skąd się coś bierze. I wtedy jest to dużo ciekawsze, dużo łatwiejsze do zrozumienia. To jest zawsze nadrzędny cel. Każdy scenariusz zajęć, każdy eksperyment jest „ustawiony” w taki sposób, żeby dzieci zrozumiały jakiś logiczny proces.

W drugiej kolejności takim uniwersalnym przekazem jest szacunek do przyrody w ogóle. Chociaż to nie jest łatwe. Ja na zajęciach nigdy nie pokazuję np. wypreparowanych owadów albo martwych zwierząt. Natomiast dzieci o tym słyszą, wiedzą, że naukowcy coś na zwierzętach testują. Nie zawsze jest tak łatwo wybrnąć z tego i przekonywać, że szacunek przyrodzie, każdemu stworzeniu się należy.

W każdym razie te dwie zasady są obecne na zajęciach bez względu na wiek słuchaczy i tematykę: nauka logicznego myślenia i szacunek do przyrody.

KZ: Nawiązując do tego, co Pani powiedziała, jak Pani sądzi, skąd bierze się okrucieństwo wobec zwierząt u dzieci? Z czego może wynikać bezymyślność w niszczeniu przyrody, brak tej postawy szacunku?

MJ: Myślę, że wiele czynników się na to składa. Dzieci mają dziś bardzo mały kontakt z żywą przyrodą. To nie jest coś naturalnego, co poznają, z czym dorastają. To jest coś, z czym kontaktują się okazjonalnie, więc nie znają tego, nie zdają sobie sprawy z tego, że to jest żywe, po co to jest, jaką odgrywa rolę. Drugą ważną sprawą, która się z tym wiąże: nie widzą siebie jako ogniwa w systemie. Są czymś nadrzędnym, osobnym. Nie rozumieją, że od – być może – ich poszanowania przyrody, nawet jednej mrówki, będzie zależało coś dalej, cały szereg procesów, który kończy się na nich. Następna kwestia to ogólna brutalizacja życia. Jest mnóstwo gier, w których zabija się wielokrotnie i kotek wstaje, nic mu się nie dzieje. Kiedy idę na zajęcia, bywam przerażona: dzieci stale mówią o jakimś zabijaniu, odwołują się do gier, do sportów walki, prezentują to na sobie bez żadnych oporów. Jeden drugiego uderza.

Nie jest łatwo z tym walczyć, bo trzeba stawać w szranki z bardzo atrakcyjnymi, łatwo dostępnymi wizualnymi środkami przekazu. Trzeba wiedzieć o systemie przyrodniczym, o wzajemnej zależności przedstawić w równie atrakcyjny dla dzieci sposób.

Z praktyki

KZ: Jakich sposobów Pani używa, aby dzieci zainteresować przyrodą? Zajęcia Pani budzą często entuzjazm najmłodszych. Jak udaje się Pani konkurować z gramami, filmami itp.?

MJ: Podstawą jest bardzo logicznie, porządnie przygotowany scenariusz zajęć. Bardzo dużo „teatru”. Nie da się zajęć przeprowadzić siedząc sztywno, nawet mówiąc i pokazując bardzo ciekawe rzeczy. Musi być trochę gry, odwoływania się do emocji, nawet przestraszania, robienia min, posługiwania się gestami. Bardzo ważne jest, żeby było wiele rzeczy do pokazywania do rączki. Dzieci muszą zobaczyć same, powąchać, spróbować, jeśli można – dotknąć. Jeśli coś jest żywe – tym bardziej ciekawe i ważne – trzeba pokazać, że coś jest bardzo delikatne, można niechcący zrobić krzywdę, jak to się zachowuje, że się nas boi.

Kolejny element to eksperymenty, w których mogą udowodnić coś sami. Nie muszą wierzyć mi na słowo. Zasada jest taka: „chcecie, to sprawdźcie”, że to faktycznie tak działa, tak jest. Właściwie podstawową sprawą jest nieustanne zajęcie czymś dzieci, no i utrwalenie w zabawach plastycznych, ruchowych. Nie zdarza mi się prowadzić takich zajęć, kiedy siedzę i mówię, bo po pięciu minutach nie byłoby już zajęć. Cały czas odbywa się dyskusja, burza mózgów, zadajemy pytania. Dzieci wciąż muszą myśleć, wyciągać wnioski, poparte eksperymentami, utrwalone w zabawach.

KZ: Co jest, według Pani, najważniejsze w edukacji przyrodniczej przedszkolaków?

MJ: Na pewno warto im przekazywać szacunek do żywych stworzeń, o czym już mówiłam. Ważne jest, żeby pokazywać, że są różne zwierzęta, gdzie żyją, jakie są ich zwyczaje.

Kolejnym zagadnieniem są kwestie higieniczne. Bardzo dobrze są przyjmowane zajęcia np. o bakteriach, kiedy mogą zobaczyć same w eksperymencie, udowodnić sobie, że bakterie naprawdę są na brudnych rękach i że myjąc je zwykłą wodą z mydłem, można je ściągnąć, zniszczyć.

Niezwykle istotne są też takie, wydawałoby się oczywiste i najbardziej podstawowe sprawy: skąd się coś bierze, że źródłem wielu rzeczy jest przyroda. Na przykład, mam ogromny problem na zajęciach, kiedy się pytam, skąd się bierze jajko. Większość dzieci mówi: ze sklepu. A mleko, masło? Tak samo. A czy ma to jakiś związek z kurą? To jeszcze prędzej skojarzą. Ale związek krowy z mlekiem już jest całkiem luźny. Może ona lubi mleko? Naprawdę, czasem dzieci znają jakieś bardzo skomplikowane słowa, z filmów, z książek, znają dinozaury, a nie wiedzą skąd się bierze mleko.

KZ: To faktycznie zadziwiające. Czy jest jeszcze coś, co Panią w tych spotkaniach z dziećmi zaskoczyło?

MJ: Musiałam się bardzo uczyć zasobu słownictwa dzieci. Wydawało mi się np. ostatnio, że takie słowo jak „karzełek” jest im znane. Okazało się, że nie. To jest nauka pokory i namysłu przy doborze słów. Zaskoczyło mnie też z drugiej strony, ile i jakie rzeczy przedszkolaki wiedzą, jakie słowa znają, jakimi pojęciami operują. Nie zawsze do końca wiedzą, co za tym stoi, ale widać, że także na zasób słownictwa wpływa kultura masowa, która ma swoje złe strony, ale ma i dobre. Dzieci są osłuchane z terminami, które jeszcze niedawno były znane głównie specjalistom czy wykształconym dorosłym.

KZ: Czy w przedszkolach, w których Pani bywa, widzi Pani kąciki przyrodnicze? Czy one „żyją”, zmieniają się, budzą zainteresowanie dzieci?

MJ: Jeśli takie kąciki są, to się zmieniają. Widać dbałość o to. Ale jeśli chodzi o zainteresowanie dzieci, to jest różnie. Zwykle jeśli przychodzi z czymś, co dzieci powinny znać, bo właśnie znajduje się czy znajdowało w takim kąciku, to często raczej nauczycielki zwracają dzieciom na to uwagę („no przecież to wicie/znacie; było/ jest u nas na oknie” itp.). Tymczasem dzieci nie pamiętają.

KZ: Można sądzić, że te kąciki są organizowane raczej przez nauczycielki bez angażowania dzieci. Jeśli dzieci biorą w coś udział, na ogół lepiej pamiętają.

MJ: Mam też takie wrażenie. Jeśli nawet coś zbierają, ale to jest odłożone, nie ma rozmowy na ten temat, skąd to się wzięło, do czego może służyć. Po prostu jest dekoracja. Widzę nawet czasem kąciki laboratoryjne, ale nic się w nich nie dzieje. Są jakieś zlewki, pipetki, ale dzieci nie wiedzą, do czego to służy.

Bywa też, że takich kącików nie widać w ogóle.

KZ: A co Pani sądzi o kącikach przyrody. Są potrzebne?

MJ: Dobrze by było, gdyby były używane. Nie chcę faworyzować żadnego podejścia, ale z mojego doświadczenia wynika, że dzieci wiedzą, co jest w ich sali, są z tym zaznajomione w przedszkolach Montessori. Same się chwają, przynoszą preparaty, jeśli im się coś skojarzy, to zaraz idą, pokazują: „my też to mamy!”. Tam, gdzie dzieci pracują metodą projektu, to też są bardzo dumne z tego, co zrobiły. Jeśli przyjdę i mam temat, który pasuje, to też prezentują np. swoją kolekcję, chwalą się tym, co wiedzą. Natomiast w większości przedszkoli, to jednak raczej nauczycielki pamiętają i próbują dzieciom przypominać, że coś leży np. w kąciku, na półce.

Z praktyki

KZ: Myślę, że dzieci wiedzą więcej tam, gdzie się je poważnie traktuje, dając możliwość uczestniczenia także np. w aranżacji przestrzeni, choćby w organizowaniu kąpek przyrody.

MJ: Tak. Zauważyłam, że właśnie w przedszkolach Montessori poważne podejście do dziecka polega też na staraniu, żeby przekazywać prawdziwe informacje, odpowiadać na pytania zgodnie z prawdą. Jeśli nie można do końca wszystkiego wyjaśnić to na tyle, ile można. Byleby nie mówić np. tak jak niektóre nauczycielki, wprowadzające moje zajęcia o dinozaurach: „a dzisiaj będzie o smokach”. Właśnie nie o to chodzi, ale o to, żeby zrozumiały, że to nie smoki, nie bajkowe stworzenia.

KZ: Jak wynika z Pani doświadczenia, co najbardziej dzieci interesuje?

MJ: Są różne okresy. Zwykle czterolatki, to właśnie zdecydowanie dinozaury, w ogóle skamieniałości i wszelkie eksperymenty: żeby coś przelewać, wlewać, żeby był jakiś wynik, żeby zmieniał się kolor. Nie konkretne tematy, tylko czynności. Także, cokolwiek się przyniesie żywego, to jest po prostu szal. Nie wiem, czy to dlatego, że dzieci tak rzadko widzą (dostrzegają?) żywe istoty wokół siebie, rzadko mają z nimi bliski kontakt. W każdym razie, uwielbiają, kiedy mogą coś żywego obserwować.

KZ: A jakie żywe stworzenia Pani przynosi?

MJ: Owady. Uważam, że jest to w miarę bezpieczne dla obiektu, bo owady są w odpowiednich pudełeczkach, gdzie mają dużo miejsca, a dzieci nie mogą zrobić im krzywdy. Są ciekawym obiektem, o którym można opowiedzieć wiele rzeczy. Mam osobne warsztaty o owadach wodnych, o dzieciach owadów, o chrząszczach, mrówkach.

KZ: Jak postrzega Pani miejsce przyrody w zintegrowanym systemie nauczania w klasach I-III, gdzie nauczyciel ma wykształcenie pedagogiczne, a nie kierunkowe, czyli nie jest z wykształcenia biologiem?

MJ: Trudno mi się tu autorytatywnie wypowiadać. Wiem tylko, że sama nie pamiętam, żeby w pierwszych klasach przekazywano mi jakieś treści przyrodnicze. Myślę, że wiele dziecięcych pytań może na tym etapie pozostać bez odpowiedzi, bo nie można wymagać od pedagogów, żeby umieli prawdziwie odpowiedzieć na różne wątpliwości. Do tego potrzebna jest naprawdę pogłębiona wiedza. Pracując też ze studentami w ramach zajęć z dydaktyki przyrody, zauważałam wiele luk w ich wykształceniu, a co dopiero mówić o osobach, które kontakt z nauką przyrody miały w szkole średniej, a później na studiach z konieczności w ograniczonym zakresie i raczej od strony metodycznej, a nie merytorycznej. Trzeba się samemu dokształcać na pewno i pasjonować, żeby móc dzieci zainteresować.

KZ: Co Pani sądzi o wprowadzaniu młodszym dzieciom terminów naukowych, nazw zwierząt, może nawet łacińskich? Te dziwne nieraz słowa mogą być dla dzieci fascynujące, stając się nawet początkiem przyrodniczej pasji.

MJ: Nie mam nic przeciwko. Nie uważam, żeby to jakoś szczególnie obciążało dzieci. Nie egzekwuję tego, oczywiście, od nich. Ale myślę, że co zapamiętają teraz, to będą pamiętały długo. Nie zaszkodzi na pewno. Warto czasem ubarwić rozmowę szczególnie śmiesznie dla dzieci brzmiącymi nazwami, np. maluchy przepadają za słowem „pipetka”. Na warsztatach laboratoryjnych jest to słówko ulubione.

Teraz też wraca i jest znów popularny serial „Było sobie życie”. Wiele dzieci go zna i bez problemu mówi o białych krwinkach, przeciwciałach itp., nie mając z tym żadnych trudności.

KZ: Co sądzi Pani o tym, żeby na wczesnym etapie nauczania edukacja przyrodnicza była zregionalizowana, czyli dzieci uczyłyby się przede wszystkim o tym, co występuje w ich regionie i jest dla niego charakterystyczne, może unikatowe?

MJ: Mój ideał edukacji przyrodniczej polegałby na tym, żeby jak najwięcej zajęć można było prowadzić w terenie. Największym problemem jest tu czas. Takie wyjście dezorganizuje ustalony plan dnia. Gdyby udało się takie zajęcia wyjściowe organizować, dziecko by samo widziało, że na łące niedaleko jego miejsca zamieszkania jest inaczej niż np. u babci w górach czy nad morzem. Można by wykorzystać pobliskie parki narodowe czy krajobrazowe do uczenia szacunku dla przyrody, także budowania dumy lokalnej, kształtowania odpowiedzialności za małą ojczyznę również w jej aspekcie przyrodniczym.

KZ: Wykorzystuje Pani też do zajęć przyrodniczych z dziećmi np. Ogród Łobzów, leżący niemal w centrum miasta, więc nie trzeba wiele czasu, aby tam dojechać. Czy także inne tego typu miejsca?

MJ: Ta współpraca jest już prawie stała w ciepłych miesiącach. Od kwietnia tego roku ma się rozpocząć współpraca z ogrodem botanicznym i to będą zajęcia dla wszystkich kategorii wiekowych, zarówno dla przedszkoli, jak i szkół.

KZ: A co sądzi Pani o ogrodach zoologicznych?

MJ: Swego czasu bardzo się tym interesowałam. Moim zdaniem, to jest już nieszczęście, z którym musimy żyć. Nie da się wypuścić zwierząt, dając im wolność, bo po prostu by tego nie przeżyły. Trzeba się teraz starać, żeby było im w tym zamknięciu jak najlepiej. Wiele się pod tym

Z praktyki

względem zmienia. W Łodzi np. zoo jest w centrum, jest bardzo małe. Zdecydowano się na przeniesienie części zwierząt do innych ogrodów, a tu tworzy się rodzaj parku tematycznego. Dzisiaj zresztą zoo nie służy tylko do pokazywania zwierząt, ale też każdy z dyrektorów jest dyrektorem jakiegoś programu ogólnopolskiego lub europejskiego ochrony jakiegoś gatunku. Ma zatem wiedzę o tym gatunku, nawet o jego sytuacji na świecie, wpływa w pewnym sensie też na jego rozwój. Są takie gatunki, którym na tyle zniszczyliśmy środowisko naturalne, że nie dadzą już sobie rady same.

KZ: Czy jednak może to być także dobre miejsce dla edukacji przyrodniczej dzieci, skoro z jednej strony uczymy szacunku dla wszystkich stworzeń, a z drugiej – obserwujemy te stworzenia w niewoli?

MJ: Ja bym zawsze stawiała sprawę uczciwie: ogrody powstały dla rozrywki i to był zły pomysł. Natomiast skoro już są, możemy to wykorzystać dla dobra zwierząt, chroniąc ginące gatunki czy dając schronienie osobnikom słabym, które nie dałyby sobie rady na wolności.

KZ: Czy korzystając ze swojego doświadczenia i wiedzy, mogłaby Pani udzielić jakichś rad, nauczycielom przedszkoli i edukacji wczesnoszkolnej? W jaki sposób obudzić w dzieciach i utrzymać zainteresowanie przyrodą?

MJ: Myślę, że przede wszystkim trzeba dzieci zarazić pasją. Nie ma innego sposobu. Chyba w każdej dziedzinie tak jest. Jeśli widać, że sam nauczyciel opowiadając o czymś, pokazując to, wpada w zachwyt, dzieci to nawet naśladowają, po prostu. A w końcu to zaczną same czuć.

Bardzo ważną rzeczą jest też to, żeby nauczycielki nie używały nieodpowiednich słów, nie myliły pojęć. Kiedy np. prowadzę zajęcia o bakteriach, dzieci chwalą się później swoimi rysunkami, a ja słyszę, że pani mówi: „o, jakie ładne robaczki”, to jest mi przykro. Bo właśnie starałam się dzieciom wyjaśnić, że to nie są „robaczki”, że to całkiem inna grupa organizmów. To podobnie jak ze wspomnianymi dinozaurami, które nauczycielki nazywają smokami. Nie można przekazywać dzieciom sprzecznych informacji. Nie warto ich także traktować zbyt dziecinnie.

KZ: Jak rozumiem, jest czas na opowiadanie bajek o smokach i prawdy o dinozaurach. I warto odróżniać jedno od drugiego. Na tym polega tak ważne np. dla pedagogiki korczakowskiej (i innych współczesnych nurtów wychowania) poważne traktowanie dzieci.

Na zakończenie, pytanie bardziej osobiste: jakie były początki Pani zainteresowania przyrodą?

MJ: Wycieczki do lasu, zdecydowanie, kiedy byłam w wieku przedszkolnym. Babcia rozkładała leżak, a ja miałam czas dla siebie. Mogłam oglądać, brać do ręki wszystko, co tam żyło, budować domki, przenosić. Dziadkowie zresztą zabierali mnie wszędzie, i do ogrodów botanicznych, i zoologicznych. Znałam te miejsca, zanim zaczęłam edukację instytucjonalną. Wspominam też pikniki w parku. Nie zostawaliśmy w domu, ale właśnie wychodziliśmy na zewnątrz. Podobne rzeczy pamiętam z przedszkola: wychodzenie z budynku, bezpośredni kontakt z tym, co nas otacza. Piękno przyrody można docenić chyba tylko wtedy, kiedy się go doświadczy, poczuje.

KZ: Sądzi Pani, że zainteresowanie przyrodą wynosi się raczej z domu? Czy edukacja zinstytucjonalizowana może obudzić w dziecku pasję?

MJ: Jestem przekonana, że może, bo nie raz już mi to udowodniły dzieci, że zaczęły się czymś interesować. Oczywiście, im wcześniej się zacznie w domu, tym lepiej.

KZ: Z nadzieją na to, że jak największej liczbie dzieci uda się nam (także Pani) zaszcześcić pasję i szacunek dla przyrody, dziękuję Pani bardzo za rozmowę.

Martyna Szczotka

Dziecko aktywnym odkrywcą i badaczem w procesie edukacji przyrodniczej

„Tęczowy motyl nad łąką lata,
pająk misternie sieć swą uplata.
Patrzcie, jak pięknie w lesie, w ogrodzie!
Ile jest życia w ziemi i w wodzie!”

S. Karaszewski

Wprowadzenie

Świat przyrody ze względu na swoje bogactwo, różnorodność i zmienność jest niezmiernie interesującym obiektem poznania dla dzieci w wieku przedszkolnym. Stanowi dla nich bogate źródło wrażeń, przeżyć i aktywnego działania. Zadaniem nowoczesnej edukacji jest przygotowanie wychowanka do umiejętnego funkcjonowania w przyszłości, w nieznanych jeszcze dzisiaj warunkach, a także zapewnienie dziecku rozwoju w całym bogactwie jego osobowości. Dyspozycje ukształtowane w dzieciństwie odznaczają się wysokim stopniem trwałości i niełatwo ulegają zmianom w późniejszym okresie życia. Pierwsze przeżycia, wzruszenia, uczucia, zachowania zostają utrwalone na całe życie¹. Zgodnie z aktualną podstawą programową, wychowanie do poszanowania i rozumienia przyrody ożywionej i nieożywionej stanowi ważny obszar oddziaływań przedszkolnych i buduje podstawy dalszej edukacji w tym kierunku².

¹ T. Parczewska, *O ochronie środowiska. „Wychowanie w Przedszkolu”* (2005)2, s. 24.

² <http://www.men.gov.pl> (dostęp 01.04.2013).

Z praktyki

Współczesny świat potrzebuje ludzi nie tylko bogatych w wiedzę, ale przede wszystkim wrażliwych na potrzeby innych osób, a także na otaczającą przyrodę. Należy zatem wykształcić człowieka, który podchodzi do życia nie wedle kategorii konsumpcji, ale kieruje się wartościami humanistycznymi i ekologicznymi.

Niniejszy artykuł ukazuje, jak ważne są aktywne kontakty dzieci z przyrodą, przedstawia rolę nauczyciela w pomaganiu odkrywaniu najmłodszemu jej piękna. Ponadto zawiera propozycje metodyczne, które mogą przyczynić się do wzbogacania doświadczeń edukacyjnych dzieci w zakresie edukacji przyrodniczej.

Poznanie przyrody przez dzieci

Dzieci lubią, gdy coś nowego dzieje się wokół nich i mogą czynnie w tym uczestniczyć. „(...) ciekawość świata jest podstawowym warunkiem efektywności edukacji środowiskowej”³. Uczniowie Dzieci obserwując przyrodę, dokonują szeregu operacji umysłowych, takich jak: analiza, synteza, porównywanie, poszukiwanie cech różniących i wspólnych, aż wreszcie dochodzą do uogólniania, które jest podstawą tworzenia pojęć przyrodniczych. Świat przyrody jest znaczącym czynnikiem wpływającym na umiejętność koncentracji uwagi, która „stanowi (...) miarodajny wskaźnik zainteresowania i potencjału dziecka”⁴. „Poznawaniu zjawisk, które wywołały ciekawość, towarzyszą zazwyczaj uczucia pozytywne: satysfakcja, radość, przyjemność i zadowolenie. Przyroda bardzo silnie działa na sferę zmysłową i emocjonalną małego dziecka, dostarcza niezapomnianych wrażeń, głębokich i zróżnicowanych doświadczeń, cieszy, zachwyca, daje wytchnienie, uruchamia proces wartościowania poszczególnych obiektów przyrodniczych i przyrody jako całości. W naturalnym środowisku dzieci mogą porównywać, szukać, badać, zbierać, porządkować, oceniać, mierzyć, liczyć, dotykać, wąchać, zachwycać się oraz eksperymentować”⁵.

Bardzo ważną rolę odgrywa przyroda w rozwoju wyobraźni najmłodszych. Szczególnie można to zaobserwować podczas zabaw, kiedy dziecko zamienia materiał przyrodniczy w statki, czarodziejskie laski, kosmiczne kamienie itp. Zabawy uwzględniające potrzebę kontaktu malucha ze światem przyrody, wywołując ciekawość i radość, silnie i na długo zapadają w jego psychikę⁶. Poznawane środowisko jest źródłem wielu pytań rodzących się w umyśle dziecka, będących dowodem na to, że jego inteligencja została w niezwykle sposób pobudzona. S. Szuman podkreśla, że

³ R. Więckowski, *Pedagogika wczesnoszkolna*, Warszawa 1993, s. 146.

⁴ D. Wood, *Jak uczyć się i myśleć dzieci*, Kraków 2006, s. 67.

⁵ T. Parczewska, *Edukacja ekologiczna w przedszkolu*, Lublin 2009, s. 83.

⁶ Tamże.

już przez samo stawianie pytań dziecko wyraźnie objawia postawę myślącą. Pytania typu: „Skąd się bierze w chmurach deszcz? Dlaczego śnieg topnieje?” stanowią wielką wartość, ponieważ sprzyjają rozwojowi intelektualnemu i społecznemu, informują nauczyciela o problemach, trudnościach i zainteresowaniach dzieci, kształtują postawę badawczą⁷. Z myśleniem ściśle związany jest rozwój mowy. Poznając nowe zjawiska, zwierzęta, rośliny, oznaczenia czynności i właściwości dziecko wzbogaca swój zasób słownictwa, zdolność i jasność wyrażania myśli, formułowania spostrzeżeń.

Wychowanie przez przyrodę zawiera również ważne aspekty moralne. Opiekując się zwierzętami, roślinami, dbając na miarę swoich sił o środowisko, przedszkolaki uczą się cierpliwości, wytrwałości, poczucia odpowiedzialności i koleżeństwa. Obcując z przyrodą, przywiązują się do niej w sposób naturalny. Są w stanie doceniać i szanować pracę, bo przecież środowisko to również wytwory człowieka. Z punktu widzenia psychologii i pedagogiki wiek przedszkolny jest najlepszym okresem na zapoczątkowanie systematycznej edukacji przyrodniczej, gdyż psychika dziecka jest bardzo plastyczna, a dokonane w niej zmiany są fundamentem przyszłych zachowań. Dziecko w tym okresie przejawia naturalną wrażliwość na otaczające je środowisko, a także emocjonalną chęć działania na rzecz jego ochrony. Dodatkowo dobre „wzorce środowiskowe” będą przenoszone do domu. W ten sposób uczeń może stać się nauczycielem własnych rodziców czy rodzeństwa.

Edukacja przyrodnicza w przedszkolu zakłada poznanie, zrozumienie oraz zapamiętanie podstawowych i zasadniczych wiadomości o zjawiskach przyrodniczych występujących w otoczeniu dziecka. Uświadamia, że życie bez kontaktu z przyrodą jest niemożliwe, gdyż wszystko, co jest potrzebne człowiekowi do życia, czerpie on ze środowiska⁸. Treści dotyczące poznawania przyrody obejmują przyrodężywioną i nieożywioną w zakresie odpowiadającym możliwościom dzieci i uwzględniającym warunki środowiska lokalnego. W czasie zabaw, prac, spacerów i wycieczek, obserwacji i doświadczeń, dzieci poznają różne środowiska przyrodnicze (pole uprawne, łąka, staw, las, ogród botaniczny i zoologiczny, działka przedszkolna, wiejskie podwórko, park, sad), zapoznają się z występującymi tam niektórymi roślinami i zwierzętami, przypatrują się pracom ludzi i wykorzystywanym podczas tych prac narzędziom (np. w polu, w ogrodzie, w sadzie). Obcowanie z przyrodą umożliwia obserwowanie zjawisk zachodzących wraz ze zmianą pór roku w środowisku roślinnym i zwie-

⁷ J. Rychlik, *Każde doświadczenie wzbogaca*, [w:] *Doświadczenie poznawania świata przez dzieci w młodszym wieku szkolnym*, red. I. Adamek, B. Pawlak, Kraków 2012, s. 230.

⁸ M. Jabłońska, *Las i jego znaczenie*. „Wychowanie w Przedszkolu”, (2005)8, s. 32.

Z praktyki

rzęcem. Ważną rolę w poznawaniu przyrody odgrywają kąciki przyrody, w których gromadzone są zbiory przyrody nieożywionej, pielęgnowane rośliny i hodowane drobne zwierzęta. Realizacja treści przyrodniczych umożliwia poznawanie zjawisk występujących w przyrodzie (np. zamrażanie wody, topnienie śniegu i lodu, nasłonecznienie, wilgotność powietrza, parowanie wody i skraplanie pary, rozpuszczanie się niektórych substancji itp.), dostrzeganie zależności pomiędzy temperaturą i długością dnia a porami roku oraz prowadzenie kalendarza pogody. Budzeniu zainteresowań przyrodniczych służy także zbieranie i kolekcjonowanie różnych zbiorów przyrodniczych, ilustracji i fotografii o tematyce przyrodniczej⁹.

Nauczyciel przewodnikiem dziecka w poznawaniu przyrody

Bardzo ważną rolę w edukacji przyrodniczej odgrywa nauczyciel. Jego rola „ogranicza się do umiejętności budzenia zainteresowań dzieci danym tematem zajęć, stworzenia takiej sytuacji, aby obserwacja i wysiłek intelektualny stały się dla nich koniecznością wypływającą z toku zajęć, w czasie prac praktycznych, doświadczeń i pokazów”¹⁰. Od jego zaangażowania i pasji zależy, czy w dzieciach zostanie rozbudzone umiłowanie przyrody. Jego zadaniem jest pobudzanie aktywności, uczenie obserwowania obiektów przyrodniczych, organizowanie sytuacji, w czasie których motywuje do myślenia, a także kieruje jego przebiegiem. Nauczyciel jako osoba, która wprowadza dziecko w świat przyrody, podczas przygotowywania oraz przeprowadzania zajęć powinien wykazywać się twórczością i zaangażowaniem. Wspólnie z podopiecznymi powinien przeżywać i odczuwać radość z odkrywania prawideł rządzących światem, powinien być empatyczny, nie-dyrektywny, innowacyjny, przyjmować postawę zaciekawienia światem.

W pracy nauczyciela – jak pisze A. Budniak – ważne jest, aby przyroda nigdy nie stała się obojętnym tłem dla działalności dziecka, lecz była zawsze ważnym elementem jego życia, celem poznania, przedmiotem zainteresowań, a może nawet pasją¹¹. Tylko nauczyciel, znający możliwości swoich uczniów może stosować zasadę „o jeden krok dalej”. Chodzi o to, by dziecko miało przy sobie kompetentnego nauczyciela, który nakłoni je do wykonywania czynności samodzielnie i umożliwi mu uzyskanie takich kompetencji, których nie byłoby w stanie same osiągnąć. Podczas poznawania świata przyrody i jego tajemnic taki nauczyciel jest wręcz wymagany i nieodzowny¹². „Wszystko, co nauczyciel czyni i co mówi (...) o przyrodzie,

⁹ A. Klim-Klimaszewska, *Pedagogika przedszkolna*, Warszawa 2005, s. 96.

¹⁰ E.J. Frątczakowie, *Ogród przedszkolny*, Warszawa 1997, s. 172.

¹¹ Por. A. Budniak, *Edukacja społeczno-przyrodnicza dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym szkolnym. Podręcznik dla studentów*, Kraków 2012, s. 41.

¹² A. Twardowski, *Strategie nauczania wspierające rozwój psychiczny dziecka*, „Wychowanie w Przedszkolu” (2004)4, s. 3.

powinno być piękne, atrakcyjne, zagadkowe, paradoksalne, zadziwiające, niezwykłe, tajemnicze, nieoczekiwane i powinno wywoływać silne poruszenie duszy dziecka, uzewewnętrznione w postaci silnych przeżyć emocjonalnych”¹³.

E. Korczak wskazuje na trzy wymiary edukacji przyrodniczej, które wpływają na sposób organizacji przez nauczyciela zajęć edukacji środowiskowej:

– **Edukacja o środowisku** – zdobywanie przez dzieci wiedzy obiektywnej o otaczającej rzeczywistości społecznej i przyrodniczej; poznawane zagadnienia mają charakter interdyscyplinarny i holistyczny. Zadaniem nauczycieli jest tak organizować poznawanie elementów środowiska, aby pokazać ich wzajemne powiązania, problemy i sposoby ich rozwiązania w różnorodnych aspektach: ekonomicznym, społecznym, politycznym itp. Edukacja środowiskowa nie może się ograniczać tylko do pojedynczych tematów, realizowanych okazjonalnie, ale powinna uwzględniać wszystkie obszary edukacji i oddziaływania różnych środowisk wychowania.

– **Edukacja w środowisku** – oznacza uczenie się o środowisku przez bezpośrednie działanie w kontakcie z nim, ponieważ stymuluje ono wielostronną aktywność dziecka, jest warunkiem budzenia jego wrażliwości na piękno i zniszczenie środowiska, kształtowania jego poczucia odpowiedzialności za otoczenie, pobudza ciekawość i warunkuje nabywanie kompetencji działania na rzecz środowiska.

– **Edukacja dla środowiska** – stanowi przygotowanie dzieci do odpowiedzialnego działania w środowisku, jego ochraniań i rozwiązywania problemów środowiskowych, podejmowania działań profilaktycznych i naprawczych na jego rzecz. Jest zatem kształtowaniem woli i chęci działania, kreowaniem podmiotowego i przemyślanego odnoszenia się do środowiska, rozwijaniem wiedzy i umiejętności, rozbudzaniem wrażliwości, poznawaniem sposobów wyrażania ocen i opinii oraz formułowania norm, wybierania metod działania w otoczeniu przyrodniczym¹⁴.

Przedmiotem szczególnej uwagi nauczyciela powinno być kształtowanie świadomości ekologicznej oraz postaw proekologicznych wychowanków, bowiem zarówno świadomość, jak i postawy wpływają na decyzje i wybory człowieka odnośnie do jego postępowania wobec otaczającej przyrody¹⁵. Nauczyciel powinien rozwijać więź dziecka z przyrodą, być jego przewodnikiem po świecie roślin i zwierząt. Powinien swoim za-

¹³ M. Sawicki, *Edukacja środowiskowa w klasach I-III szkoły podstawowej*, Warszawa 1997, s. 36.

¹⁴ E. Korczak, *Edukacja środowiskowa w klasach 1-3 szkoły podstawowej*, [w:] *Nasze środowisko – jak w nim żyć. Podstawy teoretyczne edukacji ekologicznej uczniów klas 1-3 szkoły podstawowej*, red. J. Gzyl, W. Jarosz, E. Korczak, E. Kulka, Z. Nowińska, Katowice 1996, s. 17-19.

¹⁵ M. Parlak, *Wiedza i świadomość ekologiczna uczniów klas trzecich szkół podstawowych*, [w:] *Wczesna edukacja dziecka wobec wyzwań współczesności*, red. I. Adamek, Z. Zbróg, Kraków 2011, s. 85.

Z praktyki

chowaniem dawać przykład, uruchamiać aktywność wewnętrzną dziecka, wzmacniać jego dążenie do podejmowania działań, wysiłku, pokonywania barier. Powinien wpływać motywująco na wychowanka, stwarzać właściwe warunki do działania oraz organizować odpowiednie metody i formy pracy.

„Kubusiowi Przyjaciele Natury” propozycją zajęć w przedszkolu

Z moich obserwacji wynika, że nauczyciele bardzo chętnie uczestniczą w kolejnych edycjach ogólnopolskiego programu edukacyjnego „Kubusiowi Przyjaciele Natury”¹⁶, który ma na celu realizację zagadnień związanych z przyrodą i ekologią. Partnerem merytorycznym tego przedsięwzięcia jest Fundacja Partnerstwo dla Środowiska, a organizatorem programu firma „Tymbark” i „Kubuś”. Wszystkie przedszkola, które zgłaszają się do programu, otrzymują materiały dydaktyczne (książki ze scenariuszami zajęć, karty pracy, płyty CD, plakaty, książeczki dla dzieci) oraz Certyfikat potwierdzający uczestnictwo w programie. Wszelkie zadania zawarte w programie przeznaczone są do realizacji w okresie od października do czerwca. Celem programu jest:

- wszechstronne poznanie przyrody i środowiska;
- rozumienie związku człowieka z przyrodą i środowiskiem;
- kształtowanie właściwych zachowań w kontakcie z przyrodą;
- poznawanie problemów związanych z działalnością człowieka;
- nabywanie umiejętności ochrony i racjonalnego gospodarowania zasobami przyrody;

– wdrażanie do podejmowania działań na rzecz przyrody i środowiska.

Program wprowadza w piękny i fascynujący świat natury, uwarściwia na otaczające środowisko, uczy, w jaki sposób należy o nie dbać i jak można je chronić. Sprawia wiele radości, dobrej zabawy i satysfakcji z osiągniętych celów. Przedszkolaki razem z Kubusiem, poznają zwierzęta, rośliny, warzywa i owoce, uczą się, jak należy zachowywać się na łonie natury, a także dowiadują się, jak ważna jest segregacja śmieci czy oszczędzanie energii.

W ramach programu dzieci wraz z nauczycielami realizują następujące działania:

- obchody Dnia Przyjaciół Natury;
- obchody Pierwszego Dnia Wiosny;
- obchody Zielonego Dnia;
- obchody Dnia Marchewki;

- „Zaczarowana Jabłoń”;
- obchody Dnia Oszczędzania Energii;
- segregacja śmieci w przedszkolu;
- patrol ekologiczny w najbliższej okolicy;
- wycieczka do parku krajobrazowego, parku narodowego lub do lasu;
- konkurs plastyczny na plakat „Razem z Kubusiem dbam o naturę”;
- kącik przyrody w przedszkolu;
- spotkanie z ekologiem lub leśnikiem;
- przedstawienie teatralne związane z ochroną przyrody;
- zdrowa energia „Dzień Warzyw, Owoców i Soków”;
- konkurs na wierszyk lub piosenkę „Jestem Kubusiowym Przyjacielem Natury”;
- konkurs plastyczny na potwora śmieciowego;
- zbudowanie karmników dla ptaków;
- poznamy polskie rośliny i zwierzęta – zajęcia w zoo, parku botanicznym lub sali edukacyjnej.

Poprzez realizację treści zawartych w programie dzieci nie tylko same dostrzegają potrzebę wcielania w życie dbałości o środowisko, ale także to one najczęściej stają się inicjatorami proekologicznych zmian w swoich domach. Ich postawy są inspiracją dla nauczycieli do podejmowania dalszych działań w tym zakresie. Program „Kubusiowi Przyjaciele Natury” to inicjatywa, która w twórczy i przyjazny sposób wprowadza dzieci w świat przyrody, ukazując jej piękno i walory, równocześnie ucząc, jakie postępowania wpłyną na zachowanie jej bogactwa i różnorodności. Zajęcia te urozmaicają treści w realizowanych w przedszkolach programach nauczania, rozbudzają u dzieci ciekawość poznawczą, ale również uczą, jak dbać o przyrodę już od najmłodszych lat.

Edukacja przyrodnicza inspiracją do poznania kraju partnerskiego w programie *eTwinning*

Ważnym aspektem w procesie kształtowania wrażliwości przedszkolaka na otaczającą przyrodę jest uświadomienie jej roli nie tylko w kontekście własnego podwórka, miasta czy kraju, ale również poza jego granicami. Znajomość świata przyrody w znaczeniu globalnym jest o tyle naturalna, że dzieci poznają ją dzięki mediom czy zagranicznym wyjazdom. Tutaj pomocnym narzędziem może być program *eTwinning*. Osoby biorące udział w projektach *eTwinning* poznają własną kulturę, uczą się sposobu prezentowania jej swoim rówieśnikom, otwierają się na inne kultury, rozpoznają podobieństwa i różnice, akceptują różnorodności kulturowe, a także poznają świat przyrody, w którym żyją.

Z praktyki

Istotą programu *eTwinning* jest wykorzystanie nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych (Internet, sprzęt komputerowy, oprogramowanie, aparaty i kamery cyfrowe) do nawiązywania bezpośredniej współpracy pomiędzy „bliźniaczymi przedszkolami” w różnych krajach Unii Europejskiej. Szerokie wykorzystanie mediów elektronicznych znacznie ułatwia komunikację między partnerami i pozwala na szybkie nawiązanie cennych znajomości i kontaktów, co często nie było możliwe za pomocą kanałów tradycyjnych. Umożliwia nie tylko sprawną wymianę informacji i materiałów edukacyjnych, ale pozwala także na ich wspólne tworzenie. Prowadzi to również do wzbogacenia zasobu metod i technik nauczania, którymi dysponuje nauczyciel. Można zaobserwować wyraźną tendencję wzrostową, jeśli chodzi o udział przedszkoli w projektach *eTwinning* na przestrzeni ostatnich lat¹⁷.

Analizując tematy projektów realizowanych z dziećmi w wieku 3-6 lat na portalu *eTwinning*, można zauważyć, że dotyczą one różnych zagadnień zawartych w podstawie programowej wychowania przedszkolnego:

- świąt i uroczystości (24 projekty);
- bajek (13 projektów);
- przyrody (12 projektów);
- Europy (10 projektów);
- przyjaźni (7 projektów);
- poznawania własnego otoczenia (7 projektów);
- muzyki, wierszy i piosenek (6 projektów);
- zabawy (4 projekty);
- nauki (3 projekty)¹⁸.

Na podstawie powyższych danych można przyjąć, że edukacja przyrodnicza jest popularnym tematem współpracy między partnerskimi przedszkolami. W grupie tej możemy wyróżnić następujące projekty: „Children – keepers of the Earth”, „Little ecologists”, „Autumn – my friend”, „Green Life for better&healthy life”, „W królestwie jesieni: park, ogród, pole, las...”, a także „Let’s Give a Breath to Earth”. Autorzy programu *eTwinning* organizują co roku konkurs „Nasz projekt *eTwinning*” w celu nagrodzenia projektów, które wyróżniają się kreatywnością i innowacyjnością. Projekt „Let’s give a breath to Earth” zrealizowany w Przedszkolu nr 48 z Oddziałami Integracyjnymi w Zabrze zajął drugie miejsce w VI edycji konkursu w kategorii wiekowej 3-6 lat. Partnerami tej wspólniejszej przygody były dzieci z greckiego i angielskiego przedszkola. Projekt

¹⁷ M. Szulc-Kurpaska, *Projekty eTwinning w przedszkolach*, [w:] *eTwinning drogą do edukacji przyszłości*, red. E. Gajek, P. Poszytek, Warszawa 2009, s. 106.

¹⁸ Tamże, s. 107.

poruszał wybrane zagadnienia edukacji przyrodniczej, wykorzystując nowoczesne technologie uczenia się.

Tematyką główną projektu były zagrożenia przyrodnicze i ekologiczne, które napotyka planeta Ziemia ze strony człowieka. Dzieci pięcioletnie i sześciolatki poznawały zagrożenia wynikające z zanieczyszczenia ekosystemów wodnych, powietrza i ziemi. Poprzez doświadczenia, obserwacje, różnorodne metody aktywizujące i twórcze oraz wycieczki fakultatywne poznawały zakres zmian w środowisku naturalnym oraz poszukiwały rozwiązań dostrzeżonych problemów możliwych do zastosowania przez siebie i rodzinę. Poszczególne działy tematyczne wprowadzane były poprzez maskotki gatunków objętych ochroną w krajach partnerskich: Amfitryta grecki żółw morski (zanieczyszczenia wody), Polcia polski bocian biały (zanieczyszczenia powietrza), Nutty angielska orzesznica (zanieczyszczenia łądów). Wspólnie wykonywane zadania publikowane były na blogu projektu, natomiast dodatkowe akcje, realizowane w placówkach według koncepcji: „Myśl globalnie – działaj lokalnie” opisywano w webmagazynie. Współpraca między placówkami rozpoczęła się od ustalenia tematyki i kalendarza projektu, poprzez wybór zadań realizowanych w poszczególnych działach tematycznych, do technicznych szczegółów ich realizacji. Szczególnie cenne były działania wymagające powstania jednego, wspólnego efektu w postaci e-story, apelu filmowego o ochronę zasobów leśnych, piosenki śpiewanej przez wszystkie dzieci w trzech językach czy utworzenia wspólnego tytułu projektu ze zgromadzonych uprzednio śmieci. Zadziwiający jest fakt, że początkowo sami autorzy nie dostrzegali olbrzymiego potencjału w realizowanym przedsięwzięciu. Liczne aktywności, twórcze sposoby realizacji pojawiających się pomysłów były bowiem efektem wielogodzinnych dyskusji panelowych pomiędzy nauczycielami koordynatorami oraz olbrzymiego zaangażowania uczniów i ich rodziców. Projekt stał się tak wymagający i angażujący przede wszystkim dzięki motywacji płynącej od dzieci, wspomnianemu zaangażowaniu i silnym przeżyciom emocjonalnym w kontakcie z poruszaną tematyką. Treści ekologiczne – tak ważne dla mieszkańców Ziemi – nie były czymś abstrakcyjnym, ale bardzo bliskim dzieciom, dziejącym się „tu i teraz”. Stąd poczucie realnego wpływu na sytuację planety Ziemi – z czego, trzeba mieć nadzieję, będą wypływać dalekosiężne globalne rezultaty. Lokalne sukcesy dotyczyły uruchomienia kreatywności i wyobraźni uczniów, przy wspieranej współpracy z rodzicami oraz instytucjami ekologicznymi na szczeblu miejskim i regionalnym.

Zajęcia edukacji przyrodniczej z wykorzystaniem nowoczesnych mediów w przedszkolu stają się bardziej atrakcyjne i odpowiadają zmieniającym się potrzebom dzieci w tym wieku. Przedszkolaki poznają, jak

Z praktyki

ich rówieśnicy z przedszkoli partnerskich realizują te same tematy, cieszą się, zauważając podobieństwa i różnice, związane z innym klimatem, przyrodą czy zwyczajami. Poprzez projekty spotykają się wirtualnie z koleżankami i kolegami z innych krajów, doskonaląc umiejętność posługiwania się technologią informacyjną. Najważniejsze jednak jest to, że dzieci *eTwinningowe* przede wszystkim dobrze się bawią, a przy tym również i uczą. Powstałe prezentacje multimedialne, apele proekologiczne, plakaty czy opowiadania mogą stanowić ciekawe uzupełnienie zajęć o tematyce proekologicznej. Zrealizowane projekty mogą stać się inspiracją i zachętą do podejmowania działań dla tych nauczycieli, którym tematyka ekologiczna i związane z nią zagadnienia wydają się zbyt trudne dla dzieci w wieku przedszkolnym.

Podsumowanie

Przyroda jest sprzymierzeńcem w wychowaniu dziecka, gdyż wychodzi naprzeciw niemal wszystkim jego potrzebom, sprzyja harmonijnemu rozwojowi, dostarcza afirmatywnych przeżyć i budzi zainteresowanie wszystkim, co porusza się, żyje, zmienia. Dzieci potrzebują dla swoich odkrywczych i badawczych działań nie tylko motywującego otoczenia pełnego różnorodnych bodźców, lecz również dorosłych, którzy będą dodawali im odwagi oraz wspierali ich ciekawość świata, żądę wiedzy i pęd ku dociekaniu istoty wszystkiego wokół siebie. W związku z powyższym, zadaniem nauczycieli przedszkola jest wykorzystanie walorów wychowawczych, poznawczych i zdrowotnych przyrody, organizowanie warunków do czynnego obcowania z nią w zabawie i w pracy, tworzenie atmosfery pobudzającej do zdobywania doświadczeń, szukania wyjaśnień, zadawania pytań, dzielenia się swoimi przeżyciami i spostrzeżeniami. Realizowanie dodatkowych programów z zakresu edukacji przyrodniczej czy zastosowanie nowoczesnych mediów w tym procesie powinno budzić zaangażowanie dzieci, odwoływać się do ich uczuć, wyobraźni, a jednocześnie podnosić efektywność pracy nauczyciela.

Bibliografia

Budniak A., *Edukacja społeczno-przyrodnicza dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym szkolnym. Podręcznik dla studentów*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012.

Frątczakowie E. J., *Ogród przedszkolny*, WSiP, Warszawa 1997.

<http://www.men.gov.pl> (dostęp 01.04.2013).

<http://www.przyjacielenatury.pl> (dostęp: 28.01.2013).

Jabłońska M., *Las i jego znaczenie*. „Wychowanie w Przedszkolu”

64 (2005)8, s. 32-34.

Klim-Klimaszewska A., *Pedagogika przedszkolna*, Polski Instytut Wydawniczy, Warszawa 2005.

Korczak E., *Edukacja środowiskowa w klasach 1-3 szkoły podstawowej*, [w:] *Nasze środowisko – jak w nim żyć. Podstawy teoretyczne edukacji ekologicznej uczniów klas 1-3 szkoły podstawowej*, red. J. Gzyl, W. Jarosz, E. Korczak, E. Kulka, Z. Nowińska, Instytut Ekologii Terenów Uprzemysłowionych, Katowice 1996.

Parczewska T., *Edukacja ekologiczna w przedszkolu*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2009.

Parczewska T., *O ochronie środowiska*, „Wychowanie w Przedszkolu” (2005)2, s. 24-26.

Parlak M., *Wiedza i świadomość ekologiczna uczniów klas trzecich szkół podstawowych*, [w:] *Wczesna edukacja dziecka wobec wyzwań współczesności*, red. I. Adamek, Z. Zbróg, Wydawnictwo LIBRON, Kraków 2011, s. 85-100.

Rychlik J., *Każde doświadczenie wzbogaca*, [w:] *Doświadczenie poznawania świata przez dzieci w młodszych wiekach szkolnym*, red. I. Adamek, B. Pawlak, Wydawnictwo LIBRON, Kraków 2012, s. 227-236.

Sawicki M., *Edukacja środowiskowa w klasach I-III szkoły podstawowej*, Wydawnictwo Naukowe Semper, Warszawa 1997.

Sławińska M., *Konstruowanie znaczeń przyrodniczych w przedszkolu – empiria czy transmisja?*, [w:] *Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna. Badania, opinie, inspiracje*, red. M. Karwowska-Struczyk, D. Sobierańska, M. Szpotowicz, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2011, s. 294-318.

Szulc-Kurpaska M., *Projekty eTwinning w przedszkolach*, [w:] *eTwinning drogą do edukacji przyszłości*, red. E. Gajek, P. Poszytek, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2009, s. 102-116.

Twardowski A., *Strategie nauczania wspierające rozwój psychiczny dziecka*, „Wychowanie w Przedszkolu” (2004)4, s. 3-9.

Więckowski R., *Pedagogika wczesnoszkolna*, WSiP, Warszawa 1993.

Wood D., *Jak uczą się i myślą dzieci*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006.

Krystyna Zabawa

Książki i czasopisma dla dzieci w edukacji przyrodniczej

Czesław Miłosz opowiadał, że swoją przygodę z przyrodą i fascynację nią zawdzięcza m.in. książce Zofii Urbanowskiej *Gucio zaczarowany* (I wydanie 1884). Była to zapewne lektura ważna dla wielu, bo przyznawali się do niej także inni poeci, np. Jarosław Iwaszkiewicz. Dziś ta sama książka w sporym formacie, twardych okładkach i z ilustracjami Bohdana Butenki została wydana po raz kolejny. Może warto sprawdzić czy wciąż wrażenie na najmłodszych robi historia chłopczyka za karę zamienionego w muchę. Poznaje on z tej perspektywy bogaty świat przyrody i uczy się jej mechanizmów. Podobną pozycją, także popularyzowaną przez polskiego noblistę i przez niego w dzieciństwie ulubioną, jest *Doktor Mucholapski: fantastyczne przygody w świecie owadów* Erazma Majewskiego (I wydanie 1890; kolejne 1957). Tak ją charakteryzuje współczesny recenzent:

„*Doktor Mucholapski* to pozytywistyczna pochwała nauki. Przypuszczam, że po lekturze książki Majewskiego nie tylko Miłosz chciał zostać dzielnym entomologiem, ale też każdy chłopiec marzący o życiu pełnym przygód. Kto nie chciałby zostać zmniejszonym do rozmiarów ważki i trafić do tajemniczego świata owadów? A wszystko to w celach naukowych. Przygoda w *Doktorze Mucholapskim* ma charakter nie tyle drugorzędny, co pomagający przyswoić czytelnikowi wiadomości z zakresu nauki. Kiedy tytułowy badacz spotyka przedstawiciela jakiegoś gatunku owa-

Z praktyki

dów, Majewski podaje rzetelną charakterystykę stwora umiejętnie wplecioną w fabułę. Także przygody doktora na łące w polskich Tatrach, gdzie trafia zmniejszony za pomocą tajemniczego wynalazku, mają charakter popularnonaukowy”¹.

Podobnym tropem (zamiany dziecka w zwierzątko w celach wychowawczych) idzie późniejsza pisarka Maria Kędziorzyna w swojej opowieści *Czar wielkiej sowy* (1943; kolejne 1966, 1987). Sama autorka przedstawia książkę nie jako bajkę, ale połączenie fantastyki z rzeczywistością: „A nawet w tym opowiadaniu jest więcej prawdy niż bajki. Piszę o pewnej dziewczynce, Leli, którą Wielka Sowa zamieniła kolejno w wiewiórkę, sikorkę i zajączka. Każde z tych rzeczywistych stworzeń może mieć takie przygody, tak mieszka, takie trudności przeżywa i takich niebezpieczeństw się boi”². Bestsellerem stała się też kolejna pozycja Kędziorzyny *Wędrówki szyszkowego dziadka*, w której tytułowy bohater poznaje tajemnice mieszkańców lasu. Książka wydana po raz pierwszy w 1951 w ciągu kolejnych trzydziestu lat doczekała się 11 edycji! I wciąż jest dobrze odbierana przez dzieci w wieku przedszkolnym.

Tradycje ciekawej literackiej książki dla dzieci kontynuowały też Hanna Łochocka (cykl o wróbelku Elemelku) i Maria Kownacka. Zwłaszcza ta ostatnia pozostanie w pamięci wielu dzięki takim opowieściom, jak *Kajtkowe przygody* (o bocianie) czy *Rogaś z Doliny Roztoki* (o sarniaku). O pasji przyrodniczej pisarki świadczą też dalsze, pozaszkolne przygody Plastusia (*Przygody Plastusia, Za żywoptotem*) i książki popularyzatorskie, pisane we współpracy: m.in. z Marią Kowalewską *Głos przyrody*, z Zofią Malicką *Dzieci z Leszczynowej Górki*.

Współcześnie brakuje takich literackich przebojów, które rozpaląby dziecięcą wyobraźnię, zaszczepiając młodym czytelnikom pasję przyrodniczą. Na pewno warto sięgnąć po cztery tomiki przygód świstaka Gwizdka pióra Barbary Gawryluk, z pięknymi realistycznymi, a zarazem poetyckimi akwarelami M. Flis. Kolejne książki opisują życie i przygody małego zwierzątka wiosną, latem, jesienią i zimą (*Wiosenna wyprawa Gwizdka, Gwizdek i lato na łące, Gwizdek nie chce spać, Gwizdek i śniegowa kula*). Opowieści konsultowane przez dyrektora Tatrzańskiego Parku Narodowego, przyrodnika dr. Pawła Skawińskiego, zawierają mnóstwo informacji (zarówno w warstwie tekstowej, jak i plastycznej) na temat fauny i flory najwyższych polskich gór. Pełne są też przygód, emocji i humoru.

¹ <http://lubimyczytac.pl/ksiazka/108568/doktor-mucholapski-fantastyczne-przygody-w-swiecie-owadow> (dostęp: 24.04.2013).

² M. Kędziorzyna, wstęp do: *Czar wielkiej sowy*, cyt. za http://www.webook.pl/b-39867,Czar_wielkiej_sowy.html (dostęp: 24.04.2013).

W 2011 roku zadebiutowała w literaturze dla dzieci lekarka weterynarii, znana z mediów Dorota Sumińska. Napisała książkę *Wierzę w jeże*. W notce wydawniczej można przeczytać, jakie tematy porusza:

„Uratowany przez ludzi jeżyk, znajduje dom, w którym szanuje się wszystkie stworzenia. Również te, wzbudzające lęk, a nawet obrzydzenie. Towarzyski Jerzy nie ma żadnych uprzedzeń do napotkanych w domu i ogrodzie sąsiadów. Natychmiast zaprzyjaźnia się z psami i kotami, potem z muchą gadułą, towarzyską myszką, zagubionym pająkiem. Pocięsza również znieawidzonego przez wszystkich karalucha i wysłuchuje zwierzeń kreta. W jeżowych przygodach przewijają się żmije, padalce, ropuchy, szerszenie, osy, komary, które przy bliższym poznaniu okazują się bardzo pożyteczne i nie tak groźne jak nam się wydają. Czy może być lepszy przewodnik po wielogatunkowym, pełzającym, kęsającym, latającym i brzęczącym świecie?”³

Braki w literaturze pięknej nadrabiają dość liczne pozycje popularnonaukowe. Za gatunek pograniczny można uznać opowieści oparte na własnych doświadczeniach – rodzaj reportaży z życia zwierząt i ludzi, jakim jest np. *Kuna za kaloryferem* Adama Wajraka i Nurii Selvy Fernandez. Na ogół krótkie, poruszające i zabawne teksty opatrzone są wspaniałymi fotografiami. Oprócz tytułowej kuny występują: wrona, bociany, jerzyk, nietoperze, wydra, kruki i inne. Tę książkę polecała także noblistka, Wisława Szymborska: „Tylko sobie nie myślcie, że są to jakieś blahe historyjki o zwierzętach. Wajrak potrafi opowiadać tak, że każde zdarzenie staje się ważne, dramatyczne i jedyne w swoim rodzaju. Taka umiejętność to dar rzadki, nie każdemu pisarzowi dany”⁴. Ten sam dziennikarz jest autorem czterech przewodników „prawdziwych tropicieli” – na każdą porę roku po jednym. Świetne, uatrakcyjnione dowcipnymi rysunkami M. Skakują propozycje na małe i większe wycieczki mogą stanowić inspirację zarówno dla rodziców jak i nauczycieli przedszkoli i szkół. Warto zainteresować dzieci, fascynujące się dinozaurami i egzotycznymi ssakami, ojczyzną przyrodą, która – jak udowadnia Wajrak – może być równie zaskakująca i niezwykła: „... najciekawsze przygody i największe wyzwania dla prawdziwych tropicieli nie czekają gdzieś hen daleko, ale zupełnie blisko, dosłownie tuż za rogiem. W lesie, do którego mam kilkadziesiąt metrów, jest jak w dżungli, a na łące, szukając derkacza, czuję się jak na sawannie”.

Oficyną, promującą od kilku lat w bardzo atrakcyjny sposób edukację przyrodniczą, jest wydawnictwo MULTICO. Na stronie internetowej

³ <http://www.wydawnictwoliterackie.pl/ksiazka/1698/Wierze-w-jeze---Dorota-Suminska> (dostęp: 24.04.2013).

⁴ W. Szymborska, notka na okładce, A. Wajrak, N.S. Fernandez, *Kuna za kaloryferem*, Warszawa 2011.

Z praktyki

można przeczytać o celach wydawcy: „Przedstawiamy polską przyrodę ciekawie i interesująco dla młodego czytelnika. W dzieciństwie rodzą się pasje i zainteresowania. Nigdy nie jest za wcześnie na rozwój dziecka, dlatego przygotowujemy serie książeczek edukacyjnych dla przedszkolaków. Naszym celem jest rozbudzenie otwartości i ciekawości młodych ludzi, tak by w przyszłości byli świadomymi obserwatorami i rzecznikami niezakłóconego trwania polskiej przyrody”⁵. Godne polecenia są serie: *Młody obserwator przyrody*, *Odkrywam świat przyrody*, *Mój pierwszy przewodnik*. Jest w nich w sposób atrakcyjny dla dziecka ukazany świat flory, fauny oraz przyrody nieożywionej. Szczególnie warto sięgnąć po cztery książki z serii *Księga mrówki Zofii*. Mrówka przedstawia dzieciom drzewa, kwiaty, grzyby, jagody. Piękne, szczegółowe ilustracje ułatwiają zrozumienie i zapamiętanie. Zagadki aktywizują dodatkowo małego odbiorcę.

Oczywiście, rynek książki dziecięcej pełen jest mniej lub bardziej udanych leksykonów, encyklopedii, atlasów. Z tej obfitości warto „wyłuskiwać” pozycje naprawdę wartościowe, kierując się np. renomą wydawnictw. Na pewno sprawdzą się propozycje francuskiego Larousse'a (np. *Mój atlas zwierząt*) czy amerykańskiego National Geographic (np. *Wow! Ilustrowana encyklopedia zwierząt, ...Ziemi*). Przebojem stała się także niezwykle, interaktywna, bardzo nowoczesna książka *Planeta zwierząt*, polskiemu odbiorcy udostępniona przez wydawnictwo Arkady.

Na zakończenie tego krótkiego przeglądu literatury, chcę jeszcze zwrócić uwagę na edukacyjny potencjał poezji. Edukacja przyrodnicza powinna być także edukacją estetyczną, bo jednym z jej celów jest uwrażliwienie dziecka na piękno przyrody. Środkiem do tego celu może być lektura i przeżycie utworów świetnych polskich poetów: Heleny Bechlerowej, Jerzego Kiersta, Józefa Ratajczaka, ks. Jana Twardowskiego, Joanny Kulmowej, Wandy Chotomskiej. Zbiorek tej ostatniej pt. *Nasze ptaki* został w ostatnich wydaniach zaopatrzony w płytę z nagranymi głosami bohaterów wierszy. Zabawne fraszki na ptasie tematy wydał Włodzimierz Ścisłowski (*Fraszki na ptaszki*) z ilustracjami Stanisława Mrowińskiego. Ten ostatni zilustrował także z pietyzmem i dbałością o szczegół tomik wierszy - portretów różnych zwierząt pióra Lecha Konopińskiego *Co pęta i hasa po polach i lasach?*. Różnorodność tematyki wierszy, wiele sposobów przeprowadzenia zajęć z nimi, możliwość integracji różnych obszarów edukacyjnych (edukacji przyrodniczej, polonistycznej, artystycznej) powinny sprawić, że będą one wykorzystywane chętnie i często zarówno w przedszkolu jak i klasach I-III. Być może, warto byłoby wydać prze-

wodnik metodyczny podpowiadający wartościowe utwory oraz możliwe ścieżki lektury z dziećmi.

Obok książek, ważnym narzędziem edukacyjnym są czasopisma. Rynek czasopism dla dzieci, zwłaszcza młodszych, jest niezwykle bogaty, ale charakteryzuje się też dużą zmiennością – jedne tytuły upadają, powstają inne. Dziś do najciekawszych propozycji, wspierających edukację przyrodniczą, można zaliczyć: „Tropami przyrody”, „Animal Planet”, „Cudaczek i przyjaciele”. Każde z wymienionych pism ma swoją bogatą stronę internetową, służącą do poszerzenia wiadomości, przedłużenia zabawy, kontaktu czytelników między sobą oraz z redakcją. Pierwszy tytuł funkcjonuje na rynku od września 2010 roku jako dwumiesięcznik. Redakcja następująco przedstawia swoje cele: „Koncentrujemy się na przyrodzie polskiej (choć pojawiają się również ciekawostki ze świata), ponieważ jesteśmy przekonani, że zdobywanie wiedzy należy zaczynać od najbliższego otoczenia. Bawimy i uczymy naszych czytelników, pokazujemy, jak ciekawa może być natura, a także uświadamiamy, jak ważna jest ochrona środowiska, w którym żyjemy – począwszy od najprostszych zasad: nieśmiecenia i nieniszczenia, czyli szacunku dla przyrody. (...) Przekazujemy wiedzę podstawową, ale solidną, na bazie której można rozwijać zainteresowania przyrodnicze. Współpracują z nami biolodzy, leśnicy, myśliwi, pedagodzy i fotograficy, którzy są prawdziwymi przyrodnikami-pasjonatami”⁶. Ciekawostki, konkursy, zagadki, opowieści fotograficzne i komiksowe, czasem wiersze, recenzje książek składają się na bardzo różnorodną, dopracowaną w szczegółach całość. Wspaniale nadają się do uatrakcyjnienia zajęć, zwłaszcza szkolnych, ale mogą też stanowić inspirację dla nauczycieli przedszkoli.

„Animal Planet”, także dwumiesięcznik ukazujący się od 2012 roku, jest magazynem w większym stopniu rozrywkowym niż edukacyjnym. Wypełniają go przede wszystkim kolorowe zdjęcia, ciekawostki, quizy, krzyżówki, łamigłówki, konkursy, a także zdjęcia i listy czytelników. Stąd można zaczerpnąć ciekawy materiał ikonograficzny, ewentualnie pomysły zabaw, związane ze zwierzętami. Pismo na obcej licencji poświęcone jest raczej faunie egzotycznej. Dzieci lubią je ze względu na dużą atrakcyjność wizualną.

„Cudaczek i przyjaciele. Mądre czasopismo dla twojego dziecka” skierowane jest do 6-, 7- i 8-latków, choć interesujące może być też dla dzieci nieco młodszych i trochę starszych. To dwumiesięcznik edukacyj-

⁶ http://www.tropami.net.pl/o_nas.html (dostęp: 24.04.2013). Wydawanie czasopisma zostało zawieszono. Ostatni numer ukazał się w połowie 2012 r. Obecnie tytuł został wystawiony na sprzedaż. Dostępne są numery archiwalne. Wciąż działa strona internetowa (informacja z maja 2013).

Z praktyki

no-rozrywkowy, bardzo starannie wydawany (od 2011). Pośród kilku działów znajdują się Przyroda i Eksperymenty. Krótkie notki o różnych zwierzętach, ciekawostki, schematy ludzkiego ciała i różnych organów, zestawiane z przekrojami ciał zwierząt mogą fascynować i pobudzać wyobraźnię. Proponowane eksperymenty nadają się do wykonania w klasie.

Warto wspomnieć, że wciąż ukazuje się pismo z dużymi tradycjami, wydawane przez Ligę Ochrony Przyrody od 1957 roku – „Przyroda polska”. Rekomendowane przez MEN raczej do starszych klas szkoły podstawowej może być też okazjonalnie wykorzystywane przez nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej. Bardzo ważna jest tu problematyka ekologiczna. Swoje stałe rubryki mają znani i lubiani specjaliści: dr D. Sumińska opowiada o zwierzętach i relacjach ludzi z nimi, a dr A. Kruszewicz (dyrektor warszawskiego zoo, ornitolog) publikuje artykuły o ptakach.

Książki i czasopisma mogą stać się ważną pomocą dla nauczyciela, zwłaszcza niemającego przyrodniczego wykształcenia. Pomogą mu poszerzać wiedzę, zaproponują sposoby jej przekazania najmłodszym, mogą zainspirować do działania na rzecz szeroko pojętej edukacji przyrodniczej dzieci.

Marta Raczek-Bielawa
Martyna Szczotka

„Sprzątanie lasu”

Scenariusz
przedstawienia ekologicznego
dla dzieci 6-letnich

Scenariusz otrzymał I miejsce w Konkursie „Dobre rady na odpady” zorganizowanym w ramach projektu edukacyjnego „Kulturalny Klub Ekologiczny”, wchodzącego w skład programu edukacyjnego – Biblioteka z Klimatem.

Występują: narrator, dzieci: Ala, Ela, Julka, Zuzia, Mikołaj, Andrzej, Kuba, Wiki

NARRATOR:

Nasz przedszkolny kabarecik
chce dziś ostrzec rodziców i dzieci.
O czym będzie tutaj mowa?
Dowiedcie się po kilku słowach.

PRZEDSZKOLAKI:

My jesteśmy przedszkolaki,
bardzo grzeczne z nas dzieciaki.
Dbamy o środowisko i zdrowie.

ALA:

A co tu się działo? Zaraz opowiem.

NARRATOR:

W pewien słoneczny dzień majowy,
wpadł przedszkolakom pomysł do głowy.

Z praktyki

ELA:
Chodźmy na spacer!

NARRATOR:
Krzyknęła Ela.

JULKA:
Przyroda zawsze nas rozwesela.
Chodźmy na polanę do lasu.
Mamy przecież dużo wolnego czasu.
Posłuchamy śpiewu ptaków,
tak kojącego dla uszu przedszkolaków.

„Leśny poranek” (Dźwięki natury – Ptaki)

NARRATOR:
Idą przez łąkę, idą przez pola,
Ela do Julki strwożona woła:

ELA:
Julka powiedz, czy to sowa?

JULKA:
Nie, to pliszka tam się chowa.

MIKOŁAJ:
A ta wiewióreczka ruda?
Jaka brudna! Jaka chuda!

ALA:
Coś tu złego się dziś dzieje!
Chodźmy zwawo! Chodźmy w knieje!

NARRATOR:
Wchodzą w głąb lasu, nie wierzą wcale.
Przecież to miejsce znają doskonale.
Lecz co się stało? Coś się zmieniło.
Nigdy takiego brudu nie było.
Idą i szerzej otwierają oczy.

ZUZIA:

Ach gdzie się podział nasz las uroczy?
Gdzie piękne sosny, zielony mech?
Gdzie grzybki i żabek wesoły śmiech?

JULKA:

Nasz las umiera! Tu jest wysypisko!
Ludzie zrobili tu wielkie śmietnisko!

ANDRZEJ:

Coś trzeba zrobić! Posprzątać czas!
Trzeba ratować nasz piękny las!

JULKA:

Mam świetny pomysł, czadowy, magiczny!
Założmy Patrol Ekologiczny!
Śmieci?! Sprzątniemy zamiast się bać!
A kto się ich boi, niech idzie spać!

Taniec z motylkami „Sprzątanie lasu” (melodia – autor nieznany)

WIKI:

Dajcie worki na butelki,
i pudełka na papierki.

KUBA:

Trzeba dbać o środowisko!

PRZEDSZKOLAKI:

Segregujmy wszystkie śmieci!
Wiedzą o tym wszystkie dzieci.

NARRATOR:

I to już wszystko kochane dzieci.
Idę do lasu powąchać kwiatki,
bo nie ma przecież nic piękniejszego
od środowiska niezanieczyszczonego.
Zapamiętaj przyjacielu młody!
Natura to góry, doliny, wody,
morza, jeziora, błękitne rzeczki,
pszczołki, zajęczki i żabki skrzeczki,

Z praktyki

muchy, bociany, niedźwiadki małe,
żuczki i kotki milusie całe.

PRZEDSZKOLAKI:

Lecz bez pomocy Twojej i innych dzieci,
będzie wciąż brudno i szaro na świecie.
Śmieci tysiące będzie dokoła,
zobaczysz, jak będzie planeta wołać
o trawkę zieloną, o promyk słońca,
lecz śmieci nie będzie już widać końca.
Wszystko umrze, zginie, przepadnie!

WERONIKA:

Więc ja Cię proszę tu dzisiaj ładnie
dbaj o Planetę, o naszą Ziemię.

PRZEDSZKOLAKI:

Bo wielki w Tobie potencjał drzemie!

Piosenka: Ekologiczna wyliczanka (na melodię Gimnastyczna wyliczanka „Dziecięce teatrzyki” cz.1)

*1 i 2, 1 i 2 o przyrodę każdy dba.
3 i 4, 3 i 4 trzeba dobre mieć maniery,
5 i 6 i 5 i 6 środowisku oddaj cześć,
7, 8, 7, 8 sprzątaj śmieci, ja cię proszę.
9, 10, 9, 10 kto z was śmieć do kosza niesie?
I liczymy od początku ustawieni w jednym rzędzie.*

Marta Raczek-Bielawa
Martyna Szczotka

Przedszkolaki kochają Mazury

Scenariusz zajęć
dla dzieci przedszkolnych

Scenariusz został wyróżniony w wojewódzkim etapie konkursu „Mazury Cud Natury”

Grupa: 6-latki

Cele ogólne:

- kształtowanie u dzieci poczucia przynależności społecznej;
- budowanie dziecięcej wiedzy o świecie społecznym, przyrodniczym i technicznym;
- rozwijanie umiejętności prezentowania swoich przemyśleń w sposób zrozumiały dla innych.

Cele operacyjne:

Dziecko:

- rozwiązuje zagadki;
- dopasowuje ilustracje do odpowiedzi;
- rozwija swoją sprawność fizyczną;
- wypowiada się na temat Mazur;
- dzieli wyrazy na sylaby;
- ćwiczy narządy artykulacyjne;
- odtwarza z pamięci wiersz;
- bawi się przy muzyce;
- śpiewa piosenkę;
- układa kontur Mazur z pociętych elementów;
- wykonuje pracę plastyczną

Z praktyki

Metody:

czynna (zabawowa, zadań stawianych dziecku);
słowna (rozmowa, zagadki);
percepcyjna (słuchanie, pokaz).

Formy:

praca indywidualna i grupowa.

Środki dydaktyczne:

Płyta CD z piosenką „Wszyscy są” Klanza, „Wakacyjny pociąg”, „Pociąg” Klanza, „Mazurskie jeziora”, mapa Mazur, pacynka czapla, list od kormorana, maski ptaków, wiosła wykonane z surowców wtórnych oraz pochodzenia przyrodniczego, łódki wykonane metodą origami, opaski z kwiatami, skrzydełka dla much, zagadki, ilustracje z odpowiedziami zagadek, wiersz „Pojedziemy na Mazury”, rybki i wędkę, chusta animacyjna, płyta CD „Dźwięki wiosennej łąki”, rozcięta mapa Mazur, gazety, ilustracje dotyczące największych miast i regionów Mazur oraz zabytków, klej, bibuła, folia, kubki po jogurtach, flamastry, papier kolorowy, kredki, nożyczki, karta pracy podsumowująca zajęcia.

Przebieg zajęć:

Zajęcia prowadzi nauczycielka wraz z pacynką – czapłą siwą

1. Zabawa na powitanie przy muzyce „Jedzie pociąg” (Klanza pedagogika zabawy).

2. „Znam Mazury, a Ty?” – rozwiązywanie zagadek o Mazurach oraz miejscach i rzeczach charakterystycznych dla tej krainy. Dopasowanie ilustracji do poprawnych odpowiedzi. Dzielenie odpowiedzi na sylaby (przykładowe zagadki).

Latem jest ich dużo,
A gdy zaczną latać,
Siadają na rękach
I trzeba się drapać. /komar/

Wody wcale się nie boi;
Lubi pływać po jeziorze.
Ale są potrzebne wiosła,
By nas fala lepiej niosła. /łódka/

Pływa po jeziorze.
Opłynąć może świat!
Stanie, gdy na nią
nie dmucha wiatr! /żaglówka/

Sosnowy, dębowy,
Stary lub młody,
Rosną w nim grzyby,
Rosną i jagody. /las/

Co to za lusterko na zielonej łące?
Przyglądają się w nim
i chmurki i słońce. /jezioro/

3. „Pojedziemy na Mazury” – recytacja wiersza (zbiór własny).

Piękne nasze polskie morze,
piękne nasze polskie góry,
piękny Kraków, Zakopane,
równie piękne są Mazury.

To tam właśnie tego lata
na wakacje pojedziemy,
na polanie pod drzewami
duży namiot rozbijemy.

Będę z tatą łowił ryby,
w ciszy leśnej odpoczywał,
będę z mamą zbierał grzyby,
po jeziorach łódką pływał.

Gdy już będę na Mazurach
zwiedzę miasto Mikołajki
by przekonać się czy prawda,
że są piękne „tak jak z bajki”.

Krótką rozmowa na temat wiersza. Wymienianie nazw miast, które dzieci usłyszały w wierszu. Odszukanie miast na ilustracjach oraz mapie Mazur.

4. „Podróże te małe i te duże” – odczytanie przez pacynkę – czapkę listu od jej przyjaciela kormorana. Zaproszenie przedszkolaków do wyprawy po Mazurach. Rozmowa na temat „Dlaczego chcę odwiedzić Mazury?”.

Z praktyki

Kochane dzieci, moi przyjaciele!
Zapewne widzieliście już w życiu wiele
Lecz nie ma na świecie nic piękniejszego
Od środowiska niezanieczyszczonego.
Więc do mnie zapraszam Cię przyjacielu młody
Bo Mazury to łąki, doliny, wody,
lasy, jeziora, błękitne rzeczki,
pszczółki, zajączki i żabki skrzeczki.
I Mikołajki godne zwiedzania
I dużo miejsc do pooglądania.
A na koniec wycieczki Waszej
Zapraszam Was i czaplę Kasię
Do mnie na wyspę zaczarowaną
Od kormoranów przez ludzi nazwaną.
Czekam. Przyjedźcie do mnie. Pa pa.
Pozdrawiam. Kormoran Henio – to ja.

5. „Podróże po Mazurach” – zabawy ruchowe przy piosence „Wakacyjny pociąg”. (Po wykonaniu zadań na każdej stacji przedszkolaki odjeżdżają w dalszą podróż przy dźwiękach piosenki „Wakacyjny pociąg”.)

STACJA I: Lasy

„Mazurskie lasy” – ćwiczenia artykulacyjne.

Spacerując po lesie (sali), dzieci usiłują słuchać odgłosów lasu. Panuje cisza. Na hasło nauczycielki „Co słychać w lesie?” dzieci zatrzymują się. Nauczycielka wskazuje jeden z obrazków, np. dziecięcia. Dzieci pukają palcami w podłogę, jednocześnie mówiąc stuk-puk, potem znów spacerują. Po usłyszeniu hasła zatrzymują się i oglądają kolejny obrazek, np. kukułki. Wołają ku-ku. Naśladują potem strumyk: plusk-plusk..., sowę: puchu-puchu..., skakanie zająca: kic, kic, kic. Na zakończenie – zabawa w echo. Nauczycielka woła: hop, hop, hop, a dzieci przysłaniając dłońmi usta odpowiadają.

STACJA II: Łąki, górki i pagórki

– „Powitamy góry” – w siadzie skrzyżnym – dzieci dotykają głowami podłogi.

– „Pod górkę” – dzieci naśladują wchodzenie pod dużą górę.

– „Muchy i rosiczki” – zabawa na zasadzie „Pająk i muchy”. Troje dzieci otrzymuje opaski z kwiatami. Pozostałe dzieci to muchy (zakładają skrzydełka). Rosiczki łapią muchy do czasu aż zostanie jedna.

– „Oddychamy czystym powietrzem” – dzieci wyobrażają sobie, że są na polanie i oddychają czystym powietrzem. Wzniesienie ramion w górę „wdech”, opuszczanie „wydech”.

STACJA III: Jeziora

– „Łowimy ryby” – zabawa badawcza z użyciem magnesu – przyciąganie rybek za pomocą wędki zakończonej magnesem. Wykonanie rybek przez nauczycielkę z gazet (wycięcie dwóch ryb, sklejenie ich, do środka każdej rybki wkładamy magnes).

– „Wiosłujemy” – ćwiczenia mięśni ramion. Wykonanie wiosł z patyków oraz plastikowych butelek przez dzieci i nauczycielkę na wcześniejszych zajęciach.

– Zabawy z chustą animacyjną:

– „Fale na jeziorze” – naśladowanie ruchu fal zgodnie z natężeniem dźwięku (muzyka relaksacyjna – zbiór własny) – muzyka cicha – małe fale, głośna – duże fale.

– „Podskoki w głębokiej wodzie” – ćwiczenia mięśni nóg.

– „Łódki” – włożenie przez każde dziecko na chustę łódeczek wykonanych metodą origami na wcześniejszych zajęciach. Poruszanie chustą w taki sposób, aby jego łódka nie spadła.

STACJA III: „Wyspa kormoranów”

– „Taniec czapli i kormoranów” – założenie przez dzieci masek odpowiadających wizerunkowi danego ptaka. Taniec w parach na wyspie (na gazecie) w rytm piosenki „Mazurskie jeziora”. Wygrywa ta para, która nie potarga gazety i nie spadnie ze swojej wyspy.

– „Mapa Mazur” – układanie konturu Mazur z pociętych elementów, przyklejanie ich na karton.

– „Kochamy Mazury!” – wykonanie pracy plastycznej metodą *collage* – praca wspólna.

6. Powrót do przedszkola przy piosence „Pociąg” („Rymowana gimnastyka dla smyka”).

7. Zakończenie zajęć piosenką „Mazurskie jeziora” – wspólny śpiew.

Anna Michalczyk
Maria Pawlikowska
Anna Żegleń
Joanna Porębska

Woda źródło życia

Scenariusz zajęć zintegrowanych
dla klasy III

I. Temat bloku: Od źródła do morza.

II. Temat dnia: Woda źródło życia.

III. Cele

A. Ogólne:

- utrwalanie umiejętności poprawnego budowania zdań pojedynczych i złożonych;
- doskonalenie cichego czytania ze zrozumieniem;
- kształtowanie umiejętności wypowiadania się pełnymi zdaniami;
- próby recytacji z uwzględnieniem interpunkcji i intonacji;
- utrwalenie umiejętności wykonywania działań matematycznych w zakresie 1000;
- uwrażliwienie uczniów na znaczenie oszczędzania wody;
- kształtowanie wrażliwości słuchowej, rozpoznawanie i rozróżnianie dźwięków.

B. Operacyjne

Uczeń:

- układa i zapisuje wyrazy i zdania z rozsypanki wyrazowej;
- samodzielnie czyta po cichu tekst wiersza pt.: „Rozmowy z kropelką wody”;

Z praktyki

- recytuje z pamięci rymowaną pt. „Przygody kropelki”;
- wykonuje działania w zakresie 1000;
- rozpoznaje różnorodne dźwięki wydawane przez wodę;
- rozumie potrzebę oszczędzania wody;
- zna sposoby oszczędzania wody.

VI. Metody pracy:

- aktywizująco-twórcze (burza mózgów, tworzenie piramidy priorytetów);
- oglądowe (obserwacja);
- słowne (pogadanka, praca z tekstem).

V. Formy pracy:

- indywidualna;
- grupowa;
- zbiorowa.

VI. Środki dydaktyczne:

papierowe piłki, karty pracy z zagadkami i zadaniami matematycznymi, tekst wiersza T. Fiutowskiej „Rozmowy z kropelką wody”, tekst rymowanej „Przygoda kropelki”, rozsypanka wyrazowa, kubek do mycia zębów, wiaderko, arkusze szarego papieru, klej, płyta z odgłosami wody.

VII. Zapis tematu do dziennika:

Ciche czytanie ze zrozumieniem wiersza pt. „Rozmowy z kropelką wody”. Układanie zdań pojedynczych i złożonych. Wykonywanie działań w zakresie 1000. Znaczenie wody w życiu człowieka. Ćwiczenia relaksacyjne przy muzyce.

Przebieg zajęć:

Cele operacyjne	Pomocne naukowe	Zadania dla uczniów	Pytania problemowe	Obszar edukacji
uczeń		uczniowie		
Umie poprawnie zapisać pojedyncze wyrazy.	Karty z zagadkami dla uczniów. (załącznik nr 1)	W grupach rozwiązują zagadki.	I grupa: Jakie jest hasło krzyżówki? II grupa: Jakie jest rozwiązanie waszej zagadki? III grupa: Odczytaj rozwiązanie schematu.	Edukacja polonistyczna
Potrafi samodzielnie cicho ze zrozumieniem przeczytać treść wiersza pt.: „Rozmowy z kropelką wody”.	Wiersz T. Fiutowskiej „Rozmowy z kropelką wody”. (załącznik nr 2)	Czytają samodzielnie wiersz.	1. Kto jest bohaterem wiersza? 2. W jaki sposób wykorzystuje się wodę? 3. Skąd się bierze woda w kranie? 4. Co się dzieje z wodą zanim wypłynie z kranu?	Edukacja polonistyczna, edukacja przyrodnicza
Buduje kilku zdaniową wypowiedź.	Karty pracy (załącznik nr 3), arkusze szarego papieru.	Korzystając z kart pracy, układają piramidę priorytetów oraz przyklejają ją na arkuszu szarego papieru.	1. Do czego najbardziej potrzebna jest woda? 2. Dlaczego uszeregowaliście te czynności w takiej kolejności?	Edukacja polonistyczna, edukacja przyrodnicza
Umie poprawnie ułożyć i zapisać zdania z rozsypanki wyrazowej.	Rozsypanka wyrazowa. (załącznik nr 4)	Uczniowie pracują w grupach i układają zadania z rozsypanki wyrazowej. Zapisują zdania do zeszytu.	1. W jaki sposób można oszczędzać wodę?	Edukacja przyrodniczo-społeczna, edukacja polonistyczna

Z praktyki

Recytuje z pamięci rymowankę pt. „Przygoda kropelki”.	Tekst rymowanki pt. „Przygoda kropelki”. (załącznik nr 5)	Czytają tekst rymowanki. Kreślą kropelki po śladach jednocześnie powtarzają słowa rymowanki.		Edukacja polonistyczna
Wykonuje działania w zakresie 1000.	Karty pracy z zadaniami matematycznymi (załącznik nr 6), kubek, wiaderko.	Uczniowie wykonują zadania.	1. Ile kubków wody znajduje się w wiadrze? 2. Ile dzieci może umyć zęby w takiej ilości wody? 3. Ile wody może wypić człowiek w ciągu tygodnia, miesiąca, roku?	Matematyka
Rozpoznaje różnorodne dźwięki wydawane przez wodę.	Płyta z dźwiękami wydawanymi przez wodę.	Poruszają się w rytm muzyki.		Edukacja muzyczna

Podsumowanie zajęć

1. Kto przypomni, jaką drogę pokonała kropelka wody w wierszu, który czytaliśmy, zanim wypłynęła z kranu?

2. Jakie sposoby oszczędzania wody poznaliśmy na dzisiejszych zajęciach?

3. Jaś wypija dziennie 4 szklanki soku pomarańczowego. Ile litrów soku Jaś wypija w ciągu tygodnia?

4. Wszyscy razem wyrecytujmy rymowankę, którą poznaliśmy na zajęciach.

Ocena aktywności uczniów na zajęciach

Nauczyciel nagradza aktywnych uczniów za pomocą:

- znaczków z imieniem ucznia przyklejanych na tablicy pochwał,
- pochwały słownej.

Zadanie pracy domowej

Napisz opowiadanie na temat „Co by było gdyby w domu zabrakło

Załącznik nr 1

Gr. 1. Zagadka

Służy do mycia,

służy do picia,

bez niej na Ziemi

nie byłoby życia. (WODA)

(treść zagadki zaczerpnięta ze scenariusza lekcji dostępnego na str. internetowej: <http://pbw.lodz.pl/scenariusz1.htm>, [dostęp: 14 marca 2013])

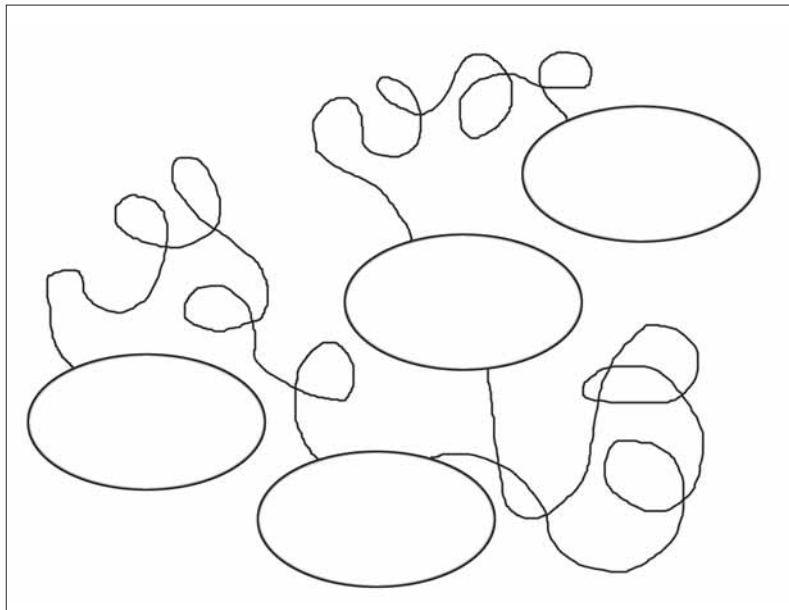
Gr. 2. Hasła do krzyżówki

Nauczyciel rysuje na kartce schemat krzyżówki, której rozwiązaniem jest „WODA”. Pytania do krzyżówki:

1. Najdłuższa rzeka w Polsce.
2. Jest nim Bałtyk.
3. Często pada jesienią.
4. Powstają po deszczu.

Gr. 3. Płatanina

Nauczyciel rysuje na kartce płataninę. Przykładowo, może ona wyglądać, jak na schemacie. W kółeczka należy wpisać pojedyncze litery, w taki sposób, aby wyszło słowo WODA.



Z praktyki

Załącznik nr 2. Tekst do czytania

Teresa Fiutowska „Rozmowy z kropelką wody”

- Jestem kropla, bardzo potrzebna kropla wody.
- Komu?
- Ludziom.
- Do czego?
- Do picia, mycia i gotowania, zmywania naczyń i do sprzątaniam.
- Skąd przychodzisz kropelko?
- Z rzeki.
- Oj, to nie jesteś czysta, bo do rzeki wpadają ścieki.
- W gości brudna nie przychodzę. Piorą mnie do czysta w drodze.
- Jaką odbywasz drogę?
- Przez różne sitka, filtry i rury, płynę coraz bardziej czysta o dziwo do góry.
- Twoja czystość warta pochwały...
- Moja? To wielu ludzi trud niebywały, by do picia, do prania, do mycia dla was i ludzi wszystkich nie zabrakło nigdy wody w kranach wody czystej.

Załącznik nr 3. Piramida priorytetów

Na pojedynczych paskach papieru nauczyciel pisze wyrazy: pranie, picie, podlewanie, zmywanie, mycie.

Załącznik nr 4. Rozsypanka zdaniowa

Nauczyciel na pojedynczych paskach papieru pisze:

- Gdy umyjesz ręce, buzię –
zakręć dobrze kran w łazience.
- Kąpiel w wannie rzecz przyjemna –
lecz brać prysznic to oszczędność.
- Szanujcie wodę drogie dzieci –
zakręć dobrze kran w łazience.

Każde zdanie rozpoczynające się od kwadratu musi znajdować się na oddzielnym pasku papieru.

Załącznik nr 5. Rymowanki

Nauczyciel rysuje dwie duże krople deszczu. W każdej z kropel pi-
sze po jednej zwrotce rymowanki. Obok każdej z dużych kropel nauczy-
ciel rysuje przerywaną linią po 7 małych kropelek.

Kropla 1:

Pewna kropelka mała
Gdzieś w chmurkach mieszkała
Śniła, że kiedyś nareszcie,
Spadnie z obłoków raz jeszcze.

Kropla 2:

Tylko nie w błoto – bo brudne,
Bycie kałużą jest nudne.
Chciałabym, spaść w bystrą rzeczkę
I popłynąć na wycieczkę.

Załącznik nr 6. Zadania matematyczne

Zad. 1.

Dziecko myje zęby określoną ilość czasu (2 min) przy odkręconym
kranie, pod którym podstawiamy wiaderko. Następnie porównujemy ilość
zebranej wody z wiaderka z wodą w małym kubeczku. Ile kubeczków wody
znajduje się w wiadrze? Ile dzieci może umyć zęby w takiej ilości wody?

Zad. 2.

Człowiek powinien pić 2 litry wody dziennie. Oblicz ile wody może
wypić w ciągu tygodnia, miesiąca roku?

Bibliografia:

1. <http://pbw.lodz.pl/scenariusz1.htm> [dostęp: 14 marca 2013 r.]
2. http://literka.pl/3/24791/woda_zrodlem_zycia [dostęp: 14 marca 2013 r.]

Kłaudia Kochan
Karolina Kos
Patrycja Kotaba

Magiczny atrament

Scenariusz zajęć zintegrowanych
dla klasy II

I. Temat bloku: Wynalazki

II. Temat: Magiczny atrament

III. Cele

A. Ogólne

- zapoznanie uczniów z historią i właściwościami atramentu;
- kształtowanie umiejętności przeprowadzania doświadczeń i wyciągania wniosków;
- wyrabianie umiejętności samodzielnego tworzenia notatek;
- usprawnianie zdolności manualnych oraz pobudzanie wyobraźni.

B. Operacyjne

Uczeń:

- nazywa przedmioty związane z pismem i określa, co je łączy;
- zapoznaje się z historią atramentu;
- samodzielnie tworzy i zapisuje notatkę do zeszytu;
- przeprowadza doświadczenie w grupie i samodzielnie formułuje wnioski;
- zapoznaje się z właściwościami atramentu sympatycznego;
- tworzy kleksowy rysunek symetryczny;
- samodzielnie rozwiązuje zadania;
- rozwija swoją wyobraźnię poprzez wykonanie pracy plastycznej.

Z praktyki

IV. Metody

- aktywizujące;
- oglądowe (pokaz, obserwacja);
- słowne (opis, rozmowa).

V. Formy pracy

- indywidualna;
- zbiorowa;
- grupowa.

VI. Środki dydaktyczne

wieczne pióro, pióro gęsie, kałamarz, pusty nabój do pióra, wkład z tuszem do drukarki, prezentacja multimedialna, rzutnik, komputer, szklanki, gorąca i zimna woda, niebieski atrament z naboju do pióra, ocet spożywczy, łyżeczki, świeczka bądź lampka, karteczki, patyczki higieniczne, wykałaczki, cytryny, spodeczki, kartka papieru, atrament, farby, pędzle, kartki z kleksami.

VII. Zapis do dziennika

Wzbogacenie wiedzy dzieci na temat historii powstania atramentu. Formułowanie i zapis notatki na temat atramentu. Wykonywanie doświadczeń z atramentem, poznawanie właściwości atramentu. Wykonanie pracy plastycznej „kleks”. Poznanie pojęcia symetrii. Wykonywanie zadań związanych z pojęciem symetria.

VIII. Przebieg zajęć

Cele operacyjne	Warunki pobudzające uczniów do aktywności	Zadania dla uczniów	Pytania problemowe dla uczniów	Obszar edukacyjny
Uczeń:		Uczniowie:		
Nazywa przedmioty i określa co je łączy.	wieczne pióro, pióro gęsie, kałamarz, pusty nabój do pióra, wkład z tuszem do drukarki	Dostają kilka przedmiotów, które są związane z atramentem. Nazywają te przedmioty, próbują znaleźć coś, co je wszystkie łączy.	Jak nazywają się poszczególne przedmioty? Jak myślicie, co łączy te wszystkie przedmioty?	Edukacja przyrodnicza Edukacja polonistyczna
Zapoznaje się z historią atramentu.	Prezentacja multimedialna, rzutnik, komputer	Oglądają prezentację multimedialną na temat historii atramentu.		Edukacja przyrodnicza Edukacja polonistyczna
Samodzielnie tworzy i zapisuje notatkę do zeszytu. Przeprowadza doświadczenie w grupie i samodzielnie formułuje wnioski.	Tablica, kreda, zeszyt, długopis	Wspólnie podsumowują informacje zdobyte z obejrzanej prezentacji. Nauczyciel zapisuje na tablicy ich pomysły, które będą pomocne do stworzenia notatki. Indywidualnie, pod kontrolą nauczyciela tworzą i zapisują notatkę do zeszytu o historii atramentu.	Jakie informacje zapamiętaliście z obejrzanej prezentacji?	Edukacja przyrodnicza.

Z praktyki

	szklanki, gorąca i zimna woda, niebieski atrament z naboju do pióra, ocet spożywczy, łyżeczka	Zostają podzieleni na grupy. Każda z grup przeprowadza doświadczenie, które pokaże dzieciom właściwości atramentu. Samodzielnie odkrywają, że atrament jest gęstszy od wody. A ponadto w gorącej wodzie szybciej się rozpuszcza i traci swój kolor, lecz może go odzyskać, gdy dodamy do niego zimnej wody bądź kwasu.	Co się stało z atramentem po wlaniu go do wody? Dlaczego opada na dno szklanki? Jak myślicie co się stanie gdy wlejemy go do ciepłej wody? Wlaliśmy atrament do ciepłej wody, co się z nim stało? Czy atrament się popsuł?	
--	---	--	--	--

Dzieci wraz z nauczycielem siadają na dywanie, tworząc koło. Nauczyciel sprawdza wiedzę poprzez *quiz*. Dzieli uczniów na grupy. Każda z nich wybiera swojego przedstawiciela, który po konsultacji będzie udzielał odpowiedzi na zadawane pytania w imieniu grupy.

Pytania:

Wymień przynajmniej 3 przedmioty, które związane są z atramentem.

Gdzie pojawiły się pierwsze ślady atramentu?

Na jakim drzewie możemy zaobserwować galasy, z których robiony jest inkaust?

Czy najczęstszymi składnikami średniowiecznego tuszu były gałązki tarniny, wino, ocet i guma? (prawda czy fałsz)

Co jest gęstsze – woda czy atrament?

W jakiej wodzie atrament traci kolor?

Jak możemy odzyskać kolor atramentu?

Wymień przedmioty potrzebne do napisania zaszyfrowanej wiadomości przez atrament sympatyczny

X. Ocena aktywności uczniów

Podczas *quizu*, grupa, która poda właściwą odpowiedź, dostaje kro-

pelkę wyciętą z papieru. Grupa, która zebrała największą ilość kropelek dostaje w nagrodę „super kleksy”, czyli naklejki w kształcie kleksów, które mogą wkleić do zeszytu.

XI. Opis doświadczeń

Do szklanki z zimną wodą dodajemy 3 krople niebieskiego atramentu z naboju do pióra. Atrament ma większą gęstość, opadając na dno w niezwykły sposób zabarwia wodę. Rozpraszając się w niej, powstają kształty, które z czasem robią się coraz mniej wyraźne, gdyż atrament rozpuszcza się w wodzie.

Wodę mieszamy z atramentem, ciecz zmieni kolor na ciemnoniebieski.

Do drugiej szklanki nalewamy ciepłą wodę. Znowu dodajemy 3 krople atramentu. Od razu widać, że atrament się szybko rozprasza w wodzie, a po chwili całkowicie znika – ciecz nadal jest bezbarwna.

Do bezbarwnego roztworu dodajemy kilka kropli octu. Ciecz od razu „odzyskuje” kolor ciemnego granatu (kolor jest bardziej intensywny).

Wnioski:

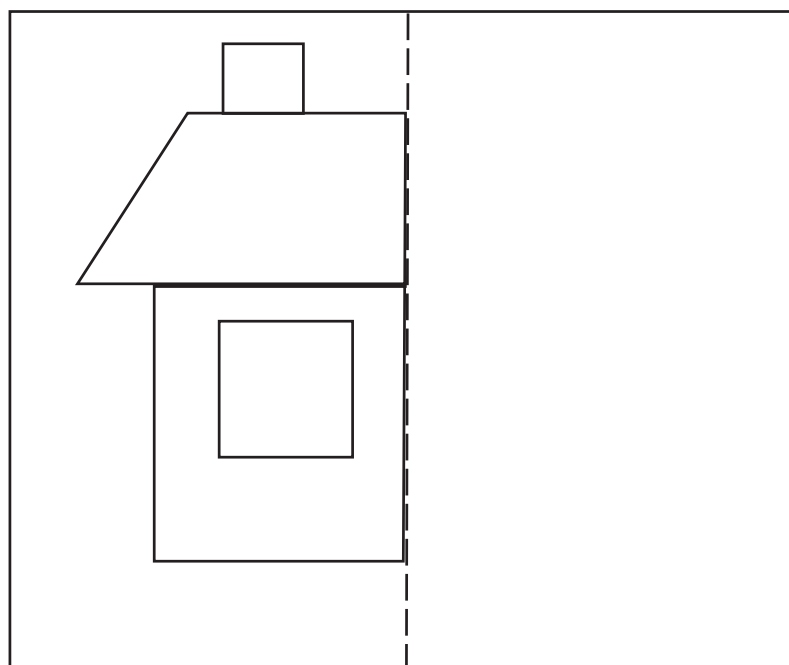
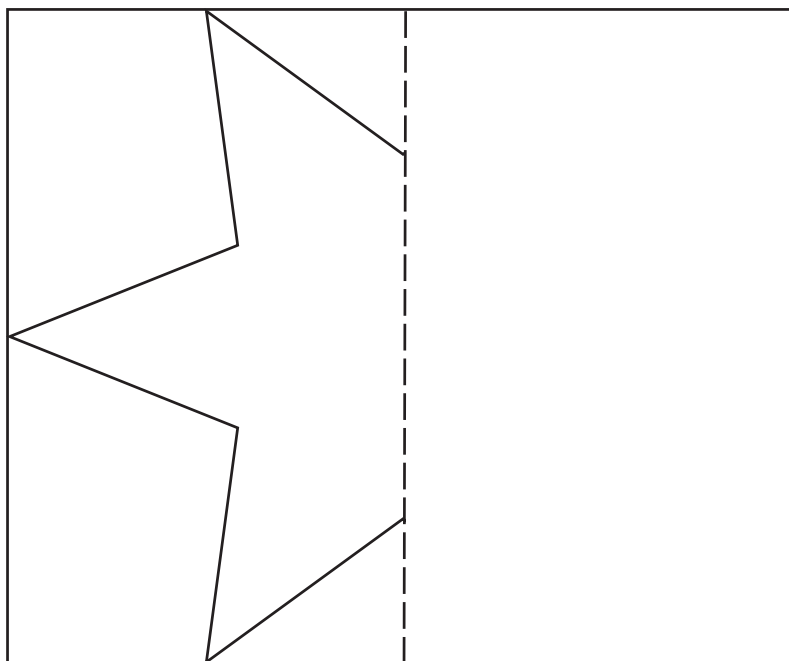
Atrament do piór składa się z kilku składników. Jednym z nich jest barwnik, który nadaje kolor atramentowi. Kiedy dodamy kroplę atramentu do zimnej wody, atrament miesza się z nią za pomocą dyfuzji – rozproszenia cząsteczek składników atramentu w wodzie. W ciepłej wodzie dyfuzja zachodzi szybciej, bo cząsteczki mają więcej energii, a przestrzenie między nimi są większe (łatwiej mogą się między sobą przeciskać). Barwnik w atramencie ma jeszcze jedną właściwość, w gorącej wodzie traci swój kolor. Odzyskuje go, gdy roztwór ochłodzimy. To dlatego dolewając zimnej wody, sprawiliśmy, że zabarwiła się ona na granatowo. Proces odzysku koloru można przyspieszyć, dodając słabego kwasu, jakim jest dolany przez nas ocet.

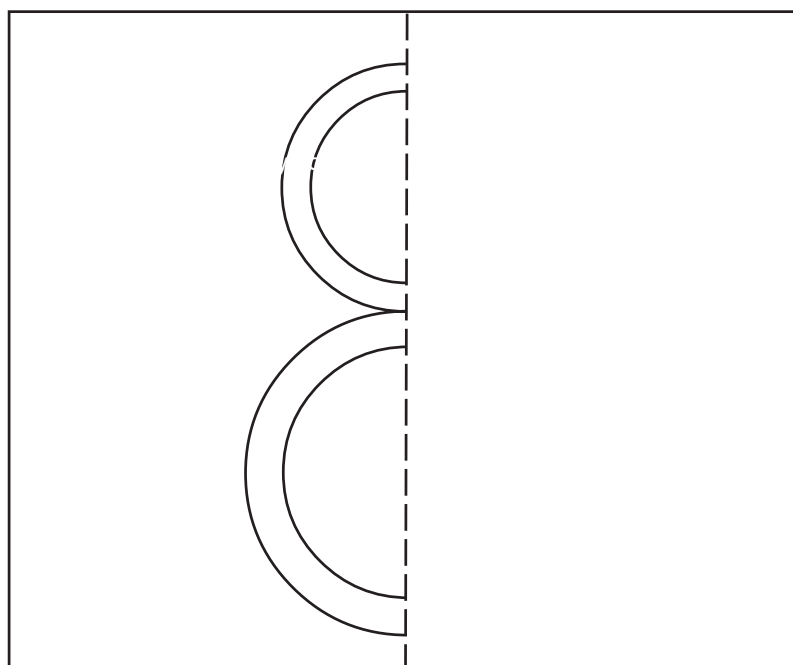
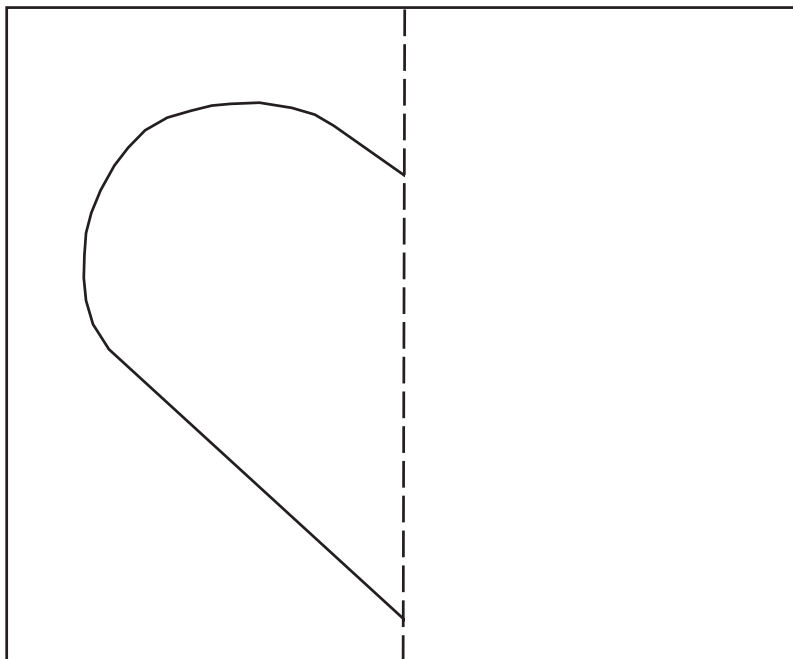
Informacje na temat doświadczeń:

http://www.klubnaukowca.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=115:atramentowe-czary&catid=31:eksperymenty&Itemid=59 (dostęp: 13.03.2013).

Z praktyki

Załącznik nr 1. Karty pracy – symetria





Tworzydło Justyna
Tkaczyk Magdalena
Turczyńska Kamila

Historia powstania nart

Scenariusz zajęć zintegrowanych
dla klasy III

I. Temat bloku: W kręgu zimowych sportów.

II. Temat dnia: Historia powstania nart (historia narciarstwa).

III. Cele:

A. Ogólne

- wdrażanie do uważnego słuchania tekstu czytanego przez nauczyciela;
- kształtowanie zdolności budowania poprawnej wypowiedzi w mowie i w piśmie. Wzbogacanie słownictwa poprzez rozmowę, dyskusję, film oraz opis ilustracji;
- zapoznanie uczniów z historią powstania nart i narciarstwa;
- doskonalenie techniki rachunkowej na dodawanie i odejmowanie w zakresie 100;
- stwarzanie warunków do rozwoju zdolności manualnych, plastycznych i technicznych poprzez wypowiedanie się w różnych formach plastycznych;
- wspieranie aktywności fizycznej poprzez zabawę ruchową, spacer.

B. Operacyjne

Uczeń:

- potrafi uważnie wysłuchać i zrozumieć treść listu czytanego przez nauczyciela;
- poprawnie tworzy własną wypowiedź, odpowiada na pytania nauczyciela;
- dzieli się swoimi przeżyciami, przedstawia swoje pomysły – uczestniczy w dyskusji;
- uważnie słucha opowiadania nauczyciela na temat historii nart;

Z praktyki

- zadaje pytania, ogląda prezentowane ilustracje – wypowiada się na ich temat;
- ogląda film edukacyjny – wypowiada się na jego temat;
- uzupełnia definicję nart i narciarstwa podanymi wyrażeniami;
- opisuje wygląd narciarza, dopasowuje nazwy do ilustracji;
- dopasowuje ilustracje do nazw dyscyplin związanych z narciarstwem;
- bierze udział w zabawach ruchowych;
- rozwiązuje krzyżówkę i odczytuje hasło;
- w miarę swoich możliwości dzieli się informacjami na temat sławnych sportowców;
- poznaje zasadę działania nart na podstawie filmu, wyjaśnić nauczyciela i „eksperymentu” podczas spaceru;
- rozwiązuje zadanie matematyczne zgodnie ze wskazówkami;
- uczestniczy w grupowej pracy plastycznej – tworzy kolaż.

IV. Metody pracy

- aktywizująco-twórcze;
- oglądowe;
- słowne.

V. Formy pracy

- indywidualna;
- zbiorowa;
- zespołowa.

VI. Środki dydaktyczne

list trzmiela – narciarza, filmy edukacyjne o historii nart i narciarstwa oraz „Jak to jest zrobione” – narty biegowe, ilustracje, projektor (rzutnik), laptop, zdjęcia sławnych sportowców, karty pracy, plakat narciarza, schemat, pocztówki, narty, świeca woskowa, smar, klej, nożyczki, kredki.

VII. Zapis tematu do dziennika

Uważne słuchanie ze zrozumieniem czytanego listu. Wspieranie rozwoju mowy, poprzez dyskusję, tworzenie własnych wypowiedzi. Zapoznanie z historią narciarstwa, opis sprzętu narciarskiego oraz dopasowywanie ilustracji do dyscyplin sportowych związanych z narciarstwem. Rozwiązywanie zadania matematycznego na dodawanie i odejmowanie w zakresie 100. Wykonanie wspólnej pracy plastycznej – kolażu. Zabawy ruchowe.

VIII. Przebieg zajęć

Cele operacyjne	Warunki pobudzające uczniów do aktywności	Zadania dla uczniów	Pytania problemowe	Obszar edukacji
Uczeń:		Uczniowie:		
Uważnie słucha listu czytanego przez nauczyciela	List Bruniego trzmiela – narciarza (załącznik 1)	Słuchają tekstu czytanego przez nauczyciela	– Proszę o uważne wysłuchanie listu od Bruniego	Edukacja polonistyczna Edukacja przyrodnicza
Uczestniczy w rozmowie na temat przeczytanego listu, stara się poprawnie budować swoją odpowiedź	List Bruniego trzmiela – narciarza (załącznik 1)	Tworzą swobodne wypowiedzi, dzielą się własnymi pomysłami i spostrzeżeniami, formułują własne odpowiedzi	– Jak myślicie, jaki będzie temat dzisiejszych zajęć?	Edukacja polonistyczna Edukacja przyrodnicza
Słucha krótkiego opowiadania nauczyciela na temat historii powstania nart/narciarstwa, zwraca uwagę na ilustracje	Ilustracje (załącznik 2)	Słuchają opowiadania nauczyciela	– Jak myślicie skąd się wzięły narty, jak powstały? – Do czego, Waszym zdaniem, służyły na początku narty?	Edukacja polonistyczna Edukacja przyrodnicza
Ogląda krótki film edukacyjny, dzieli się zapamiętanymi faktami i informacjami.	Film edukacyjny Patrz s. 106.	Oglądają film edukacyjny, wymieniają nazwy i wyrażenia, które udało im się zapamiętać, pytają o niezrozumiałe pojęcia itp.	– Jakie wyrażenia i nazwy zapadły Wam w pamięci po obejrzeniu filmu? – Jak dawniej nazywano narty? – Jak wcześniej nazywano narciarzy i dlaczego?	Edukacja polonistyczna Edukacja przyrodnicza

Z praktyki

Wspólnie z nauczycielem uzupełnia definicję nart oraz narciarstwa podanymi wyrażeniami, stosując ich poprawną formę	Karty pracy (załącznik 3)	Tworzą definicję nart na podstawie podanych wyrażeń.		Edukacja polonistyczna Edukacja przyrodnicza
Opisuje wygląd narciarza – strój, części sprzętu narciarskiego	Plakat narciarza (załącznik 4)	Nazywają części sprzętu i ubioru narciarza	– Z czego składa się sprzęt i strój narciarski? – Czy potraficie wymienić i nazwać te części? – Do czego potrzebne są kijki/gogle/buty/kombinezon/itp.?	Edukacja polonistyczna Edukacja przyrodnicza
Dopasowuje/ Podpisuje części sprzętu oraz ubioru narciarskiego podanymi wyrażeniami	Karty pracy (załącznik 4)	Dopasowują nazwy do ilustracji lub wpisują je w wyznaczonych miejscach		Edukacja polonistyczna Edukacja przyrodnicza
Przygląda się plakatowi ze schematem, poznaje nazwy rodzajów narciarstwa	Schemat (załącznik 5)	Zwracają uwagę na plakat, poznają nazwy dyscyplin narciarskich, dokonuje próby ich opisu	– Czy znacze dyscypliny sportowe/rodzaje sportów związane z nartami? – Potraficie je wymienić/nazwać/dopasować ilustracje do nazw?	Edukacja polonistyczna Edukacja przyrodnicza
Dopasowuje ilustracje do nazw dyscyplin narciarskich, uczestniczy w zabawie ruchowej	Schemat ilustracje dyscyplin narciarskich (załącznik 5)	Wskazują ilustracje odpowiednio do nazw dyscyplin narciarskich, improwizuje i naśladuje pozycje i ruchy narciarza	– Czy ktoś z Was potrafi jeździć na nartach? – Potraficie pokazać, jak zachowuje się narciarz na stoku	Edukacja polonistyczna Edukacja przyrodnicza

Wspólnie z nauczycielem rozwiązują krzyżówkę oraz odczytują hasło, wpisuje je w odpowiednie miejsce	Karta pracy (załącznik 6) Ilustracja Leszka Pawłowskiego	Rozwiązują krzyżówkę, odczytują hasło, rozmawia na jego temat	– Czy słyszeliście wcześniej o Leszku Pawłowskim?	Wychowanie fizyczne Edukacja polonistyczna Matematyka Edukacja przyrodnicza
Wymienia, opowiada, rozmawia o sławnych sportowcach w dziedzinie narciarstwa	Ilustracje, zdjęcia współczesnych sławnych sportowców (załącznik 7)	Swobodnie tworzą własną wypowiedź, dzielą się własnymi wiadomościami, słuchają wypowiedzi innych	– Potraficie wymienić kilku sportowców związanych z narciarstwem	Edukacja polonistyczna Edukacja przyrodnicza
Poznaje mechanizm działania nart na podstawie filmu, wyjaśnięń nauczyciela oraz krótkiego doświadczenia	Film „Jak to jest zrobione”, materiały potrzebne do doświadczenia (załącznik 8)	Oglądają krótki film, dzielą się swoimi wrażeniami, pytają o niezrozumiałe pojęcia, słuchają wyjaśnień nauczyciela.	– Jak myślicie z jakich materiałów wykonane są narty?	Edukacja polonistyczna Edukacja przyrodnicza
Uczestniczy w doświadczeniu, śledzi jego przebieg, próbuje sformułować wniosek	Materiały potrzebne do doświadczenia przeprowadzonego na świeżym powietrzu (narta, smar bądź świeca woskowa, śnieg) (załącznik 8)	Biorą udział w doświadczeniu – obserwują, działają, w miarę swoich możliwości formułują wnioski.	Pytania: załącznik 8	Edukacja polonistyczna Edukacja przyrodnicza
Wspólnie z nauczycielem rozwiązują zadanie matematyczne zgodnie ze wskazówkami	Karty pracy (załącznik 9)	Wykonują działania matematyczne, porządkują wyniki w kolejności rosnącej, wspólnie z nauczycielem odczytują hasło – rymowanąkę		Matematyka Edukacja przyrodnicza Edukacja polonistyczna Edukacja muzyczna

Z praktyki

Bierze udział w tworzeniu kolażu, podaje propozycję tytułu, a następnie uczestniczy w głosowaniu	Zdjęcia, ilustracje, pocztówki, klej, mazaki, nożyczki, duży karton (załącznik 10)	Działają w zespole, tworzą kolaż, nadają mu tytuły, uczestniczą w głosowaniu na najlepszy tytuł.	– Jak można zatytułować nasz wspólny kolaż?	Edukacja przyrodnicza Edukacja plastyczna Edukacja polonistyczna
--	--	--	---	--

I. Podsumowanie zajęć

Uczniowie podają kilka propozycji tytułów dla utworzonego kolażu, następnie odbywa się głosowanie na najlepszy tytuł, który zostanie umieszczony nad projektem.

II. Ocena aktywności uczniów

Wystawa prac plastycznych. Omówienie ćwiczeń i sprawdzenie poprawności wykonywanych przez uczniów zadań w kartach pracy. Samoocena uczniów.

Załącznik nr 1. List narciarza – trzmiela

Witam, mali narciarze!

Nazywam się Brumsi i jestem narciarzem-trzmiel! Pewnie zastanawiacie się, jak to możliwe, że trzmiel jeździ na nartach. Właśnie w tym celu postanowiłem napisać do Was krótki list.

W zasadzie jako trzmiel nie powinienem w zimie latać, ale ja po prostu wolę jeździć na nartach niż zbierać nektar z kwiatów! A to dlatego, że pewnego dnia, szukając nektaru i kwiatków, przyleciałem do doliny Gosau. Znalazłem tu tyle nektaru, że z powodu moich ciężkich toreb – które mam przy nóżkach i zbieram do nich nektar – nie mogłem prawie latać.

Niestety, zupełnie zapomniałem o godzinie i zrobiłem się bardzo zmęczony. Usiadłem więc na bardzo dużym i grubym kwiatku i zasnąłem. Ponieważ byłem bardzo zmęczony spałem zbyt długo a obudziłem się, bo zaczynał padać już śnieg i kwiatek, na którym siedziałem wytłumaczył mi, że chciałby już wreszcie schować się pod ziemię na zimowy sen. I musiałem poszukać sobie innego miejsca do spania.

Próbowałem lecieć dalej, ale gdy mocno pada śnieg, trzmiel nie potrafi latać. Zrozpaczony zacząłem płakać, aż tu nagle pojawił się niedźwiadek i zapytał, co mi się stało. Bruno, tak nazywał się ten miły miś, oczyścił mi skrzydełka i pokazał, jak poruszać się do przodu na śniegu... a mianowicie na nartach!

I jazda na nartach spodobała mi się! Jeździłem coraz szybciej i zacząłem się zakładać z niedźwiadkiem Bruno i jego kolegą narciarzem, liskiem Fuxi, kto będzie pierwszy na mecie. I tak nastąpiła zima, a ja ciągle byłem w Gosau. Trochę tęskniłem na pięknym, ciepłym domkiem trzmie-la, ale Fuxi i Bruno wybudowali dla mnie wspaniałą zamek ze śniegu, a ja odnalazłem w nich kochanych przyjaciół. Od tamtych czasów nazy-wają mnie Brumsi, narciarz-trzmie-l.

Mam nadzieję, że swoją krótką wiadomością zachęciłem Was do poznania ciekawej historii nart, narciarstwa, a przede wszystkim do tego, aby uprawiać sport zimą! W następnym liście opowiem Wam o moich przyjaciółkach – niedźwiadku Bruno i lisku Fuxi, więc czekajcie cierpli-wie i w pełni korzystajcie z zimowych ferii.

Pozdrawiam Was serdecznie,
Brumsi, narciarz-trzmie-l

<http://www.dachstein.at/pl/winter/rodziny/opowiadania-brumsi/brumsi-detail/article/brumsiland-news-1/> (dostęp: 15.03.2013)

Załącznik nr 2. Historia narciarstwa

Narciarstwo jest jedną z dyscyplin sportowych, która polega na wykorzystaniu sprzętu narciarskiego (nart i kijków) w celu przemieszczania się lub wykonywania ewolucji na śniegu. (zdjęcie nart i kijków)

Najstarsze narty, które znaleziono w Szwecji pochodzą z epoki kamiennej. Mają ponad 3500 lat. Służyły wówczas do chodzenia po śniegu, a powstały w epoce kamiennej.

Pierwszy znany przypadek stosowania nart w innych celach miał miejsce około tysiąca lat temu za sprawą króla Vikingów, Haralda (1046-1066). Władca ten uważał narty nie tylko jako narzędzie do polowania czy przemieszczania się, ale także jako rozrywkę dla arystokracji. (zdjęcie Haralda)

Pierwsza wytwórnia narciarska powstała w Norwegii w 1886.

Narciarstwo w Polsce ma ponad stuletnią historię i jest jedną z form rekreacji.

Prawdziwy początek narciarstwa w Polsce nastąpił w 1894 roku, kiedy to Stanisław Barabasz, przywiózł do Zakopanego nieznane tu przedtem narty i zaczął propagować jazdę na nich. (zdjęcie Stanisława Barabasza)

Nowa forma spędzania wolnego czasu szybko zyskiwała zwolenników i z roku na rok na polskich stokach pojawiało się coraz więcej narciarzy. Wraz z rozwojem narciarstwa do naszego kraju docierały liczne nowinki technologiczne i powstawała niezbędna infrastruktura – koleje linowe i wyciągi narciarskie.

Pierwszą górską koleją linową (1908 r.) była kolej na Wetterhorn w Szwajcarii.

Z praktyki

Pierwszy wyciąg narciarski zwany był wyciągiem saniowym powstał w 1924 r. również w Szwajcarii.

Kolejnym wyciągiem znanym również w Polsce jest wyciąg orczykowy to patent szwajcarsko-niemiecki z 1934 roku.

Inżynier Jean Pomagalski wynalazł w roku 1935 roku wyciąg talerzykowy to wynalazek inżyniera. Obydwa typy wyciągów szybko przyjęły się w krajach alpejskich, a w ciągu kilku lat wyewoluowały w kierunku tzw. wyciągu krzeselkowego, a później gondolowego. (zdjęcia starych i nowych wyciągów narciarskich)

W Polsce przełomowy moment nastąpił 26 lutego 1936 roku. W tym dniu na Myślenickie Turnie dotarł pierwszy wagonik z pasażerami. Na Kasprowym Wierchu pasażerowie pojawili się w niedzielę 15 marca 1936 roku. Budowa kolei trwała 227 dni, co stanowiło ówczesny rekord świata. Obydwa odcinki kolei miały łącznie 4290 m długości, a mieszczące po 33 pasażerów wagony mogły przewozić w każdym kierunku do 180 os/godz. (zdjęcie kolejki z Kasprowego Wierchu).

Obecnie w Polsce w wielu miejscowościach narciarze mogą korzystać z nowej infrastruktury, która się stopniowo rozwija.

1. Film edukacyjny o historii narciarstwa, <http://www.youtube.com/watch?v=zTE7nO7o7I4>

2. Film o historii nart i narciarstwa, <http://www.youtube.com/watch?v=eCDhm1n1JwA>

3. Film „Jak to jest zrobione?” http://www.youtube.com/watch?v=4S7_qVMMAxI

Informacje zaczerpnięto również z Wikipedii

Załącznik nr 3. Wyrażenia do utworzenia definicji nart oraz narciarstwa

Uzupełnij definicję nart oraz narciarstwa, wykorzystując podane słownictwo. Pamiętaj o odmianie podanych wyrazów tam, gdzie jest to konieczne!

Narty to, płozy, mocowane do nóg za pomocą..... i wiązań, które umożliwiają.....po powierzchni.....

Narciarstwo to, polegająca na przemieszczaniu się lub wykonywaniu ewolucji za pomocą..... czyli nart, kijków.

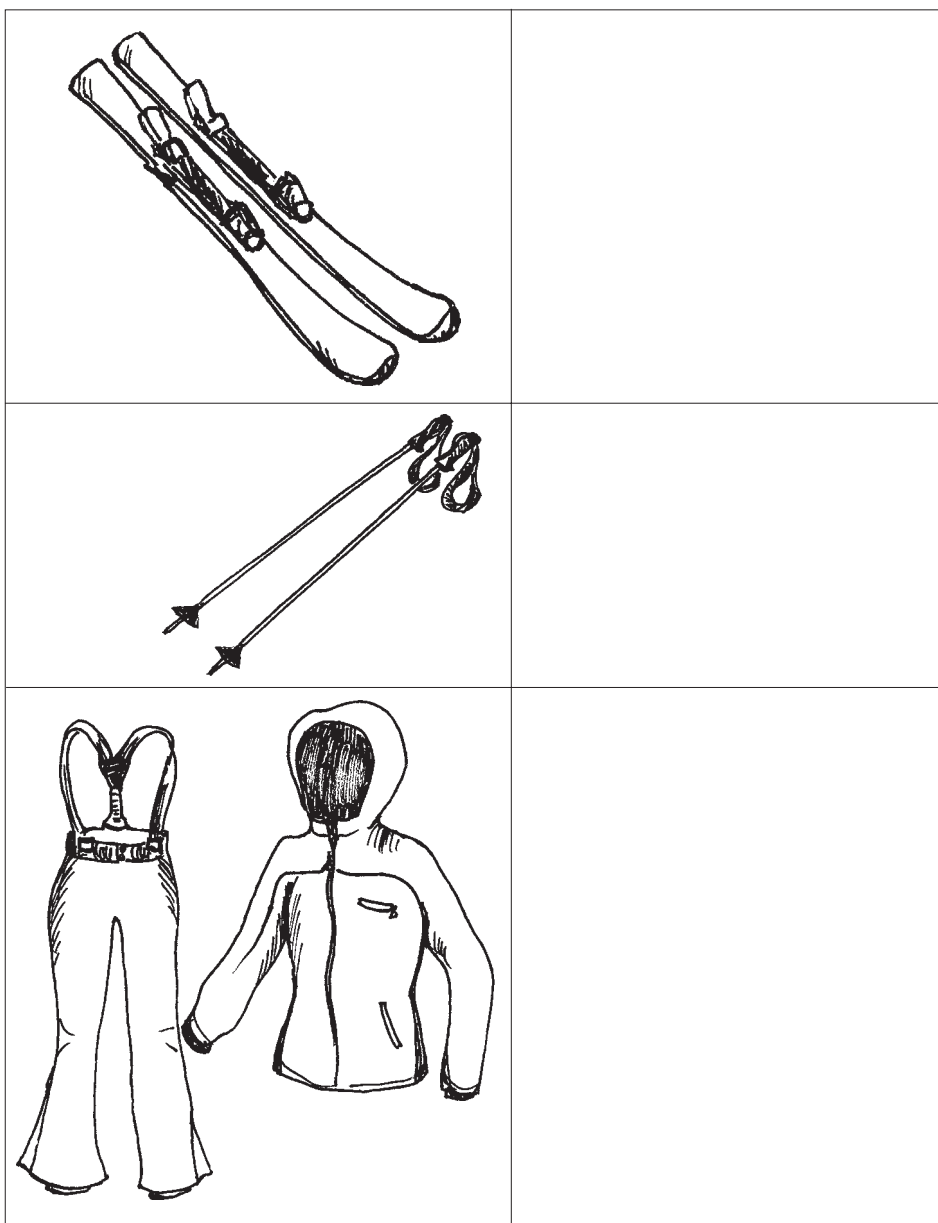
Dyscyplina ta posiada kilka odmian np: narciarstwo alpejskie, narciarstwo klasyczne, narciarstwo na trawie, narciarstwo szybkie.

dyscyplina sportowa, sprzęt narciarski

Załącznik nr 4. Sprzęt narciarski

CZĘŚCI SPRZĘTU NARCIARSKIEGO	NAZWA
	
	
	

Z praktyki



kask narciarski

buty narciarskie

kombinezon narciarski (kurtka i spodnie narciarskie)

rękawice

gogle narciarskie

kijki narciarskie

narty

SPRZĘT NARCIARSKI

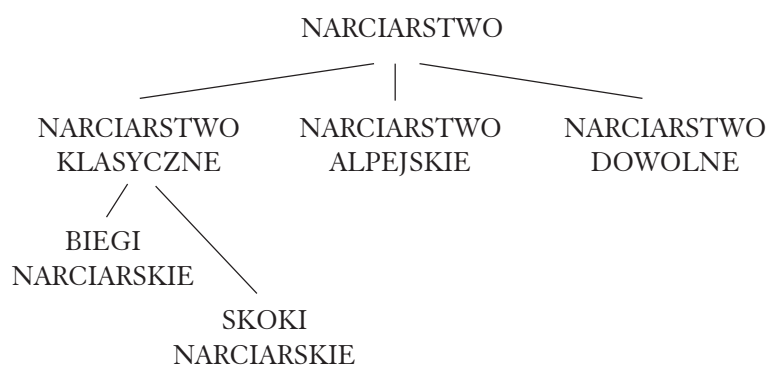


Sprzęt narciarski składa się z:.....
.....
.....
.....
.....

Z praktyki

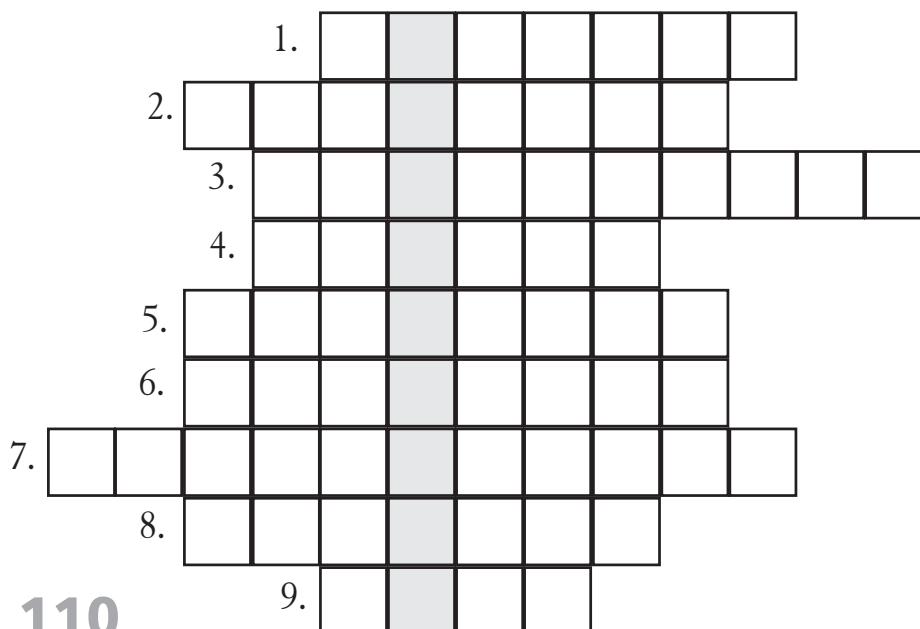
Załącznik nr 5. PLAKAT

Wskazówka: Ilustracje dyscyplin sportowych związanych z narciarstwem, z podpisami (poniżej zamieszczamy schemat i napisy bez zdjęć, które trzeba zdobyć we własnym zakresie)



Załącznik nr 6. Krzyżówka

Rozwiąż krzyżówkę i odczytaj hasło, a poznasz nazwisko pierwszego polskiego skoczka narciarskiego.



1. Ludzie uprawiający sporty zimowe w trosce o swoje bezpieczeństwo używają odpowiedniego
2. Stanisław ... przywiózł do Zakopanego nieznaną wcześniej nartę i zaczął propagować jazdę na nich.
3. Pierwsza górską kolejką linową i pierwszy wyciąg narciarski (saniczkowy) powstał w
4. Nazwisko najbardziej znanego byłego skoczka narciarskiego.
5. Zimowa stolica Polski.
6. Tam narodziły się skoki narciarskie.
7. Narty zjazdowe są przeznaczone do narciarstwa
8. Narciarz – trzymiel zaprzyjaźnił się z niedźwiadkiem i
9. Ulubiona pora roku narciarzy.

ODPOWIEDZI:

1. sprzętu, 2. Barabasza, 3. Szwajcarii, 4. Małysz, 5. Zakopane, 6. Norwegia, 7. alpejskiego, 8. liskiem, 9. zima

Rozwiązanie:

Pierwszy polski skoczek narciarski to Leszek

Załącznik nr 7. Sławni narciarze

Ilustracje wybranych sławnych sportowców np. Justyna Kowalczyk, Adam Małysz, Kamil Stoch)

Załącznik nr 8. Dlaczego narty zjeżdżają?

Mechanizm działania nart (film o produkcji nart oraz słowne wyjaśnienie lub eksperyment przeprowadzony na świeżym powietrzu)

Narty „ślizgają się” po powierzchni śniegu, ponieważ ciepło wytworzone tarcieniem nart powoduje, że topi się śnieg znajdujący się bezpośrednio pod nartą, co wytwarza bardzo cienką warstwę wody, na powierzchni której mogą ślizgać się narty. Specjalne smary, które są używane do smarowania nart, obniżają temperaturę topnienia śniegu znajdującego się w styczności z nartą, ułatwiając tworzenie warstwy wody. Narty montowane są do butów narciarskich za pomocą specjalnych wiązań.

OPIS DOŚWIADCZENIA

Nazwa doświadczenia: Mechanizm działania nart

Cele doświadczenia:

1. Nabywanie umiejętności obserwacji zjawisk i dokonywanie ich opisu.
2. Uczestnictwo w eksperymencie, dochodzenie do wniosków, wyników doświadczenia.

Z praktyki

3. Rozbudzanie zainteresowań przyrodniczo-społecznych z zakresu technologii.

4. Poznanie zasady działania nart.

Materiały potrzebne do doświadczenia: narty, świeca woskowa lub smar, śnieg.

Opis doświadczenia:

1. Nauczyciel bierze do ręki nartę niepotartą smarem – uczniowie przyglądają jej się, sprawdzają, jaka jest w dotyku (na powierzchni do jazdy), zastanawiają się, czy ta narta szybko i sprawnie będzie przesuwać się po śniegu.

2. Uczniowie przesuwiają nartą po śniegu – opisują, jak się „ślizga po śniegu”, starają się zapamiętać te cechy.

3. Nauczyciel naciera nartę smarem lub świecą, uczniowie zastanawiają się, czy tym razem narta będzie poruszać się szybciej.

4. Uczniowie pocierają nartą o śnieg – opisują, jak się „ślizga”, porównują ten ruch z poprzednim.

5. Nauczyciel wyjaśnia, zadaje pytania kluczowe, uczniowie zgłaszają swoje pomysły, nauczyciel wyjaśnia pojęcia.

6. Wspólnie z nauczycielem uczniowie formułują wnioski:

– im mniejsze tarcie, tym większa szybkość;

– aby zmniejszyć tarcie, stosuje się smarowanie nart odpowiednim do własności nart smarem;

– w warunkach domowych, zamiast smaru można użyć świecy;

– im większa powierzchnia narty, tym mniejszy nacisk na podłoże (śnieg), co daje mniejsze tarcie (szybkość ślizgu nart zwiększa się).

7. Nauczyciel zachęca uczniów do zbadania tego zjawiska razem z rodzicami na stoku narciarskim, podczas ferii.

Pytania:

1. Jak myślicie, dlaczego narty ślizgają się po śniegu?

2. Jakie znaczenie ma zastosowanie smaru, wosku do smarowania nart?

3. Co się może stać, jeżeli narty nie będą natarte specjalnym smarem?

4. Czy waga narciarza ma wpływ na szybkość „poślizgu” nart?

5. Jak myślicie, czy długość – wielkość powierzchni narty ma wpływ na jej szybkość?

6. Czy postawa/ułożenie ciała narciarza wpływa na jazdę na nartach?

7. Dlaczego skoczkowie narciarscy pochylają się do przodu w czasie skoku, trzymają ręce wzdłuż tułowia?

8. Czy strój skoczka narciarskiego wpływa na jego skok?

Załącznik nr 9. Zadanie matematyczne

Oblicz działania. Uporządkuj wyniki rosnąco, a następnie odczytaj powstały wiersz o nartach w odpowiedniej kolejności.

$$\begin{array}{ll} 17 + 23 = & 81 - 11 = \\ 16 + 51 = & 65 - 14 = \\ 45 + 13 = & 100 - 88 = \\ 78 + 22 = & 92 - 11 = \\ 48 + 18 = & 59 - 12 = \end{array}$$

Wyniki uporządkowane w kolejności rosnącej:.....

.....

.....

Wytnij paski z wersami rymowanki, a następnie ułóż w kolejności rosnącej i odczytaj.

12 Nogi dwie	66 kask na głowie,
47 Zjeżdżać z górki	40 i narty dwie.
58 W rękach kijki,	81 słońce nie
100 oślepi cię.	70 przydadzą się,
51 świetnie jest.	67 gogle też

Załącznik nr 10.

Przygotuj przykładowe ilustracje, pocztówki do utworzenia kolażu

Tatiana Konderak
Szkoła Języków Obcych „TINA”
Les pauvres animaux –
propozycje kontekstualizacji do
scenariuszy zajęć z języka francuskiego
dla 4-5 latków

Le ZOO¹

Oh la la dans mon zoo,

Ce n'est pas rigolo.

Les pauvres animaux

Ont des petits bobos.

Monsieur le crocodile

A tres mal au nombril,

Et monsieur l'éléphant

A tres, tres mal aux dents.

Monsieur le chimpanzé

A tres mal au nez.

Et madame la tigresse

A tres, tres mal aux fesses

I. Temat: Les animaux au ZOO

II. Czas: 3 zajęcia 30-minutowe

III. Cele:

A. Ogólne

- osłuchanie uczniów z językiem francuskim;
- kształtowanie umiejętności aktywnego słuchania;
- rozwijanie sprawności rozumienia ze słuchu;
- wdrażanie nowych słów w wypowiedź ustną;
- wyrabianie spostrzegawczości i umiejętności kojarzenia;
- utrwalenie poznanego słownictwa.

¹ Piosenka oraz karty pracy pochodzą z metody *Le français en chantant* Jean-Christophe Delbende i Vincent Heuzé, Les Editions Didier, Paris 1992.

B. Operacyjne

Uczeń:

- rozumie proste wypowiedzi nauczyciela, reaguje w sposób pokazujący zrozumienie poleceń;
- zna i stosuje nazwy zwierząt, wybranych części ciała i dolegliwości, poprawnie wymawia ich nazwy;
- używa poznane słowa w grach i zabawach językowych;
- doskonali umiejętność słuchania ze zrozumieniem.

IV. Metody pracy

- bezpośrednio i percepcyjne (prezentacja materiału);
- TPR (*total physical response*) – metoda reagowania całym ciałem;
- audiolingwalne;
- komunikacyjne i aktywizujące;
- wykorzystanie elementów teatru i dramy (pantomima);
- gry i zabawy językowe.

V. Formy pracy

- praca z całą grupą;
- praca w zespołach i parach;
- praca indywidualna.

VI. Pomoce i środki dydaktyczne

płyta z nagraniem piosenki „le zoo”, kolorowa ilustracja piosenki, karty A6 z rysunkami ilustrującymi nauczone treści, paseczki bibuły, pudełko (lub dwa) zapalek, kredki, kolorowanki zwierząt (po 4 dla każdego dziecka), małe karteczki, pisak, woreczek, pluszowe zwierzątka (presto), plaster pocięty na małe kawałeczki, bandaż, atrybuty dla „mężczyzn” i „kobiet” na pokaz mody (krawat, torebka, szminka etc), aparat fotograficzny, rysunki części ciała, woreczek z pokolorowanymi wcześniej przez dzieci zwierzątkami.

Zajęcia 1

*Oh la la dans mon zoo,
Ce n'est pas rigolo.
Les pauvres animaux
Ont des petits bobos.*

wać klatki, a do tego potrzebne są zapalki, dużo zapalek! W czym zoo ich brakuje? *Dans mon zoo! Dans mon zoo!* – wołają dzieci. Gdzie je wrzucić? *Dans mon zoo! Dans mon zoo!* Nauczyciel wrzuca zapalkę każdemu dziecku, które powie w/w frazę.

- Kto przyszedł mnie odwiedzić w moim zoo? Spacerujemy wokół dziecięcych ogrodów zoologicznych, słuchając piosenki i ją śpiewając. Gdy nauczyciel zatrzyma nagranie, trzeba wskoczyć do najbliższego ZOO „w odwiedziny”. Następnie dzieci mówią, kto jest ich gościem, np.: *„Dans mon zoo il y a Kasia”*. Po zakończonej zabawie każde dziecko pakuje do woreczka swoją bibułę i zapalki, które będą potrzebne na kolejnych zajęciach.
- Na karteczkach N rysuje raz uśmiechniętą, a raz smutną buźkę i za każdym razem mówi *c'est rigolo* lub *ce n'est pas rigolo*. Mogą to również robić ochotnicy. Wszystkie buźki wkładamy do pudełeczka lub woreczka, mieszamy i losujemy. Kto wylosuje buźkę, nie pokazuje rysunku, lecz musi zrobić odpowiednią minę, a reszta musi powiedzieć po francusku, czy jest ona zabawna, czy nie: *c'est rigolo / ce n'est pas rigolo*.
- Podajemy różne przykłady zachowań zabawnych i nie, np.: wskoczenie do kałuży: *C'est rigolo!*, przechodzenie na czerwonym świetle / podstawienie komuś nogi: *Ce n'est pas rigolo!*
- Biegamy po sali, jak zwierzątka w zoo, na hasło *les pauvres animaux!* zwierzątka nagle zaczynają być chore, biedne, nieszczęśliwe i poruszają się, jakby coś je bolało. Pociaszamy się nawzajem, głaszczemy i mówimy współczująco: *Oh la la, les pauvres animaux!*
- *Ou est le petit bobo?* Naklejamy każdemu dziecku plasterek, gdy wskazując «bolące» miejsce odpowie na nasze pytanie: *Le petit bobo est ici!* Kto zgromadzi najwięcej plasterków?

Zajęcia 2

*Monsieur le crocodile
A tres mal au nombril,
Et monsieur l'éléphant
A tres,tres mal aux dents*

- Dzieci przygotowują do swoich ogrodów zoologicznych po 4 zwierzątko, jak w piosence. Rozdajemy dzieciom kolorowanki poznanych

Nauczanie języków obcych w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym

w piosence zwierząt. Po pokolorowaniu wszystkich np. krokodoli, każdy przedstawia swojego: *Monsieur le crocodile* i wkłada do woreczka / pudełka, które trzyma nauczyciel. Tak ze wszystkimi zwierzątkami.

- Następnie nauczyciel losuje z woreczka jakieś zwierzątko i nazywa go, a jego właściciel zaprasza go do siebie, mówiąc np: *Dans mon zoo monsieur le crocodile! Dans mon zoo madame la tigresse!*
- Pokaz mody zwierzątków z piosenki. Dzieci zamieniają się w zwierzątka, przebierają się, wybierają jakiś atrybut. Dziewczynki mówią np.: *Je suis madame la tigresse, madame l'éléphant* etc., a chłopcy: *Je suis monsieur le crocodile, monsieur le tigre* etc.
- Jak po każdym pokazie mody, robimy modelom i modelkom zdjęcia. Dzieci „zwierzątka” pozują (stają, siadają) parami, a nauczyciel (potem ochotnik) je przedstawia, np.: *Monsieur le crocodile et monsieur l'éléphant!*
- Posłuchaj i pokoloruj. Nauczyciel puszcza piosenkę i zatrzymuje ją po każdej wymienionej części ciała. Dzieci odnajdują i kolorują odpowiedni rysunek.
- Zgadnij, co boli zwierzątko? Dzielimy uczniów na dwie grupy. Każda siada w innym kącie sali, dostaje pluszowe zwierzątko i plastry. Jedna z drużyn przykleja plaster tak, aby przeciwnicy nie widzieli, na jaką część ciała. Zabawa polega na odgadnięciu, co boli zwierzątko w przeciwnej drużynie, zadając jak najmniej pytań.

Zajęcia 3

*Monsieur le chimpanzé
A tres mal au nez.
Et madame la tigresse
A tres,tres mal aux fesses*

- Dotykamy i nazywamy części ciała, które dzieci już znają. Następnie uczniowie dobierają się w pary. Należy złapać się nawzajem za wymienioną przez nauczyciela część ciała.
- Nauczyciel podaje (pokazując) nazwy dwóch części ciała – dzieci muszą powtórzyć je i dotknąć w takiej samej kolejności. Następnie doda-

je trzecią część ciała, po powtórzeniu ich i pokazaniu przez dzieci, po czym dodaje czwartą i... kolejną. Może również wymienić jakąś część ciała po raz drugi! Aby ułatwić dzieciom zapamiętywanie, szczególnie tym młodszym, można przypinać na tablicy kolejno wymieniane części ciała.

- Na dużym kartonie (lub na tablicy) rysujemy potworki, które mogą mieć wiele głów, rąk i nóg. Każde dziecko dorysowuje dowolną, nazwaną po francusku część ciała.
- Nauczyciel łapie się za część ciała, która występuje w piosence, mówiąc *Oh la la, j'ai mal au nez!* Następnie przykleja na to miejsce plasterki. Gdy już opowie o tym, co go boli i naklei wszystkie plasterki, okazuje się, że chore są także pluszowe zwierzątka, takie, jak w piosence! Dzieci po kolei mówią, co je boli i przyklejają im plasterki na daną (bolącą) część ciała.
- Kalambury. Dziecko losuje karteczkę z rysunkiem chorego zwierzątka i musi pokazać, co je boli. Kto zgadnie – ten pokazuje.
- Na zakończenie pracy z piosenką o chorych zwierzątkach w zoo, urządzamy miniprzedstawienie. Dzielimy role poszczególnych zwierząt między dzieci oraz wybieramy właściciela ogrodu zoologicznego (najpierw nauczyciel). W wydzielonym miejscu, zoo, są jęczące cztery zwierzaki. Każde ma plasterki lub obwiniętą bandażem bolącą część ciała. Przychodzi właściciel, widzi, co się dzieje, łapie się za głowę i mówi: *Oh la la dans mon zoo, ce n'est pas rigolo! Les pauvres animaux ont des petits bobos...* itd. Gdy właściciel mówi np: *Monsieur le chimpanzé a tres mal au nez!* rzechony szympans może powiedzieć, jęcząc i trzymając się za nos: *Oh la la, j'ai mal au nez!*... i tak każdy zwierzak.





Joanna Wątróbska
Alicja Świętach

„Chatka Małolatka” miejsce przyjazne dziecku

Przedszkole „Chatka Małolatka” w Krakowie jest realizacją marzenia o stworzeniu miejsca, w którym dzieci w przyjaznej, pełnej szacunku i zrozumienia atmosferze będą mogły rozwijać się w każdej dziedzinie życia. Ponieważ same jesteśmy szczęśliwymi Mamami, wiemy, jak ważne jest rozbudzanie w dziecku chęci do działania, tworzenia, eksperymentowania, podejmowania nowych wyzwań i stawiania czoła wszelkim przeciwnościom. Filozofia, która podpowiada nam, aby zawsze robić krok na przód, realizowana jest w następujących sferach:

1. Rozwijanie umiejętności społecznych „POZNAJĘ, ROZUMIEM, PRZYJAŹNIĘ SIĘ”

Przedszkolaki codziennie uczestniczą w wielu interakcjach, które uczą ich, jak współdziałać w grupie. Wspólnie z dziećmi szukamy różnych sposobów rozładowania energii, staramy się, aby każda nowa – nawet trudna – sytuacja uczyła, jak konstruktywnie radzić sobie z emocjami. W naszym przedszkolu stawiamy na relacje, dlatego wolimy pytać dzieci „Dlaczego?”, „Jak można rozwiązać problem?”, niż dawać gotowe odpowiedzi. To dziecko ma dojść do tego, czy zrobiło dobrze, czy źle, a dorosły jest tylko drogowskazem. Naszym celem jest kształtowanie postawy otwartości na drugiego człowieka, poczucia własnej wartości oraz odczuwania radości z podejmowanych prób i wysiłków.

Z wizytą w...

2. Rozwój fizyczny – mała i duża motoryka „BIEGAM, TAŃCZĘ, BAWIĘ SIĘ”

Podstawową aktywnością dziecka jest ruch. Dlatego staramy się organizować czas tak, aby dzieci miały możliwość swobodnych zabaw w przedszkolu i na świeżym powietrzu. „Przedszkolaki codziennie uczestniczą w zajęciach prowadzonych przez nauczycieli, podczas których wyrażają się poprzez ruch, gest i mimikę; czasami dzieci zamieniają się w wielkie słońce, innym razem w delikatne listki wirujące na wietrze. W swojej pracy często korzystamy z metod ruchu rozwijającego czy kinezylogii edukacyjnej. Ulubioną zabawą ruchową dzieci jest ćwiczenie z elementem masażu i turlania „Naleśniki”. Dzieci mają możliwość rozwijania sprawności z zakresu małej motoryki. W sali rozwieszono są szlaczki, do których w dowolnym momencie zabawy przedszkolaki mogą sięgnąć i poćwiczyć. Oprócz tego wykonujemy mnóstwo ćwiczeń paluszkowych (wycinanie, rysowanie, lepienie, nawleknięcie, rysowanie wzorów na tackach z kaszą, wydzieranie i inne), które mają przygotować dzieci do pisania.

3. Rozwój poznawczy „MYŚLĘ, DZIAŁAM, OBSERWUJĘ

Budzenie ciekawości otaczającym światem to dla nas baza, na której pracujemy. Dlatego też poznawanie dokonywane jest wszystkimi zmysłami. Przedszkolaki w wielu codziennych sytuacjach rozwijają umiejętność różnicowania kolorów i kształtów, manipulowania i przekształcania przedmiotów według własnego pomysłu. Wspólnie ćwiczymy umiejętność skupienia uwagi przez dłuższą chwilę, a liczne ćwiczenia typu „Co zniknęło?”, „Co nie pasuje?”, „Zgubione puzzle”, „Dobierz w pary” usprawniają pamięć, zdolność kojarzenia, analizy i syntezy wzrokowej. Poprzez liczne słuchowiska, zagadki dźwiękowe i grę na instrumentach staramy się rozwijać i doskonalić wrażliwość słuchową w zakresie słuchu werbalnego i muzycznego. Istotnym elementem w edukacji dzieci jest również rozwijanie umiejętności orientacji w schemacie ciała i przestrzeni, a także myślenia przyczynowo-skutkowego. Naszym pragnieniem i dążeniem jest umożliwienie dziecku poznawania świata wielozmysłowo.

4. Rozwój umiejętności językowych „MÓWIĘ, OPISUJĘ, WYRAŻAM SIEBIE

Spotkania z literaturą dziecięcą, wierszami Brzechwy, Tuwima czy Konopnickiej inspirują dzieci do swobodnych wypowiedzi i dyskusji. Przedszkolaki poprzez uczestnictwo w zajęciach nie tylko poszerzają zasób słownictwa, ale uczą się nazywać przeżywane emocje i wyrażać za pomocą słowa swoje pragnienia i oczekiwania. W tym ostatnim szcze-

gólnie przydatne są organizowane przez nauczycieli teatryki, w których dzieci mają szansę aktywnie (jako widzowie i animatorzy) uczestniczyć. W cyklu zabaw ze słowem swoje wysokie miejsce znajdują ćwiczenia logopedyczne, podczas których dzieci rozwijają umiejętność poprawnej artykulacji, tak potrzebnej w procesie nauki mowy. W czasie zajęć powstają takie słowa – perełki, jak „śliwkonia”, które wymyśliła jedna z dziewczynek na określenie drzewa owocowego śliwy.

Przedszkole Niepubliczne Chatka Małolatka współpracuje z wieloma instytucjami, takimi jak: Policja, Straż Miejska, Teatr Lalki Miski i Aktora Groteska, Teatrem kukiełkowym i żywego aktora, Domem Kultury – MDK na 102, Akademią Ignatianum w Krakowie.

W przedszkolu zatrudnieni są nauczyciele posiadający kwalifikacje do pracy z dzieckiem w wieku przedszkolnym. Zajęcia dydaktyczne organizowane w przedszkolu odbywają się w oparciu o program zatwierdzony przez MEN. Program wychowania przedszkolnego Indywidualizacja pracy z dziećmi pięcioletnimi i sześciolletnimi, który został oparty na programie „W kręgu zabawy” autorstwa Jadwigi Pytlarczyk, program wychowania przedszkolnego „Zanim będę uczniem” Elżbiety Tokarskiej i Jolanty Kopały oraz „Nasze przedszkole” Małgorzaty Kwaśniewskiej i Wiesławy Żaba-Żabińskiej. Realizowana jest edukacja artystyczna, edukacja przyrodnicza, edukacja językowa, edukacja zdrowotna, edukacja matematyczna. Organizowane są zajęcia ogólnorozwojowe, język angielski, rytmika, gimnastyka korekcyjna, religia, zajęcia z psychologiem-bajkoterapia, warsztaty plastyczne, nauka tańca nowoczesnego, ceramika, warsztaty przyrodnicze oraz zajęcia z logopedą.

Cele przedszkola Chatka Małolatka

- Wspieranie i podejmowanie inicjatyw edukacyjnych pomocnych w rozwoju i kształceniu dziecka.
- Stwarzanie warunków do odkrywania, eksperymentowania, poznawania, działania, przeżywania w różnych formach.
- Stwarzanie warunków do optymalnego i harmonijnego rozwoju osobowości dziecka.
- Stwarzanie sytuacji doskonalących pamięć, umiejętność skupienia uwagi, zdolności kojarzenia, logicznego, twórczego i oryginalnego myślenia, a także działania.
- Tworzenie warunków do rozwoju nabytych doświadczeń językowych, ze szczególnym uwzględnieniem umiejętności czytania i pisania.
- Kształtowanie wiary we własne możliwości.
- Budowanie pozytywnych relacji na płaszczyźnie dziecko-nauczyciel, dziecko-dziecko.

Z wizytą w...

Przedszkole bierze udział w konkursach organizowanych na terenie całego kraju, wielu akcjach charytatywnych (zbiórka funduszy na przeszczep szpiku kostnego dla Wojtusia chorego na białaczkę, pomoc w zbiórce funduszy na przeszczep serca dla Magdalenki oraz pomoc w zakupie wózka inwalidzkiego dla Kubusia). Przedszkole otrzymało wyróżnienie w Wielkim balu księżniczek 2011 r., zajęło II miejsce na Paradzie smoków organizowanej przez Teatr Lalki Maski i Aktora Groteska oraz Miasto Kraków. Pomagamy bezdomnym zwierzętom ze schroniska i organizujemy dla nich zbiórkę żywności. Rodzice, dzieci i kadra pedagogiczna włączyła się w akcję Szlachetna Paczka, do udziału w programie charytatywno-ekologicznym „Zakrętki –INFO” pomagamy nie tylko przyrodzie oraz do programu zbiórki baterii Reba.



Fot. 1 Parada smoków



Fot. 2 Nasz smok



Fot. 3 Zajęcia z ceramiki



Fot. 4 Marzanna



Fot. 5 Pożegnanie starszaków

Katarzyna Galica

Formy współpracy przedszkola z rodzicami na przykładzie Przedszkola Sióstr Misjonarek Świętej Rodziny nr 10 w Zakopanem.

Pójście dziecka do przedszkola to przełomowy moment w życiu malucha i jego rodziców. Wybór placówki najczęściej zależy od bazy lokalowej, wykwalifikowanej i doświadczonej kadry oraz pakietu zajęć dodatkowych. Każdemu zależy na wszechstronnym rozwoju swojego dziecka. Ucząc się nowej roli, maluch i jego rodzice, przeżywają silnie różnego rodzaju emocje, których czasem nie rozumieją. Z czasem pojawiają się pierwsze sukcesy, ale także problemy, którym trzeba stawić czoła. Rodzice nie są zobowiązani do bycia specjalistami w dziedzinie wychowania i nauczania, ale kadra nauczycielska – tak. Stąd wynika głęboka potrzeba dialogu pomiędzy środowiskiem rodzinnym a przedszkolnym.

Według Jolanty Andrzejewskiej, współpraca pomiędzy partnerami, jakimi powinni się stać nauczyciel i rodzic, to urzeczywistnienie pewnego rodzaju demokracji w edukacji, która polega na idei wolności i autonomii w kształceniu i wychowaniu, a określony zakres funkcji przedszkola wobec rodziców przekłada się na jakość współpracy przedszkola i domu rodzinnego. Danuta Waloszek wymienia trzy funkcje przedszkola i zadania z nich wynikające:

- wspomaganie działań wychowawczych rodziców,
- integrowanie zabiegów wychowawczych,
- wspieranie rodziców poszukujących sposobów zmiany relacji między dziećmi.

Z wizytą w...

O funkcjach i zadaniach przedszkola wobec dziecka, jak również o doradztwie i wspieraniu działań wychowawczych rodziny mówi podstawa programowa.

Aby móc realizować cel, jakim jest partnerskie współdziałanie przedszkola z rodzicami, należy stworzyć bogaty wachlarz form współpracy i korzystać z niego możliwie jak najczęściej. W związku z tym, respektując postanowienia organu prowadzącego zapisane w statucie, pracownicy naszego przedszkola wykorzystują w pracy następujące formy współpracy z rodzicami:

1. Program adaptacyjny.
2. Rozmowy indywidualne nauczyciela z rodzicami (także za pomocą telefonu i maila).
3. Zebrania ogólne oraz grupowe.
4. Biblioteczka dla rodziców, poradnictwo specjalistyczne.
5. Msze Święte.
6. Dni Skupienia.
7. Rada Rodziców.
8. Badania sondażowe.
9. Strona internetowa.
10. Uroczystości przedszkolne.
11. Wycieczki dla dzieci i ich rodziców.
12. Kącik dla rodziców.
13. Włączenie rodziców w realizację zaplanowanych sytuacji edukacyjnych.
14. Prace usługowe i pomocnicze rodziców na rzecz przedszkola.
15. Pomoc rzeczowa i finansowa na rzecz przedszkola.
16. Stowarzyszenie „Nasza Rodzina”.
17. Gazetka przedszkolna.

Jak to realizujemy?

Połowa sukcesu to uświadomienie rodzicom potrzeby współpracy i ukazanie bogactwa form współdziałania. Pierwsze kroki w tym kierunku stawiamy poprzez spotkanie organizacyjne z rodzicami, które jest elementem składowym programu adaptacyjnego. Cały tydzień adaptacyjny jest tak zaplanowany, by dzieci łącznie z rodzicami dowiedzieli się o placówce jak najwięcej i aby poczuli się w przedszkolu jak w domu.

Najpopularniejszą formą współpracy z rodzicami są rozmowy indywidualne nauczyciela z rodzicami. Nic nie zastąpi konkretnej i szczerzej konwersacji. Najczęściej rozmowy dotyczą indywidualnych sukcesów wychowania, postępów lub problemów rozwojowych dziecka. Staramy się, aby rozmowa miała charakter intymny; bez pośpiechu, w miejscu odseparowanym od gwaru i obecności osób trzecich. Aby rozmowy indywidualne były

jak najczęstsze, zachęcamy rodziców do komunikowania się z nami również poprzez pocztę mailową (każdy nauczyciel prowadzący posiada własne konto) oraz udostępniłyśmy prywatne numery telefonów. Rozmowy oraz ich tematyka są odnotowywane w Teczce Wychowawcy.

Zebrania ogólne oraz grupowe mają charakter informacyjno-organizacyjny, stwarzają też okazję do przeprowadzania badań sondażowych.

Biblioteczka stworzona została dla rodziców doskonalących swe umiejętności rodzicielskie, dla osób, które nie chcą być bierne wobec problemów, a także dla tych, którzy pragną aktywnie wspierać rozwój swych pociech. Z biblioteczki również chętnie korzystają nauczyciele. Do przeczytania konkretnej książki zachęcają zaproszeni do przedszkola specjaliści: pedagog, psycholog, logopeda lub terapeuta.

To, co wyróżnia naszą placówkę od innych przedszkoli, to przedszkolne Msze Święte. Odbywają się one raz w miesiącu w małej kaplicy koło Sanktuarium na Krzeptówkach i uczestniczą w nich całe rodziny. Jest mnóstwo zalet niedzielnych spotkań, ale chyba najistotniejszą jest współuczestniczenie w liturgii, wspólna modlitwa, która owocuje jednością w rodzinach. Powstaje unikatowa jedność duchowa i umacnia się wspólnota przedszkolna.



Fot. 1 ks. Marcin Sawicki podczas wygłaszania homilii dla dzieci.

Dni Skupienia to również rzadko spotykana forma współpracy przedszkola z rodzicami. Polega ona na wspólnej modlitwie małżonków i podaniu się refleksji, której przewodniczy duszpasterz przedszkola. Na czas skupienia staje się, swego rodzaju, przewodnikiem duchowym. Spotkanie

Z wizytą w...

trwa od 4-5 godzin, odbywa w godzinach popołudniowych, w sobotę, na terenie przedszkola i biorą w nim udział także nauczyciele i siostry zakonne. Olbrzymią zaletą tej formy współpracy przedszkola z rodzicami, jest położenie nacisku na kontemplację i doskonalenie samych siebie w oparciu o chrześcijańskie wartości. Ponadto jedności i zaufania, jakie rodzi się podczas tych spotkań, nie jest w stanie zapewnić żadna inna forma współpracy.

Po to, aby promować Przedszkole oraz aby uatrakcyjnić i przede wszystkim ułatwić współpracę z rodzicami i środowiskiem lokalnym; stworzona została strona internetowa placówki. Adres: www.przedszkole.zakopane.biz – to rodzice znajdą aktualne ogłoszenia, galerię zdjęć, filmiki i sprawozdania z wydarzeń kulturalnych przedszkola, a także linki do ciekawych i wartościowych stron poświęconych dzieciom i wychowaniu.

Uroczystości przedszkolne to taka forma kontaktów, która rodzi i pielęgnuje pozytywne emocje. Uroczystości w naturalny sposób integrują i zacieśniają relacje między oboma środowiskami wychowawczymi oraz dają okazję do świetnej zabawy. W ciągu roku spotykamy się, świętując różne okazje:

Pasowanie na Przedszkolaka i Starszaka.

Wigilia Bożonarodzeniowa.

Bal karnawałowy.

Dzień Babci i Dziadka.

Spotkanie wielkanocne.

Dzień Rodziny.

Dzień Dziecka.

Zakończenie roku szkolnego.



Fot. 2 Tańce podczas świętowania Dnia Rodziny.

Na Dzień Dziecka czeka każdy przedszkolak. Każdy gest w tym dniu jest czyniony z myślą o dzieciach. Przewidywanych jest mnóstwo atrakcji. Jednak w mojej pamięci na zawsze pozostanie Dzień Dziecka, który został połączony ze zjazdem absolwentów. Wystawiona została wtedy sztuka „Kopciuszek”. Wyjątkowo tym razem na widowni zasiadły dzieci, a na scenę weszli rodzice i nauczyciele. Potajemnie organizowane próby, żmudne kompletowanie scenografii i kostiumów dało niesamowite rezultaty.

Wycieczki dla dzieci i rodziców są dosyć stałą formą współpracy z rodzicami. Wspólne wyjazdy są skrupulatnie zaplanowane z uwagi na obecność dzieci. Wyjazdom zawsze towarzyszy radosna atmosfera. W czasie podróży autokarem jest mnóstwo czasu na śpiew, rozmowy, zabawy, modlitwę, a w drodze powrotnej na odpoczynek. Cel podróży ustalany jest na zebraniu ogólnym.

Kącik dla rodzica ma miejsce w szatni, miejscu, do którego każdy ma dostęp i może się w nim zatrzymać na tak długo, jak potrzebuje. Przyjął on formę tablic korkowych, na których wywieszono są:

- Informacje dotyczące personelu i dyżurów poszczególnych pracowników.
- Jadłospis.
- Tematyka kompleksowa zajęć na dany miesiąc w grupach oraz oczekiwane efekty pracy dziecka.
- Ogłoszenia na aktualny miesiąc.
- „Kącik rodzica” – porady z dziedziny pedagogiki i psychologii.

Włączenie rodziców w realizację zaplanowanych sytuacji edukacyjnych to nowa forma współpracy z rodzicami. Jak już wcześniej wspomniałam, pierwszy raz zaproponowałam tę formę na zebraniu rodziców we wrześniu 2011 r. Na pierwsze efekty nie trzeba było długo czekać. Odwiedziliśmy kucharza w restauracji „Witowianka”, zapoznaliśmy się z pracą hotelarza w Hotelu Mercury Kasprowy, odwiedził nas budowniczy, podczas wycieczki do Morskiego Oka skorzystaliśmy z gościnności Służb Wojskowych na Palenicy Białczańskiej. Prawdziwym hitem okazała się wizyta sportowca – Kamila Stocha...

Takie formy współpracy, jak: Rada Rodziców, badania sondażowe, prace usługowe i pomocnicze rodziców na rzecz przedszkola, pomoc rzeczowa i finansowa na rzecz przedszkola oraz gazetka przedszkolna nie wyróżniają się niczym szczególnym. Działają one na tej samej zasadzie jak w innych placówkach i w moim mniemaniu nie wymagają omawiania, jest jednak jeszcze jedna, ostatnia forma współdziałania, o której warto powiedzieć coś więcej, tą formą jest Stowarzyszenie „Nasza Rodzina”.

Stowarzyszenie „Nasza Rodzina” to odpowiedź rodziców, Zgromadzenia Sióstr i nauczycieli na palące problemy przedszkola i potrzebuja-

Z wizytą w...

cych rodzin. Do powstania i działania „Naszej Rodziny” przyczyniło się i dokłada starań wiele osób z grona rodziców dzieci uczęszczających, ale też tych, które są już absolwentami naszego Przedszkola. Olbrzymi zapał dyrektorki przedszkola przyczynił się do prawdziwego dzieła, jakim jest to Stowarzyszenie. Na koncie Stowarzyszenia są już takie akcje, jak:

- Kwesty połączone ze sprzedażą ciast, stroików, kartek świątecznych i figurek św. Rodziny na terenach parafii Zakopane, Krzeptówki, Kościelisko.
- Aukcja prac plastycznych przedszkolaków i podopiecznych Domu Kultury w Zakopanem.
- Sprzedaż cegiełek.
- Festyn.



Fot.3 Festyn na rzecz rozbudowy Przedszkola.

Na szczególną uwagę zasługuje olbrzymie przedsięwzięcie, jakim był festyn. Ogrom współpracy przełożył się na prawdziwy sukces w postaci zebranej kwoty 6 tys. złotych. W reklamę zabawy została zaangażowana lokalna gazeta i radio. W celu pozyskania fantów zaproszonych do współpracy zostało blisko 200 firm. Sukces został wypromowany przez „Tygodnik Podhalański”; czasopismo lokalne ukazującą się na terenie Podhala, Orawy, Spisza i Pienin.

Przedszkole Sióstr Misjonarek Świętej Rodziny to żywy przykład na to, jak bogatą ofertę współpracy można stworzyć, by rozwój dziecka był pełny i co ważne – był udziałem rodzica. Ważne jest, aby wychowywać z pasją. Dzieci w placówkach, w których czują się bezpieczne, zadbane i szczęśliwe dają temu wyraz poprzez wszechstronny rozwój i oczywiście uśmiech na twarzy. Placówka, której pracę wspierają całe rodziny, zawsze będzie się cieszyła dobrą opinią.

Aneta Kamińska

Praktyczne wskazówki w zakresie edukacji polonistycznej

Recenzja książki:
Danuta Czelakowska,
*Metodyka edukacji polonistycznej dzieci
w wieku wczesnoszkolnym*,
Impuls, Kraków 2012

Metodyka edukacji polonistycznej dzieci w wieku wczesnoszkolnym napisana przez Danutę Czelakowską, jest unikalną pozycją na polskim rynku wydawniczym, w całości poświęconą edukacji polonistycznej. Należy ona do książek przedmiotowo-metodycznych adresowanych głównie do praktyków obszaru tematycznego edukacji wczesnoszkolnej. Danuta Czelakowska jest autorką również takich publikacji, jak: *Inteligencja i zdolności twórcze dzieci w początkowym okresie edukacji. Rozpoznanie i kształcenie* oraz *Stymulacja kreatywności językowej dzieci w wieku wczesnoszkolnym*.

Niniejsza publikacja zawiera zarówno treści teoretyczne z zakresu języka polskiego, jak i szczegółowe wskazania metodologiczne do konkretnej pracy z dziećmi wczesnoszkolnymi w zakresie edukacji polonistycznej. Autorka podkreśla wartość prawidłowej znajomości języka nauczycieli, a następnie za ich pośrednictwem także uczniów, jako narzędzia komunikacji i integracji społecznej, a także poznania świata i treści innych obszarów edukacyjnych. Czytelnik poprzez liczne uwagi praktyczne, zawarte w każdym z jedenastu rozdziałów książki, uzyskuje niezbędną pomoc w procesie opanowywania szerokiej wiedzy polonistycznej oraz „narzędzi” do umiejętnego jej przekazania uczniom. Dzięki niniejszej pozycji dowiaduje się on wiele na temat sposobów pracy z tekstami literac-

kimi, wzbogacania słownictwa i związków frazeologicznych, stosowanie różnorodnych konstrukcji składniowych w nauczaniu uczniów formułowania dłuższych form wypowiedzi. Po lekturze wyżej wymienionej publikacji można stwierdzić, iż celem autorki jest również uwrażliwienie przyszłych i obecnych nauczycieli na postrzeganie uczniów w sposób indywidualny i dostrzeżenie ich specyficznych cech rozwojowych, m.in. po to, aby dobierali właściwe i efektywne metody pracy, umożliwiając tym samym harmonijny rozwój języka ojczystego wśród uczniów we wczesnym wieku szkolnym.

Pierwsze dwa rozdziały są poświęcone poszczególnym kategoriom procesu dydaktycznego: celom, treściom i metodom nauczania edukacji polonistycznej. Ich szczegółowe omówienie pomoże, szczególnie początkującym nauczycielom edukacji wczesnoszkolnej, we właściwym planowaniu i przeprowadzaniu niniejszego procesu. W drugim rozdziale Autorka prezentuje liczne metody nauki czytania i pisania, które zostały już niejednokrotnie omówione w literaturze przedmiotu. Jednakże warto sięgnąć do tych informacji po raz kolejny, tym bardziej że są one ujęte w sposób porównawczy, z użyciem innych sformułowań niż to czynią dotychczasowi autorzy. Rozdziały trzeci i czwarty zawierają omówienie procesu czytania i pisania, z uwzględnieniem m.in. ich psychofizjologicznych podstaw, istotą nauki czytania i pisania, aspektów gotowości do tych procesów i ich etapów. Szczególnie cenne mogą okazać się rozdział piąty dotyczący rozwoju i kształcenia języka dzieci w wieku wczesnoszkolnym i szósty przedstawiający propozycję pracy z tekstem literackim. Rozdziały od siódmego do jedenastego również zawierają wiele praktycznych wskazań związanych z nauczaniem gramatyki, ortografii i interpunkcji języka ojczystego, a także rozwijanie aktywności twórczej uczniów, gry i zabawy dydaktyczne oraz dramatyczne w edukacji polonistycznej. Natomiast w aneksach znajdują się przykłady lekcji wprowadzające w nową literaturę i przykłady lekcji z tekstem literackim, które mogą stanowić wzór i inspirację do własnych opracowań.

Całość stanowi spójną pozycję naukową, napisaną językiem zrozumiałym dla odbiorcy, jednakże zdradzającym doskonale przygotowanie polonistyczne autorki, co stanowi o dodatkowej wartości pracy. Autorka okazuje się znawcą tematu i jego wnikliwym badaczem. Forma publikacji jest przejrzysta, a treść poparta szeroką, wskazaną bazą źródłową, do której czytelnik może dodatkowo sięgnąć, w celu pogłębienia potrzebnej wiedzy i znalezienia praktycznych wskazówek.

Renata Spyrka-Chlipała

Problemy współczesnego nauczyciela

Recenzja książki:
Reinhold Miller,
Jak przeżyć w szkole.
Poradnik dla nauczycieli i wychowawców,
Wyd. WAM, Kraków 2012, ss. 259.

Książka – poradnik R. Millera to refleksja nauczyciela-praktyka z dwudziestoletnim stażem, posiadającego 4 dyplomy magisterskie (z psychologii, pedagogiki, filozofii oraz teologii), na temat kondycji nauczyciela we współczesnej szkole. Współczesna szkoła dla Autora to szkoła funkcjonująca w niemieckim systemie oświaty, czego przejawy i przykłady łatwo odnaleźć podczas lektury. Egzemplifikacją tego faktu są liczne odniesienia do rodzajów szkół w niemieckim systemie oświaty, jak również swoisty dla tego systemu sposób oceniania, w którym, w przeciwieństwie do skali oceniania w Polsce, szóstka jest oceną negatywną. Istotnym wydaje się zwrócenie na to uwagi, gdyż Autor często odnosi się do procesu nauczania-uczenia się w kontekście sposobu i skali oceniania uczniów. Z polskiego bowiem punktu widzenia wypowiedź nauczyciela „zadanie napisałeś niestety na piątkę” (s. 177) budzi naturalne zdziwienie. W rozważaniach Millera widoczne są również wpływy pedagogiki waldorfskiej (eurytmia, nauczanie wg rytmów), co również nie pozostaje obojętne dla rozważań na temat właściwej pozycji nauczyciela oraz skuteczności procesu nauczania – uczenia się.

Książka ma bardzo ciekawą i łatwą do czytania formułę. Podzielona jest na trzy części, w których Autor podejmuje istotne aspekty funkcjonowania szkoły jako instytucji oraz wyzwania i zadania wszystkich pod-

miotów ją konstytuujących: nauczycieli uczniów i rodziców. Jakkolwiek książka pisana jest z perspektywy niemieckiego pedagoga, to jednak problemy, zadania i trudności procesu wychowania i nauczania tożsame są z polską, jeśli nie europejską, rzeczywistością.

Oprócz klarownego podziału na części tematyczne i problematyki aktualne w rzeczywistości edukacyjnej, konwencja i struktura książki ułatwiają jej percepcję. Każda bowiem z trzech części podzielona jest na podrozdziały, które cechują się dużą analitycznością, próbą opisanego konkretnego problemu (lęki w szkole, modele komunikowania, niezadowoleni rodzice) oraz charakterystyczną dla książki wielością konkretnych przykładów z doświadczenia szkolnego Autora. Każdy podrozdział dotyczy zagadnienia istotnego z punktu widzenia szkolnej rzeczywistości, w którym są zarówno odniesienia do teorii i różnych koncepcji naukowych (modele komunikowania, lęki wieku dziecięcego), jak również praktyczne działania czy doświadczenia własne ilustrujące szkolną codzienność, opisane w sposób często zabawny i humorystyczny. W każdym z takich podrozdziałów, obok merytorycznej zawartości, znajdują się tzw. „złote myśli”, idee przewodnie czy zasady, które w pracy nauczyciela czy wychowawcy są istotne i wartościowe.

W pierwszej części Autor podnosi problem niezadowolenia ze szkoły ze strony wszystkich podmiotów istotnych w jej funkcjonowaniu, tj. przede wszystkim uczniów, jak również rodziców i nauczycieli, a także społeczeństwa, którego wszystkie te osoby są członkami. Niezadowolenie wśród nauczycieli jest tłumaczone przede wszystkim niskim statusem społecznym zawodu i oczekiwaniem multifunkcjonalności nauczycieli w działaniach podejmowanych na rzecz uczniów, jak i samej instytucji, jaką jest szkoła. Sami nauczyciele w badaniach prowadzonych przez Autora wskazują brak właściwego przygotowania do zawodu w trakcie studiów – zbyt niencyklopedyzm kosztem praktycznej nauki zawodu. Trudności, a tym samym i niezadowolenie uczniów z edukacji szkolnej, powoduje przede wszystkim plan zajęć (uczniowie często spędzający w szkole czas od 6.30 do 18.00) oraz rozkład godzinowy i przedmiotowy zajęć (matematyka, język angielski). Zdaniem Autora, korzystniejszy dla efektywności nauczania byłby rozkład zajęć dostosowany do aktywności i zainteresowań uczniów (elementy pedagogiki waldorfskiej). Brak indywidualizmu i homogeniczność (w miejsce heterogeniczności) w traktowaniu uczniów stanowią również powód niezadowolenia i trudności w funkcjonowaniu uczniów w szkole. Jako główny powód rozczarowań rodziców Autor wskazuje rozbieżność oczekiwań tychże z oczekiwaniami i możliwościami nauczycieli. Rodzice, projektując na dzieci swoje oczekiwania, ambicje i potrzeby, oczekują od szkoły – zwłaszcza od nauczy-

cieli – realizowania i zaspokajania tych potrzeb w sposób konsekwentny, bez odniesienia do realnych możliwości dziecka. Sytuacja staje się zdecydowanie trudniejsza i skomplikowana, gdy rodzice są głównymi benefaktorami szkoły, a ich przychylność i stopień zadowolenia są głównymi czynnikami warunkującymi środki finansowe na funkcjonowanie szkoły, a tym samym na pensje nauczycieli.

Istotnym czynnikiem, który przyczynia się do właściwego funkcjonowania szkoły, zdaniem Autora, jest społeczeństwo, w sposób szczególny poprzez jego demokratyczną reprezentację, jaką są politycy i prowadzona przez nich polityka edukacyjna. W wyniku periodyzacji życia politycznego (od wyborów do wyborów), gdzie politycy jednej partii zmieniani są przez polityków innej i jest duża zmienność osób na decyzyjnych stanowiskach, często dochodzi do zmian w sferze oświaty, które są nieprzemyślane, nietrafione czy spóźnione. Autor zwraca uwagę, że tak newralgiczna kwestia, jaką jest wychowanie młodego pokolenia, nie może być przedmiotem walk politycznych i działań na zasadzie nieżyczliwości i jednostronnego politycznie myślenia. W wyniku takiej polityki oświatowej często dochodzi do decyzji na zasadzie „ten ma rację, kto rządzi”, w wyniku czego szkoła „nie nadąza” za zmianami cywilizacyjnymi i kulturowymi, takimi jak potrzeba wielokulturowości i tolerancji.

W drugiej części, którą Autor określa jako „wołanie o pomoc... – i odpowiedź”, wskazane są konkretne sytuacje, doświadczenia i uczucia, które towarzyszą uczniom i nauczycielom w trakcie procesu nauczania-uczenia się. Jednym z podstawowych problemów, który został w tym miejscu opisany jest obowiązek szkolny. W tym kontekście zostało dokonane istotne rozróżnienie obowiązku chodzenia do szkoły i „przymuszania” do uczenia się. R. Miller zwraca uwagę, że nie można dziecka zmuszać do nauki, należy dostosować naukę do możliwości, potrzeb i aktywności dziecka. Nie należy stosować w tym celu żadnych pouczeń nakazów czy zakazów nawet kosztem braku realizacji programu nauczania. Powstaje zatem dylemat, czy kierować się możliwościami ucznia, czy rozkładem i realizacją materiału.

Kolejnym istotnym czynnikiem, który zaburza i utrudnia uczniom funkcjonowanie w środowisku szkolnym, są różnorodne lęki. Autor zwraca uwagę, że wiele lęków, które towarzyszą dzieciom, spowodowanych jest, często nieświadomym zachowaniem, najbliższych im osób, czyli rodziców, dziadków czy w końcu nauczycieli. Wskazuje na cztery przyczyny powstawania lęków, które mogą towarzyszyć uczniom w szkole: brak poczucia bezpieczeństwa („nie mam dziś dla ciebie czasu), stereotypy („chłopaki nie płaczą”), brak poczucia własnej wartości („niczego nie potrafisz zrobić dobrze”), wymuszenia („będę cię kochać, jeśli będziesz

grzeczny”). Autor zwraca uwagę, że poczucie lęku i odrzucenia jest istotnym czynnikiem w budowaniu relacji ucznia z rówieśnikami i nauczycielami. Dodatkowym obciążeniem dla dzieci może być również sytuacja, w której na lęki z dzieciństwa nałożą się nieprzyjemne doświadczenia i sytuacje lękowe wynikające ze szkolnej codzienności.

W tej części lektury obok kwestii dotyczących uczniów, ich problemów i doświadczeń, Autor podkreśla istotną rolę właściwego funkcjonowania psychospołecznego nauczycieli. Podkreśla, że nauczyciel, którego działania opierają się głównie na interakcjach z innymi, na rozwiązywaniu problemów i trudności innych osób, musi umieć odpowiednio znosić obciążenia psychiczne i być człowiekiem wytrzymałym. Istotna w tym procesie jest samokontrola, asertywność, a także posiadanie „życia poza pracą” i nieprzekraczanie stosownych granic we wchodzeniu w interakcje. Tylko taka postawa, cechująca się samokontrolą i właściwą oceną sytuacji pozwala ustrzec się wypalenia zawodowego i nadmiernego przywiązania do uczniów i ich problemów.

W ostatniej części Autor poświęca wiele uwagi procesowi odpowiedniej komunikacji oraz budowaniu właściwej relacji z innymi. Zwraca również uwagę na istotne kompetencje nauczycieli, które pozwalają im na właściwe wykonywanie zawodu. „U ludzi, którzy pracują w zawodach relacyjnych, amerykańscy naukowcy stwierdzili pięć znaczących właściwości osobowościowych: stabilność emocjonalną, sumiennność, ekstrawertyzm, otwartość na doświadczenia i ustępliwość” (s. 159). Nauczyciel jako osoba kompetentna musi umieć odpowiednio komunikować się z uczniami. Powinien znać podstawowe zasady komunikacji interpersonalnej i unikać błędów, które zaburzają interakcje międzyludzkie i prowadzą do niezrozumienia i szumu komunikacyjnego. Autor opisuje różne modele komunikacji, zwracając przede wszystkim uwagę na fakt, że to na nauczycielu spoczywa obowiązek dbania o dobre porozumienie z uczniami i ich rodzicami. Jest on także zobowiązany do przekazywania zasad właściwej komunikacji swoim uczniom.

Jako kolejny istotny element w pracy nauczyciela R. Miller ukazuje rozwój kompetencji poprzez współpracę z innymi i wsparcie ze strony kolegów. Zwraca uwagę, że „zawód nauczyciela nie jest egzystencją singla” (s. 230), więc należy korzystać z pomocy kolegów i koleżanek, z ich doświadczenia i dobrych rad. Jako metody takiego wsparcia wymienia: superwizję, wizytacje koleżeńskie („przyjdź do mnie na zajęcia i powiedz co robisz dobrze, a co źle”) oraz partnerstwo zewnętrzne (np. rodzice uczniów jako eksperci w danej dziedzinie lub inne osoby zapraszane na zajęcia). Istotnym warunkiem wskazanym w tych wspierających relacjach jest konieczność pomocy zwłaszcza w „płaszczyźnie horyzontalnej”, gdzie

pomoc niesiona jest na zasadzie partnerstwa i współpracy. Niestety, częstą formą ewaluacji pracy nauczyciela są działania w „płaszczyźnie wertykalnej”, która opiera się na zasadzie zależności służbowej i przybiera postać polecenia czy nakazu.

Istotę przekazu niniejszej książki stanowią następujące słowa: „Wszyscy musimy przyczynić się do wzrostu poważania nauczycieli – politycy, gdy inwestują więcej pieniędzy na etaty nauczycielskie; eksperci od wychowania, którzy debatują o lepszym wykształceniu; nauczyciele, gdy wzajemnie rozmawiają ze sobą, umacniają siebie i innych, a więc już dalej nie partaczą samotnie; oraz my rodzice, gdy jasno zdajemy sobie sprawę z tego, czego wymaga się od nauczyciela” (s. 252).

Książka R. Millera jest zbiorem istotnych uwag na temat funkcjonowania szkoły jako instytucji oświatowej i miejsca wzajemnych relacji różnych uczestników procesów wychowania i nauczania. Mimo niemieckiej perspektywy, z której Autor opisuje i ocenia rzeczywistość edukacyjną, problemy, które podnosi są problemami natury ludzkiej, a nie narodowościowej. We wszystkich szkołach, niezależnie od ich typu, statusu czy miejsca lokalizacji występują podobne problemy, w polskich szkołach również. Kwestia niewłaściwej komunikacji, lęku czy efektywnej współpracy z rodzicami stanowi bowiem wyzwanie dla nauczycieli jako profesjonalistów bez względu na narodowość czy pochodzenie.

Lektura niniejszej książki może być zatem przydatna dla nauczycieli i wychowawców różnych placówek oświatowo-wychowawczych, jak również dla rodziców, którym, jak nikomu innemu, zależy na zadowoleniu i efektywności realizacji wychowania i nauczania ich dzieci.

Barbara Surma

Edukacja w systemie Marii Montessori – wychowaniem do wartości

Sprawozdanie z Polskich Dni Montessori

W dniach 15-17 marca 2013 roku w Warszawie odbyły się po raz pierwszy Polskie Dni Montessori. Głównymi organizatorami tego spotkania był Polski Ośrodek Edukacji Montessori oraz Polskie Stowarzyszenie Montessori. Głównym celem Polskich Dni Montessori była integracja środowisk montessoriańskich, spotkanie i wymiana doświadczeń polsko-niemieckich nauczycieli pracujących w różnych ośrodkach, żłobkach, klubach maluchów, przedszkolach, szkołach oraz na uczelniach kształcących przyszłych nauczycieli, ale także rodziców dzieci uczęszczających do tych placówek.

W trakcie tych trzech dni była też możliwość uczestnictwa w różnych warsztatach dla nauczycieli, rodziców, a co najważniejsze – nie zapomniano też o dzieciach, które mogły pomóc w integracji rodziców i dzieci (Warsztaty dla Maluchów, natomiast młodzież gimnazjalna poprowadziła Debatę Oxfordzką. Rafał Szczypka zaprezentował gry i zabawy kooperacyjne, które można wykorzystać w edukacji i przekazywaniu wartości dla dzieci od 2 lat do 12+. Kolejne warsztaty dla dzieci dotyczyły ćwiczeń praktycznego życia i kształcenia zmysłów w przygotowanym otoczeniu, Montessori dla przedszkolaków – kształcenie zmysłów i aktywności matematycznej w przygotowanym otoczeniu. Wszystkie warsztaty prowadzone były przez zaproszonych wykładawców z różnych ośrodków edukacyjnych z całej Polski.

W pierwszym dniu Polskich Dni Montessori gościliśmy w Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie.

Temat, wokół którego skoncentrowane były wykłady teoretyczne w tym dniu, dotyczył wychowania do wartości w edukacji w systemie Marii Montessori. Wykłady plenarne rozpoczęły się przedstawieniem dzieci Polskiego Ośrodka Edukacji Montessori w Warszawie, zatytułowane „ku wartościom”. Scenariusz wynikał z głównego filozoficznego przesłania Marii Montessori o wychowaniu kosmicznym. Dzieci najmłodsze przedstawiły historię powstania świata, natomiast młodzież gimnazjalna skierowała nasze myśli w stronę rozwoju cywilizacji i wartości, jakim powinien być drugi człowiek. Przesłanie, jakie przekazali, zakończyli słowami A. Einsteina: „Nie staraj się być człowiekiem sukcesu, ale człowiekiem wartościowym”.

Wykład inauguracyjny na temat „Przygotowanie do samokształcenia w edukacji Marii Montessori” wygłosiła Pani Profesor dr hab. Sabina Guz (UMCS). Zwróciła ona uwagę na potrzebę zmiany podejścia do zadań szkoły, która ma kształtować przyszłego dorosłego. Najważniejszym celem jest zatem przygotowanie człowieka do samokształcenia w przyszłości, do dokonywania oceny własnego rozwoju, zdolności wzbudzania wewnętrznej motywacji do dokonywania zmian i dalszego kształcenia. To przygotowanie do samokształcenia jest priorytetem w edukacji w systemie Marii Montessori. Pani Profesor pokrótce wskazała, które aspekty w tym systemie uwzględniają samokształtowanie się dziecka i co jest warunkiem realizacji tego celu.

Kolejny wykład zatytułowany „Paradoksalność wychowania wartościowego” wygłosił Pan Profesor dr hab. Bogusław Śliwerski (APS im. M. Grzegorzewskiej, CHAT w Warszawie). W prezentacji multimedialnej Pan Profesor ukazał najważniejsze paradoksy współczesnej pedagogiki, edukacji, między wymaganiami teoretycznymi, dyrektywami ministerialnymi a rzeczywistością. Wykład ten uświadomił nam, jakie problemy (absurdy) dotyczą współczesnych uczniów, studentów, rodziców i nauczycieli. Głównym pytaniem jest nadal, jak żyć? Jak żyć godnie?

Claus Dieter Kaul z Instytutu Edukacji Holistycznej z Niemiec podjął próbę udzielenie odpowiedzi na pytanie: Co oznacza wychowanie kosmiczne dla pracy wychowawczej w dzisiejszych czasach w przedszkolu i szkole? Z wielką uwagą i zainteresowaniem słuchaliśmy i oglądaliśmy, w jaki sposób można dzieciom przekazać historię Wszechświata. C.D. Kaul zwrócił uwagę, że istotą wychowania kosmicznego jest otworzyć dziecko na świat, który powstał z miłości do człowieka. Główną zasadą zatem edukacji jest miłość, a nie przekaz wiedzy.

Dr Małgorzata Miksza, prezes Polskiego Stowarzyszenia Montessori oraz pracownik naukowy Uniwersytetu Łódzkiego wprowadziła uczestników PDM w problematykę związaną z wartością. Tematem jej wystąpienia było: Problem wartości w naukach o wychowaniu a wychowanie do wartości w pedagogice Marii Montessori.

Wykłady plenarne zakończyły się wystąpieniem Nauczycielskiego Teatru Ślimaczego z Przedszkola Miejskiego nr 220 w Łodzi „Jak Maria Montessori odkryła polaryzację uwagi?”.

W sobotę 16 marca 2013 roku prowadzone były warsztaty przez zaproszonych wykładców z Niemiec i Polski. Różnorodność tematów prowadzonych warsztatów świadczy o coraz lepszym zrozumieniu idei wychowania w koncepcji Montessori oraz jej recepcji w polskich placówkach. Poniżej zamieszczam tematy warsztatów zaproponowanych przez organizatorów i wykładców:

Wychowanie Kosmiczne jako zintegrowane nauczanie – uczenie się. Przykłady praktyczne – Claus Dieter Kaul (Niemcy) tłumaczenie: Magdalena Wojdak-Piątkowska.

Wychowanie moralne w kontekście rozwoju dziecka w wieku szkolnym (od szóstego do dwunastego roku życia). Geometria – przykłady praktyczne – Axel Winkler (Niemcy) tłumaczenie: Jacek Dąbrowski.

Montessoriańska idea kształcenia dla życia – więcej niż deklaracja – dr Beata Bednarczuk (Lublin) – grupa dyskusyjna.

Książki warte oglądania i czytania – wartości edukacyjne i kulturowe współczesnych książek dla dzieci – dr Małgorzata Centner – Guz (Lublin), dr Iwona Zwierzchowska (Lublin).

Rzeczywistość a fantazja – czyli na drodze do wyobraźni – Dorota Rotowska (Warszawa).

Teatr jako kreatywna droga do wartości moralnych i estetycznych – Sylwia Gajewska (Łódź).

Rola nauczyciela montessoriańskiego. Jak uniknąć błędów w pracy pedagogicznej, na które może być narażony nauczyciel? – Jarosław Jordan (Warszawa).

„Wartości ważne w moim życiu”. Model zajęć z seniorami w oparciu o zasady pedagogiczne Marii Montessori – dr Małgorzata Miksza (Łódź).

Wprowadzanie w problematykę wczesnego dzieciństwa w pedagogice Marii Montessori – Emi Yuda (Niemcy) tłumaczenie: Magdalena Wojdak-Piątkowska.

Wychowanie na czas?! Czas jako wartość. Jolanta Wierucka (Lublin) – grupa dyskusyjna.

Z dzieckiem w świat wartości – sposoby uczenia wartości dzieci. Małgorzata Chojecka (Warszawa), Elżbieta Olszewska (Toruń).

Wartości estetyczne i emocjonalne w twórczości plastycznej dziecka – Danuta Bednarczuk (Lublin).

„Życie w relacji” - podstawą wychowania religijnego w koncepcji pedagogicznej Marii Montessori – dr Barbara Surma (Kraków).

Gry i zabawy wprowadzające dzieci w przedszkolu w zasady kulturalnego zachowania się – Bogumiła Zdrojewska (Łódź).

Prezentacja Pierwszej Wielkiej Lekcji o powstaniu Wszechświata – Dariusz Skorupka (Warszawa).

Jak wychować małego legalistę? – Małgorzata Tarnowska (Warszawa).

Pokój i wychowanie dla pokoju w koncepcji pedagogicznej Marii Montessori – pomiędzy utopią a rzeczywistością – dr Małgorzata Miksza (Łódź) – grupa dyskusyjna.

Zabawy integrujące zmysły – narodziny autonomii dziecka – dr Iwona Sikorska (Kraków).

Segregacja czy włączenie – jak sprostać potrzebom dzieci o różnorodnych możliwościach rozwojowych? – Elżbieta Zabiegaj (Kraków).

Rola muzyki w budowaniu osobowości dziecka. Zabawy muzyczno – ruchowe dla dzieci do trzeciego roku życia – Ewa Szubert (Łódź).

Rzeczywistość a fantazja – czyli na drodze do wyobraźni – Dorota Rotowska (Warszawa).

W pierwszej przedpołudniowej sesji uczestniczyłam w warsztacie prowadzonym przez Axela Winklera, który jak zwykle wprowadził nas w zupełnie inny wymiar rozumienia i realizacji koncepcji M. Montessori. Przedstawił, na czym polega wychowanie kosmiczne w praktyce, czyli od teorii do praktyki na przykładzie historii czworokątów. Dla mnie osobiście Axel Winkler jest przede wszystkim przykładem człowieka, nauczyciela twórczego, który jest zaangażowany w to, co robi. Obyśmy umieli się oderwać od sztywnego myślenia, technologicznego realizowania systemu pedagogicznego Marii Montessori w Polsce.

Jako zaproszona do prowadzenia warsztatów z wychowania religijnego miałam okazję spotkać się z nowymi osobami, które z coraz większym zainteresowaniem kierują się w stronę holistycznego wychowania dzieci w systemie Montessori. Tematem moich dwukrotnie prowadzonych warsztatów było: „Życ w relacji” – podstawą wychowania religijnego w koncepcji pedagogicznej Marii Montessori. Uczestnikom warsztatów przedstawiłam główne przesłanki Katechezy Dobrego Pasterza oraz na czym polega życie w relacji w Biblii i Liturgii. Skupiłam się także na ukazaniu psychologicznych i pedagogicznych uwarunkowań wskazujących na potrzebę wychowania dziecka w relacji z drugim człowiekiem i Bogiem. Zaprezentowałam też wybrane materiały do wychowania religijnego opracowane przez Sofię Cavalletti i Giannę Gobbi.

Niedziela, jak wspomniałam na początku mojej relacji, była przeznaczona na spotkania z dziećmi, rodzicami, udział w warsztatach i dyskusjach.

Polskie Dni Montessori cieszyły się dużym zainteresowaniem, udział w nich wzięło ponad trzysta osób. Podczas Polskich Dni Montessori

uczestnicy mogli również zapoznać się z ofertami różnych pedagogicznych wydawnictw oraz firm produkujących materiały montessoriańskie.

Informacje o PDM zamieszczone są na stronie www.polskie-dni-montessori.pl lub www.dni-montessori.pl

Polskiemu Ośrodkowi Edukacji Montessori oraz Polskiemu Stowarzyszeniu Montessori gratuluję pomysłu oraz całej organizacji.

Agata Arkabus

Znaczenie edukacji przyrodniczej w edukacji elementarnej.

Zestawienie bibliograficzne w wyborze
sporządzone w oparciu
o zbiory Publicznej Biblioteki
Pedagogicznej RODN „WOM”
w Częstochowie i jej filii.

Książki

Al-Khamisy Danuta,

Rozwijanie pojęć przyrody nieożywionej u dzieci sześcioletnich,

Arciszewska Ewa, Dylak Stanisław (red.),

Nauczanie przyrody. Wybrane zagadnienia, praca zbiorowa, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Wydaw. CODN, Warszawa 2005.

Budniak Alina,

Edukacja społeczno-przyrodnicza dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym szkolnym: podręcznik dla studentów, Wyd. 2, Oficyna Wyd. Impuls, Kraków 2010.

Czupiał Krystyna,

Uwarunkowania osiągnięć przyrodniczych uczniów w Polsce w porównaniu z 24 innymi krajami: praca wykonana w ramach CPBP grupa tematyczna II–b, Centrum Doskonalenia Nauczycieli im. Władysława Spasowskiego w Warszawie, Centrum Doskonalenia Nauczycieli im. Wł. Spasowskiego, Warszawa 1990.

Dylak Stanisław, Kuklińska Zofia, Michalak Renata (red.),

Przyroda, badania, język: przyrodnicze rozumowanie i komunikowanie się najmłodszych, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 1997.

Zestawienie bibliograficzne

Dymara Bronisława, Michałowski Stanisław Czesław,
Wollman-Mazurkiewicz Lidia,
Dziecko w świecie przyrody : książka do wychowania proekologicznego, Oficyna Wyd. Impuls, Kraków 1998.

Kulik Ryszard, Kukowka Iwona,
Zrozumieć siebie na nowo: 10 zasad jak uczyć o przyrodzie, by poszerzyć swoje małe Ja, Pracownia na rzecz Wszystkich Istot, Bystra 2010.

Marciniak Zbigniew, Bartnik Ewa,
Edukacja przyrodnicza w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum: przyroda, geografia, biologia, chemia, fizyka, 2009.

Michalak Renata (red.),
Edukacja przyrodnicza w kształceniu zintegrowanym: procesy fizyczne, Pracownia Pedagogiczna i Wydawnicza, Warszawa 1999.

Michalak Renata (red.),
Edukacja przyrodnicza w kształceniu zintegrowanym: procesy życiowe, Pracownia Pedagogiczna i Wydawnicza, Warszawa 1999.

Niewola Dorota,
Zabawy inscenizacyjne o tematyce przyrodniczej na cztery pory roku: propozycje dla przedszkolaków i dzieci w młodszym wieku szkolnym, Oficyna Wyd. Impuls, Kraków 2012.

Panek Edyta, Walter Gisela (przeł.),
Ogień (Żywioty w przedszkolu), Wyd. JEDNOŚĆ, Kielce 2004.

Parlak Mirosława,
Wiedza przyrodnicza uczniów klas I-III szkoły podstawowej w zintegrowanym systemie edukacji wczesnoszkolnej, Wyd. Uniwersytetu Jana Kochanowskiego, Kielce 2012.

Piotrowska Iwona (red.),
Nowoczesne technologie w nauczaniu o krajobrazie, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Wydział Nauk Geograficznych i Geologicznych. Pracownia Dydaktyki Geografii i Edukacji Ekologicznej, Wydaw. Naukowe, Poznań 2010.

Piróg Barbara, Tyralska-Wojtycza Elżbieta,
Program nauczania przyrody w zreformowanej szkole podstawowej,
Ministerstwo Edukacji Narodowej, Wyd. Edukacyjne, Kraków 1999.

Skubała Piotr, Kukowka Iwona,
*Zrozumieć przyrodę na nowo: 10 zasad jak uczyć o przyrodzie, by
budować motywację do działań ekologicznych*, Pracownia na rzecz Wszyst-
kich Istot, Bystra 2010.

Stasica Jadwiga,
*160 (sto sześćdziesiąt) pomysłów na nauczanie zintegrowane z przyro-
dy w klasach I-III*, Oficyna Wyd. Impuls, Kraków 2001.

Stasica Jadwiga,
160 pomysłów na nauczanie zintegrowane z przyrody w klasach I-III,
Wyd. 2, Oficyna Wyd. Impuls, Kraków 2004.

Szpilska Agata,
Poznajemy tajemnice przyrody, poradnik dla nauczycieli przyrody,
Wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2000.

Śmigielska Maria (red.),
Środowisko lokalne a edukacja: praca zbiorowa, Polskie Towarzy-
stwo Geograficzne, Opole 2004.

Walter Gisela, Panek Edyta (przeł.),
Ziemia, (Żywioły w przedszkolu), Wyd. Jedność, Kielce 2004.

Artykuły z czasopism

Antoniak-Lipiec Anna,
*Scenariusz zajęć zintegrowanych dla klasy II z wykorzystaniem metod
aktywizujących*, „Nauczanie Początkowe” 2005/2006, nr 4, s. 85-89.

Belka-Sendlak Lucyna, Banaś Bogusława,
Szkolny konkurs przyrodniczy dla klas I-III, „Wszystko dla Szkoły”
2003, nr 3, s. 14-15.

Bieniek Jadwiga,
Rysunek, film, drama, hodowla, obserwacje na lekcjach przyrody,
„Kwartalnik Nauczycielski” 2002, nr 1, cz. 1, s. 41-43.

Zestawienie bibliograficzne

Choińska Anna,
Rola zajęć terenowych w edukacji, „Wszystko dla Szkoły” 2005,
nr 12, s. 4-5.

Dziadura Grażyna,
Scenariusz zajęć w klasie II, (Temat: jadalne części warzyw), „Na-
uczanie Początkowe” 2002/2003, nr 1, s. 105-111.

Gajzner Roman, Haszcz Anna,
*Jak przeprowadzić zajęcia z przyrody z wykorzystaniem techniki kom-
puterowej?* „Kwartalnik Nauczycielski” 2001, nr 1, s. 101-103.

Grygier Urszula,
Co nowego w nowym, czyli przygody z reformą przyrody, „Nowa Szko-
ła” 2000, nr 8, s. 31-34.

Grygier Urszula,
Drama na lekcjach przyrody, „Nowa Szkoła” 2000, nr 7, s. 39-41.

Guz Sabina,
Edukacja środowiskowa w szkołach Montessori, „Wychowanie na co
Dzień” 2004, nr 1/2, s. 3-7.

Karbowniczek Jolanta,
Edukacja środowiskowa w programach nauczania zintegrowanego,
„Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, 2008 nr 7-8, s.81-90.

Kłosowska Wiesława, Tuschik Danuta,
*Konkursy przyrodnicze – „Cztery pory roku”: zadania konkursowe
z zakresu przyrody dla uczniów młodszych klas szkoły specjalnej: (cz. IV.
„Jesień”)*, „Wychowanie na co Dzień” 2003, nr 10/11, dod. s. XI-XII.

Kłosowska Wiesława, Tuschik Danuta,
*Konkursy przyrodnicze – „Cztery pory roku”: zadania konkursowe
z zakresu przyrody dla uczniów młodszych klas szkoły specjalnej: (cz. I.
„Zima”)*, „Wychowanie na co Dzień” 2003, nr 1/2, dod. s. VII-VIII.

Kłosowska Wiesława, Tuschik Danuta,
*Konkursy przyrodnicze – „Cztery pory roku”: zadania konkursowe
z zakresu przyrody dla uczniów młodszych klas szkoły specjalnej: (cz. III.
„Lato”)*, „Wychowanie na co Dzień” 2003, nr 7/8, dod. s. XV-XVI.

Kłosowska Wiesława, Tuschik Danuta,
Konkursy przyrodnicze – „Cztery pory roku”: zadania konkursowe z zakresu przyrody dla uczniów młodszych klas szkoły specjalnej: (cz. II. „Wiosna,,), „Wychowanie na co Dzień” 2003, nr 3, dod. s. IX-XI.

Kopaczyńska Iwona,
Rozwijanie wrażliwości przyrodniczej, „Życie Szkoły” 2010, nr 5, s. 18-21.

Kubik Barbara,
Zastosowanie metod aktywizujących na lekcjach przyrody, „Częstochowski Biuletyn Oświatowy” 2005, nr 2, s. 67-68.

Kurczyk Lucyna, Krzemińska Barbara,
Parę narodowe – scenariusz szkolnego konkursu przyrodniczego dla klasy III, „Wszystko dla Szkoły” 2004, nr 4, s. 9-10.

Majewicz Violetta,
„Sami ogrodnicy”: (scenariusz inscenizacji dla klas młodszych), „Wszystko dla Szkoły” 2009, nr 3, s. 8-9.

Markowska-Lewko Krystyna,
Rzadkie ptaki Polski: krzyżówka, „Biblioteka w Szkole” 2007, nr 9, s. 24.

Musiol Krystyna,
Scenariusz „Ekologiczno-przyrodniczej zgaduj-zgaduli” dla klas II, „Kwartalnik Nauczycielski” 2001, nr 4, s. 63-67.

Nowakowska Ilona,
Wykorzystanie komputera w edukacji przyrodniczej w klasach początkowych, „Edukacja Medialna” 2000, nr 3, s. 45-47.

Orcholska Katarzyna,
Miłośnik zielonej ziemi – przyjaciel przyrody (konkurs), „Nauczanie Początkowe” 1999/2000, nr 3, s. 80-86.

Parlak Mirosława,
Środowisko jako źródło wiedzy i aktywności dziecka w młodszym wieku szkolnym, „Nauczanie Początkowe” 2005/2006, nr 4, s. 7-11.

Zestawienie bibliograficzne

Pólczyńska Katarzyna,
„Las” w nauczaniu początkowym: (konspekt lekcji środowiska społeczno-przyrodniczego w klasie II) „Wychowanie na co Dzień” 1996, nr 6, dod. s. I-II.

Rakowska Jolanta,
Lekcja przyrody w bibliotece: przykład współpracy biblioteki publicznej ze szkołą, „Biblioteka w Szkole” 2007, nr 12, s. 14.

Rojko Barbara,
„Las” w nauczaniu początkowym: (konspekt lekcji środowiska społeczno-przyrodniczego dla klasy III) „Wychowanie na co Dzień” 1996, nr 4/5, s. VI-VII.

Sadowska Ewa,
Przyroda późną jesienią : scenariusz zajęć dla klasy II, „Życie Szkoły” 2006, nr 9, s. 20-21.

Sadowska Ewa,
Zmiany w przyrodzie późną jesienią : scenariusz zajęć w klasie II, „Życie Szkoły” 2008, nr 8, s. 15-17.

Sawicka Renata,
Jak racjonalnie gospodarować zasobami przyrody?: konspekt zajęć ścieżki ekologicznej, które można przeprowadzić na lekcji przyrody lub godzinie przeznaczonej do dyspozycji wychowawcy klasowego, „Częstochowski Biuletyn Oświatowy” 2006, nr 1, s. 34-35.

Sowada Renata,
Przyjaciele doktora Dolittle. Konkurs biblioteczny dla uczniów klas trzecich, „Życie Szkoły” 2007, nr 1, s. 44-47.

Stój Elżbieta,
Moja przyjaciółka – sójka, „Życie Szkoły” 2008, nr 5, s. 50-51.

Tomczyk Beata,
Komputer jako narzędzie do przekazywania naszej wiedzy i umiejętności: wykorzystanie programu Power Point do tworzenia prostych prezentacji z zakresu środowiska, „Biuletyn Oświatowy” 2002, nr 3, s. 41-45.

Tukaj Krystyna,
Barwy przyrody: gra dydaktyczna, „Częstochowski Biuletyn Oświatowy” 2003, nr 1, s. 64-66.

Tyszka Anna,
Cykl zajęć na temat Przyroda i my, „Nauczanie Początkowe” 1999/2000, nr 5, s. 75-84.

Witczak Mariola,
Znaczenie kącika przyrody w kształceniu zintegrowanym, „Kwartalnik Nauczycielski” 2001, nr 4, s. 111-114.

Witek-Pawlukojć Elżbieta,
Klub Małego Ornitologa, „Życie Szkoły” 2010, nr 6, s. 20-22.

Zientalska Anna,
Książka przyrodnicza moim przyjacielem: scenariusz zajęć zintegrowanych wokół treści z zakresu edukacji czytelniczej i przyrodniczej, „Wszystko dla Szkoły” 2000, nr 11, s. 11-16.

Ziolo Irmina,
Edukacja przyrodnicza: doskonalimy własną pracę, „Życie Szkoły” 2005, nr 4, s. 4-9.

Zeber-Dzikowska Ilona, Propozycja scenariusza zajęć terenowych w klasie II, „Nauczanie Początkowe” 2010/2011, nr 2, s. 39-44.

Noty o autorach

Agata Arkabus – mgr, nauczyciel bibliotekarz Publicznej Biblioteki Pedagogicznej RODN „WOM” w Częstochowie.

Katarzyna Galica – lic, ukończone studia pierwszego stopnia z pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej oraz studia podyplomowe z zakresu wychowania przedszkolnego, nauczyciel kontraktowy, Przedszkole Sióstr Misjonarek Świętej Rodziny nr 10 w Zakopanem.

Magdalena Jarzębowska – dr, doktor nauk biologicznych. Współzałożycielka JAKU. Jest zapalonym pedagogiem, a przekazywanie wiedzy to jej pasja. Jej specjalności biologiczne to zoologia i genetyka. Ukończyła również studia podyplomowe z chemii. Od czterech lat prowadzi na Uniwersytecie Dzieci wykłady i ćwiczenia we wszystkich grupach wiekowych. Współpracuje z wydawnictwem Edgard przy tworzeniu przyrodniczych tekstów do książek dla dzieci. Przez 3 lata prowadziła na Uniwersytecie Łódzkim zajęcia z dydaktyki biologii i przyrody, kształcąca przyszłych nauczycieli tych przedmiotów. Posiada uprawnienia kierownika wypoczynku dzieci i młodzieży oraz kierownika wycieczek.

Aneta Kamińska – dr, Akademia Ignatianum w Krakowie, Wydział Pedagogiczny, Instytut Nauk o Wychowaniu, Katedra Dydaktyki.

Jolanta Karbowniczek – prof. nadzw. dr hab., Akademia Ignatianum w Krakowie, Wydział Pedagogiczny, Instytut Nauk o Wychowaniu, Katedra Dydaktyki.

Tatiana Konderak – mgr, doktorantka Instytutu Romanistyki Uniwersytetu Warszawskiego.

Marta Raczek-Bielawa – mgr, nauczyciel Przedszkola Miejskiego nr 10 w Jaworznie.

Renata Spyrka-Chlipała – mgr, Akademia Ignatianum w Krakowie, Wydział Pedagogiczny, Instytut Nauk o Wychowaniu.

Barbara Surma – dr, Akademia Ignatianum w Krakowie, Wydział Pedagogiczny, Instytut Nauk o Wychowaniu, Katedra Dydaktyki.

Martyna Szczotka – dr, Akademia Ignatianum w Krakowie, Wydział Pedagogiczny, Instytut Nauk o Wychowaniu, Katedra Dydaktyki.

Katarzyna Szewczuk – dr, Akademia Ignatianum w Krakowie, Wydział Pedagogiczny, Instytut Nauk o Wychowaniu, Katedra Dydaktyki.

Alicja Świątach – mgr, nauczyciel kontraktowy, staż pracy 6 lat, miejsce pracy „Chatka Małolatka”.

Joanna Wątróbska – mgr, nauczyciel kontraktowy, staż pracy 10 lat, miejsce pracy „Chatka Małolatka”.

Krystyna Zabawa – dr, Akademia Ignatianum w Krakowie, Wydział Pedagogiczny, Instytut Nauk o Wychowaniu, Katedra Edukacji Artystycznej.

Anna Michalczyk, Maria Pawlikowska, Anna Żegleń, Joanna Porębska – studentki studiów podyplomowych Wychowanie Przedszkolne i Edukacja Wczesnoszkolna w Akademii Ignatianum.

Klaudia Kochan, Karolina Kos, Patrycja Kotaba, Tworzydło Justyna, Tkaczyk Magdalena, Turczyńska Kamila – studentki studiów stacjonarnych pierwszego stopnia Wychowanie Przedszkolne i Edukacja Wczesnoszkolna w Akademii Ignatianum.

Kwartalnik „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” jest obecny na rynku od 2006 roku. Początkowo czasopismo było wydawane przez Akademię im. Jana Długosza w Częstochowie i Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie. W latach 2010-2011 kwartalnik redagowany był przez Wyższą Szkołę Filozoficzno-Pedagogiczną „Ignatianum” w Krakowie (obecnie Akademię Ignatianum) oraz RODN „WOM” w Częstochowie. Od 2012 roku Czasopismo wydawane jest przez Akademię Ignatianum w Krakowie.

Głównymi adresatami są studenci i nauczyciele edukacji elementarnej. Celem kwartalnika jest upowszechnianie wyników prowadzonych badań naukowych w zakresie wychowania przedszkolnego i edukacji początkowej w Polsce i Europie. Czasopismo współpracuje z ośrodkami naukowymi w kraju i za granicą. Międzynarodowy charakter periodyku potwierdza skład Rady Naukowej oraz publikacje artykułów w językach obcych.

Dla Autorów

Zasady publikacji

Wymagania redakcyjne artykułów recenzowanych

Informacje o Autorze w osobnym pliku: imię i nazwisko, tytuł naukowy, wykształcenie, miejsce pracy, adres do korespondencji.

Imię i nazwisko Autora artykułu.

Wytluszczonego tytułu artykułu.

Czcionka – Times New Roman, rozmiar 12, odstępy 1,5.

Prosimy nie używać w tekście:

- spacji przed kropkami, przecinkami, średnikami;

- podwójnych spacji;

- klawisza tabulacji do wcięć;

- klawisza spacji do przeniesienia wyrazu do następnej linii lub zrobienia wcięć.

Objętość do 15 stron.

Przypisy dolne (czcionka Times New Roman, rozmiar 10, odstępy 1). System przecinkowy. W przypisach nie podajemy wydawnictwa.

Przykłady:

S. Palka, *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, Gdańsk 2006, s. 45.

K. Rubacha, *Pedagogika jako nauka*, [w:] *Pedagogika*. Podręcznik akademicki, red. Z. Kwieciński i B. Śliwerski, Warszawa 2003, t. 1., s. 12.

J. Kopczyńska-Sikorska, *Przedszkole XXI wieku – oczekiwania i refleksje*, „Wychowanie w Przedszkolu”, 623(2000)8, s. 3.

Zapis stron internetowych (w przypisach oraz bibliografii)

Vox Domini, <http://www.voxdomini.com.pl> (dostęp: 12.10.2012).

Ostrowska K., *Życ według wartości*, „Wychowawca”, (2011) 12, dostęp online, http://www.wychowawca.pl/miesiecznik_nowy/2011/12-2011/01.html (dostęp: 12.10.2012).

– Szkoła Bezpiecznego Internetu, <http://www.szkołabezpiecznego-internetu.pl> (dostęp: 12.10.2012).

– Tuwim J., <http://wierszykidladzieci.pl/wierszetuwima.php> (dostęp: 12.10.2012).

Bibliografia na końcu artykułu

– zapis artykułu w czasopiśmie:

Kopczyńska-Sikorska J., *Przedszkole XXI wieku – oczekiwania i refleksje*, „Wychowanie w Przedszkolu”, 623(2000)8, s. 3-6.

– zapis monografii:

Palka S., *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, GWP, Gdańsk 2006.

– zapis artykułu w pracy zbiorowej:

Śliwerski B., *Pedagogika dziecka – szansą czy zagrożeniem?*, [w:] *Dziecko a zagrożenia współczesnego świata*, red. S. Guz, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2008, s. 21-41.

Uwaga! Zapis monografii i prac zbiorowych w bibliografii powinien zawierać wydawnictwo. Zawsze podajemy strony, na jakich występuje artykuł w czasopiśmie.

W tekście przed nazwiskami zamieszczamy inicjały imion. Cytaty zapisujemy w cudzysłowie, natomiast parafraza tekstu powinna mieć odnośnik w przypisie (por.).

Zdjęcia, rysunki, tabele powinny być podpisane i ponumerowane. Zdjęcia należy przesłać w osobnym pliku, zapis jpg.

Pod bibliografią zamieszczamy:

- streszczenie w języku polskim (min. 200 słów);
- słowa kluczowe w języku polskim;
- tytuł artykułu w języku obcym (ang.);
- streszczenie w języku obcym: summary;
- słowa kluczowe w języku obcym: keywords.

Artykuły zamieszczane w działach „Z praktyki”, „Z wizytą” i „Recenzje wydawnicze i raporty z konferencji” nie są recenzowane i nie wymagają streszczeń w języku polskim i obcym.

Wszystkie materiały prosimy przysyłać na adres redakcji lub na adres mailowy edu.redakcja@ignatianum.edu.pl

Po otrzymaniu wstępnej akceptacji artykułu należy przesłać drogą pocztową oświadczenie o oryginalności tekstu (plik do pobrania na stronie <http://www.ignatianum.edu.pl/eetp> w zakładce: Dla Autorów) na adres:

Redakcja Kwartalnika „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”
ul. Kopernika 26, 31-501 Kraków

Temat kolejnych numerów:

1. Wychowanie do dialogu w przedszkolu i szkole
(termin nadsyłania do 30.06.2013)
2. Edukacja alternatywna w Polsce i na świecie
(termin nadsyłania do 31.10.2013)

**Warunki prenumeraty
Kwartalnika „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”**

Roczna prenumerata kwartalnika od roku 2012 wynosi 32 zł (za cztery numery)
Cena 1. egz. w sprzedaży detalicznej wynosi 10 zł, w prenumeracie 8 zł.

Zamówienia prosimy kierować na adres:
Akademia Ignatianum w Krakowie
Redakcja Kwartalnika „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”
Ul. Kopernika 26, 31-501 Kraków
Lub na adres e-mail: edu.redakcja@ignatianum.edu.pl

Wpłaty należy dokonać:
Konto bankowe: BANK BPH O/KRAKÓW 53 1060 0076 0000 3210 0016 0058
z dopiskiem prenumerata roczna Edukacja Elementarna

