

Zakres wymagań a ocena szkolna z geografii

Wszystkie polskie programy szkolne w II połowie XX wieku, w tym również programy geografii, są sformułowane w postaci haseł ogólnikowych, pozwalających nauczycielowi na dużą dowolność w doborze treści nauczania, a tym samym i w zakresie wymagań szkolnych. Zestawy haseł są uzupełniane tekstami dodatkowymi, np. „Uwagami o realizacji” lub „Uwagami wstępnymi”, w których ukierunkowuje się nauczycieli co do interpretacji haseł oraz co do wymagań stawianych uczniom i — głównie — nauczycielom.

Program nauczania geografii w 8-letniej szkole podstawowej z roku 1947¹, zawiera najobszerniejszą i najbardziej szczegółową interpretację haseł. Niektóre wymagania stawiane nauczycielom w „Ogólnym rozkładzie nauczania” są sprecyzowane szczegółowo i w języku czynności², np. „w klasie V można na mapie przeprowadzać ćwiczenia w obliczaniu odległości przy użyciu skali, odczytywać kierunki prawie zgodne z rzeczywistymi...”, „W tym roku przybiera umiejętność rozpoznawania trzeciego wymiaru: wysokości...”³ Inne wymagania są sprecyzowane w sposób dopuszczający dużą dowolność, jednak zmuszały nauczyciela do zastanowienia się i do wyboru np. „... pewne uproszczone pojęcia o niej [o mapie] powinny tu być podane w sposób ostrożny, nie wulgaryzujący jej złożonej istoty”⁴. Program ten zawiera również w „wynikach nauczania” wymagania, jakie powinien postawić uczniom nauczyciel

¹ Ministerstwo Oświaty, 1947, *Program nauki w 8-letniej szkole podstawowej, projekt, geografia*. PZWS, Warszawa.

² A., Bogdańska-Zarembina 1978, *Zasady konstruowania norm wymagań programowych, projekt wstępny*, Warszawa, s. 8.

³ Ministerstwo Oświaty, op. cit., s. 11.

⁴ Tamże, s. 11.

w poszczególnych klasach. Są one, podobnie jak hasła, dość ogólnikowe, np. „Opanowanie elementarnych pojęć z geografii ogólnej w odniesieniu do Polski”⁵. Rzeczą nauczyciela było zdecydować, które pojęcia z geografii ogólnej należało w tym wypadku uznać za „elementarne”. Ponieważ wówczas, gdy program ten był realizowany, olbrzymia większość nauczycieli uczących w szkołach podstawowych znała geografję jedynie ze szkoły średniej, zakorzenił się niedobry zwyczaj wymagania od uczniów całej treści podręcznika, bez względu na możliwości aperepcyjne uczniów.

W tym samym programie zamieszczono dość obszernie wskazówki metodyczne do programu, a w nich zawarto sporo sugestii pośrednich co do zakresu wymagań. Np. na stronie 33 wyjaśniono zasady wykonywania profilów (zwanym tam przekrojami). Podpowiedziano tym samym nauczycielom, że w hasle „ćwiczenia w czytaniu map poziomicowych” i w wynikach nauczania „Umiejętność czytania szkolnej mapy poziomicowej”⁶ umiejętność wykonywania profilów jest zawarta.

Instrukcja programowa z roku 1957⁷ — zawiera jedynie hasła tematyczne, gdyż nie wprowadza istotnych zmian w programie nauczania. Natomiast program nauczania z roku 1963 w „Uwagach wstępnych” wymienia zadania stojące przed nauczycielem, ale w trzech jedynie ogólnikowych punktach. Również „Uwagi o realizacji programu” są mniej obszerne, choć nadal zredagowane w sposób niejednorodny. Zawierają cele sprecyzowane bardzo szczegółowo i konkretnie, np. „obliczanie odległości rzeczywistych na podstawie podziałki mapy” (w tym programie zaczęto używać terminu podziałka zamiennie z terminem skala), cele sformułowane pozornie szczegółowo, np. „wskazywanie na mapie i poprawne nazywanie gór, wyżyn...” oraz cele bardzo ogólne, np. „poznać charakterystyczne cechy typowych krajobrazów”. Wskazówki do realizacji tych celów są także bardziej ogólne niż w programie z roku 1947, np. „Poznanie krajobrazu Afryki w połączeniu z opracowywanymi uprzednio ruchami Ziemi wprowadza uczniów w pojęcie stref oświetleniowych...”⁸.

Program z roku 1963 jest realizowany jeszcze teraz (w roku 1981/1982 od klasy V wzwyż) i w jego obecnej formie zachęca nauczyciela do utożsamiania treści podręcznika z zakresem wiedzy ucznia. Taki stan rzeczy był słuszny w okresie powojennym, w okresie masowego napływu do szkół kadr niekwalifikowanych, gdy podręcznik szkolny był źródłem wiedzy zarówno dla ucznia, jak i dla nauczyciela. Umożliwiał on przynajmniej względne wyrównywanie poziomu nauczania, aczkolwiek często niezgodnie z podstawowymi zasadami psychologii uczenia się. Niezgodnie również z intencją władz oświatowych,

⁵ Tamże, s. 33.

⁶ Tamże s. 31—33.

⁷ Ministerstwo Oświaty, 1957, *Instrukcja programowa dla szkół podstawowych na rok szkolny 1957/1958, Geografia klasy V—VII*. PZWS, Warszawa.

⁸ Ministerstwo Oświaty, 1963, *Program nauczania ośmioklasowej szkoły podstawowej (tymczasowy), Geografia klasy V—VIII*. PZWS, Warszawa, s. 3—4, 24, 26.

które słusznie traktują program jako dokument obowiązujący każdego nauczyciela, nie tylko autora podręcznika. Podręcznik jako źródło wiedzy dla wszystkich uczniów, dla najsłabszych, dla średnich i dla wybitnych, nie może obowiązywać wszystkich w takim samym zakresie.

Metodyki nauczania z ostatnich trzydziestu lat prawie nie zawierają informacji na temat zakresu wymagań, a jedynie — podobnie jak programy — wytyczne ogólne co do realizacji programu. Autorzy metodyk zajmują się głównie tematyką nauczania, jej walorami wychowawczymi i metodami pracy nauczyciela, a pomijają odpowiedź na pytanie: czego wymagać, jak stosować w praktyce czterostopniowy system oceniania⁹. Wyjątkiem jest wykaz czynności, które opanować powinni uczniowie w szkolnym procesie uczenia się kartografii, zamieszczony w książce *Metodyka geografii a praktyka szkolna* M. Czeakańskiej¹⁰. Warto również wspomnieć o próbie J. Winklewskiego¹¹ sformułowania kryteriów oceny ucznia w zakresie geografii. Jest to przeniesienie na grunt geograficzny zasad dydaktyki ogólnej. Kryteria są ujęte zwięźle, logicznie i na pewno pomagają wielu nauczycielom podjąć bardziej niż poprzednio sprawiedliwą decyzję w sprawie postępów ucznia. W pracy *Metodyka geografii* J. Winklewski podejmuje także próbę sformułowania przedmiotu kontroli, ujmuje jednak tę sprawę bardziej od strony formalnej, postulując kontrolę wiadomości wymagających opanowania pamięciowego, umiejętności praktycznych, szerszych wypowiedzi uczniów oraz prac graficznych lub pisemnych¹². Dyskusyjna jest spójność tego wykazu (np. w szerszych wypowiedziach i w pracach pisemnych mogą być zawarte jedynie wiadomości pamięciowe) oraz rozumienie terminu zapamiętywanie¹³. Treści geograficzne jako przedmiot kontroli J. Winklewski dzieli na:

- a) nazwy obiektów geograficznych i ich lokalizacje,
- b) definicje podstawowych pojęć geograficznych,
- c) dane liczbowe określające rozmiary obiektów,
- d) niektóre dane odnoszące się do zagadnień gospodarczych.

Nie podaje jednak klucza do rozwiązania najbardziej istotnego problemu: jakich operacji myślowych wymagać należy od uczniów, którzy zapamiętali powyższe fakty.

Nowe programy szkoły podstawowej sformułowano w sposób tradycyjny w postaci haseł ogólnikowych, wychodząc z założenia, że bardzo szczegółowy

⁹ M. Czeakańska, 1959, *Zarys metodyki geografii*. PZWS, Warszawa, s. 8—9, 31—39, 44—49, 51—53, 121; Czeakańska M., 1973, *Metodyka geografii a praktyka szkolna*. PZWS, Warszawa, s. 31—32, 39—40, 113—114; *Metodyka nauczania geografii*, 1974, praca zbiorowa pod red. J. Barbaga. WSiP, Warszawa s. 17—18, 23—28, 152—162; J. Winklewski, 1977, *Metodyka geografii*. WSiP, Warszawa, s. 17—26.

¹⁰ M. Czeakańska, 1973, op. cit., s. 137.

¹¹ *Metodyka*, op. cit., s. 163—163.

¹² J. Winklewski, op. cit., s. 234—235.

¹³ Por. rozumienie pamięci w: W. Budohoska, Z. Włodarski, 1974, *Psychologia uczenia się*. PWN, Warszawa, s. 16—18 oraz W. Szewczuk, 1977, *Psychologia zapamiętywania*. PWN, Warszawa, s. 11—15.

program geografii musiałby ulegać zmianom niemal z roku na rok ze względu na szybki rozwój tej nauki i bardzo szybkie zmiany zachodzące w epigeosferze. Ale równocześnie podjęto szereg prac, które mają być podstawą do określenia, w sposób bardziej niż dotąd precyzyjny, norm wymagań na ocenę szkolną.

Normy wymagań szkolnych należy rozpatrywać na tle:

- a) cech pamięci (procesu uczenia się) jako warunkujących możliwości opanowania treści programu szkolnego (kryterium psychologiczne),
- b) ogólnych zasad konstruowania norm wymagań programowych (kryterium dydaktyczne),
- c) potrzeb osób uczących się, i to zarówno potrzeb w toku nauki szkolnej, jak i w toku uczenia się pozaszkolnego (kryterium użytkowe).

Bez względu na to, które definicje pamięci i uczenia się przyjmiemy za podstawę rozważań¹⁴, zawsze dochodzimy do analizy zmian w działaniu człowieka, występujących w jego kontaktach ze światem otaczającym pod wpływem zapamiętywania (uczenia się). Wobec tego i skutki uczenia się (zapamiętywania) należy rozpatrywać w kategoriach działania, w kategoriach czynności. Według W. Szewczuka¹⁵ układ operacyjny myślenia w procesie zapamiętywania, które jest podstawą uczenia się, przedstawia się następująco:

- 1) wyodrębnianie,
- 2) zatrzymywanie odbicia w świadomości,
- 3) włączanie bodźców w struktury pojęć,
- 4) wiązanie bodźców,
- 5) organizowanie odbicia pamięciowego.

Widzimy tu przejście od operacji prostych do coraz bardziej złożonych. Na tej podstawie można przyjąć układ warunków, jakie powinien spełnić uczeń, aby otrzymać jedną z pozytywnych ocen szkolnych:

— wyodrębnienie rzeczy i zjawisk zachodzących w epigeosferze (również za pośrednictwem np. obrazów, modeli itp.), nazywanie ich poprawne, odtworzenie z pamięci ich prostych opisów z uwzględnieniem lokalizacji w czasie i w przestrzeni, pozwala na wystawienie oceny dostatecznej;

— włączanie przez uczącego się wyodrębnionych i prawidłowo nazwanych rzeczy i zjawisk w struktury pojęć pozwala na wystawienie oceny dobrej

— wiązanie rzeczy i zjawisk (wyodrębnionych, nazwanych i włączonych w struktury pojęć) na zasadzie podobieństw treściowych lub sensorycznych, zgodnie z ich obiektywnymi zależnościami, pozwala na wystawienie oceny dobrej lub bardzo dobrej;

— organizowanie odbicia pamięciowego poznanych rzeczy i zjawisk, np. przez grupowanie materiału, pozwala na wystawienie oceny bardzo dobrej.

Aczkolwiek ten układ warunków wydaje się najbardziej słuszny, stosowanie go w warunkach szkolnej jednostki dydaktycznej okazuje się zbyt trudne. Dlatego proponuje się układ prostszy:

¹⁴ Vide notka 13.

¹⁵ W. Szewczuk, op. cit., s. 403—420.

a) wyodrębnianie, poprawne nazywanie i proste opisy rzeczy i zjawisk wraz z lokalizacją (nie dotyczy opisów wyjaśniających, w których występują operacje myślowe 3, 4, 5), uznać za wiedzę podstawową, ocenianą pozytywnie, ale najniżej;

b) włączanie poznawanych obiektów i elementów epigeosfery oraz zjawisk w niej występujących w struktury pojęć, dostrzeganie związków zachodzących w epigeosferze uznać za podstawowy warunek otrzymania oceny wyższej niż dostateczny;

c) porządkowanie wiedzy o obiektach i elementach epigeosfery celem odtwarzania uznać za warunek kwalifikujący ucznia do oceny wyższej niż dobry.

Jednocześnie należy przyjąć, że za nieumiejętność wykonania operacji myślowych wymienionych w punkcie b i c uczeń nie otrzyma oceny niedostatecznej.

Postulowane wyniki uczenia się nie są dotychczas przez dydaktyków jednoznacznie i zgodnie określone. Najwięcej dyskusji, a nawet sporów wywołuje włączanie do ocenianych wyników z przedmiotu wkładu pracy ucznia (skoro się uczył, należy mu się co najmniej ocena dostateczna) oraz postępu w stosunku do wiedzy posiadanej uprzednio¹⁶. Część dydaktyków twierdzi słusznie, że fakt posiadania większej wiedzy niż poprzednio nie jest wystarczającym kryterium. Bowiem postęp wiedzy nie zawsze wystarcza do wykonania określonej pracy. Zdobyta wiedza pomimo postępu może okazać się za mała i praca będzie wykonana źle lub nie wykonana wcale. Tym bardziej bezsensowne jest wydawanie dyplomów, a tym samym uprawnień, na podstawie bezowocnego wysiłku.

A. Bogdańska-Zarembina proponuje następujące zasady przy opracowywaniu norm wymagań szkolnych:

1) normy wymagań muszą być wyrażone w języku czynności;

2) normy na poszczególne stopnie szkolne powinny się różnić zakresem czynności, z tym że wymagania na wyższy stopień powinny być rozszerzeniem wymagań na niższy stopień;

3) normy wymagań szkolnych powinny być formułowane w stosunku do poszczególnych przedmiotów i klas;

4) jako podstawę do określenia czynności wymaganych w danej klasie i na określonym stopniu nauki należy przyjąć wyniki analizy programu kształcenia i wychowania¹⁷.

Podaje również definicje norm wymagań programowych: „Normami wymagań programowych będziemy nazywać zbiory (listy) osiągnięć w zakresie danego przedmiotu i klasy, wyrażone w języku czynności, jakie powinien umieć wykonać uczeń, który daną ocenę otrzymuje”¹⁸. I tu nasuwają się pytania:

— które z czynności powinny znaleźć się na takiej liście,

¹⁶ Por. A. Bogdańska-Zarembina, op. cit., s. 3.

¹⁷ Tamże, s. 8—9.

¹⁸ Tamże, s. 9.

— czy takie listy powinny być sporządzane dla wszystkich trzech pozytywnych ocen, czy tylko dla oceny dostatecznej?

A. Bogdańska-Zarembina odpowiada na pierwsze pytanie w sposób następujący¹⁹. Skoro na system treści programów szkolnych składają się wiadomości i umiejętności, to one właśnie, przełożone na język czynności, składają się na listę osiągnięć uczniowskich. Umiejętności jest stosunkowo łatwo przełożyć na język czynności, trudniej jest opracować taką ich klasyfikację, aby była komunikatywna i przydatna dla nauczycieli. Trudności wynikają m. in. z różnego rozumienia terminów, a szczególnie: uczenie się, zapamiętywanie, wnioskowanie. Wiadomości w każdej nauce tworzą określoną strukturę, w której istotną rolę odgrywają pojęcia. A. Bogdańska-Zarembina proponuje na podstawie analizy programu chemii przyjąć jedynie pojęcia jako najmniejsze elementy treści, tworzące po przełożeniu na język czynności — wraz z umiejętnościami — listę osiągnięć. Oczywiście między pojęciami zachodzą wzajemne relacje i te również wchodzi według autorki do norm wymagań, podobnie jak relacje między pojęciami a umiejętnościami.

Ten układ: pojęcia i umiejętności wraz z relacjami jest dla geografii niewystarczający. Przedmiotem tej nauki jest opis wyjaśniający²⁰ lub inaczej badanie przestrzennego zróżnicowania krajobrazowej powłoki Ziemi, a więc jej elementów, obiektów²¹. Dlatego, szczególnie na szczeblu propedeutycznym czyli w klasie IV i V, ważnym elementem treści geograficznych są opisy desygnatów pojęć. Ponadto geografia stwarza wyjątkowo duże możliwości kształcenia różnorodnych umiejętności. Podstawą do tego są wiadomości o charakterze instrukcji, a dla uczniów starszych, odpowiednio przygotowanych — algorytmy działań²². Dlatego proponuje się dla geografii układ rozszerzony w stosunku do propozycji A. Bogdańskiej-Zarembiny.

Na drugie z postawionych wyżej pytań wymieniona autorka odpowiada na podstawie analizy fragmentu programu chemii twierdząco²³. Tymczasem cechą charakterystyczną geografii jako nauki jest ogromna liczba opisywanych desygnatów pojęć i ich wyjątkowa zmienność w czasie i w przestrzeni²⁴. Jednocześnie pewien niepokój budzi zaklasyfikowanie całej wiedzy szkolnej według kryteriów oceny, gdyż może to być rozumiane przez część nauczycieli jako zachęta, a nawet zalecenie wyznaczania górnej granicy wiedzy uczniów.

¹⁹ Tamże, s. 13—19.

²⁰ M. Kiełczewska-Zalewska, 1979, *Rozwój geografii a koncepcja podziału Polski na regiony geograficzne*, „Geografia w Szkole” nr 3.

²¹ S. Pietkiewicz, S. Żmuda, 1973, *Słownik pojęć geograficznych*. PWN, Warszawa, hasło: geografia.

²² Por. A. Bratkowski 1974, *Elementy prakseologii, cybernetyki, teorii informacji i teorii podejmowania decyzji*. PTE, Poznań, s. 1—6; E. Faure, 1975, *Uczyć się aby być*. PWN, Warszawa, s. 221—222.

²³ A. Bogdańska-Zarembina, op. cit. s. 24—33.

²⁴ Por. Z. Chojnicki, A. Wróbel, 1977, *Geografia jako nauka w dobie rewolucji naukowo-technicznej*, „Przegląd Geograficzny” T. XLIX, z. 2.

<p>Uczeń umie odtworzyć (bez błędów) wiedzę obowiązkującą wszystkich czyli wiedzę podstawową (zakres minimum)</p>	<p>Uczeń posiada wiedzę dodatkową, tj. potrafi włączyć nowe wiadomości do poznanych struktur, tworzyć nowe struktury w odrębie poznanych wiadomości</p>	<p>Uczeń potrafi organizować odbicie pamięciowe posiadanej wiedzy</p>	<p>bardzo dobry</p>
		<p>Uczeń nie potrafi organizować odbicia pamięciowego posiadanej wiedzy</p>	<p>dobry</p>
	<p>Uczeń nie posiada wiedzy dodatkowej.</p>		<p>dostateczny</p>
<p>Uczeń nie posiada wiedzy obowiązkującej wszystkich (podstawowej), (ozn. nie potrafi jej odtworzyć wcale albo przy odtwarzaniu popełnia błędy rzeczowe</p>			<p>niedostateczny</p>

Ryc. 1. KRYTERIA OGÓLNE OCENY SZKOLNEJ Z GEOGRAFII

Psychologowie i dydaktycy wypowiadają się za stworzeniem wszystkim uczniom bazy w postaci wiadomości, umożliwiających im porozumiewanie się i permanentne uczenie się stosownie do zainteresowań, potrzeb i możliwości umysłowych. Jednocześnie przestrzegają przed schematyzmem i równaniem w dół²⁵, a to przeczy sztywnym górnym granicom wiedzy w postaci zestawu wiadomości i umiejętności na ocenę bardzo dobrą. Natomiast postulatowi tym odpowiada teza o konieczności określenia zakresu wiedzy minimum, tj. wiedzy, którą opanować powinni wszyscy uczniowie, osiągający w danej dyscyplinie oceny pozytywne. Dlatego proponuje się:

- a) przyjęcie ogólnych kryteriów oceny szkolnej z geografii,
- b) opracowanie szczegółowego zakresu wiedzy szkolnej (norm wymagań) na ocenę dostateczną.

Kryteria oceny szkolnej z geografii przedstawiono na rycinie 1. Zwrot „umie odtworzyć” należy rozumieć w języku czynności, że np. potrafi wyróżnić, poprawnie nazwać, zlokalizować w czasie i w przestrzeni za pomocą pamięci itd. Organizowanie odbicia pamięciowego na lekcji geografii może zachodzić np. przy porządkowaniu materiału znanego, w toku rozwiązywania zadania problemowego lub innego zadania, odpowiednio skomplikowanego. Włączanie nowych wiadomości do poznanych struktur, tworzenie nowych struktur odbywa się również w trakcie rozwiązywania zadań²⁶. Zależnie od stopnia trudności zadania i stopnia samodzielności przy jego rozwiązywaniu nauczyciel może postawić ocenę dobrą lub bardzo dobrą.

Dla przykładu podaje się tok postępowania nauczyciela uczącego w klasie IV i V. Do rozważań wybrano z nowego programu²⁷ jeden z działów geografii, a mianowicie geografie ekonomiczną ogólną²⁸. Po dokonaniu analizy programu stwierdzono, że w klasie IV uczniowie powinni nauczyć się pojęć: surowiec, produkcja, mechanizacja (ryc. 2). Oznacza to, że każdy z nich powinien rozumieć znaczenie tych terminów (bez potrzeby zapamiętywania definicji), umieć podać przykłady surowców, zlokalizowane przykłady zakładów produkcyjnych, surowców rolnych wytwarzanych przez gospodarstwa rolne, opisać wybrane procesy produkcyjne.

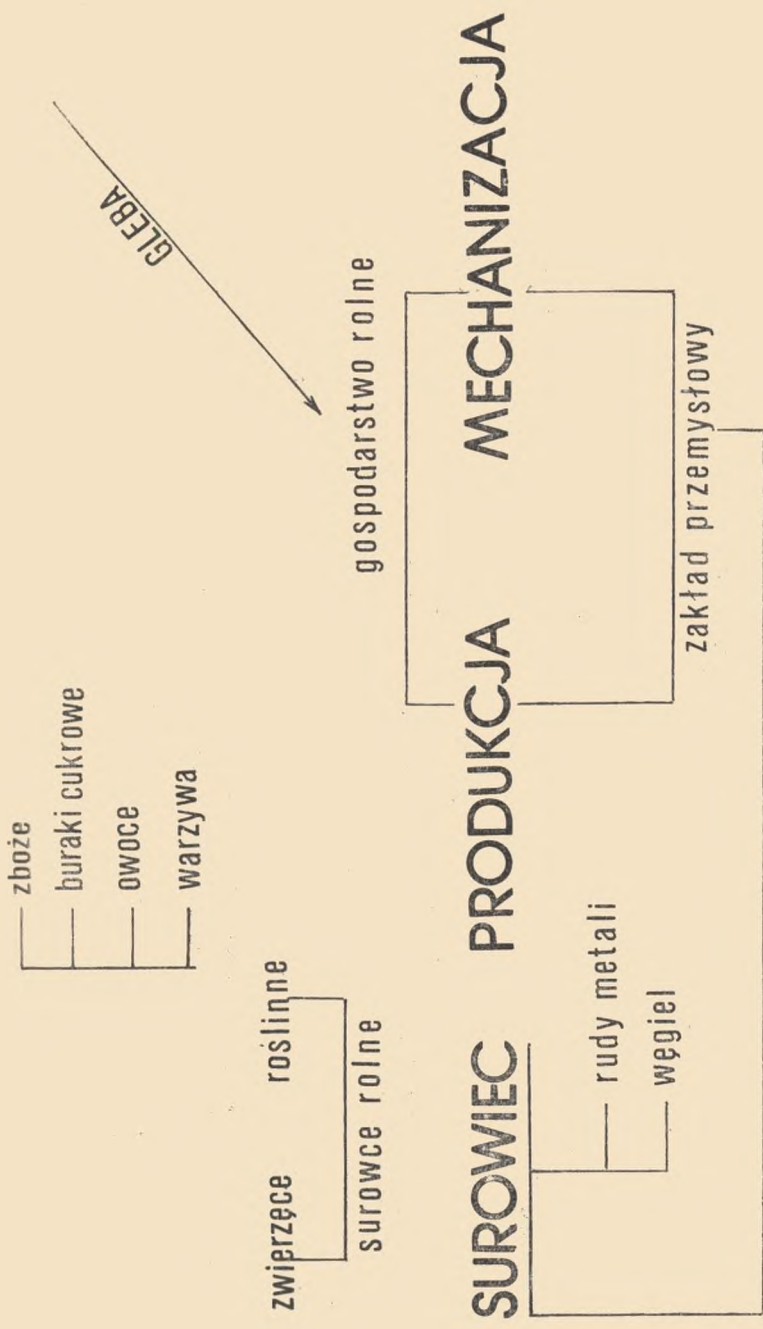
W klasie V obowiązkowa wiedza uczniów w zakresie tego działu powiększa się (ryc. 3). Wzrasta liczba desygnatów pojęć, poznanych w roku poprzednim. Ponadto pojęcia już znane są pomocne w nauczaniu się pojęć nowych: gospodarka pierwotna i gospodarka towarowa, potrzebnych w II semestrze w klasie

²⁵ Por. K. Kruszewski, 1973, *W sprawie zasady logicznego i merytorycznego powiązania dawek tekstu programowanego*, Studia Pedagogiczne T. XXV; W. Szewczuk 1974, *Rozwijanie myślenia twórczego w szkole i przygotowanie do samokształcenia*. IP UW i IPS MOiW, Warszawa, s. 19—20; J. L. Kulikowski, 1978, *Informacja i świat, w którym żyjemy*. Wiedza Powszechna, Warszawa, s. 329.

²⁶ Z. Cackowski, 1964; *Problemy i pseudoproblemy*. KiW, Warszawa, s. 101—109.

²⁷ Ministerstwo Oświaty [1980, 1981], *Programy nauczania dla klasy IV i V*, maszynopisy.

²⁸ Podział treści geograficznych według dostosowanego do potrzeb szkoły słownika: J. Flis, *Szkolny słownik geograficzny*, WSiP, 1977.



SUROWIEC

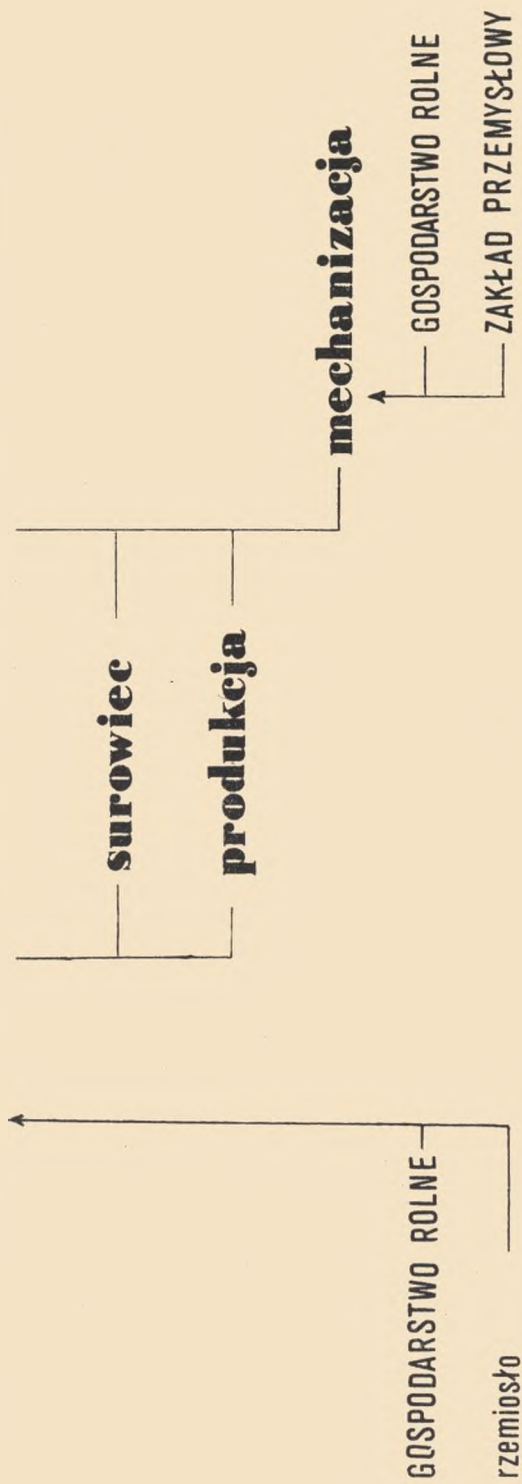
- terminy obowiązujące i odpowiadające obowiązującym pojęciom

GLEBA - terminy odpowiadające pojęciom odpowiadającym, ale należącym do innego działu geografii

ZBOŻE - *desygnaty pojęć i obiekty, których opis pozwoli uczniom nauczyć się pojęć obowiązujących*

→ *związki między elementami wiedzy ucznia /strzałka oznacza kolejność uczenia się/*

GOSPODARKA PIERWOTNA GOSPODARKA TOWAROWA



GOSPODARKA TOWAROWA

- terminy odpowiadające pojęciom utrwalonym

surowiec - terminy odpowiadające nowym pojęciom

GOSPODARSTWO ROLNE - obiekty, których opis pozwoli uczniom nauczyć się obowiązujących pojęć

rzemiosło - nowe terminy odpowiadające opisywanym obiektom

→ **związki między elementami wiedzy ucznia /strzałka oznacza kolejność uczenia się/**

Ryc. 3. Układ wiadomości obowiązujących ucznia klasy V z działu: geografia ekonomiczna ogólna

VI. Zarówno w klasie IV, jak i w V w czasie uczenia się, a więc w czasie rozwiązywania zadań, uczniowie poznają coraz to nowe umowne znaki kartograficzne i nabierają umiejętności czytania i interpretowania treści mapy.

Na podstawie powyższej analizy sporządzono listę osiągnięć szkolnych w zakresie tego działu geografii, wyrażoną w języku czynności.

Klasa IV

Uczeń powinien umieć w odpowiedniej sytuacji, tzn. wówczas, gdy rozwiązuje na lekcji geografii zadanie i dana wiadomość (układ wiadomości) jest mu potrzebna:

1) wymienić przykłady surowców używanych w wybranych, zlokalizowanych za pomocą mapy zakładach przemysłowych w Polsce;

2) opisać wybrane procesy produkcyjne, posługując się terminami: surowiec, produkcja, mechanizacja;

3) wyjaśnić na przykładzie poznanym na lekcji, na czym polega proces mechanizacji w gospodarstwie rolnym i w zakładzie przemysłowym;

4) wyjaśnić na przykładzie, jak mechanizacja wpływa na produkcję;

5) dobrać samodzielnie z podręcznika, atlasu, z literatury uzupełniającej lub z najbliższego środowiska przykłady do rozwiązania zadań 2, 3, 4.

Klasa V

Uczeń powinien umieć w odpowiedniej sytuacji:

1) posługując się terminami: surowiec, produkcja, mechanizacja podać zlokalizowane przykłady gospodarki pierwotnej i gospodarki towarowej;

2) opisać związki zachodzące między produkcją a środowiskiem człowieka, między narzędziami produkcji a typem gospodarki;

3) odczytać samodzielnie z mapy (wybrać) potrzebne informacje o środowisku oraz o produkcji rolnej i przemysłowej, a następnie je zinterpretować w zakresie wyznaczonym na rycinie 2 i 3.

Zadania 1, 2 i 3 dla klasy IV oraz zadanie 1 dla klasy V pozwalają stwierdzić, czy uczniowie opanowali podstawowe minimum wiedzy szkolnej i czy zasługują na ocenę pozytywną. Jeżeli część uczniów wykona zadanie 4 (IV) i 2 (V), można im wystawić ocenę dobrą, a jeżeli stwierdzi się duży stopień samodzielności, nawet bardzo dobrą. Za wykonanie zadania 5 (IV) i 3 (V) uczeń może otrzymać ocenę bardzo dobrą.

Wyboru przykładów obowiązujących w zakresie minimum dokonuje nauczyciel. Pomocą służy mu w tym podręcznik uczniowski. Ułatwia mianowicie orientację, które fakty mogą być uczniom szczególnie potrzebne w dalszym toku nauki. Może jednak również wybierać przykłady z literatury fachowej lub z najbliższego środowiska. Przy doborze ilościowym i jakościowym kieruje się zasadą użyteczności wiedzy. Do wiadomości obowiązujących zalicza przykłady wyjątkowo charakterystyczne i odpowiednio wyraźne.

ÉTENDUE DES EXIGENCES ET NOTES EN GÉOGRAPHIE

La première partie de l'article est une revue critique des exigences du domaine des résultats obtenus pendant l'enseignement de géographie, exigences formulées dans les programmes d'enseignement de géographie et dans les manuels standards de l'époque des 35 dernières années.

Dans la deuxième partie, l'auteur présente les critères sur lesquels sont basées les notes scolaires en géographie; il nous cite des exemples pris des IV^e et V^e classes de l'école primaire (normes, exigences) pour l'obtention de la note «suffisant» en géographie. Les critères de base des notes en géographie sont illustrés par des graphiques, tandis que les exigences pour la note «suffisant» par un dessin schématique.

ДАНУТА ЛИЦИНЬСКА

ОБЪЕМ ТРЕБОВАНИЙ И ОТМЕТКА ПО ГЕОГРАФИИ

В вступительной части статьи подвергается критической оценке принятый объем требований в связи с определением уровня успеваемости по географии, указанный в польских учебных программах по географии и в стандартных учебниках по методике преподавания географии в период последних тридцати лет.

Далее автор рассматривает общие критерии школьной отметки по географии, а также приводятся примеры выведения удовлетворительной оценки на основании подробных данных о знаниях учащихся (нормы, требования) IV и V классов восьмилетней школы. Общие критерии школьной отметки по географии показаны в таблицах, а отдельные требования в связи с определением удовлетворительной оценки иллюстрируются при помощи схемы.