

EDUKACJA SPOŁECZNO-PRZYRODNICZA W PRZEDSZKOLU

PODRĘCZNIK. STUDIA PRZYPADKÓW



Edukacja społeczno-przyrodnicza w przedszkolu

**Część pierwsza
Podręcznik z metodyki
dla studentów pedagogiki i nauczycieli**

Ilona Kożuch

Lublin 2024

LUBELSKA AKADEMIA WSEI

Seria wydawnicza:
Monografie Wydziału Nauk o Człowieku

EDUKACJA SPOŁECZNO-PRZYRODNICZA
W PRZEDSZKOLU

Część pierwsza - Podręcznik z metodyki dla studentów pedagogiki i nauczycieli
Część druga – Studia przypadków

Autor:
dr Ilona Kożuch
ORCID: 000 0003 0421 0008

Recenzenci:
dr Anna Koper
dr hab. Jolanta Karbowniczek

Korekta:
Magdalena Grela-Tokarczyk

Skład, łamanie:
Marta Krysińska-Kudlak

Projekt okładki:
Patrycja Kaczmarek

Grafika na okładce:
Freepik.com

@Copyright by
Innovatio Press, Lublin 2024

Wszelkie prawa zastrzeżone. W sprawie kopiowania lub rozpowszechniania fragmentów
albo całości niniejszej pracy należy kontaktować się z wydawcą.

Printed in Poland
Innovatio Press Wydawnictwo Naukowe
Lubelskiej Akademii WSEI
20-209 Lublin, ul. Projektowa 4
tel.: +48 81 749 17 77, fax: + 48 81 749 32 13
www.wsei.lublin.pl

ISBN – wersja elektroniczna: 978-83-67550-16-1

Spis treści

1. Przyroda jako środowisko edukacyjne – cele i zadania edukacji społeczno-przyrodniczej w przedszkolu	5
2. Przyroda jako środowisko edukacyjne – treści edukacji społeczno-przyrodniczej w przedszkolu	31
3. Przyroda jako środowisko edukacyjne – metody, zasady i formy edukacji przyrodniczej w przedszkolu.....	39
4. Metody aktywizujące w edukacji społeczno-przyrodniczej w przedszkolu	62
5. Dziecięcy sposób poznawania świata (implikacje dla edukacji społeczno-przyrodniczej).....	73
6. Konstruowanie wiedzy przyrodniczej dziecka.....	81
7. Metoda projektów w edukacji społeczno-przyrodniczej przedszkolaków	93
8. Obserwacje, eksperymenty i doświadczenia jako metody poznawania środowiska przyrodniczego	107
9. Zajęcia terenowe – wycieczki i spacer jako forma organizacji pracy w poznaniu rzeczywistości przyrodniczej i społecznej.....	121
10. Planowanie i organizowanie zajęć przyrodniczych w przedszkolu (scenariusz, konspekt, plan pracy, program).....	134
11. Projektowanie zajęć o tematyce społeczno-przyrodniczej.....	144
12. Atrakcyjne środki dydaktyczne w edukacji społeczno-przyrodniczej.....	152
13. Wykorzystanie literatury dziecięcej w edukacji społeczno-przyrodniczej	160

14. Twórczość dziecięca inspirowana światem przyrody (aktywność muzyczna, plastyczna, teatr itp.)	167
15. Organizacja przestrzeni przedszkolnej – ośrodek przyrod- niczy/badawczy, ogród.....	172
Bibliografia.....	181
ANEKS	187
Załącznik 1.	188
Załącznik 2.	191
Załącznik 3.	193
Załącznik 4.	194
Załącznik 5.	196
Załącznik 6.	197
Załącznik 7.	199
Załącznik 8.	200
Załącznik 9.	202
Załącznik 10.	203

1. Przyroda jako środowisko edukacyjne – cele i zadania edukacji społeczno- -przyrodniczej w przedszkolu



CEL OGÓLNY

Poza szeregiem kryteriów, które powinny spełniać działania pedagogiczne podejmowane przez nauczycieli, do najważniejszych i podstawowych należy ich planowanie i celowość. Powinny zatem być przede wszystkim dobrze zaplanowane, jak i posiadać nakreślony punkt odniesienia, czyli zmierzać do wyznaczonego celu.

Cele w edukacji przedszkolnej wyznaczają sens oraz kierunek zaplanowanych i zamierzonych czynności nauczyciela i dotyczą zarówno działań dydaktycznych, jak i wychowawczych. Wszelakie kształcenie jest więc ukierunkowane na cele, które odnoszą się do dzieci i opisują zmianę, jakiej nauczyciel chce dokonać i jaką pragnie uzyskać, czy to w zakresie ich umiejętności, czy też wiedzy. Zagadnienie określenia celów, jakie chcemy osiągnąć w pracy z dziećmi, jest więc kluczowe w każdym obszarze edukacji. Ze zrozumiałych względów nas najbardziej będzie interesował obszar edukacji społeczno-przyrodniczej.

W działaniach pedagogicznych wskazuje się wiele funkcji celów:

- są punktem odniesienia,
- mają znaczenie regulacyjne,
- pomagają w organizacji pracy,
- wzmacniają ważne aspekty kształcenia i wychowania,
- koordynują, integrują i mobilizują działania wychowawcze,

- nadają sens przekazywanej wiedzy i motywują do działania,
- pozwalają trwać wartościom społecznym i projektować przyszłość (S. Roller, za: A. Budniak, 2017, 45, za: F. Bereźnicki 2007, 64).



Józef Półturzycki przez cele edukacyjne, a zwłaszcza cele kształcenia, rozumie „oczekiwany stan świadomego działania podmiotu edukacyjnego, który to stan wyrażać się może w zmianach wiedzy uczestników procesu edukacji. Zmiany te są założone jako zadania form i instytucji kształcących, które organizują przekaz wiadomości, kształtowanie umiejętności, przyswajanie nawyków, rozwijanie zainteresowań oraz innych cech osobowościowych u osób objętych procesem edukacyjnym”.

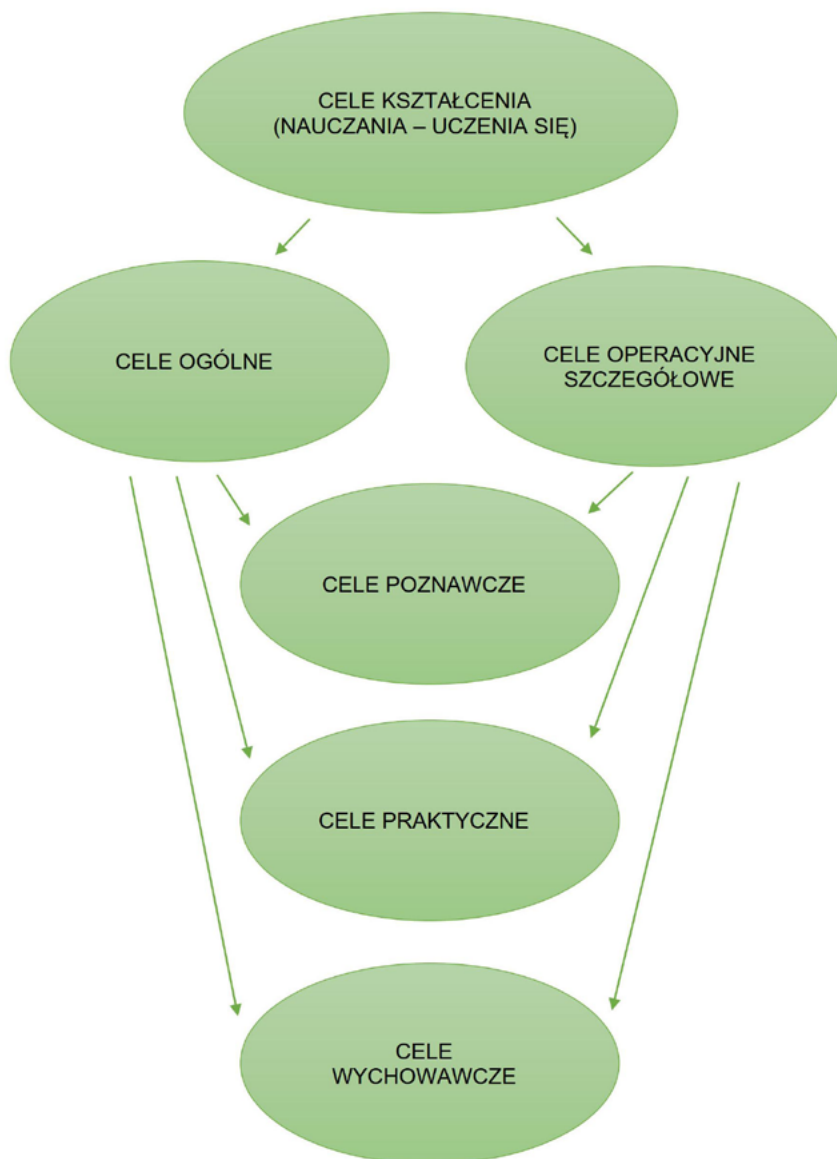
(J. Półturzycki, 1999, 43).

Zdaniem Bolesława Niemierko **cele kształcenia** odnoszą się do uczniów/wychowanków i opisują zmianę, jaką chcemy w nich uzyskać. Są to zamierzone właściwości uczniów dotyczące opanowanych wiadomości i umiejętności, uformowanych działań i postaw (B. Niemierko, 1991, 68).

Natomiast Jolanta Karbowniczek trafnie zauważa, że **cele wychowania i kształcenia** to świadome, z góry oczekiwane, planowe, a zarazem konkretne efekty edukacji, odnoszące się do pożądaných zmian (będących kategorią rozwoju), które zachodzą w wiedzy, umiejętnościach, zdolnościach i zainteresowaniach dzieci pod wpływem procesu wychowawczo-dydaktycznego.

Cele kształcenia są więc tym, do czego dąży się w procesie kształcenia (nauczania – uczenia się). Są to świadomie zaplanowane i założone efekty, które zamierzamy osiągnąć w procesie dydaktyczno-wychowawczym. Są to komunikaty wyrażające zamiary nauczyciela, dotyczące zmian, jakie mają zachodzić u uczniów/wychowanków.

Cele kształcenia są formułowane w różnorodny sposób.



Rysunek 1. Podział celów

Źródło: Opracowanie własne.

Ze względu na sposób formułowania wyróżniamy dwa rodzaje celów:

- **Cele ogólne** wyznaczają kierunki dążeń oraz perspektywę pracy wychowawczo-dydaktycznej nauczyciela w dłuższym wymiarze czasowym (J. Karbowniczek, 2011, 226). Ich adresatem jest najczęściej nauczyciel. Określają one, co ma osiągnąć nauczyciel podczas planowanego procesu dydaktyczno-wychowawczego. Co będzie kształtowane, rozwijane, doskonalone, ćwiczone itd. (P. Ziółkowski, 2015, 43).
- **Cele operacyjne**, zwane również **szczegółowymi**, to konkretne, powiązane ze sobą, zaplanowane i zamierzone, krótko trwające działania, prowadzące do określonych efektów edukacyjnych (J. Karbowniczek, 2011, 226). Ich adresatem jest dziecko/uczeń. Są one węższe, sprecyzowane i mierzalne (obserwowalne). Określają konkretną wiedzę i/lub umiejętności dzieci. Są formułowane z perspektywy dziecka, np. dziecko: zna numery telefonów alarmowych, rozumie potrzebę dokarmiania ptaków zimą, potrafi samodzielnie zapiąć guziki... itd.

Ten rodzaj formułowania celów jest najczęściej wykorzystywany przez nauczycieli edukacji przedszkolnej.

Zamianę celów ogólnych na cele operacyjne nazywa się **operacjonalizacją celów**. Jest to zatem uszczegółowienie celów, które polega na przedstawieniu ich w postaci konkretnych efektów/rezultatów nauczania – uczenia się (J. Karbowniczek, 2011).



WAŻNE

Należy pamiętać, że przy doborze i wyznaczaniu celów musimy uwzględnić zapisy zawarte w dwóch podstawowych dokumentach obowiązujących nauczycieli edukacji przedszkolnej:

- 1) Podstawę programową wychowania przedszkolnego;
- 2) Program wychowania przedszkolnego realizowany w danej grupie przedszkolnej.

Odwołując się już do konkretnych celów z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej, w tym miejscu warto przywołać taksonomię celów, podkreślając jej znaczenie dla prawidłowego ich formułowania (B. Pitula i in., 2021, 17) w perspektywie ujętych treści edukacji społeczno-przyrodniczej dla dzieci w wieku przedszkolnym.

Taksonomia to hierarchiczna klasyfikacja, która określa porządek poszczególnych kategorii – od kategorii najniższych do najwyższych. W dydaktyce pod pojęciem **taksonomii celów edukacyjnych** rozumie się hierarchiczne ich uporządkowanie charakteryzujące się poprawnością terminologii dydaktycznej, zwięzłością i jasnością haseł, zdefiniowaniem kategorii celów (z przykładami zadań); jednoznacznym powiązaniem poszczególnych kategorii z czynnościami uczenia się (K. Denek, za: F. Bereźnicki, 2007, 91).

Tabela 1. Taksonomia celów nauczania ABC wg Bolesława Niemierki – zakres treści edukacji przyrodniczej w przedszkolu (przykład)

POZIOM	KATEGORIA	OBSZAR Z PODSTAWY PROGRAMOWEJ	CEL OGÓLNY ¹	CEL OPERACYJNY
I – WIADOMOŚCI	A – Zapamiętywanie wiadomości Dziecko pamięta fakty, zjawiska, terminy, zasady działania, prawa itp.	IV Obszar poznawczy 18) postępuje się pojęciami dotyczącymi zjawisk przyrodniczych – dotyczących życia zwierząt	- wyjaśnianie pojęcia – owady (s. 76)	Dziecko: - nazywa i wskazuje (np. w ogrodzie przed-szkolnym/ na obrazkach) wybrane owady (i nie owady)
	B – Zrozumienie wiadomości Dziecko przedstawia, streszcza, porządkuje zapamiętane wiadomości	IV Obszar poznawczy 18) postępuje się pojęciami dotyczącymi zjawisk przyrodniczych – dotyczących życia zwierząt	- poznawanie wybranych owadów i ich roli w rozwoju roślin (s. 75)	Dziecko: - rozróżnia i klasyfikuje wybrane owady (przedstawione na obrazkach): biedronkę, pszczołę, mrówkę, motyla - określa pożyteczną rolę owadów w przyro-dzie (np. pszczoły i niektóre dorosłe motyle odżywiają się nektarem kwiatów, przy okazji je zapylając; mrówki porządkują i użyźniają glebę; biedronki zjadają szkodniki roślin itd.)

¹ Cele zaczerpnięte z programu wychowania przedszkolnego „Wokół przedszkola” autorstwa: Małgorzaty Kwaśniewskiej, Jo-anny Lendzion, Wiesławy Żaby-Żabińskiej, Grupa MAC, Kielce 2018

II - UMIEJĘTNOŚCI			
<p>C – Stosowanie wiadomości w sytuacjach typowych</p> <p>Dziecko potrafi posługiwać się wiadomościami, które wcześniej poznało, czyli tymi, które zapamiętało i które rozumie wg poznanych schematów</p>	<p>II Obszar emocjonalny</p> <p>11) dostrzega emocjonalną wartość otoczenia przyrodniczego jako źródła satysfakcji estetycznej</p>	<p>- zachęcanie do obserwowania przyrody w różnych porach roku, w różnych miejscach i w różnym czasie (s. 68)</p>	<p>Dziecko:</p> <ul style="list-style-type: none"> - prowadzi proste obserwacje przyrodnicze (np. wczesną wiosną, przy pomocy lupy obserwuje biedronki, mrówki i motyle w ogrodzie przedszkolnym) - porównuje wygląd poznanych i obserwowanych owadów - potrafi dostrzec piękno kolorystyki i barw owadów w bezpośredniej obserwacji np. motyli
<p>D – Stosowanie wiadomości w sytuacjach problemowych</p> <p>Dziecko potrafi zastosować, wykorzystać zdobytą wiedzę w nowych sytuacjach, formułując problemy, analizując, syntezując i tworząc plan działania, generując nowe pomysły</p>	<p>II Obszar emocjonalny</p> <p>10) dostrzega, że zwierzęta posiadają zdolność odczuwania, przejawia w stosunku do nich życzliwość i troskę</p>	<p>- poznawanie podstawowych wartości ekologicznych: szacunku dla życia istot żywych (s. 79)</p> <p>- wybieranie właściwego postępowania w oparciu o wartości: dobro, miłość i poszanowanie życia całej przyrody (s. 125)</p>	<p>Dziecko:</p> <ul style="list-style-type: none"> - potrafi zaplanować czynności dotyczące niewłaściwego zachowania rówieśników w kontakcie z przyrodą, tzn.: <ol style="list-style-type: none"> 1) Formułuje problem: np. Jasio depte mrówki 2) Analizuje go: np. dostrzega, że jest to złe zachowanie 3) Tworzy plan działania: np. podchodzi do kolegi i informuje go, że nie powinien tak robić 4) Generuje nowe pomysły: np. informuje go, że mrówki są pożyteczne, bo używiają glebę, są mamami małych mrówek i też chcą żyć itp. Jeżeli to nie przynosi pożądanych efektów, informuje o tym fakcie nauczyciela.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie taksonomii celów ABC B. Niemierko, 1991, s. 103 – 106

Tabela 2. Taksonomia celów praktycznych wg Bolesława Niemierki – zakres treści edukacji przyrodniczej w przedszkolu (przykład)

POZIOM	KATEGORIA	OBSZAR Z PODSTAWY PROGRAMOWEJ	CEL OGÓLNY ²	CEL OPERACYJNY
I – DZIAŁANIA	A – Naśladowanie działań	II Obszar emocjonalny 11) dostrzega emocjonalną wartość otoczenia przyrodniczego jako źródła satysfakcji estetycznej	- obserwowanie pracy dorosłych dbających o rośliny (s. 77) - uczestniczenie w pracach dorosłych dbających o rośliny w ich otoczeniu (s. 77)	Dziecko: - obserwuje czynności pielęgnacyjne roślin wykonywane przez nauczyciela - pomaga nauczycielowi dbać o rośliny znajdujące się w sali (podlewanie kwiatów, obrywanie uschniętych liści, umieszczanie ich w nasłonecznionych miejscach, dosypywanie ziemi, rozsadzanie roślin)
	B – Odtwarzanie działań	II Obszar emocjonalny 11) dostrzega emocjonalną wartość otoczenia przyrodniczego jako źródła satysfakcji estetycznej	- zachęcanie do uprawy roślin doniczkowych w sali, w domu – dbania o nie (s. 77)	Dziecko: - podejmuje próby samodzielnego dbania o rośliny (podlewanie kwiatów, obrywanie uschniętych liści, umieszczanie ich w nasłonecznionych miejscach, dosypywanie ziemi, rozsadzanie roślin)

² Cele zaczerpnięte z programu wychowania przedszkolnego „Wokół przedszkola” autorstwa: Małgorzaty Kwaśniewskiej, Joanny Lendzion, Wiesławy Żaby-Żabińskiej, Grupa MAC, Kielce 2018

II - UMIEJĘTNOŚCI					
C – Sprawność działania w stałych warunkach	II Obszar emocjonalny 11) dostrzega emocjonalną wartość otoczenia przyrodniczego jako źródła satysfakcji estetycznej	- aktywne uczestniczenie w pielęgnacji roślin (s. 91)	Dziecko: - pełni funkcję dyżurnego (do jego obowiązków należy m.in. pamiętanie i wykonywanie czynności pielęgnacyjnych roślin w sali i w kątku przyrodniczym)		
D – Sprawność działania w zmiennych warunkach	II Obszar emocjonalny 11) dostrzega emocjonalną wartość otoczenia przyrodniczego jako źródła satysfakcji estetycznej	- samodzielne wysiewanie nasion do ziemi lub na gazę; systematyczne obserwowanie roślin (s. 74) - wykonywanie prac w ogrodzie przedszkolnym - sadzenie drzew, krzewów, kwiatów (s. 81)	Dziecko: - samodzielnie wysiewa nasiona roślin do ziemi (aksamiłki i nagietki) oraz dba o ich wzrost i rozwój - prowadzi obserwacje wzrostu wysianych kwiatów - przesadza rośliny (jak osiągną odpowiednią wielkość) do ogrodu przedszkolnego i pielęgnuje je		

Źródło: Opracowanie własne na podstawie taksonomii celów ABC B. Niemierko, 1991, s. 107 – 108

Tabela 3. Taksonomia celów wychowania wg Bolesława Niemierki – zakres treści edukacji przyrodniczej w przedszkolu (przykład)

POZIOM	KATEGORIA	OBSZAR Z PODSTAWY PROGRAMOWEJ	CEL OGÓLNY	CEL OPERACYJNY
I – DZIAŁANIA	A – Uczestnictwo w działaniu	II Obszar emocjonalny 10) dostrzega, że zwierzęta posiadają zdolność odczuwania, przejawia w stosunku do nich życzliwość i troskę	- dostrzeganie, że zwierzęta mają zdolność odczuwania (s. 78)	Dziecko: - ogląda książki oraz bajki i filmy edukacyjne o zwierzętach (psach i kotach)
	B – Podejmowanie działań	I Obszar emocjonalny 10) dostrzega, że zwierzęta posiadają zdolność odczuwania, przejawia w stosunku do nich życzliwość i troskę	- nazywanie dorosłych i młodych zwierząt hodowlanych; dbanie o nie, przestrzeganie zasad ich hodowania, opieki (s. 78)	Dziecko: - podejmuje zabawy tematyczne dotyczące pielęgnacji i opieki nad zwierzętami (karmienie, mycie, czesanie, leczenie, wyprawianie na spacer, głaskanie, zabawa)

II - POSTAWY	C – Nastawienie na działanie	I Obszar emocjonalny 10) dostrzega, że zwierzęta posiadają zdolność odczuwania, przejawia w stosunku do nich życzliwość i troskę	- przejawianie życzliwości i troski w stosunku do zwierząt (s. 78)	Dziecko: - uczestniczy w zbiórce środków czystości i karmy dla psów i kotów ze schroniska - uczestniczy w wycieczce do schroniska, przekazując zebrane dary
	D – System działań	I Obszar emocjonalny 10) dostrzega, że zwierzęta posiadają zdolność odczuwania, przejawia w stosunku do nich życzliwość i troskę	- pomaganie zwierzętom (s. 78)	Dziecko: - odwiedza psy/koty w schronisku i wyprowadza je na spacer (z rodzicami, rodzeństwem) - ma w domu psa/kota i opiekuje się nim na miarę swoich możliwości

Źródło: Opracowanie własne na podstawie taksonomii celów ABC B. Niemierko, 1991, s. 106 – 107

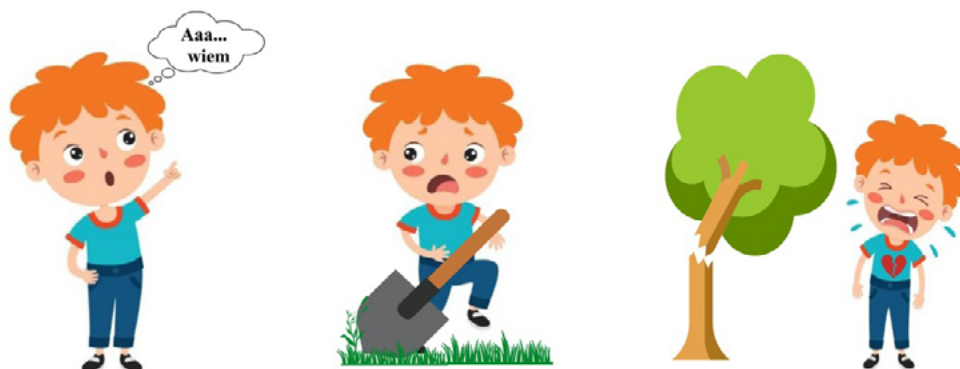
Ze względu na obszar edukacji, jakim jest edukacja społeczno-przyrodnicza, oraz ze względu na wiek przedszkolny dzieci na szczególną uwagę zasługuje podział celów uwzględniający konkretną ich dziedzinę czy też konkretne treści nauczania: poznawcze, psychomotoryczne i emocjonalne (P. Ziółkowski, 2015, 42; A. Siemak-Tylikowska, A. Sobolewska, 2012, 89).

Cele poznawcze dotyczą procesów poznawczych, takich jak myślenie, spostrzeganie czy analiza. Odnoszą się do sfery rozumu – dziecięcej wiedzy. Jest to grupa celów, których treści odnoszą się do wyposażenia dzieci w system podstawowych wiadomości oraz znajomość i rozumienie pewnych pojęć, faktów, związków czy teorii. **Dziecko: wie, zna, rozumie... (wiedza).**

Cele psychomotoryczne (kształcące, praktyczne) są związane z działaniem, wykonywaniem pewnych czynności. Odnoszą się do sfery czynności manualnych (ruchowych). Jest to grupa celów odnoszących się do kształtowania dziecięcych zdolności oraz budzenia i rozwijania ich zainteresowań, skłaniająca do samodzielnego poznawania rzeczywistości poprzez praktyczne działania. **Dziecko: umie, potrafi... (umiejętności).**

Cele emocjonalne (wychowawcze) dotyczą uczenia się przez przeżywanie, odczuwanie. Odnoszą się do sfery uczuć. Jest to grupa celów, do której należy zaliczyć kształtowanie i rozwijanie uczuć i postaw moralnych, społecznych i estetycznych oraz ściśle z nimi związanych cech charakteru i motywacji do działania. **Dziecko: jest gotowe... (postawy).**

Ta grupa celów ma szczególne zastosowanie i znaczenie w edukacji społeczno-przyrodniczej.



a) poznawcze

b) praktyczne

c) wychowawcze

Rysunek 2. Kategorie celów uwzględniające dziedzinę/treść nauczania

Źródło: Opracowanie własne.

Aby można było zaplanować działania w pracy z dziećmi, należy przede wszystkim wiedzieć, jaki jest główny cel wychowania przedszkolnego, a także treści nauczania oraz sposób ich realizacji (B. Pitula, B. Grzyb, M. Margala, 2021, 15). Są one zawarte w podstawie programowej wychowania przedszkolnego, a znając je, możemy je dokładnie i w sposób przemyślany zaplanować. Z tego dokumentu dowiadujemy się, że:

„Celem wychowania przedszkolnego jest wsparcie całościowego rozwoju dziecka. Wsparcie to realizowane jest przez proces opieki, wychowania i nauczania – uczenia się, co umożliwia dziecku odkrywanie własnych możliwości, sensu działania oraz gromadzenie doświadczeń na drodze prowadzącej do prawdy, dobra i piękna”.

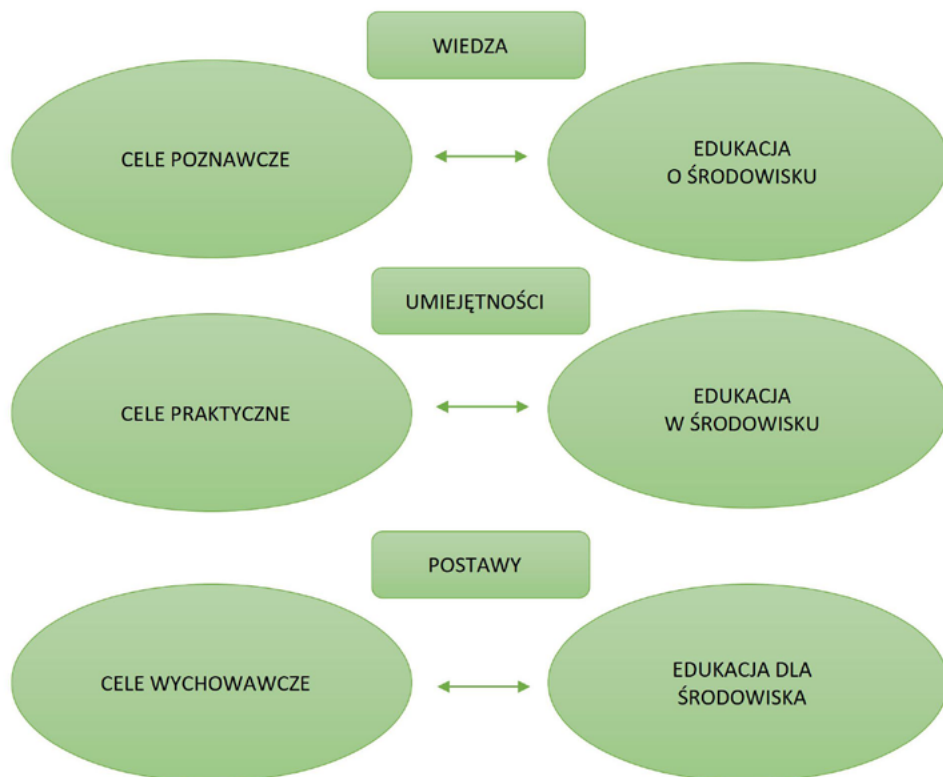
(Podstawa programowa wychowania przedszkolnego).

Wskazany całościowy rozwój dziecka, zwłaszcza poprzez odkrywanie sensu działania i gromadzenie doświadczeń prowadzące do prawdy, dobra i piękna, doskonale wpisuje się również w obszar edukacji społeczno-przyrodniczej przedszkolaka. Piękno otaczającej nas przyrody, prawda, która w niej tkwi, oraz dobro, które możemy ukazać przy jej pomocy, powinny stanowić punkt wyjścia oraz źródło przeżyć i wartości budujących dziecięcą wiedzę przyrodniczą, która jest najbliższa i najbardziej dostępna dzieciom w bezpośrednich doświadczeniach.

Ponadto wskazany w podstawie programowej **całościowy rozwój dziecka** obejmuje wszystkie jego sfery: fizyczną, emocjonalną, społeczną i poznawczą i odbywa się poprzez podejmowane przez nauczyciela działania wychowawczo-dydaktyczne, w których powinien on uwzględnić indywidualne potrzeby, zainteresowania i możliwości psychofizyczne przedszkolaków.

Wstępna analiza treści edukacji społeczno-przyrodniczej w przedszkolu zawarta w podstawie programowej może wskazywać, że mało z nich dotyczy bezpośrednio tej konkretnej edukacji. Jednak uwzględniając szczegółowy przegląd treści w nim zawartych oraz ich integrację, możemy zauważyć, że tak naprawdę zdecydowana większość punktów może być zrealizowana właśnie z perspektywy edukacji społeczno-przyrodniczej.

Wspomniana wcześniej klasyfikacja celów uwzględniająca treści nauczania, tj. cele: poznawcze, praktyczne, wychowawcze, doskonale wpisuje się w zakres treściowy edukacji społeczno-przyrodniczej oraz zasady nauczania o środowisku, tzn. edukacja o środowisku, edukacja w środowisku i edukacja dla środowiska (E. Korczak, za: A. Budniak, 2017, 42).



Rysunek 3. Klasyfikacja celów nauczania w edukacji przyrodniczej

Źródło: Opracowanie własne.

Cele poznawcze w edukacji społeczno-przyrodniczej (**edukacja o środowisku**) są realizowane w przedszkolu poprzez zdobywanie wiedzy obiektywnej (naukowej) o otaczającej rzeczywistości społecznej i przyrodniczej (A. Budniak, 2017, 42). Dzieci w wieku przedszkolnym tę wiedzę powinny zgłębiać przede wszystkim w sposób bezpośredni, czyli obserwując, badając, eksperymentując, a na tej podstawie, dokonując analizy, nazywać, wyjaśniać, przewidywać i weryfikować swoje przypuszczenia.

Przykładem celu ogólnego z tej kategorii może być: nazywanie najczęściej spotykanych drzew liściastych, np. kasztanowiec, dąb, klon; rozpoznawanie ich po liściach i owocach. Natomiast po dokonaniu jego operacjonalizacji ten rodzaj celu będzie brzmiał następująco: dziecko rozpoznaje po liściach i owocach oraz nazywa wybrane drzewa liściaste, tj. kasztanowiec, dąb i klon.

Cele praktyczne (kształcące) w edukacji społeczno-przyrodniczej (**edukacja w środowisku**) są realizowane w przedszkolu poprzez działania w bezpośrednim kontakcie z nim (A. Budniak, 2017, 42). Dla dzieci w wieku przedszkolnym mają one duży walor praktyczny (użyteczny), kiedy mogą rozwijać i nabywać różne umiejętności praktyczne. W ten sposób kształtują również poczucie odpowiedzialności za otoczenie, w którym żyją i funkcjonują na co dzień, oraz uczą się działać w środowisku i na jego rzecz, rozwijając swoje umiejętności organizacyjne, decyzyjne czy też negocjacyjne.

Przykładem celu ogólnego z tej kategorii może być: wykonywanie prac w ogrodzie przedszkolnym – sadzenie roślin, pielęgnowanie ich. Dokonując jego operacjonalizacji, będzie on brzmiał następująco: dziecko podejmuje samodzielne próby przesadzania roślin w ogrodzie przedszkolnym, podlewa je oraz wrywa chwasty.

Cele wychowawcze (emocjonalne) w edukacji społeczno-przyrodniczej (**edukacja dla środowiska**) są realizowane w przedszkolu poprzez przygotowanie dzieci do właściwego zachowania oraz odpowiedzialnego działania dla środowiska i na jego rzecz, czyli jego ochraniań, rozwiązywania problemów środowiskowych oraz podejmowania działań profilaktycznych i naprawczych na jego rzecz (A. Budniak, 2017, 43). Wśród dzieci w wieku przedszkolnym postawy te kształtuje się głównie poprzez rozbudzanie ich naturalnej ciekawości przyrodniczej i zainteresowania pięknem otaczającej przyrody oraz rozbudzania wrażliwości i estetyki. Na tej podstawie, kształtując wolę i chęć podejmowania aktywności, kreując właściwe, prawidłowe i przemyślane działania dla środowiska, rozbudzamy ekologiczne postawy wśród przedszkolaków.

Przykładem celu ogólnego z tej kategorii może być: wybieranie właściwego postępowania w oparciu o wartości dobra i poszanowania życia całej przyrody. W formie operacyjnej będzie on sformułowany następująco: dziecko dostrzega piękno i kolorystykę roślin; nie zrywa ich oraz nie niszczy kwietników i zieleńców.



WAŻNE

Cele edukacji społeczno-przyrodniczej wyznaczają kierunek pracy nauczyciela, natomiast nakreślone zadania umożliwiają ich realizację. Zadania przedszkola zostały precyzyjnie określone w podstawie programowej wychowania przedszkolnego i stanowią jej ważną część zawierającą informacje dotyczące organizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego. Powinny one być realizowane każdego dnia w przedszkolu, a za ich wykonanie są odpowiedzialni zarówno nauczyciele, jak i dyrektorzy.

Szczegółowa analiza 17 punktów zawartych w tym dokumencie z 2017 roku wskazuje, że do zasadniczych zadań w zakresie edukacji przyrodniczej w przedszkolu należy stworzenie dzieciom bezpiecznych warunków, w których poprzez kontakt z przyrodą będą mogły kształtować właściwy stosunek do wszystkiego co żywe, a także stopniowo będą dochodzić do rozpoznania i rozumienia roli człowieka w przyrodzie. Chodzi o stworzenie im takich warunków, w których będą mogły prowadzić obserwacje roślin, zwierząt i zjawisk zachodzących w przyrodzie oraz w których będą mogły troskliwie się nimi opiekować i je pielęgnować.

Istotnym zadaniem przedszkola w tym zakresie jest również wspieranie dziecięcej eksploracji świata poprzez aktywny kontakt z przyrodą, czyli stworzenie takich warunków, w których dzieci będą mogły podejmować działania przyrodnicze w środowisku i na rzecz środowiska, np. podczas wykonywania różnego rodzaju prac pielęgnacyjno-porządkowych w ogrodzie przedszkolnym.

Równie istotnym zadaniem przedszkola w zakresie edukacji przyrodniczej jest tworzenie sytuacji edukacyjnych budujących wrażliwość dziecka, w tym wrażliwość estetyczną, poprzez bezpośrednie obcowanie z przyrodą, rozbudzając naturalną, dziecięcą wrażliwość

na piękno otaczającej nas przyrody i odczuwanie przyjemności podczas obcowania z nią przy jednoczesnym wzbudzaniu wrażliwości na brak jej poszanowania. Ważne jest również tutaj ukazywanie przyrodniczego bogactwa i różnorodności oraz tajemniczości i niezwykłości otaczającego nas świata.

Znaczącym zadaniem jest również stwarzanie dzieciom warunków umożliwiających poznanie wartości oraz norm odnoszących się do środowiska przyrodniczego. Chodzi o stworzenie takich warunków, w których dzieci będą kształtowały właściwe zachowania w kontakcie ze środowiskiem przyrodniczym oraz nabywały umiejętność jego ochrony i racjonalnego gospodarowania zasobami przyrody.

Podkreślić trzeba, iż organizując te warunki, należy uwzględnić przede wszystkim indywidualne potrzeby, zainteresowania i możliwości psychofizyczne dzieci. Ponadto ważnym zadaniem przedszkola jest wspieranie tych aktywności poprzez zabawę, która najpełniej umożliwi rozwój dziecka w wieku przedszkolnym. Istotną wartością jest w tym aspekcie współdziałanie z rodzicami oraz różnymi środowiskami, organizacjami i instytucjami wartościowymi społecznie i w środowisku.

Wiek przedszkolny dziecka to okres jego wzmożonej aktywności poznawczej, duża potrzeba wrażeń o sporym ładunku emocjonalnym oraz naturalna ciekawość, które przekładają się na dziecięce zainteresowania otaczającym światem i zjawiskami w nim zachodzącymi. Jest to klucz, poprzez który nauczyciel edukacji przedszkolnej może otwierać drzwi do poznawania przez dzieci świata przyrody. Właśnie ta naturalna potrzeba i ciekawość świata oraz wrażliwość na to, co dookoła piękne, powinny stanowić bazę, na której nauczyciel konstruuje przyrodniczą wiedzę przedszkolaków. Poprzez zaciekawienie, czy wręcz oczarowanie, powinien wyzwalać dziecięcą eksplorację świata, wykorzystując dziecięce zdolności obserwowania, porównywania, analizowania, doświadczania, eksperymentowania, klasyfikowania, porządkowania, dostrzegania podobieństw i różnic oraz wzajemnych związków i zależności. Dlatego, jak słusznie zauważa Alina Budniak (2017, 48), zadaniem nauczyciela jest rozwijanie wszelkich potencjalnych zdolności dziecka, które pozwalają ukształtować jego osobowość i stworzyć mu jak najlepsze szanse powodzenia w szkole i w życiu.

Kontakt dzieci z przyrodą wyzwala w nich uczucia opiekuńcze wobec roślin i zwierząt, rozwijając jednocześnie szacunek do przy-

rody i rozbudzając poczucie odpowiedzialności za stan środowiska. Piękno, które ukazuje przyroda, oraz zmiany, jakie w niej zachodzą, rozwijają dziecięcą wrażliwość estetyczną i kształtują jego przeżycia. Jednak, aby nauczyciel mógł rozwijać wśród przedszkolaków te walory, przede wszystkim sam musi je posiadać i dostrzegać (E. Janik, za: L. Rożek, 2011, 44).

Trafne ujęcie zadań przedszkola w zakresie edukacji społeczno-przyrodniej przedstawia Alina Budniak, która uważa, że:



„Zadaniem przedszkola jest wykorzystywanie walorów wychowawczych, poznawczych i zdrowotnych przyrody, organizowanie warunków do czynnego obcowania z nią w zabawie i w pracy, tworzenia atmosfery pobudzającej do zdobywania doświadczeń, szukania wyjaśnień, zadawania pytań, dzielenia się swoimi przeżyciami i spostrzeżeniami. (...) Dla dziecka w wieku przedszkolnym obraz świata przyrody jest jeszcze fragmentaryczny i nieuporządkowany, dlatego zadaniem osób dorosłych jest pomaganie mu w orientowaniu się w otoczeniu, w zdobywaniu elementarnych pojęć przyrodniczych, pokazywaniu mu w dostępnej formie wzajemnych związków i zależności występujących między zjawiskami przyrody”.

(A. Budniak, 2017, 49).

Warto podkreślić, że **zadaniem edukacji przyrodniczej w przedszkolu** jest uczyć widzieć, słyszeć, kochać i chronić przyrodę. Uczyć ją poznawać, rozumieć i należycie oceniać, jak również kształtować szacunek do niej, wzmacniać przywiązanie do miejsc znanych oraz rozbudzać zainteresowania obserwowanymi zjawiskami.



MATERIAŁY UZUPEŁNIAJĄCE

- 1) Podstawa programowa wychowania przedszkolnego: Rozporządzenie MEN z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Załącznik 1).
- 2) Niemierko B., *Między oceną szkolną a dydaktyką. Bliżej dydaktyki*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1991.



PYTANIA SPRAWDZAJĄCE

1) Jaki jest cel wychowania przedszkolnego?

.....
.....

2) Znajomość jakich dokumentów jest niezbędna do formułowania celów z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej w przedszkolu?

.....
.....

3) Gdzie odnajdujemy zapisy dotyczące celów i zadań przedszkola?

.....
.....

4) Zdefiniuj pojęcia: cel ogólny, cel operacyjny, operacjonalizacja celów, taksonomia celów.

.....
.....

5) Wskaż cele z zakresu obszaru społecznego zawarte w podstawie programowej wychowania przedszkolnego.

.....
.....

6) Wskaż cele z zakresu edukacji przyrodniczej zawarte w podstawie programowej wychowania przedszkolnego.

.....
.....

7) Samodzielnie sformułuj i zapisz 4 cele ogólne z zakresu edukacji społecznej, uwzględniając poziom celów z wybranej taksonomii.

.....
.....

8) Samodzielnie sformułuj i zapisz 4 cele ogólne z zakresu edukacji przyrodniczej, uwzględniając poziom celów z wybranej taksonomii.

.....
.....

9) Wymień poziomy i kategorie ujęte przez Bolesława Niemierkę w taksonomii celów nauczania ABC.

.....
.....

10) Wymień poziomy i kategorie ujęte przez Bolesława Niemierkę w taksonomii celów praktycznych.

.....
.....

11) Wymień poziomy i kategorie ujęte przez Bolesława Niemierkę w taksonomii celów wychowania.

.....
.....

12) Wymień rodzaje celów uwzględniające dziedzinę/treści nauczania oraz dokonaj ich krótkiej charakterystyki.

.....
.....

13) Sformułuj i zapisz 3 cele poznawcze z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej.

.....
.....

14) Sformułuj i zapisz 3 cele praktyczne z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej.

.....
.....

15) Sformułuj i zapisz 3 cele wychowawcze z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej.

.....
.....

**16) Wskaż wybraną publikację lub artykuł, z którą się zapozna-
łaś/eś, poruszającą problematykę celów i zadań wychowania
przedszkolnego w obszarze edukacji społeczno-przyrodni-
czej i uzasadnij swój wybór.**

.....
.....

**17) Wyjaśnij, w jaki sposób rozumiesz, na czym polegają zasadni-
cze zadania przedszkola w zakresie edukacji przyrodniczej?**

.....
.....

18) Wyjaśnij, jak rozumiesz edukację o środowisku?

.....
.....

19) Na czym polega edukacja w środowisku?

.....
.....

20) Co to jest edukacja dla środowiska?

.....
.....



ĆWICZENIA

- 1) Wybierz jedno wymaganie edukacyjne z zakresu edukacji społecznej zawarte w podstawie programowej wychowania przedszkolnego i wskaż do niego adekwatną treść zawartą w wybranym programie wychowania przedszkolnego.

.....
.....

- 2) Wybierz jedno wymaganie edukacyjne z zakresu edukacji przyrodniczej zawarte w podstawie programowej wychowania przedszkolnego i wskaż do niego adekwatną treść zawartą w wybranym programie wychowania przedszkolnego.

.....
.....

- 3) Z dostępnego wybranego programu wychowania przedszkolnego wskaż 4 cele z zakresu edukacji społecznej (dla każdej grupy wiekowej).

.....
.....

- 4) Z dostępnego wybranego programu wychowania przedszkolnego wskaż 4 cele z zakresu edukacji przyrodniczej (dla każdej grupy wiekowej).

.....
.....

- 5) Dokonaj operacjonalizacji wskazanego celu ogólnego z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej, wykorzystując wybrany dostępny program wychowania przedszkolnego.

.....
.....

- 6) Wymień poziomy i kategorie ujęte przez Bolesława Niemierkę w taksonomii celów nauczania ABC. Wybierz z dostępnego programu wychowania przedszkolnego jeden cel ogólny z zakresu

edukacji przyrodniczej i dokonaj jego operacjonalizacji zgodnie z przywołaną taksonomią.

.....
.....

- 7) Wymień poziomy i kategorie ujęte przez Bolesława Niemierkę w taksonomii celów praktycznych. Wybierz z dostępnego programu wychowania przedszkolnego jeden cel ogólny z zakresu edukacji przyrodniczej i dokonaj jego operacjonalizacji zgodnie z przywołaną taksonomią.

.....
.....

- 8) Wymień poziomy i kategorie ujęte przez Bolesława Niemierkę w taksonomii celów wychowania. Wybierz z dostępnego programu wychowania przedszkolnego jeden cel ogólny z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej i dokonaj jego operacjonalizacji zgodnie z przywołaną taksonomią.

.....
.....

- 9) Z wybranego dostępnego programu wychowania przedszkolnego wskaż 3 cele poznawcze, praktyczne i wychowawcze z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej (dla każdej grupy wiekowej).

.....
.....



POJĘCIA KLUCZOWE

cel ogólny, cel operacyjny, operacjonalizacja, taksonomia, podstawa programowa wychowania przedszkolnego, zadania przedszkola

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15

2. Przyroda jako środowisko edukacyjne – treści edukacji społeczno-przyrodniczej w przedszkolu



CEL OGÓLNY

Poszerzanie zasobu wiedzy dotyczącej realizacji treści edukacji społeczno-przyrodniczej na etapie edukacji przedszkolnej oraz nabycie umiejętności rozumienia i interpretacji zapisów zawartych w programach wychowania przedszkolnego.

Realizacji celów kształcenia towarzyszą treści. **Treści kształcenia** to całokształt podstawowych wiadomości i umiejętności z różnych dziedzin rzeczywistości, przewidziany do realizacji w procesie kształcenia. Treści zapisane są w dokumentach takich jak: podstawy programowe, programy nauczania, plany nauczania i podręczniki (S. Głowacki, 30).

Treści z zakresu edukacji przyrodniczej można i należy uwzględniać od najmłodszych lat, czyli już na szczeblu edukacji przedszkolnej, kiedy dziecięca ciekawość świata wypływa z ich naturalnej potrzeby poznawania, obserwowania i doświadczenia w bezpośrednim kontakcie tego wszystkiego, co je otacza. W tym wieku dziecko przejawia wyjątkowe zainteresowania obiektami i zjawiskami z zakresu świata fauny i flory, wykazuje szczególną wrażliwość przyrodniczą i jest chłonne wiedzy, a co się z tym wiąże, w naturalny sposób, szybko i łatwo przyswaja nowe wiadomości dotyczące tego, co je interesuje. Posiada naturalną umiejętność przeżywania poznanych zjawisk i obiektów i jak nikt inny potrafi cieszyć się podejmowanymi działaniami praktycznymi związanymi z uprawą i pielęgnacją roślin

i zwierząt. Posiada też naturalną wrażliwość i łatwość nawiązywania relacji z obiektami, które go interesują. (M. Parlak, 2019, 27).



Zdaniem Ireny Adamek (2000, 32) treść kształcenia składa się z:

„- wiedzy, inaczej materiału nauczania i jednocześnie materiału zmian psychicznych, zwanych hasłami programowymi lub wiadomościami dotyczącymi obiektu poznania;

- zmiany, która ma zajść w wiadomościach ucznia, jego umiejętnościach i systemie wartości;

- czynności ucznia, które powodują, że określone zmiany psychiczne zajdą, a których materiałem są owe hasła programowe.

Trzeci element organizuje w procesie edukacyjnym dwa pierwsze”.

Zatem na treści kształcenia zawarte w podstawie programowej wychowania przedszkolnego składają się wymagania edukacyjne, czyli konkretne osiągnięcia dziecka zdobyte przez nie na koniec przedszkolnej edukacji. Jednocześnie należy podkreślić, że każde wymaganie edukacyjne łączy w sobie cel z określonego poziomu taksonomii z wybranym elementem materiału nauczania, np. dziecko nazywa (cel) rośliny zasadzone w ogródku (materiał).

Treści z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej są szczegółowo i dokładnie opisane oraz zawarte w programach wychowania przedszkolnego, uwzględniając jednocześnie dziecięce osiągnięcia na koniec tego etapu edukacji zawarte w podstawie programowej wychowania przedszkolnego. Najczęściej ujmowane są one w bloki tematyczne, a ich realizacja powinna być uporządkowana, tzn. realizowana zgodnie z taksonomią (A, B, C i D). Analiza wybranych programów wskazuje, że są one przez różnych autorów różnie ujmowane.



WAŻNE

Najczęściej przyrodnicze treści edukacyjne dotyczą:

- obserwacji zjawisk przyrodniczych;
- poznawania świata roślin i zwierząt;
- ochrony przyrody i podstaw ekologii;
- działalności badawczej, tj. eksperymentów i doświadczeń;
- poznawania przyrody w poszczególnych porach roku: jesienią, zimą, wiosną i latem.

Adekwatne ujęcie treści z zakresu edukacji przyrodniczej w przedszkolu sprecyzowała Alina Budniak. Mając na uwadze konkretne cele, Autorka wskazała, że są to wszelakie działania mające na celu:



*„- wszechstronne poznanie przyrody i środowiska;
- rozumienie związku człowieka z przyrodą i środowiskiem;
- kształtowanie właściwych zachowań w kontakcie z przyrodą;
- poznanie problemów związanych z działalnością człowieka;
- nabywanie umiejętności ochrony i racjonalnego gospodarowania zasobami przyrody;
- kształtowanie szacunku dla niej;
- wdrażanie do podejmowania działań na rzecz przyrody i środowiska oraz podejmowanie tych działań;
- stwarzanie sytuacji, w których kształtuje się świadomość ekologiczna, zaczynając od spraw najprostszych i najbliższych, znanych nam z codziennego życia”.*

(E. Tyralska-Wojtyca, za: A. Budniak, 2017, 50-51).

Dotyczą one zarówno sfery poznawczej, jak i emocjonalnej oraz odnoszą się do konkretnej aktywności i działań praktycznych.

Realizacja treści edukacyjnych dotyczących nabywania przez dzieci pojęć przyrodniczych wpływa na ich sposób myślenia oraz patrzenia i postrzegania świata. Na etapie edukacji przedszkolnej najlepszymi warunkami, jakie możemy stworzyć dzieciom do ich rozwoju są te, w których właśnie poprzez działanie mogą one poznawać otaczający je świat. Dlatego podczas realizacji tych treści warto włączyć obserwacje i działalność badawczą podczas codziennych zajęć w przedszkolu. Taka aktywność dziecka prowokuje zadawanie pytań, dokonywanie porównywań, porządkowanie, klasyfikowanie, szukanie zależności i związków, analizowanie, określanie przyczyn i skutków, wyciąganie wniosków, formułowanie hipotez – jednym słowem uruchamia dziecięce myślenie naukowe. Właśnie wielozmysłowe poznawanie środowiska przyrodniczego poprzez rzeczywisty kontakt z naturą, tj. słuchając jej odgłosów, patrząc na jej piękno, czując jej zapach i dotykając jej struktur, zostaje utrwalone w pamięci.

Reasumując rozważania dotyczące celów, zadań i treści edukacji społeczno-przyrodniczej w przedszkolu, warto w tym miejscu przywołać słowa Elżbiety Jaszczyszyn (2003, 19), która uważa, że **nauczyciele poprzez świadomą i zamierzoną działalność powinni zapewnić przedszkolakom:**

- sytuacje do przeżyć w bezpośrednim lub pośrednim kontakcie z obiektami i zjawiskami przyrodniczymi;
- podstawowe i zasadnicze wiadomości o ekosystemach, obiektach i zjawiskach występujących w ich najbliższym środowisku życia;
- podstawową orientację o znaczeniu obiektów i zjawisk dla ich życia;
- uzmysłowienie związków przyczynowo-skutkowych wszelkich procesów przyrodniczych, zwłaszcza w najbliższym środowisku ich życia i działalności;
- doprowadzenie do przestrzegania zależności między stanem środowiska a samopoczuciem i zdrowiem ludzi;
- ukształtowanie nawyku oszczędnego korzystania z zasobów naturalnych i maksymalnej ich ochrony;
- możliwości ukształtowania umiejętności segregowania i wtórnego wykorzystywania niektórych odpadów znajdujących się w najbliższym środowisku: domu, przedszkolu, podwórku;

- możliwości ukształtowania potrzeby przestrzegania norm (nakazów i zakazów) ekologicznych przez samych siebie i innych, zwłaszcza rówieśników, rodzeństwo, rodziców;
- możliwości ukształtowania nawyków kultury ekologicznej i zdrowotnej w ich miejscu zabawy, wypoczynku, nauki i pracy;
- możliwości ukształtowania ekologicznego stylu życia, zwłaszcza w zakresie przestrzegania zachowań kulturalno-higienicznych w odniesieniu do czystości osobistej i najbliższego środowiska;
- warunków do kształtowania pożądanych postaw wobec ludzi, zwierząt i roślin;
- warunków do kształtowania umiejętności współdziałania na rzecz ochrony, odnawiania, przekształcania, racjonalnego eksploatowania i pomnażania bogactwa najbliższego środowiska przyrodniczego.

Chodzi więc o ukształtowanie w świadomości dziecka **postawy ekologicznej**, która charakteryzuje się (E. i J. Frątczakowie, 1996, 12; Gałczyńska, 1997):

- zdolnością percepcji wobec zjawisk przyrodniczych i społecznych;
- ciekawością świata i praw nim rządzących;
- świadomością i zrozumieniem praw i zależności panujących w przyrodzie;
- odpowiedzialnością wobec wszystkich form życia;
- aktywnością i poczuciem więzi z przyrodą i ludźmi.



MATERIAŁY UZUPEŁNIAJĄCE

- 1) Program wychowania przedszkolnego „Wokół przedszkola” autorstwa: Małgorzaty Kwaśniewskiej, Joanny Lendzion, Wiesławy Żaby-Żabińskiej, Wydawnictwo Grupa MAC, Kielce 2018.
- 2) <https://www.mac.pl/aktualnosci/wokol-przedszkola-nowy-program-wychowania-przedszkolnego>
- 3) https://old.mac.pl/UserFiles/metodyka20182019/Program_wokol_przedszkola_2018.pdf



PYTANIA SPRAWDZAJĄCE

- 1) Zdefiniuj pojęcia: treści kształcenia, materiał nauczania, wymagania edukacyjne.

.....
.....

- 2) Gdzie odnajdziesz treści kształcenia z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej do realizacji z dziećmi w wieku przedszkolnym?

.....
.....

- 3) Podaj wybrany przykład 3 treści z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej do zrealizowania z dziećmi w wieku przedszkolnym.

.....
.....



ĆWICZENIA

- 1) Dokonaj analizy treści edukacyjnych z zakresu edukacji przyrodniczej wybranego programu wychowania przedszkolnego i wskaż kilka z nich dotyczących: obserwacji zjawisk przyrodniczych, poznawania świata roślin i zwierząt, ochrony przyrody i podstaw ekologii oraz działalności badawczej.

.....
.....

- 2) W oparciu o wybrany dostępny program wychowania przedszkolnego wybierz 3 treści z zakresu edukacji przyrodniczej i/lub 3 treści z zakresu edukacji społecznej. Na tej podstawie

zaplanuj i opracuj sytuacje edukacyjne prowadzące do osiągnięcia danej umiejętności dzieci. Efektem końcowym jest rozbudowanie ich i przygotowanie scenariusza zajęć.

Elementy składowe, które należy uwzględnić:

- wybrana treść z dostępnego programu wychowania przedszkolnego;
- wybrany obszar rozwoju dziecka i wskazanie wybranego, adekwatnego z treścią edukacyjną efektu kształcenia;
- wiek dzieci;
- cel;
- propozycja tematu;
- środki dydaktyczne;
- przebieg.

Przykład ćwiczenia znajduje się w Aneksie (Załącznik 1).

.....

.....



POJĘCIA KLUCZOWE

treści edukacyjne, materiał nauczania, wymagania edukacyjne, program wychowania przedszkolnego

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15

3. Przyroda jako środowisko edukacyjne – metody, zasady i formy edukacji przyrodniczej w przedszkolu



CEL OGÓLNY

Poszerzenie zasobu wiedzy na temat metod i form stosowanych w edukacji społeczno-przyrodniczej dzieci w wieku przedszkolnym oraz nabycie umiejętności praktycznego ich wykorzystywania.

Należy podkreślić, że nauczyciel we własnym zakresie dobiera metody pracy z dziećmi. Jednakże nie czyni tego według własnego uznania, ale przede wszystkim uwzględniając ich potrzeby, zainteresowania i możliwości psychofizyczne. Zatem wnikliwa obserwacja wszystkich przedszkolaków w grupie i każdego z osobna, a co się z tym wiąże, rozpoznanie indywidualnych cech każdego dziecka jest fundamentem pracy nauczyciela w przedszkolu i powinna stanowić bazę doboru adekwatnych metod i form pracy z dziećmi.

Ponadto dobór metod musi pozostawać w zgodzie z potrzebami ruchu i aktywności przejawianej przez dzieci w różnorodnych działaniach, z charakterystycznym emocjonalnym zabarwieniem ich spostrzeżeń oraz myśleniem konkretno-wyobrażeniowym (J. Karbowniczek, 2011, 232), które są szczególne i ważne zwłaszcza w wieku przedszkolnym. Powinny zatem być uwzględnione przy doborze przez nauczyciela.

Należy również dodać, że dobór metod zależy od wielu czynników, m.in.: celów zajęć, obszaru edukacji, możliwości psychofizycznych przedszkolaków oraz od samego systemu wychowawczo-dydaktycznego przedszkola (J. Karbowniczek, 2011, 233).



Zdaniem Czesława Kupisiewicza (1976, 154) **metoda nauczania** to:

„celowo i systematycznie stosowany sposób pracy nauczyciela z uczniami, umożliwiający uczniom opanowanie wiedzy wraz z umiejętnością posługiwania się nią w praktyce, a także rozwijanie zdolności i zainteresowań poznawczych”.



Podobnie wg Wincentego Okonia (1992, 121) **metoda nauczania** to:

„sposób pracy nauczyciela z uczniami, umożliwiający osiągnięcie celów kształcenia, inaczej mówiąc, wypróbowany układ czynności nauczycieli i uczniów realizowanych świadomie w celu spowodowania założonych zmian w osobowości uczniów”.

Ponadto Autor (W. Okoń, za A. Budniak, 2017, 77) zwraca uwagę na bardzo istotny element edukacji w harmonijnym kształtowaniu osobowości dziecka, zgodnej wewnątrznie – aktywnej w trzech sferach:

- 1) **Aktywność intelektualna**, czyli poznawanie świata i samego siebie, które dokonują się poprzez zgromadzony dotychczas zasób wiedzy przyrodniczej i społecznej pochodzący od nauczyciela i z innych źródeł, ale również odkrywanie jej poprzez samodzielne doświadczenia.
- 2) **Aktywność emocjonalna**, czyli przeżywanie i wytwarzanie wartości intelektualnych, moralnych, społecznych, estetycznych i innych oraz tworzenie własnych systemów wartości.
- 3) **Aktywność praktyczna**, czyli pozwalająca zmienić lub stworzyć świat na podstawie zdobytego doświadczenia, wiedzy i umiejętności.

Powyższe sfery aktywności są możliwe dzięki zastosowaniu strategii wielostronnego kształcenia.

Przegląd publikacji dotyczących ujęć i klasyfikacji stosowanych metod nauczania – uczenia się wskazuje na dużą ich różnorodność i bogactwo.



Według Anny Klim-Klimaszewskiej (2010, 117)

„metody wychowania w przedszkolu wskazują na czynności nauczyciela i dzieci, które należy tak dobierać, aby osiągnąć zamierzone cele. Metody przyjęte w pedagogice przedszkolnej obejmują swoim zakresem zarówno proces wychowania, jak i kształcenia oraz uwzględniają właściwości rozwoju dziecka i jego etapy”.

Mając więc na uwadze etap edukacji przedszkolnej, **w pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym stosuje się następujące metody** (A. Klim-Klimaszewska, 2010, 117; M. Kwiatowska, 1985, 62):

1) **Metody oparte na działaniu** (czynne):

- **metoda samodzielnych doświadczeń**, polegająca na stwarzaniu warunków dla spontanicznej zabawy i innych form dowolnej działalności dziecka. Nauczyciel powinien stwarzać dzieciom sytuacje, aby mogły samodzielnie inicjować zabawy przyrodnicze, np. w kąciку przyrody czy w ogrodzie przedszkolnym itp.;
- **metoda kierowania własną działalnością dziecka**, obejmująca inspirowanie jego spontanicznej działalności przez zachętę, sugestię czy podsunięcie pomysłu. Nauczyciel powinien w ten sposób inspirować dzieci do prowadzenia obserwacji przyrodniczych, pielęgnacji roślin i zwierząt czy wykorzystywania przyrodniczych gier dydaktycznych. Powinien stwarzać okazję do poznawania sposobów działania i wykorzystania przyrodniczych środków dydaktycznych, tj. lupa, lornetka, kompas, aparat fotograficzny, poprzez czasowe wykładanie ich w kąciку przyrodniczym i eksplorację przyrody w ogrodzie przedszkolnym;
- **metoda zadań stawianych dziecku**, które ono rozwiązuje aktywnie i samodzielnie. Nauczyciel powinien inspirować dzieci do odkrywania, obserwowania obiektów i zjawisk przyrodniczych, eksperymentowania, zadawania pytań, dokonywania porównań, porządkowania, klasyfikowania, szukania zależności i związków, analizowania, określania przyczyn i skutków, wyciągania wniosków, formułowania hipotez, tzn. powinien

prowokować i motywować dzieci do uruchamiania ich logicznego i naukowego myślenia;

- **metoda ćwiczeń**, pobudzająca dzieci do powtarzania różnych czynności. Nauczyciel powinien motywować dzieci do nabywania i utrwalania czynności praktycznych i pożądanych społecznie postaw oraz działań na rzecz środowiska, np. tych dotyczących podstaw ekologii, tj. nieniszczenia roślin i niełamania gałęzi drzew; niedeptania trawników i klombów; pomagania zwierzętom, np. dokarmiając ptaki zimą; wyrzucania śmieci do kosza, przyswajając zasady ich segregowania; szanowania wody i niemarnowania jej zasobów, oszczędnego gospodarowania energią poprzez wyłączenie zbędnego oświetlenia, wykonywania prac pielęgnacyjno-porządkowych w ogrodzie przedszkolnym.

2) **Metody oparte na obserwacji** (oglądowe, percepcyjne):

- **metoda obserwacji i pokazu**, obejmująca przedmioty, zjawiska i czynności, na których nauczyciel chce skupić uwagę dzieci. Rolą nauczyciela jest prowokowanie skupiania dziecięcej uwagi na obserwowaniu obiektów i zjawisk przyrodniczych w naturalnym otoczeniu, podczas pobytu na świeżym powietrzu w ogrodzie przedszkolnym oraz podczas spacerów i wycieczek. Obserwowanie przyrody powinno odbywać się w różnych porach roku, w różnych miejscach i w różnym czasie. Rolą nauczyciela jest również pokazywanie dzieciom, w jaki sposób można wykorzystywać przyrodnicze środki dydaktyczne, czyli sposób działania lupy, lornetki, kompasu, aparatu fotograficznego, kamery oraz sposobów wykorzystania ich podczas prowadzonych obserwacji. Przedszkolaki mogą również dokonywać obserwacji okazji przyrodniczych zgromadzonych w kąciку przyrody, ale też wzrostu samodzielnie wysianych roślin czy ptaków przylatujących do przedszkolnego karmnika. Obserwacja zjawisk atmosferycznych też jest ważną umiejętnością zdobywaną przez dzieci.

Obserwacja i pomiar są metodami zajęć terenowych, które umożliwiają bezpośredni kontakt ze środowiskiem. Obserwacja jako sposób kształcenia polega na planowym i świadomym postrzeganiu przedmiotów, zjawisk i procesów. Może ono odbywać się poza salą przedszkolną, na świeżym powietrzu (obserwacja bezpo-

średnia) albo w sali (obserwacja pośrednia) (A. Hłobił, 2010, 286). Każda obserwacja powinna pociągać za sobą: wyjaśnienie, porządkowanie i zastosowanie;

- **metoda przykładu**, jakim jest dla dziecka osobisty przykład nauczycielki. Sposób postępowania i zachowanie nauczyciela, którego charakteryzuje nienaganna w każdym calu postawa, powinna stanowić przykład do naśladowania dla dzieci. Nauczycielskie postępowanie winny charakteryzować życzliwość i troska wobec świata fauny i flory, dbanie o ład i porządek otoczenia oraz higiena osobista, ale i szacunek wobec innych oraz kultura osobista. Przedszkolaki są bacznyimi obserwatorami i szybko zauważą, kiedy nauczyciel sam nie realizuje tego, czego od nich oczekuje, np. trudno jest wymagać od dzieci, żeby myły ręce przed posiłkiem, kiedy nauczyciel sam tego nie robi;
- **metoda uprzystępniania sztuki**, oparta na percepcji dzieł sztuki plastycznej, teatralnej i utworów muzycznych, polegająca na ułatwianiu dzieciom ich rozumienia i przeżywania. Rolą nauczyciela jest stwarzanie dzieciom sytuacji do obcowania z różnymi formami sztuki czy np. organizowanie wycieczek do muzeów, galerii, teatrów, izb regionalnych itp. Osluchanie i uczenie się piosenek o tematyce ekologicznej, ale również wykorzystywanie muzyki do improwizacji i choreografii tanecznych, np. „Cztery pory roku” A. Vivaldiego. Organizowanie zajęć plastyczno-technicznych z wykorzystaniem różnych technik, m.in. wykorzystujących materiały odpadowe czy wspólne wykonanie karmnika dla ptaków. Ponadto podejmowanie scenek dramatycznych o tematyce przyrodniczej.

3) **Metody oparte na słowie** (słowne):

- **rozmowy, opowiadania, zagadki**, rozwijające procesy poznawcze i poszerzające zasób wiadomości dzieci. Rolą nauczyciela jest prowadzenie z dziećmi rozmów dotyczących szeroko pojętej przyrody i ekologii, zadawanie im zagadek oraz organizowanie dla nich turniejów i konkursów. Uczenie dzieci wierszyków, rymowanek i piosenek o tematyce przyrodniczej oraz opowiadanie historyjek i czytanie opowiadań dotyczących świata fauny i flory;

Rozmowy z dziećmi z zakresu edukacji przyrodniczej mogą mieć na celu:

- wytworzenie u dzieci stanu gotowości do poznania czegoś nowego i wprowadzenia ich w nowe zagadnienie;
- zaktywizowania dzieci, aby nowe wiadomości przekazywane przez nauczyciela były powiązane z wiadomościami zdobytymi wcześniej, zapamiętane i zrozumiałe;
- utrwalenie zdobytych wiadomości i umiejętności;

Opowiadania nauczycielki nie mogą być monotonne, powinny być „żywe”, o zabarwieniu emocjonalnym. Dzieci wtedy nie tylko zdobywają informacje, ale także przyswajają dane treści, identyfikując się np. z bohaterem opowiadania. Opowiadania dla dzieci w wieku przedszkolnym powinny być połączone z pokazem, np. poparte historyjką obrazkową;

Zagadka jest dla dziecka zabawą, a zarazem zadaniem. Zadanie to ma swoiste właściwości: tekst zagadki jest swobodnym omówieniem nienazwanego obiektu lub zjawiska, za pomocą pewnych charakterystycznych, lecz niekoniecznie samych istotnych cech. Przy rozwiązywaniu jej konieczne jest przypomnienie, porównywanie, dostosowanie danych cech i właściwości do przedmiotu, który poszukujemy. Przez rozwiązywanie zagadek rozwija się spostrzegawczość, uwaga, myślenie, wyobraźnia i pamięć (S. Szuman, 1965, 116);

- **objaśnienia i instrukcje**, towarzyszące nabywaniu przez dzieci różnych umiejętności. Rolą nauczyciela w przedszkolu jest wyjaśnianie dzieciom prawideł i zjawisk rządzących światem przyrody, ale też objaśnianie i instruowanie ich, dlatego pewne zasady, reguły i normy muszą być przestrzegane. Rolą nauczyciela jest również instruowanie o podejmowanych czy też zaplanowanych działaniach np. przed i w trakcie prowadzonego eksperymentu, przed i w trakcie wycieczki, przed wykonywaniem zabiegów higieniczno-porządkowych, przed i w trakcie realizacji działań pielęgnacyjno-porządkowych w ogrodzie przedszkolnym itd.;
- **sposoby społecznego porozumiewania**, wpływania na postępowanie dziecka, jak odwoływanie się do umów, wyrażanie aprobaty/dezaprobaty itp. Fundamentalne znaczenie ma tutaj wspólne z dziećmi opracowanie kodeksu przedszkolaka, którego zapisy będą dzieciom doskonale znane i do którego na-

uczyciel będzie mógł się odwoływać w przeciągu całego roku, w razie zaistnienia takiej konieczności. Można też sporządzić kodeks małego ekologa, który pomoże dzieciom rozwijać pożądane społecznie i ekologicznie postawy, wskazując prawidłowe zachowania wobec zwierząt i roślin, ale i innych osób. Doskonale w tym zakresie sprawdza się też system motywacyjny w postaci punktów czy żetonów, które dzieci zbierają przez pewien czas, a następnie wymieniają je np. na jakąś atrakcję;

- **metoda żywego słowa**, która pobudza uczucia i procesy poznawcze, działa na wyobraźnię dziecka i motywuje je. Zadaniem nauczyciela jest zadbanie i wzbogacenie o atrakcyjne przyrodnicze pozycje kącika czytelniczego dla dzieci, np. w barwne albumy, książki i zdjęcia itp., ale też czytanie dzieciom literatury przyrodniczej czy też wspólne oglądanie filmów przyrodniczych.



1) Metody czynne

2) Metody oglądowe

3) Metody słowne

Rysunek 4. Klasyfikacja metod pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym wg A. Klimaszewskiej i M. Kwiatowskiej

Źródło: Opracowanie własne.

Na przestrzeni lat metody nauczania podlegały różnym przekształceniom w zależności od roli, jaką im przypisywano. Pierwszymi metodami nauczania były metody słowne, które pojawiły się z chwilą powstania szkół, ochronek dla dzieci, a ukształtowały się w szkole średniowiecznej. Dominującym sposobem nauczania było przekazywanie przez nauczyciela gotowych wiadomości za pomocą słowa mówionego oraz przyswajanie ich przez wychowanków.

Obok metod słownych do placówek wychowujących i nauczających dzieci zaczął wchodzić inny sposób nauczania, włączony do praktyki przez J. H. Pestalozziego, polegający na zdobywaniu wiedzy przez obserwację rzeczy, zjawisk i procesów. Metody posługujące się tym sposobem nazwano oglądowymi. Zadaniem nauczyciela było or-

ganizowanie obserwacji, zaś dzieci – zdobywanie wiadomości, umiejętności poprzez ukierunkowaną obserwację.

Na przełomie XIX i XX wieku pojawił się nowy sposób zaznajamiania wychowanków z wiedzą, oparty na działalności praktycznej, czynnej, twórczej. Rola nauczyciela polegała na organizowaniu i kierowaniu działalnością dziecka, a rola wychowanka na realizowaniu zadań praktycznych, umożliwiających mu zdobycie umiejętności, wiedzy i sprawności. Ten nowy sposób nauczania nazwano metodą praktyczną.



WAŻNE

Współcześnie kładzie się nacisk na aktywność twórczą dziecka w procesie wychowania i nauczania. Stąd w Polsce po wprowadzeniu reformy systemu oświaty istotne są metody aktywizujące, czynnościowe, twórcze. Dziecko odczuwa potrzebę bycia „ciągle zaangażowanym” w przedszkolną pracę, a więc chce majsterkować, działać, tworzyć, manipulować, operować, obserwować oraz doświadczać. Problematyce metod aktywizujących poświęcono kolejny rozdział.

Obok metod wykorzystywanych przez nauczycieli z dziećmi w wieku przedszkolnym istotne znaczenie odgrywają również **formy organizacyjne zajęć społeczno-przyrodniczych**. Ważne, aby one również były dobierane w sposób różnorodny.



Według Anny Klim-Klimaszewskiej (2010, 116) formy organizacyjne pracy to:

„rozplanowane w czasie i przestrzeni wzajemne czynności nauczyciela i dzieci”.

Realizowane są one na kilku płaszczyznach. Zgodnie z obowiązującą podstawą programową wychowania przedszkolnego, obecnie nauczyciele organizują zajęcia wspierające rozwój dzieci, wykorzystują do tego każdą sytuację i moment pobytu dziecka w przedszkolu, realizując założenia programowe. Ta całodzienna aktywność dziecka w przedszkolu odbywa się w dwóch formach zajęć: kierowanych i niekierowanych.

Zajęcia kierowane organizują nauczyciele, biorąc pod uwagę możliwości psychofizyczne swoich wychowanków, ich oczekiwania poznawcze oraz potrzeby emocjonalne i komunikacyjne, ale również chęć podjęcia przez nich zabawy. Wykorzystują do tego każdą naturalnie pojawiającą się sytuację edukacyjną, która w efekcie finalnym prowadzi do osiągnięcia przez dziecko dojrzałości szkolnej.

Natomiast **zajęcia niekierowane** są czasem swobodnej zabawy dzieci w tematycznych kąciakach zainteresowań czy też podczas samodzielnego podejmowania przez dzieci działań, które służą ich rozwojowi. Podczas tej formy zajęć zdecydowanie ograniczona jest rola nauczyciela w kreowaniu dziecięcej aktywności. Jest on obserwatorem dziecięcych działań, służy swoją pomocą w sytuacjach, które tego wymagają, oraz jest inspiratorem, np. poprzez podsuniecie czy zasugerowanie ciekawych pomocy dydaktycznych (lupa, lornetka, aparat fotograficzny), które dzieci wykorzystają podczas swobodnej zabawy.

Należy podkreślić, że zarówno zajęcia kierowane, jak i niekierowane są efektem realizacji wybranego programu wychowania przedszkolnego (Podstawa programowa wychowania przedszkolnego, Załącznik 1).

Źródłem poznania otaczającego nas świata jest rzeczywistość wokół nas. Poznawanie przyrody przez dzieci w wieku przedszkolnym może odbywać się w dwojaki sposób: bezpośrednio lub pośrednio. **Bezpośrednie poznawanie przyrody** przez dzieci dokonuje się w bezpośrednim kontakcie z obiektami i zjawiskami przyrodniczymi, natomiast jej **pośrednie poznawanie** odbywa się z wykorzystaniem pomocy dydaktycznych (L. Rożek, 2011, 62).

Przyroda jest najlepszym nauczycielem i tylko bezpośredni kontakt z nią najlepiej ukazuje jej piękno, różnorodność i bogactwo oraz związki i zależności łączące ją z ludźmi. Liczne bezpośrednie doświadczenia i przeżycia dziecka stwarzają mu okazję do poznania różnorodności jej form i praw w niej rządzących oraz wpływów, na które jest narażona. Bezpośredni kontakt z obiektami oraz zjawiskami

przyrodniczymi i społecznymi najlepiej rozwija dziecięcą motywację do poszanowania, ochrony i pomnażania piękna przyrody oraz poprawnych zachowań społecznych względem niej. Ten rodzaj poznawania przyrody przez dzieci powinien być uzupełniany poznawaniem pośrednim, czyli wykorzystując środki dydaktyczne. Jednak nie zastąpią one bezpośredniego poznania. Należy pamiętać, że wykorzystywanie książek, albumów, filmów, plansz edukacyjnych, zdjęć, programów i aplikacji komputerowych czy nagrań dźwiękowych powinno stanowić uzupełnienie dziecięcej wiedzy przyrodniczej lub dotyczyć zjawisk i obiektów niedostępnych w bezpośrednim poznaniu, czy też utrwalać nabytą wiedzę podczas własnego doświadczenia. Może też być sposobem na rozbudzenie wrażliwości i ciekawości poznawczej przedszkolaków (A. Budniak, 2017, 212; L. Rożek, 2011, 62).

Uwzględniając bezpośredni i pośredni sposób poznawania przyrody przez dzieci w wieku przedszkolnym, **wyróżniamy następujące formy organizacji przez nauczyciela treści społeczno-przyrodniczych** (A. Budniak, 2017, 87):

1) **Bezpośrednie formy organizacji treści społeczno-przyrodniczych**

– **Zajęcia terenowe – wycieczki i spacery**

(podglądanie życia przyrody; obserwowanie obiektów i zjawisk; działanie na rzecz ochrony przyrody, udział w różnych akcjach, uroczystościach, konkursach, pracach praktycznych propagujących cele, treści i zasady ochrony przyrody i podstaw ekologii; prace społeczne i użyteczne na rzecz środowiska)

Jest to bardzo pożądana i lubiana przez dzieci forma organizacyjna. Wycieczki są bardzo atrakcyjne dla przedszkolaków, gdyż stwarzają bardzo dobre warunki do bezpośredniego kontaktu z przyrodą, ale spełniają też społeczny walor, czyli w ich trakcie dzieci bardzo się integrują. Przed spacerem lub wycieczką nauczyciel powinien oczywiście zapoznać dzieci z ich celem, powinien też ukierunkować dziecięce spostrzeżenia na konkretne zadania, które będą miały do zrealizowania, np. obserwacja kwitnących drzew podczas wiosennego spaceru po parku. Ważnym zadaniem nauczyciela jest również rozbudzenie w dzieciach emocjonalnego stosunku do przyrody przez ukazanie znaczenia poznawanych obiektów oraz negatywnych skutków niewłaściwego obcowania ludzi z przyrodą. Nauczyciel powinien organizować wycieczki i spacery w różnych porach roku, aby dzieci w bezpośrednim kontakcie z przyrodą

miały okazję dostrzegać zmiany, jakie w niej zachodzą. Spacer i wycieczki dostarczają wielu okazji do rozwijania u dzieci wrażliwości na piękno przyrody, dbania o nią i rozwijania zainteresowań nią. Dzieci na spacerach nie tylko mogą zaobserwować przyrodę, mogą ją usłyszeć, a także dotknąć. Istotnym elementem każdej wycieczki i spaceru jest rozmowa, porównywanie i odnajdywanie różnic pomiędzy danymi roślinami czy zwierzętami. Ważne jest wielokrotne powtarzanie przebytej wcześniej trasy oraz bardzo dokładne jej zaplanowanie. Dzieci mogą obserwować tę samą przyrodę w różnych porach roku i w różnych fazach rozwoju. Ważnym elementem jest również to, aby po powrocie do przedszkola każde dziecko mogło wypowiedzieć się na temat swoich odczuć i obserwacji, jakich dokonało na spacerze czy wycieczce.

Należy podkreślić, że w podstawie programowej wychowania przedszkolnego odnajdujemy zapis informujący nas o tym, że organizacja zajęć na świeżym powietrzu powinna być elementem codziennej pracy z dzieckiem w każdej grupie wiekowej – nie tylko w budynku przedszkola.

– **Zabawy i prace w ogrodzie przedszkolnym i wokół przedszkola**

(obserwowanie obiektów i zjawisk; udział w różnych akcjach, uroczystościach, konkursach, pracach praktycznych propagujących cele, treści i zasady ochrony przyrody oraz podstaw ekologii; prace społeczne i użyteczne na rzecz przedszkola; gry i zabawy badawcze)

Ogród przedszkolny to wyjątkowe i szczególne miejsce dla dzieci w wieku przedszkolnym. Jednak, aby mógł spełniać swoją rolę, tzn. rolę stymulatora rozwoju dziecka, musi być przede wszystkim: bezpieczny, dostępny i logicznie zaprojektowany. Stanowi on zieloną, wydzieloną i zagospodarowaną przestrzeń, zaprojektowaną pod kątem potrzeb rozwojowych dzieci, gdzie głównie roślinność stanowi miejsce aktywności zabawowej i materiał do bawienia się. Wyposażony jest w odpowiednie urządzenia, przeznaczone do codziennego wypoczynku i zabawy dzieci. Jednakże ogród przedszkolny to nie tylko miejsce zabaw. Powinny znajdować się w nim również wydzielone miejsca, np. do uprawy roślin, czyli tzw. polećka doświadczalne i biocenotyczne, czyli miejsca służące przed-

szkolakom do podejmowania działalności pielęgnacyjno-porządkowej wobec roślin, ale również i do prowadzenia przyrodniczych obserwacji. Poletko biocenotyczne powinno zawierać: warzywnik, dział roślin polnych i łąkowych, dział drzew i krzewów owocowych czy dział roślin wodnych. Można je uzupełnić skalniakiem. Przedszkolne uprawy mogą stanowić dla dzieci obszar prac pielęgnacyjnych, obserwacji cech morfologicznych roślin i ich zjawisk fizjologicznych oraz przedmiot doświadczeń z zakresu wpływu nawożenia, pielęgnacji i warunków ekologicznych na wysokość plonów. Dzieci w ogrodzie podejmują prace pielęgnacyjne. Hodując rośliny, zapoznają się z ich rozwojem, budową i sposobem pielęgnacji. Uczą się również współpracy w grupie i odpowiedzialności. Natomiast prace porządkowe obejmują głównie udział dzieci w utrzymaniu ogrodu, narzędzi i przyborów ogrodniczych w czystości i porządku i zabezpieczaniu roślin przed mrozami. Ogród przedszkolny powinien zachęcać do licznych obserwacji przyrodniczych, takich jak np. obserwowanie ptaków w ciągu całego roku czy też roślin w nim się znajdujących. Umiejętnie ukształtowana i dobrana roślinność zaspokaja potrzeby poznawcze i ciekawość dzieci oraz korzystnie wpływa na stan zdrowotny i kondycję psychiczną. Teren wokół przedszkola porośnięty bogatą roślinnością powinien być nie tylko atrakcyjny, ale również sprzyjać zdrowiu bawiących się dzieci.

– **Prowadzenie kącika przyrodniczego**

(obserwowanie obiektów i zjawisk; udział w pracach hodowlanych – uprawa i pielęgnacja; prowadzenie obserwacji i eksperymentów)

Zorganizowany w sali kącik przyrodniczy również odgrywa ważną rolę w nabywaniu przez dzieci wiadomości o życiu roślin i zwierząt. Jest to wydzielone miejsce w sali, w którym zgromadzone są obiekty przyrody ożywionej i nieożywionej. Emilia i Jan Frątczakowie (1991, 18) definiują kącik przyrodniczy jako:



„wydzielone miejsce (przestrzeń) w budynku przedszkolnym lub poza nim, które jest wyposażone w celowo dobrane obiekty przyrodnicze oraz urządzenia służące do obserwacji przyrody i jej rejestracji, klasyfikowania okazów (...), a także miejsce upraw roślin i chowu zwierząt (...) oraz magazyn materiału przyrodniczego do różnych zajęć dydaktycznych”.

Z definicji tej wynika, że kącik przyrodniczy nie powinien być zorganizowany w sali w celach estetycznych czy dekoracyjnych (choć niewątpliwie takie walory posiada), lecz powinien spełniać funkcje poznawcze i kształtowania przyrodniczych umiejętności i postaw przedszkolaków. Kącik przyrody jest również miejscem służącym dzieciom do prowadzenia wielu doświadczeń i eksperymentów, dzięki którym zdobywają i wzbogacają swoją wiedzę na temat otaczającego świata. Jest to też miejsce do gromadzenia naturalnych materiałów, ponieważ przyroda daje najlepszy materiał do twórczej działalności przedszkolaków. Dzięki kącikowi przyrody udaje się dzieciom pokazać walory estetyczne przyrody, rozwijać w nich umiejętności poznawcze oraz kształtować opiekuńczą postawę wobec roślin i zwierząt.



WAŻNE

Należy podkreślić, że w podstawie programowej wychowania przedszkolnego odnajdujemy zapis dotyczący zagospodarowania przestrzeni – wskazując organizację stałych i czasowych kącików zainteresowań (m.in. kącika przyrodniczego), które pozwolą dzieciom na podejmowanie różnorodnych form aktywności.

2) Pośrednie formy organizacji treści społeczno-przyrodniczych

– **Opowiadania i opisy – praca z tekstem literackim**

Utwory ukazujące piękno otaczającej nas przyrody oraz te, dzięki którym dzieci poszerzają swoją przyrodniczą wiedzę. Istotnym elementem wzbogacania tej wiedzy jest również podejmowana z dziećmi rozmowa dotycząca treści wysłuchanego utworu literackiego.

– **Przyrodnicze filmy edukacyjne, plansze, zdjęcia, ilustracje, albumy – przyroda przekazywana za pomocą obrazu**

„Obrazy”, dzięki którym dzieci mogą zobaczyć piękno odległej przyrody. Jednocześnie są to również „obrazy”, w których rośliny, zwierzęta czy zjawiska przyrody nieożywionej odgrywają rolę bohaterów, przybliżając małego widza do obcowania z przyrodą i działania na jej rzecz. Są to również „obrazy” instruujące i wyjaśniające pewne mechanizmy działające w przyrodzie i dla jej dobra.

– **Eksperymenty i pokazy**

Obrazują one dzieciom procesy przyrodnicze i skutki ludzkiej ingerencji. Eksperymentowanie sprawia przedszkolakom wiele radości. Podczas eksperymentowania w dziecięcych umysłach rozwija się umiejętność dokonywania analizy, syntezy, porównywania oraz wnioskowania, a co się z tym wiąże – doskonalą myślenie przyczynowo-skutkowe. Jest to również okazja do ćwiczenia wytrwałości i spostrzegawczości oraz koncentracji uwagi. Prowadzenie eksperymentów zaspokaja podstawowe dziecięce potrzeby związane z realizacją potrzeby działania.

– **Gry i zabawy** dydaktyczne, badawcze, loteryjki obrazkowe, karty pracy o tematyce przyrodniczej. Są organizowane głównie po to, aby rozwinąć daną aktywność/ umiejętność. Ich istota polega na respektowaniu przez dzieci ściśle ustalonych reguł i zasad, w ten sposób przyzwyczajając przedszkolaki do ich przestrzegania. Mają duży walor społeczny. Kształtują u dzieci w wieku przedszkolnym m.in. trudną umiejętność – radzenia sobie z przegraną.

– **Twórczość i sztuka** inspirowana światem przyrody

Poznanie przyrody poprzez obcowanie ze sztuką teatralną, muzyczną i plastyczną. Wchodzenie w role i odgrywanie scenek dramatycznych i pantomimicznych; podejmowanie zabaw

muzyczno-ruchowych; tworzenie kompozycji plastycznych z darów natury, uczestnictwo w konkursach plastycznych i muzycznych oraz inscenizacjach o tematyce przyrodniczej. Udział w tego typu zabawach może utrwalać wcześniej zdobyte przez dzieci wiadomości o zwierzętach, roślinach czy zjawiskach przyrodniczych oraz rozbudzać ich wyobraźnię, wyzwalając przyjemne uczucia: radości i zadowolenia.



WAŻNE

Nie należy również zapominać, że nauczyciel, organizując dzieciom zajęcia, powinien uwzględnić różne ich formy, biorąc pod uwagę dziecięcą działalność i sposób zdobywania przez nie wiedzy w procesie uczenia się. Zatem biorąc pod uwagę liczbę uczestników, można wśród form pracy wyróżnić trzy rodzaje: indywidualną, grupową i zbiorową (K. Rau, E. Ziętkiewicz, 2000, 23).

1) Praca indywidualna

Ma ona miejsce wówczas, gdy dziecko wykonuje określone zadanie samodzielnie, niezależnie od pozostałych rówieśników. Jej walorem jest wyrabianie wśród dzieci samodzielności i odpowiedzialności za wykonane zadanie oraz rozwijanie własnych umiejętności. Praca indywidualna może być jednolita, gdy poszczególne dzieci wykonują to samo zadanie, lub zróżnicowana, gdy poszczególne dzieci wykonują odrębne zadania przygotowane wcześniej specjalnie dla każdego z nich (K. Rau, E. Ziętkiewicz, 2000, 23). Ma ona na celu wspieranie indywidualnego tempa i rozwoju dziecięcej samodzielności oraz budowanie jego indywidualnej aktywności.

2) Praca grupowa (zespołowa)

Polega na tym, że w skład grupy wchodzi kilkoro dzieci (np. 3, 4, 5...), które mają do wykonania określone zadanie. Pobudza do twórczej aktywności i sprzyja uspołecznieniu dzieci. Wdraża do

współzycia i współdziałania z innymi. Uczy podejmowania decyzji i sprzyja integracji rówieśników. Podobnie jak praca indywidualna, tak i praca grupowa może być jednolita i zróżnicowana. Praca grupowa jednolita polega na tym, że wszystkie grupy wykonują takie same zadania, konfrontując swoje wyniki na zakończenie. Natomiast praca grupowa zróżnicowana polega na wykonaniu różnych zadań przez poszczególne grupy, które stanowią pewną całość. Uzyskane wyniki grupy prezentują na forum (K. Rau, E. Ziętkiewicz, 2000, 24).

Ze względu na zakres treści edukacji społeczno-przyrodniczej, jest to szczególnie pożądana forma organizacji pracy dzieci, kiedy w małych zespołach mogą one podejmować przyrodniczą działalność, np. prowadząc wspólne obserwacje czy eksperymenty, albo też zespołowo odpowiadać za pielęgnację roślin w sali czy dokarmianie zimą ptaków w karmniku. W myśl przysłowia „w grupie siła” właśnie ta forma pracy dostarcza najlepszych bodźców aktywizujących przedszkolakom oraz rozwija ich społecznie, integrując zespół.

3) Praca zbiorowa (z całą grupą)

Jest formą organizacji pracy, w której często aktywność nauczyciela dominuje nad aktywnością dzieci. Najczęściej aktywizowane są te dzieci, które są odważne, chętne, pewne siebie czy zdolniejsze. Jest to często wykorzystywana forma pracy nauczyciela z dziećmi, która pozwala przedszkolakom rozwijać koncentrację uwagi i zdyscyplinowanie.

Każda z tych form organizacji pracy dzieci ma oczywiście swoje zalety, jak i wady. Ważne jest, aby nauczyciel w swojej pracy z przedszkolakami uwzględniał je wszystkie – aby się one ze sobą przeplatały i uzupełniały, a nie wykluczały.

Wszystkie wymienione powyżej formy powinny uwzględniać rytm pracy przedszkola, tzn. całoroczny harmonogram pracy przedszkola oraz ramowy i szczegółowy rozkład dnia w poszczególnych grupach. Zatem powyższe formy organizowania przez nauczyciela treści społeczno-przyrodniczych odbywają się podczas całego dnia pobytu dziecka w przedszkolu oraz w przeciągu całego roku, kiedy to ono uczęszcza do przedszkola. W ciągu dnia ważne są więc zarówno zajęcia kierowane, jak i niekierowane. Ale istotne znaczenie w przeciągu całego roku mają urozmaicone i różnorodne formy aktywności dla dzieci organizowane przez nauczyciela.

Podsumowując, należy stwierdzić, że różnorodność stosowanych form i metod w edukacji społeczno-przyrodniczej podyktowana jest koniecznością oraz potrzebą dostosowania ich do bogactwa treści, jakie dostarcza życie społeczne i świat przyrody.



PYTANIA SPRAWDZAJĄCE

1) Zdefiniuj pojęcia: metoda oraz forma nauczania.

.....
.....

2) Wymień formy organizacyjne pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym oraz formy organizacji przez nauczyciela treści społeczno-przyrodniczych.

.....
.....

3) Dokonaj klasyfikacji metod pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym.

.....
.....

4) Jak rozumiesz rolę metod opartych na działaniu (czynnych)?

.....
.....

5) Jakie znasz rodzaje metod opartych na działaniu? Uzasadnij swoje stanowisko i poprzyj je przykładami z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej.

.....
.....

6) Czym są metody oparte na obserwacji (oglądowe, percepcyjne)?

.....
.....

7) Wymień rodzaje metod opartych na obserwacji i podaj przykłady zastosowania w edukacji społeczno-przyrodniczej.

.....
.....

8) Jakie jest znaczenie i co rozumiesz pod pojęciem metod opartych na słowie (słowne)?

.....
.....

9) Opisz poszczególne typy metod słownych, posługując się konkretnymi przykładami z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej.

.....
.....

10) Podejmij próbę nakreślenia definicji metod aktywizujących. Co według Ciebie one oznaczają?

.....
.....

11) Które metody uznajesz za najbardziej wartościowe w edukacji społeczno-przyrodniczej, uwzględniając perspektywę dziecka w wieku przedszkolnym? Uzasadnij swoje stanowisko.

.....
.....

12) Wskaż praktyczne przykłady zastosowania metod czynnych, oglądowych i słownych z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej.

.....
.....

13) Jakie znasz formy zajęć w przedszkolu?

.....
.....

14) Jaki dokument informuje nauczyciela o obowiązku realizowania przez niego zajęć kierowanych i niekierowanych w przedszkolu?

.....
.....

15) Co rozumiesz pod pojęciem „zajęcia kierowane”?

.....
.....

16) Jak oceniasz wartość zajęć niekierowanych dla rozwoju dziecka? Uzasadnij stanowisko.

.....
.....

17) Która forma zajęć w przedszkolu (kierowana vs. niekierowana) z perspektywy nauczyciela jest Twoim zdaniem ważniejsza? Uzasadnij swoją wypowiedź i podeprzyj ją konkretnymi przykładami.

.....
.....

18) Wskaż sposoby poznawania przyrody przez dzieci w wieku przedszkolnym. Uzasadnij, który rodzaj jest lepszy z perspektywy dziecięcego poznania.

.....
.....

19) Na czym polega bezpośrednio poznawanie przyrody przez dzieci w wieku przedszkolnym?

.....
.....

20) W jaki sposób odbywa się pośrednio poznawanie przyrody przez dzieci w wieku przedszkolnym?

.....
.....

21) Wskaż formy, poprzez które będziesz kształtował/a właściwe zachowania przyrodnicze dzieci w wieku przedszkolnym.

.....
.....

22) Na czym polega praca indywidualna z dzieckiem w przedszkolu? Wskaż, posługując się konkretnym przykładem z zakresu obszaru społeczno-przyrodniczego.

.....
.....

23) Jak rozumiesz rolę i znaczenie pracy grupowej (zespołowej) w przedszkolu? Uzasadnij swoją wypowiedź, uwzględniając konkretny przykład z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej.

.....
.....

24) Co rozumiesz pod pojęciem pracy zbiorowej (z całą grupą)? Jak przekłada się ona na konkretne umiejętności i wiedzę dzieci w wieku przedszkolnym?

.....
.....

25) W jaki sposób nauczyciel powinien organizować dzieciom zajęcia, biorąc pod uwagę dziecięcą działalność i sposób zdobywania przez nie wiedzy w procesie uczenia się?

.....
.....



ĆWICZENIA

1) Jaką metodę wykorzystasz podczas przedstawionej sytuacji edukacyjnej?

Zagadka do rozwiązania dla dzieci:

Kolorowe i pachnące, zakwitają wiosną.
Można spotkać je na łące, w ogródku też rosną. (kwiaty)

.....
.....

2) Jaką metodę wykorzystasz podczas przedstawionej sytuacji edukacyjnej?

Eksperyment dla dzieci „Co pływa, co tonie”.

Każde dziecko otrzymuje miseczkę z wodą i zgromadzone przybory (kasztań, żołądzie, liście, kamienie, piórka, papier, kawałki drewna, plastelinę itp.). Dzieci wrzucają po kolei zgromadzone przedmioty do miski z wodą. Badają, które z nich toną, a które utrzymują się na powierzchni. Następnie poprzez doklejenie plasteliny do lekkich przedmiotów obserwują, co się z nimi stanie w wodzie. Wyciągają wnioski z przeprowadzonego doświadczenia.



POJĘCIA KLUCZOWE

metoda nauczania, metody stosowane w pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym, formy organizacyjne pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym, formy organizacji przez nauczyciela treści społeczno-przyrodniczych

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15

4. Metody aktywizujące w edukacji społeczno-przyrodniczej w przedszkolu



CEL OGÓLNY

Poszerzanie zakresu wiedzy dotyczącej wykorzystywania metod aktywizujących w pracy z dziećmi oraz rozumienie sensu ich stosowania w edukacji społeczno-przyrodniczej z dziećmi w wieku przedszkolnym.

Chęć poznawania otaczającego świata, zarówno tego bliższego, jak i dalszego jest naturalną potrzebą rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym. Dlatego potrzeba aktywności i chęci działania powinna stać się fundamentem pracy nauczyciela w przedszkolu. Odpowiednio zorganizowane przez niego zajęcia, podczas których dzieci są zainspirowane i pobudzone do działania, a ich ciekawość poznawcza jest w wysokim stopniu rozbudzona, powodują wzrost ich zdolności i zainteresowania w danym obszarze. Wtedy stają się one „głodne wiedzy”, są nią zainteresowane, zadają wiele pytań, próbują samodzielnie poszukiwać odpowiedzi i rozwiązań, stają się dociekliwe oraz skoncentrowane na przedmiocie poznania – problemie. Aktywne uczestniczenie angażuje i pobudza ciekawość dziecka. Wnikliwy nauczyciel, obserwując dzieci i widząc takie przesłanki, wie, że takie dzieci są świadome podejmowanych aktywności i zadań oraz zdolne do konsekwentnego dążenia do celu, jednocześnie poszerzając zakres swojego spostrzegania, zapamiętywania, rozumowania, analizowania, planowania i wnioskowania oraz wiązania pewnych faktów w logiczną całość (K. Dmitruk-Sierocińska, 2015).

Postęp, jaki dokonał się w ciągu ostatnich lat w zakresie rozwoju metod nauczania, akcentuje obecnie podmiotowość uczącego się. Dlatego też właściwy dobór metod przez współczesnego nauczyciela powinien zapewnić dzieciom rozwój samodzielności uczenia się oraz zachęcać je do przejmowania współodpowiedzialności za ten proces. We współczesnej pedagogice przedszkolnej dziecko uznaje się za aktywnego uczestnika i współtwórcę procesu edukacyjnego. W wielu koncepcjach pedagogicznych odnoszących się do małego dziecka na pierwszym miejscu stawia się jego aktywizowanie, tworzenie sytuacji edukacyjnych sprzyjających działaniu, inspirowaniu, podejmowaniu zadań i wyzwań. Zatem za najlepsze metody uznaje się te, które aktywizują wychowanków, motywują ich do pracy, pozytywnie wpływają na ich wiarę w siebie, możliwości oraz umożliwiają praktyczne wykorzystywanie zdobytej wiedzy.

Na współczesne potrzeby edukacyjne odpowiadają zatem **metody aktywizujące**. Według Urszuli Ordon (2008, 104):



„jest to grupa metod edukacyjnych, zmierzających do optymalnego generowania wielostronnej i różnorodnej aktywności dzieci, wywołujących ich aktywne uczestnictwo, zespół różnych zabiegów metodycznych nauczyciela, wspieranych odpowiednimi środkami, kształtujących kreatywność, samodzielność i odwagę w tworzeniu oryginalnych pomysłów i rozwiązań”.

Na potrzeby edukacji społeczno-przyrodniczej realizowanej z dziećmi w wieku przedszkolnym najlepiej odpowiada definicja metod aktywizujących ujęta przez Aleksandra Marszałka (1999), który uważa, że jest to:



„taki sposób nauczania, w którym nauczyciel nie przekazuje dzieciom gotowej wiedzy, lecz stwarza warunki do samodzielnego uczenia się i wyzwalania różnych form aktywności” (A. Marszałek, 1999, 212). Adekwatne ujęcie prezentuje również Jadwiga Krzyżewska, według której jest to „taka grupa metod nauczania, która charakteryzuje się tym, że w procesie kształcenia aktywność podmiotu uczącego się przewyższa aktywność podmiotu nauczającego”

(J. Krzyżewska, 1998, 10).

Zatem aktywność dziecka jest większa od aktywności nauczyciela. Mając na uwadze wiek przedszkolny dzieci, dokonuje się to poprzez działanie i doświadczanie, kiedy najlepiej się one uczą. Metody aktywizujące powinny więc być dominującymi metodami pracy nauczyciela przedszkola. Powinien on tworzyć jak najwięcej sytuacji bogatych w przeżycia aktywizujące dzieci.



WAŻNE

Są Autorzy, którzy różnicują pojęcia: metod i technik aktywizujących. Zdaniem Bożeny Kubiczek (2009) należy wyraźnie rozgraniczyć te dwa pojęcia. Według Autorki metoda aktywizująca to całokształt działań grupy i prowadzącego, służących uczeniu się przez doświadczanie (B. Kubiczek, 2009, 78). Natomiast technika aktywizująca to „przepis” na konkretne działanie, mające na celu dostarczenie grupie okazji do własnej aktywności, realizowane przez prowadzącego (B. Kubiczek, 2009, 79).

Metoda aktywizująca jest pojęciem szerszym, a konkretna technika aktywizująca jest tylko elementem metody. **Metoda aktywizująca obejmuje techniki aktywizujące oraz wszelkie intencje nauczyciela służące:**

- realizacji właściwego toku zajęć;
- przeciwdziałaniu czynnikom zakłócającym tok zajęć;
- pokonywaniu nieplanowanych sytuacji trudnych, związanych z funkcjonowaniem poszczególnych dzieci.

Analiza publikacji przybliżających terminologie i klasyfikacje metod aktywizujących wskazuje, że w zdecydowanej większości dotyczą one technik bliższych do zrealizowania z dziećmi w wieku wczesnoszkolnym. Należy jednak podkreślić, że jest wśród nich część takich, których nie da się wykorzystać z dziećmi w wieku przedszkolnym. Decyduje o tym chociażby jeszcze nierozwinięta umiejętność czytania zdecydowanej większości 3-, 4- czy 5-latków oraz zdecydowanie krótszy czas koncentracji uwagi niż uczniów w wieku wczesnoszkolnym. Oczywiście ogólna klasyfikacja metod aktywizujących zdecydowanie może również służyć i być pomocna w zakresie edukacji przedszkolnej. Jednak słuszne wydaje się podjęcie rozważań dotyczących kontekstu znaczeniowego metod aktywizujących i metod opartych na działaniu.

Najpopularniejszą, przywołaną niżej **klasyfikację metod aktywizujących** prezentuje Jadwiga Krzyżewska (1998, 48–101), proponując ich **podział w oparciu o kryterium spełnienia przez nie celu dydaktycznego:**

1) Metody integracyjne

Można je podzielić na wprowadzające, ogólnorozwojowe i końcowe (przydatne na początku zajęć, w trakcie i na zakończenie). Metody integracyjne odprężają i relaksują, wprowadzają w dobry nastrój i życzliwą atmosferę. Wpływają na poprawę komunikacji w grupie, eliminują bariery i ułatwiają przystosowanie się. Pomagają pokonywać trudności w nawiązywaniu relacji pomiędzy rówieśnikami. Zapewniają bezpieczeństwo w grupie, gwarantują poczucie tożsamości z grupą, pomagają uporządkować problemy, uczą współpracy oraz integrują grupę. Dostarczają świetnej zabawy nie tylko dzieciom, ale i dorosłym. Odgrywają bardzo ważną rolę zwłaszcza w pierwszych dniach pobytu dziecka w przedszkolu, tzn. w okresie adaptacyjnym.

2) Metody tworzenia i definiowania pojęć

Ich celem jest nauka analizowania i definiowania pojęć, ale też negocjacji i przyjmowania różnego stanowiska. Tok zajęć dotyczących przyswajania pojęć zwykle składa się z 4 faz:

1. Przedstawienie celu i wywołanie zainteresowania, zaciekawienia.
2. Podanie desygnatów danego pojęcia i przykładów obiektów niebędących jego desygnatami.
3. Sprawdzenie przyswajania pojęcia (definicja i cechy istotne pojęcia).
4. Wywołanie myślenia metapoznawczego (porównanie wiedzy wcześniej nabytej z nowo poznaną).

3) Metody hierarchizacji

To klasyfikowanie i porządkowanie wiadomości w relacji wyższości – niższości za pomocą wyznaczonego kryterium.

4) Metody twórczego rozwiązywania problemów

Uczą krytycznego i twórczego myślenia oraz łączenia wiedzy z doświadczeniem. Proces rozwiązywania problemów można usprawnić, dzieląc go na kolejne etapy:

1. Sformułowanie (zdefiniowanie) problemu.
2. Szczegółowy jego opis i analiza.
3. Ustalenie możliwych rozwiązań problemu.
4. Ocena poszczególnych wariantów i wybór optymalnego.
5. Zastosowanie wybranego rozwiązania w praktyce.

5) Metody pracy we współpracy

Przez różnych Autorów traktowane są bardzo różnie. Jedni uznają je jako oddzielne metody, inni zaś jako strategię, celem której jest stworzenie takich warunków, aby różne metody nauczania mogły przynieść lepsze efekty. Uczą samodzielnego zdobywania wiedzy, współpracy, akceptacji różnic indywidualnych, sprawnej komunikacji oraz negocjacji. Sukces grupy uzależniony jest od sukcesów indywidualnych. Nie ma tutaj mowy o rywalizacji, wręcz przeciwnie, dzieci pomagają sobie nawzajem, mając szansę na mówienie, słuchanie, argumentowanie i dyskutowanie oraz poszukiwanie wspólnie wypracowanego kompromisu.

6) Metody ewaluacyjne

Jest to sposób działania, za pomocą którego opisujemy rezultaty (wyniki) końcowe zaistniałych zdarzeń, uwzględniając zarówno pozytywne, jak i negatywne aspekty. Ewaluacja to nie tylko kon-

trola, ocena i zbieranie danych. Jest to przede wszystkim własna refleksja ukierunkowana na rozwój. Dokonujemy ewaluacji w celu podwyższenia jakości tego, co robimy.

Jadwiga Krzyżewska swój katalog metod aktywizujących rozszerza o kolejne, gdzie jednak kryterium podziału już nie jest tak ostre:

7) Metody myślenia twórczego

Rozwijają wyobraźnię, zdolność fantazjowania, przekształcania, wyrażania własnych poglądów poprzez ekspresję słowną, muzyczną, plastyczną i ruchową.

8) Metody grupowego podejmowania decyzji

Preferują efektywne uczestnictwo w dyskusji o... i uczą odpowiedzialności za swoje i grupowe decyzje oraz podejmowania decyzji na podstawie faktów.

9) Metody dyskusji

Ich celem jest poszukiwanie odpowiedzi na postawione pytanie – problem. Uczą negocjowania, argumentowania, kompromisu, słuchania innych. Mogą też służyć uporządkowaniu wiedzy.

10) Metody gier dydaktycznych

Uczą przestrzegania reguł, właściwej radości z wygranej i umiejętności przyjmowania przegranej.

11) Metody planowania

Pozwalają dzieciom planować rzeczywistość, fantazjować, marzyć i planować urzeczywistnianie swoich marzeń.

12) Metody diagnozy

Polegają na zbieraniu informacji o przebiegu i wynikach określonego stanu rzeczy.

13) Metody przyspieszonego uczenia się

Pozwalają dzieciom szybciej przyswajać wiedzę.

Nauczyciel powinien więc uwzględniać różne metody, a ponadto, aby dziecko na zajęciach było aktywne, wymienia się kilka istotnych czynników, które należy uwzględnić i których należy przestrzegać:

- cel powinien być dla dziecka jasny i bliski;
- należy uwzględnić dziecięce potrzeby i zainteresowania;
- dziecko musi mieć zapewnione poczucie bezpieczeństwa;
- należy szanować prawo dziecka do błędów;
- dziecko powinno otrzymać wsparcie i pomoc, kiedy jej potrzebuje, oraz informację zwrotną;
- nauczyciel powinien reagować na dziecięce emocje;

- należy pamiętać, że dziecko powinno brać udział w planowaniu i podejmowaniu decyzji – wtedy odczuwa satysfakcję i ma poczucie sprawstwa oraz buduje poczucie własnej wartości;
- nauczyciel powinien dostrzegać przede wszystkim zaangażowanie dziecka, a nie tylko efekt jego pracy;
- dziecko powinno mieć możliwość zrealizowania własnych pomysłów (Lewis, 1988).

Uczenie się jest aktywnym poszukiwaniem znaczeń. Następuje w wyniku interpretowania faktów, zjawisk i zdarzeń poprzez nadawanie znaczeń doświadczeniu i przeżywaniu. Dlatego najlepszym źródłem wiedzy i podstawą uczenia się dziecka są doświadczenia własne. Gromadzenie ich jest sposobem na poszerzanie rozumienia otaczającego świata oraz zachodzących w nim procesów i praw.

Podczas planowania zajęć z zakresu edukacji przyrodniczej należy więc tworzyć przedszkolakom warunki umożliwiające im badawczą działalność, pamiętając, że ciekawość i chęć eksploracji jest naturalną właściwością i potrzebą dzieci w tym wieku.

Fundamentalne znaczenie w procesie uczenia się ma pamięć, a powiększanie jej zasobów jest powiązane z proponowaną przez nauczyciela metodą. Adekwatnie obrazuje to stożek Dole'a.



Rysunek 5. Piramida zapamiętywania – stożek Dole'a

Źródło: Wiman i Mierhensy, 1969, za: J. Krzyżewska, 1998, 24.

Warto przytoczyć również cykl uczenia się doświadczeniowego zaproponowany przez Davida Kolba, który twierdził, że konkretne doświadczenie pobudza do obserwacji oraz rodzi refleksję, w wyniku których pojawiają się pewne wnioski i propozycje różnych rozwiązań. Na tej podstawie rodzi się potrzeba sprawdzenia, czy te rozwiązania przynoszą oczekiwane efekty, w wyniku czego następuje wybór optymalnego rozwiązania, stając się stałym zachowaniem. W ten cykliczny sposób następuje uczenie się oparte na doświadczeniu, które ma zasadnicze znaczenie w edukacji społeczno-przyrodniczej dzieci w wieku przedszkolnym.

Fundamentalne znaczenie mają więc metody aktywizujące, czyli w dużym uproszczeniu konkludując, stwarzanie przez nauczyciela takich warunków dzieciom, w których mogą one w miarę samodzielnie uczyć się, poznając otaczającą je rzeczywistość, czyli chodzi o to, aby nauczyciel nie podawał dzieciom gotowych schematów postępowania, ale właśnie dzięki aktywnemu działaniu, poprzez doświadczanie, naprowadzał wychowanków na ich rozwiązanie. Istotne jest więc, aby nauczyciel nieustannie pobudzał aktywność, inicjatywę i samodzielność dzieci, a w ten sposób dzięki odpowiednio zorganizowanym zadaniom będą one mogły poznawać świat natury i otaczającą je rzeczywistość społeczno-przyrodniczą poprzez działanie.

Należy wyraźnie podkreślić, że nauczanie – uczenie się przyrody przez dzieci w wieku przedszkolnym powinno być działalnością aktywną, aktywizującą, bogatą w różnego rodzaju bodźce zewnętrzne i prowadzoną w sposób praktyczny.



MATERIAŁY UZUPEŁNIAJĄCE

Więcej na temat Modelu Davida Kolba dowiesz się z artykułu: A. Perkowska-Klejman, Modele refleksyjnego uczenia się, [w:] *Terazniejszość – Człowiek – Edukacja*, Nr 1 (61), 2013. [https://web.archive.org/web/20180421075930id_/ http://terazniejszosc.dsw.edu.pl/fileadmin/user_upload/wydawnictwo/TCE/2013_61_5.pdf](https://web.archive.org/web/20180421075930id_/http://terazniejszosc.dsw.edu.pl/fileadmin/user_upload/wydawnictwo/TCE/2013_61_5.pdf)



PYTANIA SPRAWDZAJĄCE

1) Jak rozumiesz pojęcia: metoda aktywizująca, technika aktywizująca.

.....
.....

2) Czy dostrzegasz różnicę pomiędzy metodą a techniką aktywizującą? Uzasadnij swoją wypowiedź.

.....
.....

3) Dokonaj klasyfikacji metod aktywizujących.

.....
.....

4) Jakie czynniki powinien uwzględnić nauczyciel na zajęciach z dziećmi w wieku przedszkolnym, aby zmotywować je do aktywności?

.....
.....

5) Podejmij próbę nakreślenia walorów wykorzystywania metod aktywizujących przez nauczyciela z dziećmi w wieku przedszkolnym w zakresie edukacji społeczno-przyrodniczej.

.....
.....

6) Opisz, na czym polega cykl uczenia się doświadczeniowego według Davida Kolba?

.....
.....



ĆWICZENIA

Zaprojektuj 3 sytuacje edukacyjne obejmujące treściowo zakres edukacji społeczno-przyrodniczej, uwzględniając różne metody aktywizujące. Uzasadnij dokonany wybór.

.....

.....



POJĘCIA KLUCZOWE

metody aktywizujące, techniki aktywizujące

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----

5. Dziecięcy sposób poznawania świata (implikacje dla edukacji społeczno-przyrodniczej)





CEL OGÓLNY

Wzbogacenie wiedzy dotyczącej poznawania świata przez dzieci w wieku przedszkolnym oraz ich egzemplifikacja.

Otoczający nas świat przyrody, ze względu na swoje bogactwo i różnorodność, jest niezmiernie interesującym obiektem poznania dla dzieci w wieku przedszkolnym. Jego poznanie dokonuje się u dzieci poprzez przeżycia, jakie się tworzą w kontakcie z nim, poprzez wrażenia, jakich doznają oraz poprzez aktywnie podejmowane działania w nim i na jego rzecz. Naturalna, dziecięca ciekawość i chęć poznawania wszystkiego, co znajduje się dookoła, stanowi fundament, na którym dokonuje się kształtowanie ich przyrodniczej wiedzy. Poprzez bezpośredni kontakt z przyrodą, tj. obserwując ją, doświadczając jej, badając ją – w dziecięcych umysłach dokonuje się szereg **operacji umysłowych**: analizowanie, klasyfikowanie, porównywanie, pojawianie się problemów i poszukiwanie na nie odpowiedzi, a na tej podstawie tworzą się przyrodnicze pojęcia. Natura i obcowanie z nią wraz z jej pięknem i bogactwem wpływają też na koncentrację dziecięcej uwagi, rozwijając ją. Poznawaniu obiektów i zjawisk, które wywołały dziecięcą ciekawość i chęć głębszego poznania, towarzyszą zazwyczaj uczucia przyjemne, radosne i pozytywne. Przyroda w szczególny sposób działa na emocje i zmysły dziecka w wieku przedszkolnym. Cieszy, zachwyca i daje wytchnienie oraz odprężenie. W naturalnym środowisku przedszkolaki mogą badać, szukać, zbierać, dotykać, porządkować, mierzyć, liczyć, grupować, porównywać oraz eksperymentować (T. Parczewska, 2009, 83).

Środowisko celowo przygotowane przez człowieka może stanowić cenne miejsce do edukacji, która daje dzieciom możliwość doświadczania, obserwacji oraz zajęć praktycznych. Obiekty przyrodnicze mogą stanowić miejsce organizowania zabaw i gier. Przyroda jest więc miejscem poznawania i środkiem kształtującym dziecięce spostrzeganie, uwagę, myślenie, szacunek dla piękna, wrażliwość estetyczną, a także miejscem eksperymentowania oraz ochrony i przekształcania.

Poznanie środowiska stanowi również cenne źródło dziecięcych pytań, które pojawiają się w umyśle dziecka właśnie podczas bezpośredniego kontaktu z nim. Jest to doskonały dowód na to, że dziecięca ciekawość została w znacznym stopniu pobudzona, a jego zainteresowania i chęć zdobycia przyrodniczej wiedzy w danym zakresie znacząco wzrosła. Dziecięce pytania typu: Dlaczego pokrzywa parzy? Dlaczego śnieg się topi? Dlaczego ślimak nosi swój dom na grzbiecie? itp. stanowią wielką wartość, gdyż świadczą o ich zainteresowaniach i rozwoju ich badawczej postawy.



WAŻNE

Edukacja przyrodnicza w przedszkolu obejmuje poznanie i rozumienie oraz zapamiętywanie podstawowych wiadomości o obiektach i zjawiskach przyrodniczych, które występują w najbliższym środowisku dziecka. Wiedza ta dotyczy uświadamiania dzieciom, że życie człowieka w kontakcie z przyrodą jest mu niezbędne, gdyż wszystko, co jest mu potrzebne do życia, czerpie właśnie ze środowiska.

Wyróżniamy 3 fazy poznawania przyrody przez dzieci w wieku przedszkolnym (A. Budniak, 2017, 37):

– **Faza I. Przeżycia dziecka pobudzają do stawiania pytań.**

Ciekawość świata jest podstawowym warunkiem efektywnej edukacji środowiskowej, czego przejawem są dziecięce pytania zadawane w kontekście kontaktu z przyrodą (R. Więckowski, 1993, 146).

Przedшкоlaki potrzebują więc motywującego otoczenia, które jest pełne bodźców, które aktywizuje ich chęć poznania, które prowokuje je do naukowego (na miarę ich możliwości) badania i doświadczania. Potrzebują dorosłych (nauczycieli, rodziców), którzy w umiejętny i właściwy sposób rozbudzą ich przyrodnicze zainteresowania, a poprzez stymulowanie dociekliwości poznawczej zachęcą do stawiania pytań: Co to jest? Dlaczego tak jest? Po co tak jest? A co będzie gdy...? Czy zawsze jest tak? Pytania tego typu dowodzą, że trwa I faza poznawania przyrody przez dzieci (A. Budniak, 2017, 37).

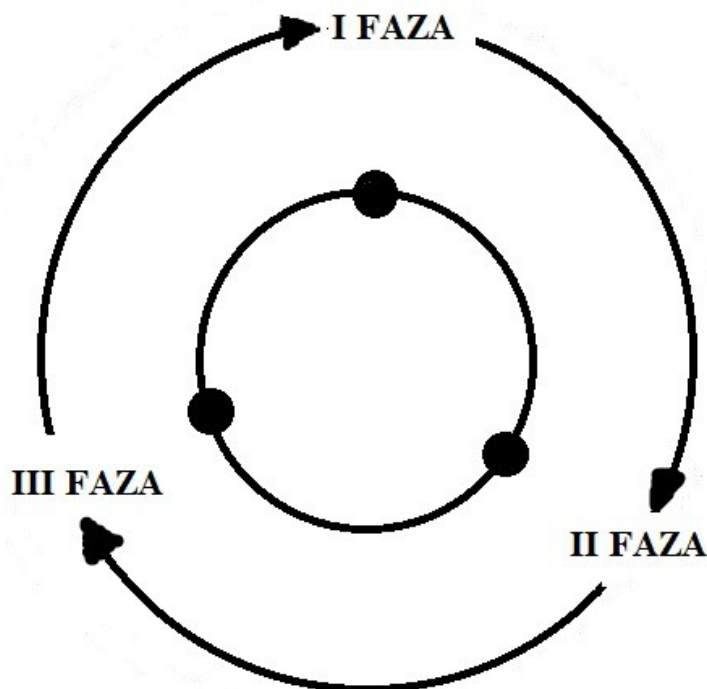
– **Faza II. Kiedy dziecko odkryje odpowiedzi na swoje wątpliwości i pytania, wtedy zaczyna je ujmować słownie.**

Naturalnym pragnieniem dziecka jest nazwanie słowami tego, co doświadczyło, oraz tego, co poznało. Dlatego też rolą dorosłych (nauczycieli, rodziców) jest pomoc dziecku w połączeniu właściwych nazw z tym, co poznało, czego doświadczyło, czyli z obiektami i zjawiskami. Poznawanie prawidłowych nazw, pojęć, określeń jest w edukacji środowiskowej istotne, gdyż pełni podwójną rolę. Z jednej strony stanowi źródło wielu różnorodnych terminów, z drugiej zaś strony nabyte pojęcia mają przygotować dziecko do systematycznego kształcenia (A. Budniak, 2017, 38).

– **Faza III. Ostatnią fazą procesu poznania jest rozumienie, które polega na uwewnętrznieniu wiedzy.**

Zrozumienie zagadnienia i włączenie go do struktur własnej wiedzy jest punktem wyjścia do podjęcia nowych dociekań oraz stawiania kolejnych pytań (A. Budniak, 2017, 39).

Dziecko, które przeszło przez te 3 fazy procesu poznawczego, wraca do pierwszej – do pierwszego doświadczenia, przeżywając go jeszcze raz, ale inaczej. W ten sposób zachodzi kołowy charakter poznania, nazywany hermeneutycznym kołem poznania (M. Sawicki, 1997, 40).



Rysunek 6. Hermeneutyczne koło poznania

Źródło: Opracowanie własne.

Poznawanie przyrody przez dzieci może odbywać się w sposób bezpośredni i pośredni. **Bezpośrednie poznawanie środowiska przyrodniczego** oparte na obserwacji, pomiarze i działaniach praktycznych powinno być punktem wyjścia pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym. Aby dziecko mogło zdobyć rzetelną i trwałą wiedzę w drodze bezpośredniego poznania określonych obiektów, faktów i zjawisk, należy umiejętnie kierować jego działalnością poznawczą poprzez odpowiednie wskazówki oraz zwrócenie uwagi na istotne cechy przedmiotu poznania (Cz. Kupisiewicz, 2000, 120).

Dzieci w wieku przedszkolnym powinny zatem mieć jak najwięcej bezpośredniego kontaktu ze środowiskiem. Odpowiedni zapis, zawarty w podstawie programowej wychowania przedszkolnego, informuje, że:



„Przedstawione w podstawie programowej naturalne obszary rozwoju dziecka wskazują na konieczność uszanowania typowych dla tego okresu potrzeb rozwojowych, których spełnieniem powinna stać się dobrze zorganizowana zabawa, zarówno w budynku przedszkola, jak i na świeżym powietrzu. Naturalna zabawa dziecka wiąże się z doskonaleniem motoryki i zaspokojeniem potrzeby ruchu, dlatego organizacja zajęć na świeżym powietrzu powinna być elementem codziennej pracy z dzieckiem w każdej grupie wiekowej”.

Dlatego nauczyciel powinien dbać o różnorodność organizowanych aktywności dla dzieci – na świeżym powietrzu, w bezpośrednim kontakcie z przyrodą, każdego dnia ich pobytu w przedszkolu.



PYTANIA SPRAWDZAJĄCE

- 1) Na czym polega sposób poznawania przyrody przez dzieci w wieku przedszkolnym?

.....
.....

- 2) Wymień fazy poznawania przyrody przez dzieci w wieku przedszkolnym.

.....
.....

- 3) Opisz, na czym polega I faza poznawania przyrody przez dzieci w wieku przedszkolnym.

.....
.....

- 4) Przedstaw, na czym polega II faza poznawania przyrody przez dzieci w wieku przedszkolnym.

.....
.....

- 5) Scharakteryzuj III fazę poznawania przyrody przez dzieci w wieku przedszkolnym.

.....
.....

- 6) Co rozumiesz pod pojęciem „hermeneutycznego koła poznania”?

.....
.....



ĆWICZENIA

Wyjaśnij na konkretnym, wybranym przez siebie przykładzie z zakresu edukacji przyrodniczej sposób, w jaki odbywa się poznawanie przyrody przez dzieci w wieku przedszkolnym (według wzoru: Załącznik 2).

.....
.....



POJĘCIA KLUCZOWE

hermeneutyczne koło poznania, poznawanie przyrody przez dzieci, fazy poznawania przyrody

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----

6. Konstruowanie wiedzy przyrodniczej dziecka



CEL OGÓLNY

Wzbogacenie wiedzy dotyczącej konstruktywistycznego modelu uczenia przyrody przez dzieci w wieku przedszkolnym oraz jego egzemplifikacja.

Dzieci w wieku przedszkolnym najlepiej uczą się poprzez działanie, poprzez doświadczenia płynące z bezpośredniego kontaktu z przyrodą. Samodzielne próby rozwiązania konkretnego problemu czy osiągnięcia określonego celu angażują dziecięce emocje, motywują do wysiłku i pomagają trwale poszerzać wiedzę oraz rozwijać umiejętności. Ucząc się w ten sposób, same konstruują swoją wiedzę, zamiast przyswajając ją w gotowej postaci.

Dzieci w wieku przedszkolnym nie uczą się zatem przez przyswajanie i odtwarzanie wiedzy. Uczą się, aktywnie ją konstruując, w interakcji ze światem, tworząc własne teorie dotyczące obserwowanych zjawisk (Piaget, 1950). Nurtem rozwijającym tę ideę jest **konstrukttywizm**. Według jego założeń ludzie uczą się najlepiej, kiedy konstruują obiekty za pomocą własnych rąk i z emocjonalnym zaangażowaniem w proces tworzenia.

Istotą konstrukttywizmu jest założenie, że dziecko występuje w roli badacza i jest inspirowane przez nauczyciela. Korzystając z różnych źródeł informacji, tworzy nową wiedzę. Istotną rolę w teorii konstruktywistycznej przypisuje się właśnie wiedzy uprzedniej i na nią kładzie się silny akcent. Obecnie zwraca się też uwagę na styl pracy nauczyciela, który zamiast przekazywać dzieciom gotową wiedzę – pomaga

w jej odkrywaniu, stwarza przyjazną atmosferę oraz odpowiednie warunki, a preferując pracę grupową, wykorzystuje różnorodne strategie aktywnego uczenia (B. Śniadek, 2008, 485).

Strategia kształcenia oparta na fundamentach konstruktywizmu postuluje, aby (R. Michalak, 2004, 181, za: s. Dylak, 1994, 8):

- nauczanie zaczynało się tam, gdzie znajduje się dziecko ze swoją wiedzą o świecie;
- nauczyciele angażowali uprzednią wiedzę dzieci w procesie nabywania nowej;
- uwzględnić, że dzieci posiadają osobistą wiedzę o otaczającym ich świecie;
- nauczyciele mieli świadomość, że wiedza nie jest przenoszona, transmitowana na teren placówki, lecz indywidualnie i społecznie konstruowana przez dzieci i nauczycieli;
- traktować program nie jako wiadomości, które powinny zostać opracowane przez dzieci, ale zbiór doświadczeń do przeżycia i wykonania.



WAŻNE

Konstruktywizm interpretuje uczenie się jako aktywny proces konstruowania wiedzy. Zakłada, że dziecko odpowiedzialne jest za proces zdobywania wiedzy, podczas którego samo odkrywa ją i konstruuje.

Wiedza przyrodnicza w ujęciu konstruktywistycznym powinna, według Rosalind Driver, opierać się na trzech zasadniczych tezach (R. Driver 1990 za: M. Banaszak, 2017, 391):

- 1) Konstruowanie znaczeń pojęć przyrodniczych powinno być procesem ciągłym i aktywnym, a także powiązaniem bezpośrednio z wiedzą zastaną.

2) Nauczanie powoduje konceptualne zmiany polegające na całkowitej reorganizacji dotychczasowej wiedzy, a nie tylko dodaniu tej wiedzy.

3) Każdy człowiek jest odpowiedzialny za budowanie własnej wiedzy.

Według konstruktywistów wiedza nie jest wyłącznie składnikiem pojęć, faktów, zasad oraz teorii, które powinny być wyprowadzane z obserwowanych zdarzeń i zjawisk. Wiedza jest zdolnością, którą należy wykorzystywać w racjonalny sposób. Podkreśla się, że wiedzą mogą być też uczucia oraz postawy człowieka, a także nieustanne interpretowanie zdarzeń, zjawisk i znaczeń. Według założeń konstruktywizmu środowisko poznawania to nie tylko sama wiedza i jej strukturalizowanie, ale także wiedza uprzednia, relacje pomiędzy osobą uczącą się a przedmiotem poznania oraz styl poznawczy dziecka (S. Dylak, 2000).

Działania nauczyciela o charakterze aktywizującym w zakresie edukacji przyrodniczej wpisane są w **konstruktywistyczny model nauczania**. Harlen Wynne podaje etapy, według jakich powinien przebiegać ten proces oparty na założeniach konstruktywizmu (H. Wynne, 1996, za: M. Banaszak, 2017; R. Michalak, 2004). Są one następujące:

– **Faza I – nazywana fazą orientacji oraz rozpoznawania wiedzy wyjściowej dziecka.**

Polega ona na wprowadzeniu dziecka w zagadnienie, wyzwalając jego ciekawość poznawczą. W ten sposób uaktywnia się u niego wewnętrzna motywacja uczenia się. Chodzi więc o przedstawienie interesującego problemu badawczego na miarę dziecięcych potrzeb, możliwości i zainteresowań, który będzie motywował je do działania, czyli zwiększenie naturalnego zainteresowania dziecka treściami kształcenia. Można to uczynić w formie ciekawie postawionego problemu czy też gromadząc w sali niecodzienne przedmioty.

– **Faza II – to faza ujawniania wstępnych idei, czyli wiedzy, doświadczeń i pomysłów dziecka.**

Polega ona na dokonaniu diagnozy wiedzy zastanej dziecka, tzn. przy pomocy aktywnych zadań nauczyciel rozpoznaje, co dziecko już wie, zna i rozumie na dany temat, a czego jeszcze nie. Jest to bardzo ważny element, gdyż ta diagnoza pozwala nauczycielowi przygotować i poprowadzić zajęcia w taki sposób, aby zarówno treści, jak i zadania były dla dzieci nie za trudne ani zbyt łatwe – aby zbudowały most pomiędzy tym, co dzieci już wiedzą, a tym, co dopiero mają poznać, tzn. ma to być przez nie zrozumiałe i możliwe do wykonania (Michalak, 2004, 184).

- **Faza III – to etap restrukturyzacji wiedzy, podczas którego dzieci włączają nowo poznane informacje do struktur wiedzy poprzedniej, tworząc jej nowy model.**

Polega ona na włączaniu nowych informacji do uprzedniej wiedzy dziecka i tworzenia jej nowej struktury, tzn. nauczyciel w aktywny sposób poprzez różnorodne działania badawcze (np. obserwacje, eksploracje, eksperymentowanie) wprowadza dziecko w nowe doświadczenia, dzięki którym dokonuje się modyfikacja jego dotychczasowej wiedzy. Działania te umożliwiają samodzielne odkrycie nowych faktów, zjawisk, zdarzeń, spostrzeżeń, zależności. Dostarczając nowych informacji, sprzyjają zmianie poglądów dziecka oraz formowaniu się jego nowej wiedzy. Zatem następuje zmiana lub rozwój struktur poznawczych.

- **Faza IV – to faza aplikacji, zastosowania nowych informacji, wiedzy oraz umiejętności.**

Polega ona na możliwości rozwijania i stosowania nowych idei w różnych sytuacjach i kontekstach, tzn. nauczyciel powinien stymulować i motywować dziecko do wykorzystywania zdobytej wiedzy w nowych sytuacjach. Dzięki temu będzie ono miało możliwość dokonania transferu wiedzy na inny kontekst. Istotne jest, aby odbywało się to w sytuacjach naturalnych i bliskich dziecięcej rzeczywistości. Właśnie autentyczne zadania, czynności i cele służą zdobywaniu najbardziej realistycznych doświadczeń edukacyjnych, gdyż wyływają z rzeczywistych potrzeb i doświadczeń dnia codziennego. Należy więc podkreślić, że zadania na tym etapie powinny mieć jak najbardziej wymiar praktyczny.

- **Faza V – to przegląd zmian.**

Polega ona na dostarczeniu nauczycielowi informacji o skuteczności prowadzonego procesu nauczania, ale również uświadomienie dzieciom zmian w ich wiedzy osobistej. W ten sposób dochodzi do sprzężenia zwrotnego – między wiedzą wyjściową a wiedzą nową – a dziecko uświadamia sobie zmianę w spostrzeganiu problemu. Daje mu to zadowolenie i poczucie sprawstwa oraz przyczynia się do rozwijania wiary we własne siły i możliwości. Jest to wynikiem realizacji trudnych zadań, które są zakończone sukcesem. Sposobem realizacji tej fazy powinny być również różnego rodzaju zadania aktywizujące myślenie poznawcze, które wskażą nauczycielowi obraz wiedzy dziecka. Istotna jest tutaj również ewaluacja działań nauczyciela.

Konstruktywistyczny sposób nauczania całkowicie zmienia wzajemne relacje wychowanka i nauczyciela. W centrum znajduje się dziecko, które w aktywny sposób buduje własną wiedzę. Nauczyciel zaś organizuje i moderuje środowisko uczenia się, proponując różnorodne aktywności, które wyzwalaają, pobudzają i rozwijają dziecięcą wiedzę w różnych fazach procesu nauczania i stymulują zmiany zgodnie z zaplanowanym przez nauczyciela celem zajęć (R. Michalak, 2004).

Istotny jest również sposób i miejsce, w którym odbywa się konstruowanie wiedzy dziecka w wieku przedszkolnym. Komunikaty płynące od nauczycieli edukacji przedszkolnej oraz własna praktyka wskazują, że obecnie dzieci jak „kosmici dostarczani są” do placówek przez rodziców, nie mając nawet chwili na zaczerpnięcie świeżego powietrza, w drodze z domu do przedszkola. Często i kilkumetrowy odcinek drogi, z auta do sali, pokonują na ich rękach. Ponadto nauczyciele słyszą od rodziców swoich podopiecznych wiele osobistych próśb dotyczących obaw związanych z pobytem dziecka na świeżym powietrzu, motywując to np. delikatnym katarem u dziecka. Stanowczo należy podkreślić, że takie argumentacje są bezzasadne, a wręcz szkodliwe, gdyż do przedszkola rodzic ma obowiązek przeprowadzania zdrowego dziecka. Ponadto w tym miejscu należy wyraźnie podkreślić, że zgodnie z zapisami zawartymi w podstawie programowej wychowania przedszkolnego, nauczyciele w przedszkolu mają obowiązek zapewnienia dzieciom codziennej organizacji zajęć na świeżym powietrzu – jeżeli tylko warunki atmosferyczne na to pozwalają. Należy tu zauważyć, że drobny deszcz nie powinien stanowić takiej przeszkody i przeciwwskazań. Dotyczy to z pewnością silnych opadów, zawiei śnieżnych czy burzy. Dlatego też, jak słusznie zauważa Agnieszka Kruszwicka (A. Kruszwicka i in., 2020, 140) obecnie istnieje duża potrzeba powrotu do przyrody i w ten sposób konstruowania dziecięcej wiedzy o otaczającym je świecie.

Należy wyraźnie podkreślić, że permanentna alienacja dziecka z naturalnego otoczenia, czyli z szeroko rozumianej natury, skutkuje m.in. trudnościami dzieci z koncentracją, ich problemami emocjonalnymi, a nawet pewnego typu opóźnieniami w rozwoju emocjonalnym przy braku opóźnień w rozwoju poznawczym oraz skrajnie podwyższoną zapadalnością na choroby bakteryjno-wirusowe, a także quasi-deprywacyjnymi sensorycznie, objawiającymi się w trudnościach z wielozmysłowym poznawaniem świata (A. Kruszwicka i in., 2020, 140).

Są to czynniki, które wskazują, że obecnie tak głośno postuluje się powrót dziecka do przyrody. Jest to zatem istotny czynnik, a zarazem powinność nauczyciela edukacji przedszkolnej, którą musi uwzględnić w codziennej pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym.

Edukacja przyrodnicza dziecka „w przyrodzie” różni się od jej tradycyjnych form pewnymi elementami (A. Kruszwicka i in., 2020, 141):

- 1) Doświadczenia dzieci powinny być naturalne, a nie sztucznie konstruowane w sali przedszkolnej, np. poprzez organizowanie zadań o charakterze laboratoryjnym, czyli takich, które tylko symulują realne działania.
- 2) Dzieci mają wychodzić poza tak zwaną strefę komfortu, czyli mają funkcjonować poza superbezpiecznymi i sterylnymi warunkami placówki, które nie są współmierne i nie mają swojego odzwierciedlenia w realnym życiu.
- 3) Zachowania dzieci mają być spontaniczne, a nie restrykcyjnie określone normami placówki.
- 4) Dzieci powinny wchodzić w rolę odkrywców, w ten sposób mając możliwość ujawniać wszelkie swoje zainteresowania i krytycznie penetrować świat poprzez dowolne strategie uczenia się.
- 5) Nauczyciele powinni przestać być liderami czy instruktorami i stać się towarzyszącymi dzieciom ekspertami, typu leśnik czy kucharz.
- 6) Dziecko ma wchodzić nie tylko w interakcje z rówieśnikami i nauczycielami, ale także ze środowiskiem.

Zatem edukacja „w przyrodzie” to nie tylko edukacja blisko natury, ale także edukacja na rzecz środowiska, edukacja o tym, jak o nie dbać, oraz edukacja kształtująca miłość do natury i strategia wychowania do ochrony środowiska. Jak trafnie zauważono, edukacja przyrodnicza dziecka „w przyrodzie” jest więc z jednej strony koncepcją konstruktywistyczną, z drugiej natomiast odnosi się wyraźnie do Palmerowskiego modelu edukacji środowiskowej i Kolbowskiej teorii uczenia się przez doświadczenie (A. Kruszwicka i in., 2020, 140).



MATERIAŁY UZUPEŁNIAJĄCE

Więcej na temat konstruktywizmu należy doczytać w:

- 1) Banaszak, M., Rola nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej w kształtowaniu (się) przyrodniczej wiedzy naukowej dziecka, „Studia Edukacyjne”, nr 44, 2017, 387 – 398.
- 2) Dylak, S., Konstruktywizm jako obiecująca perspektywa kształcenia nauczycieli, [w:] H. Kwiatkowska, T. Lewowicki, S. Dylak (red.), Współczesność a kształcenie nauczycieli, Warszawa 2000.
- 3) Michalak, R., Konstruktywistyczna perspektywa wczesnej edukacji przyrodniczej, „Problemy Wczesnej Edukacji”, nr 4 (51), 2020.

Więcej na temat idei powrotu do przyrody:

- 4) Kruszwicka, A., Bałachowicz, J., Klichowska, A., Jak dziecko poznaje przyrodę? [w:] H. Krauze-Sikorska, M. Klichowski (red.), Pedagogika dziecka. Podręcznik akademicki, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2020, 139 – 155.



PYTANIA SPRAWDZAJĄCE

1) Kiedy ludzie się najlepiej uczą (najefektywniej)?

.....
.....

2) Przedstaw założenia konstruktywizmu.

.....
.....

3) Na jakich tezach powinna opierać się wiedza przyrodnicza w ujęciu konstruktywizmu? Uzasadnij swoje stanowisko.

.....
.....

4) Wskaż, w jaki sposób przebiega proces budowania nowej wiedzy dziecka.

.....
.....

5) Na czym polega I faza procesu budowania nowej wiedzy dziecka?

.....
.....

6) Opisz II fazę konstruowania przez dziecko wiedzy.

.....
.....

7) Scharakteryzuj III fazę poznawania przez dzieci przyrody.

.....
.....

8) W jaki sposób rozumiesz IV fazę budowania dziecięcej wiedzy?

.....
.....

9) Wskaż, na czym polega V faza konstruowania wiedzy?

.....
.....

10) Jak rozumiesz edukację w przyrodzie? Uzasadnij swoją wypowiedź.

.....
.....

11) Wskaż różnice pomiędzy tradycyjnymi formami edukacji przyrodniczej a edukacją przyrodniczą dziecka „w przyrodzie”.

.....
.....

12) Jakie znasz strategie edukacji przyrodniczej „w przyrodzie”? (Np. edukacja leśna, outdoor education, survival). Która z nich jest Ci najbliższa? Uzasadnij swój wybór.

.....
.....

13) Jak rozumiesz wybraną strategię edukacji przyrodniczej „w przyrodzie”, jaką jest edukacja leśna? Uzasadnij swoją wypowiedź.

.....
.....

14) Scharakteryzuj ideę leśnych przedszkoli.

.....
.....

15) Wymień korzyści, jakie przynosi edukacja leśnych przedszkoli, uwzględniając perspektywę dziecka.

.....
.....

16) Na czym polega konkretna strategia edukacji przyrodniczej „w przyrodzie”, którą jest outdoor education? Uzasadnij swoją wypowiedź.

.....
.....

17) Wskaż rolę konkretnej strategii edukacji przyrodniczej „w przyrodzie”, jaką jest survival.

.....
.....

18) W jakim zakresie może być realizowany survival wśród dzieci w wieku przedszkolnym? Uzasadnij swoje stanowisko.

.....
.....



ĆWICZENIA

1) Wskaż na konkretnym, wybranym przez siebie przykładzie „czynności”, jakie w kolejności będziesz podejmować, konstruując wiedzę przyrodniczą dzieci w wieku przedszkolnym (zgodnie z założeniami konstruktywizmu).

.....
.....

2) Jakie strategie wykorzystywali nauczyciele, którzy uczyli Cię przyrody? Spróbuj je wypisać, a następnie podejmij próbę ich oceny – uzasadnij ją. Które Ty chciał/abyś realizować z dziećmi? Które uważasz za najbardziej atrakcyjne dla dzieci? Uzasadnij swoje stanowisko.

.....
.....



POJĘCIA KLUCZOWE

konstruktywizm, fazy poznawania przyrody

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----

7. Metoda projektów w edukacji społeczno-przyrodniczej przedszkolaków





CEL OGÓLNY

Kształtowanie umiejętności zastosowania projektu edukacyjnego z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej z dziećmi w wieku przedszkolnym.

Przez słowo **projekt** powszechnie rozumie się pomysł, zamiar, plan. W edukacji projekt jest różnie definiowany przez różnych autorów. Wielu spośród nich traktuje projekt jako metodę pracy nauczyciela z uczniami, natomiast przez innych uważany jest za strategię postępowania dydaktycznego doprowadzającą do rozstrzygnięcia postawionego problemu, mającą jednocześnie bardzo duże walory w zakresie rozwoju umysłowego i praktycznego uczniów (A. Mikina, B. Zając, 2006, 45).

Za twórcę projektu uważa się Williama Hearda Kilpatricka, który przedstawił jego założenia w pracy zatytułowanej „The Project Method” w 1918 roku. Badacz nie traktował projektu jako jednej z wielu metod kształcenia, a nadawał jej rangę naczelnej zasady dydaktycznej. Jej głównym założeniem była według niego samodzielna praca uczniów. William Heard Kilpatrick twierdził, że dziecko nie może być tylko biernym wykonawcą zadań, które zostały zaplanowane przez nauczyciela. Aby proces kształcenia był efektywny, uczniowie powinni mieć stworzone warunki do samodzielnego zdobywania wiedzy oraz sprawdzania swoich umiejętności w konkretnych sytuacjach życiowych.

Głównym założeniem **metody projektów** była i jest więc samodzielna praca uczniów, w której nie mogą oni być tylko biernymi wyko-

nawcami zadań zaplanowanych przez nauczyciela, ale samodzielnie zdobywać wiedzę oraz sprawdzać swoje umiejętności w konkretnych sytuacjach życiowych. Ponieważ nikogo – dzieci również – nie powinno się zmuszać do podejmowania niechcianych aktywności, zatem działania podejmowane przez nie muszą wynikać z ich zainteresowań. Właśnie dzięki realizacji tych założeń proces kształcenia staje się efektywny.

Klasyczną definicję projektu sformułował jego twórca, sam William Heard Kilpatrick. Według niego **projekt** to odważne, planowe działanie, wykonywane całym sercem w środowisku społecznym.

Na gruncie polskiej edukacji dość powszechna jest również definicja Mirosława Szymańskiego, który uważa, że:



„metoda projektów jest metodą kształcenia sprowadzającą się do tego, że zespół osób uczących się samodzielnie inicjuje, planuje i wykonuje pewne przedsięwzięcie oraz ocenia jego wykonanie. (...) Najlepiej, jeżeli źródłem projektu jest świat życia codziennego, a nie abstrakcyjna nauka. Punktem wyjścia jest jakaś sytuacja problemowa, zamierzenie, podjęcie jakiejś inicjatywy, wytyczenie celu, punktem dojścia zaś szeroko rozumiany projekt”

(M. Szymański, 2000).

Nie wystarczy więc wyposażać dziecka jedynie w wiedzę, trzeba przede wszystkim ukształtować w nim umiejętność wykorzystania tej wiedzy, zarówno w sytuacjach typowych, jak i nietypowych. Konieczne jest zatem wdrażanie dzieci już od najmłodszych lat, tj. od przedszkola, do podejmowania samodzielnej pracy, w której ono samo stawia sobie cele, podejmuje decyzje i odpowiada za efekty swoich przedsięwzięć, oczywiście adekwatnie do jego potrzeb, zainteresowań i możliwości psychofizycznych. Nauczyciel pełni w projekcie rolę wspierającą, funkcję moderatora dziecięcych przedsięwzięć, staje się organizatorem procesu kształcenia, który stara się stworzyć takie warunki przedszkolakom, aby mogły one samodzielnie dochodzić do wiedzy. Rolą nauczyciela podczas realizacji projektu jest więc dyskretne prowadzenie wyzwalające dziecięce inicjatywy.

Kształcenie metodą projektów zdeterminowane jest: wiekiem dzieci, poziomem ich samodzielności, problematyką, możliwościami integracji środowiskowej i przedmiotowej oraz celami, które chce osiągnąć nauczyciel (A. Mikina 2006). Biorąc pod uwagę powyższe kryteria, zasadne wydaje się rozumienie metody projektu oraz uwzględnienie tylko tych klasyfikacji, które są najbardziej adekwatne dla dzieci w wieku przedszkolnym oraz przydatne ze względu na realizowany zakres treści edukacji społeczno-przyrodniczej.



Zatem na potrzeby edukacji społeczno-przyrodniczej w przedszkolu należy przyjąć, iż **projekt to:**

metoda nauczania – uczenia się, realizowana w określonym czasie, w której grupa dzieci prowadzi szczegółowe i pogłębione badania na dany temat – który jest dla nich ważny, który je interesuje i który rozbudza ich ciekawość poznawczą, jednocześnie odnosząc się do ich życiowych doświadczeń. Należy również podkreślić, że musi on być zgodny z zainteresowaniami dzieci oraz dostosowany do ich potrzeb i możliwości psychofizycznych.

W tak rozumianym ujęciu projektu zasadnych wydaje się kilka kwestii:

- 1) Należy przyjąć, że jest to **metoda zarówno nauczania, jak i uczenia się**. Nie możemy jej traktować wybiórczo. Jeżeli potraktujemy projekt tylko w kategoriach metody nauczania, wskaże nam to, że zbyt duży akcent położony powinien być na czynności nauczyciela związane z projektem. Natomiast rozpatrywanie go jedynie w aspekcie metody uczenia się nie może być uwzględnione właśnie ze względu na wiek przedszkolny dzieci oraz, co się z tym wiąże, stosunkowo niski poziom samodzielności w tym wieku. Dlatego zasadne i adekwatne wydaje się ujmowanie projektu jako metody nauczania – uczenia się (kształcenia).
- 2) Ze względu na wiek dzieci przedszkolnych najbardziej cenne w praktyce pedagogicznej są **projekty wykonywane w grupie**, tzn. zarówno projekty zespołowe wykonywane przez kilkusobowe zespoły (np. 3-, 4-, 5-osobowe), jak i te wykonywane przez cały oddział,

czyli przez całą grupę w przedszkolu. Wyraźnie należy też w tym miejscu podkreślić społeczny wymiar edukacji przedszkolnej.

W myśl zasady, że nikt lepiej nie potrafi zmotywować do działania niż rówieśnik, który ma taką samą chęć doświadczania tego, co jest tu i teraz, wydaje się, że jest to najefektywniejszy sposób wyzwalania dziecięcej inicjatywy, którą stanowi właśnie wspólny projekt i wspólnie realizowane działania. Ten wspólnotowy charakter projektu ma duży walor integrujący grupę oraz sprawia, że dzieci wspólnie uczą się trudnej sztuki dyskusowania poprzez to, że mają możliwość wyrażania własnych opinii i słuchania opinii innych oraz poszukiwania wspólnie wypracowanego kompromisu. Ponadto projekt rozwija wśród przedszkolaków umiejętność planowania, wnioskowania, zbierania informacji i porządkowania ich.

- 3) Zasadniczą cechą projektu jest jego **badawczy charakter**. Oznacza to, że w swoich założeniach jest on nastawiony na poszukiwanie odpowiedzi na pytania dotyczące wybranego obszaru rzeczywistości, czyli szukanie jak najlepszych rozwiązań do zaistniałej sytuacji problemowej (problemu). Ma więc wyzalać w dzieciach chęć prowokowania i zadawania pytań, poszukiwania właściwych odpowiedzi oraz dokonywania prób rozwiązywania różnych pojawiających się po drodze problemów. Pytania te najczęściej formułowane są samodzielnie przez dzieci, nauczyciel zaś prowokuje i motywuje je, dyskretnie naprowadzając na ich kierunek. Może się jednak zdarzyć, że pytania są stawiane przez nauczyciela. Zatem działania badawcze podejmowane w projekcie ukierunkowane są celowo w taki sposób, aby znaleźć odpowiedzi na pojawiające się pytania, a w efekcie finalnym uzyskać rozwiązanie danego problemu.
- 4) Obecnie istotna jest również **terminowość projektu, czyli czas przeznaczony na jego realizację**. Coraz większy nacisk kładzie się właśnie na ten aspekt. Projekt powinien być zaplanowany z określeniem jego ram czasowych, czyli uwzględniając okres, który jest niezbędny na realizację założonych celów. Należy podkreślić, że czas trwania projektu zależy od tempa realizacji przez jego uczestników, niemniej jednak powinien uwzględniać zaplanowane ramy jego trwania.
- 5) Istotne jest również, aby projekt był **otwarty na potrzeby dzieci**, czyli aby podejmowane działania wynikały z ich zainteresowań i potrzeb oraz były dostosowane do ich możliwości psychofizycznych. A po-

nadto muszą być dla nich przydatne w praktyce dnia codziennego, nie mogą być dla nich abstrakcyjne. To stanowi fundament podjęcia się realizacji projektu przez nauczyciela z dziećmi w przedszkolu. Zatem bezpośrednim źródłem realizacji danego projektu powinna być jakaś sytuacja czy problem dnia codziennego, który niejako zmusza do rozpoczęcia odpowiednich działań, do podjęcia jakiejś inicjatywy oraz zaplanowania jego rozwiązania. Chodzi o podejmowanie i rozwiązywanie problemów praktycznych, życiowych, a nie sztucznych – które nauczyciel wymyśla na potrzeby wynikające z konieczności realizacji np. danego programu wychowania przedszkolnego.

Jak trafnie zauważa Barbara Bilewicz-Kuźnia (2019, 7), nauczyciele pracujący metodą projektów doskonale zdają sobie sprawę z tego, że wiek przedszkolny dziecka jest etapem budowania wiedzy oraz okresem gromadzenia doświadczeń. Dziecko w tym wieku może jeszcze błędzić, działać nieporadnie, zastanawiać się, nieprecyzyjnie pytać, oczekując natychmiastowej odpowiedzi na pytania. Nie od razu jest też badaczem. Cierpliwy, empatyczny nauczyciel doskonale wie, że edukacja to proces, a nie cel. Dlatego nie stawia celów operacyjnych do pojedynczych zajęć projektowych czy jednostkowej aktywności, wiedząc, że procesy gromadzenia doświadczeń wymagają czasu. Organizując dzieciom w wieku przedszkolnym ten proces, jest świadomy i zdaje sobie sprawę, że dzieci najlepiej uczą się same, nie zaś wtedy, kiedy są nauczane (B. Bilewicz-Kuźnia, 2019, 7).

Przegląd literatury wskazuje, że różni Autorzy wyróżniają różną liczbę etapów (faz) realizacji projektu. Zazwyczaj wynika to z jego złożoności albo wieku jego uczestników. Na potrzeby dzieci w wieku przedszkolnym, za Barbarą Bilewicz-Kuźnią (2019, 8), adekwatne wydaje się wyszczególnienie **3 etapów pracy metodą projektu**:

– **Etap I. Wybór tematu i planowanie projektu.**

Wybór tematu do realizacji metodą projektu z dziećmi w wieku przedszkolnym powinien wynikać przede wszystkim z ich potrzeb i zainteresowań, gdyż pozwala to na zwiększenie dziecięcej motywacji do dalszego działania. To właśnie dziecięce potrzeby i zainteresowania powinny stanowić fundament pojawienia się i inicjatywy podjęcia ewentualnego tematu projektu. Jednak istnieją również pewne uzasadnione sytuacje, kiedy to z inicjatywy nauczyciela dochodzi do wyboru określonego tematu, np. ważkość podejmowanego problemu. Jeżeli inicjatywa wychodzi od nauczyciela, wybór tematu powinien być oparty na

wcześniejszej, wnikliwej obserwacji dzieci i ich upodobań czy zainteresowań oraz poparty analizą korzyści wynikających z jego realizacji. Należy też dokonać krótkiego wprowadzenia dzieci w wybraną problematykę zagadnienia. Ma to na celu wzbudzenie zainteresowania tematem i wyzwolenie ciekawości poznawczej przedszkolaków. Ponadto przy wyborze tematu należy zawsze uwzględnić rozpoznanie dziecięcej wiedzy na dany temat, czyli co przedszkolaki już wiedzą oraz czego nowego chciałyby się jeszcze dowiedzieć. Jest to bardzo ważny element pracy oraz punkt wyjścia do dalszych działań. Brak takiego rozeznania powoduje, że z góry zakładamy posiadanie przez dzieci określonej wiedzy, której tak naprawdę nie znamy. Nie jest to zgodne z konstruktywistycznym modelem poznawania przyrody przez dzieci (opisanym w poprzednim rozdziale). W myśl jego założeń dziecko konstruuje swoją wiedzę na tych podstawach, które już ma, aby tworzyć nowe jej struktury. Istotne jest więc tutaj stworzenie wstępnej siatki wiedzy przedszkolaków, która powinna być skonstruowana w sposób czytelny i zgodny z potrzebami dzieci. Ponieważ zdecydowana większość dzieci w wieku przedszkolnym nie posiada jeszcze umiejętności czytania, więc taka siatka powinna być sporządzona przy pomocy etykiet obrazowych. Powinna też być uporządkowana, czyli luźno rzucane pomysły dzieci powinny być pogrupowane w zagadnienia tematyczne, tak aby były czytelne. Powinna być umieszczona w widocznym dla dzieci miejscu. Równie ważne jest sporządzenie siatki pytań dotyczącej tego, czego dzieci chciałyby się dowiedzieć na dany temat, oraz tego, w jaki sposób mogą się tego dowiedzieć i gdzie mogą uzyskać tę wiedzę. Warto również porozmawiać z dziećmi o tym, jakie działania chciałyby podjąć, czym chciałyby się zająć w danym obszarze. Ponieważ realizacja projektu dotyczy dzieci w wieku przedszkolnym, nauczyciel może dyskretnie inspirować, motywować, podsycać i podpowiadać planowane działania oraz aktywności, które pozwolą przedszkolakom dowiedzieć się więcej o badanym obiekcie, zjawisku czy fenomenie. Może to czynić celowo poprzez różne działania, np. rozmowę, przyniesienie przedmiotów, pokazanie filmu, zdjęć, przeczytanie opowiadania itp. Dbaj również, aby pytania zadawane przez dzieci dotyczyły tematu i były zrozumiałe dla wszystkich. Na nauczyciela barkach spoczywa również sporządzenie planu i harmonogramu projektu.

– **Etap 2. Realizacja projektu – działania badawcze.**

Na tym etapie następuje realizacja działań badawczych, które zostały wcześniej zaplanowane. Istotne jest, aby to były różnorodne aktywności, np. badania w terenie, wizyta eksperta, zabawy badawcze itp. Istotną rolę w realizacji projektu stanowi jego dokumentowanie, tzn. działalność małych badaczy może się kończyć przedstawieniem zdobytej wiedzy za pomocą rysunków, działań konstrukcyjnych, zabaw, inscenizacji, rozmów itp. Obrazują one, co zostało zrobione, czego się dzieci dowiedziały, nauczyły oraz jest podstawą do analizy osiągnięcia założonych celów. Ważne, by nie rozbudowywać nadmiernie tego zadania, ale uczynić z niego pomoc w trakcie realizacji projektu. Chodzi o to, że np. podczas wyjścia lub spotkania z ekspertem poszczególne dzieci otrzymują konkretne zadania, np. przywitanie eksperta, zadawanie ekspertowi pytań, robienie zdjęć, nagrywanie rozmowy na dyktafon, narysowanie czegoś, odnalezienie informacji na dany temat, zapamiętanie jakiejś informacji, przyjrzenie się czemuś i zdanie relacji innym itp. Można w tym celu założyć specjalną teczkę projektu.

Należy podkreślić, że projekt powinien mieć również wymiar społeczny, tzn. że należy budować bliskość poznawczą, intelektualną, zacieśniając więzi społeczne, np. poprzez zapraszanie w roli ekspertów rodziców, dziadków czy pracowników przedszkola – tych, którzy mogą się podzielić swoją osobistą lub profesjonalną wiedzą w temacie związanym z projektem.

Ważne jest również, aby po każdym zrealizowanym działaniu badawczym wspólnie zastanowić się i porozmawiać z dziećmi o tym, czego się dowiedziały, na bieżąco uzupełniając wcześniejszą siatkę wiedzy. Można tego dokonać np. na kartkach o innym kolorze – by zobrazować dzieciom, ile pracy wykonały i jaki jest przyrost ich wiedzy. Odczuwane w ten sposób poczucie sukcesu przez dzieci buduje w nich motywację do dalszego działania oraz pozwala na utrzymanie zaangażowania podczas kontynuowanych działań projektowych.

– **Etap 3. Rozmowa podsumowująca oraz przygotowanie wydarzenia kulminacyjnego, tj. prezentacja efektów.**

Istotną rolę odgrywa rozmowa podsumowująca oraz przygotowanie wydarzenia kulminacyjnego, dzięki którym dzieci będą mogły podzielić się z innymi swoją wiedzą. Rozmowa może dotyczyć tego, co się działo podczas realizacji projektu, jakie były nasze odczucia, co zrobiliśmy, gdzie byliśmy, co zobaczyliśmy, czego

się dowiedzieliśmy. Warto w tym momencie powrócić do wstępnej i zaktualizowanej siatki wiedzy.

Ważne jest również, aby wspólnie z dziećmi porozmawiać, w jaki sposób one chciałyby podzielić się tą nową wiedzą lub zdobytymi podczas realizacji projektu umiejętnościami z innymi, np. z rodzicami, dziadkami, rówieśnikami czy młodszymi dziećmi z innych grup przedszkolnych. Zarówno dobór adresatów, jak i wybór formy wydarzenia kulminacyjnego powinien wynikać z inicjatywy dzieci, ale uwzględniając wiek przedszkolny dzieci, musi być dyskretnie kontrolowany przez nauczyciela, tak aby był odpowiedni dla grupy, do której jest kierowany. Formami przygotowanego wydarzenia kulminacyjnego mogą być: przedstawienia, spotkania tematyczne z rodzicami, wystawa prac, galeria, giełda przedmiotów, zabawa tematyczna, pokaz dla innych grup itp. Na zakończenie realizacji projektu można stworzyć pamiątkową kronikę projektu, której zawartość będą stanowiły zgromadzone wytwory dzieci podczas realizowanych działań badawczych.

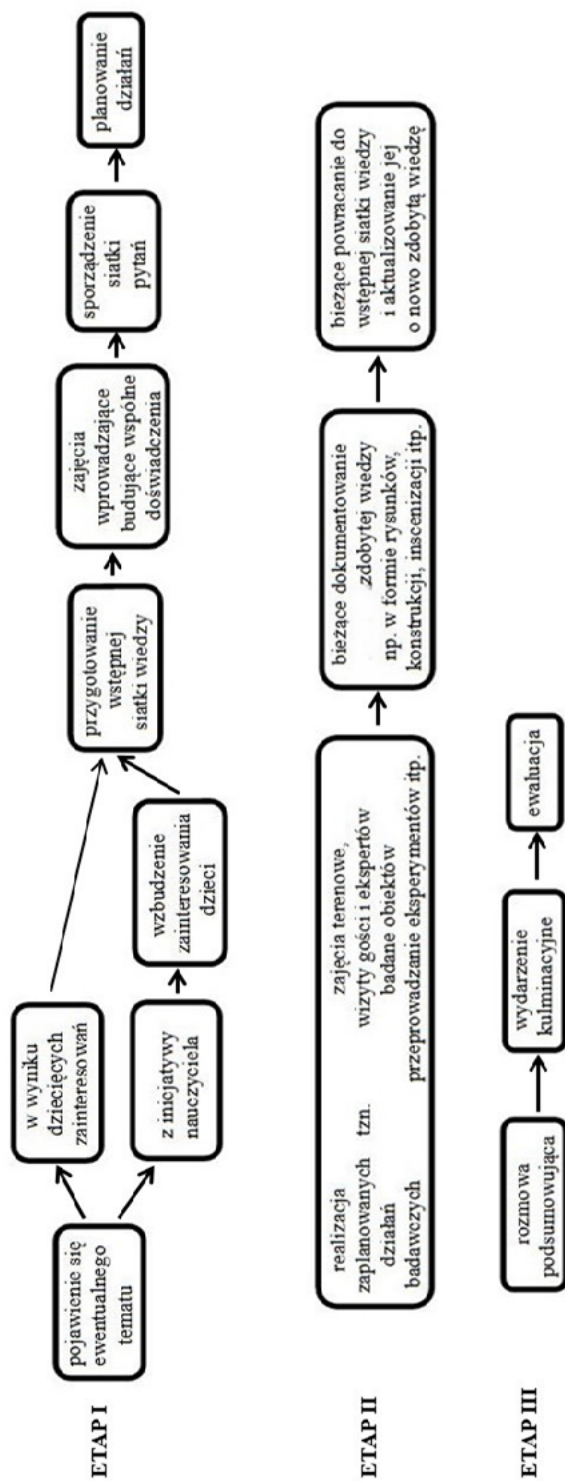
Przeżycia dokonujące się u dzieci podczas przygotowywania wydarzenia kulminacyjnego budują w nich poczucie sukcesu, kształtując ich świadomość własnej wartości oraz pozwalają dostrzec i odczuć sens zdobywania nowej wiedzy i nowych umiejętności.

Warto, aby na zakończenie projektu nauczyciel dokonał również jego ewaluacji, analizując jego mocne strony, czyli wskazując działania, które stanowiły rozwiązanie podjętej sytuacji problemowej, oraz te, które w przyszłości należy poprawić lub unikać.

Praca metodą projektu ma wiele walorów. Za Barbarą Bilewicz-Kuźnią (2019, 9) przytoczę tylko niektóre, najważniejsze z nich.

Dlaczego warto realizować projekty w przedszkolu?

- 1) Biorąc udział w projekcie, dziecko uczy się rzeczywistego rozwiązywania problemów i zrozumienia zjawisk oraz samodzielnego ich zgłębiania.
- 2) Metodyka projektu rozbudza i realizuje dziecięce potrzeby poznawcze (pytania, eksplorowania, eksponowania), wspiera eksplorację świata i jego zjawisk, buduje struktury wiedzy, wspomaga indywidualny rozwój każdego jej uczestnika.
- 3) Udział w projekcie jest uczeniem się w działaniu, nadając procesowi edukacji przedszkolnej emocjonalny, ważny sens.
- 4) Wykonywanie projektu integruje osoby, grupy i środowiska.



Rysunek 7. Przebieg projektu

Źródło: Opracowanie własne na podstawie J. H. Helm, L. G. Katz, 2003.



PYTANIA SPRAWDZAJĄCE

1) Podaj klasyczną definicję projektu.

.....
.....

2) Gdybyś miał/a za zadanie opracować definicję projektu, to jakby ona brzmiała?

.....
.....

3) Kto był twórcą projektu?

.....
.....

4) W jaki sposób traktujesz projekt? Czy w kategoriach metody? Uzasadnij swoje stanowisko.

.....
.....

5) Wymień determinanty kształcenia metodą projektów.

.....
.....

6) Scharakteryzuj i omów główne założenia projektu – cechy projektu.

.....
.....

7) Rozwiń tezę, że projekt jest zarówno metodą nauczania, jak i uczenia się.

.....
.....

8) Jaki charakter powinien mieć realizowany projekt z dziećmi w wieku przedszkolnym? Indywidualny czy grupowy? Uzasadnij swoją wypowiedź.

.....
.....

9) Czy zgodzisz się z tezą, że projekt z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej realizowany z dziećmi w wieku przedszkolnym powinien mieć badawczy charakter? Uzasadnij swoje stanowisko.

.....
.....

10) W literaturze przedmiotu można odnaleźć różne stanowiska dotyczące terminowości projektów, czyli czasu przeznaczanego na jego realizację. Jakie jest Twoje stanowisko w tej kwestii? Uzasadnij je.

.....
.....

11) Jakie powinny być przesłanki do podjęcia się i realizacji projektu?

.....
.....

12) Wymień etapy realizacji projektu.

.....
.....

13) Na czym polega I etap projektu?

.....
.....

14) Scharakteryzuj II etap projektu.

.....
.....

15) Jak rozumiesz realizację III etapu projektu?

.....
.....

16) Nakreśl minimum 3 walory realizacji projektu z perspektywy dziecka.

.....
.....

17) Wymień minimum 3 zalety pracy metodą projektu dla nauczyciela.

.....
.....

18) Przemyśl, a następnie wskaż propozycje problematyki projektu, jakie można zrealizować z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej z dziećmi w wieku przedszkolnym.

.....
.....

19) Z czego powinna wynikać problematyka realizowanego projektu z dziećmi w wieku przedszkolnym? Uzasadnij odpowiedź.

.....
.....

20) Jak sądzisz, czy propozycja tematyczna realizowanego projektu wśród dzieci w wieku przedszkolnym może wyjść od nauczyciela? Uzasadnij swoją wypowiedź, podając konkretne przesłanki.

.....
.....



ĆWICZENIA

Opracuj projekt z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej dostosowany do potrzeb, zainteresowań i możliwości psychofizycznych dzieci w wieku przedszkolnym. Samodzielnie dokonaj wyboru konkretnej grupy wiekowej spośród: 3-, 4-, 5-, 6-latków. Postępuj zgodnie z zaproponowanymi 3 etapami.

Propozycje do wyboru:

1. z zakresu edukacji przyrodniczej;
2. z zakresu edukacji społecznej;
3. z zakresu edukacji regionalnej (mała ojczyzna);
4. z zakresu edukacji regionalnej (duża ojczyzna);
5. z zakresu edukacji zdrowotnej;
6. z zakresu edukacji dla bezpieczeństwa.

.....
.....

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15

8. Obserwacje, eksperymenty i doświadczenia jako metody poznawania środowiska przyrodniczego



CEL OGÓLNY

Poznanie teoretycznych i praktycznych założeń prowadzenia obserwacji, eksperymentów i doświadczeń w zakresie edukacji społeczno-przyrodniczej przedszkolaków.

Od najmłodszych lat dzieci są ciekawskimi badaczami i odkrywcami świata. Uczą się poprzez działanie, zbierając w ten sposób doświadczenia ręką, głową i sercem. Dlatego rolą nauczyciela w przedszkolu jest stymulowanie i ukierunkowywanie ich aktywności poznawczej.

Rozwiązując problem różnymi metodami, dziecko motywowane jest do wyciągania wniosków, szukania zależności oraz określania przyczyn i skutków. W ten sposób uczy się również planować własne działania oraz poszukiwać oryginalnych pomysłów i rozwiązań. Samodzielne działania ułatwiają przedszkolakom przyswojenie nowych wiadomości oraz umiejętności z zakresu przyrody, a prowadzone obserwacje i proste doświadczenia pokazują, jakie zasady rządzą prawami natury.

Prowadzenie obserwacji przez dzieci w wieku przedszkolnym



Według Mieczysława Sawickiego **obserwacja** to:

planowe spostrzeganie, przygotowane i kierowane; zawsze jest poprzedzona zainteresowaniem i oczekiwaniem

(M. Sawicki, 1997, 63).

Natomiast, jak dodaje Alina Budniak, podczas obserwacji to aktywne spostrzeganie dostarcza dziecku wrażeń i wyobrażeń, które powstają pod wpływem oddziałujących na zmysły cech obiektów czy zjawisk. Te spostrzeżenia powstają w wyniku aktywnego przetwarzania wrażeń, które dokonuje się w trakcie działania. Natomiast wyobrażenia, będące wytworem spostrzegania, pojawiają się po jego zakończeniu jako wytwór wyobraźni – powstają w wyniku operacji myślowych. Myślenie natomiast jest głównym i najważniejszym procesem poznawczym (A. Budniak, 2017, 237).

Dlatego jedną z podstawowych umiejętności umysłowych kształtowaną u dzieci w wieku przedszkolnym jest właśnie obserwacja i związane z nią procesy analizy, syntezy, klasyfikowania, porządkowania, porównywania, uogólniania i wnioskowania (H. Gutowska, 1989, 199).

Orientacja dziecka w otoczeniu rozwija się stopniowo, przechodząc przez kolejne fazy.

- 1) W pierwszej fazie podstawą tej orientacji są podejmowane przez dziecko działania. Wykonując różne czynności, spostrzega ich skutki i w ten sposób zdobywa doświadczenie. Jest to faza myślenia praktycznego.
- 2) W drugiej fazie istotne jest myślenie oglądowo-obrazkowe oparte na rozwoju procesów wyobrażeniowych.
- 3) W fazie trzeciej dokonuje się ukształtowane myślenie słowne, oparte na rozwoju mowy – procesów uogólniania o charakterze abstrakcyjno-symbolicznym.

Działanie i wyobrażenia też mają istotne znaczenie, gdyż „odrywając” się od myślenia, stają się samodzielną czynnością, tj. najbardziej dojrzałą formą orientacji w otoczeniu (W. Okoń, za: A. Budniak, 2017, 238).

Aby obserwacja zjawisk przyrodniczych była skuteczna, musi być spełnionych kilka warunków:

- 1) Nauczyciel powinien określić, przybliżyć dzieciom temat i cel obserwacji.
- 2) Uwagę dzieci należy skierować na wybrany obiekt lub zjawisko.
- 3) Należy wyeliminować czynniki powodujące odwracanie uwagi dzieci od obserwowanego obiektu czy zjawiska.
- 4) W toku obserwacji powinno nastąpić skojarzenie nazwy z oglądanym obiektem czy zjawiskiem.
- 5) Nauczyciel swoją postawą powinien motywować emocjonalne zaangażowanie dzieci – obserwatorów.

Ponadto obserwacja zjawisk przyrody, zwierząt i roślin w przedszkolu powinna odbywać się przy wykorzystaniu różnych pomocy dydaktycznych, tzn. za pomocą odpowiednich przyrządów, np. lupy, lornetki, aparatu, kamery czy mikroskopu. Oczywiście podstawowym narzędziem do prowadzenia przyrodniczych obserwacji jest dziecięce oko.

W przedszkolu dzieci prowadzą obserwacje (H. Gutowska, za: A. Budniak, 2017, 240):

- pojedynczych przyrodniczych obiektów, obrazów, np. drzewa, psa, termometru itp.;
- środowisk, w tym wybranych ekosystemów, np. lasu, łąki, sadu, krajobrazu okolicy, ruchu drogowego, wyglądu miasta itp.;
- pogody, zmian dokonujących się w przyrodzie w poszczególnych porach roku, zmian w środowisku wywołanych działalnością człowieka, np. zanieczyszczenie środowiska;
- pracy ludzi w różnych zawodach.

Obserwacja może występować samodzielnie lub jako element eksperymentu czy doświadczenia.

Eksperymenty i doświadczenia w poznawaniu praw rządzących przyrodą

Przegląd literatury oraz informacje czy wypowiedzi płynące od osób zajmujących się edukacją przyrodniczą wskazują, że dla niektórych z nich terminy **eksperyment** i **doświadczenie** traktowane są jak synonimy. Również dla nauczycieli rozróżnienie tych pojęć stanowi pewną trudność i najczęściej stosują je zamiennie. Jednak należy podkreślić, że większość specjalistów zajmujących się szczegółowo tą problematyką rozróżnia te pojęcia.



Eksperyment to: próba celowo wywołanego zjawiska w sztucznych warunkach, w kontekście zbadania jego przebiegu. W ten sposób kształtowana jest poszukująca postawa badawcza dziecka

(A. Banaszak, 2018, 395).

Ponadto według Czesława Puchały jest to coś więcej niż doświadczenie, które wyraża tylko aspekt praktyczny. Jest czymś zaplanowanym, przeprowadzonym i poddanym analizie (Cz. Puchała, 2012, 32). Podobnie dzieje się w przypadku dobrze przygotowanego doświadczenia, czyli należy je zaplanować, przeprowadzić i poddać analizie. Jednak różnica polega na tym, że przeprowadzając doświadczenie, dzieci postępują według ściśle określonej instrukcji, która ma ich doprowadzić do uzyskania końcowego efektu. Jeżeli tak się nie stanie, tzn. rezultat będzie inny od zaplanowanego, to można je powtórzyć, poddając analizie, i skorygować błąd, który się popełniło podczas jego przeprowadzania. Natomiast w przypadku eksperymentu nie ma sformułowanej instrukcji działań, a tym bardziej opisu wyniku. Zatem podczas prowadzenia eksperymentu dziecko nie zna jego efektu finalnego, a w toku jego wykonywania nie działa według odgórnie zaplanowanych dyrektyw – co nie wyklucza możliwości ich sformułowania (K. Szewczuk, 2013, 30).

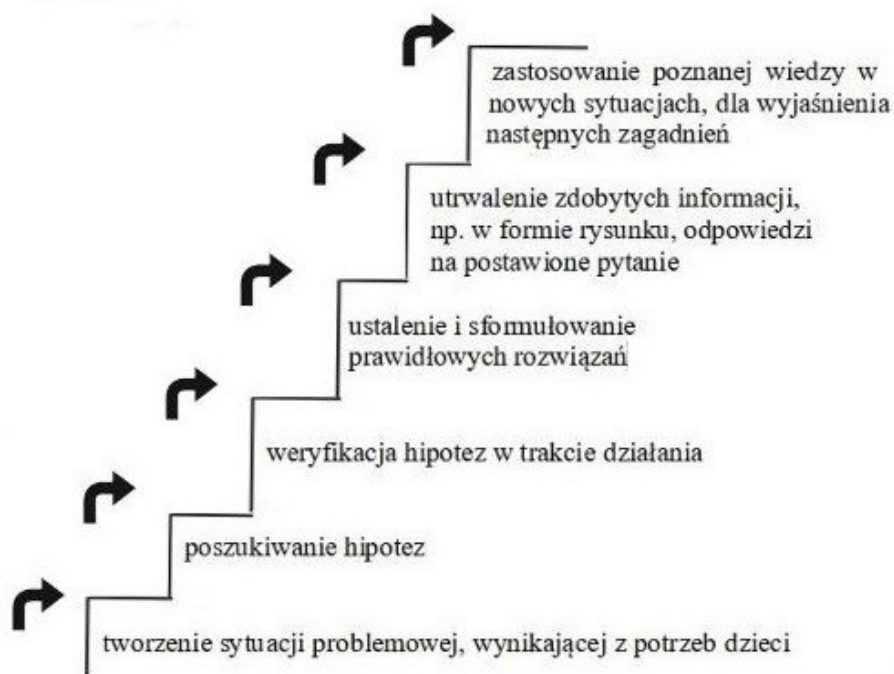
Przeprowadzane eksperymenty w przedszkolu mogą przybierać różną formę (K. Pietrsik-Kulińska, D. Szuba, 2017, 7):

- 1) **Pokaz nauczycielski (demonstracja), czyli nauczyciel prezentuje samodzielnie eksperyment dla dzieci.** Od początku do końca demonstruje jego przebieg i sam wykonuje wszystkie jego czynności. Dzieci są tutaj biernymi uczestnikami, uważnie obserwując działania nauczyciela.
- 2) **Nauczyciel wykonuje eksperyment wspólnie z dziećmi, które mu asystują.** Może to być realizowane w dwojaki sposób: nauczyciel przeprowadza go samodzielnie, a dzieci asystują mu, podając różne pomoce dydaktyczne, albo nauczyciel niektóre czynności wykonuje sam – szczególnie te wymagające większej precyzji i uwagi, natomiast niektóre czynności wykonują same dzieci – te, które są w stanie samodzielnie wykonać.

3) **Eksperyment samodzielny, czyli dzieci samodzielnie realizują eksperyment.** Najczęściej dokonują tego w parach lub małych grupach (3-, 4-, 5-osobowych). Biorąc pod uwagę wiek przedszkolny dzieci, uzasadniony wydaje się minimalny udział nauczyciela podczas tego rodzaju przeprowadzanych eksperymentów przez dzieci.

Należy zauważyć, że dzieci w wieku przedszkolnym chętnie samodzielnie poszukują odpowiedzi na swoje pytania, a ich wrodzona, naturalna ciekawość świata i chęć działania oraz poszukiwania są doskonałymi stymulatorami do wzbogacania wiedzy o otaczającym świecie. Te czynniki pozwalają im stawiać pytania o kolejne zagadnienia i w drodze własnych działań uzyskiwać odpowiedzi. Dlatego nauczyciel powinien tworzyć różnorodne sytuacje i w taki sposób organizować zajęcia w przedszkolu, aby dzieci miały dużo okazji do eksperymentowania.

Według Aliny Budniak (2011, 263), aby nauczyciel dobrze wykorzystał możliwości przeprowadzania eksperymentów w pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym, musi uwzględniać jego etapy:



Rysunek 8. Schody obrazujące kolejne etapy prowadzenia eksperymentu

Źródło: Opracowanie własne na podstawie A. Budniak, 2017, 45.

Danuta Al-Khamisy (1996, 46) podaje strategię kształtowania pojęć przyrodniczych u dzieci wykorzystywaną podczas kolejnych etapów realizacji eksperymentu. Autorka zauważa, że w umyśle dziecka dokonują się pewne operacje umysłowe, takie jak **analiza, synteza, porównania, abstrakcje i uogólnienia**.

- 1) Obserwacja zjawiska, która dokonuje się za pomocą zmysłów (obserwacja zewnętrzna) oraz poprzez poznanie zmysłowe połączone z działaniem (obserwacja wewnętrzna). Dzieci dokonują analizy – wyróżniając cechy zjawisk i syntezy – składając całość z elementów i określając związki między nimi.
- 2) Kształtowanie schematów wyobrażeń w formie werbalnego lub plastycznego opisu obserwowanego przedmiotu czy zjawiska. Jest to ważny etap w celu skontrolowania, czy analiza i synteza były prawidłowe oraz do utrwalenia ich poprawności.
- 3) Zestawienie przedmiotu czy zjawiska z innymi w celu wyodrębnienia ich różnic. Jest to etap porównywania obserwowanego obiektu do innego.
- 4) Wyodrębnienie cech wspólnych dla przedmiotów czy zjawisk danej klasy, czyli operacja uogólniania i abstrahowania.
- 5) Słowne sformułowanie pojęcia w postaci uproszczonej definicji naukowej.
- 6) Zastosowanie poznanego pojęcia w nowych sytuacjach.

Danuta Al-Khamisy (1996, 46) ilustruje tę strategię na konkretnym przykładzie **eksperymentu ze śniegiem**:

- **I etap.** Najpierw dziecko obserwuje śnieg, spostrzegając go globalnie. Dopiero kiedy mu się dokładniej przygląda, zaczyna analizować i dostrzegać jego szczegóły, czyli że jest biały, zimny, mokry itd.
- **II etap.** Następnie dziecko opisuje słownie, np. że płatki śniegu mają różny kształt, jeżeli się im dokładnie przyjrzymy, lub rysuje np. płatki śniegu.
- **III etap.** Potem dziecko porównuje obserwowany śnieg z deszczem lub gradem.
- **IV etap.** Następnie – już w drodze doświadczeń – dziecko wie, że śnieg podobnie jak deszcz i grad pada z chmur, kiedy zmienia się temperatura.
- **V etap.** W tym momencie dziecko potrafi już zdefiniować na stosownym dla siebie poziomie, że śnieg spada z chmur w postaci

gwiazdek lub śnieżynek, kiedy jest niska temperatura, czyli kiedy jest zimno na dworze.

- **VI etap.** Teraz już dziecko wie, że zimą, gdy nie ma słońca, a niebo jest pokryte czarnymi chmurami, zaraz z nich spadnie śnieg.



WAŻNE

Uwzględniając wiek przedszkolny dzieci, należy zauważyć, że z perspektywy dziecka, w przedszkolach częściej przeprowadza się eksperymenty, a rzadziej doświadczenia. Raczej mówimy o prowadzonych eksperymentach.



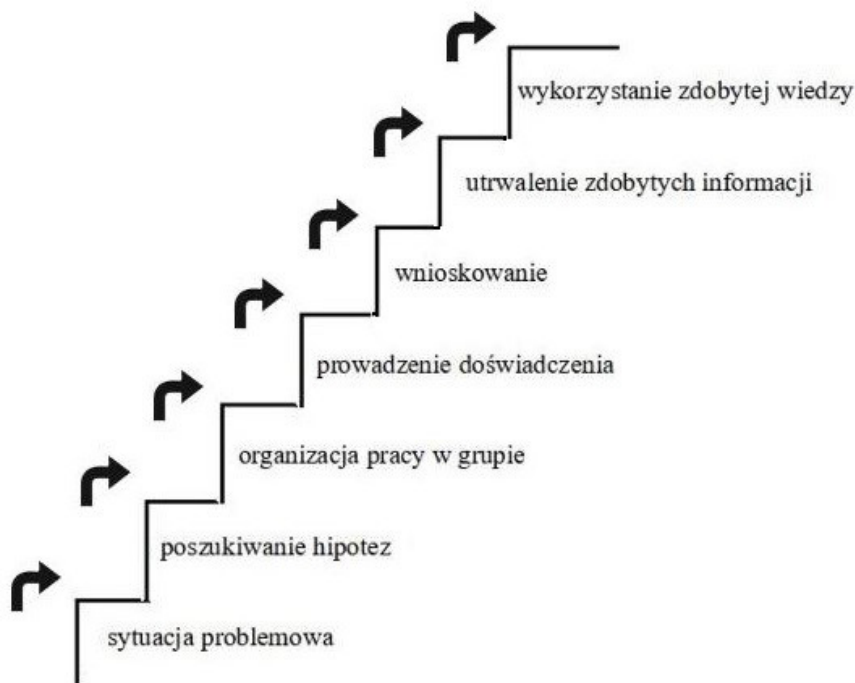
Doświadczenie to: „metoda badawcza, w procesie której odtwarzany jest proces, zjawisko lub ciąg czynności, których wynik jest z góry znany”

(K. Pitrasik-Kulińska, D. Szuba, 2017, 6).

To wywołanie lub odtwarzanie zjawiska w sztucznych warunkach. Podczas przeprowadzania doświadczenia dziecko działa ściśle według określonej instrukcji. Ma świadomość rezultatu, jaki uzyska finalnie, czyli zna końcowy efekt przeprowadzonego doświadczenia. Zatem zna cel swojego działania i jego rezultat, sprawdzeniu natomiast poddaje wcześniej założone hipotezy, analizując tok własnego postępowania oraz zastanawiając się, czy potrafi dotrzeć do określonego rezultatu (K. Szewczuk, 2013, 30).

Doświadczenia przyrodnicze wymagają pewnego przygotowania, tj. ustalenia jego celu, miejsca, głównych założeń, określenia jego charakteru oraz specyfiki i problematyki (B. Piłtuła i in., 2021, 191).

Niezależnie od form przeprowadzanego doświadczenia należy wskazać jego kolejne etapy. Zostały one zobrazowane na rysunku 9.



Rysunek 9. Schody obrazujące kolejność etapów prowadzonego doświadczenia
Źródło: Opracowanie własne na podstawie K. Szewczuk, 2013, 36.

Zarówno zobrazowane kolejne etapy przeprowadzania doświadczenia, jak i kolejne etapy prowadzenia eksperymentu – pod względem merytorycznym nie różnią się niczym poza stylistycznymi ujęciami dokonаныmi przez różnych Autorów. Jednak czynności obowiązują te same. Czynności eksploracyjne są tożsame, jedynie ich rezultat jest inaczej postrzegany przez odbiorców, tzn. albo jest dla nich oczywisty i znany (doświadczenie), albo podsyca ich ciekawość poznawczą, która jest powodowana nieznanym efektem (eksperyment).

Należy zatem podkreślić, że to samo działanie może być postrzegane jako doświadczenie, a innym razem jako eksperyment – gdyż jest uzależnione od sposobu postrzegania czynności eksploracyjnych osoby przeprowadzającej doświadczenie, a dokładniej rzecz ujmując, od wiedzy, jaką dysponuje (K. Szewczuk, 2013, 30).

Przedstawiona kolejność czynności eksploracyjnych w trakcie prowadzenia doświadczeń i eksperymentów ma zatem charakter relatywnie niezmienny, bez względu na rodzaj badanego zjawiska. Jednak jak podkreśla Alina Budniak (2011, 261), przygotowanie i przeprowadzenie ich w przedszkolu wymaga spełnienia pewnych warunków:

- 1) Przed wykonaniem doświadczeń wspólnie z dziećmi nauczyciel powinien wcześniej sam przeprowadzić eksperyment w celu sprawdzenia zasad bezpieczeństwa i zapewnienia bezpiecznych warunków podczas jego realizacji i obserwacji przez dzieci. Pomocze to również nauczycielowi przygotować wprowadzenie, czyli formułowanie pytań, które ukierunkują dziecięcą uwagę. Jest to również moment, aby sprawdzić zastosowanie wykorzystywanych niezbędnych pomocy i przyborów oraz czas na zwrócenie uwagi na kluczowe elementy instrukcji, aby specjalnie do nich przygotować małych eksperymentatorów. Dokonanie wcześniejszej próby badawczej pozwoli również nauczycielowi zweryfikować warunki uzyskania przewidywanego rezultatu, aby w trakcie wykonywania doświadczeń przez dzieci dyskretnie nadzorować ich spełnianie.
- 2) Proponowane doświadczenie należy włączyć w strukturę zajęć. Jego wcześniejsze przygotowanie i przeprowadzenie samodzielnie przez nauczyciela usprawnia działania podczas jego prowadzenia w toku zajęć, tzn. przemyślane wcześniej pytania kierowane do dzieci ukierunkowują ich obserwacje i działania, następuje sprawna organizacja podziału na grupy i rozmieszczenie ich w odpowiednich miejscach w sali oraz przygotowanie odpowiedniej liczby pomocy i odpowiednie rozdzielenie ich do poszczególnych grup. Nauczyciel może zaproponować dzieciom sposób notowania spostrzeżeń np. w formie rysunku czy odpowiedzi na postawione pytania.
- 3) Przed wykonaniem działań przez dzieci w czasie zajęć trzeba każdej grupie przygotować instrukcję, najlepiej w formie wydrukowanych obrazków, i dokładnie ją omówić. Należy zwrócić uwagę na zasady bezpieczeństwa obowiązujące w trakcie podejmowanych działań. Bardzo ważnym elementem, o którym trzeba pamiętać, jest wysłuchanie propozycji dzieci dotyczących przebiegu zjawiska i/lub jego rezultatu. Nie można też zapomnieć o przydzieleniu zadania każdemu z członków grupy lub umożliwić dzie-

ciom ich wybór, aby każdy członek zespołu był odpowiedzialny za część zadania. Należy też zwrócić uwagę dzieci na istotne punkty przeprowadzanego i obserwowanego doświadczenia oraz omówić sposób notowania spostrzeżeń i pomiarów.

- 4) W trakcie samodzielnego działania dzieci nauczyciel powinien bacznie czuwać nad ich bezpieczeństwem oraz udzielać doraźnych wskazówek dotyczących wykonania zadania. Wsparcie i pomoc w wykonaniu doświadczenia powinno nastąpić dopiero na prośbę dzieci. Nauczyciel powinien przypominać o kolejnych etapach wykonania eksperymentu, odwołując się do obrazków zamieszczonych w instrukcji oraz powinien organizować zmianę funkcji wśród członków poszczególnych grup, jeśli dane doświadczenie wykonywane jest kilkakrotnie.
- 5) Po przeprowadzeniu doświadczenia należy zorganizować zebranie przyborów, materiałów i przedmiotów oraz uporządkować stanowisko pracy. Nie oznacza to, że nauczyciel powinien tego dokonać samodzielnie. Jest to element wdrażania dzieci do utrzymywania porządku w miejscu zabawy/pracy oraz po jej zakończeniu. Jest to moment na dokonanie podsumowania przeprowadzonego działania, czyli wysłuchanie słownego opisu rezultatów i uporządkowanie wniosków uzyskanych przez poszczególne grupy. Jest to również czas, aby dzieci udzieliły odpowiedzi na pytania postawione przed doświadczeniem oraz wskazały zastosowanie poznanej prawa w innych sytuacjach, zjawiskach. Ponadto nauczyciel może zanotować dziecięce pytania, wyjaśnienia i problemy dotyczące zrealizowanego doświadczenia, uwzględniając je w przygotowywaniu dzieci do następnych działań praktycznych.



MATERIAŁY UZUPEŁNIAJĄCE

Więcej na temat doświadczeń i eksperymentów należy
doczytać w:

**Szewczuk K., Mali badacze – doświadczenia przyrodnicze
w edukacji wczesnoszkolnej, „Edukacja Elementarna” nr 1
(27), 2013.**

<https://czasopisma.ignatianum.edu.pl/eetp/article/view/27-44/pdf> (dostęp: 14.02.2023)



PYTANIA SPRAWDZAJĄCE

- 1) Wyjaśnij, jak rozumiesz pojęcia: obserwacja, eksperyment i doświadczenie.

.....
.....

- 2) W jaki sposób postrzegasz różnicę pomiędzy przeprowadzeniem doświadczenia a eksperymentem? Rozwiń swoją wypowiedź.

.....
.....

- 3) Podaj i wyjaśnij fazy dziecięcej orientacji w otoczeniu.

.....
.....

- 4) Wymień warunki skutecznej obserwacji.

.....
.....

- 5) Wskaż i scharakteryzuj formy prowadzonych doświadczeń w przedszkolu.

.....
.....

- 6) Wymień kolejne etapy prowadzenia doświadczeń.

.....
.....

- 7) Scharakteryzuj strategię kształtowania pojęć przyrodniczych u dzieci wykorzystywaną podczas kolejnych etapów realizacji eksperymentu.

.....
.....

- 8) Dokonaj egzemplifikacji strategii kształtowania pojęć przyrodniczych u dzieci według kolejnych etapów realizacji eksperymentu.

.....
.....

- 9) Przedstaw niezbędne warunki, które należy spełnić, przygotowując i przeprowadzając doświadczenia czy eksperymenty.

.....
.....



ĆWICZENIA

Zaplanuj i zapisz przeprowadzenie eksperymentu/doświadczenia, zgodnie z zaproponowanymi kolejnymi etapami, posługując się wybranym przykładem dostosowanym dla dzieci w wieku przedszkolnym (Załącznik 3).

.....
.....



POJĘCIA KLUCZOWE

obserwacja, eksperyment, doświadczenie

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----

9. Zajęcia terenowe – wycieczki i spacery jako forma organizacji pracy w poznaniu rzeczywistości przyrodniczej i społecznej



CEL OGÓLNY

Zrozumienie istoty prawidłowego organizowania spacerów i wycieczek w rozwoju poznawczym i społecznym dzieci w wieku przedszkolnym oraz postrzegania ich jako najlepszej formy wychowania do poszanowania otaczającego świata przyrodniczego i tworzenia emocjonalnej więzi ze środowiskiem naturalnym.

Zajęcia terenowe, stanowiąc jedną z najatrakcyjniejszych bezpośrednich form poznawania świata, pozwalają najpełniej i właściwie realizować treści przyrodnicze. Podczas tego rodzaju zajęć dzieci dokonują bezpośrednich obserwacji i badań w naturalnych warunkach życia żywych organizmów, całych biocenoz (park, las, łąka, ogród) oraz różnych procesów i zjawisk przyrodniczych zachodzących w środowisku. Organizowanie tej formy zajęć umożliwia im obcowanie z przyrodą oraz ujawnia naturalny kompleks powiązań i zależności (I. Jarzyńska, 2007, 23).

Nauczyciel, planując organizację zajęć terenowych dla dzieci w wieku przedszkolnym, musi pamiętać, aby zaczynać od najbliższego otoczenia przedszkola, od najbliższych i znanych dziecku okazów przyrodniczych i zabytków kultury i stopniowo dopiero przechodzić do odleglejszych i większych: rezerwatów przyrody, pomników historycznych i pomników kultury narodowej. Ilustruje to rysunek 10.



Rysunek 10. Schemat czterech stref wyznaczania obszarów na terenowe zajęcia przyrodnicze

Źródło: Korwin-Szymanowska A. i in., 2015, 70.

W strefie 1 znajdują się tereny wokół przedszkola, czyli te sąsiadujące z przedszkolem, tj. ogród przedszkolny, plac zabaw czy niezagospodarowane boisko, czyli tereny niezabudowane i niepokryte asfaltem, betonem czy innymi nawierzchniami. Jest to strefa, która powinna stanowić codzienny teren organizowania dziecięcej aktywności.

Strefę 2 stanowi lokalne sąsiedztwo. Są to obszary poza terenem przedszkola, czyli znajdujące się w najbliższej okolicy. Mogą to być parki, skwery, lasy, miejsca, do których można dotrzeć albo pieszo, albo z pomocą komunikacji lokalnej. W tej strefie też dosyć często nauczyciel powinien umożliwiać dzieciom aktywność.

Strefa 3 to tereny dalsze, przeznaczone na miejsca całodziennych wycieczek z wykorzystaniem zorganizowanego transportu, np. ogród botaniczny czy ZOO. Ważne, aby kilka razy w roku dzieci miały możliwość udać się i poznać tę strefę.

Natomiast w 4 strefie znajdują się bardziej odległe miejsca w terenach zielonych – wyjazdy połączone z przebywaniem i nocowaniem, np. zielone szkoły, obozy odbywające się na terenach leśnych, górskich, w parkach narodowych itp. W przedszkolu stanowią one rzadki rodzaj organizacyjnych zajęć, częściej są to tereny zarezerwowane do uczestnictwa na pierwszym etapie edukacji (A. Korwin-Szymanowska i in., 2015, 70).

Zajęcia w terenie mogą być organizowane w różnej formie i z uwzględnieniem różnych odcinków czasowych. Spacer i wycieczki są niewątpliwie jedną z najprzyjemniejszych i atrakcyjnych form poznawania środowiska przyrodniczego i społecznego przez dzieci w wieku przedszkolnym.

“

Spacer to: *wyprowadzenie dzieci poza teren przedszkola zapewniające dłuższy pobyt na powietrzu, w naturalnym otoczeniu przyrodniczym. Stanowi on okazję do prowadzenia różnych sezonowych obserwacji: ptaków w karmniku, owadów w trawie, robienia zapasów przez wiewiórki itp. Podczas wyboru terenu spaceru i wycieczki nauczyciel powinien uwzględnić jego atrakcyjność, ale przede wszystkim bezpieczeństwo*

(A. Budniak, 2017, 88).

“

Szczególnie atrakcyjną formą organizacyjną zajęć dla dzieci w wieku przedszkolnym jest **wycieczka**. Zdaniem Wincentego Okonia (1978, 23, za: B. Piłula i in. 2021, 86) jest ona:

formą pracy dydaktyczno-wychowawczej umożliwiającą dzieciom bezpośrednio poznanie środowiska lokalnego, własnego regionu, kraju ojczystego, jego walorów geograficznych, przyrodniczych, historycznych, społecznych i kulturowych. Ma ona na względzie realizację określonych celów.

Wycieczki wpływają na aktywizację dzieci, rozwijając ich umiejętności i wzbogacając wiedzę pod względem jakościowym. Stanowią bezpośredni kontakt dzieci z rzeczywistością poprzez umożliwienie prowadzenia obserwacji obiektów przyrodniczych oraz zachodzących procesów i zjawisk w ich wielostronnym uwarunkowaniu. Są organi-

zowane w różnych porach roku, umożliwiając im sezonową obserwację zmian zachodzących w przyrodzie (M. Lelonek, za: A. Budniak, 2017, 89). Ponadto sprzyjają rozwijaniu i pogłębianiu zainteresowań, budzą wrażliwość na piękno otaczającej przyrody, wdrażają do przestrzegania jej ochrony oraz uczą zdobywania wiedzy poprzez bezpośredni kontakt z nią (K. Składanowska, za: A. Budniak, 2017, 89).

W literaturze pedagogicznej możemy odnaleźć **różne klasyfikacje wycieczek** uwzględniające różne kryteria.

Uwzględniając kryterium odległości od przedszkola i czasu trwania wycieczki, wyróżniamy (A. Budniak, I. Jarzyńska, B. Piłula i in.):

- 1) **Wycieczki bliższe** trwające ok. 20 – 30 minut. Obejmują stosunkowo wąski zakres tematyczny, tzn. są realizowane w celu obserwacji jednego wybranego obiektu lub zjawiska, np.: kwitnienie roślin, oglądanie tęczy, obserwacja ptasich śladów na śniegu itp.
- 2) **Wycieczki dalsze** trwające ok. 1 – 3 godzin. Obejmują szerszy zakres tematyczny, uwzględniając obserwację kilku obiektów i szeregu zjawisk, np. mrowisko, pracę ludzi w gospodarstwie rolnym itp. W czasie tego typu zajęć dzieci zdobywają wiedzę nie tylko drogą oglądu i obserwacji, ale także uczą się poprzez działanie, wykonując pomiary, doświadczenia czy prace praktyczne. Są małymi badaczami i odkrywcami.
- 3) **Wycieczki całodzienne**, których głównym celem jest wprowadzenie dziecka w naturalne środowisko społeczno-przyrodnicze, jako integralną całość. Przykładem takiej wycieczki może być wyjazd nad jezioro, gdzie dzieci obserwują warunki życia w wodzie. Mogą sprawdzić temperaturę wody, stosując określenia ciepło – zimno, obserwują roślinność charakterystyczną dla danego akwenu czy też życie zwierząt wodnych. Tego typu wycieczki są najtrudniejsze pod względem organizacyjnym, gdyż wymagają zapewnienia dzieciom wyżywienia, odpoczynku, opieki ze strony dorosłych oraz korzystania ze środków lokomocji.

Inne **ujęcie wycieczek, ze względu na realizowane cele i miejsce pracy**, uwzględnia następujące jej rodzaje (A. Budniak, I. Jarzyńska, B. Piłula i in.):

- 1) **Wycieczki rozpoznawcze** – służą do rozeznania doświadczeń dziecka z danego obszaru oraz wprowadzenie do nowego tematu. Zakres treściowy tych wycieczek jest szeroki. Jest to swego rodzaju spacer po najbliższej okolicy, podczas którego nauczyciel zwraca uwagę na określone obiekty przyrodnicze i społeczne,

zawarte w realizowanym programie. Rozpoznanie dotyczy również ustalenia znanych i mniej znanych obiektów, które należy uwzględnić przy organizacji dla możliwie pełnego poznania przez dzieci.

- 2) **Wycieczki poznawcze** – których celem jest pogłębienie istniejących lub uzyskanie nowych doświadczeń dzieci w bezpośrednim kontakcie z treściami przyrodniczymi i społecznymi. Zakres tematyczny jest węższy, traktowany wybiórczo, z wyraźnym określeniem obserwowanych obiektów lub zjawisk. Uzyskany tą drogą materiał spostrzeżeniowy stanowi podłoże dalszych zajęć, podczas których jest opracowywany, porządkowany, wykorzystywany w precyzowaniu zadań kierowanych do dzieci.
- 3) **Wycieczki pogłębiające** – organizuje się je w celu uzupełnienia luk czy braków, które powstały podczas systematyzacji materiału uzyskanego w trakcie wycieczek poznawczych lub kiedy nie wykonano wszystkich zaplanowanych zadań albo dane treści poprzednio zostały nieuchwycone. Wycieczki takie są krótkie, nastawione na konkretny problem, który wymaga zgłębienia przez dzieci.
- 4) **Wycieczki porównawcze** – ich celem jest wzmocnienie dotychczasowych obserwacji poprzez wybiórcze porównywanie obiektów przyrodniczych i społecznych.
- 5) **Wycieczki podsumowujące** – stanowiące formę utrwalenia wiadomości i wyrabiania umiejętności wcześniej zdobytych przez dzieci w przedszkolu. Taka wycieczka pozwala nauczycielowi na sprawdzenie, w jakim stopniu dzieci rozumieją nowe pojęcia, czy potrafią nimi operować. Natomiast dzieci mają możliwość zastosowania swojej wiedzy w praktycznym działaniu, mogą ukształtować indywidualny obraz otaczającej rzeczywistości, oparty na dokonanych uogólnieniach i abstrahowaniu, analizowaniu i systematyzowaniu oraz wnioskowaniu i przewidywaniu.



WAŻNE

Wycieczki posiadają wiele wartości i walorów poznawczych, kształcących, wychowawczych i motywacyjnych. W ich trakcie następuje integracja rówieśników, których łączy wspólna, radosne przeżycia oraz przyjemna atmosfera ułatwiająca serdeczne kontakty i wyzwalamą serdeczność i koleżeńskość. Podczas wycieczki nauczyciel może zaobserwować i poznać postawy moralne i społeczne swoich wychowanków.

Aby wycieczki przyniosły dzieciom przewidywane przez nauczycieli korzyści, muszą być odpowiednio zaplanowane i zorganizowane. Według Aliny Budniak (2017, 92) wymaga to od nauczyciela podjęcia odpowiednich działań:

- 1) Dokonanie wyboru adekwatnego miejsca wycieczki dla realizacji określonych celów programowych.
- 2) Osobiste poznanie miejsca wycieczki i dokonanie wyboru obiektów czy zjawisk do obserwacji. Jeżeli jest możliwość, to warto, aby nauczyciel osobiście udał się w to miejsce i podczas bezpośredniego poznania dokonał selekcji. Jednak jeżeli stanowi to pewną trudność, może je poznać podczas prowadzonych rozmów z uczestnikami odwiedzającymi wcześniej to miejsce, z albumów i poradników oraz aktualnych zasobów znajdujących się w Internecie.
- 3) Określenie celów i działań realizowanych w trakcie wycieczki, metod i form pracy oraz niezbędnych środków dydaktycznych, tj. przyborów i narzędzi.
- 4) Ustalenie przebiegu wycieczki.
- 5) Określenie terminu i czasu trwania wycieczki.
- 6) Zapewnienie odpowiedniej liczby opiekunów i ewentualnego środka transportu.

- 7) Nawiązanie współpracy z niezbędnymi osobami w celu ustalenia szczegółów organizacyjnych podejmowanych działań, np. ustalenie osoby i tematyki prowadzonej rozmowy z dziećmi, tj. ukierunkowanie rozmowy, ustalenie szczegółów zwiedzanego obiektu, uzyskanie niezbędnych informacji mających na celu odpowiednie przygotowanie dzieci itp.
- 8) Przygotowanie dzieci:
 - przekazanie informacji o miejscu i celu wycieczki oraz działaniach, które będą realizowane;
 - wprowadzenie w problematykę wycieczki poprzez przypomnienie niezbędnych wiadomości;
 - zaplanowanie prowadzonych obserwacji;
 - ustalenie wykazu niezbędnych pomocy naukowych, czyli przyborów i narzędzi potrzebnych do realizowanych zadań, np. lornetka, lupa, aparat itp.
 - przydział osób odpowiedzialnych do konkretnych zadań, np. opieka nad apteczką czy pomocami naukowymi;
 - przypomnienie regulaminu wycieczki ze szczególnym uwzględnieniem zasad bezpieczeństwa. Ze względu na wiek przedszkolny dzieci, w tym celu należy wcześniej przygotować graficzną (obrazkową) formę jego prezentacji;
 - w dniu wycieczki, stosunkowo wcześniej, należy przypomnieć dzieciom istotne kwestie.
- 9) Przygotowanie opiekunów:
 - wprowadzenie w problematykę i cele wycieczki;
 - ustalenie zasad współpracy oraz przydział czynności i zadań.
- 10) Zgłoszenie wycieczki dyrekcji przedszkola.
- 11) Przekazanie informacji rodzicom i zebranie od nich pisemnych zgód wyrażających wolę uczestnictwa ich dziecka w wycieczce oraz pozyskanie informacji o ewentualnych chorobach, np. choroba lokomocyjna, alergie itd. Ewentualnie, jeżeli są przewidziane jakieś koszty, to zebranie ich.
- 12) Złożenie wypełnionej karty wycieczki i listy uczestników do dyrekcji przedszkola (2 egzemplarze) oraz uzyskanie pisemnego jej potwierdzenia i zgody na jej realizację.
- 13) Po jej zakończeniu dokonanie finansowego jej rozliczenia – jeżeli były przewidziane jakieś koszty finansowe.
- 14) Ewaluacja działań, np. rozmowa z dziećmi, wykonanie rysunków itp. Należy pamiętać, że spostrzeżenia zdobyte podczas wycieczki

drogą obserwacji powinny być przetworzone, uporządkowane, uogólnione, a nabyte pojęcia – utrwalone (A. Budniak, 2017, 94).

Wycieczki otwierają dzieciom „okno na świat”, przygotowując je w ten sposób do podejmowania w przyszłości samodzielnych wypraw, stanowiąc ważną aktywność zwaną krajoznawstwem, zaspokajającą ich ciekawość poznawczą oraz przyrodniczą wrażliwość estetyczną.



MATERIAŁY UZUPEŁNIAJĄCE

- 1) Rozporządzenie MEN z dnia 25 maja 2018 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki krajoznawstwa i turystyki <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20180001055/O/D20181055.pdf> (dostęp: 14.02.2023)
- 2) Wzór karty wycieczki – załącznik do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 maja 2018 r. (poz. 1055) (Załącznik 4).
- 3) Przykładowy wzór listy uczestników wycieczki (Załącznik 5).
- 4) Przykładowy wzór zgody rodziców na udział dziecka w wycieczce (Załącznik 6).



PYTANIA SPRAWDZAJĄCE

1) Co powinien uwzględnić nauczyciel, planując wycieczkę dla dzieci w wieku przedszkolnym?

.....
.....

2) Przywołaj definicyjne ujęcie spaceru.

.....
.....

3) Co rozumiesz pod pojęciem wycieczki?

.....
.....

4) Wskaż klasyfikację wycieczek uwzględniającą kryterium odległości od przedszkola i czasu trwania wycieczki.

.....
.....

5) Jakie różnice występują pomiędzy wycieczką bliższą, dalszą i całodzienną?

.....
.....

6) Który rodzaj wycieczki organizuje się najrzadziej w przedszkolu i dlaczego? Uzasadnij swój wybór.

.....
.....

7) Scharakteryzuj rodzaje wycieczek uwzględniające kryterium realizowanych celów i miejsca pracy.

.....
.....

8) Wymień wartości i walory wycieczek. Uzasadnij swoją wypowiedź.

.....
.....

9) Jakie działania powinien podjąć nauczyciel, organizując wycieczkę dla dzieci w wieku przedszkolnym?

.....
.....

10) Wymień etapy organizacyjne wycieczki.

.....
.....

11) Jaki akt prawny reguluje kwestie dotyczące organizacyjne wycieczek w przedszkolu?

.....
.....

12) Co należy uwzględnić, organizując wycieczkę dla dzieci w wieku przedszkolnym oraz opracowując program wycieczki? Uzasadnij swoje stanowisko.

.....
.....

13) W jakiej formie jest dokonywana zgoda rodziców na udział w wycieczce dziecka w wieku przedszkolnym?

.....
.....

14) Kto może być kierownikiem wycieczki?

.....
.....

15) Kto wybiera kierownika wycieczki?

.....
.....

16) Wymień obowiązki kierownika wycieczki.

.....
.....

17) Kto może być opiekunem wycieczki?

.....
.....

18) Wymień obowiązki opiekuna wycieczki.

.....
.....

19) Jaka jest różnica obowiązków kierownika i opiekuna wycieczki?

.....
.....

20) Czy można łączyć funkcję kierownika i opiekuna wycieczki? Uzasadnij swoje stanowisko.

.....
.....



ĆWICZENIA

1) Opracuj szczegółowy program wycieczki dla 6-latków do Ogrodu Botanicznego w Lublinie.

.....
.....

2) Opracuj regulamin wycieczki dla 6-latków do Ogrodu Botanicznego w Lublinie. Pamiętaj o adekwatnej do wieku formie.

.....
.....

3) Zaplanuj przebieg i organizację wycieczki dla 6-latków do Ogrodu Botanicznego w Lublinie.

.....
.....

4) Odszukaj i wydrukuj kartę wycieczki oraz wypełnij ją.

.....
.....

5) Jesteś kierownikiem wycieczki dla 6-latków do Ogrodu Botanicznego w Lublinie. Zapisz, co będzie należało do Twoich obowiązków, a jakie zadania będą obowiązywały opiekunów wycieczki. Określ zadania opiekunów wycieczki w zakresie realizacji programu wycieczki oraz zapewnienia opieki i bezpieczeństwa dzieci (zgodnie ze sporządzonym wcześniej programem wycieczki).

.....
.....



POJĘCIA KLUCZOWE

spacer, wycieczka

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15

10. Planowanie i organizowanie zajęć przyrodniczych w przedszkolu (scenariusz, konspekt, plan pracy, program)



CEL OGÓLNY

Zapoznanie z ujęciami metodycznymi i teoretycznymi w zakresie planowania pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym.

Ten rozdział warto rozpocząć od refleksji nad pytaniem: *Czym różni się zabawa rodzica z dzieckiem w domu od zabawy nauczyciela z dzieckiem w przedszkolu?*

Otóż rodzic z dzieckiem bawią się wspólnie dla przyjemności. Podczas **zabawy rodzica z dzieckiem** zacieśniają się pomiędzy nimi więzi emocjonalne, wyzwajając przy tym przyjemne uczucia radości i zadowolenia. Natomiast zabawa realizowana przez nauczyciela w przedszkolu ma pewien „schemat”. Jest działaniem celowym i zaplanowanym. Co to znaczy? Otóż nauczyciel ma dokładnie przemyślany plan działania, tzn. wie, co będzie realizował z dziećmi danego dnia, czyli jakie zabawy będzie stosował z dziećmi oraz co będzie celem podejmowanych przez niego wspólnie z dziećmi działań. Nie jest to dziełem przypadku. Natomiast w sytuacji domowej pomiędzy dzieckiem a rodzicem realizacja zabawy wynika przede wszystkim z chęci i zainteresowania obu stron. Jeżeli mają ochotę na jakąś konkretną, wspólną zabawę, to się w nią bawią, jeżeli nie mają, to tego nie czynią. Nie planują jej i nie zastanawiają się, po co i w jakim celu to robią.

Zatem właściwa organizacja pracy w przedszkolu powinna spełniać kilka istotnych warunków, a do najważniejszych z nich należą niewątpliwie ich celowość i zaplanowanie. Zarówno jeden, jak i drugi

warunek są realizowane w oparciu o dwa najważniejsze dokumenty, z perspektywy nauczycielskiej organizacji pracy.

1) **Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego** (Załącznik nr 1 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego... poz. 356).

Jest to akt prawny wydawany przez właściwego ministra do spraw oświaty, który jest stanowiony w formie rozporządzenia i jest to podstawowy dokument regulujący pracę wychowawczo-dydaktyczną w przedszkolu. Składa się z 3 części zawierających:

- zadania przedszkola, które obowiązują zarówno nauczycieli, jak i dyrektora przedszkola;
- osiągnięcia dziecka na koniec wychowania przedszkolnego, czyli cele, które wyznaczają kierunek pracy nauczyciela z dziećmi;
- warunki i sposób realizacji, jakie należy spełnić, organizując proces wychowawczo-dydaktyczny w przedszkolu.

Anna Klim-Klimaszewska (2010, 55) podkreśla, że podstawa programowa ma charakter otwarty, czyli pozwala na przyjmowanie różnych rozwiązań metodycznych oraz stwarza możliwość konstruowania różnych programów wychowania przedszkolnego. Ponadto Małgorzata Kwaśniewska (J. Karbowniczek i in., 2011, 294) dodaje, że jest to dokument określający obowiązkowe treści kształcenia, które muszą znaleźć swoje odzwierciedlenie w programach wychowania przedszkolnego. Stanowi ona również podstawę do tworzenia programów autorskich.

2) **Program wychowania przedszkolnego**

Program stanowi podstawę organizowania pracy wychowawczo-dydaktycznej w przedszkolu. Jest on opracowany w oparciu o podstawę programową wychowania przedszkolnego. Obecnie nauczyciele w przedszkolach mogą pracować w oparciu o wybrany program wychowania przedszkolnego spośród dostępnych na rynku programów. Mogą dokonać modyfikacji i adaptacji na potrzeby wychowanków programu opracowanego przez innych autorów albo mogą samodzielnie opracować taki program, tzn. o charakterze autorskim.

Program należy traktować jako zestaw podstawowych treści kształcenia zawierający mniej lub bardziej uszczegółowione hasła programowe, których nie wolno pominąć w procesie dydaktyczno-wychowawczym. Stanowi on podstawę organizowania i planowania pracy w przedszkolu (J. Karbowniczek i in., 2011, 300).

Planowanie pracy w przedszkolu uwzględnia różne perspektywy czasowe. Planowanie jest niezbędnym warunkiem skuteczności procesu nauczania – uczenia się, gdyż chroni nauczyciela przed chaosem i przypadkowością podejmowanych działań, nadając im uporządkowany charakter oraz pozwala ocenić stopień realizacji wyznaczonych celów (A. Budniak, 2017, 59).

Pierwszym stopniem planowania uwzględniającym dłuższą perspektywę czasu jest **roczny plan pracy przedszkola**. Stanowi on początkowy etap wyznaczania odcinków czasowych dla realizacji poszczególnych zadań, zawierając propozycję wypełniania tych odcinków określoną treścią (A. Klim-Klimaszewska, 2010, 120).

Przy jego tworzeniu powinna przyświecać jakaś idea wynikająca np. z podstawowych kierunków realizacji polityki oświatowej państwa w danym roku lub z potrzeb środowiska lokalnego, bądź też po prostu z dostrzeganych zmian w rozwoju dzieci, a która poprzez ich realizację przyczyni się do poprawy całokształtu edukacji przedszkolnej (J. Karbowniczek i in., 2011, 309).

W węższym wycinku czasu nauczyciele opracowują **miesięczne plany pracy dydaktyczno-wychowawczej**. Są one tworzone na podstawie programu wychowania przedszkolnego przez współdziałających ze sobą nauczycieli pracujących w danym oddziale. Jak podkreśla Maria Kwiatowska (1985, 450), plan miesięczny może mieć różny układ, jednak powinien on integrować treści czerpane z różnych obszarów programu, jak i również wiązać treści wychowawcze z treściami kształcenia.

Powinny się w nim znaleźć nazwy zabaw i gier, nazwy ćwiczeń gimnastycznych, tytuły piosenek, wierszy, wyliczanek, tematy rozmów z dziećmi, spacerów oraz określony czas na ich realizację. Należy w nim również uwzględnić realizowane formy pracy grupowej, zespołowej i indywidualnej (A. Klim-Klimaszewska, 2010, 120).

Plan miesięczny jest tworzony z uwzględnieniem **planu tygodniowego** zawierającego wiodące treści, wokół których koncentruje się aktywność dzieci i nauczyciela. Tematyka tygodnia jest uwarunkowana aktualną porą roku i zmianami zachodzącymi w tym okresie w przyrodzie, ale również wynika z aktualnych świąt – czy to pań-

stwowych, czy religijnych, czy też regionalnych lub międzynarodowych. Konsekwentnie z realizowaną w danym tygodniu tematyką następują zmiany w wystroju sali (A. Klim-Klimaszewska, 2010, 120).

Planowanie dydaktyczno-wychowawcze powinno być tworzone przez nauczycieli z miesięcznym wyprzedzeniem. Jednak w praktyce często odbywa się ono z tygodniowym wyprzedzeniem okresu jego planowania.

Jeszcze mniejszą jednostką czasu, do której nauczyciel również przygotowuje się i planuje swoje działania, jest dzień i opracowywany przez nauczyciela **dzienny plan pracy**, który jest uwzględniony w miesięcznym planie pracy dydaktyczno-wychowawczej. Jest to takie opracowanie tematyki, aby zróżnicowane i odmienne dzienne treści stanowiły kompleksowość realizowanej tematyki tygodniowej.



WAŻNE

W toku całego dnia pobytu dziecka w przedszkolu nauczyciel uwzględnia i planuje sytuacje edukacyjne w taki sposób, aby były one zgodne ze szczegółowym rozkładem dnia, który jest opracowywany przez nauczyciela lub nauczycieli, którym powierzono opiekę nad danym oddziałem, uwzględniając potrzeby i zainteresowania dzieci. Podstawę opracowania szczegółowego rozkładu dnia stanowi ramowy rozkład dnia, ustalany przez dyrektora przedszkola na wniosek rady pedagogicznej (§ 12. 4 i 5 Rozporządzenie MEN z dnia 28 lutego 2019 r. w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli).

W szczególny sposób nauczyciel musi się przygotować i zaplanować przebieg zajęć kierowanych, czyli opracować **scenariusz zajęć** (konspekt), który stanowi najmniejszą jednostkę czasu w ciągu dnia. Kiedyś rozgraniczano pojęcie *scenariusza* i *konspektu*. Współczesna praktyka oraz obserwacje wskazują, że obecnie nauczyciele opracowują scenariusze zajęć. Najczęściej jednak korzystają z go-

towych propozycji zawartych w przewodnikach metodycznych, które są oferowane przez różne wydawnictwa na rynku. Jest to dla nich udogodnienie, które nie zwalnia z możliwości tworzenia i kreowania własnych pomysłów i nowatorskich rozwiązań uwzględniających potrzeby rozwojowe, zainteresowania i zdolności dziecka.

Konstruowanie scenariusza zajęć dla dzieci nie powinno być dziełem przypadku, ale każdy cel, każda metoda i forma oraz każda sytuacja edukacyjna powinny być dokładnie przemyślane i zaplanowane z uwzględnieniem potrzeb, zainteresowań i możliwości psychofizycznych przedszkolaków, z którymi będzie realizowany.

Obecnie nauczyciele mają duże ułatwienie w pracy w tej kwestii. Współczesny rynek wydawniczy oferuje bardzo szeroką gamę pomocy w postaci gotowych przewodników metodycznych i „scenariuszy”, którymi mogą się posługiwać. Tak naprawdę współczesny nauczyciel w przedszkolu ma zaplanowany każdy dzień pracy, a jego zadaniem jest tylko realizacja tego, co proponują wydawnictwa. Praktyka edukacyjna oraz obserwacje i rozmowy prowadzone z nauczycielami wskazują, że to stanowi obecnie fundament ich pracy. Należy jednak w tym miejscu wyraźnie podkreślić, że tak nie powinno być.



Jak słusznie zauważa Jolanta Karbowniczek:

„Nauczyciel, aby nie popaść w rutynę, często planuje swoją codzienną pracę na piśmie. Jest to „twórczy” moment w jego pracy, pozwalający mu nie tylko odświeżyć i stale rozszerzać wiedzę metodyczną i rzeczową z danej dziedziny edukacji, lecz także rozwijać własne myślenie, inicjatywę i pomysłowość. Zewnętrznym wyrazem przygotowania nauczyciela do zajęć zintegrowanych jest scenariusz”

(J. Karbowniczek i in., 2011, 315).

Tylko w ten sposób, czyli samodzielnie konstruując scenariusz, nauczyciel rozwija swój warsztat pracy oraz swoją wiedzę i umiejętności merytoryczne. Tylko ten twórczy, a nie odtwórczy charakter opracowywania scenariusza wpływa na jakość podjętych działań i przekłada się na zainteresowanie i zaciekawienie dzieci, a co się z tym wiąże, wpływa również na przyrost dziecięcej wiedzy i umie-

jętności. Ponadto tylko ów twórczy charakter pisania scenariusza może zagwarantować odpowiednią wysoką jakość pracy nauczyciela z dziećmi, a dobrane treści, metody, formy i sytuacje edukacyjne będą spełniały oczekiwania przedszkolaków i uwzględniały ich indywidualne potrzeby i zainteresowania jako grupy.



MATERIAŁY UZUPEŁNIAJĄCE

- 1) Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego (Załącznik nr 1 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego... poz. 356).
- 2) Rozporządzenie MEN z dnia 28 lutego 2019 r. w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20190000502/O/D20190502.pdf> (dostęp: 14.02.2023)



PYTANIA SPRAWDZAJĄCE

- 1) Wyjaśnij, czym różni się zabawa rodzica z dzieckiem w domu od zabawy nauczyciela z dzieckiem w przedszkolu?

.....
.....

- 2) Wymień najistotniejsze warunki niezbędne w organizacji pracy przedszkola.

.....
.....

- 3) W oparciu o jakie dokumenty nauczyciel powinien planować swoją pracę z dziećmi w wieku przedszkolnym?

.....
.....

- 4) Co zawiera podstawa programowa wychowania przedszkolnego?

.....
.....

- 5) Wskaż różnice pomiędzy podstawą programową a programem. Rozwiń swoją wypowiedź.

.....
.....

- 6) Podaj, jaka jest kolejność planowania metodycznego, uwzględniając harmonogram od najdłuższej do najkrótszej jego formy.

.....
.....

7) Uzasadnij sens planowania pracy nauczyciela w przedszkolu.

.....
.....

8) Co to jest roczny plan pracy przedszkola?

.....
.....

9) Co rozumiesz pod pojęciem miesięcznego planu pracy dydaktyczno-wychowawczej?

.....
.....

9) Co rozumiesz pod pojęciem miesięcznego planu pracy dydaktyczno-wychowawczej?

.....
.....

10) Czym jest plan tygodniowy?

.....
.....

11) Zdefiniuj określenie dziennego planu pracy.

.....
.....

12) Jak rozumiesz pojęcie scenariusza zajęć?

.....
.....

13) Czy pojęcie scenariusza i konspektu są dla Ciebie tożsame? Uzasadnij swoje stanowisko.

.....
.....

14) Co sądzisz na temat korzystania z gotowych propozycji metodycznych przez nauczycieli w przedszkolach w zakresie planowania pracy z dziećmi? Rozwiń swoją wypowiedź.

.....
.....



ĆWICZENIA

- 1) Opracuj tygodniowy plan pracy nauczyciela w grupie dzieci 4-letnich.

.....
.....

- 2) Przygotuj szczegółowy rozkład dnia w grupie 4-latków na podstawie sporządzonego ramowego rozkładu dnia w przedszkolu (Załącznik 7).

.....
.....

- 3) Z opracowanego tygodniowego planu pracy wybierz 1 dzień i zaplanuj całodzienne działania w grupie 4-latków.

.....
.....

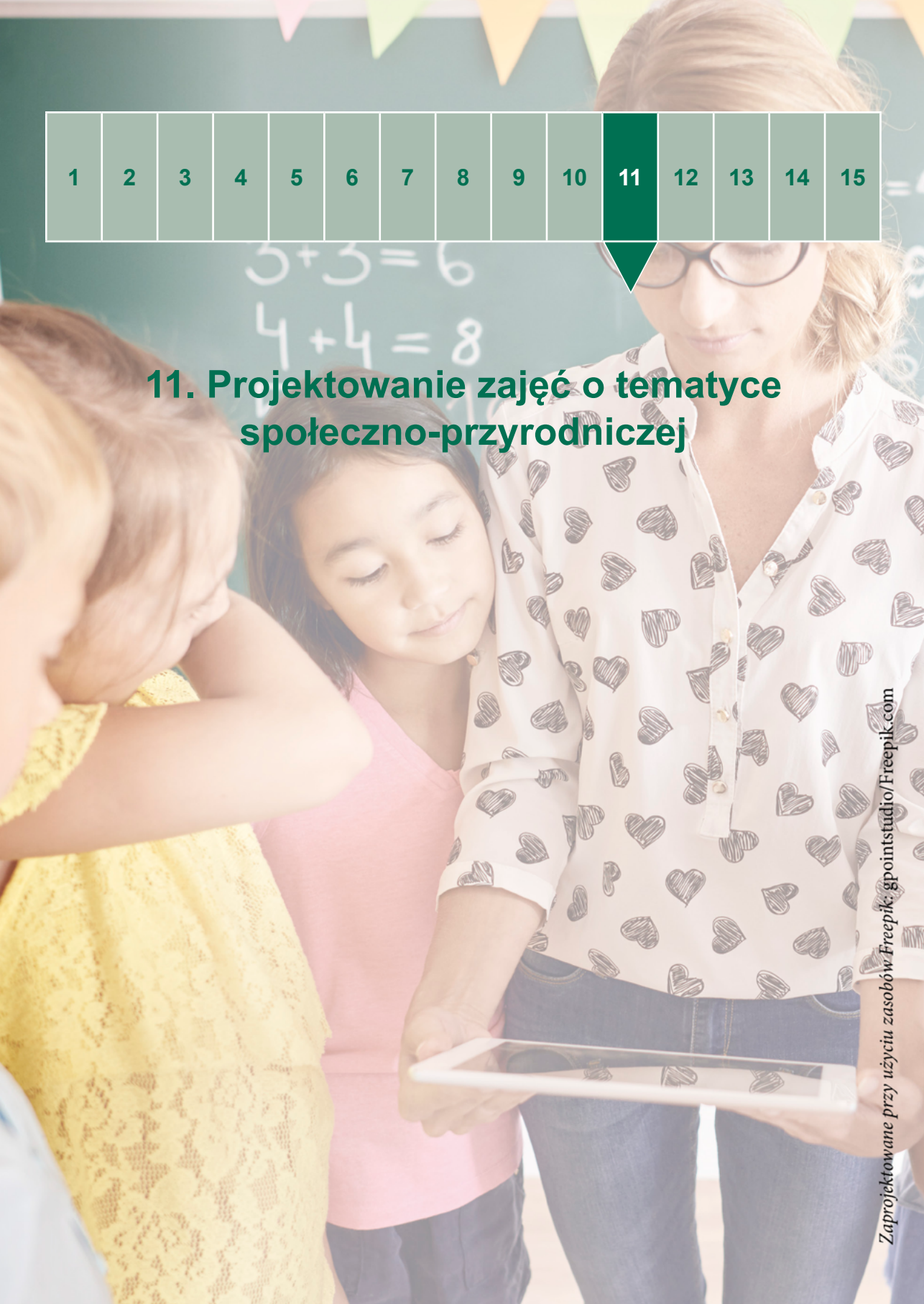


POJĘCIA KLUCZOWE

scenariusz zajęć, dzienny plan pracy, tygodniowy plan pracy, miesięczny plan pracy dydaktyczno-wychowawczej w grupie, roczny plan pracy przedszkola

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----

11. Projektowanie zajęć o tematyce społeczno-przyrodniczej





CEL OGÓLNY

Zapoznanie z kolejnymi fazami konstruowania scenariusza zajęć oraz jego egzemplifikacja.

W literaturze metodycznej możemy odnaleźć wiele (m.in. K. Duraj-Nowakowa, A. Klim-Klimaszewska, M. Kwaśniewska, B. Właźnik) propozycji i wskazówek opracowywania scenariuszy zajęć w przedszkolu. Jednak różnią się one między sobą w sposób często zasadniczy. Jedni proponują jego rozpoczęcie od nakreślenia sytuacji edukacyjnej, zaś inni postulują zacząć od wybrania celów i na tym fundamencie rozpoczęcie jego konstrukcji. Warto w tym miejscu podkreślić fakt, że obowiązkiem każdego nauczyciela – nie tylko w przedszkolu – jest realizacja wszystkich zapisów zawartych w podstawie programowej. Aby więc spełnić ten wymóg i być pewnym, że to się uczyniło, zdecydowanie planowanie pracy należy rozpocząć od nakreślenia celów do zrealizowania z dziećmi.

Poniżej zaprezentowana zostanie **autorska koncepcja konstruowania scenariusza zajęć**. Jest ona najbliższa wymogom współczesnej edukacji przedszkolnej oraz propozycji modelowej struktury scenariusza opracowanej przez Małgorzatę Kwaśniewską (J. Karbowniczek i in., 2011, 318).

Wyróżniono w niej dwie fazy konstrukcyjne: fazę koncepcji i fazę właściwą opracowania scenariusza zajęć.

I. FAZA KONCEPCJI

Jest to faza, w której nauczyciel przegląda różne materiały, inspirowane go do wyboru adekwatnych treści, metod, form, środków itd. W tej fazie podejmuje czynności planistyczne, tzn. planuje, analizuje i nakreśla czynności w zakresie realizowanych z dziećmi zajęć.

- 1) Pierwszą czynnością przygotowawczą zmierzającą w kierunku opracowania scenariusza zajęć będzie wybór głównego obszaru edukacyjnego, którego będą dotyczyły zajęcia. Jednak należy przypomnieć i podkreślić w tym miejscu, że edukacja w przedszkolu ma charakter zintegrowany.
- 2) Następnie wybieramy tematykę tygodniową, czyli temat kompleksowy realizowany w danym tygodniu, który już wcześniej z pewnością został zaplanowany i zapisany w planie miesięcznym pracy dydaktyczno-wychowawczej dla danej grupy.
- 3) Kolejną czynnością będzie sięgnięcie do realizowanego w grupie (i zatwierzonego) programu wychowania przedszkolnego oraz wybranie odpowiednich treści do realizacji z dziećmi.
- 4) Wybierając adekwatne treści, formułujemy cele zajęć, które chcemy zrealizować wspólnie z dziećmi. Należy podkreślić, że zbyt wiele nakreślonych celów nie sprzyja rozwojowi dziecka ani nauczyciela, lecz prowadzi do pośpiechu i pobieżnego tylko poznawania rzeczywistości. Dziecko nie ma wtedy możliwości spokojnego nabywania umiejętności, z kolei nauczyciel niewystarczająco skupia uwagę na dziecku. Rozsądne wydaje się nakreślenie ok. 4 – 5 celów zajęć.
- 5) Następnie zastanawiamy się, w jaki sposób chcielibyśmy te cele osiągnąć, czyli poprzez jakie metody i formy pracy z dziećmi.
- 6) Ostatnią czynnością w fazie koncepcji jest kreowanie konkretnych sytuacji edukacyjnych dla dzieci, czyli adekwatnych do wieku, możliwości i zainteresowań dzieci aktywności, zabaw, zadań, ćwiczeń itp.

Gdy w głowie mamy już nakreślony taki „plan działania”, to możemy przystąpić do kolejnej fazy, czyli fazy właściwej konstruowania scenariusza zajęć dla dzieci w wieku przedszkolnym.

II. FAZA WŁAŚCIWA OPRACOWANIA SCENARIUSZA

Jest to moment, w którym przystępujemy do zapisania tego, co wcześniej zaplanowaliśmy w fazie koncepcji. Będzie nam w tym celu potrzebna albo kartka i długopis, albo komputer, w którym krok po

kroku będziemy zapisywać poszczególne składowe scenariusza, w ten sposób go konstruując.

- 1) Pierwszą czynnością, której musimy dokonać, jest zapisanie tytułu scenariusza zajęć, obejmującego główny obszar edukacyjny realizowanych zajęć oraz grupę wiekową dzieci, do których jest skierowany.
- 2) Następnie zapisujemy kompleksowy temat tygodnia, wybrany z nakreślonego wcześniej i zapisanego w planie miesięcznym pracy dydaktyczno-wychowawczej dla danej grupy.
- 3) Kolejną czynnością jest wybór haseł programowych obejmujących realizowane treści z dziećmi z realizowanego w grupie programu wychowania przedszkolnego.
- 4) Następnie należy zapisać datę realizacji zajęć i osobę, która je będzie prowadziła, oraz grupę wiekową dzieci – jeżeli nie zostało to określone w tytule.
- 5) Zgodnie z wybraną kompleksową tematyką realizowaną w danym tygodniu zapisujemy temat zajęć, który ujmujemy w ciekawą, literacką formę. Przeważnie jest on tożsamy z tematyką dnia, ale czasami delikatnie uszczegółowiony. Pamiętajmy, że tematyka musi być dostosowana do wieku dziecka, jego zainteresowań i możliwości rozwojowych.
- 6) Po dokonanej wcześniej, tj. w fazie koncepcji, analizie treści programowych teraz przystępujemy do zapisania celów zajęć, które w pierwszej kolejności stanowią sformułowanie celów ogólnych. Proszę pamiętać, że wybieramy je bezpośrednio z programu wychowania przedszkolnego. Na ich podstawie dokonujemy operacjonalizacji celów, czyli zapisujemy je w formie celów operacyjnych, które mają charakter wynikowy. Chodzi o to, aby wynik działania dzieci mógł być osiągnięty podczas przeprowadzonych zajęć.
- 7) Następnym krokiem będzie zapisanie sposobów realizacji wybranych celów, czyli zaplanowanych działań z dziećmi. Chodzi o to, aby każdy wcześniej wybrany cel został zrealizowany w konkretnej sytuacji edukacyjnej w formie: aktywności, zabawy, zadania czy ćwiczenia itd. przy pomocy adekwatnej metody i najlepiej w zróżnicowanych formach pracy oraz przy zastosowaniu różnorodnych i atrakcyjnych środków dydaktycznych.

Do jednego, wybranego, konkretnego celu można opracować jedną, dwie lub nawet trzy sytuacje edukacyjne, tzn. zabawy, zadania, ćwiczenia itp. – jeżeli chcemy mieć pewność uzyskanego przez

dzieci efektu, ale możemy również w taki sposób opracować nasze zajęcia, że np. dwa cele zrealizujemy podczas jednej sytuacji edukacyjnej. Jednak w przypadku dzieci w wieku przedszkolnym pierwszy sposób jest efektywniejszy – w ten sposób dziecięca wiedza i umiejętności są bardziej utrwalone.

Planując sytuacje edukacyjne, musimy pamiętać o 3 częściach składowych przebiegu zajęć, tzn. najpierw zapisujemy część wstępną, wprowadzającą do zajęć, czyli czynności organizacyjne i porządkujące, oraz działania, które podejmiemy, aby zaciekawić dzieci tematem i uświadomić im cel naszych zajęć – oczywiście na ich poziomie i przekazany w przystępny dla nich sposób. Dalej zapisujemy działania obejmujące realizację zadań programowych, czyli część właściwą przebiegu zajęć. Należy pamiętać, że zaplanowane zajęcia powinny być ciekawe dla dzieci, angażować je do podejmowania różnych aktywności i wypływać z tematyki zajęć. Ponadto planując różne aktywności dzieciom, stosujemy przemienność elementów statycznych z elementami ruchu. W tym miejscu należy zauważyć, że po to konstruujemy scenariusz – planując jego tok, aby później go zrealizować wspólnie z dziećmi. Jednak kompetentny nauczyciel jest przede wszystkim baczny obserwatorem swoich wychowanków i ich doradcą, więc w sytuacjach tego wymagających możemy delikatnie zmodyfikować zaplanowany uprzednio tok działania. Taka modyfikacja zajęć świadczy o świadomości pedagogicznej nauczyciela. Zakończenie przebiegu zajęć stanowią zabawy relaksacyjne dla dzieci oraz dokonanie przez nich próby oceny zajęć, czyli swego rodzaju podsumowanie.

8) Na zakończenie konstruowania scenariusza nauczyciel pamięta o oszacowaniu przybliżonego czasu trwania zajęć, który jest dostosowany do wieku i możliwości percepcyjnych dzieci oraz charakteru zajęć, oraz wybraniu czy opracowaniu załączników, tj. kart pracy dla dzieci, tekstu opowiadania, zagadek, wierszy itp. W celu monitorowania realizacji podstawy programowej wychowania przedszkolnego można zapisać konkretne jej punkty w scenariuszu – a ponieważ osiągnięcia dzieci w konkretnych obszarach podstawy programowej są zapisane w formie zoperacjonalizowanej, należy je zapisać obok celów operacyjnych. Nie można również zapomnieć o własnoręcznym podpisaniu opracowanego scenariusza.

Należy zauważyć, że skonstruowany w taki sposób scenariusz jest klarowny i czytelny, a wszelakie czynności nauczyciela i proponowane przez niego sytuacje edukacyjne spójne i powiązane ze sobą, tj. albo uzupełniające się wzajemnie, albo wynikające jedna z drugiej. Są szczegółowo zaplanowane, a także pozbawione chaosu i przypadkowości. Ponadto nauczyciel ma pewność, że w ten sposób zrealizował wybrane treści zawarte w programie wychowania przedszkolnego oraz podstawę programową.



MATERIAŁY UZUPEŁNIAJĄCE

Rozporządzenie Ministra Środowiska z dnia 16 grudnia 2016 r. w sprawie ochrony gatunkowej zwierząt
<https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20160002183/O/D20162183.pdf> (dostęp: 14.02.2023)



PYTANIA SPRAWDZAJĄCE

- 1) Omów, z jakich części składowych powinien składać się scenariusz, tzn. jaka powinna być jego struktura?

.....
.....

- 2) Zapoznaj się z Rozporządzeniem Ministra Środowiska z dnia 16 grudnia 2016 r. w sprawie ochrony gatunkowej zwierząt. Wskaż 3 gatunki zwierząt objęte ochroną ścisłą, które Twoim zdaniem powinny poznać dzieci w wieku przedszkolnym. Uzasadnij swoją wypowiedź.

.....
.....



ĆWICZENIA

Skonstruuj samodzielnie scenariusz zajęć dla dzieci w wieku przedszkolnym (wybrana grupa wiekowa: 3-, 4-, 5- albo 6-latki) z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej. Wykonaj go zgodnie ze wzorem zawartym w Załączniku 8.

Korzystaj z wybranego dostępnego programu wychowania przedszkolnego.

.....
.....



POJĘCIA KLUCZOWE

scenariusz zajęć

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----

12. Atrakcyjne środki dydaktyczne w edukacji społeczno-przyrodniczej





CEL OGÓLNY

Poznanie zakresu przygotowania pomocy dydaktycznych i narzędzi na zajęciach społeczno-przyrodniczych w przedszkolu.

Nie trzeba przypominać, że najskuteczniejszym i najefektywniejszym sposobem poznawania naturalnego środowiska i jego walorów, zwłaszcza przez dzieci w wieku przedszkolnym, jest bezpośredni kontakt z nim. Jednak nie zawsze nauczyciel może go zrealizować, wtedy wykorzystuje różnego rodzaju pomoce dydaktyczne, które pomagają mu przybliżyć zaplanowane treści przyrodnicze, zaciekawiając i skupiając uwagę dzieci oraz rozbudzając ich motywację poznawczą.



Wincenty Okoń (2003, 275) określa **środki dydaktyczne** jako:

„przedmioty materialne umożliwiające usprawnienie procesu nauczania – uczenia się i uzyskiwania optymalnych osiągnięć szkolnych”.

Zdaniem Autora środki dydaktyczne to przedmioty, które przyczyniają się do efektywności edukacji.



Natomiast Czesław Kupisiewicz (1996, 209) uważa, że **środki dydaktyczne** to:

„przedmioty materialne, które dostarczając uczniom określonych bodźców oddziałujących na ich wzrok, słuch, dotyk itd., ułatwiają im bezpośrednie i pośrednie poznawanie rzeczywistości, dzięki czemu usprawniają proces nauczania – uczenia się, a przez to wpływają korzystnie na jego efekty końcowe”.

Zatem Autor pod pojęciem środków dydaktycznych rozumie zasób przedmiotów, zarówno tych rzeczywistych, jak i ich zastępników, które pozwalają w sposób bezpośredni i pośredni doświadczać rzeczywistości.

Podkreśla się więc fakt, że środki dydaktyczne są czynnikiem warunkującym i usprawniającym proces nabywania przez dzieci wiedzy i umiejętności. To dzięki nim zajęcia są atrakcyjne, a ponadto umożliwiają także zdobywanie wiedzy przyrodniczej w sposób bezpośredni lub pośredni. Ważne jest też praktyczne ich zastosowanie, ich przejrzystość i dostępność dla dzieci oraz to, aby były dostosowane do ich wieku, wiedzy i umiejętności.

Spośród wielu klasyfikacji środków dydaktycznych prostotą wyróżnia się **podział dokonany przez Edwarda Fleminga i Jana Jacoby’ego** (W. Okoń, 2003, 276), którzy dzielą środki dydaktyczne na trzy grupy:

- 1) **Środki naturalne**, które bezpośrednio przedstawiają samą rzeczywistość.
- 2) **Środki techniczne**, które ukazują rzeczywistość w sposób pośredni. Do tej grupy zaliczają się środki:
 - wzrokowe,
 - słuchowe,
 - wzrokowo-słuchowe (audiowizualne),
 - manipulacyjne,
 - modelowe,
 - automatyczne.
- 3) **Środki symboliczne**, które przedstawiają rzeczywistość za pomocą odpowiedniej symboliki, np. słowa żywego i drukowanego, znaków, rysunków technicznych, grafów.

Najpowszechniejszą klasyfikacją środków dydaktycznych jest jednak ta, która za główne **kryterium podziału przyjmuje rodzaj eksponowanych bodźców**, czyli bodźce wzrokowe, słuchowe i wzrokowo-słuchowe. Zgodnie z tym kryterium środki dydaktyczne dzieli się na (Cz. Kupisiewicz, 1996, 213):

- 1) **Środki wzrokowe** – pełnią one doniosłą rolę w procesie nauczania – uczenia się zwłaszcza wśród dzieci w wieku przedszkolnym, które są jeszcze na etapie myślenia konkretno-wyobrażeniowego, czyli konkretność myślenia na tym poziomie polega na tym, że czynności umysłowe dokonują się za pośrednictwem obrazków, stanowiących wyobrażeniową reprezentację czynności zewnętrznych. Należą do nich np. oryginalne przedmioty, modele, obrazy, wykresy, mapy. Wiążą one ze sobą poznanie umysłowe ze zmysłowym.

Rzeczywistość przyrodniczą można ukazywać dzieciom przy pomocy środków wizualnych w sposób bezpośredni za pomocą:

- naturalnych okazów w naturalnym środowisku, czyli rośliny i zwierzęta w ich naturalnych ekosystemach, np. drzewa w lesie, biedronki i mrówki na łące itp.;
- naturalne okazy w środowisku sztucznym, np. okazy przeniesione do sali, np. kasztany, żółędzie i jarzębina zebrane podczas spaceru w parku i znajdujące się w kąci przyrodniczym w sali;
- okazy spreparowane w postaci preparatów suchych, np. zasuszone rośliny lub preparaty mokre, zakonserwowane w odpowiednich płynach, preparaty mikroskopijne.

Wymienione naturalne środki wzrokowe mają cały szereg zalet. Jedną z najważniejszych z nich jest to, że umożliwiają one dzieciom nabycie wrażeń adekwatnych do rzeczywistości, co wywiera pozytywny wpływ na proces kształtowania pojęć. Nie zawsze jednak nauczyciel dysponuje okazami naturalnymi i wtedy na ogół stosuje się tzw. środki zastępcze, pośrednie.

Rzeczywistość przyrodniczą można również dzieciom ukazywać przy pomocy środków wizualnych w sposób pośredni za pomocą:

- modeli, czyli środków zastępczych, które w sposób jak najbardziej wierny uzmysławiają przedmioty rzeczywiste;
- obrazów, a więc wytworów płaskich, które oddziałują wyłącznie na wzrok, np. różnego rodzaju przyrodnicze historyjki obrazkowe, ilustracje i zdjęcia ukazujące piękno natury itp.

- 2) **Środki słuchowe** – udział tej grupy środków dydaktycznych w procesie nauczania – uczenia się systematycznie wzrastał. Spowodowane to było dynamicznym postępowaniem nauki i techniki oraz związanym z tym rozwojem stereofonii. Obecnie każdy nauczyciel ma bezpośredni dostęp pozwalający odtwarzać dzieciom różnego rodzaju dźwięki, szmery czy słowa za pośrednictwem odtwarzacza CD czy dźwięków audio z komputera lub smartfona. Należy jednak podkreślić, że siła oddziaływania środków słuchowych zależy w dużej mierze od jakości przekazywanej treści oraz odpowiedniego przygotowania dzieci. Mogą one dostarczyć nauczycielowi nieocenionej pomocy na zajęciach przyrodniczych, np. słuchanie szumu morza albo śpiewu ptaków itp., czyli dźwięków trudno dostępnych bezpośrednio usłyszeniu.
- 3) **Środki słuchowo-wzrokowe (audiowizualne)** – to grupa środków łącząca obraz z dźwiękiem, np. film dźwiękowy, telewizyjne programy przyrodnicze czy edukacyjne programy multimedialne. Mają więcej walorów niż środki wyłącznie wzrokowe czy wyłącznie słuchowe, gdyż oddziałują na dwa analizatory jednocześnie: wzrokowy i słuchowy. Element obrazowy w połączeniu z momentami akustycznymi działają silniej na dziecięce spostrzeganie i wyobraźnię. Obecnie, dzięki wykorzystaniu zaawansowanych technologii, np. kina 3D, dzieci mogą zaobserwować tereny z odległości lotu ptaka czy przenieść się w miejsca trudno dostępne.
- 4) **Środki automatyzujące proces nauczania – uczenia się** – różnią się one od innych środków tym, że umożliwiają względnie pełną automatyzację uczenia się oraz wymagają kontaktu uczącego z maszyną. Obecnie możemy do nich zaliczyć komputery, tablety i smartfony, tablice multimedialne z odpowiednimi aplikacjami i właściwym oprogramowaniem oraz stałym łączem internetowym. Są to urządzenia niezwykle przydatne i uatrakcyjniające zajęcia, o ile są w odpowiedni sposób użytkowane. W wypadku, gdy nauczyciel nie posiada wystarczającej wiedzy dotyczącej ich obsługi, stają się tylko nieużytecznym narzędziem, które nie jest w stanie uatrakcyjnić zajęć.



WAŻNE

Różnorodność wykorzystywanych w procesie nauczania – uczenia się środków wpływa niewątpliwie na uatrakcyjnienie zajęć, rozbudzanie motywacji poznawczej i dziecięcej ciekawości oraz koncentrację dziecięcej uwagi. Należy jednak zaznaczyć, że stosowanie ich, również tych najnowocześniejszych, nie zawsze musi przekładać się na uzyskane efekty – te są bowiem zależne nie tyle od ilości włączonych w proces dydaktyczny środków, co raczej od ich kompleksowego i funkcjonalnego zastosowania w tym procesie.

Nie można również zapominać o tym, że **środki dydaktyczne pełnią określone funkcje w procesie kształcenia**. Są to (F. Bereznicki, 2007, 355):

- **Funkcja motywacyjna środków dydaktycznych** – polega ona na wywołaniu pozytywnego nastawienia do uczenia się poprzez zaciekawienie i zainteresowanie dla przedmiotu poznania. Ważne jest, aby były one poprawnie wykonane pod względem pedagogicznym, technicznym i estetycznym. Takie środki wywołują nie tylko przeżycia intelektualne, ale również wzruszenia, przeżycia emocjonalne, rozbudzając w ten sposób zaangażowanie, zaciekawienie i zainteresowanie dzieci materiałem nauczania.
- **Funkcja poznawcza środków dydaktycznych** – polega ona na tym, że uczący się dzięki środkom poznaje bezpośrednio określoną rzeczywistość.
- **Funkcja dydaktyczna środków dydaktycznych** – środki dydaktyczne są dla dzieci głównym źródłem wiadomości, ułatwiają ich zrozumienie, utrwalenie i sprawdzenie stopnia ich opanowania.
- **Funkcja wychowawcza środków dydaktycznych** – polega na pobudzaniu sfery emocjonalnej, na wywołaniu przeżyć i kształtowaniu dziecięcych postaw.



PYTANIA SPRAWDZAJĄCE

- 1) Wymień rodzaje środków dydaktycznych i krótko je scharakteryzuj.

.....
.....

- 2) Podaj konkretne przykłady środków dydaktycznych wykorzystywanych w edukacji przyrodniczej w przedszkolu, uwzględniając zaproponowaną klasyfikację.

.....
.....

- 3) Jakie funkcje pełnią środki dydaktyczne w procesie nauczania – uczenia się?

.....
.....



ĆWICZENIA

Wykonaj dowolną pomoc dydaktyczną z zakresu edukacji przyrodniczej dostosowaną dla dzieci w wieku przedszkolnym.

.....
.....



POJĘCIA KLUCZOWE

środki dydaktyczne

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15

13. Wykorzystanie literatury dziecięcej w edukacji społeczno-przyrodniczej



CEL OGÓLNY

Ukazanie walorów wykorzystywania literatury dziecięcej w edukacji społeczno-przyrodniczej przedszkolaków.

Wykorzystywanie literatury w procesie dydaktycznym i wychowawczym jest istotnym elementem w obszarze edukacji społeczno-przyrodniczej. Na etapie edukacji przedszkolnej literatura stanowi doskonały sposób wzbogacania dziecięcej wiedzy oraz pogłębiania dziecięcych przeżyć czy doświadczeń związanych z przyrodą. Wychowawcze możliwości literatury są bardzo duże, zwłaszcza wśród tak małych odbiorców, jakimi są dzieci w wieku przedszkolnym.

Utworky adresowane do najmłodszych czytelników poprzez opisy krajobrazów uczą szacunku do przyrody, kształtują dziecięcą kulturę, estetykę i wrażliwość na piękno natury. Natomiast zwierzęta, które często są bohaterami utworów, stają się dla dzieci przewodnikami po nieznanym im dotychczas świecie. Świat fauny jest reprezentowany w literaturze przez zwierzęta leśne, domowe i egzotyczne. Przedszkolaki, poznając ten świat, wprowadzane są w jego tajniki. Uczą się dostrzegać wzajemne oddziaływania różnych elementów tego świata oraz poznają warunki, które są konieczne do zachowania równowagi w ekosystemach.

Literatura jest źródłem wiedzy i doznań kształtujących światopogląd oraz osobowość, mobilizując do działania poprzez ukazywanie przykładów zachowań i rozwiązań różnych problemów. Przedstawiając świat umowny, fikcyjny, pozwala w ten sposób dziecku głębiej

i lepiej poznać oraz zrozumieć rzeczywistość. Łatwo identyfikując się z bohaterami utworów, dziecko bierze emocjonalny udział w ich losach, poszerzając swoje doświadczenia życiowe. Kształtuje w ten sposób swój stosunek do podstawowych wartości: dobra, piękna czy prawdy. Na tej podstawie rozbudza się dziecięca wrażliwość i buduje moralność, ukazując wzór godny postępowania. Literatura nie tylko poszerza wiedzę najmłodszych, podejmuje również temat więzi, jaka łączy dziecko z przyrodą, dając możliwość oceniania postaw i zachowań bohaterów. Na ich przykładzie dziecko porównuje własną postawę, doszukuje się różnic i podobieństw, jednocześnie dokonuje oceny ich zachowania i własnego postępowania.

Przekaz do dziecka płynie nie tylko językiem słowa, ale także językiem graficznym, który poszerza poznanie przez nie świata. Treści utworów i znajdujące się w książkach, albumach i czasopismach piękne, barwne ilustracje ułatwiają dziecku tworzenie wyobrażeń o miejscach, problemach i osobach, z którymi dziecko nie ma kontaktu na co dzień. Nie bez znaczenia jest też poznawczy wpływ ilustracji, zdjęć i fotografii na rozwój dzieci, stwarzając obraz poznawanego poprzez literaturę świata. Na tej podstawie dziecko tworzy własne wyobrażenie jakiegoś zjawiska, postaci czy krajobrazu.

Dla dzieci w wieku przedszkolnym najważniejsze jest bezpośrednie działanie i poznawanie przyrody. Jednak wiele utworów literackich czy albumów może stanowić punkt wyjścia do wykonywania czynności poznawczych rozwijających zainteresowania przyrodnicze dzieci. Dzięki nim możemy zachęcić dzieci do wnikliwej obserwacji i podejmowania prób zrozumienia świata oraz reguł nim rządzących. Piękne, barwne albumy czy encyklopedie dla dzieci pomagają im dostrzec, jakie bogactwo oferuje nam przyroda poprzez zawarte w nich istotne informacje o świecie przyrody, ale i znajdujące się w nich informacje o skutkach pozytywnej czy negatywnej działalności człowieka mającej wpływ na nasze środowisko.

W literaturze piękno przyrody jest utrwalone w słowach, zdjęciach i ilustracjach, a możliwość sięgania do nich w chwili, gdy nie można bezpośrednio rozkoszować się przebywaniem na łonie natury, daje dzieciom możliwość rozwijania wyobraźni, sięgania do własnych doświadczeń, a także poznawania rzeczy, z którymi kontakt jest niemożliwy.

W literaturze przedmiotu wymienia się kilka zasadniczych funkcji, pełnionych przez dzieło literackie. Są to (S. Frycie, M. Ziółkowska-Sobecka, za: J. Czechowski, 2007, 17):

- **Funkcja estetyczna dzieła literackiego** – występuje wspólnie z innymi funkcjami dzieła sztuki i wyraża się w przeżyciach estetycznych, jakie utwór wywołuje.
- **Funkcja kompensacyjna utworu literackiego**, czyli wpływ utworu na równoważenie niedoborów psychicznych odbiorcy, np. kompleksów, frustracji, poczucia wyobcowania. Pozytywny wpływ na czytelnika może mieć identyfikacja z bohaterem, np. pokrzywdzonym, czy próba naśladowania bohatera, który imponuje swą postawą.
- **Funkcja ludyczna dzieła literackiego**, czyli funkcja rozrywkowa, inspirowanie zabawy.
- **Funkcja poznawcza dzieła literackiego** jest to odbicie w świecie przedstawionym w utworze prawd dotyczących świata realnego – przekazywanie za pomocą znaków literackich informacji dotyczących zjawisk społecznych, historycznych, geograficznych, psychologicznych itd.
- **Funkcja terapeutyczna dzieła literackiego** to wpływ utworu na zaburzenia psychiczne odbiorcy przez wywoływanie wstrząsów, uświadomienie błędów i niedostatków jego natury.
- **Funkcja wychowawcza dzieła literackiego** jest to oddziaływanie utworu na ideową i moralną świadomość odbiorcy. Wpływanie na kształtowanie jego przekonań, wyrabianie nawyków.

Literatura może stanowić fundament do wspólnych z nauczycielem (czy rodzicem) działań poznawczych, pogłębiających zainteresowania przyrodnicze dziecka. Dlatego należy zwrócić szczególną uwagę nie tylko na zalecanie codziennego czytania i oglądania barwnych książek z dziećmi w wieku przedszkolnym, ale również nieodłączny element podjęcia z dzieckiem rozmowy na temat tego, co się przeczytało albo obejrzało.



MATERIAŁY UZUPEŁNIAJĄCE

- 1) Bajka dla dzieci pt. „Franklin chce mieć zwierzątko” Paulette Bourgeois, Brenda Clark.
- 2) Bajka dla dzieci „Franklin sadzi drzewo” Paulette Bourgeois.



PYTANIA SPRAWDZAJĄCE

- 1) Wymień walory świadczące o pozytywnym wpływie literatury w procesie dydaktyczno-wychowawczym przedszkolaków.

.....
.....

- 2) Wymień funkcje dzieł literackich i scharakteryzuj je w aspekcie edukacji społeczno-przyrodniczej.

.....
.....

- 3) W jaki sposób literatura przyrodnicza może oddziaływać na małego odbiorcę, tj. dziecko w wieku przedszkolnym?

.....
.....



ĆWICZENIA

- 1) Zapoznaj się z bajką „Franklin chce mieć zwierzątko” lub „Franklin sadzi drzewo” Paulette Bourgeois, Brendy Clark. Opracuj na podstawie jednej z tych bajek scenariusz z zakresu edukacji przyrodniczej dla dzieci w wieku przedszkolnym.

.....
.....

- 2) Wyszukaj 3 pozycje literatury dziecięcej (bajka, baśń, opowiadanie, wiersz itp.) godne polecenia, które wykorzystalibyś/wykorzystałabyś podczas zajęć z dziećmi w wieku przed

szkolnym z zakresu edukacji przyrodniczej. Uzasadnij swój wybór.

.....
.....

3) Wyszukaj 3 pozycje literatury dziecięcej godne polecenia, które wykorzystałabyś/wykorzystałbyś podczas zajęć z dziećmi w wieku przedszkolnym z zakresu edukacji społecznej. Uzasadnij swój wybór.

.....
.....

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15

14. Twórczość dziecięca inspirowana światem przyrody (aktywność muzyczna, plastyczna, teatr itp.)



CEL OGÓLNY

Ukazanie walorów wykorzystywania różnych form sztuki (muzycznej, plastycznej, teatralnej) w edukacji społeczno-przyrodniczej przedszkolaków.

Bliskie kontakty dzieci z przyrodą mogą być wzmacniane również poprzez inspiracje muzyczną, plastyczną czy teatralną.

Muzyka, śpiew i piosenka często połączone z ruchem czy tańcem stanowią ulubioną formę ekspresji przedszkolaków, dlatego też i w zakresie edukacji społeczno-przyrodniczej powinny zajmować ważne miejsce i odpowiednią ilość czasu w ciągu dnia pobytu dzieci w przedszkolu. Jest to forma aktywności, która szybko i łatwo trafia do przedszkolaków, wywołując zainteresowanie przyrodą i problemami z nią związanymi. Piękne teksty traktujące o przyrodzie uwarżliwiają na jej piękno oraz bogactwo życia, jednocześnie utralając ważne przyrodnicze prawdy o przyrodzie, ucząc tym samym szacunku i podziwu dla życia. Natomiast emocjonalny przekaz, który płynie poprzez muzyczne kompozycje, wyzwala dziecięce pokłady odwagi, kreatywności, generując wiele pomysłów oraz wolę walki o zachowanie przyrody. To wszystko sprawia głębsze odczuwanie wspólnoty z całym światem istot żywych, powodując swego rodzaju „przemianę duchową” w kierunku odkrywania wspólnych wartości, ważnych zarówno dla dzieci, jak i dla przyrody. Ponadto przyczynia się do tego, że przedszkolaki stają się rzecznikami ekologicznego myślenia i działania.

Wykorzystywanie różnego rodzaju **technik plastycznych** stanowi również aktywizującą formę w zakresie edukacji społeczno-przyrodniczej. Dziecięca wyobraźnia pobudzona tego rodzaju aktywnością nasuwa wiele pomysłów przeżywania emocjonalnego, powiązanych z treścią własnych wytworów obrazujących ludzi i przyrodę. Dzieci chętnie i z entuzjazmem tworzą rozmaite kompozycje, zwłaszcza jeżeli sięgają po inne materiały niż te zazwyczaj używane. Wykorzystanie różnego rodzaju przyrodniczych materiałów naturalnych wyzwala dziecięcą kreatywność oraz chęć tworzenia, a wykorzystanie surowców wtórnych na zajęciach plastycznych stanowi dodatkową atrakcję, jednocześnie wdrażając do ochrony środowiska i ekologicznych postaw.

Dzieci bardzo żywo reagują na piękno przyrody, dlatego częstym motywem pojawiającym się w ich rysunkach jest świat przyrody ożywionej i nieożywionej, czyli kot, pies, drzewo, słońce itp. Ta postawa dzieci wobec przyrody prowadzi do fascynacji, która zbliża je do natury i rodzi potrzebę obcowania z nią. Natura w dziecięcych pracach często jest przekształcana, uzupełniana, nagińska do ich wyobrażeń, stając się twórczym dla fantazji i wyobraźni. Nie do końca poznana i zbadana, absorbuje swoim pięknem, niesamowitością, tajemniczością, stanowiąc źródło dziecięcych inspiracji plastycznych.

Bardzo lubianą formą aktywności przedszkolaków są też organizowane na różnych szczeblach (np. o zasięgu lokalnym, ogólnokrajowym) **konkursy np. o tematyce ekologicznej**. Sprzyjają one ukazywaniu przyrodniczych walorów, wyrażaniu stosunku do przyrody, a także stwarzają okazję do działania na rzecz ochrony środowiska. Ponadto występujący w nich element współzawodnictwa oraz fakt, że wiele osób jednocześnie ubiega się o osiągnięcie jak najlepszego rezultatu wyzwala dziecięcą kreatywność i chęć działania.

Inną formą ukazującą świat przyrody są **inscenizacje utworów literackich czy też małe formy sceniczne**, podczas których dzieci, wcielając się w różne postacie, własnymi siłami i własną twórczością tworzą własny „teatr”. Do inscenizacji powinny być dobierane głównie te utwory, w których jest wiele dialogów, zwarta i żywa akcja oraz występuje wiele postaci – tak aby każde dziecko miało możliwość zaprezentowania swoich umiejętności w jakiejś roli. W inscenizacji powinny brać więc udział wszystkie dzieci, uwzględniając indywidualne predyspozycje i możliwości każdego z nich. Można je organizować we wszystkich grupach wiekowych, jednak w grupie najmłodszej będą miały nieco odmienny charakter niż wśród starszaków.

Niektóre utwory literackie można inscenizować za pomocą kukiełek lub pacynek. Należy jednak podkreślić, że taka forma wymaga od dzieci wykonywania więcej czynności, a co się z tym wiąże, więcej umiejętności, dlatego też bardziej odpowiednia jest dla dzieci pięcioletnio- i sześciolletnich, gdyż wymaga odpowiedniej koordynacji wzrokowo-ruchowej, np. poruszania kukiełkami/pacynkami oraz zsynchronizowania ruchów ze słowami. Dla małych dzieci wczucie się w rolę odtwarzaną przez kukiełkę jest trudne, ale chętnie oglądają one kukiełki podczas opowiadania nauczycielki czy starszych kolegów i koleżanek. Teatrzyk kukiełkowy przenosi dzieci w świat baśni, pobudza ich wyobraźnię i uczucia oraz oddziałuje na psychikę.



PYTANIA SPRAWDZAJĄCE

Wskaż minimum 3 walory wykorzystywania różnych form sztuki (muzycznej, plastycznej, teatralnej) w edukacji społeczno-przyrodniczej przedszkolaków.

.....
.....



ĆWICZENIA

Opracuj 3 zabawy uwzględniające różne formy sztuki (muzyczną, plastyczną, teatralną) z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej dla wybranej grupy wiekowej przedszkolaków.

.....
.....

15. Organizacja przestrzeni przedszkolnej – ośrodek przyrodniczy/badawczy, ogród





CEL OGÓLNY

Ukazanie walorów dobrej organizacji przestrzeni edukacyjnej w przedszkolu jako niezbędnego warunku z perspektywy edukacji społeczno-przyrodniczej.

Oprócz działalności pedagogicznej w przedszkolu bardzo ważna jest również **organizacja i aranżacja otoczenia**, w którym się ona odbywa. Jest to czynnik warunkujący rozwój, pomyślną adaptację, życzliwą atmosferę oraz współdziałanie w zespole dziecięcym.

Głównym zadaniem placówek przedszkolnych jest tworzenie warunków, które przede wszystkim będą miały na względzie bezpieczeństwo dzieci, ale również zapewnienie warunków, w których będą mogły się ujawniać i w pełni rozwijać ich możliwości i zainteresowania.

Organizacja przestrzeni przedszkolnej z perspektywy edukacji społeczno-przyrodniczej powinna uwzględniać wygospodarowanie w sali **strefy badawczej/kącika przyrodniczego**.



Jest to wydzielone miejsce (przestrzeń) w sali/budynku przedszkolnym lub poza nim, które jest wyposażone w celowo dobrane obiekty przyrodnicze oraz urządzenia służące do obserwacji przyrody i jej rejestracji, klasyfikowania okazów, a także miejsce upraw roślin i chowu zwierząt oraz magazyn materiału przyrodniczego do różnych zajęć dydaktycznych

(E. i J. Frątczak, 1991).

Nie może być on wyłącznie dekoracją sali, lecz powinien spełniać funkcje poznawcze i kształtowania dziecięcych umiejętności oraz podstaw przyrodniczych i badawczych. Ma on umożliwiać aktywną rolę przedszkolaków w procesie poznawczym.

Dzieci mogą w nim gromadzić różne okazy przyrody ożywionej i nieożywionej, które kształtują procesy poznawcze, takie jak: obserwowanie, porównywanie, badanie, oraz rozwijać umiejętności pielęgnacyjne, hodowlane, estetyczne czy manualne. W takim kąci przedszkolaki mogą prowadzić stałe i okresowe hodowle roślin, zakładać minigródki, które stanowią okazję do prowadzenia obserwacji, i na tej podstawie poznawać cykl rozwojowy roślin oraz warunki niezbędne do życia. Natomiast pełnienie dyżurów i towarzyszące temu dziecięce zaangażowanie pozwalają zrozumieć potrzebę pielęgnacji i ochrony przyrody.

Taki ośrodek powinien być zaaranżowany w sposób inspirujący i zachęcający dzieci do podejmowania działań badawczych przy użyciu wszystkich zmysłów, czyli eksperymentowania i dokonywania odkryć, a na tej podstawie zdobywania nowych doświadczeń. W tej strefie przedszkolaki powinny mieć dostęp do różnorodnych materiałów, które umożliwią im zarówno wyraziste, jak i subtelne doznania oraz pozwolą podejmować samodzielne działania (na miarę swoich możliwości), czyli dotykać różnych faktur, porównywać zapachy, dźwięki oraz uważnie obserwować przez lupę czy mikroskop. Warto zapewnić dzieciom w takiej strefie: skrzynki z piaskiem, pojemniki z kaszą, grochem, soczewicą, kasztany, żołądzie, jarzębinę, kawałki drewna, różne zbiory kamieni, muszelek, korków, butelki plastikowe, pojemniczki z naturalnymi rzeczami do wążania, np. suszonymi kwiatami, przyprawami oraz przedmioty wydające różne dźwięki. Do przeprowadzania badań i eksperymentów przydadzą się także: różnej wielkości miski, łopatki, chochelki, sitka, lupy, miarki, waga czy mikroskop. Dzieci w wieku przedszkolnym poznają świat głównie za pomocą zmysłów, dlatego dostęp do takiej różnorodności jest kluczowy i zasadny.



WAŻNE

Najlepszym miejscem w sali na stworzenie kącika przyrody są okolice okna. Będzie on zmieniał swój wygląd wraz ze zmianą pory roku.

Wiosną w kąciku przyrody mogą się znaleźć: pierwsze wiosenne kwiaty, posiana rzeżucha, cebulka, pietruszka, sałata... Posadzona fasola w słoiczku i w ziemi. Dzieci obserwują jej wzrost i zmiany. Jest to też okazja do prowadzenia eksperymentów i zapoznania z ekologią – np. wlewając do słoika z fasolą płyn do naczyń, przedszkolaki obserwują, co będzie się z nią działo.

Latem kwitnie wiele kwiatów ogrodowych, polnych oraz traw i zbóż, które mogą znaleźć się w kąciku przyrodniczym. Przy tej okazji dzieci mogą uczyć się układać ciekawe kompozycje z ciętych kwiatów. Podczas wycieczek na łono natury można gromadzić wiele roślin czy ziół, które suszymy, a następnie wykonujemy z nich zielniki. Przedszkolaki mogą też przywozić wiele ciekawych okazów do kącika z różnych regionów Polski, np. podczas pobytu na wczasach z rodzicami. Mogą to być kamyki o ciekawych kształtach, muszelki, odłamki górskich skał, zasuszone trawy i chwasty. W ten sposób dzieci tworzą z nich również wspaniały krajobraz wakacyjnych wspomnień.

Jesienią przyroda bardzo się zmienia. W kąciki przyrody powinny się wtedy znaleźć: kasztany, żołędzie, szyszki, skrzydlaki, jarzębina, liście w bukietach i w koszyczkach, warzywa z ogródka (buraki, ziemniaki, cukinia, słoneczniki, dynia, papryka...), kwiaty w wazonach oraz zasuszone rośliny. Wspólnie z dziećmi możemy wykonać ludziki z kasztanów, żołędzi, warzyw, korale z jarzębiny itp.

Zimą przyroda zasypia i kącik przyrodniczy również. W tym okresie może on być miejscem przechowywania pokarmu dla ptaków albo miejscem ciekawych zabaw badawczych i eksperymentów, czyli przekształca się w kącik badawczy. Dzieci mogą w nim obserwować:

- parowanie i skraplanie się pary,
- tonięcie przedmiotów wykonanych z plastiku, szkła, drewna czy metalu,
- rozpuszczanie się niektórych substancji, np. soli, cukru w ciepłej i zimnej wodzie,
- odmarzanie topniejącego śniegu i sopli lodowych itp.

Kąciki zainteresowań przyrodniczych z reguły nie wymagają dużych nakładów finansowych. Dużo większą rolę pełnią pomysłowość, zaangażowanie i wiedza nauczyciela, a w szczególności znajomość cech, warunków oraz sposobów przechowywania i hodowli określonych okazów przyrody. Istotne jest, aby kącik przyrody był atrakcyjny dla dzieci. W jego tworzeniu i utrzymywaniu dzieci powinny mieć swój stały udział, szczególnie w czynnościach wymagających regularności, takich jak: podlewanie roślin, karmienie zwierząt czy związanych z wymianą ekspozycji. Kącik przyrody jest nie tylko ważny pod względem dydaktycznym. Jest miejscem prowadzenia wielu doświadczeń i eksperymentów, dzięki którym dzieci zdobywają i wzbogacają swoją wiedzę na temat otaczającego świata. Dzięki stałym zmianom w kąciku przyrody dzieci poznają pory roku, potrafią je wyróżnić i scharakteryzować. Jest to miejsce do gromadzenia materiałów, ponieważ przyroda daje najlepszy materiał do twórczej działalności dzieci. Kącik przyrody ma również przyrodniczo duży walor estetyczny.

Organizacja przestrzeni edukacyjnej w przedszkolu to nie tylko budynek i sale w nim się znajdujące. Z perspektywy edukacji społeczno-przyrodniczej istotny jest również teren wokół przedszkola.

W organizacji przestrzeni edukacyjnej duży nacisk kładzie się na zapewnienie bezpieczeństwa dzieciom, dlatego budynek przedszkola powinien być ogrodzony i w taki sposób zabezpieczony, aby nikt obcy nie mógł się dostać na jego teren i aby żadne dziecko samodzielnie nie mogło go opuścić. Ponadto otoczenie budynku powinno być przyjazne dla dzieci, zadbane i estetyczne.

W skład tego otoczenia wchodzi **ogród przedszkolny** z odpowiednim wyposażeniem w pomoce i urządzenia stymulujące rozwój psychofizyczny dzieci. W ogrodzie przedszkolnym powinny być miejsca, w których dzieci będą mogły podejmować różne formy aktywności odpowiadające ich potrzebom i możliwościom. Ogród powinien być dostępny dla dzieci przez cały rok niezależnie od pór roku.

Jak podkreśla wielu autorów, ogród przedszkolny powinien być wyposażony w odpowiednie urządzenia i zabawki, np. huśtawki

i zjeżdżalnie wykorzystywane przez dzieci pod nadzorem dorosłych. Nie może w nim zabraknąć również piaskownicy dla przedszkolaków, w której mogą one podejmować różnorodne zabawy: przesypywać piasek, formować babki, kopać dołki, tunele, budować zamki itp. Jest to przestrzeń dla dzieci niezwykle rozwijająca.

W ogrodzie przedszkolnym powinno się również znaleźć wydzielone miejsce (strefa) do uprawy roślin, tzn. poletko doświadczalne. Celem takiego poletka doświadczalnego jest organizowanie wielu badań uprawowych uświadamiających dzieciom wpływ różnych czynników oraz metod ingerencji człowieka na glebę oraz jakość i ilość plonów czy też wpływ gęstości siewu na ich jakość i ilość. Może ono stanowić obszar prac pielęgnacyjnych przedszkolaków, być miejscem do prowadzenia obserwacji cech morfologicznych roślin i ich zjawisk fizjologicznych oraz stanowić przedmiot doświadczeń z zakresu wpływu nawożenia, pielęgnacji i warunków ekologicznych na wysokość plonów.

Warto również zadbać, aby w ogrodzie przedszkolnym znalazły się na drzewach karmniki dla ptaków, przy których dzieci mogą prowadzić obserwacje przyrodnicze. Zimą porą zadaniem przedszkolaków będzie dosypywanie do nich pokarmów i dokarmianie ptaków.

Ogród przedszkolny zachęca do prowadzenia licznych obserwacji przyrodniczych, takich jak np. obserwowanie ptaków w ciągu całego roku czy też roślin w nim się znajdujących.

Powinny się w nim znaleźć również inne strefy, np.:

- strefa gier – w której na nawierzchni narysowane są popularne gry, np. „Klasy”, „Koperta” itp.;
- ścieżki zdrowia;
- ścieżki sensoryczne;
- altana, drewniane domki;
- stoliki, ławki, krzesła, parasole;
- pomieszczenie do przechowywania narzędzi do pracy w ogrodzie.

Ogród przedszkolny spełnia wiele funkcji, w tym głównie (S. Raczkowski, za: A. Klichowska, 2013, 11):

- **Funkcję zdrowotną i biologiczną**, która odnosi się do naturalnej właściwości zieleni, czyli regeneracji skażonego powietrza nadmierną ilością szkodliwych dla organizmu gazów. Ponadto osłania przed wiatrami, pozwala na regulowanie stopnia nasłonecznienia, łagodzi temperaturę powietrza (w dni upalne obniża ją, w czasie mrozów chroni przed nadmierną utratą ciepła poprzez

utrzymanie pokrywy śnieżnej w drzewach). Zieleń pozwala też na tłumienie hałasu przez pochłanianie, odbijanie i rozpraszanie fal dźwiękowych. Ogrody kształtują w dużym stopniu zdrowie i charakter dziecka. Należy podkreślić, że zgodnie z zapisami zawartymi w podstawie programowej wychowania przedszkolnego dzieci każdego dnia powinny przebywać na świeżym powietrzu. Przyczynia się to do hartowania organizmu i zapewnienia zdrowego trybu życia.

- **Funkcję społeczno-wychowawczą**, która polega na możliwości regeneracji sił dziecka w otoczeniu zieleni, a także uczy poszanowania jej jako własności społecznej. Miejsca zieleni sprzyjają czynnemu wypoczynkowi, który jest szczególną wartością społeczną. Dzieci podejmują w ogrodzie wspólne gry i zabawy czy ćwiczenia sportowe itp. W ogrodzie dzieci również pracują. Ich praca dotyczy głównie hodowli roślin i prac porządkowych. Hodując rośliny, przedszkolaki zapoznają się z ich rozwojem, budową czy sposobem pielęgnacji. Prace porządkowe obejmują głównie udział dzieci w utrzymaniu ogrodu, narzędzi i przyborów ogrodniczych w czystości i porządku oraz zabezpieczaniu roślin przed mrozami. W ten sposób uczą się również współpracy w grupie i odpowiedzialności.
- **Funkcję estetyczną**, która związana jest z zaspokajaniem potrzeb estetycznych dziecka, co nie pozostaje obojętne dla jego zdrowia psychicznego. Ożywia ona swoim pięknem teren wokół przedszkola, tym samym stanowi ważny czynnik kształtowania dziecięcej estetyki i poczucia piękna. Piękne otoczenie ogrodu z barwnymi roślinami pobudza do różnorodnych zabaw o tematyce przyrodniczej. Dzieci wykorzystują w nim również naturalne tworzywo przyrodnicze, np.: suche gałązki, liście, szyszki, patyczki. Budują z tego materiału np. ogródki, domki dla ptaszków, ludziki, podobizny zwierząt itp.



PYTANIA SPRAWDZAJĄCE

- 1) Jak powinien wyglądać kącik przyrodniczy w przedszkolu? Uzasadnij swoją wypowiedź.

.....
.....

- 2) Wymień minimum 3 zalety wykorzystania kącika przyrodniczego w przedszkolu. Uzasadnij swoje stanowisko, uwzględniając perspektywę dziecka.

.....
.....

- 3) Jakie urządzenia i sprzęty powinny się znaleźć w ogrodzie przedszkolnym? Dlaczego akurat takie? Uzasadnij swoje stanowisko.

.....
.....

- 4) Jakie funkcje spełnia ogród przedszkolny?

.....
.....

- 5) Na czym polega funkcja zdrowotna i biologiczna ogrodów przedszkolnych?

.....
.....

- 6) Jak rozumiesz funkcję społeczno-wychowawczą ogrodów przedszkolnych?

.....
.....

7) W jaki sposób ogrody przedszkolne spełniają funkcję estetyczną?

.....
.....



ĆWICZENIA

Zaprojektuj na kartce albo w dostępnym programie na komputerze ogród przedszkolny. Uwzględnij wszystko to, co powinno się w nim znaleźć, zwracając szczególną uwagę na aspekt przyrodniczy.

.....
.....



POJĘCIA KLUCZOWE

ośrodek przyrodniczy, kącik przyrodniczy, ogród przedszkolny



Bibliografia

- 1) Adamek, I. (2000). *Podstawy edukacji wczesnoszkolnej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- 2) Al.-Khamisy, D. (1996). *Rozwijanie pojęć przyrody nieożywionej u dzieci sześciolletnich*, Warszawa: Wydawnictwo Żak.
- 3) Banaszak, M. (2017). Rola nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej w kształtowaniu (się) przyrodniczej wiedzy naukowej dziecka. *Studia Edukacyjne*, 44, s. 387-398.
- 4) Bereźnicki, F. (2007). *Podstawy dydaktyki*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- 5) Budniak, A. (2017). *Edukacja społeczno-przyrodnicza dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym szkolnym. Podręcznik dla studentów*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- 6) Budniak, A. (2011). *Pogoda wokół nas – proste doświadczenia dla uczniów klas początkowych i dzieci w wieku przedszkolnym*. W: S. Juszczyk, M. Kisiel, A. Budniak (red.), *Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna w sytuacji zmiany społecznej, kulturowej i oświatowej studia – rozprawy – praktyka*. Katowice: Wydawnictwo Katedry Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Pedagogiki Mediów UŚ.
- 7) Czechowski, J. (2007). Funkcje edukacyjnej literatury dla dzieci i młodzieży. *Kultura i Edukacja*, 2, s. 7-21.
- 8) Dmitruk-Sierocińska, K. (2015). Znaczenie aktywności i metod aktywizujących w edukacji zintegrowanej. *Edukacja Elementarna*, 3 (37), s. 29-39.
- 9) Driver, R. (1990). *Constructivism approaches to science teaching, Seminar Series, Constructivism in Education*. University of Georgia.
- 10) Dylak, S. (2000). *Konstruktywizm jako obiecująca perspektywa kształcenia nauczycieli*. W: H. Kwiatkowska, T. Lewowicki, S. Dylak (red.), *Współczesność a kształcenie nauczycieli*, Warszawa: WSP ZNP.

- 11) Frątczakowie, E. J. (1991). *Kącik przyrody w wychowaniu przedszkolnym*. Warszawa: WSiP.
- 12) Frątczakowie, E. J. (1996). *Edukacja zdrowotna dzieci przedszkolnych*. Toruń: Turpress.
- 13) Gałczyńska, T. (1997). *Ten piękny, tajemniczy świat – edukacja ekologiczna w przedszkolu*. Warszawa: ZNFiGW.
- 14) Głowacki, S. *Podstawy dydaktyki ogólnej. Materiały szkoleniowe*. Kielce: Wyższa Szkoła Handlowa im. B. Markowskiego.
- 15) Gutowska, H. (1989). *Środowisko społeczno-przyrodnicze w klasach I – III. Książka przedmiotowo-metodyczna*, Warszawa: WSiP.
- 16) Helm, J.H., Katz, L.G. (2003). *Mali badacze, metoda projektu w edukacji elementarnej*. Warszawa: Wyd. CDN.
- 17) Hłobił, A. (2010). Edukacja ekologiczna w praktyce szkolnej. *Rocznik Ochrona Środowiska*, Tom 12, s. 277-298.
- 18) Janik, E. (1988). *Przyroda przeżywana i obserwowana z dziećmi przedszkolnymi*. Warszawa: WSiP.
- 19) Jaszczyszyn, E. (2003). *Ekologiczna edukacja przedszkolna*. Białystok: Stowarzyszenie na rzecz Ekorozwoju „Agro-Group”.
- 20) Jarzyńska, I. (2007). Organizowanie i wykorzystanie wycieczek przyrodniczych w zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 1, s. 23-31.
- 21) Karbowniczek, J., Kwaśniewska, M., Surma, B. (2011). *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- 22) Klichowska, A. (2013). Architektura i funkcje ogrodu przedszkolnego w opiniach nauczycieli. *Studia Edukacyjne*, 26.
- 23) Klim-Klimaszewska, A. (2010). *Pedagogika przedszkolna. Nowa podstawa programowa*, Warszawa: Instytut Wydawniczy Erica.
- 24) Korwin-Szymanowska, A., Lewandowska, E., Tuszyńska, L. (2015). *Edukacja środowiskowa w kształceniu nauczycieli w perspektywie praktycznej*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.

- 25) Kruszwicka, A., Bałachowicz, J., Klichowska, A. (2020). *Jak dziecko poznaje przyrodę?* W: H. Krauze-Sikorska, M. Klichowski (red.), *Pedagogika dziecka. Podręcznik akademicki* (s. 139-155). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- 26) Krzyżewska, J. (1998). *Aktywizujące metody i techniki w edukacji wczesnoszkolnej. Część I*. Suwałki: AU Omega.
- 27) Kubiczek, B. (2009). *Metody aktywizujące. Jak nauczyć uczniów uczenia się*. Opole: Wydawnictwo NOWIK.
- 28) Kupisiewicz, Cz. (2000). *Dydaktyka ogólna*. Warszawa: Graf – Punkt.
- 29) Kupisiewicz, Cz. (1996). *Podstawy dydaktyki ogólnej*. Warszawa: Polska Oficyna Wydawnicza „BGW”.
- 30) Kwaśniewska, M., Lenzion, J., Żaba-Żabińska, W. (2018). *Program wychowania przedszkolnego „Wokół przedszkola”*. Kielce: Wydawnictwo Grupa MAC.
- 31) Kwiatowska, M. (1985). *Podstawy pedagogiki przedszkolnej*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- 32) Lewis, D. (1988). *Jak wychować zdolne dziecko?* Warszawa: PZWL.
- 33) Michalak, R. (2004). *Konstruktywistyczny model nauczania w edukacji elementarnej*. W: H. Sowińska, R. Michalak (red.), *Edukacja elementarna jako strategia zmian rozwojowych dziecka*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- 34) Michalak, R. (2020). Konstruktywistyczna perspektywa wczesnej edukacji przyrodniczej. *Problemy Wczesnej Edukacji*, 4 (51).
- 35) Mikina, A., Zajac, B. (2006). *Jak wdrażać metodę projektów? Poradnik dla nauczycieli i uczniów gimnazjum, liceum i szkoły zawodowej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- 36) Niemierko, B. (1991). *Między oceną szkolną a dydaktyką. Bliżej dydaktyki*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- 37) Okoń, W. (1992). *Słownik pedagogiczny*, Wyd. 5. Warszawa: PWN.
- 38) Okoń, W. (2003). *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Warszawa: Wydawnictwo Żak.

- 39) Ordon, U. (2008). *Metody aktywizujące*. W: A. Marzec, E. Sadowska, E. Piwowarska (red.), *Nowe oblicza pedagogiki. Pojęcia. Przedstawiciele. Literatura*. Częstochowa: Wydawnictwo Akademii im. Jana Długosza.
- 40) Parczewska, T. (2009). *Edukacja ekologiczna w przedszkolu*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- 41) Parlak, M. (2019). *Edukacja przyrodniczo-ekologiczna dzieci w wieku przedszkolnym. Osobista aktywność dziecka*. Kielce: Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP.
- 42) Perkowska-Klejman, A. (2013). Modele refleksyjnego uczenia się. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 1 (61).
- 43) Pietrasik-Kulińska, K., Szuba, D. (2017). *Kształtowanie odpowiedzialności za bezpieczeństwo i zdrowie swoje oraz innych osób w przedszkolnej edukacji przyrodniczej*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- 44) Pitula, B., Grzyb, B., Morgała, M. (2021). *Metodyka edukacji społeczno-przyrodniczej w przedszkolu i na pierwszym etapie edukacyjnym – ćwiczenia*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- 45) Pólturzycki, J. (1999). *Dydaktyka dla nauczycieli*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- 46) Rau, K., Ziętkiewicz, E. (2000). *Jak aktywizować uczniów. Burza mózgów i inne techniki w edukacji*. Poznań: Oficyna Wydawnicza G&P.
- 47) Roller, S. (1987). *Cele wychowania – tworzenie i odradzanie*. W: *Bliskie i dalekie cele wychowania*. Warszawa: PWN, s. 392-395.
- 48) Rożek, L. (2011). *Edukacja przyrodnicza w przedszkolu z elementami ekologii*. Szczecin: Szczecińska Szkoła Wyższa Collegium Balticum.
- 49) Sawicki, M. (1997). *Edukacja środowiskowa w klasach I – III szkoły podstawowej*. Warszawa: Wydawnictwo Semper.
- 50) Siemak-Tylkowska, A., Sobolewska, A. (2012). *Dydaktyka przedmiotów zawodowych. Przewodnik metodyczny dla studentów. Wybór tekstów*. Warszawa: Politechnika Warszawska.

- 51) Szewczuk, K. (2013). Mali badacze – doświadczenia przyrodnicze w edukacji wczesnoszkolnej. *Edukacja Elementarna*, 1 (27).
- 52) Szuman, S., Dunin-Trombińska, T. (1965). Rozwiązywanie zagadek przez dzieci w wieku przedszkolnym. *Studia Pedagogiczne*, T. 2, Warszawa, s. 116-148.
- 53) Szymański, M.S. (2000). *O metodzie projektów: z historii, teorii i praktyki pewnej metody kształcenia*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- 54) Śniadek, B. (2008). *Konstruktywistyczny model kształcenia nauczycieli przyrody*. W: Niemierko, B., Szmigel, M.K. *Uczenie się i egzamin w oczach nauczyciela*. Kraków: Grupa TOMAMI, s. 485-492.
- 55) Więckowski, R. (1993). *Pedagogika wczesnoszkolna*. Warszawa: WSiP.
- 56) Wynne, H. *The teaching of science in primary schools*, Second Edition, London 1996.
- 57) Ziółkowski, P. (2015). *Teoretyczne podstawy kształcenia. Skrypt dla studentów*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Gospodarki.
- 58) Żaba-Żabińska, W. (2019). *Nowe przygody Olka i Ady. Przewodnik metodyczny cz. 1*. Warszawa: Wydawnictwo JUKA.

ANEKS

Załącznik 1.

SYTUACJA EDUKACYJNA 1 (z zakresu edukacji społecznej)

Wybrana treść z dostępnego programu wychowania przedszkolnego: ³	Przestrzeganie ustalonych umów i zasad regulujących współzycie w przedszkolu.
Wybrany obszar rozwoju dziecka i wskazanie wybranego, adekwatnego z treścią edukacyjną efektu kształcenia:	III. Społeczny obszar rozwoju dziecka. Dziecko przygotowane do podjęcia nauki w szkole: 7) respektuje prawa i obowiązki swoje oraz innych osób, zwracając uwagę na ich indywidualne potrzeby.
Wiek dzieci:	5-latki
Cel ogólny:	Ustalenie i respektowanie zasad obowiązujących podczas zajęć.
Cel operacyjny:	Dziecko: - zgodnie współdziała z rówieśnikami podczas wykonywania pracy plastycznej i dzieli się z nimi przyborami plastycznymi; - odkłada nożyczki na wyznaczone miejsce po zakończeniu pracy; - sprząta miejsce pracy po jej zakończeniu (wyrzuca ścinki papieru do śmietnika, odkłada pędzel i nożyczki na wyznaczone miejsce).
Propozycja tematu:	„Barwne motyle”

³ Treść zaczerpnięta z programu wychowania przedszkolnego „Wokół przedszkola” autorstwa: Małgorzaty Kwaśniewskiej, Joanny Lendzion, Wiesławy Żaby-Żabińskiej, Wydawnictwo Grupa MAC, Kielce 2018, s. 94.
<https://www.mac.pl/aktualnosci/wokol-przedszkola-nowy-program-wychowania-przedszkolnego> https://old.mac.pl/UserFiles/metodyka20182019/Program_wokol_przedszkola_2018.pdf

Potrzebne będą:	Kartki papieru z narysowanymi sylwetkami motyli, nożyczki, różne kolory farb, pędzelki
Przebieg:	Dzieci zajmują miejsca przy stolikach. Wycinają kontur motyla. Składają go na pół. Jedną połowę malują farbami według własnego pomysłu i uznania, rozprowadzając dosyć dużą ilość farby. Druga połowa pozostaje czysta. Następnie składają kontur motyla na pół w ten sposób, aby czysta połowa odbiła się kolorami. Rozkładają sylwetkę motyla.

SYTUACJA EDUKACYJNA 2 (z zakresu edukacji przyrodniczej)

Wybrana treść z dostępnego programu wychowania przedszkolnego: ⁴	Pomaganie zwierzętom w przetrwaniu zimy – dokarmianie i dopajanie ptaków w karmnikach.
Wybrany obszar rozwoju dziecka i wskazanie wybranego, adekwatnego z treścią edukacyjną efektu kształcenia:	II. Emocjonalny obszar rozwoju dziecka. Dziecko przygotowane do podjęcia nauki w szkole: 10) dostrzega, że zwierzęta posiadają zdolność odczuwania, przejawia w stosunku do nich życzliwość i troskę.
Wiek dzieci:	6-latków
Cel ogólny:	Przejawianie życzliwości i troski w stosunku do zwierząt.
Cel operacyjny:	Dziecko: - dostrzega, że ptaki posiadają zdolność odczuwania; - dokarmia i dopaja ptaki w karmniku.

⁴ Treść zaczerpnięta z programu wychowania przedszkolnego „Wokół przedszkola” autorstwa: Małgorzaty Kwaśniewskiej, Joanny Lendzion, Wiesławy Żaby-Żabińskiej, Wydawnictwo Grupa MAC, Kielce 2018, s. 71.
<https://www.mac.pl/aktualnosci/wokol-przedszkola-nowy-program-wychowania-przedszkolnego> https://old.mac.pl/UserFiles/metodyka20182019/Program_wokol_przedszkola_2018.pdf

Propozycja tematu:	„Głodne ptaki”
Potrzebne będą:	Ziarna słonecznika, pszenicy itp., smalec (1 kostka na 2 dzieci), siatka, sznurek, rękawice dla każdego dziecka, folia zabezpieczająca stoliki.
Przebieg:	Dzieci zajmują miejsca przy stolikach. Każde dziecko otrzymuje pół kostki smalcu i różne rodzaje ziarna. Przedszkolaki formują kule ze smalcu oblepiając ją ziarnami. Następnie wkładają ją do siatki i zawiązują na górze sznurek. Podczas wspólnego spaceru do ogrodu przedszkolnego kule dla ptaków zawieszane są na drzewie obok karmnika i w środku. Dzieci również pamiętają o konieczności dolania wody do poidła w karmniku.

Załącznik 2.

EGZEMPLIFIKACJA POZNAWANIA PRZYRODY PRZEZ DZIECI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM

Nauczyciel organizuje wycieczkę do parku dla dzieci. W parku inspirowuje i motywuje je do prowadzenia obserwacji przyrodniczych. Nauczyciel może pobudzać dziecięcą aktywność np. poprzez zachętę, rozmowę itp.

– **Faza I. Przeżycia dziecka pobudzają do stawiania pytań.**

Dzieci obserwują zwierzęta zamieszkujące ekosystem parku, a ich naturalna ciekawość poznawcza prowokuje do zadawania pytań, np. Co to za zwierzątko skacze po drzewie? Jak się nazywa? itp.

– **Faza II. Kiedy dziecko odkryje odpowiedzi na swoje wątpliwości i pytania, wtedy zaczyna je ujmować słownie.**

Nauczyciel, ale i rówieśnicy, którzy już znają odpowiedzi na niektóre pytania, udzielają na nie odpowiedzi: To jest wiewiórka.

– **Faza III. Ostatnią fazą procesu poznania jest rozumienie, które polega na uwewnętrznieniu wiedzy.**

Zaspokojona została ciekawość przedszkolaka dotycząca nazwy obserwowanej wiewiórki, a to stanowi punkt wyjścia dla kolejnych dociekań, i w ten oto sposób następuje ponowne przejście do I fazy poznania:

– **Faza I. Przeżycia dziecka pobudzają do stawiania pytań.**

Następnie dzieci obserwują, że do poznanej wiewiórki dołącza druga i obie zaczynają skakać po drzewach. Dokonana obserwacja prowokuje pytania typu np. Dlaczego te wiewiórki tak skaczą? Czy nie spadną? Dlaczego nie spadną? itp.

– **Faza II. Kiedy dziecko odkryje odpowiedzi na swoje wątpliwości i pytania, wtedy zaczyna je ujmować słownie.**

Nauczycielka odpowiada, udzielając dzieciom wyczerpujących odpowiedzi, np. W ten sposób wiewiórki szybko się przemieszczają i nie spadają, bo mają pazurki, którymi się chwytają kory drzew, a ich ogon pomaga im utrzymać równowagę podczas skakania po drzewach.

- **Faza III. Ostatnią fazą procesu poznania jest rozumienie, które polega na uwewnętrznieniu wiedzy.**

W ten sposób zostaje również zaspokojona ciekawość przedszkolaka w tej kwestii, a to prowokuje dalsze obserwacje i pytania.

- **Faza I. Przeżycia dziecka pobudzają do stawiania pytań.**

W dalszej kolejności nauczycielka rzuca wiewiórkom orzechy zabrane ze sobą na spacer do parku. Wiewiórki zeskakują z drzew i zabierają je ze sobą, chowając zapasy do dziupli. Poczynione obserwacje przez dzieci prowokują do kolejnych pytań: Gdzie wiewiórka zanosz orzechy? Dlaczego je tam zanosz? itp.

Załącznik 3.

WYBRANY PRZYKŁAD OPRACOWANEGO EKSPERYMENTU/ DOŚWIADCZENIA UWZGLĘDNIAJĄCY POSZCZEGÓLNE JEGO ETAPY REALIZACJI

Sytuacja problemowa	Jaki jest wpływ wody na żelazo?
Poszukiwanie hipotez	Woda powoduje rdzewienie żelaza.
Organizacja pracy w grupie	Potrzebne będą: 6 plastikowych kubeczków, woda, 6 gwoździ; dzieci wykonują eksperyment w zespołach.
Prowadzenie eksperymentu / doświadczenia	Dzieci napełniają 3 kubki wodą w $\frac{3}{4}$ wysokości i wkładają do każdego po 1 gwoździu. W 3 pozostałych – pustych kubkach umieszczają po 1 gwoździu. Wszystkie kubki pozostawiamy na ok. 10 dni w różnych miejscach w sali (zimnych – ciepłych, nasłonecznionych – zacienionych itp.).
Wnioskowanie	Wynik: 3 gwoździe znajdujące się w kubkach z wodą pokryły się rdzą, natomiast gwoździe umieszczone w kubkach bez wody są takie same jak wcześniej – nie zmieniły się. Wniosek: Woda spowodowała, że gwoździe zardzewiały. Hipoteza potwierdziła się.
Utrwalenie zdobytych informacji	Przeprowadzenie doświadczenia dla rodziców w domu.
Wykorzystanie zdobytej wiedzy	Rower stojący przez dłuższy czas (np. kilka miesięcy) na deszczu zaczyna rdzewieć. Samochód niegarażowany i niekonserwowany od spodu zaczyna rdzewieć. Blaszane garaże po kilku latach zaczynają rdzewieć.

Załącznik 4.

Dziennik Ustaw Poz. 1055

Załącznik do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 maja 2018 r.
(poz. 1055)

KARTA WYCIECZKI

Nazwa i adres przedszkola / szkoły / placówki:

.....
.....

Cel wycieczki:

.....
.....
.....

Nazwa kraju⁵⁾ / miasto / trasa wycieczki:

.....
.....

Termin:

Numer telefonu kierownika wycieczki:

Liczba uczniów, w tym uczniów niepełnosprawnych:

Klasa:

Liczba opiekunów wycieczki:

Środek transportu:

Dziennik Ustaw

Poz. 1055

⁵⁾ Dotyczy wycieczki za granicą

PROGRAM WYCIECZKI

Data, godzina wyjazdu oraz powrotu	Długość trasy (w kilometrach)	Miejscowość docelowa i trasa powrotna	Szczegółowy program wycieczki od wyjazdu do powrotu	Adres miejsca noclegowego i żywieniowego oraz przystanki i miejsca żywienia

OŚWIADCZENIE

Zobowiązuję się do przestrzegania przepisów dotyczących bezpieczeństwa w czasie wycieczki.

Kierownik wycieczki

.....
(imię i nazwisko oraz podpis)

Opiekunowie wycieczki

1.....
2.....
3.....
4.....
5.....
6.....
(imiona i nazwiska oraz podpisy)

ZATWIERDZAM

.....
(data i podpis dyrektora przedszkola/szkoły/placówki)

Załącznik 5.

LISTA UCZESTNIKÓW WYCIECZKI

LP.	Imię i nazwisko dziecka	PESEL	Numer telefonu rodzica dziecka/ prawnego opiekuna	Zgoda rodzica dziecka/ prawnego opiekuna
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				

ZATWIERDZAM

.....
(data i podpis dyrektora szkoły/placówki)

Załącznik 6.

ZGODA RODZICÓW NA UDZIAŁ DZIECKA W WYCIECZCE

A. Dane osobowe uczestnika:

1. Imię i nazwisko

2. Adres zamieszkania:

3. Numer telefonu rodziców/prawnych opiekunów:

4. PESEL

5. GRUPA

B. Informuję, że syn/córka*

1. Choruje na przewlekłe choroby: TAK NIE*
Jakie?

2. Zależy na stałe leki: TAK NIE*
Jakie?

3. Jest uczulony/a*? TAK NIE*
Na co?

4. Jazdę autokarem znosi? DOBRZE ŹLE*

5. Inne uwagi

C. Wyrażam zgodę na uczestnictwo mojego dziecka

w wycieczce do

w dniach

1.

imię i nazwisko matki/prawnego opiekuna czytelnym podpisem

2.

imię i nazwisko ojca/prawnego opiekuna czytelnym podpisem

D. Oświadczam, że zapoznałem/am* się z regulaminem wycieczki, który przyjmuję do wiadomości i akceptuję.

E. Wyrażam również zgodę na przeprowadzenie wszelkich niezbędnych zabiegów lub operacji w stanach zagrażających życiu lub zdrowiu mojego dziecka.

Prawidłowość powyższych informacji potwierdzam:

.....

data i czytelny podpis rodzica/prawnego opiekuna

**niepotrzebne skreślić; w przypadku TAK, wymienić jakie.*

Załącznik 7.

RAMOWY ROZKŁAD DNIA W PRZEDSZKOLU

Przedszkole:

6.30 – 7.30 – schodzenie się dzieci – zabawy dowolne w grupie dyżurnej.

7.30 – 12.30 – realizacja podstawy programowej wychowania przedszkolnego.

12.30 – 15.30 – zajęcia dodatkowe, leżakowanie (w grupie dzieci młodszych), bajkoterapia, ćwiczenia relaksacyjne, zabawy dowolne według zainteresowań dzieci, indywidualne wspomaganie i korygowanie rozwoju, zabawy ruchowe w ogrodzie przedszkolnym, realizacja pomysłów dzieci, kontakty indywidualne z rodzicami.

15.30 – 16.30 – rozchodzenie się dzieci – zabawy dowolne w grupie dyżurnej.

Posiłki:

8.30 – 9.00 – Śniadanie i zabiegi higieniczno-porządkowe.

12.00 – 12.30 – Obiad i zabiegi higieniczno-porządkowe.

14.00 – 14.20 – Podwieczorek i zabiegi higieniczno-porządkowe.

Załącznik 8.

Tytuł Scenariusz zajęć z zakresu edukacji społeczno-przyrodniczej dla dzieci 5-letnich
Tematyka tygodniowa Zwierzęta zimą
Hasła programowe „Przyroda zimą”, „Podstawy ekologii”, „Klasyfikowanie”, „Organizacja czasu i przestrzeni”, „Dodawanie i odejmowanie”, „Uwaga” – Program wychowania przedszkolnego „Wokół przedszkola”, M. Kwaśniewska, J. Lenzion, W. Żaba- -Żabińska, Wydawnictwo MAC, Kielce 2018.
Data realizacji 12.01.2023 r.
Grupa wiekowa 5-latki
Osoba realizująca zajęcia Ilona Kożuch
Temat zajęć Głodne ptaki zimą.
Cele zajęć, tzn. cele ogólne i cele operacyjne z pkt. podstawy programowej Cele ogólne: <ul style="list-style-type: none">• nazywanie ptaków odwiedzających karmnik;• wzbogacenie słownictwa o pojęcia: ptaki chronione i poznawanie przedstawicieli objętych ścisłą ochroną;• tworzenie kolekcji, porządkowanie elementów według jednej cechy: kolor, wielkość;• dostrzeganie rytmu w powtarzającym się ciągu sylwet ptaków oraz kontynuowanie go;• dodawanie w zakresie 7 z wykorzystaniem zbiorów zastępczych;• rozwijanie koncentracji uwagi na przedmiotach i treściach przekazywanych przez nauczyciela i kolegów.

1. Opis i analiza przypadku rozwijania potencjału i zainteresowań dzieci 6-letnich poprzez wykorzystanie zabaw badawczych i eksperymentowanie

Cele operacyjne:

Dziecko:

- nazywa ptaki odwiedzające karmnik (wróbel, sikorka, gil);
- rozumie pojęcie ptaki chronione i przedstawicieli objętych ochroną (gil, wróbel, sikorka);
- klasyfikuje sylwety ptaków ze względu na kolor brzucha (gatunek) i wielkość;
- układa sylwety ptaków według rozpoczętego rytmu i kontynuuje go;
- dodaje sylwety ptaków w zakresie 7;
- skupia uwagę na ilustracjach i informacjach o ptakach wykorzystywanych podczas zabaw oraz w trakcie przekazywanych przez nauczyciela poleceń i instrukcji do zadań.

Metody nauczania – uczenia się

1. Metody czynne (metoda zadań stawianych dziecku, metoda kierowania własną działalnością dziecka, metoda ćwiczeń).
2. Metody percepcyjne (metoda obserwacji i pokazu, metoda przykładu).
3. Metody słowne (rozmowy i zagadki, objaśnienia i instrukcje, sposoby społecznego porozumiewania).

Formy pracy

- zbiorowa
- grupowa
- indywidualna

Środki dydaktyczne

ilustracje ptaków (wróbel, sikorka, gil), zagadki o ptakach (wróbel, sikorka, gil), emblematy z ptakami dla każdego dziecka (wróbel, sikorka, gil), 3 karmniki, koperty z figurami i sylwetami ptaków dla każdego dziecka, sylwety ptaków różnych rozmiarów (wróbel, sikorka, gil), karty pracy

Przewidywany czas trwania zajęć

ok. 45 minut

Przebieg zajęć, tzn. część wprowadzająca, właściwa i końcowa

Część wprowadzająca:

1. Powitanie w kręgu rymowanką.
2. Zapoznanie z bywalcami karmnika – Ptasie zagadki.

Część właściwa:

3. Zabawa ruchowa – Wszyscy latają.
4. Zabawa dydaktyczna – Podobieństwa i różnice.
5. Zabawa ruchowa – Przy karmniku.
6. Zabawa matematyczna – Figurowe rytmy.
7. Zabawa matematyczna – Ptaszki w karmniku.
8. Wykonanie zadania w kartach pracy.

Część końcowa:

9. Masaż relaksacyjny w parach – Wesoły wróbel.
10. Rozmowa z dziećmi i zabawa Buźki.

Wykaz załączników

Karty pracy

Załącznik 9.

MODELOWA STRUKTURA SCENARIUSZA ZAJĘĆ W PRZEDSZKOLU

- 1) Tytuł
- 2) Tematyka tygodniowa
- 3) Hasła programowe
- 4) Data realizacji
- 5) Grupa wiekowa
- 6) Osoba realizująca zajęcia
- 7) Temat zajęć
- 8) Cele zajęć:
 - cele ogólne
 - cele operacyjne (+ nr z podstawy programowej)
- 9) Metody
- 10) Formy pracy
- 11) Środki dydaktyczne
- 12) Przewidywany czas trwania zajęć
- 13) Przebieg zajęć:
 - część wprowadzająca
 - część właściwa
 - część końcowa
- 14) Wykaz załączników

Załącznik 10.

SCENARIUSZ ZAJĘĆ Z ZAKRESU EDUKACJI SPOŁECZNO-PRZYRODNICZEJ DLA DZIECI 5-LETNICH

Tematyka tygodniowa	Zwierzęta zimą
Hasło programowe	„Przyroda zimą”, „Podstawy ekologii”, „Klasyfikowanie”, „Organizacja czasu i przestrzeni”, „Dodawanie i odejmowanie”, „Uwaga” (Program wychowania przedszkolnego „Wokół przedszkola”, M. Kwaśniewska, J. Lendzion, W. Żaba-Żabińska, Wydawnictwo MAC, Kielce 2018).
Data	14.01.2023
Grupa wiekowa	5-latki
Osoba realizująca zajęcia	Ilona Kożuch
Temat	Głodne ptaki zimą
Cele ogólne:	<ul style="list-style-type: none">- nazywanie ptaków odwiedzających karmnik;- wzbogacenie słownictwa o pojęcia: <i>ptaki chronione</i> i poznawanie przedstawicieli objętych ścisłą ochroną;- tworzenie kolekcji, porządkowanie elementów według jednej cechy: kolor, wielkość;- dostrzeganie rytmu w powtarzającym się ciągu sylwet ptaków oraz kontynuowanie go;- dodawanie w zakresie 7 z wykorzystaniem zbiorów zastępczych;- rozwijanie koncentracji uwagi na przedmiotach i treściach przekazywanych przez nauczyciela i kolegów.

Cele operacyjne:	Dziecko: <ul style="list-style-type: none">- nazywa ptaki odwiedzające karmnik (wróbel, sikorka, gil); (IV, 2)- zna pojęcie <i>ptaki chronione</i> i przedstawicieli objętych ochroną (gil, wróbel, sikorka); (IV, 18)- klasyfikuje sylwety ptaków ze względu na kolor brzucha (gatunek) i wielkość; (IV, 12)- układa sylwety ptaków według rozpoczętego rytmu i kontynuuje go; (IV, 12)- dodaje sylwety ptaków w zakresie 7; (IV, 15)- skupia uwagę na ilustracjach i informacjach o ptakach wykorzystywanych podczas zabaw oraz w trakcie przekazywanych przez nauczyciela poleceń i instrukcji do zadań. (III, 8)
Metody:	<ol style="list-style-type: none">1. Metody czynne (metoda zadań stawianych dziecku, metoda kierowania własną działalnością dziecka, metoda ćwiczeń)2. Metody percepcyjne (metoda obserwacji i pokazu, metoda przykładu)3. Metody słowne (rozmowy i zagadki, objaśnienia i instrukcje, sposoby społecznego porozumiewania)
Formy pracy:	<ul style="list-style-type: none">- zbiorowa- grupowa- indywidualna
Środki dydaktyczne:	ilustracje ptaków (wróbel, sikorka, gil), zagadki o ptakach (wróbel, sikorka, gil), emblematy z ptakami dla każdego dziecka (wróbel, sikorka, gil), 3 karmniki, koperty z figurami i sylwetami ptaków dla każdego dziecka, sylwety ptaków różnych rozmiarów (wróbel, sikorka, gil), karty pracy.
Przewidywany czas trwania zajęć:	ok. 45 minut

Przebieg zajęć:

1) Powitanie w kręgu rymowanką.

Dzieci siedzą na dywanie w kręgu. Wszyscy wspólnie z nauczycielką powtarzają rymowankę, ilustrując ją ruchem.

*„Oto jestem ja i jesteście my. Podam rączkę tobie, a ty podasz mi.
Iskierkę przyjaźni puścimy wokół, zostaniemy razem i będzie weso-
ło. Jak? Wesoło. Jak? Wesoło. Jak? Wesoło”.*

2) Zapoznanie z bywalcami karmnika – *Ptasie zagadki.*

N. rozkłada przed dziećmi ilustracje 3 ptaków: wróbla, sikorki i gila.
Dzieci rozwiązują zagadki, podając właściwy obrazek:

*Ptaka z czerwonym brzuszkiem, który z tego słynie,
że zamiast odlatywać, przylatuje w zimie.*

(gil)

*Chociaż cały szary, wszyscy go lubimy,
wesoło nam ćwierka nawet w czasie zimy.*

(wróbel)

*Często nas odwiedza w czasie mroźnej zimy,
słoninkę w karmniku dla niej umieścimy.*

(sikorka)

3) Zabawa ruchowa – *Wszyscy latają.*

Dzieci otrzymują emblematy z ptakami (wróbel, sikorka, gil). N. rozpoczyna zabawę od opowiadania, w czasie którego wymienia nazwy ptaków zimujących w naszym kraju. Gdy dzieci usłyszą nazwę „swojego ptaka”, zaczynają biegać i poruszać rękami, naśladując ruchy skrzydeł. Gdy usłyszą nazwę innego, zwalniają i chodzą w różnych kierunkach, wysoko podnosząc nogi. Od czasu do czasu N. podaje hasło: *Wszyscy latają* – wtedy wszystkie dzieci rozbiegają się w różnych kierunkach. Nazwy ptaków powinny być wymieniane na zmianę, tak aby dzieci zbyt długo nie biegały lub chodziły.

4) Zabawa dydaktyczna – *Podobieństwa i różnice.*

Dzieci odszukują wśród ilustracji ptaków podobieństwa (mają skrzydła, fruważ, dwie nogi, dziób – ptaki) i różnice (różne kolory brzusków). Zapoznanie dzieci z pojęciem *ptaki chronione*. Tzn. że nie można im robić żadnej krzywdy. Zwrócenie uwagi, że gil, wróbel i sikorka są objęte ścisłą ochroną w Polsce⁶.

5) Zabawa ruchowa – *Przy karmniku.*

Każde dziecko otrzymuje emblemat – sylwetę wybranego ptaka (wróbel, gil, sikorka), różnej wielkości i różnego koloru. W trzech miejscach w sali znajdują się karmniki. Dzieci poruszają się w rytm muzyki, na przerwę w muzyce zadaniem dzieci jest zgrupować się według polecenia wydawanego przez nauczycielkę – ze względu na kolor brzuszka (gatunek) i wielkość, tzn. na hasło nauczycielki „kolor brzuszka” wróbelki zbierają się przy karmniku w jednym końcu sali, gile przy karmniku w drugim końcu sali, a sikorki przy trzecim karmniku. Na hasło: „rozmiar” małe ptaszki grupują się przy karmniku w jednym końcu sali, a duże ptaki ustawiają się przy karmniku w drugim końcu sali.

6) Zabawa matematyczna – *Figurowe rytmy.*

Dzieci w zespołach 4 – 5-osobowych mają za zadanie dokończyć rozpoczęty przez nauczycielkę rytm, np. mała sikorka, duży gil, mały wróbel, mała sikorka, duży gil, mały wróbel, mała sikorka, duży gil, mały wróbel...

7) Zabawa matematyczna – *Ptaszki w karmniku.*

Każde dziecko otrzymuje kopertę z figurami i sylwetami ptaków (4 prostokąty i 1 trójkąt oraz po 4 sylwety gila, sikorki i wróbla). Dzieci wykonują polecenia według instrukcji nauczyciela.

Ułóż z figur karmnik dla ptaków.

Pierwsze do karmnika przyleciały 2 gile i usiadły na dachu.

Zaraz za gilami przyfrunęły 3 wróble i usiadły w karmniku, bo było tam dużo ich przysmaków: ziarna zbóż i nasiona.

⁶ Rozporządzenie Ministra Środowiska z dnia 16 grudnia 2016 r. w sprawie ochrony gatunkowej zwierząt.

Ostatnia przyleciała 1 sikorka i usiadła na słonince przyczepionej pod karmnikiem.

- Ile wszystkich ptaków przyleciało do karmnika?
- Jakie ptaki były w karmniku?
- Jakie ptaki były na karmniku?
- Jakie ptaki były pod karmnikiem?

8) **Wykonanie zadania w kartach pracy – Otocz pętelką i Kończymy rozpoczęty rytm.**

- Otaczanie pętelką/zakreślanie w kółko: czerwoną kredką wszystkich przedstawionych na ilustracji gili, żółtą – sikorek i brązową – wróbli.
- Liczenie gili, sikorek i wróbli oraz wszystkich razem.
- Kończenie kolorowania ptaków według podanego wzoru (rytmu).

9) **Masaż relaksacyjny w parach – Wesoly wróbel.**

Dzieci dobierają się w pary. Siadają jedno za drugim. Dziecko siedzące z tyłu wykonuje na plecach partnera ruchy, zgodnie ze słowami i pokazem N.

Dzieci:

Wesoły wróbelek po ulicy skacze

naprzemiennie uderzają palcami dłoni w górę i w dół pleców partnera,

i chociaż mu zimno, to wcale nie płacze.

masują obiema rękami plecy partnera,

Małe przedszkolaki po śniegu tupają

uderzają delikatnie całymi dłońmi, w górę

i dla głodnych wróbli ziarenka sypały.

i w dół pleców partnera,

Chociaż śnieżek prószy,

uderzają palcami, delikatnie i szybko, w plecy partnera,

wiatr wkoło wiruje,

kreślą palcami wskazującymi spirale na plecach partnera,

nasz mały wróbelek

kreślą obiema rękami sylwetkę wróbelka na plecach partnera,

dzieciom podziękuje.

palcem wskazującym rysują uśmiech na plecach partnera.

10) Rozmowa z dziećmi i zabawa **Bużki**.

Rozmowa z dziećmi na temat zajęć i tego, co się dzisiaj dowiedziały/nauczyły/poznały.

Dzieci otrzymują umieszczone na patyczkach wesołe i smutne bużki.

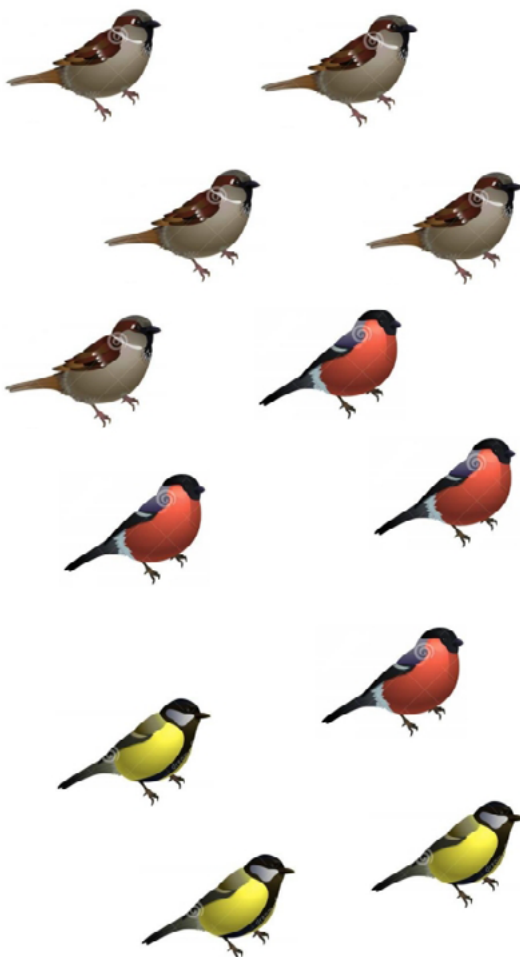
Podnoszą wybraną „bużkę”, odpowiadając na pytanie nauczyciela: „Czy podobały Wam się dzisiejsze zajęcia?”.

Wykaz załączników:

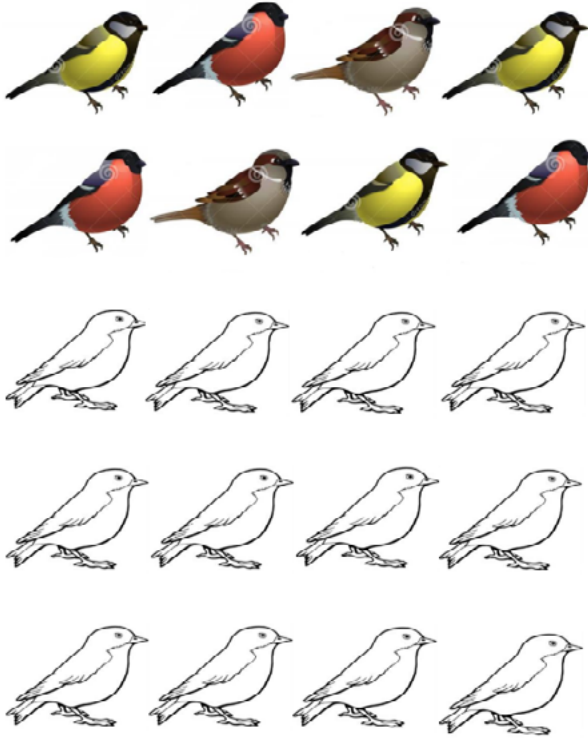
- Karty pracy

Opracowała: Ilona Kożuch

Karta pracy nr 1.



Karta pracy nr 2.



Edukacja społeczno-przyrodnicza w przedszkolu

Część druga Studia przypadków

Ilona Kożuch

Lublin 2024

Spis treści

1. Opis i analiza przypadku rozwijania potencjału i zainteresowań dzieci 6-letnich poprzez wykorzystanie zabaw badawczych i eksperymentowanie..... 212
2. Opis i analiza przypadku dziecka przejawiającego zainteresowania przyrodnicze 222
3. Opis i analiza przypadku rozwijania potencjału i zainteresowań dzieci 4-letnich poprzez wdrażanie projektu z zakresu edukacji przyrodniczej 227
4. Opis i analiza przypadku rozpoznania i rozwiązania problemu dziecka przejawiającego problemy społeczne..... 238
5. Opis i analiza przypadku rozwijania zachowań prozdrowotnych dzieci 5-letnich podczas przebywania na świeżym powietrzu 247

1

2

3

4

5

1. Opis i analiza przypadku rozwijania potencjału i zainteresowań dzieci 6-letnich poprzez wykorzystanie zabaw badawczych i eksperymentowanie

Już od najmłodszych lat dziecko odkrywa, bada, eksperymentuje, poznając w ten sposób otaczający go świat. Bada wszystkimi zmysłami i dzięki temu zdobywa wiedzę i nowe doświadczenia. Codziennie poznaje nowe odgłosy, smaki, faktury, emocje i relacje społeczne. To nieustanne odkrywanie nieznanego jest wrodzoną potrzebą każdego dziecka, a w szczególny sposób tego w wieku przedszkolnym, i w dużym stopniu od nas, nauczycieli wychowania przedszkolnego, zależy, czy będziemy wśród naszych wychowanków tę potrzebę pielęgnować i rozwijać.

Charakterystyka grupy dzieci

Grupa dzieci 6-letnich uczęszcza do przedszkola czwarty rok. Jest to grupa jednorodna wiekowo, w której jest 24 dzieci: 14 dziewczynek i 10 chłopców. Są to dzieci funkcjonujące na wysokim poziomie intelektualnym, zainteresowane wszystkim, co je otacza dookoła. Chętnie i z dużym zaangażowaniem podchodzą do zadań stawianych im przez nauczyciela. W szczególny sposób są zainteresowane światem przyrody. Lubią prowadzić różnego rodzaju obserwacje przyrodnicze w ogrodzie przedszkolnym z wykorzystaniem różnych pomocy: lupy, lornetki, aparatu fotograficznego itp. Bardzo żywo reagują i z dużym zainteresowaniem obserwują prowadzone przez nauczyciela doświadczenia. Jest to dobry moment, aby pogłębiać ich ciekawość poznawczą poprzez wdrażanie ich do prowadzenia różnego rodzaju obserwacji przyrodniczych i eksperymentów.

Geneza, dynamika i znaczenie problemu

Dzięki eksperymentowaniu dzieci mają możliwość bycia odkrywcami. Mają wpływ na rezultaty podjętych działań, a co się z tym wiąże, mają poczucie sprawstwa. Dzieci w wieku przedszkolnym lubią eksperymentować i doświadczać nowych rzeczy. Jeżeli mają ku temu stworzone odpowiednie warunki, mogą to czynić wszędzie: w piaskownicy, w kałuży, na placu zabaw, w ogrodzie przedszkolnym... Co badają? Wszystko, co mogą: wodę, piasek, mydło, mąkę, patyczki, kamyczki... Można by wyliczać w nieskończoność. Pobudza to ich wyobraźnię oraz prowokuje ciekawość poznawczą, powodując zada-

wanie licznych pytań i zagadek. Dla przedszkolaków, które posiadają już zdolność myślenia przyczynowo-skutkowego, niezwykłą przygodę stanowią różnego rodzaju eksperymenty. W ten sposób starają się one zgłębiać nieznane zjawiska i procesy oraz zrozumieć efekt poszczególnych etapów działania.

Ekspertymentowanie wzbogaca dziecięce umiejętności, ujawnia predyspozycje i zdolności, a także rozwija ciekawość poznawczą. Określa zdolność do organizowania swoich działań, kierowania nimi i obserwowania efektów. Na drodze takiego poznania dzieci stają się samodzielne i niezależne.

Decydująca jest tutaj zatem rola nauczyciela, który stwarza swoim wychowankom warunki oraz jak najwięcej okazji i sytuacji umożliwiających samodzielne działania poprzez eksperymentowanie. Im więcej nauczyciel prezentuje przedszkolakom ciekawych zjawisk do odkrywania, zabaw czy przykładów nowych eksperymentów, tym większy w dzieciach „głód” nowych doświadczeń i eksperymentowania. Na tej bazie pragną one coraz więcej doświadczać i dogłębniej poznawać. Chcą badać nowe zjawiska wszystkimi zmysłami, nigdy nie mając dosyć.

Rozwiązanie problemu

Aktywność badawcza przedszkolaków powinna być prowokowana przez nauczyciela, który poprzez inicjowanie różnego rodzaju eksperymentów dla dzieci w ten sposób rozbudza ich ciekawość poznawczą, prowokując do zadawania pytań, poszukiwania odpowiedzi na drodze własnych doświadczeń i na tej podstawie wyciągania właściwych wniosków. Jest to niewątpliwie uczenie się drogą prób i błędów, kiedy dzieci są narażone na pewne trudności, ale właśnie ta droga jest drogą najlepszego i efektywnego poznania. Poprzez samodzielne prowadzenie obserwacji i podejmowanie eksperymentów przedszkolaki mają możliwość rozbudzania swojej motywacji do podejmowania i rozwiązania coraz to trudniejszych zadań. Poszerzają swoją wiedzę i zaspokajają naturalną potrzebę poznania, a ponadto eksperymentowanie pozwala im zrozumieć zachodzące procesy i zjawiska przyrodnicze.

Propozycje zabaw badawczych i eksperymentów

Eksperyment dla dzieci „Z czego powstają największe bańki?”

- Sytuacja problemowa – Z czego powstają największe bańki?
- Poszukiwanie hipotez – Z mydła (detergent najczęściej stosowany przez dzieci).
- Organizacja pracy w grupie – Potrzebne będą: naczynia różnej wielkości – miski i kubki, ciepła woda, łyżka, miękki drut, płyn do mycia naczyń, płyn do kąpieli, płyn do prania, proszek do prania, szampon, różne rodzaje mydła (obowiązkowo szare).
- Prowadzenie eksperymentu – Grupę dzielimy na 3 – 4-osobowe zespoły. Każdy z uczestników zespołu będzie dmuchał bańki wytwarzane z innej mieszaniny. Do każdej z misek nalewamy inną substancję, a następnie zalewamy ciepłą wodą, dokładnie mieszając. Następnie z miękkiego druta skręcamy pętlę, z wygodną do trzymania rączką. Zanurzamy go w pierwszej miksturze, wyciągamy, a następnie dmuchamy. W ten sposób sprawdzamy, która mikstura wytwarza największe bańki.
- Wnioskowanie – Wspólnie, w zespołach, dzieci porównują wyniki i zapisują je w tabelach wcześniej przygotowanych przez nauczyciela (Załącznik nr 1).
- Wniosek – Wielkość baniek zależy od rodzaju i ilości użytej substancji pieniącej, ale również od kształtu i wielkości narzędzia przygotowanego z drutu.
- Utrwalenie zdobytych informacji – Przeprowadzenie doświadczenia dla rodziców w domu.
- Wykorzystanie zdobytej wiedzy – Jeżeli mamy bardzo brudne ręce, musimy użyć więcej płynu do mycia (mydła) i umyć je w ciepłej wodzie.

Eksperyment dla dzieci „Kiedy jajko pływa, a kiedy tonie?”

- Sytuacja problemowa – Kiedy jajko pływa, a kiedy tonie?
- Poszukiwanie hipotez – Kiedy jest ugotowane na twardo.
- Organizacja pracy w grupie – Potrzebne będą: duże wysokie szklanki, 2 jajka, ciepła woda, łyżka, sól.
- Prowadzenie eksperymentu – Do obu szklanek dzieci nalewają tę samą ilość ciepłej wody. Oznaczają szklanki numerem 1 i 2. W obu szklankach umieszczają jajka, obserwują i porównują ich zachowanie. Następnie ze szklanki nr 2 wyjmują jajko, wsypują

do niej kilka łyżek soli i dokładnie mieszają. Ponownie wkładają jajko do szklanki i porównują wynik ze szklanką nr 1. Gdyby efekt był mało widoczny, można dosypać większą ilość soli.

- Wnioskowanie – Ten eksperyment polega przede wszystkim na obserwacji. Próbuje się wspólnie z przedszkolakami odpowiedzieć na pytania: Co widzimy? Co dzieje się w jednej, a co w drugiej szklance? Dlaczego tak się dzieje? Czy znamy z życia podobne sytuacje?
- Wniosek – Jajko w niesłonej wodzie tonie, czyli opada na dno. Natomiast słona woda wypiera je na powierzchnię.
- Utrwalenie zdobytych informacji – Przeprowadzenie doświadczenia dla rodziców w domu.
- Wykorzystanie zdobytej wiedzy – Im bardziej woda jest słona (np. w morzu), tym łatwiej się w niej pływa.

Eksperyment dla dzieci „W którym miejscu glina wyschnie najszybciej?”

- Sytuacja problemowa – W którym miejscu glina wyschnie najszybciej?
- Poszukiwanie hipotez – Tam, gdzie jest ciepło.
- Organizacja pracy w grupie – Potrzebne będą: glina, tekturowe podkładki, pudełko, kubek ceramiczny.
- Prowadzenie eksperymentu – Każde dziecko otrzymuje kawałek mokrej gliny. Wałkują ją i zwijają, robiąc precelki z gliny. Następnie układają je na kawałkach tektury i umieszczają w wybranych miejscach, różniących się temperaturą: na dworze, na stoliku w sali przedszkolnej, w łazience, w piekarniku lub na kaloryferze itp. W kolejnych dniach sprawdzają, które precelki wyschły najlepiej. Precelki, które wynosimy na dwór, należy schować w pudełku, tak by nie uległy zniszczeniu, i umieścić w miejscu wilgotnym i ocienionym, tak by dzieci mogły zobaczyć efekt powolnego schnięcia.
- Wnioskowanie – Ten eksperyment polega przede wszystkim na obserwacji, która może trwać kilka dni. Spróbujmy wspólnie z przedszkolakami odpowiedzieć na pytania: Co widzimy? Co dzieje się z gliną w różnych miejscach: tam, gdzie jest zimno i wilgotno, oraz tam, gdzie jest sucho i ciepło? Dlaczego tak się dzieje?
- Wniosek – Glina w ciepłym i suchym miejscu szybciej wysycha i twardnieje niż w zimnym i wilgotnym.

- Utrwalenie zdobytych informacji – Przeprowadzenie doświadczenia dla rodziców w domu.
- Wykorzystanie zdobytej wiedzy – Nauczyciel pokazuje dzieciom kubek ceramiczny i zwraca ich uwagę, że nie da się takiego wytworu wypalić w piekarniku, bo minimalna temperatura wypału to 750 stopni Celsjusza, a zwykle około 1000, więc potrzeba do tego specjalnego pieca. W taki sposób wypala się różne gliniane naczynia: kubki, garnki, dzbanki itp.

Zabawa badawcza „Czy śnieg jest czysty?”

- Sytuacja problemowa – Czy śnieg jest czysty?
- Poszukiwanie hipotez – Nie.
- Organizacja pracy w grupie – Potrzebne będą: śnieg lub lód, pojemnik, filtr do kawy lub lejek i wacik kosmetyczny.
- Prowadzenie zabawy badawczej – Nauczyciel nabiera zza okna śnieg i lód do słoika. Umieszcza pojemnik w ciepłym miejscu w sali, np. przy kaloryferze. Dzieci co jakiś czas obserwują roztopianie. Otrzymałą wodę dzieci przepuszczają przez filtr do kawy (lub lejek z wacikiem kosmetycznym) w celu zbadania, czy jest czysta.
- Wnioskowanie – Śnieg i lód jest brudny. Widać to dokładnie, kiedy się rozpuszczą.
- Utrwalenie zdobytych informacji – Przeprowadzenie doświadczenia dla kolegów i koleżanek z innej grupy.
- Wykorzystanie zdobytej wiedzy – Śniegu i lodu z podwórka nie wolno jeść i lizać, ponieważ jest brudny.

Zabawa badawcza „Co pływa, a co tonie?”

- Sytuacja problemowa – Co pływa, a co tonie w wodzie?
- Poszukiwanie hipotez – Lekkie przedmioty pływają, a ciężkie toną.
- Organizacja pracy w grupie – Potrzebne będą: guziki, wykałaczki, klocki z różnych materiałów, gwoździe, nadmuchane balony, papier, zabawki do kąpielii, korki, klucze, plastelina, miska z wodą dla każdej grupy.
- Prowadzenie zabawy badawczej – Dzieci siedzą w kole, nauczyciel prezentuje przyniesione przedmioty, np. klucze, korek, kartkę, papierowy statek, zabawki do kąpielii, klocki z litego materiału i puste w środku, nadmuchany balonik, wykałaczkę, guzik, kulkę z plasteliny i łódeczkę z plasteliny. Dzieci nazywają przed-

- mioty oraz materiał, z jakiego są wykonane. Dzielimy dzieci na 3 – 4-osobowe zespoły. Każda grupa otrzymuje zestaw przedmiotów, które będzie wiodować. Dzieci nalewają wody do dużych misek i po kolei wrzucają przedmioty do wody, obserwując i opisując zachowanie przedmiotów.
- Wnioskowanie – Przedszkolaki zastanawiają się, co powoduje utrzymywanie się przedmiotów na powierzchni wody i ich tonięcie. Nauczyciel zadaje pytania pomocnicze, np. Dlaczego klucz tonie? Dlaczego balon i plastikowy klocek nie toną? Dlaczego tak się zachowują przedmioty z plasteliny?
 - Wniosek – Dzieci dochodzą do wniosku, że toną przedmioty ciężkie, pełne w środku. Pływają lekkie i wypełnione powietrzem. Utrzymanie się przedmiotu na powierzchni wody zależy również od materiału, z jakiego jest wykonany, oraz od jego kształtu.
 - Utrwalenie zdobytych informacji – Przeprowadzenie doświadczenia dla kolegów i koleżanek z innej grupy.
 - Wykorzystanie zdobytej wiedzy – Nadmuchana piłka plażowa nie tonie w jeziorze. Kształt łodzi pozwala jej utrzymać się na wodzie.

Eksperyment dla dzieci „Dlaczego jajko boi się octu?”

- Sytuacja problemowa – Czy można rozpuścić skorupkę jajka?
- Poszukiwanie hipotez – Wapń jest składnikiem mineralnym, niezbędnym do budowy naszych kości, zębów oraz skorupki jaj ptaków, dzięki któremu są one twarde i mocne.
- Organizacja pracy w grupie – Potrzebne będą: gumowe rękawiczki, woda, ocet spożywczy, 2 słoiki z zakrętkami, 2 surowe jajka.
- Prowadzenie eksperymentu – Nauczycielka wkłada do słoików po jednym jajku. Następnie zalewa jedno jajko wodą, a drugie octem. Po zanurzeniu jajek dzieci obserwują, czy pojawią się bąbelki gazu. Zamykamy słoiki i odstawiamy na 24 godziny. Następnego dnia zakładamy gumowe rękawiczki i delikatnie przytrzymując każde jajko palcami, wyjmujemy je ze słoików. Porównujemy skorupki obu jaj, oceniamy ich twardość i elastyczność. Jajko, które leżało w occie, nauczycielka unosi na wysokość kilkunastu centymetrów i upuszcza na stół lub talerzyk. Dzieci obserwują, jak się ono zachowa. Dlaczego niektórzy nazywają je gumowym jajkiem?
- Wnioskowanie – Oba jajka po włożeniu do wody i octu będą wydzielały pęcherzyki powietrza. Po kilku godzinach na powierzchni octu może pojawić się piana lub osad.

- Wniosek – Skorupka jajka umieszczonego w roztworze kwasu octowego zniknie i pozostanie tylko elastyczna błonka otaczająca białko i żółtko. Skorupka jajka, które leżało w wodzie, nie zmieni się.
- Utrwalenie zdobytych informacji – Przeprowadzenie doświadczenia dla kolegów i koleżanek z innej grupy.
- Wykorzystanie zdobytej wiedzy – Unikanie spożywania nadmiaru octu.

Eksperyment dla dzieci „Dlaczego balon powiększa się i kurczy?”

- Sytuacja problemowa – Dlaczego balon powiększa się i kurczy?
- Poszukiwanie hipotez – Cyrkulacja powietrza, czyli krążenie powietrza, jest wywołane różnicami w temperaturze powietrza. Co się dzieje, kiedy powietrze ogrzewa się i oziębia?
- Organizacja pracy w grupie – Potrzebne będą: naczynie z gorącą i z zimną wodą, plastikowa pusta butelka – 1-litrowa, gumowy balon (lub rękawiczka).
- Prowadzenie eksperymentu – Nauczycielka nakłada balon na szyjkę butelki. Wstawia na minutę butelkę do gorącej wody do wysokości jej połowy. Dzieci obserwują, czy zmienia się wielkość balonu? Co wypełniło balon? A co się teraz stanie? Następnie nauczycielka wstawia butelkę z balonem do zimnej wody. Dzieci obserwują, czy balon nadal jest powiększony?
- Wnioskowanie – Dzieci obserwują, jak balon powiększa się i kurczy.
- Wniosek – Powietrze składa się z małych cząsteczek, będących w ciągłym ruchu, które pod wpływem ciepła poruszają się coraz szybciej, wznosząc się do góry. Natomiast pod wpływem zimna poruszają się coraz wolniej, opadając na dół.
- Utrwalenie zdobytych informacji – Wykonanie rysunków.
- Wykorzystanie zdobytej wiedzy – Słońce nagrzewa powierzchnię Ziemi nierównomiernie, ciemne skały, drogi, budynki ogrzewają się znacznie szybciej niż obszary porośnięte roślinnością. Powietrze nagrzewa się od podłoża i to, które jest cieplejsze, staje się coraz rzadsze i lżejsze. Proces ten powoduje, że unosi się ono do góry w postaci kolumny nazywanej kominem termalnym. Ptaki szukają takich kominów, bo gdy znajdą się wewnątrz kolumny ciepłego powietrza, powietrze wzniesie je wysoko, nawet na wysokość kilku tysięcy metrów.

Eksperyment dla dzieci „Co piją rośliny?”

- Sytuacja problemowa – Co piją rośliny?
- Poszukiwanie hipotez – To, co się im da do picia.
- Organizacja pracy w grupie – Potrzebne będą: seler naciowy, szklanka, woda, atrament (ewentualnie różnokolorowe barwniki spożywcze).
- Prowadzenie eksperymentu – Do szklanki nalewamy wodę, a następnie dodajemy kilka kropli atramentu. Następnie rozdzielamy seler naciowy na pojedyncze łodygi i w formie bukietu wkładamy go do przygotowanej „mikstury”. Następnego dnia sprawdzamy, co się stało.
- Wnioskowanie – Warto wspólnie z dziećmi porozmawiać na temat dokonanych obserwacji i wniosków. Wspólnie zastanowić się, dlaczego łodygi zabarwiły się atramentem. W tym celu można je zapytać: Jak roślina pije wodę? Co razem z wodą pije roślina? Itp.
- Wniosek – Nauczyciel tłumaczy dzieciom, że w łodygach roślin znajdują się tkanki, które transportują wodę wraz ze składnikami mineralnymi i doprowadzają je do góry – do liści i kwiatów. W naszej wodzie był także barwnik, który został przetransportowany do góry wraz z wodą. Mogliśmy w ten sposób zobaczyć, jak rośliny wykorzystują w odżywianiu się efekt kapilarny.
- Utrwalenie zdobytych informacji – Przeprowadzenie doświadczenia dla rodziców w domu.
- Wykorzystanie zdobytej wiedzy – Innym sposobem na obserwację efektu kapilarnego jest zanurzenie w szklance z barwnikiem połowy listka ręcznika papierowego. Po kilkunastu sekundach papier zabarwi się cały – także ta część, która nie była zanurzona.

Eksperyment dla dzieci „Dlaczego płomień gaśnie?”

- Sytuacja problemowa – Kiedy ogień płonie, a kiedy gaśnie?
- Poszukiwanie hipotez – Brak dostępu powietrza sprawia, że płomień gaśnie.
- Organizacja pracy w grupie – Potrzebne będą: szklanka, świeca, zapałki, duży talerz, woda.
- Prowadzenie eksperymentu – Na dno talerza nalewamy sporą ilość wody. Następnie zapalamy świeczkę i kiedy jej płomień dobrze się rozpali, umieszczamy ją na powierzchni wody, tak aby mogła swobodnie dryfować. Następnie ostrożnym, ale szybkim i zdecydowanym ruchem przykrywamy świecę szklanką.

- Wnioskowanie – Dzieci, dokonując obserwacji czynności, które wykonuje nauczyciel, uważnie przyglądają się i obserwują, co takiego stało się po przykryciu świecy szklanką. Pierwsza obserwacja będzie dotyczyła płomienia. Druga zachowania wody. Spróbujmy wspólnie z przedszkolakami odpowiedzieć na pytania: Co widzimy? Co stało się z płomieniem? Dlaczego tak się stało? A jak zachowała się woda? Ten eksperyment przede wszystkim pozwala sprawdzić, czego potrzebuje ogień, aby płonąć.
- Wniosek – Po wypaleniu całego tlenu dostępnego w szklance płomień szybko zgaśł. Jeszcze ciekawsze i bardziej zaskakujące jest zachowanie wody. Pod wpływem zmiany ciśnienia wewnątrz szklanki do jej środka została wpompowana dodatkowa ilość wody, przez co jej słup efektownie podniósł się do góry.
- Utrwalenie zdobytych informacji – Wykonanie ilustracji do doświadczenia.

Rezultaty podjętych działań

W ten sposób dzieci samodzielnie zdobyły nowe doświadczenia: działając, myśląc, poznając zjawiska, ich cechy i właściwości, a także różnego rodzaju zależności przyczynowo-skutkowe między badanymi zjawiskami. Podjęte zabawy badawcze i eksperymenty dostarczyły przedszkolakom dużej ilości nowych przeżyć związanych z odkrywaniem właściwości procesów i zjawisk. Podczas prowadzonych eksperymentów wiele radości dał dzieciom sam proces odkrywania. Niewątpliwie zabawy badawcze uatrakcyjniły proces dydaktyczno-wychowawczy w grupie oraz pobudziły dzieci do twórczego działania i myślenia. Ponadto przeprowadzone zabawy badawcze i eksperymenty przybliżyły przedszkolakom bogactwo zjawisk zachodzących w przyrodzie każdego dnia.

1

2

3

4

5

2. Opis i analiza przypadku dziecka przejawiającego zainteresowania przyrodnicze



Charakterystyka dziecka

Chłopiec uczęszcza do przedszkola czwarty rok. Ma 6 lat. Jest pierwszym dzieckiem w rodzinie. Ma młodszego dwuletniego brata. Kiedy był jeszcze jedynakiem, rodzice poświęcali mu bardzo dużo swojego czasu na różnego rodzaju zabawy. Z rozmów z matką wynika, że chłopiec od zawsze lubił książki, a rodzice często mu je czytali i rozmawiali z synem o tym, co przeczytali. Szczególnie upodobał sobie literaturę dziecięcą z zakresu świata natury – fauny i flory. Od piątego roku życia chłopca były to także książki naukowe dla dzieci.

Geneza, dynamika i znaczenie problemu dziecka

Już od pierwszych dni pobytu chłopca w przedszkolu dało się zauważyć, że przewyższa on poziomem intelektualnym swoich rówieśników, posiadając zdecydowanie większy potencjał wiedzy i umiejętności, wykraczający poza możliwości rozwojowe dzieci w jego wieku. Już jako trzylatek wykazywał dominującą inteligencję językową. Chętnie słuchał bajek, opowiadań, recytowanych wierszy. Interesował się książkami – w szczególności upodobał sobie tematykę przyrodniczą, posiadał bogaty zasób słownictwa, mówił poprawnie pod względem gramatycznym, fleksyjnym, składniowym, posługując się płynną mową. Posiadał rozległą wiedzę o otaczającym świecie. Z biegiem lat sprawnie komunikował się z innymi – zarówno rówieśnikami, jak i dorosłymi osobami. Chętnie tłumaczył innym dzieciom sposoby rozwiązywania problemów. Już jako trzylatek interesował się czytaniem i pisanem. W wieku 5 lat czytał płynnie, dodawał i odejmował w zakresie 100, szybko uczył się wierszy, pięknie i odważnie je recytował, posiadał bogate słownictwo, uczył się z przyjemnością i wyraźnym zaciekawieniem. Był bardzo aktywny na zajęciach, ciekawy świata i ludzi, był dociekliwy, zadawał wiele pytań, posiadał bogatą wyobraźnię, miał ciekawe i oryginalne pomysły, które wyrażał w zróżnicowanej formie (muzyce, tańcu, plastyce, słownie itp.). Bronił swoich racji i poglądów, był niezależny, posiadał poczucie humoru. Zdarzało się, że w czasie zajęć „wylączał się”, co wynikało ze znudzenia i braku zainteresowania, gdyż zadania kierowane przez nauczyciela do jego rówieśników były dla niego zbyt proste i łatwe.

Wszystkie elementy zachowania dziecka wskazywały na to, że mamy do czynienia z dzieckiem przejawiającym uzdolnienia. Wbrew pozorom praca z takim dzieckiem nie jest łatwa, gdyż trzeba mu stworzyć takie warunki rozwoju, aby nie straciło ono zapału do pracy w poczuciu „wiem wszystko”.

Chłopiec był dzieckiem, które cały czas coś tworzyło, rysowało, wycinało, lepiło, malowało, składało, łączyło, konstruowało, tworzyło. Bardzo dobrze koncentrował się na wykonaniu zadania. Uwielbiał gry edukacyjne, puzzle, układanki. Szybko i starannie wykonywał zadania. Ciągłe zgłaszał się do odpowiedzi, rozumiał również potrzebę dawania szansy innym dzieciom.

Bogata i różnorodna stymulacja we wczesnym dzieciństwie ma niewątpliwie ogromny wpływ na rozwój uzdolnień u dzieci. Rodzice chłopca dbali o wszechstronny rozwój syna już od najmłodszych lat.

Rozwiązanie problemu

Dzieci przejawiające uzdolnienia zasługują na szczególne zainteresowanie. Nauczyciel powinien stworzyć warunki sprzyjające rozwojowi ich predyspozycji. Kiedy brakuje odpowiednich warunków do ich rozwijania, dziecięce zainteresowania mogą rozwijać się w niewłaściwym kierunku, przejawiając się w szkodliwej formie aktywności, stając się przez to powodem trudności wychowawczych. Dlatego też należy podjąć systematyczną pracę, by należycie wykorzystać predyspozycje i uzdolnienia takich dzieci. Dać im szansę i uczynić swoimi „pomocnikami”, którzy podczas zajęć będą prezentować swoją wiedzę, umiejętności, w ten sposób realizując się. Naszym celem powinno być jak najlepsze wykorzystanie ich potencjału. Rozwój ich zdolności zależeć oczywiście będzie od sposobu pracy zarówno w przedszkolu, jak i w domu, oraz od dziecka, jego zaangażowania i chęci robienia czegoś więcej.

Prognoza negatywna

W przypadku zaniechania odpowiednich oddziaływań nastąpi:

- zniechęcenie dziecka do aktywnej pracy z powodu braku możliwości „zaistnienia”;
- zahamowanie predyspozycji i uzdolnień;
- osiąganie wyników poniżej intelektualnych możliwości;
- obniżenie własnej samooceny;

- odmowa udziału w różnych aktywnościach;
- brak aktywności i inicjatywy ze strony dziecka, a co się z tym wiąże, niezadowolenie dziecka, jego rodziców i nauczycieli.

Prognoza pozytywna

Wdrożenie odpowiednich oddziaływań pedagogicznych spowoduje:

- rozwój predyspozycji dziecka i jego uzdolnień;
- doskonalenie pamięci słuchowej, dykcji, możliwości modulowania głosem;
- satysfakcję dziecka, jego rodziców i nauczycieli;
- wzrost poczucia własnej wartości;
- pozytywny wpływ na inne dzieci, które będą miały wzór do naśladowania;
- udział w różnych aktywnościach;
- osiągnięcie wysokich wyników.

Bazując na zainteresowaniach przyrodniczych dziecka, celem podjętych oddziaływań było:

- poszerzenie katalogu stosowanych metod i form pracy z chłopcem poprzez udział w eksperymentowaniu, obserwowaniu oraz badaniu zjawisk i procesów;
- rozszerzenie zakresu wiedzy chłopca i jego uzdolnień ponad poziom obowiązujący inne dzieci;
- zachęcanie do udziału w konkursach organizowanych przez przedszkole i poza nim;
- pobudzanie do aktywności intelektualnej poprzez indywidualny dobór zadań i metod pracy (czytanie ze zrozumieniem, opowiadanie, rozwiązywanie zadań matematycznych, krzyżówek, rebusów);
- indywidualny dobór dłuższych i bardziej rozbudowanych ról podczas imprez i uroczystości przedszkolnych;
- włączenie chłopca do pomocy koleżeńskiej innym dzieciom (pomoc dzieciom słabszym);
- czytanie dzieciom bajek.

Przy realizacji wyznaczonych celów istotną rolę odgrywają też postawione zadania, czyli:

- 1) Nawiązanie współpracy z rodzicami chłopca i wspólne realizowanie zadań wspierających rozwój uzdolnień ich syna.
- 2) Zastosowanie szeregu metod aktywizujących myślenie dziecka.

- 3) Stosowanie pytań problemowych pobudzających myślenie.
- 4) Oddziaływanie na dziecko wielostronnie.
- 5) Poszerzanie wiedzy o otaczającym świecie, bazując na przyrodniczych zainteresowaniach dziecka.
- 6) Stopniowe zwiększanie wymagań, jednak nieprzekraczające możliwości dziecka.
- 7) Zachęcanie chłopca do pomocy słabszym kolegom.
- 8) Rozwijanie zainteresowań czytelniczych dziecka.
- 9) Umożliwianie chłopcu prezentacji swoich uzdolnień na forum grupy, przedszkola i poza przedszkolem poprzez udział w konkursach przedszkolnych i krajowych oraz imprezach i uroczystościach.
- 10) Pozwolenie dziecku na popełnianie błędów, aby mógł na nich się uczyć.

Rezultaty podjętych działań

Podjęte działania sprzyjały rozwijaniu zainteresowań i uzdolnień dziecka. Chłopiec robił coraz większe postępy, czerpiąc z nauki satysfakcję i motywację do większej aktywności. Rozwijał swoje uzdolnienia przyrodnicze, literackie, plastyczne i muzyczne. Brał udział w konkursach. Był radosny i z zapałem podchodził do nowych wyzwań. Stosowanie różnorodnych metod i form pracy wyzwalało jego aktywność i ciekawość poznawczą. Zaangażowanie go do pomocy nauczycielowi sprawiło, że sam równie chętnie pomagał słabszym, cierpliwie tłumacząc zadania. Świetnie wcielał się w różne role i je odgrywał. Swoimi występami uatrakcyjniał przedszkolne uroczystości. Był bardzo lubiany przez rówieśników i zapraszany do zabawy. Osiągnięte sukcesy dały mu wiele satysfakcji i radości, a także mobilizowały do większego wysiłku. Należy podkreślić, że zwracano szczególną uwagę na fakt, aby dziecko nie przekroczyło pewnej granicy i nie popadło w samozachwyty – przejawiając postawę górowania nad rówieśnikami. Chłopiec rozwijał swoje zdolności w świadomy sposób. W swych działaniach był wspierany przez bliskie mu osoby i rówieśników.



1

2

3

4

5

3. Opis i analiza przypadku rozwijania potencjału i zainteresowań dzieci 4-letnich poprzez wdrażanie projektu z zakresu edukacji przyrodniczej

Charakterystyka grupy dzieci

Grupa dzieci czteroletnich, uczęszczająca do przedszkola drugiego roku. Jednorodna wiekowo. Licząca 25 przedszkolaków: 13 dziewczynek i 12 chłopców. Dzieci lubią podejmować zabawy tematyczne, dużo czasu spędzają w kącie kuchennym w przedszkolu. Ich ulubionymi zabawami są zabawy w restaurację, kawiarnię oraz gotowanie „na niby” różnych potraw dla lalek, rówieśników i pań z grupy. Rodzice dwójki przedszkolaków (chłopców) z tej grupy są zawodowymi kucharzami i prowadzą własne restauracje. Chłopcy ci przejawiają duże umiejętności organizacyjne i są bardzo lubiani przez swoich kolegów i koleżanki z grupy. Potrafią zatem włączać i aktywizować innych do swoich „kulinarnych” zabaw.

Należy jednakże podkreślić, że w grupie tej jest duża liczba dzieci, które niechętnie jedzą surówki, sałatki, owoce czy warzywa. Chętnie natomiast spożywają różnego rodzaju słodkie.

Geneza, dynamika i znaczenie problemu

Odkrywanie i rozwijanie potencjału tkwiącego w dzieciach należy niewątpliwie do zadań nauczyciela. Niepodjęcie ich oznaczałoby regres, do którego nikt nie chciałby dopuścić. Współczesny nauczyciel ma obecnie cały wachlarz metod i środków, przy pomocy których może to czynić, a metody aktywizujące i wśród nich metoda projektu jest niewątpliwie tą pożądaną i spełniającą oczekiwania zarówno jednej, jak i drugiej strony, bowiem aktywizuje zarówno dzieci, jak i nauczyciela.

Dlatego też diagnoza zainteresowań przedszkolaków stała się inspiracją do przemyślenia i zaplanowania wspólnych działań z czterolatkami. Podjęto działania projektowe, których głównym celem była chęć rozwijania wśród przedszkolaków zainteresowań kulinarnych oraz wprowadzenia ich w świat sztuki kulinarnej, czyli samodzielnego przygotowywania posiłków dla siebie i rówieśników. W tym celu opracowano projekt edukacyjny zatytułowany „Mali kucharze – wyzwalanie zainteresowań kulinarnych dzieci”.

Rozwiązanie problemu

Projekt ten powstał na potrzeby dzieci 4-letnich i był odpowiedzią na chęć podejmowania przez dzieci wspólnych działań przy jednoczesnym czerpaniu z tego radości i dobrej zabawy. Inicjatywa opracowania i wdrożenia działań projektowych wynikała z zainteresowań wychowanków, która była poprzedzona wnikliwą obserwacją. Wskazywała ona, że duża część przedszkolaków, zarówno dziewczynek, jak i chłopców lubi przebywać i inicjować różnego rodzaju zabawy w kącie kuchennym. Spędzają tam razem dużo czasu, przygotowując potrawy „na niby” i serwując różne dania rówieśnikom i paniom. Dlatego też, aby wykorzystać ten potencjał i dziecięce zainteresowania, zaplanowano działania projektowe.

Głównym celem podjętym podczas realizacji projektu edukacyjnego „Mali kucharze – wyzwalanie zainteresowań kulinarnych dzieci” było rozbudzanie zainteresowań przedszkolaków związanych z dziedziną kulinarną i zdobywanie wiedzy w tym zakresie poprzez różnego rodzaju działania praktyczne oraz rozwijanie samodzielności i sprawności manualnej, a co się z tym wiąże, wiary we własne siły i możliwości podczas przygotowywania i przyrządzania różnego rodzaju posiłków. Poprzez realizację działań praktycznych starano się również przezwyciężyć niechęć do podjęcia prób spróbowania chociażby niektórych zdrowych potraw.

Zaplanowano również następujące cele szczegółowe:

- poznawanie zasad zdrowego żywienia;
- poznawanie zawodów zajmujących się produkcją żywności i gotowaniem: kucharz, kelner, piekarz, pizzerman;
- rozpoznawanie różnych smaków: słodki, słony, kwaśny, gorzki;
- kształtowanie prawidłowego zachowania podczas spożywania posiłków;
- wdrażanie zasad bezpieczeństwa i higieny podczas przygotowywania posiłków;
- czerpanie radości ze wspólnego przygotowywania posiłków.

Realizacja projektu przebiegała w 3 etapach

– I Etap – Planowanie projektu.

- 1) **Wybór tematu** – Tematyka projektu została zaproponowana przez nauczyciela po wnikliwej obserwacji wychowanków, która wskazywała, że zdecydowana większość zarówno dziewczynek, jak i chłopców z grupy bardzo lubi bawić się i dużo

czasu spędza w kąciку kuchennym w przedszkolu. Była to jedna z ulubionych zabaw tematycznych dzieci, więc aby wspierać i rozwijać zainteresowania dzieci, uznano, że projekt edukacyjny właśnie z tego zakresu będzie spełniał oczekiwania dzieci. Ponadto wiek dzieci – 4 lata przemawiał również za tym, aby dobór tematu badawczego był zaproponowany przez nauczyciela, ale należy podkreślić, że wynikał on z inicjatywy dzieci.

- 2) Tworzenie kolekcji** – Gromadzenie w sali akcesoriów kuchennych – zabawek, przepisów i książek kucharskich itp.
- 3) Wdrażanie dzieci w temat – wstępna siatka wiedzy** – Podjęcie rozmowy – burza mózgów: Co dzieci wiedzą na temat kucharza? Kto to jest kucharz? Czym się zajmuje? Zapisywanie odpowiedzi na kartce szarego papieru przez nauczyciela. Malowanie portretu kucharza – kolorowanka. Zabawa tematyczna zgromadzonymi w sali zabawkami kuchennymi zainspirowana przez nauczyciela.
- 4) Tworzenie siatki pytań** – Zadawanie pytań przez dzieci na temat tego, czego chciałyby się dowiedzieć o szeroko pojętej pracy kucharza? Zapisywanie tych pytań przez nauczyciela na kartce szarego papieru. Umieszczenie tej kartki w sali na ścianie.
- 5) Stawianie hipotez badawczych** – Co już wiemy, a czego jeszcze nie wiemy? Próby odpowiedzi na postawione przez dzieci pytania (zapisywane przez nauczyciela na kartce).
- 6) Planowanie wspólnie podejmowanych działań** – Ustalenie, jak i gdzie można zweryfikować postawione pytania i hipotezy. Kto może pomóc w uzyskaniu odpowiedzi? Gdzie możemy się udać, aby uzyskać interesujące nas odpowiedzi? Dzieci proponują osoby, które mogą zostać ekspertami i odpowiedzieć na postawione pytania.

– **II Etap – Realizacja projektu – działania badawcze.**

- 1. Organizacja wycieczek** – W trakcie ich wspólnego planowania zapisanie pytań, które dzieci chcą skierować do ekspertów: kucharki, kelnerki, pizzermana, piekarza:
 - wizyta w przedszkolnej kuchni – obserwowanie pracy kucharek i zwiedzanie przedszkolnej kuchni;
 - wycieczka do piekarni – obserwowanie pracy piekarza i zwiedzanie piekarni;

- wycieczka do restauracji – samodzielne składanie zamówień, obserwowanie pracy kelnera i degustacja deseru owocowego;
 - wycieczka do pizzerii – obserwowanie pracy kucharza (pizzermana) i degustacja pizzy.
- 2. Zorganizowanie wywiadu na temat jedzenia z wybraną przez dzieci osobą**, np. z panią dyrektorem. Wizyta w gabinecie. Zapisanie pytań, jakie dzieci chcą jej zadać oraz próba uzyskania odpowiedzi na pytania: Czy lubi Pani gotować? Co Pani najbardziej lubi gotować? Jakie potrawy Pani najbardziej lubi jeść? Kto może zostać kucharzem?
- 3. Przepisy kulinarne** – Zorganizowanie w sali kąpielni kulinarnej. Zgromadzenie różnych przepisów (tradycyjnych na papierze, w zeszycie, w książkach kucharskich). Burza mózgów: próba odpowiedzi na pytanie: co to jest „przepis kulinarny”? Tworzenie listy ulubionych potraw dzieci. Zapisywanie przez nauczyciela odpowiedzi dzieci.
- 4. Aktywność badawcza dzieci** – Zgromadzenie w kąpielni owoców i warzyw oraz różnych przyrządów do prowadzenia obserwacji i pomiaru (lupa, waga, centymetr). Dzieci, podejmując działania badawcze, próbują uzyskać odpowiedź na pytanie: Czy wszystkie owoce i warzywa mają taki sam kolor, kształt, wielkość i ciężar?
- 5. Degustacja owoców i warzyw** – Burza mózgów: uzyskanie odpowiedzi na pytania: Czym różnią się od siebie owoce i warzywa? Czy wszystkie owoce i warzywa są smaczne? Dlaczego? Jaki mają smak owoce i warzywa?
- 6. Warsztaty kulinarne:**
- „Sałatka owocowa z polskich sadów” – przygotowanie sałatki owocowej z polskich sadów, np. jabłek, gruszek, śliwek itp. oraz poczęstowanie nią rodziców;
 - „Zdrowe koktajle owocowe” – wspólne przygotowanie zdrowych soków owocowych i smoothie;
 - „Pyszne pierożki” – lepienie i degustacja pierogów;
 - „Słodkie wafelki” – przygotowanie wafelków z owocowymi konfiturami;
 - „Świąteczne pierniczki” – przygotowywanie składników do ciasta, wałkowanie i wycinanie pierniczek;

- „Egzotyczne szaszłyki owocowe” – obieranie owoców egzotycznych i nakłuwanie na patyk oraz degustacja;
 - „Wielkanocna babka” – przygotowywanie składników niezbędnych do wykonania ciasta: odmierzenie, przeliczenie itp. Następnie miksowanie i pieczenie. Wspólna degustacja babki;
 - „Sałatka jarzynowa” – mycie oraz obieranie i krojenie warzyw do sałatki;
 - „Smaczne, zdrowe, kolorowe kanapki” – samodzielne przygotowywanie kanapek i degustacja ich.
- 7. Zapoznanie z piramidą żywienia** – Próba odpowiedzi na pytania: Czy owoce i warzywa są zdrowe? Jakie produkty są niezdrowe, a jakie zdrowe?
- 8. Zabawy tematyczne w kąciку kuchennym** – Wcielanie się w rolę kucharza, kelnera itp.
- 9. Tworzenie definicji wyrazu „kucharz”** – Próba odpowiedzi na pytanie: Kto to jest kucharz? Burza mózgów: zbieranie wypowiedzi na temat: Dlaczego ludzie gotują? Kto może zostać kucharzem? Co to jest przepis kulinarny? Powrót do wstępnej siatki wiedzy – ponowne zapisanie dziecięcych wypowiedzi na szarym papierze innym kolorem.
- 10. Książka kucharska** – Tworzenie listy ulubionych potraw dzieci. Stworzenie w domu (dzieci z rodzicami) przepisu kucharskiego na ulubioną potrawę dziecka. Rodzic zapisuje niezbędne produkty i sposób przygotowania, a dziecko rysuje ulubioną potrawę.
- 11. Pełnienie dyżurów i pomoc przy nakrywaniu stołów.**
- **Etap III - Rozmowa podsumowująca oraz przygotowanie wydarzenia kulminacyjnego, tj. prezentacja efektów.**
- 1) Rozmowa podsumowująca** – „Kosz i walizeczka” oraz „Smily”. Rozmowa z dziećmi na temat działań podejmowanych w ramach realizacji projektu. Próba odpowiedzi na pytanie: Co mi się najbardziej podobało? „Kosz i walizeczka”. Metoda ta polegała na ustawieniu kosza i walizki, do której dzieci wrzucały zdjęcia przedstawiające realizację danego działania w projekcie. Jeżeli dane wydarzenie podobało się, dzieci umieszczały je w koszu, natomiast jeżeli przedszkolaki uznały je za mało atrakcyjne, wkładały je do kosza. „Smily”.

Dzieci otrzymały od nauczyciela po 2 obrazki (naklejki) przedstawiające wesołą i smutną minę. Pod rysunkiem kucharza dzieci przyklejały wybraną naklejką – jeśli dane działanie w ramach realizacji projektu podobało się, to przyklejały wesołą minę, a jeśli nie, to smutną.

- 2) **Podsumowanie zdobytych wcześniej wiadomości** – „Portret kucharza”. Wykonanie pracy plastycznej – rysunku kucharza.
- 3) **Konkurs wiedzy dla dzieci** „Zdrowo jem” z udziałem zaproszonych gości.

Rezultaty podjętych działań

Ewaluacji podjętych wspólnie z przedszkolakami działań projektowych dokonano, rozpatrując je w trzech kategoriach:

- Atrakcyjność podjętych działań projektowych.
- Efektywność zrealizowanych działań.
- Częstotliwość proponowanych działań dla dzieci.

Atrakcyjność podjętych działań

Ewaluacja atrakcyjności podjętych działań polegała na obserwacji i rozmowach z dziećmi oraz opierała się na dwóch metodach ewaluacyjnych „Kosz i walizeczka” i „Smily”, które były przeprowadzone wśród dzieci bezpośrednio po zrealizowanym danym działaniu lub na zakończenie działań ujętych w projekcie. W większości odbywały się one w formie grupowej, ale również i w indywidualnej. Wyniki notowano bezpośrednio po ich przeprowadzeniu.

Analiza uzyskanych wyników wskazała, że wszystkie zrealizowane działania u zdecydowanej większości dzieci podobały się i cieszyły się dużą atrakcyjnością. Jednakże ich szczegółowa analiza przedstawiła, że największą popularność wśród przedszkolaków uzyskały warsztaty kulinarne, a wśród nich warsztaty kulinarne: „Pyszne pierożki”, „Zdrowe koktajle owocowe” i „Słodkie wafelki”.

Równie dużym zainteresowaniem wśród 4-latków cieszyła się wycieczka do restauracji na deser owocowy i poznanie pracy kelnera. Dokonane obserwacje wskazały, że z pewną obawą i niezdecydowaniem dzieci podeszły do samodzielnego składania zamówienia, jednakże przekonując się, że nie jest to trudne zadanie, czerpały z tego dużą satysfakcję. Z przeprowadzonych z dziećmi rozmów wynikało, że w restauracji zawsze rodzice dokonują zamawiania potraw, co stanowiło dla nich dodatkową atrakcję.

Równie duże zadowolenie przedszkolaków wzbudziło wykonanie wspólnie z rodzicami w domu własnego przepisu kulinarnego oraz konkurs kulinarny podsumowujący realizację działań podjętych w projekcie. Przedszkolaki nie kryły zadowolenia z obecności rodziców podczas tego wydarzenia.

Natomiast wykonanie z rodzicami w domu własnego przepisu kulinarnego wiązało się z dziecięcą radością z faktu ich własnego udziału w wykonaniu własnej książki kucharskiej. Atrakcyjność stanowił fakt, że dokonywali tego wspólnie z najbliższymi, tzn. dziecko rysowało ulubioną potrawę, a rodzic zapisywał składniki i sposób wykonania. Wspólna książka kucharska została oprawiona i zawierała stronę tytułową oraz autorów.

Również duże zainteresowanie wśród dzieci wzbudziło wykonanie „Świątecznych pierniczek”, „Sałatki owocowej z polskich sadów” i wywiady z zaproszonymi gośćmi. Dzieci czerpały dużą radość podczas samodzielnego mieszania i miksowania produktów niezbędnych do wykonania pierniczek oraz miały wielką satysfakcję, samodzielnie wałkując ciasto i wykrawając różnorodne kształty z foremek.

Dużą radość sprawiło im również przeprowadzanie wywiadu z zaproszonymi gośćmi. W tym miejscu należy zaznaczyć, że dzieci samodzielnie decydowały o tym, kogo chcą zaprosić i z kim chcą porozmawiać na temat szeroko rozumianego gotowania. Czując się twórcami wywiadów, bardzo chętnie rozmawiały i aktywnie zadawały pytania zaproszonym gościom. W zabawie w reportera niewątpliwie pomocny okazał się również prawdziwy mikrofon i jak na prawdziwego reportera przystało, precyzyjnie przygotowane dzień wcześniej pytania do gości.

Zwiedzanie przedszkolnej kuchni i poznanie pracy kucharek oraz wycieczka do piekarni i poznanie pracy piekarza i poszczególnych etapów podczas produkcji pieczywa były działaniami, które również okazały się bardzo atrakcyjne dla przedszkolaków.

Analiza podjętych działań w ramach realizacji projektu „Mali kucharze – wyzwalanie zainteresowań kulinarnych dzieci” wskazała, że wszystkie zaproponowane aktywności cieszyły się dużą atrakcyjnością zdecydowanej większości przedszkolaków. Ich realizacja wywoływała szczery entuzjazm wśród dzieci oraz ich uśmiech i zadowolenie. Dało się zaobserwować wśród przedszkolaków oczekiwanie na kolejne propozycje i działania zaplanowane w projekcie.

Efektywność zrealizowanych działań

Wyniki przeprowadzonej ewaluacji w zakresie efektywności zrealizowanych działań wskazały, że udało się uzyskać oczekiwane efekty u dzieci. Poza szeroko pojętą kulinarną wiedzą, jaką zdobyły dzieci podczas zrealizowanych działań, to podczas działań praktycznych, tj. kulinarnych warsztatów, przedszkolaki rozwinęły umiejętności manualne – dotyczyło to obierania i krojenia owoców i warzyw.

Udało się uzyskać wszystkie oczekiwane efekty na różnych płaszczyznach:

- 1) Dzieci podczas praktycznych działań poznały i dowiedziały się, na czym polega praca kucharza, kelnera, piekarza i pizzermana. Jak podkreśla wielu badaczy, ale i również obserwacje prowadzone podczas kilkunastoletniej praktyki pedagogicznej wskazują, że właśnie w ten sposób (poprzez praktyczne działania) dziecko najlepiej i najtrwalej przyswaja wiedzę. Przynosi to trwalsze efekty niż realizacja treści w formie tradycyjnej.
- 2) Realizowane działania przyniosły wymierne efekty w formie rozwoju dziecięcej kreatywności podczas podejmowanych zabaw tematycznych, np. wcielając się w rolę kucharza, kelnera, gościa w kawiarni itp.
- 3) Podczas podejmowania bezpośrednich czynności kulinarnych dzieci nauczyły się, że przed przygotowywaniem posiłków należy dokładnie umyć owoce, warzywa i ręce oraz przestrzegać zasad np. sprzątnięcia swojego stanowiska pracy po zakończeniu zadania (również podczas zabawy tematycznej w kucharza czy restaurację).
- 4) Dzieci potrafią nakrywać do stołu oraz właściwie zachowywać się przy stole.
- 5) Potrafią samodzielnie lub przy niewielkiej pomocy osoby dorosłej przygotowywać proste posiłki, tj. kroić i obierać owoce i warzywa, odmierzyć składniki do przygotowania ciasta, mikсовать je, ugniatać i wałkować ciasto, wykrawać kształty z foremek itp., przestrzegając przy tym zasad bezpieczeństwa.
- 6) Podjęte działania w ramach realizacji projektu edukacyjnego wyzwoływały duży entuzjazm i dziecięcą radość.

Dzieci dowiedziały się, czym jest jedzenie, skąd się ono bierze i dlaczego jest dla nas takie ważne. Zwróciły również uwagę na jakość jedzenia i jego rolę dla zdrowia. Natomiast poprzez podejmowane praktyczne działania kulinarne przedszkolaki wykształciły umiejęt-

ności samoobsługowe i przekonały się, że przygotowywanie posiłków jest łatwe i przyjemne, a w efekcie końcowym smaczne.

Dodatkowo udział w zajęciach praktycznych wzmocnił wiarę w umiejętności uczestników, rozwinął ich samodzielność i motorykę oraz pobudził zainteresowania związane z przygotowywaniem smacznych posiłków.

Ponadto zrealizowane działania przełamały u części dzieci niechęć przed spróbowaniem danej potrawy, która wcześniej została samodzielnie przygotowana.

Realizacja zadań w ramach projektu edukacyjnego wskazała również efektywność współpracy z rodzicami:

- 1) Atrakcyjność i częstotliwość podejmowanych działań stała się dla rodziców inspiracją do własnych kulinarnych poszukiwań (dotyczyło to w szczególności koktajli owocowych). Bardzo chętnie zaangażowali się oni wspólnie z dziećmi do przygotowania przepisów niezbędnych do wykonania grupowej książki kucharskiej.
- 2) Ponadto ich atrakcyjność i mnogość przełożyła się na ich zadowolenie, satysfakcję i pewność, że oddając swoje dziecko do przedszkola, oddają je pod opiekę osób profesjonalnie przygotowanych do edukacji, która wykorzystuje najnowsze metody pracy.

Częstotliwość proponowanych działań dla dzieci

Realizowana częstotliwość podejmowanych działań zaproponowanych w projekcie okazała się wystarczająca i w pełni zadowalająca, tzn. działania były realizowane ok. 3 razy w miesiącu. Dzieci z dużym entuzjazmem wyczekiwały „kulinarnego dnia” i kolejnego działania.

Realizacja projektu edukacyjnego pt. „Mali kucharze – wyzwianie zainteresowań kulinarnych dzieci” korzystnie wpłynęła na pozyskanie przez dzieci szeroko rozumianej sztuki kulinarnej. Poprzez bezpośrednie spotkania i wycieczki oraz bezpośrednie działania dowiedziały się one, na czym polega praca kucharza, kelnera, piekarza i pizzermana. Wiedzą, co to jest przepis kulinarny i potrafią według niego przygotować potrawę. Ponadto poznały przyrządy niezbędne kucharzowi do pracy.

Należy podkreślić, że realizacja pojedynczych działań, tzn. niezabranych w ramach jednego projektu edukacyjnego, nie przyniosłaby tak trwałych i oczekiwanych efektów wśród dzieci.

3. Opis i analiza przypadku rozwijania potencjału i zainteresowań dzieci 4-letnich poprzez wdrażanie projektu z zakresu edukacji przyrodniczej

- 1) Dzieci 4-letnie lubią podejmować działania, których są inicjatorami i współtwórcami. Podejmują je chętniej i z większym entuzjazmem.
- 2) Podczas realizacji zadań praktycznych zaobserwowano znaczny wzrost zręczności manualnej u dzieci. Dzieci czteroletnie potrafią samodzielnie kroić i obierać owoce przy użyciu plastikowych nożyków, ew. noży „obiadowych”, co niewątpliwie utrudnia im to zadanie ze względu na fakt, że są one „tępe”, jednakże jest uzasadnione ze względów bezpieczeństwa. Podczas pierwszych proponowanych działań z tego zakresu dzieci wykonywały czynności obierania owoców i ich krojenia dość nieudolnie i nieporadnie, ale z upływem czasu i wielokrotnością podejmowanych prób nabrały wprawy i dobrze radziły sobie z tego typu zadaniami.
- 3) Wielką radość i satysfakcję sprawiło dzieciom wykonywanie czynności kulinarnych, a w szczególności samodzielne: obieranie owoców, krojenie ich, przygotowywanie składników do ciasta, miksowanie ich, ugniatanie i wałkowanie ciasta, wykrawanie kształtów z foremek, nakrywanie do stołu itp.

1

2

3

4

5

4. Opis i analiza przypadku rozpoznania i rozwiązania problemu dziecka przejawiającego problemy społeczne

Charakterystyka dziecka

Chłopiec ma 6 lat i wychowuje się w rodzinie pełnej, składającej się z dwóch osób dorosłych i dwójki dzieci. Ma on młodszą od siebie o dwa lata siostrę. Z przeprowadzonego wywiadu z rodzicami wynika, że chłopiec urodził się zdrowy. Nie chorował. Matka chłopca posiada wykształcenie średnie i obecnie nie pracuje. Sprawuje opiekę nad młodszą siostrą, która nie uczęszcza do przedszkola. Ojciec ma wykształcenie zawodowe i pracuje w firmie budowlanej. Matka ocenia, że warunki mieszkaniowe rodziny są dobre. Mieszkają w domu rodzinnym wspólnie z dziadkami chłopca. Rodzina posiada niskie dochody.

W trakcie pobytu chłopca w przedszkolu zaobserwowano u niego kłopoty z koncentracją uwagi, brakiem samokontroli oraz rozumieniem i wykonywaniem poleceń. Chłopiec przejawia nadmierną aktywność ruchową.

Matka zauważyła, że chłopiec jest bardzo ruchliwy i często nie może skupić uwagi, a wszystko dookoła go rozprasza. Należy jednak dodać, że początkowe próby podejmowania rozmów z matką na temat zachowania syna obracane były w żart, z uśmiechem na twarzy. Początkowo rodzice nie wykazywali specjalnego zainteresowania rozwojem dziecka, mimo podejmowanych przez nauczyciela rozmów.

Geneza, dynamika i znaczenie problemu dziecka

Chłopiec uczęszcza do przedszkola pierwszy rok, do grupy dzieci sześciolatków. Jest to wiek, w którym dzieci są obowiązane odbyć roczne przygotowanie przedszkolne⁷. Jest bystrym i inteligentnym dzieckiem. Posiada dużą wiedzę o otaczającym świecie. Ma podzielną uwagę, ale również problemy z koncentracją uwagi podczas wykonywania danego zadania i poleceń nauczyciela. Od początku uczęszczania chłopca do przedszkola zaobserwowano, że wykazuje on zdecydowanie większą potrzebę ruchu niż jego rówieśnicy – nieustannie kręci się i wierci podczas prowadzonych przez nauczyciela zabaw i zajęć. Rozmawia niepytany. Nie słucha, co się do niego mówi. Robi miny, które rozbawiają innych – wygłupia się, próbując zwrócić na siebie uwagę rówieśników

⁷ Ustawa dnia 14 grudnia 2016 r. *Prawo oświatowe – Art. 31* (Dz.U. z 2020 r. poz. 910, ze zm.) (dostęp: 14.02.2023).

i nauczyciela. Czyni to w sposób nieakceptowany społecznie. Na zajęciach pracuje bardzo wolno i ma trudności z koncentracją uwagi. Często wydaje się, że nie słucha, co się do niego mówi. Każde polecenie kierowane do niego trzeba kilkakrotnie powtarzać. Zadania wykonuje powoli i niestarannie. Często nie kończy rozpoczętej pracy oraz porzuca rozpoczętą zabawę. Jego rysunki są nieestetycznie wykonane i ubogie w szczegóły. Jest nieostrożny, szybki, często przeszkadza kolegom w zabawie, potraça ich, szarpie, w wyniku czego powstają nieustanne konflikty z rówieśnikami. Nie chce podporządkować się innym dzieciom w zabawie, ale i sam nie potrafi zorganizować żadnej zabawy. Lubi gonić bez celu i zabawę w chowanego. Ma wzmożony apetyt i często nie potrafi kontrolować własnych zachowań, np. potrafi zjeść posiłek i wypić napój rówieśnikom siedzącym obok niego – pomimo tego, że doskonale zdaje sobie sprawę, że jest to niewłaściwe zachowanie. Jest to forma zwrócenia na siebie uwagi.

Chłopiec jest dzieckiem ekspansywnym ruchowo, jego potrzeba aktywności ruchowej ujawnia się w każdym momencie i w każdym miejscu, np. w sali, podczas spacerów i wycieczek czy też zabaw w ogrodzie przedszkolnym. Poprzez swoje niewłaściwe zachowanie stwarza niejednokrotnie sytuacje niebezpieczne dla siebie i innych dzieci. W sali przedszkolnej, podczas zadań wymagających skupienia i koncentracji uwagi, wychodzi na dywan, do kącików zabaw, biega, potraça innych – będąc sprawcą zamieszania i niepokoju. Zwrócenie mu uwagi przez nauczyciela przywołuje go do porządku, ale tylko na krótki moment. Zaraz wraca do poprzedniego niewłaściwego działania. Chłopiec nawet kiedy siedzi w jednym miejscu, macha nogami, szturcha i zaczepia rówieśników oraz kręci się, zmieniając pozycję ciała. Jest częstym źródłem zamieszania w grupie rówieśniczej.

Zachowanie chłopca charakteryzuje się zaburzeniami uwagi przejawiającymi się krótkim czasem skupienia uwagi, trudnościami z koncentracją, nieumiejętnością wybrania tego, na czym w danym momencie należy się skupić (np. na wypowiedzi nauczyciela) oraz szybkim rozpraszaniem się pod wpływem zewnętrznych bodźców. Ponadto chłopiec ma problemy z impulsywnością i kontrolą zachowań. Wykonuje czynności bez przewidywania, jakie mogą być ich następstwa. Ma kłopoty z długoterminowymi i złożonymi zadaniami. Z trudnością przychodzi mu nauka z wcześniejszych doświadczeń oraz ogólnych zasad. Jest gadatliwy, przerywa innym, nie czeka na swoją kolej podczas grupowych rozmów. Jest ciągle w ruchu, który

nie wiąże się z wykonywanym przez niego zadaniem, a który jest irytujący, dokuczliwy i męczący dla przebywających razem z nim osób. Z trudnością pozostaje w jednym miejscu, często biega, wierci się na krześle lub macha nogami.

Należy wyraźnie podkreślić, że tolerowanie tego typu zachowania może prowadzić do pogłębienia się trudności, z jakimi boryka się chłopiec, oraz stanowić niebezpieczeństwo dla niego samego oraz jego rówieśników. Zasadna wydaje się zatem wnikliwa obserwacja, podjęcie szczegółowych rozmów i współpracy z rodzicami, diagnoza problemu oraz podjęcie działań umożliwiających eliminację lub korektę niewłaściwego zachowania chłopca. Należy też przyjrzeć się temu problemowi z perspektywy środowiska rodzinnego i podjąć działania służące temu, by wzmocnić pozytywnie dziecko zarówno w obszarze działań domu, jak i przedszkola.

Problem chłopca ma duże znaczenie dla jego funkcjonowania w grupie rówieśniczej (przedszkolnej), ale i dla funkcjonowania grupy. Zaburzone zostają tu relacje między nauczycielem a wychowankiem oraz pomiędzy wychowankiem a rówieśnikami. Chłopiec poprzez nadmiernie aktywny udział w zajęciach dydaktycznych, chęć zwrócenia na siebie uwagi, rozprasza kolegów, popada z nimi w konflikty, co doprowadzić może do powstania urazów, które wzmocnią istniejące już zaburzenia. Nauczyciel zbyt wiele czasu i energii będzie przeznaczal na rozwiązywanie konfliktów, co nie sprzyja w przebiegu tworzenia prawidłowego i pozytywnego klimatu zabawy, nauki i pracy (dekoncentracja uwagi, mniejsza wydajność pracy).

Rozwiązanie problemu

Zgłoszenie problemu dyrekcji przedszkola i w konsekwencji objęcie dziecka pomocą psychologiczno-pedagogiczną w przedszkolu, w ramach której odbywały się regularne spotkania zespołu osób pracujących z chłopcem, skłoniło rodziców do merytorycznych i rzeczowych rozmów oraz podjęcia współpracy i działań zmierzających do wyeliminowania niewłaściwych zachowań syna. Od tego momentu rodzice zaczęli przejawiać zainteresowanie postępami i zachowaniem syna. Wyrazili chęć współpracy w zakresie poprawy zachowania chłopca, jednak z przeprowadzonych z nimi rozmów wynikało, że nie posiadają wystarczającej wiedzy, jak tego dokonać.

Na trudności wychowawcze chłopca ma wpływ jego nadruchliwość i obniżona koncentracja uwagi spowodowane błędami wychowawczy-

mi rodziny oraz trudną nerwową sytuacją rodzinną dziecka. Jak uważa wielu autorów, z nadpobudliwością psychoruchową mamy do czynienia wtedy, gdy dochodzi do powstania przewagi procesów pobudzania nad procesem hamowania. Jeżeli w fazie największego wzrostu mózgu występują jakieś przeszkody mogące doprowadzić do zmniejszenia się liczby połączeń nerwowych oraz spowolnić niezbędne biochemiczne procesy dojrzewania, to może zaburzyć dynamikę procesów nerwowych, wpłynąć na opóźnienie kształtowania się mowy, pisania, czytania i myślenia. Jest to jedna z przyczyn nadpobudliwości psychoruchowej. Do innych możemy zaliczyć również uszkodzenia powstałe w życiu płodowym w trakcie porodu (np. niedotlenienie mózgu), a także błędy wychowawcze i nerwowy tryb życia dziecka. Wzmocniona aktywność ruchowa, nadmierna reaktywność emocjonalna oraz specyficzne zaburzenia funkcji poznawczych to najczęstsze przyczyny wzmoczonych napięć emocjonalnych, które mogą doprowadzić do zaburzeń dynamiki procesów nerwowych, których podłoże często tkwi w środowisku rodzinnym, tzn. niesprzyjającej, niespokojnej atmosferze domowej czy kłótniach pomiędzy rodzicami.

Na zachowanie chłopca złożyło się kilka przyczyn. Jego środowisko dopuściło do nasilenia powyższych niewłaściwych zachowań poprzez pozostawienie mu dość dużej swobody, uległość wobec niego, zbytnią pobłażliwość, ustępowanie, brak zainteresowania jego sprawami oraz brak konsekwencji w działaniu, jak i brak właściwej opieki ze strony rodziców.

Chcąc pomóc chłopcu, niezbędne było podjęcie pracy indywidualnej przez nauczyciela, którą należało starannie zaplanować, uwzględniając następujące działania naprawcze:

- 1) Przestrzeganie trzech zasad postępowania (3 x „r”, tj. regularności, rutyny, repetycji):
 - regularności, czyli działania w ustalonym rytmie, unikanie gwałtownych i radykalnych zmian;
 - rutyny, czyli wykonywanie określonych czynności w ściśle określonych porach dnia według tej samej kolejności i stałego schematu;
 - repetycji, czyli nieustających powtórek, wymagających dużej cierpliwości od rodziców i nauczyciela.
- 2) Powierzanie dziecku dodatkowych zadań w grupie i konsekwentne ich egzekwowanie. Organizowanie dodatkowych zabaw i ćwiczeń. Przyzwyczajanie i wdrażanie dziecka do finalizowania każ-

dego rozpoczętego zadania. Głównym ich celem było wyuczenie dziecka właściwych zachowań i działań oraz nauka podejmowania zasadnych, celowych i właściwych zabaw, zadań i ćwiczeń, a nie jak to dotychczas czynił, np. kręcenie się w kółko z powodu braku zainteresowania zabawą.

- 3) Codzienne przebywanie na świeżym powietrzu przez organizowanie chłopcu ciekawych zajęć, np. obserwacje przyrodnicze, działania badawcze w środowisku naturalnym, prace hodowlane i porządkowe w ogrodzie oraz różnego rodzaju zabawy ruchowe i ćwiczenia sportowe w ogrodzie przedszkolnym z rówieśnikami, np. zabawa w berka, gra w piłkę, wyścigi typu „Kto pierwszy”, zabawy chodnikowe typu „Koperta”, „Klasy” itp. Miały one na celu właściwe wykorzystanie nadmiaru energii chłopca i zaspokojenie nadmiernej potrzeby ruchu.
- 4) Ćwiczenia koncentracji uwagi oraz analizy i syntezy wzrokowej i słuchowej.
- 5) Regulowanie reakcji emocjonalnych.
- 6) Systematyczna współpraca z rodzicami dziecka i ujednoczenie oddziaływań wychowawczych. Przekazywanie im gotowych propozycji zabaw i ćwiczeń do wspólnego wykorzystania z synem w domu.
Angażowanie rodziców do współpracy zwiększa ich zaangażowanie emocjonalne w problemy dziecka, a to z kolei pozwala na kształtowanie właściwych postaw rodzicielskich wobec niepowodzeń dziecka i przyspiesza osiągnięcie pozytywnych efektów pracy.
- 7) Konsultacje, porady i wypracowanie wspólnych działań w zespole w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej w przedszkolu.

Rezultaty podjętych działań

Zaistniały problem wymagał niewątpliwie podjęcia dodatkowych działań z chłopcem oraz ściślej współpracy z jego rodzicami. Zadania do wykonania przez chłopca należało rozkładać na mniejsze części. Wielokrotnie przypominać mu panujące zasady i reguły, odwołując się do graficznego ich zapisu, tj. w formie obrazków. Angażowanie chłopca do dodatkowych zadań ruchowych (np. podanie pomocy nauczycielowi podczas zajęć). Przyczyniło się to do wydłużenia czasu jego koncentracji uwagi i pozwoliło mu lepiej funkcjonować w grupie. Jednak fundamentem podjętych działań powinno być właściwe angażowanie rodziców w prawidłowy rozwój chłopca. Pomocna okazała

się w tym względzie pedagogizacja rodziców oraz proponowanie im konkretnych rozwiązań i działań oraz ćwiczeń do wykonywania z synem w domu.

Prognoza negatywna

Jeżeli w odpowiednim momencie nie zostaną podjęte właściwe działania wychowawcze, może dojść do nasilenia konfliktu chłopca z rówieśnikami, czego efektem może stać się wzmożona agresja oraz narastanie zjawiska w latach późniejszych. Dziecko nabierze przekonania, że nie potrafi i zrezygnuje z prób przewycięzania trudności. Im chłopiec będzie starszy, tym bardziej będzie świadomy dysproporcji między swoim zachowaniem a zachowaniem innych dzieci. To z kolei może być przyczyną wielu kłopotów edukacyjnych oraz przyczyną obniżenia poczucia własnej wartości. Chłopiec nie będzie potrafił przestrzegać elementarnych zasad dyscypliny, nie będzie potrafił skoncentrować się na wykonywaniu określonych czynności i zadań, a w konsekwencji będzie miał duże problemy w nauce.

Prognoza pozytywna

Zainteresowanie problemami dziecka i stopniowe wdrażanie oddziaływań wychowawczych pozwoliło ukierunkować aktywność poznawczą chłopca. Ograniczyło i ukierunkowało jego ekspresję ruchową oraz poprawiło relację nauczyciel – wychowanek i dziecko – dziecko.

Nastąpiła pozytywna zmiana w zachowaniu dziecka poprzez skierowanie jego aktywności i zaangażowania emocjonalnego na cele społecznie pozytywne. Została zaspokojona potrzeba akceptacji społecznej i chłopiec nawiązał właściwe relacje społeczne, zaprzyjaźnił się z jednym z rówieśników z grupy, a także wyrobił właściwy system wartości oparty na szacunku i życzliwości do innych. To stanowiło fundament do tego, aby dłużej skupiał uwagę na wykonywaniu zadania i lepiej przyswajał wiedzę.

Wdrażanie oddziaływań

Podjęte oddziaływania miały na celu m.in. zaspokojenie potrzeby ruchu chłopca i wykorzystanie jego aktywności w sposób pozytywny. Ponadto miał on powierzone dodatkowe zadania w grupie: przygotowywanie pomocy do zajęć (np. ugniatanie masy solnej, temperowanie kredek, pomoc w przygotowywaniu przyborów do zajęć gimnastycznych) oraz pełnienie roli dyżurnego.

Był pozytywnie motywowany do wspólnej zabawy z rówieśnikami, chwalony na forum grupy za dobrze wykonane zadania. Indywidualna praca z chłopcem polegała na ogólnym uspokojeniu organizmu i stosowaniu takich ćwiczeń, które rozładują napięcie u dziecka oraz wzmocnią jego uwagę i zainteresowanie tymi ćwiczeniami. Stosowano zmienną, atrakcyjną tematykę i łatwe, różnorodne techniki pracy, które pobudzały zainteresowania dziecka. Zabawy i zajęcia odbywały się w atmosferze ładu i spokoju.

Celem realizowanych ćwiczeń było:

- doprowadzenie do wydłużenia okresów koncentracji uwagi poprzez rozpoznanie zainteresowań przyrodniczych chłopca i w tym obszarze podjęcie działań badawczych oraz prowadzenie obserwacji w naturalnym środowisku przy wykorzystaniu atrakcyjnych pomocy, tj. lupy, lornetki, centymetra, aparatu fotograficznego, kamery itp.
- doprowadzenie do właściwych wyładowań twórczości dziecka w celowym działaniu.

Konsekwentnie przyzwyczajano i wdrażano chłopca do kończenia każdego przedsięwzięcia. Zwracano uwagę na staranne wykonywanie prac oraz kończenie każdej rozpoczętej czynności. Za każdym razem informowano go, co wykonuje i robi właściwie i dobrze. Utrzymywano systematyczny kontakt z matką chłopca w celu jednolitego oddziaływania na chłopca. Udzielano wskazówek i rad dotyczących postępowania z dzieckiem w domu oraz zlecano przygotowane wcześniej ćwiczenia i zabawy do realizacji w domu. W ramach tej współpracy spisano również zadania naprawcze dla rodziców:

- 1) Konsekwencja w postępowaniu, stawianie jasnych granic, tzn. co wolno dziecku, a czego nie.
- 2) Zapewnienie w domu atmosfery akceptacji i spokoju.
- 3) Pomaganie dziecku w organizacji zajęć i branie w nich udziału po to, by skłonić dziecko do planowanego działania.
- 4) Systematyczne przyzwyczajanie i wdrażanie dziecka do zakończenia rozpoczętego zadania.
- 5) Stworzenie dziecku przyjaznych warunków do zabawy i nauki (atmosfery spokoju) oraz wyrabianie u niego samokontroli.
- 6) Ograniczenie czasu na oglądanie telewizji, wyeliminowanie programów o treści agresywnej.

- 7) Zapewnienie dużej ilości ruchu na powietrzu, zadbanie o to, aby chłopiec uczęszczał na zajęcia typu pływanie, piłka nożna, taekwondo. W zimie: jazda na sankach, nartach; w lecie: spacer, jazda na rowerze, gry z piłką itp.
- 8) Poświęcenie dziecku więcej czasu na rozmowę, wspólną zabawę i zachęcanie do zabawy poprzez wspólne z nim uczestniczenie w niej.

Efekty oddziaływań

W dużym stopniu udało się złagodzić zaburzenia w zachowaniu chłopca. Jest on mniej zdekoncentrowany podczas zajęć, siedzi spokojniej, nie kręci się i nie wierci. Stara się słuchać tego, co mówi nauczyciel, jednak czasami wymaga ponownego powtórzenia. Interesuje się tematem zajęć, zwłaszcza kiedy dotyczy on świata przyrody. Stara się dokładnie i bez pośpiechu wykonywać oraz kończyć rozpoczęte zadania, a jeżeli mu się nie udaje, jest już sam w stanie to kontrolować. Chętnie współdziała w zabawie z kolegami z grupy. Nawiązał dobre kontakty z rówieśnikami, a z jednym zawarł głębszą przyjaźń.

Dużo udało się wypracować, ale należy zdać sobie sprawę, że chłopca i jego rodziców czeka jeszcze dalsza praca, szczególnie gdy będzie już w szkole i gdy pojawią się trudniejsze ćwiczenia z zakresu nauki pisania i czytania.

1

2

3

4

5

5. Opis i analiza przypadku rozwijania zachowań prozdrowotnych dzieci 5-letnich podczas przebywania na świeżym powietrzu

Charakterystyka grupy dzieci

Grupa dzieci 5-letnich, która rozpoczęła edukację przedszkolną, zatem uczęszcza do przedszkola pierwszy rok. Duża zachorowalność i absencja dzieci w przedszkolu jest częstym pretekstem wielu rodziców i ich naleganiem kierowanym w stronę nauczycieli, aby przedszkolaki nie wychodziły na dwór, pozostając w sali przedszkolnej. Swoje prośby uzasadniają brzydką pogodą, niedawno odbyłą infekcją dziecka, katarem itp.

Geneza, dynamika i znaczenie problemu

Sezon jesienno-zimowy to okres dużej zachorowalności przedszkolaków. Katar, kaszel, grypa, angina, wirusy itp. i co się z tym wiąże, antybiotyki, leki wspomagające odporność, probiotyki i nierzadko naturalne metody wspomagania organizmu dziecka itd. Odporność dzieci w wieku przedszkolnym nie jest jeszcze ostatecznie ukształtowana. To proces, który trwa od urodzenia do mniej więcej 15. roku życia. W tym czasie dziecko jest podatne na wszelkie wirusy i bakterie. Jednak, aby przestało reagować na ich atak wysoką gorączką, katarem i kaszlem – musi się z tymi patogenami zapoznać i nauczyć odpowiadać na ich ataki.

Codzienny pobyt na świeżym powietrzu jest niezbędny i konieczny dla prawidłowego funkcjonowania organizmu przedszkolaka i niewątpliwie w ten sposób hartuje organizm. Codzienna aktywność ruchowa na świeżym powietrzu to absolutna podstawa, ale również doskonały fundament dla rozwoju fizycznego dziecka. W ten sposób dziecko uczy się, że ów ruch i przebywanie na zewnątrz to naturalny element ludzkiego życia, dobrego samopoczucia, a w konsekwencji dobrego zdrowia.

Aktywność ruchowa, ale i poznawcza 5-latków jest zaspokajana, kiedy dziecko doznaje wielu bodźców – począwszy od poznawania przyrody przez spotykanie innych ludzi aż do doświadczania zmiany otoczenia. W ten sposób rozwija się społecznie, może dotknąć liści, zbierać kamyczki, spotkać i obserwować zwierzęta czy rysować patykiem. Są to proste czynności, które silnie oddziałują na wyobraźnię dziecka. Bieganie, skakanie, pokonywanie przeszkód rozwija również motorykę dużą. Dziecku potrzebna jest przestrzeń, gdzie może zrobić coś innego niż tylko w sali przedszkolnej. Na świeżym powie-

trzu może aktywnie spożytkować energię, a ponadto nabrać apetytu na jedzenie. Dlatego też codzienna aktywność ruchowa przedszkolaków podczas przebywania na świeżym powietrzu jest niezbędnym warunkiem kształtowania odporności organizmów dzieci.

Jak podkreśla wielu lekarzy, przebywanie dziecka na świeżym powietrzu nie stanowi o jego zachorowalności, ale właśnie jego brak, przegrzewanie organizmu czy niewłaściwy i niedostosowany do warunków atmosferycznych ubiór.

Rozwiązanie problemu

Warunki i sposób realizacji podstawy programowej wychowania przedszkolnego dokładnie wskazują, iż organizacja zajęć w przedszkolu w każdej grupie wiekowej powinna zapewniać przedszkolakom realizację aktywności ruchowej podczas codziennego przebywania na świeżym powietrzu. Ponadto, mając na uwadze wzmożoną aktywność ruchową 5-latków, jest to w szczególny sposób uzasadnione.



„Przedstawione w podstawie programowej naturalne obszary rozwoju dziecka wskazują na konieczność uszanowania typowych dla tego okresu potrzeb rozwojowych, których spełnieniem powinna stać się dobrze zorganizowana zabawa, zarówno w budynku przedszkola, jak i na świeżym powietrzu. Naturalna zabawa dziecka wiąże się z doskonaleniem motoryki i zaspokojeniem potrzeby ruchu, dlatego organizacja zajęć na świeżym powietrzu powinna być elementem codziennej pracy z dzieckiem w każdej grupie wiekowej”.

(Podstawa programowa wychowania przedszkolnego).


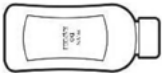



Aktywność ruchowa dzieci w wieku przedszkolnym powinna zatem być zaspokojona poprzez codzienne przebywanie przedszkolaków na świeżym powietrzu w formie np.:

- 1) Wycieczek, które są jedną z najatrakcyjniejszych form spędzania czasu oraz obserwowania przyrody i ciekawych miejsc.
- 2) Spacerów, które są dosyć częstą formą spędzania czasu dzieci na świeżym powietrzu, kiedy zwiedzają one najbliższą okolicę.
- 3) Zajęć edukacyjnych w terenie, które są urozmaiceniem prowadzonych w tradycyjny sposób zajęć edukacyjnych. Zamiast w przedszkolnej sali odbywają się one na świeżym powietrzu. W ten sposób przedszkolaki dużo lepiej i szybciej uczą się np. o gatunkach ptaków czy rodzajach drzew, czyli w bezpośrednim kontakcie z przyrodą, poznając jej piękno, niż korzystając wyłącznie z ilustracji czy nagrań odgłosów.
- 4) Pobytu na placu zabaw – gdzie dzięki sprzętom znajdującym się na placu zabaw dzieci uczą się kontrolować ciało, poznają jego ograniczenia oraz zdobywają umiejętność koordynowania i planowania ruchów.
- 5) Zabaw tropiących w lesie/w parku (np. poszukując śladów zwierząt, obserwując życie owadów czy zbierając orzechy i żołędzie). Są to zabawy, które doskonale poszerzają wiedzę przyrodniczą dzieci i warto je wykorzystywać podczas pobytu na świeżym powietrzu.
- 6) Prace hodowlano-porządkowe w ogródku, które są rzadszym, ale równie cennym sposobem przebywania dzieci na świeżym powietrzu. Przekopywanie grządek, obserwowanie wzrostu roślin, oczekiwanie na owoce i zbieranie plonów to niezwykle atrakcyjna forma spędzania czasu na świeżym powietrzu i bardzo lubiana przez dzieci.
- 7) Obserwacje przyrodnicze przy wykorzystaniu różnego rodzaju pomocy i narzędzi pomiarowych, np. lupy, lornetki, aparatu fotograficznego itp.



Rezultaty podjętych działań

- Codziennie przebywanie przedszkolaków na świeżym powietrzu:
- zahartowało ich organizmy;
 - zapewniło odpowiednie dotlenienie organizmu, co usprawniło jego funkcjonowanie;
 - dotleniło mózg i wpłynęło na sprawność i umiejętność przyswajania wiedzy przez dzieci;
 - podniosło odporność – dotleniony organizm łatwiej poradził sobie z infekcjami, dzieci przebywające regularnie na świeżym powietrzu w różnych porach roku rzadziej chorowały;
 - dodało dzieciom energii poprzez odpowiednie ukrwienie organizmu;
 - umożliwiło prawidłowy rozwój i wzmocniło układ ruchowy;
 - w słoneczny dzień dostarczana była dzieciom niezbędna do rozwoju witamina D;
 - było doskonałą profilaktyką nadwagi i otyłości;
 - poprawiło nastrój – takie działania aktywizowały cały organizm oraz pozwoliły obcować z przyrodą, która ma kojący wpływ na układ nerwowy.

Załącznik 1.

CO	MAŁE BAŃKI	ŚREDNIE BAŃKI	DUŻE BAŃKI
płyn do naczyń 			
płyn do kąpieli 			
płyn do prania 			
proszek do prania 			
szampon 			

4. Opis i analiza przypadku rozpoznania i rozwiązania problemu dziecka
przejawiającego problemy społeczne

szare mydło 			
białe mydło 			
twój składnik np. płatki mydlane			

Z recenzji:

Proponowany podręcznik stanowi bardzo dobrą pomoc dydaktyczną, zarówno dla prowadzącego zajęcia, określając tematykę zajęć i proponując zakres ćwiczeń i zadań do realizacji ze studentami, jak i dla samych studentów, stanowiąc kompendium wiedzy przedmiotowej. Poprzez proponowane zadania i ćwiczenia, jak również podane w załącznikach przykłady scenariuszy zajęć, daje możliwość kształtowania umiejętności także w czasie samodzielnej pracy.

dr Anna Koper

Szczegółowo i bardzo ciekawie ukazane zostały poszczególne tematy w podręczniku, zawierające cel ogólny, materiały uzupełniające, pytania sprawdzające i ćwiczenia do samodzielnego opracowania. Oryginalność publikacji podkreśla klarowność i rzetelność w sposobie kompletowania wartościowych dla czytelnika treści metodycznych przez Autorkę z edukacji społeczno-przyrodniczej, jej walory poznawcze i interpretacyjne oraz nowatorski przegląd literatury. Opiniowany przeze mnie podręcznik uzupełnia lukę – pustkę bibliograficzną z metodyki edukacji przyrodniczej w przedszkolu. Tego typu opracowania publikowane są bardzo rzadko, a od kilkunastu lat żaden podręcznik metodyczny nie ukazał się na rynku księgarskim.

dr hab. Jolanta Karbowniczek

Lubelska Akademia WSEI
20-209 Lublin, ul. Projektowa 4
tel.: +48 81 749 17 77
wsei.pl

AKADEMIA WSEI
WYDAWNICTWO NAUKOWE
INNOVATIO PRESS

ISBN – wersja elektroniczna: 978-83-67550-16-1