

Ryszard Radwiłowicz

O wysoką pozycję edukacji regionalnej : założenia – analiza – teza – planowanie

Nauczyciel i Szkoła 1-2 (34-35), 235-247

2007

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

O wysoką pozycję edukacji regionalnej (założenia – analiza – teza – planowanie)

1. Założenia

Aby powiedzieć coś istotnego o miejscu i roli edukacji regionalnej w zintegrowanym nauczaniu wczesnoszkolnym, trzeba przedtem umówić się, jak rozumieć oba te pojęcia, a także scharakteryzować główne instrumenty, które pozwoliły dokonać odpowiednich analiz. Stąd poniższe trzy założenia, dwa rzeczowe i jedno metodologiczne, dotyczące kolejno:

- edukacji regionalnej
- integracji oraz
- zadania i struktury.

1.1. Respektując wszystkie poprzedzające definicyjne, jakich dostarczyła niedawna konferencja w Legnicy (z 28 lutego 2006), przyjąłem dla obecnych wywodów następujące określenie *edukacji regionalnej*:

Jest to dziedzina wychowania, w tym kształcenia, operująca różnokierunkowymi treściami dydaktycznymi i obejmująca działania nauczyciela i uczniów, które służą wielostronnemu poznaniu przez dzieci i młodzież zamieszkiwanego przez nie regionu, racjonalnemu i aktywnemu funkcjonowaniu w nim i ukształtowaniu pozytywnego stosunku do miejsca na ziemi, będącego małą ojczyzną z jej przyrodą i ludzką społecznością wczoraj i dziś. To zarazem przedsiónek i wrota do wychowania patriotycznego, oczywiście otwartego, z szacunkiem dla innych.

Tak rozumiana edukacja regionalna wchodzi w skład szerszego zakresu treści i działań pedagogicznych w klasach 1-3 pod nazwą „środowisko społeczno-przyrodnicze”, ale jednocześnie wykracza poza ten obszar, ponieważ korzysta również z innych rodzajów edukacji, szczególnie zaś polonistycznej, plastycznej i muzycznej. Przy tym wszystkie te kierunki traktuje właśnie jako edukację, a więc nie tylko od strony poznawczej, ale także behawioralnej i emocjonalnej.

1.2. Ujmując najkrócej, przez *integrację w nauczaniu początkowym* rozumie się dążenie do ukazywania małym uczniom w toku procesu dydaktycznego scalonego obrazu świata. Idea integracji podlegała w Polsce w ostatnich dziesięcioleciach znamiennej ewolucji.

Według A. Nowak, stopniowo rozszerzał się jej zakres, poczynając od łączenia różnorodnych treści nauczania, poprzez scalanie celów i treści

dydaktycznych i wychowawczych oraz metod, aż do uruchamiania całych struktur psychicznych dziecka (Nowak 2000, 132–133).

Sumując, integracja w nauczaniu początkowym to taka postać procesu pedagogicznego, w którym nauczyciel ma zespalać aktywność ucznia, inspirować go, pomagać mu we właściwym komunikowaniu się, przeżywaniu i działaniu w różnych środowiskach: rodzinie, szkole, społeczeństwie. Wszystko to osiąga poprzez różnorodność wielorakich form ekspresji (słownej, muzycznej, plastycznej, technicznej, ruchowej), realizowanych dzięki bogactwu metod, środków dydaktycznych i form organizacji pracy uczniów (Radwiłowiczowie M. i R., 2006, s. 6–9).

Jak tego dowodzą zespołowe badania dydaktyczne, obejmujące różne przedmioty nauczania, a kierowane przez autora w ciągu całego ćwierćwiecza (Radwiłowicz R. red., 1974 i 1986), **zadanie uczniowskie** stanowi elementarną część i miarę wszelkiego procesu nauczania i uczenia się. Wprawdzie jego tworzywo stanowią pojedyncze informacje, ale właściwym budulcem i nośnikiem tego procesu są dopiero zadania- jako łączniki między przedtem martwymi informacjami a uczniem. Ożywiają one te treści, jak też aktywizują samego ucznia.

Zadania uczniowskie występują w trzech postaciach - jako adresowane do uczniów pytania lub polecenia oraz sytuacje zadaniowe, które skłaniają samych uczniów do formułowania pytań i poleceń. W trakcie nauczania i uczenia się każde pytanie i polecenie zmierza lub powinno zmierzać do wypełnienia jakiejś luki w dotychczasowym układzie wiedzy (w tym także umiejętności) osoby uczącej się, luki w postaci braku pewnych wiadomości czy umiejętności.

Zadania trzech wymienionych odmian pojawiają się na każdych zajęciach w ramach pewnych ciągów (sekwencji), które łącznie realizują **strukturę treści nauczania** danych zajęć.

Przez strukturę rozumie się określony układ elementów, na który składają się – w przypadku treści nauczania- prawa, ogólne zasady i pojęcia, obudowane odpowiednimi informacjami szczegółowymi i połączone ze sobą związkami logicznymi i merytorycznymi. Jeszcze szerzej- wszelka struktura jest to sposób wewnętrznej organizacji dowolnego obiektu, sposób, dzięki któremu jego składniki łączą się w pewną całość. Oczywiście taka całość może być zorganizowana gorzej lub lepiej, zależnie od celu, który spełnia, oraz - w przypadku działalności nauczyciela i uczniów – od podmiotu, który ją postrzega, organizuje lub/i przyswaja.

Tak rozumiane zadania uczniowskie i struktury treści nauczania można uznać za elementy inaczej narzędzia szczególnie przydatne do analizy, oceny i planowania każdego procesu dydaktycznego, ujmowanego zarówno jako większa całość, jak też jako dowolny jej fragment.

2. Analiza

Bazę empiryczną prezentowanych niżej analiz stanowi 60 scenariuszy (protokołów) zajęć zintegrowanych, które zaprojektowali i przeprowadzili w końcu lat 90 nauczyciele i doradcy metodyczni- entuzjaści nauczania zintegrowanego- ubiegający się o III stopień specjalizacji zawodowej.

Rezultaty naszej ekspertyzy „zadaniowej”, dotyczącej wspomnianego materiału, ukażemy dwójako. Najpierw zastosowany sposób analizy i jej wyniki zilustrujemy na przykładzie jednego scenariusza, a następnie uzyskane dane porównamy z analogicznymi wskaźnikami, charakteryzującymi dziećmi scenariuszy (protokołów), uznanych za reprezentatywne dla całego zbioru 60 sprawozdań.

2. 1. Wizerunek jednostkowy

Zapowiadany tekst (a) przedstawia się jak niżej:

Małgorzata Olszyńska (SP w Pasierbcu koło Limanowej), klasa I, temat dnia: Poznajemy naszą miejscowość (blok tematyczny: Moja miejscowość i mój region)

Objaśnienia: prawa strona protokołu zawiera kolumny oznaczające kolejno: zakresy treściowe, wykorzystywane w danym zadaniu; sygnalizowany plusem fakt wzbogacenia wiedzy i/lub umiejętności właśnie dzięki połączeniu treści pochodzących z różnych zakresów edukacyjnych; oraz różne rodzaje aktywności wywołanej u uczniów przez dane zadanie, mianowicie: P - postrzeganie; W - aktywność werbalna; E - emocje; M - myślenie; Man - aktywność manualna; Mot - aktywność motoryczna

L p. zad.	Sposób realizacji (treść zadań)	Zakresy treściowe	Wzbogacenie wiedzy i umiejętności	Rodzaje wywołanej aktywności
1	Dzieci otrzymują zaszyfrowane wiadomości o wycieczce i jej celach. Praca w zespołach. Każdy zespół dostaje jedno zdanie. Po rozszyfrowaniu każdy odczytuje swoje zdanie. Wspólnie z N zastanawiają się, co oznaczają poszczególne zdania.	pol		P W M
2	Wymarsz na wycieczkę, której szlak wyznaczają kolorowe wstążeczki. – Zwrócenie uwagi na bezpieczeństwo w czasie wycieczki. – Obserwujemy przyrodę i krajobraz (elementy krajobrazu: las,	śro wf	+	P E Mot

	łąki, pola uprawne, zabudowania, rzeki, strumyki).					
3	Spotkanie z jednym z najstarszych mieszkańców wsi w miejscu stanowiącym dobry punkt obserwacyjny.	środ			P	
4	Wysłuchanie opowiadania dziadka o naszej miejscowości z równoczesną obserwacją terenu. Opowiadanie, jak powstały nazwy: Pasierbiec. Wałowa Góra. Młynne. Makowica. Dziadek mówi, od kogo usłyszał te opowiadania i ile miał wtedy lat (7), a ile jego babcia (88). Mówi też, ile lat ma teraz (78).	środ			P	M E
5	Gry i zabawy ruchowe, np. W lewo, w prawo, reagowanie na ruchy rąk: pajak i muchy.	wf				Mot
6	Powrót do klasy. Zwracamy uwagę na piękno przyrody.	środ			P	E Mot
7	Wyszukiwanie w podręczniku „Ekoludek” (wyd. ŻAK), który temat można dzisiaj omówić.	środ			P W	M
8	Odczytanie legend i porównanie ich treści z tym, co mówił nam starszy pan (ciche czytanie ze zrozumieniem).	pol środ +	+		P W	M E
9	Wzorowe czytanie przez N wiersza pt. „Legends, legendy”. Krótka rozmowa o treści wiersza.	pol środ +	+		P W	M E
10	Wyszukiwanie w tekstach legend trudności ortograficznych. Zwrócenie uwagi na pisownię wielką literą nazw miejscowości, gór, rzek, zabytków:	pol			P W	M
11	– Wykonanie ćwiczenia ze s. 12 „Ekoludka”. Krajobraz naszej miejscowości. Elementy krajobrazu. Jakiego typu budownictwo występuje w naszej miejscowości?	środ			P W	M

12	Wypowiedzi dzieci na temat: Co mi się podoba w naszej miejscowości?	pol środ +	+	P W	M E	
13	Gdybyś był przewodnikiem, co pokazałbyś u nas gościom?	pol środ +	+	P W	M E	
14	Wysłuchanie piosenki opowiadającej z humorem o historii naszej miejscowości.	środ muz +	+	P	E	
15	Malujemy ilustrację do wybranej legendy.	środ plas +	+	P	E M Man	
16	Rozmieszczenie prac wg legend. Omówienie wystawy (ocena). Sprzątanie miejsc pracy.	plas		P W	E M Man	
17	Dzień dzisiejszy i przyszłość naszej miejscowości. Kto dba o naszą miejscowość (sołtys, radni, mieszkańcy, proboszcz)?	środ		W	M	
18	Co możemy zrobić, aby było u nas ładniej?	środ		W	M	E
19	Co zmienić?	środ		W	M	E
20	Jakie są pamiątki z przeszłości i gdzie się znajdują?	środ		W	M	
21	Przypominamy sobie taniec „Zasiali górale”. Dzieci wspólnie z N tańczą i śpiewają.	muz wf +	+	W		Mot
22	Zad. mat. 1. Dziadek miał 7 lat, kiedy słuchał opowiadań babci. Teraz ma 78 lat. Ile lat temu słuchał opowiadań babci?	mat środ +	+	W	M	
23	Zad. mat. 2. Dziadek miał 7 lat, kiedy słuchał opowiadania babci, a jego babcia miała 88 lat. O ile lat była starsza babcia? Ile lat mieli obydwójce?	mat środ +	+	W	M	
24	Pamiętając, ile lat miał dziadek, ile lat ma teraz i ile lat miała jego babcia, co możemy jeszcze obliczyć?	mat środ +	+	W	M	
25	Zadanie domowe, stanowiące przygotowanie do następnego dnia: Praca moich rodziców.	pol środ +	+	P W	M	

26	Podsumowanie zajęć. O czym chcielibyście opowiedzieć dzisiaj mamusi po powrocie ze szkoły?	pol środ +	+	W	M	
----	--	---------------	---	---	---	--

Razem 26 zadań 13 16 P, 18 W, 20 M, 2 Man, 12 E, 4 Mot

Zadań jednozakresowych: pol - 2, mat - 0, środ - 9, plas - 1, muz - 1, tech - 0

Zadań kilkuzakresowych: pol/środ - 6 mat/ środ - 3, środ/plas - 1, środ/muz - 1, środ/wf - 1, muz/wf - 1.

Aby podsumować cały ten zapis słowny, należy ująć go skrótowo i zarazem „sekwencyjnie”. Służy temu poniższa tabela 1 (metryczka), przedstawiająca ciąg kolejnych 26 zadań z podziałem ich na jednozakresowe (0) i dwuzakresowe (V) i rozmieszczeniem według rodzajów edukacji. Pod tabelą podano zwartą charakterystykę pisemną tego scenariusza.

Kolejne zadania																										√ Zakresy		
Rodzaj edukacji	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	26	O	V
Pol	o							V	V	o		V	V												V	V	2	6
Mat																						V	V	V			0	3
Środ		V	O	O		O	O	V	V		o	V	V	V	V		O	O	O	O		V	V	V	V	V	9	12
Plas															V	O											1	1
Muz														V							V						0	2
Tech																											0	0
Wf		V			O																V						1	2
																										13	26	
																										33,3	66,7	

Tab. 1. Metryczka ciągu zadań na zajęciach według scenariusza „a”

Przewaga treści środowiskowych (środ) w zadaniach kilkuzakresowych przy ogólnej dominacji tego typu zadań. Brak edukacji technicznej.

Zanim przejdziemy do analogicznych rejestrów ilościowych, charakteryzujących cały zestaw scenariuszy, warto zatrzymać się na chwilę nad przytoczonym tekstem, zwłaszcza że jest to jedyny w tym artykule kadr, który odzwierciedla konkretne zachowania nauczycielki i uczniów. Nie krytykujemy go (bo może to wina skrótowości zapisu), ale jednocześnie zauważmy, że nie rejestruje on słów nauczycielki, która mogłaby podkreślić, że każdy zakątek w Polsce, podobnie jak ten nasz, chociaż może być zupełnie inny,

jest piękny, godny podziwu i umiłowania, bo to nasze dziedzictwo, miejsce, które należy szanować i wzbogacać własną pracą. Chodzi po prostu o to, aby nie przesadnie, lecz jednak wyraźnie ukazywać więzi łączące dany region, rozumiany jak najbardziej wielostronnie- od strony przyrody, historii kultury, dorobku cywilizacyjnego, pracy rodziców dzieci- z wielką ojczyzną jaką jest Polska. Aby kojarzyć dziecięcą czynną ciekawość ich regionu z umiłowaniem kraju, aby edukację regionalną przeplatać z kształtowaniem patriotyzmu.

2.2. Obraz sumaryczny dziewięciu zajęć

Podobnej analizie – od strony treści zadań, połączeń między nimi, wzajemnego wzbogacania oraz form wywoływanej aktywności – poddaliśmy także pozostałych osiem scenariuszy (od „b” do „i”). W sumie pełna lista dziewięciu przeanalizowanych protokołów przedstawiała się następująco:

- a) Klasa I- Temat dnia: Poznajemy naszą miejscowość (Krag inaczej blok tematyczny: Moja miejscowość i mój region). Autor: Małgorzata Olszyńska (SP Pasierbiec k. Limanowej).
- b) Klasa I – Temat dnia: Książka mój przyjaciel (Krag tematyczny: Książka uczy i bawi). Autor: Elżbieta Pachla (SP Targoszyn).
- c) Klasa I – Temat dnia: Malujemy jesień (Krag tematyczny: Witamy jesień). Autor: Maria Tobiasz (SP 5- Tomaszów Lubelski).
- d) Klasa II – Temat dnia: Fryderyk Chopin w muzyce, poezji i plastyce. (Krag tematyczny: Sławni Polacy – Fryderyk Chopin). Autor: Beata Zieziulewicz (SP 5- Tomaszów Lubelski).
- e) Klasa II– Temat dnia: Kolory zimy (Krag tematyczny: Piękno zimowego krajobrazu). Autor: Katarzyna Winiarska (SP 5- Tomaszów Lubelski).
- f) Klasa II – Temat dnia: Tajemnice planety Atena (Krag tematyczny: W świecie fantazji i wyobraźni). Autor: Halina Nowakowska (SP- Łask).
- g) Klasa III- Temat dnia: Mój przyjaciel i ja. (Krag tematyczny: Uczymy się żyć w przyjaźni). Autor: Renata Podgórska (SP Machnów Stary).
- h) Klasa III- Temat dnia: Życie codzienne: znaczenie i rola matki. (Krag tematyczny: Święto mamy). Autor: Anna Bernacka- Drzał (SP Przeworsk).
- i) Klasa III- Temat dnia: Szlakiem stolic. (Krag tematyczny: Nad mapą krajobrazową Polski). Autor: Teresa Zduńska (SP Sterdynia).

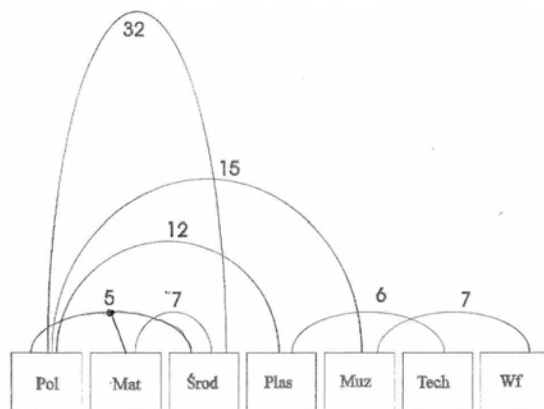
Posługując się metryczką cytowanego scenariusza „a”, powtórzmy, że w wymiarze całego pasma 26 zadań dominująca w tym układzie edukacja środowiskowa wystąpiła samodzielnie w 9 zadaniach, a łącznie z innymi zakresami w 12, podczas gdy edukacja polonistyczna odpowiednio w 2 i 6 zadaniach. Te dwa rodzaje edukacji (z przewagą środowiska) górowały także w zadaniach kilkuzakresowych, w których na ogólną liczbę 26 -12 przypadło na środowisko, a 6 na edukację polonistyczną. Analogiczne wyliczenia w skali wszystkich dziewięciu scenariuszy przyniosły następujące dane procentowe.

Na ogółem 243 zadania (uznane za 100%) wystąpiła w poniższych udziałach procentowych			
Edukacja	W zadaniach		
	jednozakresowych	kilkuzakresowych	
polonistyczna	24,7	14,7	39,4
matematyczna	7,0	3,1	10,1
środowiskowa	8,6	10,6	19,2
plastyczna	5,0	5,9	10,9
muzyczna	5,8	6,4	12,2
techniczna	1,2	2,6	3,8
wychowanie fizyczne	2,5	1,9	4,4

Tab. 2. Wskaźniki procentowe udziału różnych rodzajów edukacji w dziewięciu rozpatrywanych scenariuszach

Tak więc, inaczej niż w scenariuszu „a”, gdzie przeważała edukacja środowiskowa, tutaj, w obrębie dziewięciu scenariuszy na czoło wysunęła się edukacja polonistyczna, a dopiero w drugiej kolejności środowiskowa. Natomiast na końcu wykazu kierunków kształcenia uplasowały się „technika” (w sensie prac manualnych) oraz wychowanie fizyczne, wymagające- jak widać- osobnego przydziału czasu.

Dotychczas powiedzieliśmy tylko o procentowym uczestnictwie poszczególnych obszarów - kierunków edukacji w ramach rozpatrywanych zajęć dnia. Wszakże znacznie wyraźniej informuje o współdziałaniu tych różnych obszarów, poniższy wykres graficzny. Obrazuje on częstości powiązań między różnymi rodzajami edukacji, oczywiście w obrębie wszystkich dziewięciu scenariuszy potraktowanych łącznie.



Rys. 4. Częstości połączeń międzypodzakresowych (począwszy od pięciu) w obrębie dziewięciu scenariuszy

Rysunek ten zawiera o wiele więcej danych, aniżeli poprzednie wskaźniki. Mówi bowiem o preferencji związków między różnymi zakresami edukacji. Ujawnia, że najbardziej otwarta na łączenie jest edukacja polonistyczna - po pierwsze z edukacją środowiskową, a stosunkowo często również z muzyką i plastyką. Ścisłe a tym samym naturalne powiązania między edukacją polonistyczną a środowiskową wykazują także odnośne najwyższe wskaźniki procentowe wśród zadań kilkuzakresowych. W przypadku edukacji polonistycznej jest to 14, 7 %, a środowiskowej 10,6 %, podczas gdy najbliższa w tej kolejności muzyka osiąga odpowiednio już tylko 6,4 %. Mówiąc o wysokiej pozycji w wykonywanych porównaniach środowiska, zauważymy ponadto, że sformułowania większości tematów dnia akcentują właśnie przede wszystkim aspekt środowiskowy. Jednocześnie może dziwić brak częstych połączeń środowiska z plastyką, muzyką, techniką i wychowaniem muzycznym.

3. Teza

Przedstawiony od strony zadaniowej przegląd zróżnicowanego zestawu scenariuszy- protokołów zajęć zintegrowanych ukazuje i wykazuje, że tematyka środowiska, realizowana sensownie w myśl idei integracji, zajmuje w nauczaniu początkowym, zaraz po a raczej obok edukacji polonistycznej, drugą pozycję wśród kompletu uprawianych na tym szczeblu obszarów edukacyjnych.

Wprawdzie edukacja regionalna nie wypełnia całego zakresu edukacji środowiskowej (w sensie przedmiotu „środowisko społeczno-przyrodnicze”), ale - jak to ilustruje materiał dziewięciu sprawozdań - zagospodarowuje 2/3 całości rozpatrywanej bazy empirycznej (jeśli wyjąć z wykazu scenariusze „d”, „f” i „i”)¹. Dodajmy też, że- jak to ujęliśmy w „Założeniach”- edukacja regionalna nie mieści się cała w edukacji środowiskowej, bowiem wykorzystuje także inne kierunki kształcenia i wychowania. Unaocznia to wyraźnie przytoczony in extenso scenariusz „a”. Ilustruje on jednocześnie kształcącą wielostronność edukacji regionalnej, która aktywizuje uczniów wielorako.

W sumie można stwierdzić, że edukacja ta rozporządza dużym potencjałem dydaktyczno-wychowawczym, a – jeśli jest umiejętnie realizowana – to także dużą mocą integrowania.

4. Planowanie

Naszkiecowany obraz funkcjonowania edukacji regionalnej w nauczaniu zintegrowanym nie byłby pełny, gdyby nie kończył się wywoodem poświęconym specjalnie planowaniu dydaktycznemu na pierwszym szczeblu kształcenia. Polega ono na sprecyzowaniu przez nauczyciela celów

¹ Warto jednocześnie zauważyć, że dla szkół mazowieckich Chopin a dla dzieci z Gniezna, Krakowa i Warszawy stołeczność ich miast będą zarazem tematyką jak najbardziej regionalną.

dydaktyczno-wychowawczych i rozmieszczeniu w ściśle ustalonych terminach określonych porcji treści nauczania i wychowania, służących realizacji tych celów, a zaczerpniętych z różnych obszarów edukacji i łączonych w myśl idei integracji- przez zastosowanie odpowiednich metod, środków dydaktycznych i form organizacji pracy uczniów.

Planowanie integrujące rozwija się fazowo. W fazie pierwszej (decyzji globalnych) nauczyciel określa główne cele i przewiduje ogólne kręgi tematyczne. W fazie drugiej (pierwszego przybliżenia) wyznacza już kręgi szczegółowe, wszakże nie planując jeszcze sposobów integracji (o czym piszemy osobno). Ten wątek pojawia się dopiero w fazie trzeciej (drugiego przybliżenia), kiedy to nauczyciel formułuje główne zadania „uczniowskie”, dzięki którym zarysowuje własny rozkład materiału nauczania. W fazie czwartej (konkretyzacji) ustanawiane są ciągi zadań, które podporządkowane tematowi dnia i zebrane w całość mogą już pełnić rolę rozkładu materiału. Jeżeli jednak wyłania się potrzeba dalszego uszczegółowienia, to wtedy mamy już do czynienia z budową własnego oryginalnego scenariusza. (Lelonek M. Wróbel J. 1990)

Od swoistości warunków edukacyjnych kierowanego zespołu uczniowskiego, a także od indywidualnych możliwości i ambicji samego nauczyciela będzie zależało, kiedy, w jakiej fazie i w jakim wymiarze zmodyfikuje on będące w jego dyspozycji gotowe materiały programowo-metodyczne. Przyznajemy, że obserwuje się również inną, minimalistyczną wersję planowania. Polega ona na wprowadzaniu zmian i uzupełnień bezpośrednio na tekstach wybranego pakietu programowego. Jest to wyjście z pewnością bardziej ekonomiczne. Ale czy najlepsze?

Tak czy inaczej – w każdym przypadku, dla ostrzejszego widzenia struktur przekazywanej wiedzy i sprawniejszego operowania nimi – przyda się nauczycielowi zarówno świadomość, że treści nauczania można i należy przekładać na język zadań uczniowskich w postaci jasno sformułowanych i kształcących poleceń, pytań i sytuacji zadaniowych, jak też umiejętność posługiwania się techniką tzw. strukturyzacji. Ta ostatnia polega po pierwsze na odpowiednim do celów doborze, a po drugie porządkowaniu przede wszystkim treści nauczania, ale także metod, środków i form organizacji pracy uczniów.

Podsumowując całość tego skrótowego wywodu, dotyczącego planowania w klasach I–III, warto powtórzyć opis jego przebiegu w poniższym syntetycznym przeglądzie.

Założenia teoretyczne			Fazy planowania			
			I	II	III	IV
			globalnych decyzji	pierwszego przybliżenia	drugiego przybliżenia	konkretyzacji
Określenie planowania integrującego	Czynniki planotwórcze: struktura treści nauczania i zadania uczniowskie	Główne elementy	główne cele dydaktyczno-wychowawcze i ogólne (całościowe) kręgi tematyczne	szczegółowe kręgi; tematyczne	tematy dnia	scenariusze zajęć
					rozkład materiału	
					w zarysie	w pełni
		Główne instrumenty	strukturyzacja (dobór i uporządkowanie)			
					główne zadania	ciągi zadań

Tab. 3. Planowanie integrujące w ujęciu rozwojowym

W trakcie planowania, począwszy już od fazy drugiej nauczyciel powinien uświadamiać sobie jasno, jakie wprowadzi do swego planu treści i wartości o charakterze regionalnym i jak powiąże je w większe całości, które mają unaocznić dzieciom, że od nich zależy, jeśli nie teraźniejszość, to na pewno przyszłość regionu jako czegoś, co jest drogie i niepowtarzalne. W przeciwnym razie wartości te wkrótce zaginą, tak jak pod naporem subkulturowej globalizacji zanikają sztuka ludowa i czytelnictwo. Kultywowanie regionalizmu to cichy, ale szczególnie ważny front walki o ogólnonarodową kulturę.

Pragnąc ułatwić nauczycielom planowanie w miarę samodzielne, przytoczymy poniżej kilkanaście następujących, stosunkowo konkretnych porad, jak łączyć w jednych zajęciach z myślą właśnie o regionalności treści czerpane z różnych zakresów. Pochodzą one z 19 programów autorskich, dopuszczonych przez MEN do szerszego użytkowania w kwietniu 1999 roku (Biblioteczka Reformy- 1999). Jak łatwo zauważyć, dotyczą one drugiej i trzeciej fazy planowania.

- ustalenie głównego celu codziennych działań (w postaci zadania ogólnego);
- planując zajęcia, myśleć o różnych rodzajach aktywności dzieci, a nie wyłącznie o własnej działalności nauczycielskiej;
- ustalenie w ramach tematów dnia charakteru i przewagi zajęć określonych rodzajów, co wiąże się z treściami przedmiotowymi;

- łączenie ze sobą dwóch aspektów: potrzeb i dążeń dziecka oraz z drugiej strony środowiska społeczno-przyrodniczego, rozpatrywanego w różnych płaszczyznach;
- treści układać spiralnie w ramach trzech klas. Należy wszystkie je rozszerzać i pogłębiać;
- wiązać treści z różnych kierunków kształcenia, ale do siebie podobne;
- przy łączeniu treści uwzględniać cztery drogi nauczania - uczenia się, różnicując także formy organizacji pracy;
- uwzględniać trzy możliwości realizacji tematyki: pionową, poziomą i mieszaną;
- przejście dzieci przez wszystkie zasadnicze środowiska ich życia;
- dwie podstawowe możliwości realizacji tematów: bezpośrednia obserwacja i działanie w warunkach naturalnych oraz poznawanie pośrednie przy pomocy różnych środków dydaktycznych;
- integrować treści w oparciu o interakcje i reakcje uczniów w kontaktach z innymi osobami, z najbliższym otoczeniem i w różnych warunkach własnej aktywności uczniów;
- holistyczne widzenie człowieka, rozumiane jako zespolenie nauczania i wychowania. Integracja osobowości ucznia dokonuje się poprzez wiązanie czterech sfer: intelektualnej, społecznej, somatycznej i emocjonalnej;
- aby tworzyć zagadnienia bazowe, należy integrować te treści i umiejętności, które mają punkty styczne;
- treści o układzie liniowym wprowadzane po raz pierwszy uznać za centralne, za temat wiodący;
- nie dążyć do jednoczesnego osiągania kilku ważkich celów;
- realizując kręgi tematyczne w drodze powiązań pionowych, rozwijając zarazem różne formy aktywności uczniów.

Podobnie jak we wszystkich obszarach programowych, również w ramach edukacji regionalnej należy dbać o to, aby dzieci postrzegały nie tylko same szczegóły i przyjmowały coś jedynie do wiadomości, ale aby jednocześnie myślały, przeżywały i działały. Wszak już z samej istoty nauczanie zintegrowane zmierza do ukazywania scalonego obrazu świata. Dlatego wśród planowanych na każde zajęcia ciągów zadań (faza III lub IV), które nauczyciel adresuje do małych uczniów, nie może zabraknąć także zadań ogólnych i problemowych. Słusznie więc, że takie zadania (pytania) znalazły się również na zajęciach o Pasierbcu, cytowanych na początku tych wywodów: - Gdybyś był przewodnikiem, co pokazałbyś u nas gościom? - Co możemy zrobić, aby było u nas ładniej?...

Natomiast nie zauważyliśmy w tym protokole przejścia od „małej” do wielkiej Ojczyzny.

Bibliografia

- Biblioteczka reformy MEN o programach nauczania. Szkoła podstawowa.* Warszawa 1999, Zakłady Graficzne w Poznaniu.
- Lelonek M., Wróbel T., (red.): *Praca nauczyciela i ucznia w klasach 1–3.* Warszawa 1990, WSiP.
- Nowak A.: *Integracja- nauczanie zintegrowane...*[W:] Kosętko H., Kuźma J. (red.): *Teoretyczne i praktyczne aspekty kształcenia zintegrowanego.* Kraków 2000, s.129-136.
- Radwiłowicz R., (red.): *Treści nauczania a rozwijanie samodzielności.* Warszawa 1974. WSiP.
- Radwiłowicz R., (red.): *O system zadań formułowanych na lekcji.* Warszawa 1986, wyd. IKN.
- Radwiłowiczowie M. i R.: *Treść i metoda w nauczaniu początkowym.* Legnica 2006, wyd. WSM.