

**Zdania warunkowe w kształceniu
uczniów klas wczesnoszkolnych**
Analiza funkcjonalna



NR 3334

Agata Cabała

Zdania warunkowe w kształceniu uczniów klas wczesnoszkolnych

Analiza funkcjonalna

Redaktor serii: Pedagogika
Ewa Wysocka

Recenzent
Stanisław Palka

Spis treści

Wstęp	9
-----------------	---

Część I

Teoretyczne podstawy badań nad funkcją zdań warunkowych w kształceniu uczniów klas wczesnoszkolnych

Rozdział 1

Zdania warunkowe w edukacji wczesnoszkolnej	19
1.1. Analiza pojęć	19
1.1.1. Kształcenie wczesnoszkolne	21
1.1.2. Zdanie warunkowe	24
1.1.3. Paradoks implikacji	27
1.1.4. Zdanie a wypowiedź	28
1.2. Zdania warunkowe w mowie, myśleniu i działaniu społecznym uczniów w wieku wczesnoszkolnym	30
1.2.1. Cechy umysłowości dzieci 7—10-letnich	31
1.2.2. Zdania warunkowe a reguły gier i zasady postępowania społecznego	33
1.3. Zadaniowy wymiar analizy zdania warunkowego	35
1.4. Zdanie warunkowe jako narzędzie osiągania celów edukacji wczesnoszkolnej	38
1.4.1. Funkcje okresu kontrfaktycznego <i>gdyby... to...</i> w myśleniu o przyszłości	40

Rozdział 2

Semiotyka zdania warunkowego	43
2.1. Syntaktyka zdania warunkowego	43
2.1.1. Spójnik w zdaniu warunkowym	46
2.2. Semantyka zdania warunkowego	47
2.3. Pragmatyka zdania warunkowego	49

Rozdział 3

Modalność zdania warunkowego	55
3.1. Eksplicacja pojęcia modalności	55
3.2. Kwalifikacja modalna zdań warunkowych	58
3.3. Modalność epistemiczna zdań warunkowych	63
3.3.1. Wykładniki epistemicznych postaw modalnych w zdaniach warunkowych	65
3.4. Modalność deontyczna zdań warunkowych	69
3.4.1. Charakterystyka dyrektyw teleologicznych	74
3.4.2. Dyrektywy teleologiczne stwierdzenia — ujęcie modelowe	79
3.5. Związek warunkowy, związek przyczynowy — relacje pomiędzy treścią członów okresu warunkowego p i q	84
3.5.1. Rodzaje warunków a typy zależności pomiędzy treścią członów warunkowych p i q	86
3.5.2. Zdania warunkowe a prawa nauki	89

Część II

Badania własne nad funkcją zdań warunkowych w kształceniu uczniów klas wczesnoszkolnych

Rozdział 4

Metodologia badań własnych	93
4.1. Refleksje metodologiczne	93
4.2. Przedmiot badań, cel badań, problematyka badań	96
4.3. Zmienne i wskaźniki	104
4.4. Metody, techniki, narzędzia badań	105
4.5. Organizacja badań, wybór terenu badań i badanej zbiorowości	107
4.6. Charakterystyka badanej próby	109

Rozdział 5

Zdania warunkowe ujęte w kategoriach i modelach	113
5.1. Założenia teoretyczne i metodologiczne kategoryzacji zdań warunkowych	113
5.2. Modele funkcjonalne zdań warunkowych	119
5.3. Syntaktyka zdań warunkowych — rodzaje funktorów w wypowiedziach warunkowych autorów podręczników, nauczycieli i uczniów	121
5.3.1. Rodzaje funktorów warunkowych a język pisany i język mówiony	125

Rozdział 6

Funkcje zdań warunkowych w kształceniu uczniów klas wczesnoszkolnych	128
6.1. Funkcje poznawcze zdań warunkowych (model I)	129

6.1.1. Funkcja zdań warunkowych w kształtowaniu u uczniów czynności wyjaśniania	131
6.1.2. Funkcja zdań warunkowych w kształtowaniu u uczniów umiejętności definiowania i innych czynności poznawczych z nią związanych . . .	136
6.1.3. Analiza porównawcza zdań warunkowych związanych z wyjaśnianiem i definiowaniem	140
6.1.4. Funkcja zdań warunkowych w kształtowaniu u uczniów czynności przewidywania i myślenia refleksyjnego	141
6.2. Funkcje wychowawczo-praktyczne zdań warunkowych (model II)	142
6.2.1. Funkcja wypowiedzi warunkowych w organizowaniu przez nauczyciela porządku na zajęciach	145
6.2.2. Funkcja zdań warunkowych w ustanawianiu norm współżycia społecznego klasy szkolnej	146
6.2.3. Funkcja zdań warunkowych w kształtowaniu u uczniów umiejętności sprawnego działania — analiza na przykładzie dyrektyw teleologicznych	148
6.2.3.1. Typy dyrektyw teleologicznych a nabywanie przez uczniów umiejętności sprawnego działania	150
6.2.3.2. Rodzaje dyrektyw teleologicznych a nabywanie przez uczniów umiejętności sprawnego działania	153
6.2.3.3. Stwierdzenia warunkowe dyrektywne nauczycieli i uczniów a typ treści kształcenia	156
6.2.4. Funkcja instruktażowa wypowiedzi warunkowych dyrektywnych . . .	160
6.3. Funkcje zadaniowe zdań warunkowych (model III)	163
6.3.1. Funkcja zdań warunkowych w określaniu i dookreślaniu warunków wykonania zadania dydaktycznego	164
6.3.2. Funkcja zdań warunkowych w przedstawianiu przez ucznia propozycji rozwiązania zadania	166
6.3.3. Funkcja zdań warunkowych w kształtowaniu u uczniów czynności oceny, samooceny, kontroli, samokontroli	168
6.4. Polifunkcyjność zdań warunkowych (model IV)	170
6.4.1. Pochwała, docenienie, upomnienie, pouczenie, irytacja, wyrzut oraz inne komunikaty wyrażane przy pomocy wypowiedzi warunkowych . . .	172
6.4.2. Rola zdań warunkowych w czynnościach zabawowych	173
6.4.3. „Funkcje różne” zdań warunkowych modelu IV — analiza na przykładzie wybranych kategorii zdań	175
6.4.4. Zdania warunkowe w analizach jakościowych	177
6.4.4.1. Zależność: zadanie—odpowiedź	177
6.4.4.2. Warunek w zdaniach warunkowych	180
6.4.4.3. Spójnik „bo” w zdaniach warunkowych	182
6.4.4.4. Niespójność semiotyczno-dydaktyczna w zdaniach warunkowych	184

Analizy podsumowujące. Prawidłowości w analizach zdań warunkowych	187
Aneks	197
Załącznik 1. Przewodnik do sporządzania protokołów z obserwacji zajęć w klasach I—III	197
Załącznik 2. Przykłady zdań warunkowych w kategoriach syntaktycznych i semantyczno-pragmatycznych	200
Załącznik 3. Tabele	219
Bibliografia	269
Summary	285
Résumé	287

Wstęp

Przystępując do opisu funkcji zdań warunkowych w kształceniu uczniów klas wczesnoszkolnych autorka była w sytuacji o tyle wygodnej, o ile kłopotliwej. Wygodnej dlatego, że nie znaleziono w literaturze dydaktycznej ani jednej pracy poświęconej bezpośrednio temu właśnie zagadnieniu. Kłopotliwej z kolei z tego powodu, że gdy mowa o zdaniach warunkowych wpada się w potężny nurt interdyscyplinarnych badań. Nurt, który skupia wielką rzeszę filozofów, logików, semiotyków, językoznawców, gramatyków, psychologów. Nurt, który początkami sięga czasów szkoły megarejskiej¹. Na złożoność opisu zdań warunkowych zwróciła uwagę Izydora Dąmbska, która pisała: „Są to sprawy z pogranicza gramatyki, logiki i psychologii języka potocznego. Wydaje się jednak, że problematyka zdań warunkowych nie wyczerpuje się na tym pograniczu. Co krok, poruszając sprawy na pozór językowe, wkracza się na teren epistemologii: choćby to było zagadnienie absolutnego czy warunkowego charakteru norm, albo stosunku stałego następstwa do uwarunkowania (powiedzenia czasowe a warunkowe). To nie jest przypadek, ale następstwo konieczne roli, jaką struktury językowe odgrywają w poznawaniu czy konstruowaniu tzw. rzeczywistości”².

Interdyscyplinarne usytuowanie przedmiotu rozważań może być kłopotliwe dla badacza, stwarza jednak bardzo ciekawą perspektywę poznawczą.

Autorka podziela pogląd Tomasza Dąbrowskiego, który pisze, iż wielkie odkrycia rodzą się bardzo często na styku dyscyplin, gdy uczonego potrafi przenieść punkt widzenia jednej z nich na drugą, bądź gdy dostrzeże — poza różnicami badanych w nich obiektów — głębsze podobieństwa strukturalne³. Stanisław

¹ O czym pisze J. PELC: *Jeżeli, to*. W: *Studia Semiotyczne XIV—XV*. Wrocław 1986, s. 271.

² I. DĄMBSKA: *Z semantyki zdań warunkowych*. „Przegląd Filozoficzny” 1938, rocznik XLI, z. III, s. 267.

³ T. DĄBROWSKI: *Struktury w ujęciu różnych dyscyplin nauki*. „Zagadnienia Naukoznawstwa” 1981, nr 1—2, s. 42.

Palka, powołując się na raport EURAB (European Union Research Advisory Board) z 2004 roku na temat badań interdyscyplinarnych w Unii Europejskiej, pisze: „Wiele przełomowych odkryć w nauce ma miejsce na styku dyscyplin naukowych”⁴. Nie rosząc sobie praw do dokonywania wielkich odkryć w dziedzinie refleksji nad zdaniami warunkowymi, dołączając do filozofów, logików, semiotyków, językoznawców, gramatyków, podjęto próbę dydaktycznej analizy zdań warunkowych. Analiza ta, przynajmniej w założeniach autorki, ma charakter interdyscyplinarny. Badania interdyscyplinarne definiuję — za Palką — jako „badania polegające na łączeniu elementów dwóch lub więcej dyscyplin, ale bez stosowania nadrzędnego paradygmatu. Jest to łączenie pojęć, metod, procedur badawczych, danych pochodzących z różnych dyscyplin naukowych (następuje tu wiązanie zainteresowań badaczy pochodzących z różnych dyscyplin wokół ognisk zainteresowań, którymi mogą być zjawiska, pojęcia, teorie, osoby)”⁵.

Dostrzegając korzyści, należy zwrócić uwagę na pewne niebezpieczeństwa takiego podejścia badawczego wynikające chociażby z próby przenoszenia aparatu pojęciowego z jednej dziedziny rozważań do drugiej. Przy tego rodzaju działaniach wykonywanych na pojęciach istnieje groźba ich zniekształcenia, niewłaściwego zrozumienia, obarczenia obcymi treściami i intuicjami, używania słów zupełnie nieoczekiwanych w danym kontekście, pochodzących z niewłaściwych rejonów semantycznych⁶. A przecież wyrazy są kapryśne w doborze towarzystwa⁷. Biorąc pod uwagę niesłychane pomieszanie pojęciowe, jakie panuje już w autonomicznych rozważaniach na temat języka, wygłoszę zdanie postulatywne: Oby niniejsze uwagi nie zwiększyły go⁸.

Autorka ma świadomość faktu, że wiele informacji zawartych w tej pracy należy do wiedzy podstawowej filozofa, semiotyka, logika, językoznawcy. Nie były one jednak „na wyposażeniu wiedzy” dydaktyka, który dokonywał czasami żmudnych studiów, by dojść do wielu, dla innych oczywistych, rozstrzygnięć. Nie było to jednak działanie bezsensowne, bowiem wiedza zdobyta dzięki tego typu analizom w połączeniu z podstawową wiedzą dyscyplinarną autorki, została, miejmy nadzieję, sensownie wykorzystana dla potrzeb analiz dydaktycznych zdań warunkowych.

⁴ S. PALKA: *Badania z pogranicza pedagogiki i innych nauk*. W: *Podstawy metodologii badań w pedagogice*. Red. S. PALKA. Gdańsk 2010, s. 338.

⁵ *Ibidem*, s. 340.

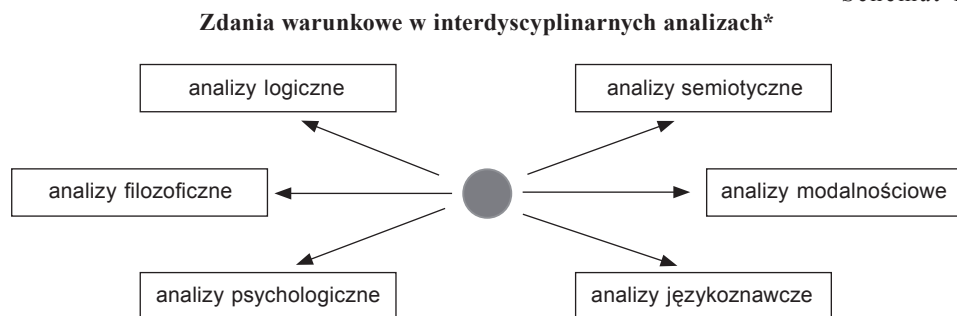
⁶ Por. M. PRZELĘCKI: *O świecie rzeczywistym i światach możliwych*. „*Studia Filozoficzne*” 1974, nr 7, s. 47; M. TOKARZ: *Logiczne problemy komunikacji*. W: *Nowe czasy, nowe języki, nowe (i stare) problemy*. Red. E. JĘDRZEJKO. Katowice 1998, s. 92.

⁷ H. HIŻ: *W obronie belkotu*. W: *Język współczesnej humanistyki*. Red. J. PELC. Warszawa 2000, s. 67.

⁸ Zob. L. KOJ: *Uwagi o funkcjach języka i mowy*. W: *Język a Kultura*. T. 4. *Funkcje języka i wypowiedzi*. Red. J. BARTMIŃSKI, R. GRZEGORCZYKOWA. Wrocław 1991, s. 43.

Dokonując parafrazy wypowiedzi Jana Woleńskiego powiem: jeżeli w ogóle mogą uważać się za dydaktyka, to muszę przyznać, że moje ewentualne kompetencje pochodzą z dydaktyki, a nie ze znajomości semiotyki, modalności, czy też znajomości profesjonalnej warsztatu naukowego. Stwierdzając to, chcę podkreślić, że tezy niniejszego opracowania są głoszone nie w „imieniu” filozofów, czy językoznawców, ale z punktu widzenia dydaktyka (zapewne nie każdego), próbującego analizować zdania warunkowe w interdyscyplinarnej perspektywie⁹. Trudno zgodzić się autorce ze stanowiskiem Doroty Klus-Stańskiej, która — charakteryzując przedmiot badań dydaktycznych — pisze m.in., „dydaktyka (a zwłaszcza dydaktyki przedmiotowe) niechętnie podchodzi do włączania elementów proceduralnych i treściowych (nawet na poziomie środków językowych, np. zasobu leksykalnego) typowych dla innych dyscyplin, może poza psychologią. Perspektywa epistemologiczna, antropologiczna, socjologiczna czy polityczna bywają włączone mechanicznie, w sposób przypadkowy i »dla świętego spokoju«. W ten sposób nigdy nie dochodzi do »zgrania« elementów konwencjonalnie dydaktycznych z tymi, które otwierają inne sposoby rozumienia. Zamiast rekonstrukcyjnej zmiany systemowej, która tworzyłaby nową logikę refleksji nad edukacją szkolną, obserwujemy nieregularne, bezładne, chaotyczne »obijanie się« obcych terminów o krawędzie tradycyjnych granic zakresu i treści pojęć, składających się na koncepcje dydaktyczne»¹⁰.

Schemat 1



W zaproponowanym opracowaniu podjęto bardzo dużo wątków analizy. Wynika to ze specyfiki przedmiotu opisu i przyjętego przez autorkę sposobu postępowania badawczego. Przedmiot badań jest jednak bardzo konkretnie określony, są to zdania warunkowe występujące w edukacji wczesnoszkolnej. Można powiedzieć, korzystając z erudycji Johna L. Austina, że zdania te zajmują miej-

* Wszystkie schematy, wykresy, tabele w pracy mają swoje źródło w badaniach własnych autorki.

⁹ J. WOLEŃSKI: *Paradygmaty, programy badawcze itp. — historia czy historiozofia nauki?* W: *W stronę logiki*. Kraków 1996, Wydawnictwo AUREUS, s. 305.

¹⁰ D. KLUS-STAŃSKA: *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*. Warszawa 2010, s. 13—14.

sce „zapoczątkowującego centralnego słońca”¹¹, wokół którego i w związku z którym dokonuje się interdyscyplinarnych badań. Przedstawiam to na schemacie 1.

Celem badawczym niniejszej pracy jest określenie roli zdań warunkowych w kształceniu uczniów klas wczesnoszkolnych. Określenie, jaką „coś” pełni rolę, czyli jaki ma udział, jakie ma znaczenie w jakichś okolicznościach, przedsięwzięciu, sprawie¹², możliwym staje się po dokładnym rozpoznaniu danego stanu rzeczy. Najpierw poznajemy jakie „coś” jest, później zastanawiamy się, jaką spełnia funkcję. Pojęcie funkcji nie pojawiło się tu przypadkowo; pojęć roli i funkcji będą używała zamiennie, pomimo ich — wskazywanych przez prawników, filozofów, językoznawców — nierównoważnych zakresów semantycznych¹³.

Jeżeli powiem, iż jednym z zadań, jakie sobie stawiam w dążeniu do realizacji celu badań, jest zbudowanie funkcjonalnych modeli zdań warunkowych, oczywistym okaże się, iż do pojęcia funkcji powrócę jeszcze, *explicite* lub *implicite*, w dalszej części pracy. W tym momencie rozważań dodam, iż podstawową kategorią poznawczą, jaką będę posługiwać się w analizach empirycznych zdań jest wyjaśnienie funkcjonalne, które polega, bardzo ogólnie rzecz biorąc, „[...] na wskazaniu jednej lub wielu funkcji, jakie pewien obiekt spełnia w zachowaniu lub realizacji pewnych cech systemu, do którego należy, albo też na ujawnieniu instrumentalnej roli działania w realizowaniu jakiegoś celu”¹⁴.

Praca ma charakter teoretyczno-empiryczny. Znaczy to, iż analizy ilościowo-statystyczne stanowią niewielką egzemplifikację tych możliwych ujęć badawczych, które zaproponowano w analizach jakościowych, teoretycznych i empirycznych. Autorka może wyrazić nadzieję, iż ocena naukowa pracy będzie opierała się przede wszystkim na wartościowaniu, a szacowanie, pojęte jako ocena ilościowych aspektów pracy naukowej, będzie stanowiło jeden z wielu składników wartościowania, które skupia się na jakości ocenianego przedmiotu¹⁵.

Zebrany materiał traktowała autorka egzemplifikacyjnie, a wyniki analiz aproksymacyjnie. Pozwoliło to, z jednej strony, na potwierdzenie teoretycznych

¹¹ Określenia tego użył J.L. Austin w odniesieniu do filozofii. Zob. J.L. AUSTIN: *Mówienie i poznawanie. Rozprawy i wykłady filozoficzne*. Tłum. B. CHWEDENCZUK. Warszawa 1993, s. 310.

¹² *Słownik języka polskiego*. T. 3. Red. M. SZYMCZAK. Warszawa 1993, s. 71.

¹³ Zob. np. *Podręczny słownik języka polskiego*. Oprac. E. SOBOL. Warszawa 1996, s. 217, 852; Z. ZIEMBIŃSKI: *O pojmowaniu celu, zadania, roli i funkcji prawa*. „Państwo i Prawo” 1987, z. 12, s. 15—28; L. KOJ: *Uwagi o funkcjach...*, s. 35—52.

¹⁴ E. NAGEL: *Struktura nauki. Zagadnienia logiki wyjaśnień naukowych*. Tłum. J. GIEDYMIN i in. Warszawa 1970, s. 30.

¹⁵ Zob. J. PELC: „Ocena naukowa winna się opierać przede wszystkim na wartościowaniu, nie zaś na szacowaniu; innymi słowy, powinna przede wszystkim skupić się na jakości ocenianego przedmiotu, a dopiero na drugim miejscu, pomocniczo, na aspektach ilościowych — mimo, że te drugie o wiele łatwiej uchwycić i mimo, że szacowanie nie jest do tego stopnia narażone na subiektywizm, jak wartościowanie”. *Kryteria oceny naukowej*. „Nauka” 1996, nr 3, s. 113.

rozważań i ustaleń, a z drugiej — stanowiło punkt wyjścia do rozbudowy teorii i do określenia specyfiki zdań warunkowych w komunikacji szkolnej¹⁶.

Wybór i, co się z tym wiąże, wartościowanie pewnych sposobów opisu zdań warunkowych był konieczny. Złożona wielostronność przedmiotu badania musi doprowadzać do nieustannych kompromisów precyzji z wszechstronnością rozważań. Znany jest fakt, iż maksymalizmowi metodologicznemu (dążeniu do maksymalnej dokładności) towarzyszy minimalizm zakresu badań, i odwrotnie¹⁷.

Opracowanie niniejsze nie pretenduje do kompletnego wyliczenia istniejących z zakresu zdań warunkowych problemów, a tym bardziej do zadowalającego ich scharakteryzowania. Będzie to raczej próba innego, nie wiem czy nowego, sposobu postawienia starego problemu¹⁸.

„Myślenie przymiotnikowe”, „myślenie epitetowe”, jak pisze Woleński, ma pewną charakterystyczną własność, mianowicie operuje binarnymi opozycjami¹⁹. Na miejscu będzie tu więc umieszczenie następującej uwagi: nie mylmy nowszego z lepszym, a gorszego ze starszym. Nie zawsze nowinki naukowe są oznaką autentycznego postępu, a hołdowanie tradycji — znamieniem zacofania²⁰. Autorka przyznaje się do „starego”. Owszem dbano o zapoznanie się z nową literaturą na temat zdań warunkowych. Jeżeli jednak prześledzić bibliografię, okaże się, iż *gros* z zamieszczonych tam opracowań pochodzi z lat 60-tych, 70-tych, ba kilkukrotnie przywoływany artykuł Dąbskiej *Z semantyki zdań warunkowych*, został wydany w 1938 roku.

Książka podzielona została na dwie części. Część I ma charakter teoretycznego wprowadzenia w zagadnienie zdań warunkowych w przestrzeni kształcenia wczesnoszkolnego. Rozpoczyna się od wyjaśnień definicyjnych pojęć: *zdanie*, *wypowiedź*, *funktor*, *ekstencja*, *intensja*, *paradoks implikacji*, by następnie w podrozdziale 1.2, 1.3 i 1.4 usytuować zdefiniowane konstrukcje zdań w kształceniu uczniów klas wczesnoszkolnych, ze zwróceniem uwagi na udział zdań warunkowych w mowie, myśleniu i działaniu społecznym uczniów w wieku wczesnoszkolnym, z uwydatnieniem zadaniowego i teleologicznego charakteru tych zdań.

Tematyka rozdziału 2 i 3 wprowadza w konstytutywne dla analiz empirycznych zagadnienia semiotyki i modalności zdania warunkowego. W kategoriach teorii semiotycznej wyjaśniono pojęcie syntaktyki, semiotyki i pragmatyki zdania warunkowego. W kategoriach teorii modalności wprowadzono podział na modalność epistemiczną, deontyczną, aletyczną, opisując związek warunkowy,

¹⁶ Por. E. ROSTAŃSKA: *Dziecko i dorośli w rozmowie*. Katowice 2010, s. 11.

¹⁷ L. KOJ: *Problemy semiotyki logicznej*. Warszawa 1990, s. 9—10.

¹⁸ Por. W.P. ZACZYŃSKI: *Raz jeszcze o statusie ontologiczno-metodologicznym pedagogiki*. „Ruch Pedagogiczny” 1984, nr 5—6, s. 12.

¹⁹ J. WOLEŃSKI: *Racjonalność jako modalność*. W: *W stronę...*, s. 125.

²⁰ J. PELC: *Kryteria oceny...*, s. 114.

związek przyczynowy — relacje między treścią członów okresu warunkowego p i q , udział zdań warunkowych w formułowaniu praw nauki.

Część II opracowania stanowią badania własne nad rolą zdań warunkowych w kształceniu uczniów klas wczesnoszkolnych. Po wyjaśnieniach i uzasadnieniach metodologicznych podstaw badań własnych, poczynionych w rozdziale 4 opisano założenia kategoryzacji zdań warunkowych i będące ich konsekwencją cztery modele funkcjonalne zdań warunkowych. W rozdziale 5 zaprezentowano również własne rozważania nad syntaktyką konstrukcji warunkowej.

Rozdział 6 podzielony został, zgodnie z modelami funkcjonalnymi zdań warunkowych, na cztery podrozdziały, opisujące kolejno funkcje: poznawcze, wychowawczo-praktyczne, zadaniowe i polifunkcyjne zdań warunkowych w kształceniu uczniów klas wczesnoszkolnych. Warto przy tym zwrócić uwagę na podrozdział 6.4.4 pracy, gdzie zaprezentowano rezultaty badań jakościowych, jakie nie znalazły się w analizach ilościowo-jakościowych bazy empirycznej rozdziału 6, a stanowią ciekawe, zdaniem autorki, rezultaty analiz konstrukcji warunkowej zdania w wypowiedziach autora podręcznika, nauczyciela, ucznia.

Szczególnie wartościowe, w ocenie autorki, wydają się analizy podsumowujące, w których opisano **prawidłowości** w łańcuchu relacji (zależności): syntaktyka—semantyka (znaczenie)—funkcja; semantyka (znaczenie)—syntaktyka—funkcja; prawidłowości ustawione binarnie.

Książkę zamyka bibliografia i aneksy. Z bogatej literatury naukowej wybierane były w dużej mierze te pozycje książkowe, które poruszały aspekty ogólnometodologiczne, filozoficzne, umożliwiając rozpatrywanie oraz poszukiwanie podstawowych i wspólnych właściwości zdań warunkowych w działaniach edukacyjnych i działaniach naukowych. Przyjęte kryterium sprawiło, że w bibliografii znalazło się *gros* opracowań opublikowanych w ubiegłym wieku, należy jednak podkreślić, że wiele z tych pozycji do dzisiaj zachowuje status fundamentalny dla poruszanej tutaj problematyki.

Jak uprawiamy naukę, zależy w dużej mierze od mistrzów, u których pobieramy nauki. Autorka miała to szczęście i zaszczyt pracować pod kierunkiem Profesora Wojciecha Kojasa. Dziękuję Profesorowi za seminaria, w których uczestniczyłam, a które były świetną szkołą myślenia dydaktycznego. Dziękuję za cykl wykładów im. K. Twardowskiego i możliwość spotkania, rozmowy, dyskusji z Profesorem Leonem Kojem. Dziękuję za stworzenie możliwości cyklicznego udziału w wykładach przygotowywanych przez pracowników Zakładu Dydaktyki Ogólnej Filii Uniwersytetu Śląskiego w Cieszynie, kierowanego przez Profesora, by przywołać tu wykłady dr hab. Wiesława Walentukiewicza na temat definiowania, filozofii języka oraz, niezwykle inspirujące, wykłady dr Urszuli Morszczyńskiej na temat norm w kształceniu. Dziękuję za to wszystko, czego Profesor Kojas nauczył mnie w pracy naukowej, ale też, a może przede

wszystkim, za atmosferę wielkiej kultury i wzajemnego szacunku, jaka zawsze charakteryzowała współpracę z Profesorem.

Szczególne słowa podziękowania chcę skierować do recenzenta Profesora Stanisława Palki, za cenne uwagi i sugestie, które podniosły wartość pracy.

Praca wpisuje się bezpośrednio realizację tematu badań statutowych *Treść współczesnej edukacji szkolnej. Aspekty epistemologiczne, aksjologiczne, prakseologiczne i dydaktyczne* Zakładu Dydaktyki Ogólnej i Pedagogiki Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. W tym miejscu chciałam złożyć podziękowania na ręce Kierownik Zakładu dr hab. Beaty Pituły za uwzględnienie finansowania niniejszej książki w badaniach statutowych Zakładu.

Agata Cabała

Conditional sentences in educating early school learners — a functional analysis

Summary

The book *Conditional sentences in educating early school learners — a functional analysis* consists of the introduction, theoretical part, methodological part, generalizations of research results expressed in the form of some regularities in the analyses of conditional sentences, the bibliography and annexes.

Part I *Theoretical foundations of studies into the function of conditional sentences in educating early school learners* consists of three chapters. In Chapter 1, some definitions are provided, conditional sentences are situated in the teaching process as well as in the process of early school education and teleology of early school didactics, the psychological and social determinants are also indicated of using conditional sentences in initial classes of primary school. This is followed by an introduction into the semiotics of the conditional sentence in Chapter 2. Three sections of semiotics have been described by the author in the conditional structure of the sentence: syntactics, semantics and pragmatics. Chapter 3 constitutes an introduction to the notion of modality of the conditional sentence. As a result of in-depth theoretical analyses, conditional sentences have been situated in epistemic, deontic and alethic modalities. The definitional, typological and conceptual findings are directly reflected in some references to the methodological arrangements concerning the empirical research into conditional sentences.

Part II *Authorial studies into the function of conditional sentences in educating early school learners* starts with the chapter *The methodology of authorial studies*, in which the components of the methodology of empirical research in pedagogy are characterized. What seems significant for the findings of empirical research into conditional sentences is Chapter 5, in which the theoretical and methodological assumptions of the categorization of conditional sentences are presented and their functional models are described. There were 10 742 conditional sentences altogether, including 6 006 in observation reports from classes conducted in early school groups, 4 736 in course books, 4 874 in teacher' utterances, 1 132 in learners' utterances. Chapter 6, large and fundamental for fulfilling the research aim, comprises the discussion of functions of conditional sentences in educating early school learners. Four functional models of conditional sentences have been created: the cognitive (Model I), the educational-praxic (Model II), the task-based (Model III) and the polifunctional one (Model IV).

In the recapitulating analyses, particular attention should be paid to six rules worked out by the author and depicted in the diagram form. The regularities specify the dependencies within the following relations: syntactics — semantics (meaning) — function; semantics (meaning) — syntactics — function.

The bibliography comprises 371 items from different scientific disciplines, including general didactics, logic, philosophy of language, semiotics, methodology of sciences. The annexes contain a guide to preparing observation reports from lessons in classes I—III, some examples of conditional sentences (quoted after course books and observation reports) representing the categories of conditional sentences distinguished by the author as well as some tables (Table 49—93) comprising the research data which is referred to in the main text.

Keywords: conditional sentence, early school education, functions of conditional sentences, semiotics of conditional sentence, modality of conditional sentence

Agata Cabała

Les propositions conditionnelles dans la formation des élèves de l'enseignement élémentaire Analyse fonctionnelle

Résumé

Le livre intitulé « Les propositions conditionnelles dans la formation des élèves de l'enseignement élémentaire. Analyse fonctionnelle » se compose de l'introduction, d'une partie théorique, d'une partie méthodologique, de la synthèse des résultats de recherche présentée sous forme de régularités observées dans l'analyse des propositions conditionnelles, ainsi que de la bibliographie et des annexes.

La première partie intitulée *Les bases théoriques des recherches sur la fonction des propositions conditionnelles dans la formation des élèves de l'enseignement élémentaire* se compose de trois chapitres. Dans le premier chapitre, l'auteure détermine tout d'abord les définitions employées dans le texte ; ensuite, elle situe les propositions conditionnelles dans le processus de la formation ainsi que dans le processus de l'enseignement élémentaire et de la téléologie de l'enseignement élémentaire ; enfin, elle définit les conditions psychologiques et sociales liées à l'usage des propositions conditionnelles dans les premières classes de l'école élémentaire. Dans le deuxième chapitre, l'auteure aborde le problème relatif à la sémiotique de la proposition conditionnelle. Elle a décrit les trois branches de la sémiotique : syntaxe, sémantique et pragmatique dans la construction conditionnelle de la phrase. Le troisième chapitre constitue l'introduction à la notion de modalité de la proposition conditionnelle. À la suite des analyses théoriques pénétrantes, on a situé les propositions conditionnelles dans les modalités suivantes : épistémiques, déontiques et atéliques. Les délimitations définitionnelles, typologiques et conceptuelles faites dans les chapitres théoriques de cette dissertation ont trouvé une référence directe dans les délimitations méthodologiques des recherches empiriques concernant les propositions conditionnelles.

La deuxième partie intitulée *Les études individuelles sur la fonction des propositions conditionnelles dans la formation des élèves de l'enseignement élémentaire* commence par le chapitre *La méthodologie des études individuelles* où l'on a caractérisé les composantes de la méthodologie des recherches empiriques dans la pédagogie. Pour la délimitation de l'étude empirique concernant les propositions conditionnelles est important le chapitre 5 où l'on a présenté les principes théoriques et méthodologiques de la catégorisation des propositions conditionnelles ; de surcroît, on y a décrit les modèles fonctionnels des propositions conditionnelles, mais aussi les modèles créés à la base

des analyses qualitatives et qualitatif-quantitatives des propositions conditionnelles formulées par les enseignants, les élèves et les auteurs de manuels. Au total, on a relevé 10 742 propositions conditionnelles, y compris 6 006 propositions conditionnelles incluses dans les procès-verbaux de l'observation des cours, 4 736 dans les manuels, 4 874 dans les expressions des enseignants et 1 132 dans les expressions des élèves. Le vaste chapitre 6, où l'on a présenté les fonctions des propositions conditionnelles dans la formation des élèves de l'enseignement élémentaire, est essentiel pour la réalisation de l'objectif de la présente recherche. On a créé quatre modèles fonctionnels des propositions conditionnelles : cognitif (modèle I), éducativo-praxique (modèle II), de tâche (modèle III) et polyfonctionnel (modèle IV).

Ce qui mérite une attention particulière dans les analyses récapitulatives, ce sont les régularités — élaborées par l'auteure (VI régularités) et présentées sous forme de schémas — déterminants les interdépendances sur le champ des relations suivantes : syntaxe — sémantique (sens) — fonction ; sémantique (sens) — syntaxe — fonction.

La bibliographie contient 371 positions concernant différents domaines scientifiques, en particulier la didactique générale, la logique, la philosophie du langage, la sémiotique et la méthodologie de recherche. Dans les annexes, on a inclus le guide expliquant comment faire des procès-verbaux pendant l'observation des cours dans les classes I—III, des exemples des propositions conditionnelles — tirées de manuels et de procès-verbaux — représentant les catégories des propositions conditionnelles fixées par l'auteure, ainsi que quelques tableaux (tableaux de 49 à 93) qui contiennent les données relatives à l'étude menée. Il est question des données auxquelles se réfère l'auteure dans le texte essentiel de sa dissertation.

Mots clés : Proposition conditionnelle, l'enseignement élémentaire, fonctions des propositions conditionnelles, sémiotique de la proposition conditionnelle, modalité de la proposition conditionnelle

Redaktor: Michał Noszczyk
Projekt okładki: Ewa Kutylak
Redaktor techniczny: Barbara Arenhövel
Korektor: Lidia Szumigala
Łamanie: Grażyna Szewczyk

Copyright © 2015 by
Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
Wszelkie prawa zastrzeżone

ISSN 0208-6336

ISBN 978-83-8012-468-4

(wersja drukowana)

ISBN 978-83-8012-469-1

(wersja elektroniczna)

Wydawca

Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego

ul. Bankowa 12B, 40-007 Katowice

www.wydawnictwo.us.edu.pl

e-mail: wydawnictwo.us.edu.pl

Wydanie I. Ark. druk. 18,25. Ark. wyd. 23,5. Papier offset.
kl. III, 90 g Cena 28 zł (+ VAT)

Druk i oprawa: EXPOL, P. Rybiński, J. Dąbek, Spółka Jawna
ul. Brzeska 4, 87-800 Włocławek