

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej
w Warszawie
martaczcz@o2.pl

Wydział Geografii i Studiów Regionalnych Uniwersytetu Warszawskiego
w Warszawie
Akademia Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej
w Warszawie
magdakol@gmail.com

Dotknąć, poczuć, zobaczyć, czyli edukacja przyrodnicza w terenie

To touch, to feel, to see, or environmental education in the natural environment

ABSTRACT

Education in the field, in direct and close contact with nature enriches students' knowledge and skills, but primarily educates the senses. In the information society in the XXI. They are very important contact with nature, environmental awareness of young people and the way in which they are trained in this field. Each output in the area is an experience that can contribute to enrich the students' knowledge. During field activities, students participating in them, have the opportunity to experience a real adventure with nature, experience it with all your senses. Thus avoid biofobi, nature deficit syndrome or lack of empathy. Moreover, such an education shapes attitudes to care about the state of nature and teaches respect and responsibility for it.

Keywords: *experience nature, touching, listening, learning, nature protection*

STRESZCZENIE

Edukacja w terenie, w bezpośrednim i bliskim kontakcie z przyrodą wzbogaca uczniów w wiedzę i umiejętności, ale przede wszystkim kształci zmysły. W społeczeństwie informacyjnym XXI wieku bardzo ważne są kontakt z przyrodą, świadomość ekologiczna młodych ludzi oraz sposób, w jaki są kształceni w tym

zakresie. Każde wyjście w teren to doświadczenie, które może przyczynić się do wzbogacenia wiedzy uczniów. Podczas zajęć terenowych uczniowie mają możliwość przeżyć prawdziwą przygodę z przyrodą, doświadczyć ją wszystkimi zmysłami. Tym samym uniknąć biofobii, zespołu deficytu natury czy braku empatii. Ponadto taka edukacja kształtuje postawy dbania o stan przyrody oraz uczy szacunku i odpowiedzialności za nią.

Słowa kluczowe: *doświadczenie przyrody, dotykanie, słuchanie, poznawanie, ochrona przyrody*

Wprowadzenie

Czy można nauczać/uczyć się o przyrodzie, nie mając z nią bezpośredniego kontaktu? Wydaje się to niemożliwe. Dziecko od najmłodszych lat poznaje otaczający świat poprzez działanie. W ten sposób konstruuje subiektywne rozumienie rzeczywistości i dochodzi tym samym do wiedzy o sposobach i prawidłowościach funkcjonowania świata (Piaget, 2006, s. 159). Dlatego też edukacja, a zwłaszcza edukacja przyrodnicza, powinna być prowadzona w sposób aktywizujący i polisensoryczny. Umożliwienie dzieciom odkrywania, doświadczenia przyrody w bezpośrednim z nią kontakcie prowadzi do zapadających na długo w pamięć przeżyć (Christ, 2012, s. 114).

Kontakt z naturą, dzięki aktywnemu spędzaniu wolnego czasu na świeżym powietrzu, umożliwia prawidłowe kształtowanie ciała, ale również uszlachetnia duszę i uwrażliwia na problemy środowiska, z którymi współcześnie boryka się ludzkość, dotyczy to np. zmian klimatycznych. Tylko dzięki odpowiednio prowadzonej edukacji istnieje szansa na wychowanie aktywnego i zdrowego pokolenia, odważnego, a zarazem wrażliwego na potrzeby środowiska naturalnego, zdolnego dbać o przyrodę i chronić ją. Warto pamiętać, że ludzie chronią tylko to, co kochają; a kochają tylko to, co znają (Mikołuszko, 2015).

Podczas zajęć poza salą lekcyjną i jednocześnie blisko środowiska naturalnego już od najmłodszych lat uczymy dzieci wrażliwości na jego piękno i dbałości o jego stan, zgodnie z Art. 86. Konstytucji RP: „Każdy jest obowiązany do dbałości o stan środowiska i ponosi odpowiedzialność za spowodowane przez siebie jego pogorszenie”. Zatem sposób kształcenia zarówno dzieci, młodzieży, jak i dorosłych – przyszłych nauczycieli powinien uwzględniać przede wszystkim działania praktyczne, ukierunkowane na okazywanie szacunku elementom przyrody ożywionej, jak i nieożywionej.

Uczyć dla wartości

Czym są wartości? Jak je określić, opisać? Definicji wartości jest bardzo wiele. Za T. Parczewską (2009, s. 46–47) można stwierdzić, że wartości są: „pojęciami lub przekonaniem o pożądanym stanie docelowym lub zachowaniach, które wykraczają poza specyficzne sytuacje, kierują wyborami, oceną zachowań i zdarzeń oraz są uporządkowane według względnej ważności”. Wartości są zatem wyznacznikiem życia nie tylko człowieka jako jednostki, ale także całych społeczeństw.

Edukacja jest pewnym doświadczeniem społecznym, dzięki któremu dziecko kształtuje swoje relacje z innymi ludźmi, zdobywa podstawy wiedzy i doskonali umiejętności (Delors, 1998, s. 20).

U progu XXI wieku zarówno edukacja, jak i kształcenie stały się jednym z czynników sprawczych rozwoju. Przyczyniają się do postępu naukowego i technologicznego oraz do ogólnego rozwoju samej wiedzy (Delors, 1998, s. 70). Jednym z zasadniczych zadań edukacji jest pomoc w przekształceniu faktycznej współzależności w świadomą solidarność, która powinna umożliwić każdemu człowiekowi zrozumienie siebie samego oraz zrozumienie innych ludzi poprzez lepszą wiedzę o świecie. Natomiast głównym celem edukacji jest wszechstronny rozwój istoty ludzkiej w jej społecznym wymiarze. Jest ona określana jako nośnik kultur i wartości, jako konstruowanie obszaru socjalizacji i kształtowanie wspólnego losu (Delors, 1998, s. 44–49).

Zrozumienie świata zakłada zrozumienie związków, które łączą człowieka z jego środowiskiem przez odwołanie się do nauk przyrodniczych i społecznych. Należy zatem kontynuować refleksję wokół idei nowego modelu rozwoju Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku, szanującego w większym stopniu przyrodę i życie ludzkie, tak aby „proces rozwoju mógł przede wszystkim wyzwolić cały potencjał człowieka żyjącego dzisiaj, ale również tego, który będzie zamieszkiwać ziemię jutro” (wypowiedź Federica Mayora, Delors, 1998, s. 82).

Edukacja powinna zatem organizować się wokół czterech aspektów kształcenia, które przez całe życie będą niejako dla każdej jednostki filarami jej wiedzy: uczyć się, aby wiedzieć, czyli zdobywać narzędzia rozumienia; uczyć się, aby działać, czyli oddziaływać na swoje środowisko; uczyć się, aby żyć wspólnie, czyli współpracować z innymi na różnych płaszczyznach; uczyć się, aby być, czyli osiągnąć pełny rozwój jednostki. Te cztery filary nie

stanowią odrębnych części, a wspólną, powiązaną całość, wzajemnie się one przenikają i uzupełniają. Uczyc się, aby działać i wiedzieć, to dwa elementy ściślej związane z wiedzą i umiejętnościami zdobywanymi podczas nauki, natomiast uczyć się, aby być i żyć wspólnie, to elementy zwrócone na wychowanie. Jednakże dopiero razem dają pełny obraz i możliwość kształtowania wartości, takich jak: wiedza, kreatywność, współpraca, integracja empatia i humanizm. Nowa rozszerzona koncepcja edukacji powinna umożliwić każdej jednostce odkrywanie, pobudzanie i wzmocnienie jej potencjału twórczego – ujawnić skarb ukryty w każdym z nas (Delors, 1998, s. 85–86).

Uczyć przez przeżywanie

Pedagogika przeżyć uważana jest przez wielu pedagogów za najlepszą drogę uczenia się. Założenia takiego uczenia się zostały potwierdzone przez wyniki badań w dziedzinie neurobiologii i konstruktywizmu (Michl, 2011, s. 9). Ten sposób nauczania/uczenia pojawił się w nauce po I wojnie światowej, za jego ojca uważa się Kurta Hahna, a za prekursora Jeana-Jacques’a Rousseau, filozofa oświecenia, który zajął się m.in. problemem wychowania. Uważał za ważniejsze rozwijanie naturalnych pozytywnych cech dziecka, wszystkich jego możliwości, zarówno duchowych, jak i fizycznych. Sądził też, że od intelektu ważniejsze są uczucia, dostarczające człowiekowi wiedzy o postępowaniu moralnym, kierujące jego relacjami z innymi i stosunkiem do Boga.

Zatem pedagogika przeżyć jest metodą zorientowaną na działanie, które poprzez charakterystyczny proces uczenia się, kiedy to młodzi ludzie postawieni są wobec wyzwań fizycznych, psychicznych i społecznych, chce wspierać ich rozwój osobowości i wpłynąć, by z odpowiedzialnością kształtowali swoje życie (Michl, 2011, s. 13–14). Według innych autorów jest to uczenie się w przestrzeni przyrody, czyli pod gołym niebem. Zawiera elementy aktywności fizycznej i jest oparte na wyzwaniach i subiektywnych doświadczeniach. Każde przeżycie poddawane jest refleksji (Schad, Michl, 2004, s. 23). Pedagogika przeżyć powinna być mierzalna w kategorii bezpieczeństwa i ekologii, zazwyczaj odbywać się na łonie natury, ale nie oznacza to, że musi dotyczyć tylko edukacji przyrodniczej. Poprzez ten bliski kontakt, poprzez silne przeżycia, doznania, a następnie refleksję nad nimi możemy osiągnąć sukcesy w wielu dziedzinach.

Przykłady dobrej praktyki

Mając na uwadze powyższe argumenty, zespół nauczycieli akademickich Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej z Zakładu Wczesnej Edukacji w Instytucie Rozwoju Człowieka i Edukacji w Warszawie we współpracy z pracownikami Uniwersytetu Agder w Kristiansand w Norwegii zrealizował projekt pt. „Edukacja środowiskowa dla zrównoważonego rozwoju w kształceniu nauczycieli”. Jednym z celów projektu była wymiana polsko-norweskich doświadczeń dotyczących kształcenia nauczycieli edukacji początkowej, a w szczególności w zakresie metodyki prowadzenia edukacji przyrodniczej w terenie (Bałachowicz, Tuszyńska i in., 2015). Przygotowując projekt, uznano, że zmiana sposobu prowadzenia zajęć przyrodniczych powinna dotyczyć jak najmłodszych uczniów, ponieważ „psychika dziecka jest bardzo plastyczna, a dokonane w niej zmiany stają się fundamentem przyszłych zachowań i postaw” (Parczewska, 2009, s. 129). Dziecko przejawia naturalną ciekawość świata, wrażliwość na otaczające środowisko oraz wykazuje duże zdolności w przyswajaniu nowej wiedzy i rozwijaniu umiejętności. Wykazuje dużą gotowość do praktycznego działania. Aby móc w pełni wykorzystać edukacyjny potencjał dziecka, należy na jego drodze postawić odpowiedniego, dobrze przygotowanego metodycznie nauczyciela.

Zajęcia przyrodnicze w terenie prowadzone przez norweskich nauczycieli ukazały edukacyjną wartość przyrody, która jest doskonałym laboratorium i miejscem badań. Obcowanie z przyrodą, jej podpatrywanie podpowiada dzieciom, jak uczyć się o przyrodzie, jak współpracować z innymi przy jej odkrywaniu, jak ją chronić oraz jak zachowywać się w jej środowisku. Należy tutaj wspomnieć o tym, co najważniejsze, iż dzięki swobodnemu doświadczaniu przyrody, za pomocą wszystkich zmysłów, dziecko staje się samodzielnym podmiotem konstruującym swoją wiedzę o świecie przyrody. Jest to zgodne ze zmianami, jakie zachodzą we współczesnej dydaktyce, czyli odejściem od nauczania na korzyść uczenia się. Proces dydaktyczno-wychowawczy przebiegający w kontakcie z naturą umożliwia koncentrację na wartościach, takich jak odkrywanie, kreatywność, praca w zespole i empatia.

We współczesnym świecie wiedza encyklopedyczna straciła na znaczeniu, ponieważ dzięki postępowi technologicznemu jesteśmy w stanie w krótkim czasie dotrzeć do wszelkich informacji. Wzrosło natomiast zapotrzebowanie na inteligencję, pomysłowość, myślenie naukowe, współpracę

oraz współodczuwanie i współprzeżywanie (tzw. empatię). Są to wartości pożądane we współczesnym społeczeństwie, ponieważ przemiany cywilizacyjne, jakie zaszły w ostatnich dziesięcioleciach w różnych obszarach życia człowieka, spowodowały nie tylko zmianę relacji człowieka z innymi ludźmi, ale również zmianę relacji człowieka ze środowiskiem naturalnym. W literaturze pojawił się nowy termin – „autyzm kulturowy”, oznaczający zanik zmysłów oraz rosnące poczucie izolacji i odcięcia od realnego świata (Louv, 2014, 87–88). Zjawisko to jest dobrze znane w Stanach Zjednoczonych i stanowi tam przedmiot licznych badań. Natomiast w Polsce coraz częściej wśród dzieci i młodzieży można obserwować występowanie zjawiska biofobii, czyli strachu przed wszystkim, co żyje. Przyczyny takiego stanu rzeczy należy upatrywać między innymi w fakcie, że coraz częściej dzieci zamiast spędzać czas wolny na świeżym powietrzu, siedzą przed telewizorem, komputerem czy tabletem. Wielu rodziców daje na to przyzwolenie, ponieważ uważają oni, że tylko w ten sposób mogą uchronić swoje dzieci przed niebezpiecznym światem zewnętrznym. W efekcie prowadzenia takiego trybu życia dzieci częściej chorują oraz mają trudności z odnalezieniem się na tradycyjnych lekcjach, także przedmiotów przyrodniczych, prowadzonych na ogół metodą pogadanki lub wykładu.

W ramach działań projektowych, wykorzystując przykłady norweskie, opracowano program zajęć metodycznych w terenie pt. „Przyrodnicze laboratoria terenowe”. Zajęcia te były adresowane do studentów i studentek I stopnia pedagogiki wczesnoszkolnej (PEW). Ich celem było przygotowanie przyszłych nauczycieli do planowania i organizowania zajęć przyrodniczych w terenie, które umożliwiłyby polisensoryczne poznawanie przyrody. Zajęcia ze studentami, w wymiarze 15 godzin dydaktycznych dla każdej z trzech grup uczestników, zostały przeprowadzone w I semestrze roku akademickiego 2015/2016, w całości w bezpośrednim kontakcie z przyrodą. Ukazały, jak trudnego zadania podjęli się inicjatorzy projektu. Początkowo w przypadku wszystkich uczestników widoczny był spory dystans do zaproponowanych zajęć w terenie. Studenci, którzy najczęściej odbierali edukację przyrodniczą w sali lekcyjnej (dwie studentki z czterdziestoosobowej grupy uczestników zajęć nigdy w czasie swojej edukacji szkolnej nie uczestniczyły w zajęciach terenowych), musieli zmierzyć się z czymś nowym, czymś mało znanym, co nie wzbudzało ich entuzjazmu. Byli wycofani. Wykazywali duży opór

przed zaangażowaniem wszystkich zmysłów w doświadczanie przyrody. Przejawiali niewielką inicjatywę własną, oczekiwali instruktażu. Z upływem czasu, studenci inspirowani przez prowadzących zajęcia, zaczęli stopniowo odkrywać przyrodę i doświadczać jej piękna wyrażonego np. „szepem” drzew lub ptaków, „szorstkością” kory itp. Wraz z kolejnymi godzinami zajęć obserwowano rosnący entuzjazm uczestników, jednak dla pewnej grupy studentów czas przewidziany na realizację zajęć był niewystarczający, aby wyzbyć się blokad psychicznych i faktycznie zaangażować w zmysłowe poznawanie przyrody. Studenci, którzy pozwolili ponieść się atmosferze zajęć, zaczęli czerpać widoczną radość wynikającą z odkrywania. Komunikowali prowadzącym, że są zadowoleni z faktu, że mogą dotykać i poznawać elementy przyrody, które do tej pory znali jedynie z teorii. Poproszeni podczas jednych zajęć o wybór dowolnego drzewa w parku, tak motywowali wybór tego, a nie innego drzewa, np. „To drzewo ma dużo kolorowych liści, a kolory przyciągają” albo „Nie wybraliśmy drzewa iglastego, bo kolce oznaczają dystans”. Jednym z ciekawszych stwierdzeń były słowa studentki, która przytuliwszy się do drzewa, ze zdziwieniem powiedziała: „To drzewo pomimo zimna na dworze jest ciepłe, to znaczy, że żyje!”. Studenci zaczęli w trakcie zajęć nadawać imiona swoim drzewom, co świadczy o nawiązywaniu swoistych relacji – drzewa przestawały być jakimiś tam drzewami i stawały się tymi wyjątkowymi, ich drzewami.

Wielką radość sprawiało studentom pokonywanie swoich słabości, które najczęściej wynikały z niechęci do niektórych zwierząt, takich jak np. pająki. Studenci podczas jednych zajęć otrzymali specjalne pojemniki do chwytania owadów. Okazało się, że najłatwiej można spotkać pająka, więc należało go umieścić w pojemniku na czas dalszych obserwacji. Jedna ze studentek bardzo długo nie potrafiła pokonać oporu przed schwyтaniem tego owada, ale gdy odważyła się i wykonała zadanie, zaczęła się tak cieszyć, że jej radość była zaskoczeniem dla prowadzących. Cała grupa cieszyła się razem z nią. Była podziwiana za odwagę. A po skończonych obserwacjach owady i inne elementy przyrody nieożywionej były z szacunkiem oddawane do swojego miejsca naturalnego występowania. Na zakończenie zajęć dokonano ewaluacji, czyli ich podsumowania, a każdy z uczestników otrzymywał krótką informację zwrotną, np. w takiej formie: „Ania dzisiaj nauczyła się odróżniać pająka od kosiarza”, „Hania po raz pierwszy w życiu schwyтаła pająka”.

Tak naprawdę każde przyrodnicze zajęcia terenowe powinny mieć taką swoją ewaluację, a sam ich przebieg należy na bieżąco analizować. Jest to planowe badanie wartości programu tych zajęć z uwzględnieniem przyjętych kryteriów. Celem takiej ewaluacji jest weryfikacja efektywności kształcenia podczas przyrodniczych zajęć terenowych, modyfikacja wykorzystywanych metod i form, prowadząca do lepszego zrozumienia prezentowanych treści, a tym samym do wszechstronnego rozwoju uczestników zajęć. W procesie ewaluacji uczestnicy uczą się rozumieć, nadawać wartość, wyciągać wnioski z własnych doświadczeń w kształceniu się. Zatem ewaluacja umożliwia uczenie się poprzez doświadczenie, a zmiany i działania pojawiające się w efekcie ewaluacji uzyskują wymiar praktyczny. Prowadzący zajęcia obserwowali studentów w trakcie wykonywania zadań i zapisywali swoje spostrzeżenia w dzienniku obserwacji. Szczególnie zwracali uwagę na postępy uczestników, które dokonywały się z zajęć na zajęcia. Przykładowy dziennik obserwacji może mieć następującą formę:

Tabela 1.

Dziennik obserwacji

Data zajęć: Krótki opis wycieczki (nad czym będziemy się koncentrować):							
Lista uczestników	obecność	odwaga	uczenie się	kreatywność	eksperymentowanie	odkrywanie	„złote myśli”
Anna Bliska							
Tekla Maj							
Jan Kowalski							
...							
...							
Spostrzeżenia po wycieczce: Co zdarzyło się przed wycieczką? Jak zachowywali się uczniowie? Na czym koncentrował się nauczyciel? Jakie działania przyniosły rezultaty? Który z uczniów co powiedział (np. w zabawie)? Informacje od rodziców: Wnioski do dalszej pracy:							

Źródło: Opracowanie własne – M. Czerniak-Czyżniak

Prowadzony przez nauczyciela tak skonstruowany dziennik obserwacji, w którym to na bieżąco zapisuje on lub zaznacza informacje o aktywności danego dziecka, mówi o tym, czego się ono nauczyło, jak pracuje podczas zajęć. Nauczyciel może stosować umówione znaki lub hasła zamiast ocen, tak aby sprawnie i szybko zanotować najistotniejsze zdarzenia czy sytuacje. Zebrane w dzienniku obserwacji notatki dotyczące pracy każdego z dzieci/uczniów, postępów, ale i trudności mogą zostać przedstawione rodzicom, wychowawcy, pokazując, jakie kompetencje ich dziecko zdobyło, co sprawiało kłopot, nad czym należy dłużej popracować. Dziennik obserwacji postępu w zdobywaniu wiedzy naszych uczniów powinien mieć łatwą i prostą konstrukcję, tak aby nauczyciel po powrocie z zajęć w terenie mógł swoje spostrzeżenia dokładnie zanotować. Na kartach dziennika powinny znaleźć się zapisy dotyczące celu takich zajęć, krótki opis planowanej wycieczki oraz informacje o tym, nad czym będziemy się zatrzymywać i o czym będziemy rozmawiać.

Następnie przy każdym nazwisku uczestnika zajęć nauczyciel może zanotować swoje spostrzeżenia zaobserwowane podczas zajęć, np.: kto się uczył, kto był odważny, kto był kreatywny. Znaczną część tego dziennika obserwacji nauczyciel uzupełnia po zajęciach w terenie. Jednak podczas samych zajęć dokonuje symbolicznych, skrótowych zapisów, tworzy skromne notatki, które uszczegółowi już po zajęciach. Może wówczas wzbogacić swoje zapiski o informacje: co działo się przed wycieczką, jak zachowywali się uczniowie, jak nauczyciele, nad czym się koncentrowali, które z podejmowanych działań przynosiły rezultaty, np.: prezentacja lub wykorzystanie nowych narzędzi do pracy. Następnie należy zanotować, jak wykorzystujemy w dalszej pracy zdobyte doświadczenie, co obserwujemy po wycieczce, co który z uczniów powiedział w zabawie, w rozmowie i jest to jednocześnie nawiązaniem do uczestnictwa w przyrodniczych zajęciach terenowych. Można również zanotować spostrzeżenia, wrażenia, które przekażą nam rodzice. Na koniec podsumowujemy wszystkie uzyskane informacje i zapisujemy wnioski, które wykorzystamy w dalszej swojej pracy. Będą one jednocześnie zawierały takie spostrzeżenia, które przyczynią się do modyfikacji całych lub części przyrodniczych zajęć terenowych. Dziennik może posłużyć nauczycielowi do formułowania oceny.

Prowadzone zajęcia w terenie stanowiły źródło inspiracji dla studentów, którzy w ramach kontynuacji zagadnień związanych z podjętą tematyką przygotowywali między innymi oryginalne prace przyrodnicze w postaci zielników lub CV wybranych drzew.

Zajęcia terenowe w koncepcji norweskiej wymagają jasnego określenia zasad, które powinny być przypominane uczestnikom przed każdym wyjściem w teren.

Zasady na potrzeby prowadzonych zajęć ze studentami zostały sformułowane następująco:

1. Teren, po którym będziemy się poruszać, jest domem licznych roślin i zwierząt. My jesteśmy ich gośćmi, dlatego traktujemy wszystkie organizmy z szacunkiem.
2. Nasz teren badawczy jest wyznaczony alejkami (w tym miejscu należy wskazać, którymi alejkami). Prowadząc badania, pozostajemy w zasięgu wzroku osoby prowadzącej zajęcia.
3. Będziemy pracowali w grupach. Każdy z nas jest inny i możemy mieć różną wiedzę i zdanie na dany temat, dlatego słuchamy siebie z uwagą i z szacunkiem, bo razem możemy osiągnąć wyznaczony cel.
4. Jeśli zauważymy jakiegokolwiek niebezpieczeństwo, to zgłaszamy ten fakt prowadzącemu zajęcia.
5. Sprzęt i pomoce, z których korzystamy podczas zajęć, z pewnością przydadzą się nam jeszcze niejednokrotnie, dlatego traktujemy je z poszanowaniem, a po zajęciach odkładamy w wyznaczonym miejscu.

Podczas zajęć napotkano problem dotyczący respektowania zasady dotyczącej poruszania się tylko po wyznaczonym terenie. Uczestnicy zajęć wielokrotnie ją łamali. Pytani o powód takiego zachowania, mówili, że całą uwagę skoncentrowali na jak najlepszym wykonaniu zadania, zrobieniu czegoś więcej niż inne grupy i zapominali o granicach obszaru badawczego.

Innym istotnym problemem, który pojawił się w trakcie realizacji zajęć, był ubiór studentów, często nieadekwatny do warunków atmosferycznych panujących na zewnątrz. Z tego powodu niektórzy studenci nie mogli w pełni skupić się na zajęciach, ponieważ silnie odczuwali zimno. Studenci przed

każdymi zajęciami byli proszeni przez prowadzących o odpowiedni ubiór, ale nie potrafili lub nie chcieli się do tego zastosować. Powodem tego może być fakt, że zazwyczaj mało czasu spędzają na zewnątrz i nie potrafią właściwie się ubrać.

Nasuwa się taka refleksja, że bardzo trudno jest zmienić to, co od dawna jest zakorzenione w polskiej edukacji przyrodniczej i trudno wzbudzić zachwyt światem przyrody u osób, które w tym systemie wyrosły. Na pewno jednak należy podejmować wszelkie działania, które stopniowo mogą tę rzeczywistość zmieniać.

Innym przykładem dobrej praktyki mogą być terenowe zajęcia przyrodnicze przeprowadzone dla uczniów IV etapu edukacyjnego, których tematem była „Jesień wokół nas”, a celem poszerzenie i pogłębienie wiedzy na temat bioróżnorodności. Zadaniem uczestników było obserwowanie elementów przyrody nieożywionej i zebranie elementów przyrody ożywionej charakterystycznych dla tej pory roku. Uczestnicy mieli możliwość niemalże wszystkimi zmysłami doświadczać otaczający je jesienny, jakże kolorowy świat. Mogli uważnie obserwować drzewa przybierające barwne kreacje, które za chwilę udadzą się na zimowy sen. Wcześniej jednak zaczynają zrzucać swoje piękne liście. Słuchali licznych dźwięków przyrody i samodzielnie komponowali zapachy jesieni w szklanych słojach. Gotowe kompozycje wzięły udział w konkursie na najciekawszy zapach jesieni. Zaskoczeniem były wypowiedzi uczestników dotyczące bezpośrednich skojarzeń związanych z komponowanym zapachem jesieni. Do zajęć wykorzystano specjalnie przygotowany sprzęt, a także dostępne przewodniki. Znalezione elementy przyrody można było sfotografować i odłożyć na miejsce lub zabrać ze sobą w celu prowadzenia dalszej obserwacji.

Na koniec zajęć uczestnicy podzielili się swoimi spostrzeżeniami i wrażeniami, będąc jeszcze w terenie, prezentowali zgromadzone przez siebie elementy przyrody ożywionej i nieożywionej, zwracając uwagę na różnorodność kształtów, kolorów i zapachów. Wskazywali również, którymi zmysłami najlepiej mogli poznać wybrane elementy.

Wartości, które były kształtowane podczas tych zajęć, to: wiedza, współpraca, kreatywność i empatia. Poniżej zamieszczono w tabeli fragment scenariusza zajęć, który zawiera zapisy odnoszące się do kształtowanych wartości, a nie tylko wyznaczanych celów do realizacji.

Tabela 2.

Fragmenc scenariusza zajęć

Filar edukacji	Osiągnięcia ucznia	O czym należy pamiętać
<p>Wiedza, czyli uczyć się, aby wiedzieć</p> <p>Rozejrzyjmy się dookoła, przyroda zmienia się, drzewa przybierają kolorowe kreacje, które już za chwilę porzucą przed zimowym snem. Udajemy się na spacer. Możemy położyć się na ziemi i tarzać w liściach. Zamknijmy oczy i poczujmy, jak pachną. Jakie są w dotyku? Następnie zbierzmy różne liście. Małe i duże. Zaobserwujmy, z których drzew one spadły. Jaką mają długość ogonki? Możemy obserwować, jak zachowują się owady. Niektóre możemy złapać do odpowiednich pudełek, dokładnie obejrzeć, a następnie wypuścimy je z powrotem do naturalnego środowiska.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Utrwalenie zasad zachowania się podczas zajęć w terenie. ➤ Poznanie oznak jesieni. ➤ Zapamiętanie barw jesieni. ➤ Zaobserwowanie różnic pomiędzy spadającymi liśćmi. 	<p>Zbierz jak najwięcej informacji na temat jesieni:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Czy jest ciepło? ➤ Pada deszcz czy nie? ➤ Jak wygląda przyroda? ➤ Jak wyglądają drzewa? ➤ Dlaczego drzewa gubią liście? ➤ Jakie są jesiennie liście? ➤ Jaki mają zapach?
<p>Kreatywność, czyli uczyć się, aby działać</p> <p>Z zebranych okazów przyrody ożywionej i nieożywionej wybierzmy takie, które szczególnie nas zaskoczyły, z jesiennych liści wykonajmy kompozycje. Możemy również w sali ozdobić drzewa wykonane z różnych materiałów. Swoimi spostrzeżeniami podzielmy się z koleżankami i kolegami.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Utrzymywanie dobrych relacji w grupie podczas pracy. ➤ Słuchanie wypowiedzi innych. 	<p>Pamiętaj o zasadach pracy w zespole:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ wybierzcie, kto pierwszy będzie opowiadał, a kto będzie słuchał, ➤ uzupełniajcie swoje wypowiedzi, ➤ słuchajcie się uważnie, ➤ nie marnujcie czasu na dygresje ani kłótnie.
<p>Współpraca, integracja, czyli uczyć się, aby żyć wspólnie</p> <p>Po indywidualnym doświadczaniu jesienniej przyrody, po zbieraniu liści, po czynionych obserwacjach wspólnie podzielmy się swoimi spostrzeżeniami z aktywności i obserwacji. Zastanówmy się, jak można nazwać fakt, że w swoich zbiorach mamy liście różnej wielkości. Dlaczego są kolorowe? Dlaczego spadają z drzew? Dlaczego tak trudno jest nam dostrzec owady? Co teraz mogą robić? Posłuchajmy wypowiedzi koleżanek i kolegów.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Uczenie się w przyrodzie od przyrody. ➤ Uwrażliwienie na piękno przyrody w barwach jesieni. ➤ Dokonanie własnej oceny różnych zagadnień: Dlaczego drzewa gubią liście? Dlaczego owady są mniej aktywne niż latem? 	<p>Zastanów się, jak czują się drzewa, które gubią liście, i te, z których sam byś zerwał liście.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Nie niszczyć drzew i innych roślin! ➤ Nie śmiecić!

Filar edukacji	Osiągnięcia ucznia	O czym należy pamiętać
<p>Empatia, humanizm, czyli uczyć się, aby być</p> <p>Zastanówmy się, jak czują się drzewa przed zimowym snem. Co mogłyby nam powiedzieć? Co czują owady? Czy owady są potrzebne?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Przedstawienie własnych pomysłów jako oryginalnych na bukiet lub kompozycję z liści. ➤ Badanie przyrody własnymi sposobami. ➤ Prezentacja wyników swoich obserwacji w postaci prac plastycznych. 	<p>Po powrocie do domu przygotuj sprawozdanie z zajęć w terenie – opisz wszystkie swoje aktywności.</p>
<p>Ewaluacja:</p> <p>Nauczyciel zadaje pytania pomocnicze dotyczące przekazywanych wartości.</p> <p>W klasie uczestnicy zajęć opowiadają o swoich doświadczeniach w terenie, wymieniają swoje uwagi: co było dobre, co zrobili po raz pierwszy, co odkryli, co należałoby zmienić w przyszłości, jak się czuli podczas zajęć, co uczniowie chcieliby robić na następnych zajęciach w terenie.</p> <p>Nauczyciel wpisuje własne uwagi do dziennika obserwacji o osiągnięciach poszczególnych uczniów, na które zwrócił uwagę. Głośno informuje o nich uczestników zajęć.</p>		

Źródło: Opracowanie własne – M. Czerniak-Czyżniak, M. Kołodziejaska

Podsumowanie

Kształcenie w bliskim kontakcie z przyrodą pozwala na rozwijanie wielu istotnych kompetencji i umiejętności niezbędnych w życiu codziennym, jak: komunikacja, zaufanie do siebie, umiejętność podejmowania decyzji czy przewyżczanie strachu. Poznawanie świata za pomocą wielu zmysłów, polisensorycznie, umożliwia wszechstronny rozwój na wielu płaszczyznach zarówno wiedzy, jak i wrażliwości. Doświadczenie, samodzielne dochodzenie do wiedzy pod czułym okiem nauczyciela pozwala uczniom nie tylko na zdobycie wiedzy faktograficznej, ale również na trwałe zapamiętanie, zgodnie ze starożytnym stwierdzeniem chińskiego filozofa, Konfucjusza: „Powiedz mi, a zapomnę. Pokaż mi, a zapamiętam. Pozwól mi zrobić, a zrozumieć”. Podobnie twierdzili współcześni pedagodzy, oddani dziecku i jego edukacji, wychowaniu, jak Janusz Korczak czy Jean Piaget. Także w XXI wieku pojawiają się w literaturze opisane przypadki potrzeby kształcenia w bliskim, bezpośrednim kontakcie z naturą. Tak, aby nie zdarzyły się sytuacje, gdy dziecko zapyta „Co to jest trawa?” – przynosząc pełne jej garście; a my nie będziemy potrafili odpowiedzieć dziecku, ponieważ nie będziemy wiedzieć więcej niż ono (za: Walt Whitman, w tłum. Andrzeja Szuby). Jednocześnie angażując wszystkie zmysły w poznanie świata, mamy szansę na uniknięcie występowania różnych dysfunkcji, które obserwuje się obecnie

u coraz młodszych dzieci. Brak empatii, wrażliwości, także w kontaktach społecznych, może mieć niebezpieczne konsekwencje dla rozwoju przyszłych pokoleń.

Bibliografia

- Balachowicz J., Tuszyńska L. (red.), (2015), *Edukacja przyrodnicza w terenie. W stronę pedagogiki zrównoważonego rozwoju*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.
- Bąk A., Leśny A., Palamer-Kabacińska E., (red.), (2014), *Przygoda w edukacji i edukacja w przygodzie. Outdoor i adventure education w Polsce*, Wydawnictwo Fundacja Pracownia Nauki i Przygody, Warszawa.
- Christ M. (2012), *Edukacja przygodą w pracy z dziećmi oraz studentami pedagogiki*. W: E. Palmer-Kabacińska, A. Leśny (red.), *Edukacja przygodą. Outdoor i Adventure Education w Polsce: teoria, przykłady, konteksty*, Fundacja Pracownia Nauki i Przygody, Warszawa, s. 110–126.
- Delors J. (1998), *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich Wydawnictwa UNESCO, Warszawa.
- Hüther G., Hauser U. (2014), *Wszystkie dzieci są zdolne*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk.
- Louv R. (2014), *Ostatnie dziecko lasu*, tłum. A. Rogozińska, Grupa Wydawnicza Relacja Sp. z o.o., Warszawa.
- Michl W. (2011), *Pedagogika przeżyć*, Wydawnictwo WAM, Kraków.
- Parczewska T. (2009), *Edukacja ekologiczna w przedszkolu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- Piaget J. (2006), *Jak sobie dziecko wyobraża świat*, Wydawnictwo PWN, Warszawa.
- Schad N., Michl W. (red.), (2004), *Outdoor-Training. Personal und Organisationsentwicklung zwischen Flipchart und Bergseil*, wyd. 2., Ernst Reinhardt, München/Basel.
- Sodoń-Osowiecka T., *Dydaktyczne dyskursy w diagnostycznych rozważaniach o przedmiotach przyrodniczych na konferencjach diagnostyki edukacyjnej*, „Ruch Pedagogiczny”, nr 2, 2014, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP, Warszawa.

Źródła internetowe

- Mikołuszko W. (2015), *W domach z betonu ludzie chcą dziczyć*, <http://wyborcza.pl/1,145452,18433793,w-domach-z-betonu-ludzie-chca-dziczec.html?disableRedirects=true> (data dostępu: 10.03.2016).