

Alina Awramiuk*

**TERMINY GEOGRAFICZNE „OKOLICA” I „REGION” W ROZUMIENIU
UCZNIÓW ORAZ AUTORÓW PODRĘCZNIKÓW SZKOLNYCH**

**Geographical terms *surrounding* and *region* in the awareness of pupils and
authors of textbooks**

Zarys treści. Celem artykułu jest przedstawienie, jak wybrane terminy geograficzne (okolica i region) są rozumiane przez uczniów oraz autorów podręczników szkolnych. Uświadomienie przez dorosłych istnienia wyraźnych różnic w postrzeganiu przez uczniów otaczającej rzeczywistości, w tym różnych skal przestrzennych, może ułatwić dostosowanie procesu kształcenia do ich możliwości poznawczych. Dodatkowo odwołanie się do wyobrażeń i doświadczeń uczniów sprawi, że nauczanie geografii i przyrody stanie się bardziej atrakcyjne dla młodzieży oraz przynieść będzie mogło większe efekty.

Słowa kluczowe: okolica, region, podręcznik szkolny, uczniowie, autorzy podręczników

Key words: surrounding, region, textbook, pupils, authors of textbooks.

WPROWADZENIE

Jedną z kluczowych zasad kształcenia jest zasada przystępności (stopniowania trudności), która zakłada dostosowanie metod nauczania, doboru treści, form organizacyjnych do możliwości poznawczych uczniów. W geografii wiąże się ona z ideą poznawania świata i praw nim rządzących od tego, co jest bliskie, znane uczniowi, możliwe do bezpośrednich obserwacji, do tego co dalekie i nieznane. Kierując się tą zasadą wielu nauczycieli oraz autorów podręczników szkolnych do geografii i przyrody omawiając wybrane zagadnienia, zarówno z geografii fizycznej, jak również społeczno-gospodarczej, nawiązuje do przykładów z najbliższego uczniowi otoczenia. Jest to naturalny i logiczny sposób realizacji materiału nauczania. Autorzy podręczników szkolnych bardzo często

* Uniwersytet Warszawski, Wydział Geografii i Studiów Regionalnych, Zakład Dydaktyki Geografii i Krajoznawstwa, e-mail: alina.awramiuk@uw.edu.pl.

w poleceniach i zadaniach zachęcają uczniów do obserwacji różnych obiektów geograficznych oraz do analizy zjawisk i procesów przyrodniczych, społecznych, gospodarczych w ich najbliższym otoczeniu, czyli w **okolicy, miejscu zamieszkania, miejscowości** czy **regionie**. Poprzez odwołania do „własnego” regionu realizowane są również elementy edukacji regionalnej na lekcjach geografii.

Pojawia się jednak pytania, czy to, jak nauczyciele i autorzy podręczników szkolnych rozumieją różne terminy możliwe do utożsamienia z najbliższym otoczeniem ucznia, odpowiada wyobrażeniom uczniów o tych jednostkach odniesienia? Innymi słowy, czy kategorie pojawiające się w poleceniach i zadaniach, np.: okolica, region, własny obszar, „mała ojczyzna” itp. są tak samo rozumiane przez uczniów i nauczycieli (oraz innych „dorosłych”)?

W artykule autorka podjęła próbę odpowiedzi na powyższe pytania, prezentując wyniki badań i analiz dotyczących rozumienia przez uczniów i autorów podręczników dwóch kategorii (jednostek odniesienia), to jest okolicy i regionu. Pierwszym krokiem badawczym było przeprowadzenie sondażu wśród uczniów w wybranym regionie Polski, a następnie porównanie uzyskanych rezultatów z wynikami analizy programów nauczania i podręczników szkolnych. Badaniami sondażowymi objęci zostali uczniowie na różnym poziomie kształcenia (szkoła podstawowa, gimnazjum i liceum), zamieszkujący miejscowości różnej wielkości (duże miasto – Białystok; średnie miasto – Bielsk Podlaski oraz 2 wsie – Orla i Czyże) w województwie podlaskim. Przykłady poleceń i zadań analizowanych w tekście pochodzą z wybranych podręczników do przyrody i geografii. W artykule zaprezentowano jedynie fragment (wycinek) badań, które szerzej zostały przedstawione w rozprawie doktorskiej pt. *Percepcja „własnego regionu” przez uczniów a edukacja regionalna* (Awramiuk, 2007).

OKOLICA W ROZUMIENIU UCZNIÓW

Informacje o tym, jak uczniowie postrzegają najbliższą okolicę oraz, z którym obszarem ją utożsamiają, uzyskano ze szkiców wyobrażeniowych¹ – odręcznych rysunków wykonanych przez respondentów.

W przypadku większości badanych uczniów okolica w ich wyobrażeniach oznacza niewielki wycinek przestrzeni, fragment osiedla lub miejscowości, w której centralne miejsce zajmuje dom rodzinny. Analiza szkiców uczniow-

¹ W geografii percepcji ten sposób identyfikacji wyobrażeń określa się czasem mianem map mentalnych. Został on spopularyzowany w latach 70. XX wieku przez urbanistę amerykańskiego Kevina Lyncha (1977) w trakcie badania wyobrażeń przestrzennych mieszkańców miast. Szkice wyobrażeniowe są również wykorzystywane przez psychologów, pedagogów, w tym nauczycieli, por. J. Angiel (2004).

skich pozwoliła stwierdzić wyraźne różnice w sposobie postrzegania i zasięgu okolicy u uczniów szkół miejskich i wiejskich. Okolice w wyobrażeniach uczniów szkół wiejskich przyjmuje wyraźnie większy zasięg. Uczniowie ci swobodniej poruszają się po większym terenie i docierają do miejsc położonych w większej odległości od domu (np. do lasu, łąki nad rzeką), niż uczniowie szkół miejskich. Zaobserwowane różnice wiążą się prawdopodobnie z istnieniem ograniczeń (barier) przestrzennych i psychologicznych w mieście (np. ruchliwe ulice, obce podwórko), bądź ich brakiem. W przypadku uczniów z terenów wiejskich istotne znaczenie w percepcji okolicy mogą mieć również codzienne dojazdy do szkoły (głównie gimbusami), co z kolei wpływa na zwiększenie zasięgu obszaru znanego uczniom.

Przeprowadzona analiza pokazała również duże zróżnicowanie w identyfikacji okolicy w zależności od wieku uczniów. Szkice wykonane przez uczniów szkół podstawowych przedstawiały głównie pojedyncze elementy przestrzeni: dom rodzinny, szkołę, boisko, park itp., czyli obszar o zasięgu od kilkudziesięciu do zaledwie kilkuset metrów. Ponadto, rysunki najmłodszych respondentów świadczą o silnym, emocjonalnym związku z domem rodzinnym i najbliższym jego otoczeniem (ponad 40% badanych uczniów umieściło na nich tylko dom). Około 24% ogółu uczniów zaznaczyło fragment osiedla (dzielnicy, miejscowości), a więc obszar nieco większy. Natomiast 11% respondentów umieściło na rysunkach kilka różnych miejsc (obszarów), ukazując, że w ich rozumieniu „okolica” ma charakter bardziej archipelagu wysp, niż kręgu poznania. Częściej w ten sposób prezentują okolicę uczniowie szkół wiejskich niż miejskich.

U gimnazjalistów obserwujemy stopniowe zwiększenie się obszaru uznawanego przez uczniów za swoją okolicę. Uczniowie poznają i „penetrują” coraz większy obszar, sięgający poza najbliższe otoczenie domu rodzinnego. Już tylko około 30% badanych gimnazjalistów zaznaczyło na rysunkach jedynie dom i najbliższe jego otoczenie. Prawie 45% uczniów za swoją okolicę uznało fragment osiedla, miejscowości. Około 10% badanych gimnazjalistów umieściło na swoich szkicach tereny zielone (park, las, łąkę) i obiekty sportowe (boisko, stadion itp.). Również w przypadku gimnazjalistów zaobserwowano różnice w sposobie przedstawiania swojej okolicy przez uczniów szkół miejskich i wiejskich.

W przypadku licealistów prawie połowa uczniów (48%) zaznaczyła na rysunkach fragment osiedla i miejscowości. Teraz już co piąty badany uczeń przedstawił swoją okolicę w formie sekwencji, „wysp” obszarów i miejsc związanych z codzienną aktywnością. Na rysunkach pojawiały się zatem: dom, szkoła oraz miejsca chętnie odwiedzane: kino, dyskoteka, park, boisko itp. Obejmowały one stosunkowo niewielkie obszary, ale leżące już w zasięgu nawet kilku, kilkunastu kilometrów. Szkice licealistów zdecydowanie częściej przedstawiały fragment miejscowości, a nie tylko osiedle. Tylko dom rodzinny i niewielki obszar otaczający go zaznaczyło już jedynie około 17% respondentów.

OKOLICA W POLECENIACH I ZADANIACH

Analiza wybranych podręczników szkolnych pokazała, że odwołania do okolicy najczęściej pojawiają się w materiałach do przyrody w szkole podstawowej. Jest to zrozumiałe, gdyż właśnie na tym etapie kształcenia, uczniowie – zaczynając w szkole poznawanie otaczającego ich świata przyrody – powinni rozpocząć ten proces od odnoszenia do tego co jest im bliskie i najlepiej znane, czyli do przykładów znajdujących się w najbliższym otoczeniu. Dlatego też autorzy bardzo często odwołują się przy omawianiu zagadnień do **najbliższej, własnej okolicy, okolicy szkoły i domu** oraz **najbliższego otoczenia szkoły, domu, sąsiedztwa** itp. Okolica pojawia się również w poleceniach i zadaniach w podręcznikach geografii w gimnazjum i liceum, choć w mniejszym już stopniu.

Autorzy podręczników do przyrody bardzo często zachęcają uczniów do opisanie krajobrazu w najbliższej okolicy, co wiąże się z obserwacją i analizą wybranych elementów naturalnych krajobrazu (np.: form ukształtowania terenu, skał, gleb, szaty roślinnej), czy też jego elementów antropogenicznych, związanych z działalnością człowieka. Oto kilka przykładów takich poleceń: „Wymień formy terenu występujące w Twojej okolicy”; „Które typy lasów występują w Twojej okolicy” (Klimuszko i in., 2000, s. 132 i 142); „Które z wymienionych w podręczniku skał są wydobywane w Twojej okolicy”; „Przyjrzyj się rzece w twojej okolicy. Jakie są jej brzegi, jak użytkowane są tereny przylegające do rzeki (...)” (Aniel i in., 1999, s. 63 i 67). Podobnie jest w przypadku zagadnień społeczno-gospodarczych, np.: „Dowiedz się, jakie zboże jest najczęściej uprawiane w Twojej okolicy” (Augustyniakowie, 1999, s. 27); „Wymień rodzaje zakładów przemysłowych, w których przetwarza się produkty rolne. Które z nich występują w Twojej okolicy” (Dudek, Szedzianis, Tryl, 1999, s. 98); „Dowiedz się, czy w Twojej okolicy są tereny rekreacyjne powstałe na terenach zrehabilitowanych” (Klimuszko i in., 2000, s. 176); „Oceń lokalizację wybranego zakładu przemysłowego w Twojej okolicy” (Makowska, 2002, s. 204) .

Z powyższych przykładów wynika, że termin okolica pojawia się przy prezentacji zjawisk o różnych zasięgach przestrzennych, co może sugerować, że określenie to, w zależności od kontekstu polecenia, oznacza co innego (obszar o różnej wielkości). Jeżeli przyjmiemy, że dla uczniów najbliższa okolica oznacza niewielki fragment przestrzeni, to okaże się, że na takim obszarze trudno jest scharakteryzować na przykład: typy lasów, rodzaje gleb, uprawy zbóż itp. Wydaje się również, że w tych przypadkach okolica jest rozumiana przez autorów podręczników znacznie szerzej niż przez uczniów i oznacza ona obszar dużo większy niż najbliższe otoczenie domu czy szkoły.

Ponadto w okolicy, z którą utożsamia się uczeń, czy też w okolicy szkoły, może po prostu nie być wielu obiektów geograficznych, zarówno przyrodni-

czych, jak i antropogenicznych, o które pytają autorzy, np. rzeki, zakładu przemysłowego, terenów rekreacyjnych i innych. Zatem może okazać się, że w wielu przypadkach uczniowie nie będą w stanie odpowiedzieć na pytanie, bądź wykonać polecenia.

Warto również odnotować, że autorzy ci nie różnicują pytań w zależności od miejsca zamieszkania ucznia (miasto – wieś), co, jak pokazały badania, ma istotny wpływ na percepcję okolicy. Inaczej bowiem będzie przebiegało poznawanie krajobrazu w mieście i na wsi, inne elementy będą obserwowane i analizowane w „swojej” okolicy uczniowie z miasta i ze wsi. Warto mieć to na uwadze, konstruując polecenia skierowane do uczniów.

WŁASNY REGION W ROZUMIENIU UCZNIÓW

Pojęcie region jest jedną z kluczowych kategorii badawczych w geografii. Nie jest ono jednoznaczne, mamy do czynienia z licznymi sporami metodologicznymi i metodycznymi, z ogromną różnorodnością koncepcji. Pojęcie to jest również obecne – i odgrywa dużą rolę – w geografii szkolnej.

To, jak uczniowie rozumieją oraz z czym utożsamiają określenie „własny” region, starano się sprawdzić zadając im pytanie: *który obszar uważasz za swój region?* Analiza odpowiedzi uczniowskich pokazała duże zróżnicowanie w rozumieniu tego pojęcia. Uczniowie identyfikowali je na różnych poziomach ogólności oraz utożsamiali je z jednostkami przestrzeni o różnej genezie i wielkości.

Przeprowadzona analiza pokazała również, że dla znacznej grupy badanych uczniów określenie „własny” region mogło być niezrozumiałe. Najwięcej trudności ze zidentyfikowaniem tego obszaru mieli uczniowie szkół podstawowych, gdzie około 30% badanych uczniów w ogóle nie udzieliło odpowiedzi na to pytanie, bądź odpowiedziało *nie wiem, żaden*. Z wiekiem wyraźnie zmniejsza się udział braku odpowiedzi (w gimnazjum już tylko około 17% uczniów nie odpowiedziało na to pytanie, a w liceum 10%). Niemniej, dla większości badanych uczniów termin „własny” region jest pojęciem rozumianym bardzo lokalnie. Około 40% respondentów, i to na wszystkich kolejnych etapach edukacji, własny region utożsamia tylko z najbliższym otoczeniem domu, osiedlem lub fragmentem miejscowości (dzielnica). Można powiedzieć, że najczęściej „własny region” to dla badanych uczniów swoisty „mikroregion”.

Stosunkowo często uczniowie za „własny” region uznają miejscowość, w której mieszkają (wieś, miasto). Kategorię tę wskazał co piąty licealista i gimnazjalista, natomiast na poziomie szkoły podstawowej odpowiedziało tak ok. 16% uczniów.

Należy odnotować iż niezwykle rzadko „region” utożsamiany jest z krainą historyczno-kulturową oraz z jednostką podziału administracyjnego: gminą,

powiatem czy też z województwem. Częściej te kategorie wskazują uczniowie starsi (gimnazjaliści i licealiści), jest to być może już wpływ kształcenia, omawiania na lekcjach geografii zagadnień społeczno-ekonomicznych w odniesieniu do jednostek administracyjnych. Niewielki tylko odsetek uczniów (od 6% do 9%) utożsamiał swój region z krainą historyczno-kulturową (w tym przypadku z Podlasiem, ale też z obszarem mniejszym np. Bielszczyzną); pojedyncze wskazania dotyczyły jednostek podziału administracyjnego (głównie gminy i województwa).

Zaobserwowano również pewne różnice w identyfikacji regionu przez uczniów szkół miejskich i wiejskich. Na wsi uczniowie częściej nie udzielali odpowiedzi na postawione pytanie niż w mieście. Ponadto uczniowie z obszarów wiejskich częściej, niż ci z miasta, utożsamiają swój region z miejscowością, w której mieszkają oraz z jednostką administracyjną (głównie gminą). Jednak w tym przypadku wynikać to może ze specyfiki badań, bowiem wsie, z których pochodzili badani uczniowie, są stosunkowo niewielkie i dość izolowane, przez co łatwiej się uczniom z nimi utożsamiać. Uczniowie szkół miejskich częściej natomiast wskazywali krainę historyczną – Podlasie – jako swój regionu.

REGION W POLECENIACH I ZADANIACH

Region jako jednostka odniesienia pojawia się już w podręcznikach do przyrody (szkoła podstawowa). Natomiast w podręcznikach do geografii na poziomie gimnazjalnym i ponadgimnazjalnym kategoria szeroko rozumianego regionu jest znacznie częściej stosowana w poleceniach i zadaniach, niż ma to miejsce w szkole podstawowej.

W podręcznikach do przyrody region pojawia się głównie przy omawianiu zagadnień dotyczących środowiska naturalnego np. „Wymień zasoby przyrody występujące w twoim regionie w dużych ilościach” (Dudek, Szędzianis, Trył, 1999, s. 11); „Dowiedz się, jakie parki narodowe i krajobrazowe znajdują się w Twoim regionie” (Klimuszko i in., 2000, s. 176); „Czy umiesz: wymienić i opisać siły natury, które kształtowały i kształtują krajobraz regionu, w którym mieszkasz?”² (Marko-Worłowska, Szlajfer, 1999, s. 41).

Podobnie sytuacja przedstawia się z podręcznikami do geografii (w gimnazjum i liceum), w których odwołania do regionu występują najczęściej podczas omawiania elementów przyrodniczych (ukształtowania terenu, klimatu, szaty roślinnej itp.) np.: „Posługując się atlasem, omów budowę geologiczną regionu, w którym mieszkasz” (Łoś, Witek-Nowakowska, 2003, s. 34); „W jakim pasie

² Polecenie to zostało źle sformułowane, ponieważ prawidłowa odpowiedź ucznia może brzmieć „umiem”. Autorzy wcale nie wymagają od niego wymienienia i opisanie owych sił natury.

rzeźby terenu leży region, w którym mieszkasz?” (Szlaifer, 2000, s. 30); „Który, z przedstawionych na ilustracjach lasów przypomina las w twoim regionie” (Domachowski, Wilczyńska-Wołoszyn, 2001, s. 48). Kategoria regionu pojawia się także, acz rzadziej, przy zagadnieniach społeczno-gospodarczych, np.: „Jakie gałęzie przemysłu rozwinęły się w regionie, w którym mieszkasz” (Szlaifer, 2000, s. 91). Pojawiają się również odwołania do konkretnych regionalizacji, na przykład historyczno-etnograficznej: „W którym z regionów etnograficznych leży twój region?” (Dudek, Wójcik, 2001, s. 231).

Z powyższych przykładów widać, że region w zależności od kontekstu polecenia, oznaczać może dla autorów podręczników różne obszary, podobnie, jak to było w przypadku „okolicy”. Ta różnorodność postrzegania regionu może być nawet większa. Podczas omawiania zagadnień przyrodniczych region prawdopodobnie oznacza jednostkę fizycznogeograficzną, natomiast w przypadku zagadnień społeczno-gospodarczych region utożsamiany jest z jednostką podziału administracyjnego niesprecyzowanego szczebla, ale niekiedy możemy się domyślać, że chodzi najprawdopodobniej o województwo, np. „Odszukaj w roczniku statystycznym lub internecie wartości współczynników urodzeń, zgonów, przyrostu naturalnego dla Polski i Twojego regionu”; „Odszukaj dane liczbowe określające wielkość bezrobocia w regionie, w którym mieszkasz” (Kop, Kucharska, Szkurłat, 2003, s. 10 i 28). Zdarza się również, że w tym samym poleceniu, obok kategorii regionu pojawiają się inne przestrzenne jednostki odniesienia, na przykład miejscowość, powiat czy województwo, np.: „Oceń na przykładzie własnego regionu (miejscowości) wpływ przemysłu na stan środowiska przyrodniczego” (Wójcik, Staniów, 2005, s. 207); „Sprawdź, co produkują zakłady przemysłowe położone najbliżej Twojego miejsca zamieszkania. Odszukaj przykłady oddziaływania tych zakładów na region (miejscowość, powiat, województwo)” (Kop, Kucharska, Szkurłat, 2003, s. 175). Czy zatem tak postawione pytania sugerują, że region jest tożsamy z województwem (miejscowością, gminą, powiatem), czy też raczej, że oznacza to „lub” województwo (miejscowość, gmina, powiat)? Odwołując się do różnych jednostek przestrzeni, w jednym poleceniu autorzy prawdopodobnie zostawiają wybór jednostki odniesienia nauczycielom, którzy w zależności od specyfiki środowiska, w którym znajduje się szkoła, będą omawiać dane zagadnienie w innej skali. Nie jest to jednak oczywiste.

Na komentarz zasługują również próby zdefiniowania pojęcia regionu, i „własnego” regionu podejmowane przez kilku autorów podręczników na poziomie gimnazjum. E. Dudek i J. Wójcik (2001, s. 222) starają się wyjaśnić, co oznacza oraz jak w języku potocznym można rozumieć określenie region: „termin **„region”** wywodzi się z łacińskiego słowa *„regio”* oznaczającego **krainę**. Pojęcie to często występuje z drugim członem, np. geograficzny, ekonomiczny, administracyjny czy gospodarczy. (...) Mówiąc o własnym regionie mamy na

myśli teren nam znany, na którym mieszkamy, korzystamy z jego zasobów i również go przekształcamy”. W podręczniku pojawiają się również odwołania do innych określeń i kategorii, jak na przykład: miejsce, rodzinne strony, miejscowość oraz „mała ojczyzna”, ponadto autorzy starają się też uświadomić czytelnikowi (uczniowi i nauczycielowi), iż „granice tego obszaru trudno jest precyzyjnie wytyczyć, bo wraz z upływem czasu jego zasięg rozszerza się” (Dudek, Wójcik, 2001, s. 235). To ostatnie stwierdzenie, powszechnie przyjmowane w dydaktyce geografii w odniesieniu do „własnego regionu”, nie ma zresztą charakteru bezwzględnego, u ludzi starszych wiekiem można bowiem odnotować odwrotne postawy.

Podobnie próbują zdefiniować pojęcie regionu E. Łoś i A. Witek-Nowakowska (2003, s. 192), wyjaśniając również skąd wywodzi się nazwa region oraz podkreślając fakt, że region można utożsamiać z jednostkami o różnej genezie i wielkości: „w języku łacińskim słowo to oznacza m.in. **okolicę, obszar, krainę**, ale także **powiat**. Regionem może być kontynent, kraj lub część kraju (s. 192)”. Wspominają także o atrybutach regionu, którymi są: obszar (terytorium), nazwa, jednorodność oraz wyjaśniają, na podstawie których kryteriów można wydzielać regiony (dokonywać regionalizacji). W tym przypadku także pojawia się nawiązanie do „własnego” regionu oraz „małej ojczyzny”: „**swój region** nazywamy najczęściej **rodzinnymi stronami, rodzinnym krajem lub ojcowizną**. Coraz częściej słyszymy też: moja „**mała ojczyzna**” (Łoś, Witek-Nowakowska, 2003, s. 194).

Z powyższych przykładów widać zatem, że niektórzy autorzy dostrzegają potrzebę zdefiniowania pojęcia regionu oraz mają świadomość specyfiki „własnego” regionu. Przy tym drugim terminie autorzy odwołują się także do innych określeń (kategorii), np. do ojcowizny, rodzinnych stron, czy też „małej ojczyzny”, które bardzo często pojawiają się w różnych materiałach pomocniczych poświęconych edukacji regionalnej, między innymi z powodu tego, że eksponują emocjonalny związek człowieka z danym obszarem. Wydaje się jednak, że próby wyjaśnienia, czym jest „własny” region (z którym obszarem można go utożsamiać) są dość ogólne i w dużym stopniu intuicyjne. Również definicje samego „regionu” nie są satysfakcjonujące. Całkowicie błędnym podejściem jest też unikanie definiowania regionu w podręcznikach – zakładanie że termin, który nie jest jednoznacznie rozumiany przez geografów, dla uczniów jest jednoznacznym i oczywistym. Niestety, takie podejście nie należy do rzadkości.

PODSUMOWANIE

Przeprowadzone porównanie pokazało, niestety, że w wielu przypadkach to, jak autorzy rozumieją wybrane terminy **okolica** i **region**, odbiega od uczniow-

skich wyobrażeń skal przestrzennych tych kategorii zjawisk. Z przytoczonych przykładów widać, że obie kategorie są przez uczniów rozumiane bardzo lokalnie, oznaczają w ich wyobrażeniach niewielki obszar, natomiast autorzy bardzo często utożsamiają je z dużo większymi obszarami. Ponadto zarówno okolica, jak i region pojawiają się w poleceniach i w zadaniach w różnych kontekstach, przy omawianiu zagadnień o różnym zasięgu przestrzennym, co może powodować dodatkowe trudności w ich identyfikacji i rozumieniu przez uczniów.

Oprócz analizowanych kategorii w podręcznikach pojawia się też szereg innych jednostek odniesienia (np. obszar zamieszkania, wycinek przestrzeni, „mała ojczyzna” itp.), jednak autorzy ich nie objaśniają. Unikanie definiowania może świadczyć o tym, że autorzy zakładają, iż uczniowie intuicyjnie poprawnie rozumieją znaczenie tych terminów. Ponadto także i autorzy używają tych kategorii intuicyjnie, a wybór jednostki odniesienia, np. okolicy czy regionu wynika z ich subiektywnych wyobrażeń o emocjonalnym związku ucznia z przestrzenią geograficzną.

Przeprowadzona analiza pozwala wskazać, co autorzy kolejnych programów i podręczników powinni (mogą) w tej kwestii zmienić, poprawić, na co zwrócić uwagę.

Po pierwsze, powinni oni jednoznacznie ustalić (co najmniej na potrzeby jednego cyklu podręczników), jak rozumieją zakres znaczeniowy takich pojęć, jak region, okolica, najbliższa okolica itd. Trzeba przy tym zdawać sobie sprawę z faktu, że terminy te nie są identycznie rozumiane przez autorów podręczników, nauczycieli i uczniów, co więcej – różne grupy uczniów mogą je pojmować odmiennie. Dlatego też celowe jest wyjaśnienie tych pojęć, i to w sposób przystępny, a następnie konsekwentne stosowanie terminów.

Po drugie, konieczne jest traktowanie uczniów w sposób podmiotowy, uszanowanie ich wyobrażeń o „swoim” regionie, czy też o „własnej” okolicy. Dlatego też w podręcznikach, nawet wtedy, gdy autor proponuje odmienne od uczniowskiego ujmowanie regionu, okolicy etc., powinna znaleźć się skierowana do uczniów propozycja, żeby najpierw sami określili, co uznają za swoją okolicę, a dopiero potem wykonywali zadania i polecenia. W przypadku zaniechania podejścia podmiotowego rodzić się może przekonanie o indoktrynacji terytorialnej i postawy wyobcowania.

Po trzecie, autorzy podręczników powinni zwrócić większą uwagę na sposób formułowania pytań i poleceń skierowanych do uczniów. Niezależnie od tego, której kategorii przestrzeni będą one dotyczyć (okolicy, miejsca zamieszkania, regionu), powinny być one precyzyjnie i jasno sformułowane, tak, aby nie było wątpliwości, o który obszar chodzi. Jest też oczywiste, że polecenia winny być możliwe do wykonania, bowiem w chwili obecnej zdarza się, że obiekty, o które pytają autorzy, nie w każdej okolicy (regionie) występują.

Literatura

- Angiel J., 2004, Refleksje geograficzne na temat tzw. „map mentalnych”, „Geografia w szkole”, 1, 13-18
- Angiel J., Kądziołka J., Stawarz R., 1999, *Przyroda i człowiek. Klasa 4.*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa
- Augustyniakowie M. i M., 1999, *Podręcznik do przyrody dla klasy IV*, Wyd. M. Rożak, Gdańsk
- Awramiuk A., 2007, Percepcja „własnego regionu” przez uczniów a edukacja regionalna, rozprawa doktorska, Wydział Geografii i Studiów Regionalnych, Uniwersytet Warszawski
- Domachowski R., Wilczyńska-Wołoszyn M. M., 2001, *Geografia III. Podręcznik dla uczniów klasy III gimnazjum*, Wyd. Żak, Warszawa
- Dudek E., Szedzianis E., Tryl K., 1999, *Przyroda. Podręcznik dla klasy 4*, Wyd. Wiking, Wrocław
- Dudek E., Wójcik J., 2001, *Geografia 3. Geografia Polski. Podręcznik dla klasy trzeciej gimnazjum*, Wyd. Wiking Wrocław
- Klimuszko B., Sokołowska J., Wilczyńska-Wołoszyn M. M., 2000, *Przyroda kl. 4.*, Wyd. Żak, Warszawa
- Kop J., Kucharska M., Szkurłat E., 2003, *Geografia część 2, Zakres podstawowy. Szkoły ponadgimnazjalne*, Wyd. Szkolne PWN, Warszawa
- Lynch K., (red.), 1977, *Growing up in cities: studies of the spatial environment of adolescence in Cracow, Melbourne, Mexico City, Toluca and Warszawa*, MIT Press, Cambridge.
- Łoś E., Witek-Nowakowska A., 2003, *Wędrowki geograficzne., Podręcznik dla klasy III gimnazjum*, Wyd. Szkolne PWN, Warszawa
- Makowska D. (red.), 2002, *Geografia. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum, Kształcenie w zakresie podstawowym*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa
- Marko-Worłowska M., Szlajfer F., 1999, *Przyroda dla klasy IV*, Nowa Era, Warszawa
- Szlajfer F., 2000, *Geografia Polski. Moduł 2.*, Nowa Era, Warszawa
- Wójcik J., Staniów H., Staniów P., 2005, *Geografia 3. Polska. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum. Kształcenie ogólne w zakresie podstawowym i rozszerzonym*, Nowa Era, PPLK, Warszawa-Wrocław

Summary

The paper presents the results of a study which aim was to check how selected geographical terms (surrounding and region) are understood by pupils and authors of textbooks to geography and science. The idea of the research refers to the general principle of teaching namely to adjust contents of a subject and teaching methods to the pupils cognitive abilities .

The analyzes showed that in many cases pupils' understanding of these terms is different in comparison with the adults. Both terms (surrounding and region) are understood locally and identified with a very small area e.g. home, closest neighbourhood or part

of the town. Therefore different groups of pupils (depending on the age and place of living) understood them in an alternative way. Research didn't include all pupils in Poland, but only those from one interesting region (Podlasie), but most of conclusions could be extended.

However authors of textbooks to geography and science use both terms in different contexts, presenting alternative subjects which are analyzed in other spatial scales. Because of that both terms may be associated with different areas. Probably authors use them intuitively, in a way how they understand these concepts. Furthermore, they do not explain what the term region and surrounding means, assuming that pupils also intuitively understand them correctly. And what is more these authors do not adjust tasks to different groups of pupils.

Therefore, authors should understand these differences in pupils perception of their surrounding in order to adjust teaching process to pupils cognitive abilities. Furthermore taking into account pupils' ideas and experiences will make teaching geography and science subjects more attractive and efficient for young people.