

Leszek Albański

ZABAWA W EDUKACJI PRZEDSZKOLNEJ



KARKONOSKA PAŃSTWOWA SZKOŁA WYŻSZA W JELENIJ GÓRZE

K P S W



Leszek Albański

ZABAWA W EDUKACJI PRZEDSZKOLNEJ

Jelenia Góra 2018

RADA WYDAWNICZA
KARKONOSKIEJ PAŃSTWOWEJ SZKOŁY WYŻSZEJ

Tadeusz Lewandowski (przewodniczący), Joanna Babczuk,
Izabella Błachno, Stanisław Gola, Barbara Mączka, Kazimierz Stąpór,
Józef Zaprucki

RECENZENT
Fryderyk Drejer

PROJEKT OKŁADKI
Barbara Mączka

FOTOGRAFIA NA OKŁADCE
Jim Pennucci
https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Painting_kid.jpg

PRZYGOTOWANIE DO DRUKU
Barbara Mączka

DRUK I OPRAWA
ESUS Agencja Reklamowo-Wydawnicza
ul. Południowa 54
62-064 Plewiska

WYDAWCA
Karkonoska Państwowa Szkoła Wyższa
w Jeleniej Górze
ul. Lwówecka 18, 58-503 Jelenia Góra

ISBN 978-83-61955-52-8

Niniejsze wydawnictwo można nabyć w Bibliotece i Centrum
Informacji Naukowej Karkonoskiej Państwowej Szkoły Wyższej
w Jeleniej Górze, ul. Lwówecka 18, tel. 75 645 33 52

Spis treści

Wstęp	5
I. Edukacja przedszkolna – wybrane zagadnienia	9
1.1 Rys historyczny.....	9
1.2 Współczesna koncepcja pedagogiki przedszkolnej.....	17
1.3 Podstawy organizacyjno-prawne funkcjonowania przedszkola	18
1.4 Podstawa programowa wychowania przedszkolnego...	23
1.4.1 Cel wychowania przedszkolnego	23
1.4.2 Zadania przedszkola	23
1.4.3 Osiągnięcia dziecka na koniec wychowania przedszkolnego	26
1.4.4 Warunki i sposoby realizacji	32
1.5 Nauczyciel wychowania przedszkolnego	36
1.6 Współpraca przedszkola z rodziną i środowiskiem lokalnym	37
1.7 Innowacje pedagogiczne w edukacji przedszkolnej	40
1.7.1 Istota innowacji pedagogicznych	40
1.7.2 Innowacje programowe	41
1.7.3 Wybrane innowacje metodyczne	43
II. Wiek przedszkolny	53
2.1 Ogólna charakterystyka wieku przedszkolnego	53
2.2 Rozwój fizyczny i motoryczny	54

2.3	Procesy poznawcze	56
2.4	Rozwój emocjonalno-społeczny	58
2.5	Rozwój psychiczny	62
 III. Zabawa jako forma działalności dziecka w wieku		
przedszkolnym		63
3.1	Istota zabawy	63
3.2	Typologie zabaw	65
3.3	Rodzaje zabaw w okresie dzieciństwa	66
3.4	Warunki oraz materiały do zabawy	71
3.5	Pedagogika zabawy	77
 IV. Propozycje metodyczne		
		81
 Bibliografia		
		100
 Indeks nazwisk		
		106

Wstęp

Zabawa dominuje jako sposób ekspresji w okresie poniemowlęcym i przedszkolnym. Spełnia wyjątkowe zadanie w życiu dziecka. Ma znaczący wpływ na nauczanie i wychowanie. Dzięki zabawie dziecko uczy się naśladować, nabywa nowe doświadczenia, informacje o otoczeniu, świadomość własnej osoby, własnych możliwości i umiejętności, a także buduje relacje z innymi osobami.

Zabawa zaspakaja różnorodne potrzeby dziecka m.in. aktywności, uznania, czy bezpieczeństwa. Pozwala na ekspresję ruchową, ma przemożny wpływ na rozwój emocjonalny, rozwija myślenie, wyobraźnię, kreatywność. Kształtuje także zmysł estetyczny, poczucie ładu i celowości podejmowanych czynności.

Edukacyjna rola aktywności ludycznej łączy się z jej funkcją wychowawczą, kształcącą a także diagnostyczną i terapeutyczną. Wychowawcza funkcja sytuacji zabawowej polega m.in. na umiejętności reagowania dziecka na innych uczestników zabawy, wyzbyciu się egoizmu, współdziałaniu w grupie, respektowanie zasad i reguł. Zabawa oddziałuje na całą osobowość. Jest znaczącym prądródeł doświadczeń życiowych dziecka. Uczenie się przez zabawę charakteryzuje się próbowaniem, eksperymentowaniem, doświadczeniem. Projekcyjna funkcja zabawy umożliwia identyfikację życzeń, przeżyć, uczuć a także problemów, które dotyczą dziecko. Terapeutyczna funkcja zabawy polega na umożliwieniu relaksu, pozbawieniu napięć, a także rozładowanie emocji nagromadzonych podczas innych form aktywności.

Współczesna koncepcja wychowania przedszkolnego podkreśla potrzebę uznania naturalnej tendencji rozwojowej, wyrażającej się

w aktywności własnej dziecka. Naturalną formę aktywności stanowi zabawa, jako jeden z bardzo ważnych czynników stymulujących społeczne dojrzewanie do nauki, pracy, obowiązków. Ważną rolę do spełnienia ma nauczyciel przedszkola. Stwarzając optymalne warunki oraz kierując zabawą dziecka nauczyciel przyczynia się do wzbogacania zasobu jego wiadomości i słownictwa, rozwija sprawność ruchową, kształtuje uczucia moralne, wrażliwość estetyczną, współdziałanie w grupie. Wymaga to od nauczycieli przedszkoli dużego profesjonalizmu, umiejętności organizatorskich, kreatywności i ogromnego zaangażowania.

Niniejsze opracowanie jest poświęcone roli zabawy w edukacji przedszkolnej.

Książka ma charakter teoretyczno-metodyczny. W pierwszej części przedstawiono teoretyczne podstawy edukacji dzieci w wieku przedszkolnym. Zawierają one wybrane zagadnienia i problemy wychowania przedszkolnego. Ponadto dokonano starań w dostarczeniu podstawowych wiadomości niezbędnych do podejmowania praktycznych działań w przedszkolu m.in. metodycznych.

W rozdziale pierwszym ukazano rys historyczny wychowania przedszkolnego. Omówiono współczesną koncepcję edukacji przedszkolnej, uwarunkowania organizacyjno-prawne funkcjonowania przedszkola. Dołączono nową podstawę programową. Przedstawiono treści związane z funkcjonowaniem nauczyciela przedszkola, oraz zaprezentowano wybrane innowacje metodyczne.

W rozdziale drugim scharakteryzowany zostały biopsychiczne podstawy wychowania przedszkolnego. Dokonano krótkiej charakterystyki rozwoju fizycznego, psychicznego, emocjonalno-społecznego oraz rozwój poznawczy dzieci w wieku przedszkolnym.

W rozdziale trzecim przedstawione zostało krótkie kompendium aktualnej wiedzy o zabawie z uwzględnieniem analiz podejmowanych przez badaczy. Zamieszczono charakterystykę stosowanej

w edukacji przedszkolnej znaczącej innowacji metodycznej, jaką jest pedagogika zabawy.

Cześć druga opracowania – metodyczna, zawiera propozycje scenariuszy opracowanych przez nauczycieli uczestniczących w zajęciach pedagogik zabawy, realizowanych na studiach podyplomowych, prowadzonych w Karkonoskiej Państwowej Szkole Wyższej w Jeleniej Górze.

W książce starano się przedstawić teoretyczne podstawy edukacji przedszkolnej w powiązaniu rozwiązaniami praktycznymi. W opracowaniu wykorzystano dotychczasowy dorobek teorii i metodyki wychowania przedszkolnego. Zamieszczono wyniki badań nad dzieckiem i jego wychowaniem w przedszkolu, oraz rolą zabawy w edukacji przedszkolnej.

Książka adresowana jest do studentów pedagogiki studiujących na specjalności pedagogika przedszkolna a także nauczycieli przedszkoli. Mam nadzieję, że chociaż w części przyczyni się do profesjonalnego przygotowania przyszłych nauczycieli przedszkola a także będzie inspiracją dla nauczycieli pracujących z małymi dziećmi.

Książkę dedykuję Igusi i Mateuszkowi, których radosne zabawy były dla mnie inspiracją. Serdeczne słowa podziękowania kieruję pod adresem recenzenta dra Fryderyka Drejera, którego cenne uwagi przyczyniły się do ostatecznego kształtu opracowania.

I. Edukacja przedszkolna – wybrane zagadnienia

1.1 Rys historyczny

Spośród filozofów antycznych, którzy poświęcili uwagę małym dzieciom był Arystoteles i Platon. Ich poglądy dotyczyły kształcenia fizycznego, intelektualnego oraz moralnego. Dostrzegali oni zależność teorii pedagogicznej od praktyki edukacyjnej (Wołoszyn, 1964).

W Polsce problematykę wychowania małych dzieci zauważano już w okresie renesansu. W XVI wieku powstała w języku łacińskim rozprawa *List królowej Elżbiety o wychowaniu królewicza*.

Anonimowy autor dzieła podkreślał potrzebę sprawowania opieki i wychowania nad małym dzieckiem przez matkę. Wśród szczegółowych zaleceń dotyczących higieny i żywienia małego dziecka, zwracał uwagę na potrzebę rozwijania aktywności fizycznej, panowania nad emocjami.

Wiele interesujących wskazań dotyczących edukacji małego dziecka można odnaleźć w dziele Andrzeja Frycz Modrzewskiego (1503-1572) *O naprawie Rzeczpospolitej*. Modrzewski opisał istotę wychowania moralnego i umysłowego. Podkreślał istotną rolę zabawy, tworzenia uregulowanego trybu życia małym dzieciom. Rodzice powinni zadbać o dostarczeniu dziecku zarówno przykładu jak i rzetelnej wiedzy dotyczącej relacjom z innymi ludźmi. Według Modrzewskiego już od najmłodszych lat dziecka rodzice powinni wykorzystywać bajeczki, zagadki organizować zabawę.

O wychowaniu małego dziecka pisał w dziele *Przydatki do ekonomiki i polityki Arystotelesowej* profesor Uniwersytetu Jagiellońskiego Sebastian Petrycy (1554-1626). Twierdził on m in, iż edu-

cja ma ogromny wpływ na zdrowie, postawę moralną i rozwój intelektualny dziecka. Podkreślał rolę zabawy w kształtowaniu rozwoju fizycznego i umysłowego małych dzieci. Wskazywał potrzebę dostosowania rodzaju zajęć edukacyjnych oraz zabaw do poziomu rozwoju dziecka.

Ugruntowane poglądy pedagogiczne o potrzebie edukacji przedszkolnej posiadał Jan Amos Komeński (1592-1670). Napisał on m.in. pierwszy podręcznik wychowania małych dzieci dla matek i piastunek *Informatorium szkoły macierzyńskiej* (1631), traktat pedagogiczny *Wielka dydaktyka* (1657) oraz dwa opracowania o charakterze metodycznym: *Drzwi języków otworzone* (1631) oraz *Świat zmysłowy w obrazach* (1667). Ten znakomity pedagog dostrzegał potrzebę tworzenia placówek edukacji przedszkolnej przygotowujących dzieci do nauki. Proponowany program edukacyjny zawierał wskazania moralne, wskazówki dotyczące wychowania umysłowego obejmujące: poznawania rzeczy, wykonywania czynności i przedmiotów, mówienie. Zaproponował ćwiczenia logopedyczne zapobiegające seplenieniu i wymawianiu słów w zniekształconej formie. Ćwiczenia mowy powiązane były z kształceniem słuchu i wrażliwości muzycznej dzieci w celu kształtowania piękna i estetyki Komeński zalecał uczenia dzieci czteroletnich łatwych piosenek oraz gry na prostych instrumentach. Pedagoga można uznać za prekursora pojęcia dojrzałość szkolna.

W kształtowaniu się poglądów polskiej pedagogiki przedszkolnej miały dzieła pedagogów żyjących na przełomie XVII i XVIII wieku: Johna Locka, Jana Jakuba Rousseau oraz Jana Henryka Pestalozziego. W książce *Myśli o wychowaniu* John Locke (1632-1704) uzmysławia konieczności zaspakajania potrzeb fizycznych, umysłowych i emocjonalnych dziecka. Za najważniejszą zasadę rozumnego wychowania małych dzieci uznał ten znakomity pedagog stawianie konsekwentnych wymagań i wyznaczanie obowiązków stosownych do możliwości dziecka. Jednym z warunków wychowania umysłowego

wego jest wzbudzenie zaciekawienia poprzez odpowiednio przeprowadzoną zabawę. W jego opinii utwory literackie mogą służyć zarówno zabawie jak i nauce. Do poglądów pedagogicznych Johna Locka nawiązywali m.in. Stanisław Konarski, Antoni Popławski i Grzegorz Piramowicz.

W swoim najważniejszym dziele *Emil, czyli o wychowaniu* Jan Jakub Rousseau (1712-1778) pisał, iż małe dziecko musi mieć dużo ruchu na świeżym powietrzu, dużo snu i odpoczynku. Rolę wychowawcy spełnia natura, która reguluje rozwój, nabywanie doświadczeń i wiedzy. Za najbardziej naturalne zabawki pedagog uznał gałązki, owoce, szyszki, kamyki i piasek. Nie uznawał natomiast zabawek wytworzonych przez osoby dorosłe. Znakomity szwajcarski pedagog Jan Henryk Pestalozzi (1746-1827) w swoich pracach *Domowe nauczanie dzieci*, *Jak Gertruda uczy swoje dzieci*, *Matka i dziecko* podkreślał rolę celowego i świadomego oddziaływania na dziecko, łączenia nauki z zabawą oraz znajomość przez wychowawcę psychiki dziecka. Szczególną uwagę pedagog przewidywał do nauki rysunku, rozwoju aktywności fizycznej oraz do samorzutnych zabaw dziecka. W Polsce propagatorami koncepcji pedagogicznej Pestalozziego byli m. in. Antoni Marcinkowski, Jan Władysław Dawid oraz Aniela Szycówna.

Dyskusje na temat pedagogiki przedszkolnej w drugiej połowie XVIII wieku wokół zagadnień rozwoju fizycznego, wychowania umysłowego, moralnego i patriotycznego. Swoje potwierdzenie znalazły w *Ustawach Komisji Edukacji Narodowej* (1783). W ustawach czytamy o istocie edukacji fizycznej. Powinna ona obejmować małe dzieci poprzez realizację dietetyki, hartowania ciała, zabawę i gry ruchowe na świeżym powietrzu. Dziecko w wieku przedszkolnym powinno poznawać swój kraj i ludzi w nim żyjących. Nauka powinna być łączona z zabawą.

W tym okresie pojawiają się w Polsce pojawiły się zakłady wychowawcze prowadzone przez zakony, które realizowały postulaty edukacji przedszkolnej.

Duży wpływ na kształtowanie koncepcji pedagogicznej edukacji przedszkolnej miały poglądy Fredricha Wilhelma Augusta Froebła (1782-1852), niemieckiego pedagoga, ucznia Jana Henryka Pestalozzkiego. Swoje placówki wychowawcze nazwał ogrodem dziecięcym (Kindergarten). Dzieci miały się tu czuć jak rośliny zaopiekowane przez troskliwego wychowawcę-ogrodnika. Za główną aktywność uważał zabawę, służącą wszechstronnemu rozwojowi dzieci i przygotowaniu do nauki w szkole. Do etapów rozwoju dziecka dostosował formy zabawki (kula, sześcian i walec) zwane darami.

W XIX wieku w Polsce miejscem opieki i wychowania najmłodszych dzieci stały się ochronki, ogródki freblowskie oraz żłobki. Duże zasługi na polu organizowania ochronek miało działające w Królestwie Polskim i na ziemiach zabory rosyjskiego: Warszawskie Towarzystwo Dobroczynności (założone w 1814 r.) z inicjatywy Teofila Janikowskiego, Towarzystwo Higieniczne (założone w 1897 r.), Towarzystwo Opieki nad Dziećmi (1906 r.), wileńskie Polskie Towarzystwo Oświata. Ze sprawozdania Polskiej Macierzy Szkolnej za rok 1906 wynikało iż opieką w ochronkach objęto ponad 14 tysięcy dzieci. W poszczególnych guberniach dzieci w ochronkach uczyło się:

- w Warszawie – 175,
- guberni warszawskiej – 5589,
- guberni kaliskiej – 3209,
- guberni kieleckiej – 351,
- guberni lubelskiej – 788,
- łomżyńskiej – 100,
- piotrkowskiej – 1512,
- płockiej – 2379,
- radomskiej – 102,
- siedleckiej – 192,
- suwalskiej – brak (Walasek 2015, s. 61).

W zaborze pruskim ochronki polskie zakładały zakony oraz ziemianie. Jak napisała H. Piskorska „Po części nie troszczono się tu

o metodę prowadzenia wychowania przedszkolnego – to była walka o duszę polskiego dziecka, wzajemna walka obozu polskiego i niemieckiego, cicha, ale zacięta i ciągła” (Piskorska 1925, s. 26). Jedną z pierwszych organizacji zakładających w Wielkopolsce ochronki było Towarzystwo Pań Miłosierdzia św. Wincentego a Paulo (1833 r.). Idea wiejskich ochronek dla małych dzieci została podjęta przez Edmunda Bojanowskiego (1814-1871) Poglądy pedagoga krystalizowały się na podstawie własnych przemyśle oraz idei proponowanych przez m. in. Fryderyka Froebela, Augusta Cieszkowskiego (1814-1884), Ewarysta Estkowskiego (1820-1857) a także osobistym kontakcie z dzieckiem, które uważał za godną wsparcia istotę ludzką. Według Bojanowskiego dziecko to „osoba u progu własnego rozwoju, otwarta na wartości, zdolna żyć według miłości i wolności ucząca się odpowiedzialności za siebie i innych” (Karaś 2014, s. 37), dlatego należy je poznać i właściwie ukierunkować przez zastosowanie adekwatnych metod.

Na przełomie XIX i XX wieku w Wielkopolsce w zakładaniu ochronek miały: Stowarzyszenie Opieki nad Dzieckiem oraz Towarzystwo Opieki nad Dziećmi Katolickimi w Poznaniu (założone w 1905 r.)

W Galicji ochronki były powadzone głównie przez żeńskie zgromadzenia zakonne. Pierwszą ochronkę we Lwowie zorganizowało w 1840 roku Towarzystwo ochronek chrześcijańskich dla małych dzieci w Krakowie w 1846 roku powstała ochronka dzięki staraniom Komitetu Ochron dla małych dzieci.

Na łamach *Przeglądu Pedagogicznego* z 1901 roku zamieszczono opis funkcjonowania wzorowej ochronki w powiecie wrocławskim „Z daleka przyjemnie uderza mnie widok obszernego ogrodu, a pośród niego stojący biały, czysty budynek parterowy. W nim to mieści się ochrona”, dalej następuje opis wnętrza budynku, w którym znajdowały się dwie sale do zajęć, jedno pomieszczenie do gier ruchowych, umywalnia, kuchnia, łazienka oraz dwa pokoje dla

dozorczyń dzieci (opiekunek). Na uwagę zasługuje opis sal do zajęć.”... umeblowanie stanowią duże niskie stoły, dookoła których stoją krzeselka wiedeńskie, dostosowane do wzrostu dzieci i szafa z materiałami do robót. Ściany są pozawieszane obrazkami z historii świętej, wizerunkami zwierząt swojskich ilustracjami bajek itd.” (Walasek, 2015, s. 56).

W ciągu dnia dzieci miały zaplanowane przez opiekunkę ćwiczenia ruchowe, gry i zabawy, deklamowały wierszyki i śpiewały piosenki, wykonywały prace ogrodnicze, i prowadziły rozmowę z opiekunką.

Oprócz ochrony funkcjonowały w Królestwie Polskim ogródki dziecięce (zwane freblówkami), które nawiązywały do koncepcji pedagogicznej Froebła. Najwięcej ogródków dziecięcych powstało w Warszawie. W 1900 roku pracowało 6 placówek, to już w 1913 było ich już 51 (Walasek 2015, s. 99). Zaangażowanymi w propagowaniu nowej formy opieki dla najmłodszych dzieci jakimi były ogródki dziecięce byli m.in. Maria Werycho-Radziwiłłowiczowa (założycielka ogródka freblowskiego w Warszawie w 1887 roku i inicjatorka kursu dla freblanek) oraz Mieczysław Baranowski (1851-1898 autor książki *Zarys higieny i dietetyki ciała i ducha w zastosowaniu do młodzieży szkolnej i do wieku dziecięcego (1881)*) Na początku XX wieku zainteresowania organizatorów placówek opieki dla małych dzieci zaczęły skupiać się na koncepcjach pedagogicznych Marii Montessorii (1870-1952) i Owidiusza Decroly’ego.

System Montessori opierał się na założeniu, że dziecku trzeba pozostawić swobodę w rozwijaniu jego spontanicznej aktywności. Wiele uwagi przywiązywała do rozwijania zmysłów dziecka. Zadbała o odpowiednie wyposażenie placówki i oryginalny program metodyczny. Zajęcia dla dzieci obejmowały ćwiczenia gimnastyczne, robótki ręczne, kontakt z przyrodą, ćwiczenia kształcące zmysły oraz początkową naukę czytania, pisanie i arytmetyki. Mankamentem było niedocenywanie zabawy.

Z kolei Owidiusz Decroly (1871-1932) opracował metodę ośrodków zainteresowań. Na etapie wychowania przedszkolnego ośrodkiem zainteresowań było samo dziecko, jego zabawy, potrzeby, zajęcia. Pedagog wprowadził do wychowania przedszkolnego gry wychowawcze ćwiczące zmysły i sprawność ruchową a także gry ułatwiające zrozumienie i opanowanie pojęć arytmetycznych, ćwiczące myślenie i uwagę (Wilgocka-Okoń, 1993).

Na początku XX wieku docierające do naszego kraju nowe kierunki w wychowaniu najmłodszych dzieci wywarły duży wpływ na kształtowanie rodzimej pedagogiki przedszkolnej. Do prekursorów wychowania przedszkolnego należeli m. in: Teresa Mleczkowa (1831-1885), Maria Werycho-Radziwiłłowiczowa (1858-1944), Stanisław Karpowicz (1864-1921).

Maria Werycho-Radziwiłłowiczowa propagatorka polskich ochronek. W placówce, którą zorganizowała wprowadziła metody pozwalające na rozwijaniu spostrzegawczości u małych dzieci, oraz usposobieniu dzieci do właściwej oceny rzeczywistości. Była założycielką Towarzystwa Wychowania Przedszkolnego (1903) wraz z organem prasowym *Wychowanie Przedszkolne*. Organizując nowe zakłady dla małych dzieci stale doskonaliła swój warsztat pedagogiczny m.in. odwiedzając szkołę O. Decroly'ego, studiowała metodę rytmiki Decroly'ego, korzystała z zainicjowanych przez Jana Władysława Dawida (1859-1914) badań psychologii dziecka (Sandler, 1966, s. 33).

Szczególne miejsce wśród prekursorów wychowania przedszkolnego zajmuje Stanisław Karpowicz. W 1903 powołał on Towarzystwo Pedagogiczne, które organizowało kursy dla wychowawczyń przedszkoli. Z jego inicjatywy powstała w Warszawie w 1912 roku placówka przedszkolna pod nazwą *dom dziecięcy*. Dzieci uczyły się i działały w trakcie zabawy i wypełnianiu obowiązków. Karpowicz podkreślał rolę zabawy i jej wartości wychowawcze, prowadzące do rozwoju umysłowego i moralnego dziecka (Żukiewiczowa, 1937, s. 73).

Próbie organizacji ochronek jako placówek przedszkolnych podjął w 1919 roku Pierwszy Ogólnopolski Zjazd Nauczycielski, zwany Sejmem Nauczycielskim. Powołana Sekcja Wychowania Przedszkolnego przedstawiła projekt funkcjonowania placówek przedszkolnych, oddzielonych od szkoły, powszechnie dostępnych i bezpłatnych.

W akcie prawnym z 1932 roku, jakim była *Ustawa o ustroju szkolnictwa* wprowadzono oficjalnie termin „przedszkole”. Ustawa określała zadania przedszkola, wiek dzieci objętych opieką przedszkolną, zasady finansowania placówek. Nie określała organu założycielskiego. (Bobrowska-Nowak, 1978a).

W czerwcu 1945 roku na Ogólnopolskim Zjeździe Oświatowym w Łodzi zgłoszony został postulat o realizację obowiązkowego wychowania przedszkolnego. W tym samym roku resort oświaty wydał instrukcję, z której wynikało iż edukacja przedszkolna jest działalnością celową, planową i powiązaną z przemianami ustrojowymi państwa. Opieką przedszkolną objęto dzieci w wieku od 4 do 7 lat. Podstawowym celem przedszkola było stworzenie warunków do wszechstronnego rozwoju dzieci, przygotowanie dożycia społecznego oraz przygotowanie do realizacji obowiązku szkolnego. Od roku 1958 zaczęto tworzyć ogniska przedszkolne i przedszkola przy szkołach podstawowych.

Znaczącym aktem prawnym dla edukacji przedszkolnej stała się *Ustawa o rozwoju oświaty i wychowania* z 1961 roku m. in obniżyła ona wiek dzieci przyjmowanych do przedszkola (od 3 lat), nakreśliła cele przedszkola jako dążenie do wszechstronnego rozwoju dziecka, przygotowanie go do podjęcia nauki w szkole oraz zapewnienie pomocy pracującym rodzicom w opiece wychowawczej ich dzieci. Ustawa stała się podstawą do opracowania programu wychowania przedszkolnego (1963) oraz statutu przedszkola (1965). Kolejny program wychowania przedszkolnego z 1973 roku wprowadził dojrzałość szkolną i przygotowanie dzieci do podjęcia nauki w szkole.

Od 1977 roku zaczęto w Polsce upowszechniać wychowanie przedszkolne dzieci sześciolletnich.

Wydano dla zróżnicowanych form edukacji przedszkolnej tj. przedszkoli całodziennych, osiemnastogodzinnych ognisk przedszkolnych i trzydziestogodzinnych oddziałów przedszkolnych *Szkolny program pracy wychowawczo-dydaktycznej z dziećmi sześciolletnimi*.

Podstawowym celem programu było wyrównywanie startu szkolnego dzieci, zapewnienie ciągłości edukacyjnej między przedszkolem i szkołą a także naukę czytania opartą na znajomości 22 liter drukowanych (Wigocka-Okoń, 1993).

Przemiany społeczno-polityczne w Polsce w latach dziewięćdziesiątych XX wieku, wywarły znaczący wpływ na system edukacji w tym wychowanie przedszkolne.

1.2 Współczesna koncepcja wychowania przedszkolnego

Na współczesną koncepcję wychowania przedszkolnego składa się określenie celów, założeń pedagogicznych i organizacyjnych instytucji wychowujących dzieci w wieku przedszkolnym.

Współczesna koncepcja wychowania przedszkolnego zakłada wysoką jakość placówek przedszkolnych. Jakość przedszkola wyznaczają standardy, które są ściśle powiązane z zakresem i obszarami pracy placówki. Standardy dotyczą:

- efektów pracy przedszkola,
- przebiegu procesu wychowania, opieki i nauczania,
- organizacji zarządzania przedszkolem.

Wyznacznikiem jakości pracy przedszkola jest zadowolenie dzieci, rodziców nauczycieli, władz oświatowych. Ważna jest zatem ewaluacja, zebranie opinii, diagnoza aktualnego stanu jakości pracy, stworzenie planu rozwoju placówki.

W opinii Anny Klim-Klimaszewskiej jakość edukacji przedszkolnej stanowi jeden z priorytetów w krajach Unii Europejskiej. Stałym dążeniem jest wyposażenie dzieci w odpowiednią wiedzę i umiejętności przystosowania się w integrującej się Europie.

Efektem tego powinna być podatność na innowacje, konkurencyjność, uznawanie pozytywnych wartości. Szczególną uwagę koncentruje się tworzeniu warunków równych szans, uzmysławianiu przez dzieci ich praw, wszechstronny rozwój. Zalecane jest przygotowywanie profesjonalnej kadry do pracy z małym dzieckiem, która będzie traktowała podmiotowo wychowanka, zapewniała warunki do zabawy, przygotowywała dzieci do realizacji nauki (Klim-Klimaszewska, 2011, s. 24; 37-38).

O jakości pracy przedszkola decydują następujące czynniki:

- akceptacja zasad, norm zaangażowanie w realizację wspólnych celów,
- wdrażanie innowacji pedagogicznych i własnych projektów,
- stabilna, profesjonalna i zaangażowana i systematycznie podnosząca swoje kwalifikacje zawodowe kadra,
- partnerstwo we współpracy z rodzicami,
- dążenie do utrwalania wspólnie przejętych przez dzieci, nauczycieli i rodziców wartości przedszkolnych,
- aktywne i konkretne wspieranie placówek przedszkolnych przez organy prowadzące oraz władze oświatowe.

1.3 Podstawy organizacyjno-prawne funkcjonowania przedszkola

W polskim systemie edukacyjnym przedszkole stanowi jego pierwsze ogniwo. Podstawowym aktem prawnym wyznaczającym działalność przedszkoli jest *Ustawa z dnia 19 marca 2009 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz zmianie niektórych innych ustaw (Dz.U. nr 56, poz. 458)*. Zgodnie z przepisami przedszkole może być publiczne i niepubliczne.

Organem prowadzącym przedszkola publiczne jest gmin lub związek komunalny. Odpowiednio do liczby dzieci zakłada się przedszkola jedno lub wielooddziałowe. Placówka jest bezpłatna dla rodziców tylko

w pewnym zakresie. Nauczyciele muszą posiadać właściwe kwalifikacje a ich przywileje przestrzegane są zgonie z *Kartą nauczyciela*. Maksymalna liczba dzieci w grupie to 25. Rekrutacja dzieci według zasady powszechnej dostępności. Przedszkole publiczne musi dysponować statutem opracowanym przez radę przedszkola. Podlega nadzorowi pedagogicznemu kuratorium oświaty.

Przedszkole niepubliczne mogą być zakładane przez osoby prawne lub fizyczne, związki wyznaniowe stowarzyszenia po uzyskaniu wpisu do ewidencji prowadzonej jednostkę samorządu terytorialnego. Dotacja z budżetu gminy do 50% wydatków ponoszonych na dziecko. Placówka może pobierać opłaty od rodziców nawet za zajęcie objęte podstawą programową oraz określić rodzaj rekrutacji. Nie obowiązuje limit w grupie wychowanków. Nauczyciele nie mogą korzystać z przywilejów wynikających z Karty nauczyciela. Statut przedszkola opracowuje osoba prowadząca. Nadzór pedagogiczny jest prowadzony w określonym zakresie.

Zależnie od potrzeb można organizować oprócz przedszkoli publicznych i niepublicznych następujące rodzaje placówek przedszkolnych:

- oddziały przedszkolne,
- grupy przedszkolne w domach dziecka,
- przedszkola i grupy przedszkolne specjalne,
- przedszkola grupy integracyjne.

Obowiązek rocznego przygotowania przedszkolnego może być realizowany w następujących formach:

- punkty przedszkolne, w których zajęcia prowadzone są przez cały rok szkolny z wyjątkiem przerw ustalonych przez organ prowadzący,
 - zespoły wychowania przedszkolnego, w których zajęcia prowadzone są przez cały rok szkolny w niektóre dni tygodnia, z wyjątkiem przerw ustalonych przez organ prowadzący.
- Organizację i funkcjonowanie wymienionych form reguluje

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 maja 2009 r. w sprawie rodzajów innych form wychowania przedszkolnego, warunków tworzenia i organizowania tych form oraz sposobów ich działania. (Dz.U. nr 83, poz. 693).

W Polsce prowadzone są przedszkola alternatywne, realizujące określone koncepcje pedagogiczne m.in. Rudolfa Steinera (1861-1925), Marii Montessorii (1870-1952) i Celestyna Freineta (1896-1966).

W przedszkolu steinerowskim (zwane typu Waldorf) głównie kształtuje się wolę wychowanka. Najważniejszymi czynnikami sprzyjającymi rozwojowi dziecka to zdrowa żywność, proste zabawki z drewna i ze skóry, rytmiczne piosenki, gry i zabawy ruchowe. Dziecko naśladuje to, co dzieje się w jego otoczeniu społecznym. Nauczyciel musi poznać podopiecznych i następnie grupuje ich według posiadanego temperamentu.

W przedszkolu typu Waldorf w metodach nauczania dominuje słowo mówione. W zajęciach artystycznych stosowana jest m.in. eurytmia. Jest ona wykonywaną w kolorowych, zwiewnych strojach sztuka taneczna, w której każdy ruch odpowiada dźwiękom mowy, posiada walory terapeutyczne. Zajęcia praktyczne realizowane są przez warsztaty, prace w ogródku, prace ręczne, uzupełnione są gimnastyką i religią.

W koncepcji Steinera istotną rolę odgrywa kompetentny, profesjonalnie przygotowany, emanujący pogodą ducha nauczyciel. Ważną rolę odgrywa otoczenie i budynek odpowiednio wyposażony i spełniający wymogi m.in. ważny jest kolor ścian, gdyż dzieci co roku zmieniają salę o innej barwie (Szymański, 1992).

W przedszkolu prowadzonym według koncepcji Freineta stosowana jest metoda naturalna, która wymaga rezygnacji z zbyt częstego instruowania dzieci i narzucania im swojego zdania, a także rezygnacji z dużych grup. Należy zapewnić dzieciom swobodną ekspresję, konsekwentnie realizować ich samorządność, odpowied-

nie wyposażenie sal. Dla realizacji celów służą następujące techniki: drukarenka, swobodne teksty, korespondencja, doświadczenie poszukujące oraz ekspresja artystyczna.

W sali przedszkola freinetowskiego powinno się znajdować:

- piasek – dzieci mogą go przesypywać między palcami, połączony z wodą stanowi materiał budowlany, materiał do spontanicznych doświadczeń w mierzeniu i ważeniu;
- glina – tworzywo modelarskie;
- woda – mierzenie pojemności, do łączenia z piaskiem, akwarelami;
- drewno – elementy o różnym kształcie, majsterkowanie, tworzenie konstrukcji, w skrzyni: deseczki, listewki, narzędzia, gwoździe, sznurek, kasztany żółędzie, szyszki;
- kącik lalek do zabaw naśladowczych np. rodzina, laki z mebelkami, ubrankami i naczyńkami;
- tablica i kolorowa kreda – zachęca do rysowania;
- papier kolorowy do wydzieranek, naklejanek, papier do rysowania;
- miękkie ołówki, kredki, farbki, pędzle;
- linoleum i odpowiednie rylce do wycinania oraz powielacz;
- szybki i farba drukarska do monotypii;
- materiały, wełna, płótno, słoma do wykonywania haftów i aplikacji.

Nauczyciel powinien być zaangażowany w przeżycia dzieci, pokierować analizą samodzielnych doświadczeń dziecka, zapewnić właściwy klimat, wykazywać życzliwość.

W przedszkolu z koncepcją Montessori ważnym jest zorganizowane otoczenie wychowanka, ponieważ dzieci do szóstego roku życia są w fazie ukierunkowania na język (mówiony, pisany), na ruch, zachowania społeczne, porządek. Zadaniem nauczycieli jest organizowanie takiego otoczenia, aby zawierało ono odpowiednie impulsy pobudzające do działania, a tym samym umożliwiała jak

najczęstsza polaryzację (skupienie, uporządkowanie) uwagi, wyzwalały aktywność, radość i dobre samopoczucie dzieci.

Na otoczenie składa się przystosowany budynek oraz następujące pomoce:

- do praktycznych ćwiczeń codziennych (m.in. ramki do zawiązywania, zestaw do higieny pielęgnacji roślin doniczkowych),
 - pomoce wykorzystywane na zajęciach ciszy, czynnościach samoobsługi, uczeniu zachowań społecznych;
- do kształcenia zmysłów (m.in. kolorowe walce, trójkąty konstrukcyjne, bryły geometryczne, dzwonki, pojemniczki smakowe i węchowe) – pomoce do ćwiczeń wprowadzających w świat zmysłów i wymiarów;
- do edukacji matematycznej (m.in. czerwono-niebieskie beleczyki, cyfry szorstkie i gładkie, czerwone kółeczka i kolorowe perełki od 1 do 10, karty liczbowe);
- do edukacji językowej (m.in. ramki z wkładanymi literkami, obrazki z podpisami, małe książeczki, ruloniki z poleceniami);
- do wychowania kosmicznego (globusy, puzzle z kontynentami, komoda biologiczna);
- do wychowania religijnego (krzyż, Biblia, obrazki i książeczki o tematyce religijnej).

Przedszkolak sam wybiera pomoc, miejsce korzystania z niej (stolik, dywan). Stopień zainteresowania i koncentracji na zadaniu wyznacza czas aktywności dziecka.

Nauczyciel o szczególnych kompetencjach osobowościowych, profesjonalnie przygotowany ma być łącznikiem tłumaczem i interpretatorem skomplikowanego dla dziecka otoczenia. Ma być pomocny w myśl motto: *Pomóż mi samemu to zrobić* (Badura-Strzelczyk, 1998, Steenberg, 2003).

Oprócz przedszkoli alternatywnych w Polsce tworzy się przedszkola sprofilowane, w których realizowana jest *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego* przy zwiększonej ilości zajęć z określonej dziedziny. Można tu zaliczyć następujące placówki:

- przedszkola artystyczne;
- przedszkola ekologiczne,
- przedszkola językowe;
- przedszkola sportowe;
- przedszkola wyznaniowe/mniejszościowe.

1.4 Podstawa programowa wychowania przedszkolnego

Podstawę programową wychowania przedszkolnego określa *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. (Dz. U. z 24 lutego 2017 r. poz. 356)*. Podstawa programowa wskazuje cel wychowania przedszkolnego, zadania profilaktyczno-wychowawcze przedszkola, oddziały przedszkolnego zorganizowanego w szkole podstawowej i innej formie wychowania przedszkolnego oraz efekty realizacji w postaci celów osiągniętych przez dzieci na zakończenie wychowania przedszkolnego.

1.4.1 Cel wychowania przedszkolnego

Wsparcie całościowego rozwoju dziecka. Wsparcie to realizowane jest przez proces opieki, wychowania i nauczania – uczenia się, co umożliwia dziecku odkrywanie własnych możliwości, sensu działania oraz gromadzenie doświadczeń na drodze prowadzącej do prawdy, dobra i piękna. W efekcie takiego wsparcia dziecko osiąga dojrzałość do podjęcia nauki na pierwszym etapie edukacji.

1.4.2 Zadania przedszkola

1. Wspieranie wielokierunkowej aktywności dziecka poprzez organizację warunków sprzyjających nabywaniu doświadczeń fizycznym, emocjonalnym, społecznym i poznawczym obszarze jego rozwoju.

2. Tworzenie warunków umożliwiających dzieciom swobodny rozwój, zabawę i odpoczynek w poczuciu bezpieczeństwa.
3. Wspieranie aktywności dziecka podnoszącej poziom integracji sensorycznej umiejętności korzystania z rozwijających się procesów poznawczych.
4. Zapewnienie prawidłowej organizacji warunków sprzyjających nabywaniu przez dzieci doświadczeń, które umożliwią im ciągłość adaptacji oraz pomoc dzieciom rozwijającym się w sposób nieharmonijny, wolniejszy lub przyspieszony.
5. Wspieranie samodzielnej dziecięcej eksploracji świata, dobór treści adekwatny do poziomu rozwoju dziecka, jego możliwości percepcyjnych, wyobraźni rozumowania, z poszanowaniem indywidualnych potrzeb i zainteresowań.
6. Wzmacnianie poczucia wartości, indywidualność, oryginalność dziecka oraz potrzeby tworzenia relacji osobowych i uczestnictwa w grupie.
7. Tworzenie sytuacji sprzyjających rozwojowi nawyków i zachowań prowadzących do samodzielności, dbanie o zdrowie, sprawność ruchową i bezpieczeństwo, w tym bezpieczeństwo w ruchu drogowym.
8. Przygotowanie do rozumienia emocji, uczuć własnych i innych ludzi oraz dbanie o zdrowie psychiczne, realizowane m.in. z wykorzystaniem naturalnych pojawiających się w przedszkolu oraz sytuacji zadaniowych, uwzględniających treści adekwatne do intelektualnych możliwości i oczekiwań rozwojowych dzieci.
9. Tworzenie sytuacji edukacyjnych budujących wrażliwość dziecka, w tym wrażliwość estetyczną w odniesieniu do wielu sfer aktywności człowieka: mowy, zachowania, ruchu, środowiska, ubioru, muzyki, tańca śpiewu, teatru, plastyki.
10. Tworzenie warunków pozwalających na bezpieczną eksplorację przyrody, stymulujących rozwój wrażliwości i umożliwiających

poznanie wartości i norm odnoszących się do środowiska przyrodniczego, adekwatnych do etapu rozwoju dziecka.

11. Tworzenie warunków umożliwiających bezpieczną samodzielną eksplorację elementów techniki w otoczeniu, konstruowania, majsterkowania, planowania i podejmowania intencjonalnego działania, prezentowania wytworów swojej pracy.
12. Współdziałanie z rodzicami, różnymi środowiskami, organizacjami i instytucjami uznanymi przez rodziców za źródło istotnych wartości, na rzecz tworzenia warunków umożliwiających rozwój tożsamości dziecka.
13. Kreowanie, wspólnie z wymienionymi podmiotami, sytuacji prowadzących do poznania przez dziecko wartości i norm społecznych, których źródłem jest rodzina, grupa w przedszkolu, inne osoby dorosłe, w tym osoby starsze, oraz rozwijanie zachowań wynikających z wartości możliwych do zrozumienia na tym etapie rozwoju.
14. Systematyczne uzupełnianie, za zgodą rodziców, realizowanych treści wychowawczych o nowe zagadnienia, wynikające z pojawienia się w otoczeniu dziecka zmian i zjawisk istotnych dla jego bezpieczeństwa i harmonijnego rozwoju.
15. Systematyczne wspieranie rozwoju mechanizmów uczenia się dziecka, prowadzące do osiągnięcia przez nie poziomu umożliwiającego podjęcie nauki w szkole.
16. Organizowanie zajęć – zgonie z potrzebami umożliwiającymi dziecku poznawanie kultury i języka mniejszości narodowej lub etnicznej lub języka regionalnego – kaszubskiego.
17. Tworzenie sytuacji edukacyjnych sprzyjających budowania zainteresowania dziecka językami obcymi nowożytnymi, chęci poznawania innych kultur.

Z przygotowania do posługiwania się językiem nowożytnym są zwolnione m.in. dzieci posiadające orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydane ze względu na niepełnosprawność intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym.

1.4.3 Osiągnięcia dziecka na koniec wychowania przedszkolnego

- I. Fizyczny obszar rozwoju dziecka. Dziecko przygotowane do podjęcia nauki w szkole:
- 1) zgłasza potrzeby fizjologiczne, samodzielnie wykonuje czynności higieniczne;
 - 2) wykonuje czynności samoobsługowe: ubieranie się i rozbieranie, w tym czynności precyzyjne, np. zapinanie guzików, wiązanie sznurowadeł;
 - 3) spożywanie posiłków z użyciem sztućców;
 - 4) komunikuje potrzebę ruchu, odpoczynku itp.;
 - 5) uczestniczy w zabawach ruchowych, w tym rytmicznych, muzycznych, naśladowczych, z przyborami lub bez nich; wykonuje różne formy ruchu: bieżne, skoczne, z czworakowaniem, rzutne;
 - 6) inicjuje zabawy konstrukcyjne, majsterkuje, buduje, wykorzystuje zabawki materiały użytkowe, w tym materiał naturalny;
 - 7) wykonuje czynności takie jak: sprzątanie, pakowanie, trzymanie przedmiotów jedną ręką i oburącz, małych przedmiotów z wykorzystaniem odpowiednio ukształtowanych chwytów dłoni, używa chwytu pisarskiego podczas rysowania, kreślenia i pierwszych prób pisania;
 - 8) wykonuje podstawowe ćwiczenia kształtujące nawyk prawidłowej postawy ciała;
 - 9) wykazuje sprawność ciała i koordynację w stopniu pozwalającym na rozpoczęcie systematycznej nauki czynności złożonych takich jak czytanie i pisanie.
- II. Emocjonalny obszar rozwoju dziecka. Dziecko przygotowane do podjęcia nauki w szkole:
- 1) rozpoznaje i nazywa podstawowe emocje, próbuje radzić sobie z ich przeżywaniem;
 - 2) szanuje emocje swoje i innych osób;

- 3) przeżywa emocje w sposób umożliwiający mu adaptację w nowym otoczeniu, np. w nowej grupie dzieci, nowej grupie starszych dzieci, a także w nowej grupie dzieci i osób dorosłych;
- 4) przedstawia swoje emocje i uczucia używając charakterystycznych dla dziecka form wyrazu;
- 5) rozstaje się z rodzicami bez lęku, ma świadomość, że rozstanie takie bywa dłuższe lub krótsze;
- 6) rozróżnia emocje i uczucia przyjemne i nieprzyjemne, ma świadomość, że odczuwają i przeżywają je wszyscy ludzie;
- 7) szuka wsparcia w sytuacjach trudnych dla niego emocjonalnie; wdraża własne strategie, wspierane przez osoby dorosłe lub rówieśników;
- 8) zauważa, że nie wszystkie przeżywane emocje i uczucia mogą być podstawą do podejmowania natychmiastowego działania, panuje nad nieprzyjemną emocją, np. podczas czekania na własną kolej w zabawie lub innej sytuacji;
- 9) wczuwa się w emocje i uczucia osób z najbliższego otoczenia;
- 10) dostrzega, że zwierzęta posiadają zdolność odczuwania, przejawia w stosunku do nich życzliwość i troskę;
- 11) dostrzega emocjonalną wartość otoczenia przyrodniczego jako źródła satysfakcji estetycznej.

III. Społeczny obszar rozwoju dziecka. Dziecko przygotowane do podjęcia nauki w szkole:

- 1) przejawia poczucie własnej wartości jako osoba, wyraża szacunek wobec innych osób i przestrzega tych wartości, nawiązuje relacje rówieśnicze;
- 2) odczuwa i wyjaśnia swoją przynależność do rodziny, narodu, grupy przedszkolnej, grupy chłopców, grupy dziewczynek oraz innych grup np. grupy teatralnej, grupy sportowej;
- 3) posługuje się swoim imieniem, nazwiskiem, adresem;
- 4) używa zwrotów grzecznościowych podczas powitania, pożegnania, sytuacji wymagającej przeproszenia i przyjęcia konsekwencji swojego zachowania;

- 5) ocenia swoje zachowanie w kontekście podjętych czynności i zadań oraz przyjętych norm grupowych; przyjmuje, respektuje i tworzy zasady zabawy w grupie, współdziała z dziećmi w zabawie, pracach użytecznych, podczas odpoczynku;
- 6) nazywa i rozpoznaje wartości związane z umiejętnościami i zachowaniami społecznymi, np. szacunek do dzieci i dorosłych, szacunek do ojczyzny, życzliwość okazywana dzieciom i dorosłym – obowiązkowość, przyjaźń radość;
- 7) respektuje prawa i obowiązki swoje oraz innych osób, zwracając uwagę na ich indywidualne potrzeby;
- 8) obdarza uwagę inne dzieci i dorosłych;
- 9) komunikuje się z dziećmi i osobami dorosłymi, wykorzystując komunikaty werbalne i pozawerbalne; wyraża swoje oczekiwania wobec innego dziecka, grupy.

IV. Poznawczy obszar rozwoju dziecka. Dziecko przygotowane do podjęcia nauki w szkole:

- 1) wyraża swoje rozumienie świata, zjawisk i rzeczy znajdujących się w bliskim otoczeniu za pomocą komunikatów pozawerbalnych: tańca, intencjonalnego ruchu, gestów, impresji plastycznych, technicznych, teatralnych, mimicznych, konstrukcji i modeli z tworzyw i materiału naturalnego;
- 2) wyraża swoje rozumienie świata, zjawisk i rzeczy znajdujących się w bliskim otoczeniu za pomocą języka mówionego, posługuje się językiem polskim w mowie zrozumiałej dla dzieci i osób dorosłych, mówi płynnie, wyraźnie, rytmicznie, poprawnie wypowiada ciche i głośne dźwięki mowy, rozróżnia głoski na początku i końcu w wybranych prostych fonetycznie słowach;
- 3) odróżnia elementy świata fikcji od realnej rzeczywistości; byty rzeczywiste od medialnych, byty realistyczne od fikcyjnych;
- 4) rozpoznaje litery, którymi jest zainteresowany na skutek zabawy i spontanicznych odkryć, odczytuje krótkie wyrazy utworzone

z poznanych liter w formie napisów drukowanych dotyczące treści znajdujących zastosowanie w codziennej aktywności;

- 5) odpowiada na pytania, opowiada o zdarzeniach z przedszkola, objaśnia kolejność zdarzeń w historyjkach obrazkowych, układa historyjki obrazkowe, recytuje wierszyki, układa i rozwiązuje zagadki;
- 6) wykonuje własne eksperymenty językowe, nadaje znaczenie czynnościom, nazywa je, tworzy żarty językowe i sytuacyjne, uważnie słucha i nadaje znaczenie swym doświadczeniom;
- 7) eksperymentuje rytmem, głosem, dźwiękiem i ruchem, rozwijając swoją wyobraźnię muzyczną; słucha, odtwarza i tworzy muzykę, śpiewa piosenki, porusza się przy muzyce i do muzyki, dostrzega zmiany charakteru muzyki np. dynamiki, tempa i wysokości dźwięku oraz wyraża ją ruchem, reaguje na sygnały, muzykuje z użyciem instrumentów lub innych źródeł dźwięku; śpiewa piosenki z dziecięcego repertuaru oraz łatwe piosenki ludowe, chętnie uczestniczy w zbiorowym muzykowaniu; wyraża emocje i zjawiska pozamuzyczne różnymi środkami aktywności muzycznej; aktywnie słucha muzyki; wykonuje lub rozpoznaje melodie, piosenki i pieśni, np. hymn przedszkola, charakterystyczne dla uroczystości narodowych (hymn narodowy), potrzebne do organizacji uroczystości np. Dnia Babci i Dziadka, święto przedszkolaka (piosenki okazjonalne) i inne; w skupieniu słucha muzyki;
- 8) wykonuje własne eksperymenty graficzne farbą, kredką ołówkiem, mazakiem itp., tworzy proste i złożone znaki, nadając im znaczenie, odkrywa w nich fragmenty wybranych liter, cyfr, kreśli wybrane litery i cyfry na gładkiej kartce papieru, wyjaśnia sposób powstawania wykreślonych, narysowanych lub zapisanych kształtów, przetwarza obraz ruchomy a graficzny i odwrotnie, samodzielnie planuje ruch przed zapisaniem, np., znaku graficznego, litery i innych w przestrzeni

sieci kwadratowej lub liniatury, określa kierunki i miejsca na kartce papieru;

- 9) czyta obrazy, wyodrębnia i nazywa ich elementy, nazywa symbole i znaki znajdujące się w otoczeniu, wyjaśnia ich znaczenie;
- 10) wymienia nazwę swojego kraju i jego stolicy, rozpoznaje symbole narodowe (godło, flaga, hymn), nazywa wybrane symbole związane z regionami Polski ukryte w podaniach, przysłowia, legendach, bajkach, np. o smoku wawelskim, orientuje się, że Polska jest jednym z krajów Unii Europejskiej;
- 11) wyraża ekspresję twórczą podczas czynności konstrukcyjnych i zabawy, zagospodarowuje przestrzeń, nadając znaczenie umieszczonym w niej przedmiotom, określa ich położenie, liczbę, kształt, wielkość, ciężar, porównując przedmioty w swoim otoczeniu z uwagi na wybraną cechę;
- 12) klasyfikuje przedmioty według wielkości, kształtu, koloru, przeznaczenia, układa przedmioty w grupy, szeregi, rytmy, odtwarza układy przedmiotów i tworzy własne, nadając im znaczenie, rozróżnia podstawowe figury geometryczne (koło, kwadrat, trójkąt, prostokąt);
- 13) eksperymentuje, szacuje, przewiduje dokonuje pomiaru długości przedmiotów, wykorzystując np. dłoń, stopę, but;
- 14) określa kierunki i ustala położenie przedmiotów w stosunku do własnej osoby, a także w stosunku do innych przedmiotów, rozróżnia stronę lewą i prawą;
- 15) przelicza elementy zbiorów podczas zabawy, prac porządkowych, ćwiczeń i wykonywania innych czynności, posługuje się liczebnikami głównymi i porządkowymi, rozpoznaje cyfry oznaczające liczby od 0 do 10, eksperymentuje z tworzeniem kolejnych liczb, wykonuje dodawanie i odejmowanie w sytuacji użytkowej, liczy obiekty, odróżnia licznie błędne od poprawnego;
- 16) posługuje się w trakcie zabawy i w trakcie wykonywania innych czynności pojęciami dotyczącymi następstwa czasu np.

- wczoraj, dzisiaj, jutro, rano, wieczorem, w tym nazwami pór roku, nazwami dnia tygodnia i miesięcy;
- 17) rozpoznaje modele monet i banknotów o niskich nominałach, porządkuje je, rozumie, do czego służą pieniądze w gospodarstwie domowym;
 - 18) posługuje się pojęciami dotyczącymi zjawisk przyrodniczych, np. tęcza, deszcz, burza, opadanie liści z drzew, sezonowa wędrówka ptaków, kwitnienie drzew, zamarzanie wody, dotyczącymi życia zwierząt, roślin, ludzi w środowisku przyrodniczym, korzystanie z dóbr przyrody, np. grzybów, owoców, ziół;
 - 19) podejmuje samodzielnie aktywność poznawczą np. oglądanie książek, zagospodarowanie przestrzeni własnymi pomysłami konstrukcyjnymi, korzystanie z nowoczesnej technologii itd.;
 - 20) wskazuje zawody wykonywane przez rodziców i osoby z najbliższego otoczenia, wyjaśnia, czym zajmuje się osoba wykonująca ten zawód;
 - 21) rozumie bardzo proste polecenia w języku obcym nowożytnymi reaguje na nie; uczestniczy w zabawach, np. muzycznych, ruchowych, plastycznych, konstrukcyjnych, teatralnych; używa wyrazów i zwrotów mających znaczenie dla danej zabawy lub innych podejmowanych czynności; powtarza rymowanki i proste wierszyki, śpiewa piosenki w grupie; rozumie ogólny sens krótkich historyjek opowiadanych lub czytanych, gdy są wspierane np. obrazkami, rekwizytami, ruchem, mimiką, gestem;
 - 22) reaguje na proste polecenia w języku mniejszości narodowej lub etnicznej, używa wyrazów i zwrotów mających znaczenie w zabawie i innych podejmowanych czynnościach: powtarza rymowanki i proste wierszyki, śpiewa piosenki; rozumie ogólny sens krótkich historyjek opowiadanych lub czytanych wspieranych np. obrazkiem, rekwizytem gestem, zna godło (symbol) swojej wspólnoty narodowej;
 - 23) reaguje na proste polecenia w języku regionalnym – kaszubskim, używa wyrazów i zwrotów mających znaczenie

w zabawie i innych podejmowanych czynnościach: powtarza rymowanki i proste wierszyki, śpiewa piosenki, rozumie ogólny sens krótkich historyjek opowiadanych lub czytanych wspieranych np. obrazkiem, rekwizytem, gestem, zna godło (symbol) swojej wspólnoty regionalnej – kaszubskiej.

1.4.4 Warunki i sposoby realizacji

1. Zgodnie z zapisami dotyczącymi zadań przedszkola nauczyciele organizują zajęcia wspierające rozwój dziecka. Wykorzystując do tego każdą sytuację i moment pobytu dziecka w przedszkolu, czyli tzw. zajęcia kierowane i niekierowane. Wszystkie doświadczenia dzieci płynące z organizacji pracy przedszkola są efektem realizacji programu wychowania przedszkolnego. Ważne są zatem zajęcia kierowane, jak i czas spożywania posiłków, czas przeznaczony na odpoczynek i charakter tego odpoczynku, uroczystości przedszkolne, wycieczki, ale i ubieranie, rozbieranie. Bardzo ważna jest samodzielna zabawa.
2. Przedstawione w podstawie programowej naturalne obszary rozwoju dziecka wskazują na konieczność uszanowania typowych dla tego okresu potrzeb rozwojowych, których spełnieniem powinna stać się dobrze zaplanowana zabawa, zarówno w budynku przedszkola, jak i na świeżym powietrzu.
3. Nauczyciele, organizując zajęcia kierowane, biorą pod uwagę możliwości dzieci, ich oczekiwania poznawcze i potrzeby wyrażania swoich stanów emocjonalnych, komunikacji, oraz chęci zabawy. Wykorzystują każdą naturalnie pojawiającą się sytuację edukacyjną prowadzącą do osiągnięcia dojrzałości szkolnej. Sytuacje edukacyjne wywołane np. oczekiwaniem poznania liter skutkują zabawami w ich rozpoznaniu. Jeżeli dzieci w sposób naturalny są zainteresowane zabawami prowadzącymi do ćwiczeń czynności złożonych jak liczenie,

czytanie, a nawet pisanie, nauczyciel przygotowuje dzieci do wykonywania tychże czynności zgodnie z fizjologią i naturą pojawiania się tych procesów.

4. Przedszkole jest miejscem, w którym poprzez zabawę dziecko poznaje alfabet liter drukowanych. Zabawa rozwija w dziecku oczekiwania poznawcze w tym zakresie i jest najlepszym rozwiązaniem metodycznym, które sprzyja jego rozwojowi. Zabawy przygotowujące do nauki pisania liter prowadzić powinny jedynie do optymalizacji napięcia mięśniowego, ćwiczeń planowania ruchu przy kreśleniu znaków charakterze literopodobnych, ćwiczeń czytania liniatury, wodzenia pośladzie i zapisu wybranego znaku graficznego. W trakcie wychowania przedszkolnego dziecko nie uczy się czynności złożonych z udziałem całej grupy, lecz przygotowuje się do nauki czytania i pisania oraz uczestniczy w alfabetyzacji.
5. Nauczyciel, diagnozuje, obserwuje dzieci i twórczo organizuje przestrzeń ich rozwoju, włączając do zabaw i doświadczeń przedszkolnych potencjał tkwiący w dzieciach oraz ich zaciekawienie elementami otoczenia.
6. Współczesny przedszkolak funkcjonuje w dynamicznym, szybko zmieniającym się otoczeniu, stąd przedszkole powinno stać się miejscem, w którym dziecko otrzyma pomoc w jego rozumieniu.
7. Organizacja zabawy, nauki i wypoczynku w przedszkolu oparta jest na rytmie dnia, czyli powtarzających się systematycznie fazach, które pozwalają dziecku na stopniowe zrozumienie pojęcia czasu i organizacji oraz dają poczucie bezpieczeństwa i spokoju, zapewniając mu zdrowy rozwój.
8. Pobyt w przedszkolu jest czasem wypełnionym zabawą, która pod okiem specjalistów tworzy pole doświadczeń rozwojowych budujących dojrzałość szkolną. Nauczyciele zwracają uwagę na konieczność tworzenia stosownych nawyków

ruchowych u dzieci, które będą niezbędne, aby rozpocząć naukę w szkole, a także na rolę poznawania wielozmysłowego. Szczególne znaczenie dla budowy dojrzałości szkolnej mają zajęcia rytmiki, które powinny być prowadzone w każdej grupie wiekowej oraz gimnastyki, ze szczególnym uwzględnieniem ćwiczeń zapobiegających wadom postawy.

9. Nauczyciele systematycznie informują rodziców o postępach w rozwoju ich dziecka, zachęcając do współpracy w realizacji programu wychowania przedszkolnego oraz opracowują diagnozę dojrzałości szkolnej dla tych dzieci, które w danym roku mają rozpocząć naukę szkolną.
10. Przygotowując dzieci do posługiwania się językiem obcym nowożytnym powinno być włączone w różne działania realizowane w ramach programu wychowania przedszkolnego i powinno odbywać się w formie zabawy. Należy stworzyć warunki umożliwiające dzieciom osłuchanie się z językiem. Obcym w różnych sytuacjach życia codziennego. Może to zostać zrealizowane m.in. poprzez kierowanie do dzieci bardzo prostych poleceń, w języku obcym w toku różnych zajęć i zabaw, wspólną lekturę książeczek dla dzieci w języku obcym, włączenie do zajęć rymowanek, prostych wierszyków, piosenek oraz materiałów audiowizualnych w języku obcym. Nauczyciel prowadzący zajęcia z dziećmi powinien wykorzystać naturalne sytuacje wynikające ze swobodnej zabawy dzieci, aby powtórzyć lub zastosować w dalszej zabawie poznane przez dzieci słowa i zwroty.
Dokonując wyboru języka obcego nowożytnego, do posługiwania się którym będą przygotowywane dzieci uczęszczające do przedszkola lub innej formy wychowania przedszkolnego, należy brać pod uwagę, jaki język obcy nowożytny jest nauczany w szkołach podstawowych na terenie danej gminy.
11. Aranżacja przestrzeni wpływa na aktywność wychowanków, dlatego proponuje się takie jej zagospodarowanie, które

pozwoili dzieciom do podejmowanie różnorodnych form działania. Wskazane jest zorganizowanie stałych i czasowych kącików zainteresowań. Jako stałe proponuje się kąciki: czytelniczy, konstrukcyjny, artystyczny, przyrodniczy. Jako czasowe proponuje się kąciki związane z realizowaną tematyką, świętami okolicznościowymi, specyfika pracy przedszkola.

12. Elementami przestrzeni są także zabawki i pomoce dydaktyczne wykorzystywane w motywowaniu dzieci do podejmowania samodzielnego działania, odkrywania zjawisk oraz zachodzących procesów, utrwalania zdobytej wiedzy i umiejętności, inspirowaniu do prowadzenia własnych eksperymentów. Istotne jest, aby każde dziecko miało możliwość korzystania z nich bez nieuzasadnionych ograniczeń czasowych.
13. Elementem przestrzeni w przedszkolu są odpowiednio wyposażone miejsca przeznaczone na odpoczynek dzieci (leżak, materac, mata, poduszka), jak również elementy wyposażenia odpowiednie dla dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych.
14. Estetyczna aranżacja wnętrza umożliwia celebrowanie posiłków (kulturalne, spokojne ich spożywanie połączone z nauką posługiwaniem się sztuccami), a także możliwość wybierania potraw przez dzieci (walory odżywcze i zdrowotne produktów), a nawet ich komponowanie.
15. Aranżacja wnętrza umożliwia dzieciom podejmowanie prac porządkowych np. po i przed posiłkami, po zakończonej zabawie, przed wyjściem na spacer.

Przedstawione treści są ze sobą powiązane, przenikają się nawzajem i uzupełniają, co daje pełną gwarancje na wszechstronny rozwój każdego dziecka. W podstawie programowej wychowania przedszkolnego nie występuje podział na grupy wiekowe. Nauczyciel ma zatem swobodę w działaniu i realizacji zadań edukacyjnych. Dobierając treści powinien uwzględnić: potrzeby, możliwości rozwojowe dzieci, potencjał. Proces wychowania w przedszkolu jest elastyczny i dostosowany do warunków organizacyjnych placówki.

1.5 Nauczyciel wychowania przedszkolnego

Nauczyciel pełni znaczącą rolę w procesie edukacji przedszkolnej. Pełni następujące zadania: opiekuńcze, wychowawcze, dydaktyczne, diagnostyczno-prognostyczne, profilaktyczne. Nauczyciel przedszkola powinien zarówno wspierać jak i wspomagać rozwój dziecka.

W opinii Anny Klim-Klimaszewskiej można wyróżnić następujące funkcje nauczyciela przedszkola:

- organizowanie samodzielnych doświadczeń dziecka;
- projektowanie zadań wykonywanych przez dziecko;
- sterowanie ćwiczeniami dziecka;
- inicjowanie i prowadzenie dialogów, opowiadań, stawianie i rozwiązywanie zagadek, objaśnianie i instruowanie, porozumiewanie się z dziećmi oraz ułatwianie im komunikowania się między sobą, stosowanie założeń kultury żywego słowa;
- prowadzenie pokazów i obserwacji;
- oddziaływanie przykładem osobistym;
- udostępnianie prac z zakresu sztuk plastycznych;
- wykorzystywanie utworów muzycznych. (Klim-Klimaszewska, 2011, s. 160-161).

Ze względu na stosowane formy w edukacji przedszkolnej, można wyróżnić funkcje:

- stwarzanie sytuacji zabawowej;
- stwarzanie innej aktywności dowolnej dzieci;
- projektowanie działań opiekuńczo-wychowawczych i dydaktycznych;
- przejawianie troski o bezpieczeństwo dzieci, a także właściwy odpoczynek;
- organizowanie uroczystości;
- współpracę z rodzicami i opiekunami dzieci, włączanie ich w realizację programu wychowania przedszkolnego.

Współczesny nauczyciel przedszkola powinien być twórczy, urzeczywistniający własne koncepcje i pomysły pedagogiczne oraz wspierający rozwój dzieci (Feiner i Went, 1997).

Praca wychowawczo-dydaktyczna z dziećmi w przedszkolu, wymaga od nauczyciela dużego zaangażowania się i systematyczności. Wymaga się do pedagoga dobrego:

- przygotowania metodologicznego,
- przygotowania merytorycznego,
- przygotowania metodycznego.

Rezultaty oddziaływań pedagogicznych w znacznym stopniu zależą od warsztatu pracy nauczyciela przedszkola. Na warsztat pracy składają się przedmioty, środki dydaktyczne, metody i techniki, wzory postępowania pedagogicznego, pierwiastek nowoczesności, a także elementy aktywnej, refleksyjnej postawy pedagogicznej nauczyciela.

1.6 Współpraca przedszkola z rodziną i środowiskiem lokalnym

Do osiągnięcia jak najlepszych efektów w edukacji przedszkolnej niezwykle istotna jest współpraca przedszkola z rodzicami i środowiskiem lokalnym. Właściwa współpraca przedszkola z rodziną wychowanka powinna:

- zapewnić wzajemną informację o dziecku;
- zaznajamiać rodziców z działalnością opiekuńczo-wychowawczą przedszkola, zachęcać do współpracy przy realizacji programu wychowania przedszkolnego;
- podnosić kulturę pedagogiczną rodziców;
- czynić starania dla zapewnienia warunków prawidłowego rozwoju dziecka;
- integrować dzieci rodziców i nauczycieli.

Dobra współpraca przedszkola z rodzicami wymaga stosowania się do następujących zasad:

- zasada pozytywnej motywacji;
- zasada aktywnej i systematycznej współpracy;
- zasada jedności oddziaływań wychowawczych;
- zasada dobrej komunikacji między rodzicami i nauczycielem;
- zasada partnerstwa (Klim-Klimaszewska, 2011, s. 103).

Można wyróżnić następujące rodzaje kontaktów i form współpracy:

1. Kontakty zbiorowe to:

- zapoznanie rodziców z programem wychowawczym przedszkola oraz sposobami jego realizacji;
- informowanie rodziców o osiągnięciach dzieci, rozwoju ich zamiłowań i zainteresowań;
- organizowanie spotkań merytoryczno-warsztatowych poświęconych np. psychologii rozwojowej, działaniom profilaktycznym, problemom żywieniowym, zdrowotnym itp.;

2. Kontakty grupowe to:

- spotkania rady rodziców z nauczycielami;
- spotkanie przedstawicieli rodziców poświęcone projektowaniu i wykonywaniu pomocy dydaktycznych, prac organizacyjno-gospodarczych na rzecz oddziału przedszkolnego;
- zajęcia otwarte;
- wystawki, prezentacje osiągnięć dzieci;
- współdział rodziców w organizacji wycieczek, imprez kulturalnych, imprez rekreacyjnych imprez sportowych itp.

3. Kontakty indywidualne to:

- konsultacje pedagogiczne;
- dyżury nauczycieli;
- kontakty telefoniczne, poczta elektroniczna;
- gromadzenie w teczkach i prezentowanie rodzicom wszystkich prac dziecka (Kwiatkowska, 1988, Andrzejewska, 2001).

Zgodnie z *Ustawą z dnia 19marca 2009roku o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw (Dz. U. nr 56, poz. 458)* w przedszkolach działają rady rodziców, które reprezentują ogół rodziców i dzieci. W skład rady wchodzi po

jednym przedstawicieli rad oddziałowych. Wybory przeprowadzane są co roku na pierwszym zebraniu rodziców.

Do kompetencji rady rodziców należy:

- 1) uchwalanie w porozumieniu z radą pedagogiczną:
 - programu wychowawczego przedszkola, realizowanego przez nauczycieli;
 - programu profilaktycznego, obejmującego wszystkie treści i działania profilaktyczno-zdrowotne skierowane do dzieci, rodziców i nauczycieli;
- 2) opiniowanie programu poprawy efektywności wychowania lub kształcenia w przedszkolu i harmonogramu jego wprowadzenia;
- 3) opiniowanie projektu planu finansowego przedszkola.

Rada rodziców może gromadzić fundusze z dobrowolnych składek rodziców oraz innych źródeł.

Rada rodziców działa na podstawie uchwalonego regulaminu i może ona występować do dyrektora, organu prowadzącego przedszkole i organu sprawującego nadzór pedagogiczny z wnioskami i opiniami we wszystkich sprawach placówki.

Z inicjatywy rady rodziców może powstać rada przedszkola (musi liczyć co najmniej 6 osób). W skład wchodzi w równej liczbie nauczyciele wybrani przez ogół nauczycieli oraz rodzice wybrani w ten sam sposób. Kadencja trwa trzy lata. Rada działa w oparciu o własny regulamin.

Rada przedszkola uczestniczy w rozwiązywaniu spraw wewnętrznych placówki, ponadto:

- 1) uchwała statut przedszkola;
- 2) przedstawia wnioski w sprawie rocznego planu finansowego środków specjalnych przedszkola i opiniuje projekt planu finansowego;
- 3) może występować do organu prowadzącego nadzór pedagogiczny z wnioskiem o zbadanie i dokonanie oceny działalności placówki, dyrektora, nauczycieli;

- 4) wnioskuje do dyrektora przedszkola w sprawie dodatkowych zajęć dla dzieci;
- 5) w celu wspierania działalności statutowej przedszkola może gromadzić fundusze z dobrowolnych składek lub źródeł;
- 6) opiniuje plan pracy, wprowadzane innowacje pedagogiczne, sprawy istotne dla przedszkola.

W placówkach, w których rada przedszkola nie została powołana, jej zadania wykonuje rada pedagogiczna.

Ważne znaczenie ma współdziałanie przedszkola z wieloma instytucjami znajdującymi się w środowisku lokalnym m.in. ze służbą zdrowia, policją, organizacjami społecznymi, instytucjami kulturalnymi (biblioteka, muzeum, teatr) zakładami pracy (Kwiatkowska, 1988).

1.7 Innowacje pedagogiczne w edukacji przedszkolnej

Szczegółowe zasady wprowadzania rozwiązań innowacyjnych przez przedszkola określa *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 9 kwietnia 2002 rok w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki (Dz. U. nr 56, poz. 506)*.

1.7.1 Istota innowacji pedagogicznych

Innowacje pedagogiczne można określić jako nowe wytwory materialne lub symboliczne mające na celu w wprowadzenie do praktyki nieznanych dotychczas zmian o charakterze ulepszeń. Celem innowacji jest wprowadzenie ulepszeń w różnych dziedzinach działalności edukacyjnej. Innowacje pedagogiczne dotyczą wszystkich podmiotów edukacji przedszkolnej (nauczycieli, rodziców, dzieci, administracji przedszkolnej) oraz szerokiego zakresu działalności edukacyjnej.

Działalność innowacyjna przebiega w warunkach:

- a) zewnętrznych, które odnoszą się do środowiska społecznego. Do istotnych warunków zewnętrznych można zaliczyć m.in. stan i poziom materialnego wyposażenia stanowiska pracy nauczyciela, administrację oświatową, rodziców i sponsorów wspierających działania twórcze, system informacji naukowo-pedagogicznej czy wreszcie organizowane dla nauczycieli przedszkola formy szkolenia w zakresie innowacji pedagogicznej;
- b) wewnętrzne odnoszą się do kompetencji osobowych nauczyciela. Wprowadzeni innowacji wymaga od nauczyciela m. in. dużego profesjonalizmu, motywacji, wiary we własne siły, odpowiedzialności, chęci stałego doskonalenia i podnoszenia swoich kwalifikacji, cechy poszukiwacza, kreatywności itd.

Do innowacji pedagogicznych można zaliczyć: przedszkola alternatywne (krótki opis zamieszczono w p. 1.3), programy autorskie oraz innowacje metodyczne.

1.7.2 Innowacje programowe

Programy autorskie powstają na bazie *Podstawy programowej wychowania przedszkolnego*. Zadania zawarte w programach autorskich powinny być dostosowane do potrzeb, możliwości, do zainteresowań, a więc sprzyjać rozwojowi dzieci. Treści powinny być dostosowane do rozwoju psychofizycznego dziecka, a także uwzględniać najnowsze tendencje humanistycznej pedagogiki przedszkolnej. Autorzy powinni zaprojektować metody aktywizujące np. metoda inscenizacji, drama, metody gier dydaktycznych itp. Zastosowanie wymienionych sposobów, pozwoli na łączenie aktywności kierowanej inspirowanej, spontanicznej z przeżywaniem i działaniami podejmowanymi przez przedszkolaków.

W opinii Anny Klim-Klimaszewskiej dobry autorski program wychowania przedszkolnego powinien:

- 1) być zgodny z podstawą programową;
- 2) poprawny konstrukcyjnie, powinien zawierać:
 - cele szczegółowe,
 - treści programu,
 - opis procedur zmierzających do osiągnięcia zakładanych celów,
 - katalog założonych osiągnięć wychowanków;
- 3) zawierać prawdziwe informacje naukowe;
- 4) poprawny dydaktycznie poprzez:
 - stopniowanie trudności,
 - zróżnicowanie form i metod,
 - umożliwienie indywidualizacji,
 - realistyczne osiągnięcia;
- 5) być wartościowy z punktu widzenia edukacji przedszkolnej:
 - rozwijać ważne umiejętności (rozwiązywanie problemów, dobra komunikacja, kreatywność),
 - proponować konkretne metody pracy, umożliwiać osiągnięcie wymiernych rezultatów,
 - zapewnić możliwości do modyfikacji;
- 6) być wartościowy z punktu widzenia dziecka poprzez:
 - atrakcyjność,
 - przystępność, zrozumiałość,
 - proponowanie umiejętności przydatnych w życiu,
 - dobrze przygotowanie do dalszej edukacji,
 - włączenie form zabawowych,
- 7) być wartościowy z punktu widzenia nauczyciela poprzez:
 - sprzyjaniu racjonalnemu planowaniu,
 - dobra podstawa metodyczna,
 - możliwość prowadzenia kontroli bieżącej i okresowej (Klim-Klimaszewska, 2011, s. 258).

Program autorski może wykraczać poza zakres ustalony w podstawie programowej, po warunkiem, że poszerzenie jest zasadne, a także możliwe do zrealizowania z dziećmi.

1.7.3 Wybrane innowacje metodyczne

Do innowacji pedagogicznych najczęściej stosowanych w przedszkolach, należą rozwiązania dotyczące nowych metod kształcenia i wychowania dzieci. W opracowaniu przedstawione zostaną wybrane innowacje metodyczne.

Metoda ekspresji ruchowej Carla Orffa

Polega ona na założeniu, iż ćwiczenia gimnastyczne należy rozwijać w ścisłym powiązaniu z kulturą rytmiczno-muzyczną oraz słowną. Wprowadził do zajęć dla małych dzieci instrumenty perkusyjne, niemelodyczne (bębenki, tamburyna, kołatki, kastaniety, marakasy, grzechotki, zestawy bongosów itp.) oraz melodyczne (dzwonki, metalofony, ksylofony). W edukacji starszych dzieci można używać instrumentów strunowych i dętych. Wykluczył fortepian.

Metoda ma wyzwalać u dzieci tendencje do samoekspresji, a także rozwijać inwencję twórczą poprzez powiązanie muzyki z ruchem i słowem. W konkretnych ćwiczeniach dominuje jeden z elementów, pozostałe są elementami towarzyszącymi. Zajęcia muzyczne prowadzone tą metodą doskonalą percepcję słuchową, rozwijają sferę emocjonalną i intelektualną, umożliwiają dokonywanie analizy i syntezy oraz budzą wrażliwość estetyczną. Wspólne muzykowanie wdraża do działań zespołowych, budzi ambicje, pozwala przezwycięzać nieśmiałość, bierność, nadmierną pobudliwość. Metoda Carla Orffa kształci przyszłych odbiorców muzyki (Właźnik, 1996).

Metoda Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne

Ruch Rozwijający to system ćwiczeń gimnastycznych wykorzystujących dotyk, ruch oraz wzajemne relacje fizyczne, emocjonalne i społeczne do poznawania swojego ciała, orientacji w przestrzeni, pogłębiania kontaktu z innymi osobami. Metoda Weroniki Sherborne jest metodą niewerbalną, poprawiającą komunikację dziecka z otoczeniem. Podstawowe założenia metody to rozwijanie przez ruch: świadomości własnego ciała i usprawnienia ruchowego (daje

poczucie bezpieczeństwa), świadomości przestrzeni i działania w niej, dzielenie przestrzeni z innymi osobami i nawiązywania z nimi bliskiego kontaktu. W programie ćwiczeń występują następujące grupy aktywności, wspomagających rozwój dziecka:

- a) ćwiczenia prowadzące do poznania własnego ciała;
- b) ćwiczenia pozwalające zdobyć pewność siebie i poczucie bezpieczeństwa;
- c) ćwiczenia ułatwiające nawiązanie kontaktu i współpracy z partnerem i grupą;
- d) ćwiczenia twórcze.

W realizacji metody należy uwzględnić prawidłowości rozwoju emocjonalnego i społecznego dzieci oraz ich indywidualne potrzeby. Ćwiczenia są proste, bez potrzeby użycia przyrządów, ich dobór zależy od pomysłowości ćwiczących. Stanowią doskonałą zabawę bez elementów współzawodnictwa, co pozwala na ujęcie napięć i emocji nagromadzonych w dzieciach.

Metoda Ruchu Rozwijającego może być przydatna w:

- a) przygotowaniu dziecka mającego pójść do przedszkola;
- b) zajęć integrujących grupę wychowawczą;
- c) zajęć relaksacyjnych;
- d) przygotowania dziecka rozpoczynającego naukę szkolną.

Szczególne przydatności omawianej metody jest w pracy z dzieckiem agresywnym, nadpobudliwym, lęklwym o zaburzonym schemacie ciała oraz w przypadku głębszych zaburzeń rozwojowych (Bogdanowicz i Okrzesik, 2006, Albański 2016).

Kinezylogia Edukacyjna Paula E. Dennisona

Polega na wykorzystaniu naturalnego ruchu fizycznego, niezbędnego do organizowania pracy mózgu i ciała w celu samstrukturalizującego uczenia się (doświadczenia) i twórczej samorealizacji się osoby (Dennison i Dennison, 2003, s. 4). Podstawą twórczej kinezylogii są cztery grupy ćwiczeń, które umożliwiają rozwój różnorodnych koordynacji ruchu i funkcji psychofizycznych. Oto one:

- a) ruchy umożliwiające przekroczenie linii środkowej, stymulujące prace zarówno dużej, jak i małej motoryki;
- b) ćwiczenia rozciągające mięśni ciała;
- c) ćwiczenia energetyzujące ciało (zapewniające niezbędną prędkość i intensywność przebiegu procesów nerwowych pomiędzy komórkami i komórkami nerwowymi mózgu);
- d) ćwiczenia pogłębiające (powodują pozytywne nastawienie, wpływają na emocjonalno-limbiczny układ mózgu, co sprzyja integracji myśli i ruchu, a tym samym sprzyja osiągnięciom w nauce).

Ćwiczenia mogą być wstępem do zajęć z oddziaływaniem edukacyjnym i terapeutycznym. Przed rozpoczęciem zajęć uczestnik powinien wypić jedną szklankę wody niegazowanej (wpływa to na sprawny przebieg chemicznych reakcji w układzie nerwowym, a także na poprawę koordynacji umysłowej i fizycznej). Ćwiczenia należy wykonywać w określonej kolejności, kompleksowo, każde przez 1-2 minuty, w tempie umiarkowanym.

Regularne stosowanie ćwiczeń przez dziecko (minimum 4 tygodnie) m. in.:

- a) stymulują dzieci o specjalnych potrzebach;
- b) wprowadzają ciało i umysł w stan optymalny do przyswajania wiedzy, równoważąc wymiar lateralizacji, koncentracji, stabilności;
- c) poprawiają koordynację wzrokowo-ruchową;
- d) zwiększają zdolności manualne;
- e) synchronizują współpracę obu półkul;
- f) usuwają zmęczenie, odpężają, relaksują, pomagają w łagodzeniu stresu (Zieja, 2015, s. 44-45).

Metoda Dennisona wynika z faktu, iż naturalny rozwój fizyczny stanowi podstawę samodoskonalenia się bazowych nawyków widzenia, słuchania, organizowania wewnętrznych czynności psychicznych, umiejętności, spontaniczności i działań twórczych.

Metoda Marianne i Christophera Knillów

Podstawowym założeniem jest oparcie działań stymulujących rozwój na zmysle dotyku. Metoda ma zabawową formę muzyczno-ruchową. Na metodę składają się następujące programy:

- Program Wprowadzający,
- Programy Aktywności i Świadomości Ciała (cztery programy),
- Specjalny Program (SPH), uwzględniający potrzeby dzieci z dużą niepełnosprawnością ruchową (Knill i Knill, 1995).

Specjalnie skomponowana muzyka towarzyszy różnym rodzajom aktywności ruchowych dzieci (m.in. kołysanie, wymachiwanie rękoma, klaskanie, głaskanie głowy itp.) ukierunkowując uwagę uczestników zajęć. Muzyka wyznacza długość ruchu i uzasadnia jego charakter.

Knillowie tworząc metodę uznali, iż prawidłowy rozwój dziecka zależy od zdolności do nabywania, organizowania i wykorzystywania wiedzy o sobie. Należy w wieku przedszkolnym dostarczać dziecku informacje dotyczące jego ciała i powiązań ciała z otoczeniem.

Metoda Dobrego Startu Marty Bogdanowicz

W złączeniu to jednoczesne rozwijanie funkcji językowych i spostrzeżeniowych oraz współdziałania między tymi funkcjami, czyli rozwój integracji percepcyjno-motorycznej. Metoda zawiera trzy podstawowe formy:

- 1) Piosenki i rysunki (proste wzory i piosenki) – do wspierania rozwoju dzieci od czwartego roku życia oraz dzieci starszych, opóźnionych w rozwoju.
- 2) Piosenki i znaki (złożone wzory, kształty literopodobne i piosenki) – dla pięcio- i sześciolletnich dzieci, przygotowujących się do nauki czytania i pisania, a także dzieci z ryzykiem dysleksji.
- 3) Piosenki i litery (litery alfabetu łacińskiego i litery specyficznie polskie i piosenki) m.in. dla uczniów z klasy pierwszej, w celu polisensorycznego uczenia się 22 liter.

Struktura Metody Dobrego Startu obejmuje następujące zajęcia: wprowadzające, właściwe, końcowe. Podczas zajęć wprowadzających dzieci koncentrują uwagę na rozpoczynających ćwiczeniach i usprawniają funkcje językowe, motorykę oraz orientację w schemacie ciała i przestrzeni. Następnie uczą się piosenki, która będzie towarzyszyła im podczas zajęć.

Zajęcia właściwe zawierają:

- 1) ćwiczenia ruchowe, które usprawniają motorykę dużą i małą, aktywizując analizator kinestetyczno-ruchowy;
- 2) ćwiczenia ruchowo-słuchowe, posiadają aspekt ruchowy i dźwiękowy (piosenka), analizują analizator kinestetyczno-ruchowy i analizator słuchowy;
- 3) ćwiczenia ruchowo-słuchowo-wzrokowe, najbardziej złożona forma aktywności, zawiera aspekt ruchowy (ruch wykonywany w rytm piosenki za pomocą pięści, dłoni, palców), dźwiękowy (piosenka) i wizualny (figura geometryczna, litera). Nauczyciel powinien zadbać aby wykonywany ruch przez dzieci był zgodny z rytmem, odpowiednim fragmentem piosenki i odtwarzanym elementem wzoru. Po wykonaniu zadania powinien omówić ewentualne popełnione błędy oraz pochwalić za wykonaną pracę.

Zajęcia końcowe powinny zawierać ćwiczenia relaksacyjne m.in. delikatny masaż, ćwiczenia logopedyczne-oddechowe i usprawniające artykulatory (Bogdanowicz i Szlągowska, 1999).

Metoda Dobrego Startu jest przygotowaniem do nauki czytania i pisanie polisensorycznego czyli wielozmysłowego uczenia się liter alfabetu oraz opanowania pisowni wyrazów sprawiających problemy ortograficzne. Poszczególne formy metody tworzą kolejne etapy w procesie edukacji, profilaktyki i terapii.

Dziecięca matematyka Edyty Gruszczyk-Kolczyńskiej

W edukacji matematycznej przedszkolaków istotne są osobiste doświadczenia, dzięki którym możliwe jest tworzenie pojęć oraz

nabywanie nowych umiejętności. Należy zwrócić ponadto uwagę wspomaganie rozwoju umysłowego dzieci. Program Edyty Gruszyk-Kolczyńskiej zawiera następujące kręgi tematyczne:

- 1) Orientacja przestrzenna, kształtowanie umiejętności pozwalających na orientację dziecka w przestrzeni. Umiejętności przydatne na lekcjach matematyki i środowiska społeczno-przyrodniczego.
- 2) Rytm, jako sposób rozwijania umiejętności skupiania uwagi na prawidłowościach i korzystania z nich w różnych sytuacjach. Ważne przy nabywaniu umiejętności liczenia, ułatwia zrozumienie sensu mierzenia.
- 3) Kształtowanie umiejętności liczenia a także dodawania i odejmowania (od liczenia konkretnych przedmiotów, przez liczenie na palcach i w końcu rachowanie w pamięci).
- 4) Wspomaganie rozwoju rozumowania operacyjnego. Zrozumienie przez dzieci pojęcia liczby naturalnej (kształtowane na lekcjach matematyki w klasie pierwszej).
- 5) Rozwijanie umiejętności mierzenia długości.
- 6) Klasyfikacja, wspomaganie rozwoju czynność umysłowych potrzebnych dzieciom do tworzenia pojęć (wprowadzenie do zadań o zbiorach i ich elementach).
- 7) Układanie i rozwiązywanie zadań arytmetycznych.
- 8) Zapoznanie dzieci z wagą i sensem ważenia.
- 9) Mierzenie płynów.
- 10) Intuicje geometryczne, kształtowanie pojęć geometrycznych.
- 11) Konstruowanie gier przez dzieci.
- 12) Zapisywanie czynności matematycznych zgodnie z możliwościami dzieci (Gruszyk-Kolczyńska i Zielińska, 2001).

Wymienione kręgi tematyczne powinny być realizowane w podanej kolejności. Do podręcznika z programem autorka dołączyła zestaw pomocy. Zajęcia w ramach *Dziecięcej matematyki* powinny być realizowane co najmniej trzy razy w tygodniu.

Drama

Dramę można określić jako metodę pedagogiczną angażującą w działanie dziecko, całą jego wiedzę o świecie tworząc nowe jakości w związku z wykorzystaniem wyobraźni, emocji, zmysłów, intuicji, w celu uświadomienia, zdobycia, bądź pogłębienia wiedzy o sobie i o otoczeniu. Drama pozwala osobie się otworzyć i spojrzeć na daną sytuację z innego niż swój własny punkt widzenia.

Zastosowanie dramy jako metody pracy w przedszkolu pozwala na:

- rozwijania w dziecku wiary w siebie;
- rozszerzanie aktywności dziecka;
- kształtowanie postawy otwartej i kreatywnej;
- rozwijanie wyobraźni, wrażliwości;
- rozwijanie wzbogacanie słownictwa.

Metoda może być zainspirowana: daną sytuacją, historyjką obrazkową, opowiadaniem itp.

Problem do rozwiązania powinien być bliski i znany dzieciom. Prowadzący zajęcia nauczyciel powinien zadawać pytania m.in. analityczne (co się stało?) ewaluacyjne (co o tym sądzisz?), analogiczne (jakie znasz inne, podobne sytuacje?), syntetyczne (co może się zdarzyć?). Zadawane pytania przez nauczyciela-terapeutę mają pobudzać myślenie uczestników analityczne, syntetyczne, symboliczne oraz stymulować rozwój dramy. (Borecka i in., 2005, s. 28)

W pracy z dziećmi przedszkolnymi można stosować następujące techniki: gry dramowe, rzeźby, fotografie (Way, 1990, Pankowska, 2006, Albański, 2015).

Bajkoterapia

Jest to metoda, która poprzez wykorzystanie bajek uczy dzieci, jak radzić sobie z problemami. Celem bajek terapeutycznych jest uspokojenie, zredukowanie lęku u dziecka.

W wychowaniu przedszkolnym można wykorzystać następujące rodzaje bajek terapeutycznych:

- 1) Bajki relaksacyjne. Posługują się wizualizacją w celu wywołania odprężenia i uspokojenia. Akcja bajki powinna się toczyć w miejscu, które dziecko dobrze zna. Bajka powinna trwać od 3 do 7 minut. Przed opowiadaniem bajki nauczyciel powinien wprowadzić dzieci w stan rozluźnienia.
- 2) Bajki psychoedukacyjne. Powinny one mówić o emocjach, jakie wywołają konkretne sytuacje.
Należy tak dobierać bajki, aby bohater miał problem podobny do tego, który ma wychowanek.
Bajka powinna dostarczyć wzory do rozwiązania problemu. Po przeczytaniu bajki nauczyciel powinien umiejętnie zachęcić słuchaczy do uzewnętrznienia emocji, porozmawiania o tym co czuli bohaterowie bajki.
- 3) Bajki psychoterapeutyczne. Celem jest redukcja lęku powstałego u dziecka w wyniku negatywnych doświadczeń. Bajka psychoterapeutyczna powinna: zastępczo zaspokoić potrzeby (dowartościować dziecko, które jest w trudnej sytuacji), dać wsparcie poprzez zrozumienie, akceptację (budowanie pozytywnych emocji, nadziei, jakie zapewniają bajkowe postacie), przekazywać wiedzę o sytuacji lękotwórczej i wskazać radzenia sobie (Molicka, 2002, s. 170).

Opisywana metoda jest adresowana do dzieci powyżej trzeciego roku życia.

Komputerowe programy edukacji przedszkolnej

Obecnie dostępnych jest wiele edukacyjnych programów multimedialnych dla dzieci przedszkolnych. Wśród bogatej oferty są m. in. multimedialne elementarze, programy do nauki języka angielskiego, nauki liczenia, gry i zabawy z wychowania komunikacyjnego, encyklopedie multimedialne, programy o charakterze ogólnorozwojowym. Programy rozwijają m.in. wyobraźnię, zdolności rytmiczne, ekspresję plastyczną, wrażliwość muzyczną, koordynację ruchowo-wzrokową, poszerzają wiadomości o otoczeniu, nabywają wiedzę i umiejętności dotyczących informatyki.

Dużym atutem komputerowych programów jest różnorodność gier i zabaw, grafika, efekty dźwiękowe oraz wesołe komentarze.

Nauczyciele przedszkola mają wiele możliwości wprowadzenia do procesu wychowawczego innowacji metodycznych. Wprowadzenie daje wiele korzyści np. wzbogacenie jakości edukacji przedszkolnej.

II. Wiek przedszkolny

2.1 Ogólna charakterystyka wieku przedszkolnego

Przy ustaleniu granic wieku przedszkolnego istotnym jest ustalenie wspólnych i charakterystycznych cech. Procesy rozwojowe należy analizować łącznie i dynamicznie. Dokonując charakterystyki wieku przedszkolnego uwzględniając kryterium rozwoju psychicznego wyróżnia się trzy fazy: dzieci od 3 do 4 lat, dzieci od 5 do 5,5 lat i dzieci do 6 lat.

Taki podział jest zgodny z założeniami pedagogiki przedszkolnej, ponieważ uwzględnia możliwości dzieci w danej fazie, a także nakazuje zróżnicowanie metod pracy opiekuńczo-wychowawczej.

Rozwój fizyczny, posiadający znamiona skoku rozwojowego nakazuje wyodrębnić dwie grupy wiekowe: młodsze dzieci (trzy-, czteroletnie), starsze dzieci (pięcio-, sześćoletnie). W każdej sytuacji dzieci, które w następnym roku pójdą do szkoły, powinny stanowić odrębną grupę wychowawczą.

Na procesy zachodzące w wieku przedszkolnym należy spojrzeć w dwojakim zakresie:

- zmiana typu środowiska o działaniu zamkniętym (środowisko domowe) na otwarte (przedszkole);
- zmiany mechanizmu działania dziecka z prymitywnych form działania (od dostosowania działań do względnie niezmiennych, konkretnych i fizycznych) na wyższe formy działania (działania dostosowane do zmieniającej się sytuacji społeczno-kulturowej) (Brzezińska, 2005, s. 167-171).

2.2 Rozwój fizyczny i motoryczny

Podstawowymi wskaźnikami rozwoju fizycznego dziecka są zmiany budowy ciała i układu ruchowego. Dzieci trzy- i czteroletnie zachowują typ budowy ciała małego dziecka (duża głowa, długi tułów, krótkie kończyny, niepełne uformowanie naturalnych krzywizn kręgosłupa). Dzieci pięcio-, sześćioletnie posiadają harmonijną sylwetkę. Następuje znaczny przyrost wysokości ciała, na który wpływ ma m.in. wydłużenie kości długich, kończyn dolnych.

Układ ruchowy u dzieci w wieku przedszkolnym charakteryzuje:

- 1) kościec zbudowany w znacznym stopniu z tkanki chrzęstnej, miękki, elastyczny mało odporny na deformacje. Nasilające się proces kostnienia powoduje wzmocnienie kośćca i przyczynia się do formowania naturalnych krzywizn kręgosłupa.
- 2) Aparat stawowo-więzadłowy umożliwia dużą ruchomość, sprężystość. Połączenia stawowe cienkie i słabo przyrośnięte do kości.
- 3) Mięśni – u młodszych dzieci są słabe, włókna cienkie. Lepiej pracują mięśni tułowia, słabiej dłoni i palców. Około piątego roku życia wzrasta w szczególności umięśnienie nóg, tułowia co powoduje przyrost siły, dzieci są zdolne do większych wysiłków.

Z rozwojem fizycznym ściśle powiązanie ma rozwój motoryczny. Charakterystyczna dla dzieci trzyletnich jest nieporadność ruchowa polegająca na włączeniu dodatkowych ruchów (przyruchów) np. dziecku, które przygotowuje się do skoku towarzyszą grymasy twarzy, kiwanie, wymachy rąk itp. Dziecko czteroletnie staje się bardziej zwinne, zręczniejsze, porusza się pewniej, reaguje na sygnały i polecenia, potrafi już dość szybko biegać, skacze podnosząc do góry obie nogi jednocześnie, jeździć na rowerku trzykołowym itp. Między czwartym a piątym rokiem życia najwyższy poziom motoryczny osiągają następujące cechy: siła, szybkość, zwinność,

zręczność i ogólna motoryczność. Dziecko w tym wieku m. in. ćwiczy równowagę na hulajnodze, potrafi stać na jednej nodze, coraz sprawniej posługuje się nożyczkami, jest bardziej wytrzymałe i można je brać na dłuższe wędrowki. Uwidaczniają się różnice, chłopcy osiągają lepsze rezultaty w biegach, skokach, dziewczynki osiągają lepsze rezultaty w ćwiczeniach równoważnych i rytmicznych (skakanie na skakance). U dzieci sześcioletnich ruchy stają się bardziej celowe i odpowiednio przystosowane do zadania. Część podstawowych ruchów (biegi, podskoki) ulegają automatyzacji (Właźnik, 1996).

W zakresie ogólnego rozwoju fizycznego dziecka w wieku przedszkolnym występują następujące zaburzenia:

- niezręczność ruchowa całego ciała – dzieci mają trudności wbieganiu, zabawie piłką, nie angażują się w zabawy ruchowe;
- niezręczność manualna – dzieci mają trudności w wycinaniu nożyczkami, ubieraniu lalki, zapinaniu guzików;
- zaburzenia w spostrzeganiu wzrokowym – dzieci mają m.in. problemy ze scaleniem elementów w całość, trudności w odwzorowywaniu graficznym i przestrzennym kształtów geometrycznych i znaków graficznych, trudności w rozumieniu materiału obrazkowego i wnioskowaniu na jego podstawie;
- zaburzenia lateralizacji – dzieci lepiej posługują się w wykonywaniu czynności ręką lewą niż prawą, co sprawia trudność w przyswajaniu pojęć określających stosunki przestrzenne, określaniu stron swojego ciała, przejawiają trudności w marszerowaniu a także ćwiczeniach grupowych.

W przypadku stwierdzenia u dziecka danego zaburzenia, konieczna jest konsultacja specjalistyczna w poradni psychologiczno-pedagogicznej.

2.3 Procesy poznawcze

Procesy poznawcze dziecka w wieku przedszkolnym w dużym stopniu mają tło emocjonalne i odruchowy, mimowolny charakter, przebiegający z nieznacznym udziałem motywacji. Rozwijają się w toku aktywności dziecka i w kontakcie z otoczeniem (Kwiatkowska i Topińska, 1978).

Niezwykle ważnym procesem jest spostrzeganie. Pojawiają się w omawianym okresie rozwoju trudności w analizie i syntezie danych spostrzeżeńowych. Niedoskonałość spostrzegania (synkretyzm) zanika w kolejnych etapach rozwoju i dziecko uzyskuje coraz lepszą orientację w otaczającym je świecie.

W okresie przedszkolnym zachodzi głębokie przeobrażenie myślenia dziecka. Wraz z zmniejszaniem się myśli egocentrycznej w czynnościach poznawczych zwiększa się w nich udział myśli intuicyjnej. Między skrajnymi formami myślenia znajduje się myślenie słowne (Piaget, 1966, s. 29). Myślenie intuicyjne uaktywnia w znacznym stopniu ciekawość poznawczą, czego wyrazem są zabawy badawcze, obserwacja otoczenia, zainteresowanie grami dydaktycznymi.

U dzieci przedszkolnych następuje rozwój mowy ilościowy (słownik trzylatka to około 1000 słów, pięcioletka to około 2000 słów). Wyraźne są zmiany jakościowe (zwiększa się proporcja i częstość korzystania z części mowy oznaczających stosunki rzeczowe, przyczynowe bądź logiczne. Mowa dziecka rozwija się, oprócz tego, że w dalszym ciągu rozwija się w swej funkcji komunikacyjnej (pozwala na odkrywanie bogactwa przedmiotów i zjawisk, wymieniać doświadczenia, oceny i opinie z dorosłymi bądź z rówieśnikami) rozwija się jednocześnie w nowej funkcji intelektualnej (związana z przypomnieniem i przewidywaniem). Działania dziecka stają się bardziej przemyślane, lepiej dostosowane do świata zjawisk fizycznych i społecznych.

Nie wszystkie dzieci radzą sobie z nauką mowy. Zaburzenia mowy nie należą do rzadkości i powinny być możliwie wcześnie rozpoznane. Do wad rozwoju mowy dzieci w wieku przedszkolnym zalicza się:

- trzylatki – szeplenie lub seplenie, zmiękczenie spółgłosek sz, s, ź, cz, c, t, d, wadliwą wymowę głosek g, k, r (reranie), wymawianie głosek dźwięcznych jak bezdźwięcznych, upraszczanie wyrazów;
- czterolatki – szeplenie bądź seplenie, reranie, upraszczanie grup spółgłoskowych lub brzmienia całego wyrazu np. mreko zamiast mleko;
- pięcioletki – seplenie, czasami reranie, upraszczanie trudniejszych grup spółgłoskowych np. pcoła zamiast pszczoła;
- sześciolatki – uproszczenie trudniejszych grup spółgłoskowych obok prawidłowej wymowy poszczególnych dźwięków (Pasiński, 1994).

Do wad w formie dźwiękowej zalicza się błędy płynności wypowiedzi m. in. wtręty samogłoskowe np. ee..., yy.....Rzadziej spotykanymi wadami wymowy jest nosowanie (wymianie głosek nosowych jak głosek ustnych, bądź odwrotnie), dyslalia całkowita (bełkot, mowa niezrozumiała), jąkanie (zakłócenie płynności mowy przy wypowiedaniu pełnych zdań).

W przypadku stwierdzenia u dziecka danego zaburzenia należy skonsultować się z poradnią psychologiczno-pedagogiczną.

Uwaga u dzieci w wieku przedszkolnym jest krótkotrwała, dlatego szybko zmieniają one przedmiot swoich zainteresowań. Z wiekiem wzrasta możliwość skupienia uwagi i opanowanie właściwej dzieciom ruchliwości, co ułatwia im branie udziału w różnych zajęciach organizowanych przez nauczyciela przedszkola. U sześciolatków jest już wykształcony pewien poziom uwagi dowolnej, umożliwiający mu na skupieniu się na tym, co mówi nauczyciel, a także wykonywaniu bardziej złożonych zadań (Kwiatkowska, 1988).

Zapamiętywanie w młodszym wieku przedszkolnym ma już cechy pamięci dowolnej. Najintensywniejszy rozwój tej pamięci przypada na okres starszego wieku przedszkolnego. Dziecko sześciolatnie dobrze przyswaja materiał sensowny, ponieważ nieraz reprodukuje go wiernie, a nie własnymi słowami, dlatego, że nie potrafi powiązać w całość podanych treści. Sześciolatek, może zapamiętywać intencjonalnie, np. wierszyka, roli w przedstawieniu. Poziom trwałości pamięci wzrasta, gdy dziecko jest aktywnym uczestnikiem zdarzeń i kiedy towarzyszą pozytywne emocje.

2.4 Rozwój emocjonalno-społeczny

Rozwój emocjonalny dziecka w wieku przedszkolnym służy wzrostowi jego samokontroli. W opinii Dariusza Dolińskiego, przejawy samokontroli należy rozumieć jako ukierunkowanie stanów emocjonalnych i sterowanie zachowaniem (Doliński, 2000, s. 388). Można wyróżnić następujące aspekty rozwoju emocjonalnego dziecka w wieku przedszkolnym:

1) Wywoływanie i wygaszanie emocji;

- dziecko interpretuje sytuację i wpływa na jej zmianę,
- może doświadczać w tym samym czasie więcej niż jednej emocji,
- rzadziej wybucha złością (dzieci pięcio- i sześciolatnie potrafią maskować emocje negatywne np. przykrość),
- dzieci chętnie słuchają opowieści o osobach radzących sobie np. z lękiem, by wykorzystać wskazówki do radzenia sobie z własnymi emocjami.

2) Kontrola emocji innych ludzi;

- dziecko manipuluje zachowaniami uczuciami innych, np. poprzez całowanie, przytulanie się.

3) Rozumienie emocji;

- dziecko rozumie związek między pragnieniem a rzeczywistością,
- smutek pojawia się u niego, gdy straci coś upragnionego,
- opanowuje społeczne reguły wyrażania emocji (uwzględniając miejsce i czas),

4) Regulowanie ekspresji własnych emocji;

- od drugiego roku życia systematycznie wzrasta u dziecka skłonność do mówienia o emocjach i refleksja nad nimi,
- dzielenie się emocjami z innymi.

5) Uczucia iterindywidualne;

- u dziecka tworzą się podstawy do zawierania przyjaźni i odczuwania antypatii.

6) Intuicyjne uczucia moralne;

- szacunek (składający się z przywiązania i strachu) jest u dziecka źródłem pierwszych uczuć moralnych.

7) Regulacja zainteresowań i wartości;

- dziecko gotowe jest uczestniczyć we wspólnocie wartości (jest ona odwzorowana od rodziców),
- wraz z rozwojem myśli intuicyjnej zainteresowania dziecka powiększają się i różnicują,
- następuje rozdzielenie funkcji wartościującej (cel) i energetycznej zainteresowań (Brzezińska, 2005, s. 193).

Chcąc ustalić znaczenie emocji, dziecko musi umieć rozpoznać stopień jej społecznej aprobaty, oraz wartość jaką ma dla niego jej przeżywanie (niezbędny jest pewien zakres autorefleksji). Emocje są reprezentatywne, mogą utrzymywać się dłużej niż przedmiot, który je wzbudził. Ta zdolność zachowania uczuć jest warunkiem powstania uczuć międzyludzkich i moralnych.

Należy pamiętać, dziecko buduje swój emocjonalny stosunek do przedmiotów, zdarzeń, działań w taki sam sposób jak jego rodzice. Przynajmniej jeden z rodziców powinien być w tym przypadku wzorcem identyfikacyjnym.

U dzieci młodszych uczucia dziecka są naiwne i przypadkowe, Dziecko sześciolatnie charakteryzuje się znaczną równowagą uczuciową, jest zdolne do współbrzmienia uczuciowego (syntonii), umie rozpoznawać stany uczuciowe innych oraz dostosowywać się do nich. U dzieci starszych w przedszkolu można zauważyć ponadto tworzenie się uczuć wyższych m.in. estetycznych, patriotycznych, humanistycznych. Sześciolatki wykazują znaczną drażliwość i wrażliwość

liwość na ocenę ich osoby (szczególnie powinni o tym pamiętać rodzice i nauczyciele przedszkola).

Dla kształtowania właściwego rozwoju emocjonalnego dziecka w wieku przedszkolnym jest potrzebne autentyczne zainteresowanie się jego odczuciami i zaspakajanie takich potrzeb, jak: bezpieczeństwa, bliskości, miłości, akceptacji i uznania.

Rozwój emocjonalny w znacznej mierze zależy od kontaktów społecznych dziecka. W przedszkolu zakres kontaktów się zwiększa oprócz środowiska rodzinnego, sąsiedztwa dochodzi personel przedszkola, a także dzieci z grupy. Dziecko stopniowo wdraża się do przestrzegania reguł w grupie, uczy się zachowywać w różnych sytuacjach, pełni różne role w przedszkolu, co niewątpliwie sprzyja rozwojowi złożonych zachowań i uczuć społecznych.

W młodszym wieku przedszkolnym dzieci odznaczają się dużym stopniem subiektywizmu i egocentryzmu.

Dziecko w czwartym roku życia m.in.:

- wie, co jest jego własnością i niechętnie oddaje swoje zabawki,
- zaczyna bawić się z innymi dziećmi,
- potrafi i lubi robić wiele rzeczy samodzielnie,
- odgrywając różne role, poznaje nowe wzorce zachowań.

W układanie wzajemnych stosunków dzieciom przeszkadza niedojrzałość działania wyrażająca się brakiem umiejętności planowania.

Dzieci starsze (powyżej piątego roku życia) potrafią lepiej współdziałać ze sobą, chociaż w ich zachowaniu dość często występuje agresywność i upór. Oto niektóre z kompetencji społecznych, które można zaobserwować:

- dziecko potrafi podziękować przywitać się i pożegnać,
- zaczyna rozumieć, że inni także mają uczucia i własne zdanie,
- pociesza innych,
- posiada własne upodobania, wie, co lubi, a czego nie,
- porównuje się z innymi,
- dyskutuje, aby osiągnąć jakiś cel,
- zaczyna organizować swoje życie.

W wieku przedszkolnym, w związku z rozwojem inicjatywy i zaangażowaniem się dziecka w różne kwestie, muszą się rozwijać podstawy jego moralności. Etap rozwoju określany jest jako moralność heteronomiczna. Szacunek jest źródłem rozwoju moralnego. Jeśli szanowana osoba (rodzic, nauczyciel, starsze dziecko) wyda dziecku polecenie, to zostanie ono odczytane jako przymusowe, obowiązek (Piaget, 1966, s. 41-42). Rozwój moralny dziecka w wieku przedszkolnym przedstawia zestawienie.

Tabela 1. Rozwój moralny w wieku przedszkolnym.

Kategorie	Stadium I
pojęcia moralne	moralność przymusu, moralność heteronomiczna
punkt widzenia	dziecko spostrzega czyn jako całkowicie dobry, bądź zły i myśli, że wszyscy ujmują to tak samo; nie potrafi postawić siebie na miejscu innych
intencjonalność	dziecko ma skłonność do osądzania czynu w kategoriach jego aktualnych fizycznych konsekwencji, a nie motywacji stojące za nim
reguły	dziecko jest posłuszne zasadom, ponieważ w jego przekonaniu są one nienaruszalne i niezmienne
szacunek dla autorytetu	jednostronny szacunek prowadzi do powstania poczucia zobowiązania nakazującego dostosowanie się do standardów dorosłego i posłuszeństwo jego regułom
kara	dziecko preferuje kary surowe i dające szansę zadośćuczynienia; uważa, że kara sama w sobie określa zło czynu; czyn jest zły jeśli wywołuje karę
immanentna sprawiedliwość	dziecko myli prawo moralne z prawem fizycznym i wierzy, że każdy fizyczny wypadek lub nieszczęście, które trafia się po przestępstwie, jest karą wymierzoną przez Boga lub jakąś inną nadprzyrodzoną siłę

Źródło: Brzezińska, 2005, s. 196.

Wszystko, co pochodzi ze środowiska społecznego, staje się elementem przeżyć dziecka, a to co jest przeżywane przez nie, ujawnia się natychmiast w rzeczywistości. Przedszkolaki łatwo przyjmują jasno określone i konsekwentnie wprowadzone w ich życie dyrektywy, których autorami są dorośli (rodzice, nauczyciele przedszkola). Potrafią

podporządkować swoje postępowania wymaganiom dyscypliny i normom moralnym. Należy pamiętać, że dzieci ulegają łatwo zarówno dobrym jak i złym wpływom otoczenia.

2.5 Rozwój psychiczny

Psychikę dziecka przedszkolnego cechuje emocjonalność i łatwe przechodzenie w stany krańcowe, np. od wesołości do płaczu. Wspomniana uczuciowość znajduje zaspokojenie w aktywności ruchowej. Dopływające ze środowiska bodźce wywołują w korze mózgowej nowe ogniska pobudzenia, które doprowadzają do natychmiastowego działania. Mózg dziecka nastawiony jest na odbiór szerokiego spektrum bodźców, które są filtrowane zgonie z aktualnym zapotrzebowaniem.

Tworzenie się struktur poznawczo-ruchowych wiąże się z przekształcaniem zmian ilościowych w jakościowe. Postęp w rozwoju psychicznym polega nie tylko na wzroście pewnych sprawności lub umiejętności, ale i na możliwości wykorzystania ich w nowych zadaniach.

W wieku przedszkolnym zwiększa się masa mózgu i doskonali jego struktura. Kora mózgowa jest obszarem, w którym przechowywana jest wiedza w postaci określonych układów połączeń pomiędzy komórkami nerwowymi. U dzieci sześciolletnich kształtowanie się sieci połączeń nerwowych dobiega końca.

U starszego wiekiem przedszkolaka zmiany w rozwoju psychicznym ujawniają się w postaci sprawniejszego działania, lepszej orientacji w otaczającej rzeczywistości oraz w wyższych formach przystosowania się do różnych sytuacji (pobyty w przedszkolu sprawia, że dziecko dojrzewa). Należy pamiętać, że rozwój psychiczny dziecka w wieku przedszkolnym jest ściśle powiązany z rozwojem fizycznym, procesami poznawczymi i rozwojem społeczno-emocjonalnym.

III. Zabawa jako forma działalności dziecka w wieku przedszkolnym

3.1 Istota zabawy

Zabawa należy do pierwotnych aktywności człowieka. W każdej z historycznych cywilizacji zabawa występowała zarówno jako działanie dziecka, jak i dorosłego. Starożytni Grecy rozumieli zabawę jako aktywność dzieciństwa, chociaż czynności ludyczne podczas obrzędów religijnych przypominały zabawę nastrojem, oraz oprawą. U Rzymian *ludo* oznaczało radość, przyjemność, natomiast w judaizmie zabawa oznaczała, radość, wesołość.

Zabawa jest podstawową, najbardziej swobodną formą aktywności dziecka, na które składa się wiele czynności i działań. Jest niewątpliwie jedną z najważniejszych potrzeb dzieciństwa. (Przetacznik-Gierowska, Makiełło Jarża, 1985). Dzięki zabawie dziecko realizuje swoje pragnienia, a także coraz bardziej poznaje świat, najbliższe otoczenie, kształci umysł, nabywa kompetencje społeczne, tworzy pozytywne stany uczuciowe i rozładowuje napięcie emocjonalne.

W literaturze przedmiotowej można odnaleźć różne określenia zabawy. W niniejszym opracowaniu przytoczone zostaną wybrane pojęcia, które cechują się walorem uniwersalizmu. Do bardziej ogólnych definicji należy zaproponowana przez klasyka teorii zabawy Johan Huizinga: „zabawa ujawnia [...] się jako specyficzne działanie, różniące się od „zwyczajnego życia” [...] upiększa życie, uzupełnia je w tej właśnie mierze jest niezbędne, [...] a także jako: dobrowolna czynność lub zajęcie, dokonywane w pewnych ustalonych granicach czasu i przestrzeni według dobrowolnie przyjętych

lecz bezwarunkowo obowiązujących reguł, jej celem samym w sobie, towarzyszy jej uczucie napięcia i radości i świadomości od zwyczajnego życia” (Huizinga, 1985, s. 24 i 31).

Bazując na założeniach fenomenologicznych Hans Scheurel stwierdził, że zabawa jest: „prawdziwym zjawiskiem ruchu, którego falująca wolność na poziomie widocznym, jest niekończąca się ambiwalencja oraz zamknięcie w czasowej teraźniejszości dostępna jest jedynie drogą kontemplacji. Również tam, gdzie warunkuje ona pojawienie się aktywności, skłania bawiącego się do kontemplacji” (Scheurel, 1997, s. 136).

Zdaniem znakomitego dydaktyka Wincentego Okonia „Zabawa jest działaniem wykonywanym dla własnej przyjemności, a opartym na udziale wyobraźni, tworzącej nową rzeczywistość. Choć działaniem ty rządzą reguły, których treść pochodzi głównie z życia społecznego, ma ono charakter twórczy i prowadzi do samodzielnego poznania i przekształcenia rzeczywistości (Okoń, 1995, s. 44).

W rozumieniu zabawy wielu autorów podkreśla motywację osoby biorącej w zabawie (pragnienia, dobrowolność, spontaniczność), która jest wzmacniana impulsami zewnętrznymi (pozytywne emocje, dysonans poznawczy). Celem zabawy, może być ona sama i łączące się z nią emocje przyjemności, wesołości, relaksu. Autoteliczność wartości zabawy podkreślana jest zwykle brakiem nastawienia na konkretny wynik. Część pedagogów uważa także, iż zabawy (szczególnie te, w okresie dzieciństwa) cechuje brak rywalizacji.

W nawiązaniu do koncepcji pedagogicznej Z. Vajdy należy rozumieć, iż każda zabawka i zabawa ma charakter wirtualny, kiedy obejmuje wycinek świata rzeczywistego poprzez symulację lub odzwierciedlenie. Nierzeczywistość posiada swój ścisły związek z realnością. Jakość zabawy w tym rozumowaniu mierzona jest, jak dokładnie dziecko odzwierciedla realność, zaś jakość zabawki, w jakim stopniu to umożliwia.

Zabawa wynika z potrzeby chwili, zdaniem Bogdana Suchodolskiego (1985) nie wynika z konieczności, lecz z wolnego wyboru.

Zabawę można uznać za rodzaj wieloznaczeniowego fenomenu. Trudność we wskazaniu jednoznacznej definicji spowodowana jest m.in. złożoność i różnorodność form zabawy, przybieranie odmiennych form w kolejnych etapach rozwoju życia człowieka.

W niniejszym opracowaniu zabawę można określić, jako najważniejszą formę działalności dziecka (zwłaszcza w wieku przedszkolnym), którą podejmuje ono dobrowolnie, realizując swoje pragnienia, dążąc do uzyskania przyjemności i rozrywki.

3.2 Typologie zabaw

Wielostronność rodzajów kryteriów oraz pojawienie się wciąż nowych form zabaw utrudniają stworzenie pełnej klasyfikacji. Trudno znaleźć jedną, konsekwentną i kompletną klasyfikację, często są one nieostre. Jako przykład można podać zabawy w role, które w synonimicznym znaczeniu w typologiach nazywane są jako: tematyczne, symboliczne – „na niby”, „w udawanie”, twórcze, naśladowcze, iluzyjne (Dyner 1971; Hurlock 1985; Okoń 1995; Przetacznik-Gierowska 1993; Brzezińska 2005).

Klasycznie większość typologii koncentrowała się na zabawach w okresie dzieciństwa. Przekładowo Fryderyk Froebel (za: Okoń 1995) wydzielił zabawy naśladowcze, z zastosowaniem materiału wyuczonego, oraz związane z tworzeniem różnych rzeczy, znakomity psycholog Jean Piaget (1966) dzieli zabawy na: zabawę – ćwiczenie, zabawę symboliczną i zabawę z regułami, natomiast Daniel Elkonin (1984) uwzględniając ewolucję zabawy w grę wyróżnił: zabawy naśladowcze, dramatyczne z prostym tematem, tematyczne z prostymi zasadami, gry sportowe i gry ćwiczenia.

Typologie zaproponowane przez polskich pedagogów i psychologów uwzględniają zarówno formalny czynnik treści, jak i czynnik pojawienia się zabawy w rozwoju człowieka.

I tak Maria Przetacznik-Gierowska (1993) prezentuje klasyfikację, z kryterium wieku przedszkolnego. Wyróżnia zabawy: manipu-

lacyjne, funkcjonalne, tematyczne, konstrukcyjne, zabawy i gry dydaktyczne. Wincenty Okoń (1995) wyróżnił: nierozwinięte zabawy funkcjonalne (manipulacyjne), tzw. przedzabawy, rozwinięte zabawy tematyczne i konstrukcyjne oraz gry ruchowe i gry dydaktyczne. Stosując kryterium późnego dzieciństwa Maria Kielar-Turska (2004) wymienia zabawy: konstrukcyjne (m.in. majsterkowanie), ruchowe (m.in. zabawy sportowe), receptywne (m.in. czytanie książek, słuchanie muzyki, oglądanie programów telewizyjnych), gry oparte na współzawodnictwie (m.in. szachy, gry komputerowe, gry zręcznościowe), gry losowe (m.in. wyliczanki, wspólnie powtarzane wierszyki), gry wyobraźni (m.in. zabawy w teatr, komputerowe gry fabularne), gry oszałamiające (m.in. zabawy na huśtawce) i gry dydaktyczne (m.in. gry komputerowe, układanki, loteryjki). Interesującą propozycję klasyfikacji zabaw, przejmując za kryterium wiek przedszkolny przedstawiła Anna Klim-Klimaszewska (2011). Wyróżniła zabawy: ruchowe, tropiące, konstrukcyjne, tematyczne, dydaktyczne, badawcze teatralne i plastyczne.

Jak twierdzi Iwona Czaja-Chudyba pomimo tego, iż (...) zabawa pozostaje ważnym aspektem funkcjonowania dziecka, aktualnie brak jest wyczerpującej klasyfikacji zabawy, odzwierciedlającej bieżące tendencje cywilizacyjne” (Czaja-Chudyba 2006, s. 16). Jedyne typologia zaproponowana przez Joannę Truskolską (2003) nosi znamiona całościowej (proponuje zabawy zarówno dla dzieci jak i dorosłych).

3.3 Rodzaje zabaw w okresie dzieciństwa

W okresie dzieciństwa dochodzi do znaczących zmian treści zabawy. Anna Brzezińska zwraca uwagę na cztery rodzaje zabawy:

- 1) Zabawa funkcjonalna (sensoryczna) – wszystkie powtarzające się ruchy z wykorzystaniem przedmiotów lub bez nich np. toczenie piłki, oglądanie własnych rączek, ciągnięcie zabawek itp.

Zabawa konstrukcyjna – manipulowanie przedmiotami (np.

klocki drewniane) w celu skonstruowania czegoś z gotowych elementów według wzoru lub czegoś nowego.

- 2) Zabawa dramatyczna (na niby) – realizacja wymyślonej sytuacji, aby zaspokoić własne pragnienia i potrzeby, pełnienie określonej roli (m.in. mamy, nauczycielki, fryzjerki), udawanie, że jest się czymś (m. in. autem, samolotem), zaczynanie od prostych aktywności do coraz bardziej złożonych fabuł.
- 3) Gry z regułami – aktywność z występowaniem reguł, struktury działania, celem m.in. gry planszowe, zabawa w berka czy chowanego (Brzezińska, 2005, s. 199).

Zabawa na niby w wieku przedszkolnym jest w opinii Lwa Wygotskiego najważniejszą linią rozwoju (Wygotski, 2002, s. 141). Ten rodzaj zabawy, powoduje, że dziecko spełnia swoje najważniejsze pragnienia, niemożliwe do realizacji w tym wieku w innej formie np. jeżeli w sklepie, zapragnie być ekspedientką, w zabawie może się nią stać. W zabawie na niby dziecko rozwija się społecznie, emocjonalnie, umysłowo, a nawet moralnie.

W okresie przedszkolnym można wyróżnić następujące rodzaje zabaw:

- 1) Zabawy ruchowe – zawierają różne elementy ruchów np. bieganie, skakanie. Składniki motoryczne mają związek z akcją, przejętą w zabawie rolą np. dziecko udaje samolot, auto. Niektóre zabawy noszą charakter aktywności zespołowej, w tym przypadku dzieci muszą uwzględniać reguły i współdziałać z innymi (m.in. berek, chowanego). Zabawy ruchowe w znaczący sposób przyczyniają się do doskonalenia sprawności ruchowej oraz do rozwoju społecznego (Flemming, 1998).
- 2) Zabawy tematyczne – początkowo dziecko naśladuje pojedyncze czynności życia codziennego np. wycieranie kurzu, dziecko starsze odtwarza całe ciągi czynności z bardziej odległą i szerszą działalnością ludzi np. zabawa w sklep, szpital. W przypadku zabawy zbiorowej następuje podział ról – jedno z dzieci jest

ekspedientką inne kupującymi. W zabawach tematycznych dziecko może realizować swoje pragnienia, uruchomić wyobraźnię, poprzez wprowadzenie osób fikcyjnych i czynności pozornych np. gotowanie obiadu dla lalek. Tego rodzaju zabawy, które należą do najbardziej typowych zabaw w wieku przedszkolnym, w znacznym stopniu wpływają zarówno na rozwój emocjonalny jak i społeczny (Dyner, 1971).

- 3) Zabawy tropiące – umożliwiają dzieciom kontakt z otoczeniem przyrodniczym (teren) i rzeczywistością społeczną (treść zabawy) przeżywania pozytywnych emocji, eksplorację oraz wykonywanie ciekawych zadań. Zabawy te polegają na szukaniu, zdobywaniu, tropieniu. Są to zabawy w chowanym, podchody z ukrytymi zadaniami, szukanie rekwizytów do zabawy w teatr, kolekcjonowanie z wypełnianiem kartek albumu itp. Zadania, które mają wykonać osoby biorące w zabawie powinny być dostosowane do ich możliwości, aby mogły pokonywać postawione przed nimi przeszkody. Tego rodzaju zabawy uczą samodyscyplinowania kompetencji społecznych, dostrzeganie związku przyczynowo-skutkowego, zaradności a także doskonałą percepcję wzrokową (Muchacka, Suchanek, 2000).
- 4) Zabawy konstrukcyjne – obejmują czynności scalania, budowania przez dziecko z różnych materiałów m. in. piasek, plastelina, klocki, patyki, kamyki. Dzieci młodsze w przedszkolu często jedynie piętrzą materiał zabawowy lub ustawiają elementy, uzyskany wytwór, budowla nie jest ważna. Dzieci starsze w przedszkolu tworzą bardziej skomplikowane wytwory, budowle i chronią je przed zburzeniem przynajmniej do zakończenia zabawy. W zabawach zbiorowych następuje podział ról (m.in. budowniczy, kierowca wywrotki itp.) i podział czynności (jedni dostarczają budulca inni budują). Zabawa tego rodzaju rozwija kompetencje społeczne, ma duży walor dydaktyczny. (Klim-Klimaszewska, 2011).

- 5) Zabawy badawcze – mają na celu postawienie i rozwiązanie jakiegoś problemu przez dziecko. Najbardziej zainteresowane są tymi zabawami dzieci w wieku 5-6 lat, ponieważ pojawiają się w znaczącym zakresie zainteresowania wiedzą naukową. Dzieci bardzo chętnie, pod kierunkiem nauczyciela, wykonują doświadczenia i eksperymenty. W zabawach istotną rolę odgrywa intuicja dziecka, a ciągła konfrontacja z rzeczywistością na poznawanie świata. Zabawy badawcze umożliwiają dziecku na skupieniu uwagi na elemencie rzeczywistości, aspektach sensorycznych i estetycznych otoczenia. Ten rodzaj zabawy wpływa na rozwój umysłowy dziecka, wzbogacać wiedzę i umiejętności, rozwijać zainteresowania (Muchacka, 1999).
- 6) Zabawy dydaktyczne – są inicjowane i organizowane przez nauczyciela. Celem jest przygotowanie do nauki szkolnej. Zabawy tego rodzaju to m. in. loteryjki, układanki, gry stolikowe. Umożliwiają one rozwijanie spostrzegawczości, myślenia, uwagi a także umiejętności stosowania zasad i reguł. W edukacji przedszkolnej gry dydaktyczne są stosowane w nauczaniu pojęć matematycznych (Winner, 1999).
- 7) Zabawy teatralne – tworzenie widowiska, które wyzwoli ekspresję dziecięcą. Umożliwiają zaspakajanie charakterystycznego dla wieku przedszkolnego zachowania polegającego na przypisywaniu przez dziecko życia i świadomości istotom nieożywionym (animizm dziecięcy) np. zabawka miś domaga się wyjścia na spacer – twierdzi dziecko (Piaget, 2006, s. 137). Teatr stanowi dla dzieci nowy rodzaj ekspresji. Dziecko może spełniać swoje pragnienia podejmując różne role. Ważną rolę spełnia kolorowa scenografia. Zabawy teatralne umożliwiają przedszkolakom zdobywania wielu umiejętności m.in. wypowiedanie się, słuchanie, współdziałanie w zespole, rozwijanie twórczej wyobraźni, poruszania się w przestrzeni, itd. Teatr jako jedna z metod pracy w przed-

szkolu realizuje teorię wychowania przez sztukę, wyzwalaając w dzieciach akt kreatywnego działania, a tym samym stając się źródłem ich przeżyć.

W przedszkolu można realizować następujące rodzaje inscenizacji teatralnych:

- teatr wycinanek (sylwety),
- teatr lalek (pacynki, kukiełki, marionetki),
- teatr cieni,
- żywy plan (dzieci układają scenariusz),
- improwizacja (żywy teatr),
- inscenizacja utworów literackich.

Wprowadzając teatr do zajęć przedszkolnych, nauczyciel może u dzieci kształtować kreatywne myślenie, budzić zainteresowania, wzbogacać formy ekspresji, a także uatrakcyjnić zajęcia. Dzięki takim zabawom dziecko poznaje siebie, nabiera zaufania do swoich możliwości, uczy się współdziałania z innymi osobami (Adamczyk, 2005).

- 8) Zabawy muzyczne – można wykorzystać metodę aktywnego słuchania muzyki Batti Strauss. Ma ona na celu zapoznanie dzieci głównie z muzyką klasyczną. Polega na wykorzystaniu elementów ruchu, tańca, śpiewu oraz gry na instrumentach perkusyjnych. W grupie najmłodszych wychowanków nauczyciel posługuje się dobranym odpowiednio opowiadaniem, do którego dopasowuje prosty układ rytmiczno-taneczny. Model aktywnego słuchania muzyki składa się z następujących etapów:
- wysłuchanie przez dzieci utworu muzycznego, wypowiedzi na jego temat (dynamika, tempo);
 - opowieść nauczyciela nawiązująca do muzyki (bajka, opowiadanie);
 - przedstawienie treści opowieści za pomocą gestu, ruchu (musi on być sugestywny i wyrazisty);
 - tworzenie orkiestry z dyrygentem, dyrygent dając znaki orkie-

strze dziecięcej tworzy akompaniament do wcześniej usłyszanego utworu;

- gra na instrumentach perkusyjnych lub niekonwencjonalnych, według partytury graficznej (każdemu znakowi na partyturze odpowiada konkretny instrument) (Konaszekiewicz, 2001).

Bardzo ciekawą praktyką stosowaną w przedszkolach są trzy stałe elementy: piosenka na powitanie, śpiewne sprawdzenie obecności, piosenka na pożegnanie.

Warto wspomnieć, że jedną z istotnych form działalności dziecka w wieku przedszkolnym jest twórczość plastyczna (ma ona wiele cech zbliżonych z zabawą, elementem różniącym jest to, że prowadzi do powstania względnie trwałego wytworu (rysunek, malowanka, ulepianka, wycinanka, naklejanka).

Pierwsze rysunki w młodszym wieku przedszkolnym to bazgroły (dość przypadkowe znaki na papierze). W późniejszym okresie znaki są zróżnicowane i lepiej kontrolowane przez dziecko. U dzieci czteroletnich bazgroły zanikają. Rysunki są schematyczne, ubogie w szczegóły, nieproporcjonalne, Postać ludzką rysują jako głownoga. Chcąc zrozumieć treść wytworu plastycznego musimy uzyskać od dziecka dodatkowych wyjaśnień. W starszym wieku przedszkolnym następuje bogacenie się schematów rysunkowych, pojawia się więcej szczegółów, które zawierają cechy właściwe danym przedmiotom i postaciom ludzi, lepsze są także proporcje (Strelau, Jurkowski i Putkiewicz, 1981).

3.4 Warunki oraz materiały do zabawy

Zabawa jest konstytuowana przez czynnik sytuacyjny, środki do zabawy oraz prowadzącego zabawę. Ze względu na istotny wpływ zabawy na rozwój dziecka w wieku przedszkolnym należy pamiętać o zapewnieniu właściwych warunków dobrej zabawy. Po pierwsze dziecko powinno zachować dystans do odgrywanych ról i działań.

Dzieci, które tracą dystans do postaci i działań, mają skłonność do ich idealizowania, są nimi zachwycone (Wygotski, 2002, s. 147). Dziecko z odgrywaną postacią powinna łączyć jedynie identyfikacja zabawowa, która pozwala zachować świadomość, że w zabawie przygotowuje się, ćwiczy w odgrywaniu ról. Skala pochwał za odegranie ról wpływa na doznawanie satysfakcji przez uczestnika zabawy.

Po drugie, dziecko musi w zabawie odróżniać fikcję od rzeczywistości, co stanowi dużą trudność dla przedszkolaka. Zarówno rodzice jak i nauczyciele w tym przypadku powinni wypracować nawyk dopytywania, kiedy dziecko czegoś nie wie czy też nie rozumie.

Po trzecie, u dziecka należy wyrobić przekonanie, że w określone zabawy można się bawić w określonych miejscach z użyciem materiałów do zabawy o określonych właściwościach (Brzezińska, 2005, s. 200-201).

Do obiektywnych cech środowiska, które powinny być spełnione, aby realizowane były prorozwojowe wartości zabawy można zaliczyć przyjazną atmosferę, dobry klimat, odpowiednie miejsce (prze-strzenne, bezpieczne, wyposażone w odpowiednie materiały do zabawy), odpowiednią ilość czasu oraz inspirację do zabawy. Ważne są relacje między dzieckiem a rodzicem, nauczycielem przedszkola, oparte na wzajemnym zrozumieniu i obopólnej satysfakcji. Zarówno przekazywane dziecku informacje, jak i wzajemne relacje dorosły – dziecko podczas zabawy stanowi istotę analizy sytuacji zabawowej zaproponowanej przez T.G. Powera. Wyróżnia ona cztery aspekty obserwacji zabaw z dziećmi prowadzonych przez dorosłych:

- 1) sposoby zabawy z dzieckiem, obejmujące inicjowanie, podtrzymywanie lub wzmocnienie zabawy dziecka poprzez: zwracanie uwagi na rekwizyty, zabawki, uczestniczenie w zabawach tematycznych, komunikacyjnych lub ruchowych;
- 2) techniki kierowania zachowaniem dziecka – słowne próby kierowania przebiegiem zabawy, manipulowanie odległością od

- zabawki, współdziałal w zabawie, demonstrowanie czynności i namawianie do naśladownictwa, wyręczanie dziecka;
- 3) skuteczność zachowań rodziców, nauczycieli – oceniana według kategorii zachowań:
- a) dziecko samodzielnie, spontanicznie angażuje się w działania proponowane przez rodzica, nauczyciela,
 - b) dziecko próbuje się angażować, ale wykonuje działania niepoprawnie,
 - c) dziecko nie angażuje się w propozycje rodzica, nauczyciela, nie stara się je powtarzać,
 - d) rodzic, nauczyciel przeszkadza dziecku, odbiera zabawkę, przedwcześnie kończy zabawę;
- 4) ingerowanie w zabawę dziecka – może przyjmować różnorodne nasilenie i postaci:
- a) dążenie do planowanego zachowania wobec przedmiotu, które wybrało dziecko,
 - b) zmienienie przedmiotu (tematu zabawy) na inną, oferując w zastępstwie nowy temat zabawy,
 - c) zmienienie przedmiotu (tematu zabawy) na inny nawet, kiedy dziecko efektywnie eksploruje poprzedni (Czaja-Chudyba 2006, s. 35).

Włączanie się rodzica, nauczyciela w przebieg zabawy może obejmować różne aspekty – od facylitacji, wzmocnienia, przez inicjowanie reakcji wobec nowego przedmiotu (tematu zabawy), po aktywną zmianę zabawy, w którą przedszkolak jest zaangażowany.

Na jakość aktywności zabawowej dziecka mają zabawki (określenie „materiał zabawowy” wprowadził Hans Mieskes w 1974 roku, umożliwia ono systematyczne i zróżnicowane tego całego obszaru przedmiotów). Funkcja zabawek nie tylko stymuluje procesy poznawcze, czy podtrzymuje relacje jak twierdzi Irene Flemming (1999, s. 10). Zabawki uczą zachowań moralnych, mają wpływ na emocje, przyczyniają się do rozwoju kontaktów interpersonalnych.

Interesująca typologię przedstawiła S. Riemann, w której wyodrębniła grupy materiałów na podstawie treściowej aktywności zabawowej realizowanej za pomocą zabawki, jak na podstawie treściowej zawartości materiałów do zabawy.

Tabela 2. Zestawienie cech charakterystycznych i typowych w rodzajach zabawy w połączeniu z grupami zabawek według S. Riemann.

Forma zabawy	Cechy zabawy	Typowe działania	Grupa zabawek
Zabawy psycho-motoryczne	Dominacja aktywności motorycznej	<ul style="list-style-type: none"> - Zabawowe manipulowanie kończynami, wydawanie dźwięków. - Zabawowe opracowanie przedmiotów. - Reagowanie na ujmowane zmysłowo bodźce. - Poruszanie się i wprawianie w ruch przedmiotów. 	<ul style="list-style-type: none"> - Zabawki do chwytania i rzucania. -Zabawki do oglądania. - Zabawki do poruszania nimi i własnej lokomocji
Zabawy konstrukcyjne	Zabawowe tworzenie obiektów trójwymiarowych wynikające z wewnętrznej potrzeby	<ul style="list-style-type: none"> - Racjonalna, produktywna zabawa. - Twórcze i receptywne odzwierciedlenie otoczenia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Klocki, zestawy do budowania. - Materiały i narzędzia do konstruowania i prac ręcznych. - Zabawki do eksperymentowania.
Zabawy z fantazją, w rolę	Zabawowe przedstawienie realnie istniejących lub wyobrażonych ról	<ul style="list-style-type: none"> - Bezpośrednie przedstawienie ról we własnym działaniu. - Pośrednie przedstawienie ról poprzez identyfikację, grę z partnerem. - Odzwierciedlenie stosunków społecznych. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lalki i zestawy do nich. - Różne figurki do zabawy. - Kukielki i dodatki do nich. - Pojazdy i scenografie do zabawy. - Przebranie odpowiednie przybory. - Zabawki złożone.

Zabawy z regułą	- Ustalenie przebiegu zabawy i jej celu poprzez mniej lub bardziej złożone opracowanie zasad.	- Zabawy według stałych reguł, aktywność fizyczna. Zabawa według stałych reguł, aktywność emocjonalna. -Zabawa z aktywnością umysłową.	- Gry ruchowe. - Gry sprawnościowe. - Gry umysłowe. - Gry wideo i komputerowe.
------------------------	---	--	---

Źródło: Czaja-Chudyba, 2006, s. 38

Zabawką dla dziecka może być każdy przedmiot, który posłuży mu do zabawy. Może to być pluszowy miś, lalka, piłka, klocki jak i kasztany, piasek, kamyki, patyki, sznurek. To dziecko nadaje sens, określa wartość i użyteczność danego przedmiotu. Kupując zabawki należy zadbać o bezpieczeństwo dziecka, sprawdzić czy posiadają one certyfikat, atest informację o przeznaczeniu (wiek dziecka).

Wybierając dla dziecka w wieku przedszkolnym powinno się uwzględnić rolę zabawki.

Rola zabawek w rozwoju dziecka:

- pobudzają aktywność intelektualną i zainteresowania,
- pobudza motorykę, manipulację,
- przyczyni się do rozwoju mowy,
- kształtuje rozwój emocjonalny,
- rozwija koordynację wzrokowo-ruchową,
- wyrabia samodzielność i wytrwałość w przezwyciężaniu trudności,
- rozwija wyobraźnię i poczucie estetyki,
- kształtuje umiejętności i sprawności,
- wzmacnia motywację działania,
- zachęca do współdziałania, dzielenia się, przyczynia się do nabywania kompetencji społecznych.

Do prawidłowego rozwoju dziecko potrzebuje czasu na swobodną zabawę, oraz zabawek, które przygotowują do nauki w szkole i pozwolą zebrać doświadczenia niezbędne w dalszym życiu. Oto

kilka przykładów zabawek, które mają pozytywny wpływ na rozwój dziecka:

- 1) Pluszowy miś – ulubiona zabawka dzieci, przytulanka zapewniająca poczucie bezpieczeństwa. Zabawa misiem, pluszowymi maskotkami rozwija zmysły, wyobraźnię, mowę ma wpływ na kompetencje społeczne;
- 2) Lalka, którą można czesać, ubierać w różne ubranka, z którą można dzielić swoje problemy – niezbędna do zabawy polegającej na wcielaniu się w role;
- 3) Klocki klasyczne – mają wpływ na rozwój umysłowy, poznanie figur geometrycznych, kształcą logiczne myślenie, wyobraźnię, kreatywność, uczą planowania;
- 4) Puzzle, układanki dziecko potrafi poświęcić tej zabawie zaskakująco wiele uwagi, a przy okazji ćwiczy cierpliwość i wytrwałość, pozwala na opanowanie kształtów, kolorów, przyczynia się do rozwoju percepcji ruchowo-wzrokowej;
- 5) Pacynki, kukielki – zabawa rozwija wyobraźnię, umiejętność mowy oraz ćwiczy zachowania społeczne;
- 6) Zestawy np. sklepik – kolorowa lada sklepowa, kasa, produkty to marzenie większości dzieci. Podczas zabawy w sprzedawanie, kupowanie dzieci liczą, ważą i mierzą, jest doskonała możliwość zapoznania z matematyką. Wspierany jest rozwój mowy, kreatywność, rozwój mowy, kompetencji społecznych;
- 7) Skakanka – umożliwia rozwijać umiejętności motoryczne i wymyślać nowe zabawy;
- 8) Zabawki figurki (z tworzywa sztucznego) – do zabaw z fantazją. Dzieci ćwiczą koncentrację, mowę, kreatywność oraz kompetencje społeczne (Nitsch, Huther, 2013).

Dziecko potrzebuje mniej zabawek, nie liczy się ilość lecz jakość. Zabawki należy wybierać starannie, tak żeby się uzupełniały i budziły zainteresowanie dziecka przez dłuższy czas.

3.5 Pedagogika zabawy

Pedagogika zabawy rozwinęła się w latach siedemdziesiątych dwudziestego wieku w Stanach Zjednoczonych, Austrii i Niemczech. Do upowszechnienia pedagogiki zabawy w Polsce przyczyniła się Zofia Zaorska, która w listopadzie 1990 roku w Lublinie powołała Klub Animatora Zabawy (KLANZA).

Pedagogika zabawy nawiązuje do pedagogiki postaci (Gestalt) i psychologii humanistycznej m.in. wszechstronne wspieranie rozwoju człowieka, polepszanie komunikacji interpersonalnej oraz integracji grupy. Znaczącym faktem jest to, iż opiera się ona na praktycznych doświadczeniach nauczycieli i wychowawców.

Jeden z najwybitniejszych przedstawicieli Toni Wimmer nakreślił następujące cechy pedagogiki zabawy:

- radość,
- wspólne odkrywanie i przeżywanie,
- pobudzanie do wspólnego wartościowego przeżywania zamiast zwalczania się i tworzenia zależności: zwycięzcy – zwyciężeni,
- angażowanie w gry wielorakości naszego umysłu i możliwości, wyrażanie i kontaktowanie się uczestników (np. poprzez taniec),
- bezpośrednie kontakty nawiązywane według własnego uznania z uczestnikami zabawy,
- kształtowanie postawy nauczyciela świadomego, twórczego (animatora),
- sprzyjanie bogatym wzajemnym kontaktom uczestników zabawy (Wimmer, 1998).

Pedagogika zabawy można określić jako metodykę pracy z grupą, która dostarcza bogatego zestawu metod i technik aktywizujących (tworzy własne metody bądź wybiera z szerokiego katalogu znanych zabaw). W realizacji stosowane są następujące zasady:

- dobrowolność uczestnictwa,

- unikanie rywalizacji i uznanie przeżyć jako wartości,
- pobudzanie wszystkich poziomów komunikacji,
- wykorzystanie różnorodnych środków wyrazu (Zaorska, 2003).

Dobrze przygotowane i przeprowadzone zabawy:

- są zaplanowane i celowe;
- są ukierunkowane na potrzeby uczestników, a nie prowadzącego;
- odbywają się w atmosferze akceptacji, bezpieczeństwa i przyjaźni;
- są nastawione na wspólne działanie, a nie na rywalizację, na dawanie radości z wyników grupy a nie z przegranej innych uczestników;
- są bardziej różnorodne niż monotematyczne;
- są twórcze, a nie odtwórcze;
- dopuszczają zmiany, odrzucając sztywne reguły;
- poszerzają horyzonty myślenia.

Innowacyjny charakter pedagogiki zabawy, iż proponuje specjalnie organizowane działanie nauczyciela (animatora) w grupie dzieci, które daje radość, bawi, uczy, wychowuje. W odniesieniu do dzieci w wieku przedszkolnym pedagogika zabawy dostarcza urozmaiconego zestawu propozycji.

Można wyróżnić następujące rodzaje zabaw, stosowanych w tej metodyce:

- zabawy adaptacyjne (ułatwiającej wejście w grupę), ich celem jest ułatwienie wzajemnego poznania się dzieci, poznanie nowego otoczenia;
- zabawy rozluźniające, odprężające, wykorzystujące ruch, tańce, gesty, likwidujące napięcie mięśniowe i psychiczne. Mogą być one stosowane przy rozpoczęciu zajęć, podczas przerw, a także w zależności od potrzeb grupy;
- zabawy ułatwiającej wprowadzenie tematu, pozwalającej poznać odczucia, doświadczenia, potrzeby i oczekiwania uczestników;
- zabawy interakcyjne, ułatwiającej dzieciom zdobywanie różnych doświadczeń z sobą samym, a także z innymi osobami;

- zabawy umożliwiające samoocenę, umożliwiając poznanie własnej hierarchii wartości, własnych spontanicznych zachowań;
- zabawy problemowe, mające na celu rozszerzenie zakresu wiadomości dziecka, pogłębianie jego uzdolnień, oraz wyrabianie aktywnego stosunku do otoczenia społecznego;
- zabawy aktywizujące, które pobudzają do konkretnej aktywności fizycznej, umysłowej i emocjonalnej (Kędzior-Niczyporuk, 1998; Klim-Klimaszewska, 2011; Wimmer, 1996; Domań 2003).

Bogactwo zabaw oferowanych w ramach pedagogiki zabawy zaspakajają dziecięcą ciekawość świata, nieustanną potrzebę aktywności ruchowej, dostarcza także wiele radości. Na podstawie obserwacji grupy dzieci biorących udział w zajęciach pedagogiki zabawy. Grażyna Skonieczna zauważyła następujące efekty:

- 1) Następuje pełna integracja grupy.
- 2) Między uczestnikami zabawy pojawiają się relacje partnerskie.
- 3) Grupa staje się bardziej zdyscyplinowana, stosuje przyjęte wcześniej zasady, reguły.
- 4) Nie ma strachu, że ktoś zostanie wyśmiany, źle oceniony (brak oceny).
- 5) Dzieci są otwarte, komunikatywne, twórcze, aktywne.
- 6) W wolnym czasie dzieci chętnie same bawią się w poznane zabawy.
- 7) Zauważalny jest duży poziom tolerancji, akceptacji siebie i innych, wyrozumiałości.
- 8) Dzieci wykazują dużą cierpliwość w wykonywaniu działań indywidualnych i zbiorowych (Skonieczna, 2001).

Ponadto w czasie zabawy dzieci pozbywają się stresu, nabywają właściwą samoocenę i chęci do działania. Wobec bezsprzecznie wykazanych korzyści powinno zaznajamiać się przyszłych nauczycieli z pedagogiką zabawy i z praktyczną kreatywnością podczas studiów na specjalnościach pedagogicznych.

IV. Propozycje metodyczne

Reforma edukacji zmusza zarówno przygotowujących się do zawodu nauczyciela jak i pracujących w przedszkolu i szkole nauczycieli do aktywnego wykorzystywania tych metod i form pracy, które są związane z aktywnością zabawową. Szczególnie dla procesu edukacji w okresie przedszkolnym i wczesnoszkolnym podstawowa jest umiejętność zabawy z dzieckiem i podtrzymywanie ludycznej atmosfery. W prowadzonych studiach podyplomowych w Karkonoskiej Państwowej Szkole Wyższej na, których realizowana była pedagogika zabawy, zajęcie podzielono na dwie części: wykłady oraz zajęcia w formie warsztatów (uczenie się laboratoryjne). Podczas zajęć realizowano następujące treści programowe:

- 1) Zabawa jako zjawisko kulturowe i społeczne. Zabawa w teoriach pedagogicznych, psychologicznych i socjologicznych.
- 2) Definicje, funkcje i cechy zabawy.
- 3) Rozwojowe aspekty zabawy.
- 4) Charakterystyka warunków i środowiska zabawy. Rola dorosłego w konstruowaniu zabaw dziecka.
- 5) Twórczość, kreatywność w zabawie dziecka. Elementy twórczości w zabawach organizowanych przez nauczyciela.
- 6) Wykorzystywanie zabaw w procesie wychowania i kształcenia w edukacji przedszkolnej wczesnoszkolnej.
- 7) Diagnostyczna i stymulacyjna funkcja zabawy.
- 8) Terapeutyczne i korekcyjne aspekty zabawy.
- 9) Tworzenie konspektów i scenariuszy zajęć z wykorzystaniem poszczególnych typów zabaw – dobór zabaw do wieku, potrzeb, zainteresowań dziecka. Wybrane konspekty, scenariusze zajęć do wykorzystania w edukacji przedszkolnej zamieszczono jako propozycje metodyczne w niniejszym opracowaniu.

SCENARIUSZ
ZAJĘCIA MUZYCZNO-RYTMICZNE
„ZABAWY Z KASZTANKAMI”

Rodzaj zajęć: zajęcia muzyczno-rytmiczne.

Temat zajęć: „Zabawy z kasztankami”.

Grupa wiekowa: 5-latki

Cele:

Cel główny: Rozwijanie umiejętności wokalnych dzieci, zapoznanie z piosenką „Dwa kasztanki”.

Cele szczegółowe:

- dziecko potrafi słuchać poleceń nauczyciela i poprawnie je wykonywać,
- dziecko prawidłowo reaguje na zmiany melodii, akcent lub przerwę w muzyce,
- dziecko współpracuje i bawi się z innymi,
- dziecko kształci wrażliwość słuchową,
- dziecko potrafi powtórzyć rytm używając instrumentów perkusyjnych (lub gazety),
- dziecko potrafi uważnie słuchać śpiewanej piosenki, rozumie treść piosenki i próbuje zinterpretować ją ruchem, rozwija orientację w schemacie ciała i w przestrzeni,
- dziecko próbuje śpiewać fragmenty piosenki.

Formy zajęć:

- grupowa,
- w parach,
- indywidualna.

Metody pracy:

- metody aktywizujące twórczo,
- metoda odtwórcza.

Środki dydaktyczne i materiały:

- bębenek, jesienny wianuszek z liści, kasztany,
- pacynka kasztan, historyjka obrazkowa,

– teksty i zapis nutowy piosenek: „Dwa kasztanki”, „Taniec przyklejaniec”.

Miejsce do zajęć:

– sala przedszkolna.

Czas zajęć:

– około 30 minut.

II. Część metodyczna:

Przebieg zajęć

1. Część wstępna:

1. „Do przodu – do tyłu” – rytmiczny marsz – bieg przy muzyce, na akcent muzyczny i hasło nauczyciela zmiana kierunku marszu – biegu.
2. „Taniec przyklejaniec” – zabawa na powitanie w parach, witanie się różnymi częściami ciała.

2. Część główna:

1. „Pac!” – dzieci ustawione „w pociąg”, poruszają się w rytm muzyki za „Panią Jesienią” (jedno z dzieci np. w jesiennym wianuszku na głowie), na akcent muzyczny (bębenek) dziecko – kasztanek odczepia się z pociągu (spada z drzewa) i zwija się w kłębek na dywanie. Zabawa trwa do momentu aż wszystkie dzieci odczepią się z pociągu, po czym „Pani Jesień” na nowo zbiera kasztanki (dotyka każde dziecko na akcent – bębenek).
2. „Kasztanowe rytmy” – zabawa słuchowa, dzieci siedzą w kole, powtarzają usłyszany rytm (pianino) uderzając kasztanem o kasztan, nauczyciel układa proste rytmy z kasztanów, wykłaskuje je, dzieci powtarzają rytmy.
3. „Dwa kasztanki” – słuchanie piosenki śpiewanej przez nauczyciela (osłuchanie z piosenką), rozmowa na temat treści piosenki.
4. „Opowiedz ruchem” – dzieci układają historyjkę obrazkową do piosenki, po czym naśladują ruchem i głosem poszczególne

elementy treści piosenki śpiewanej przez n.– np. szumiące drzewa, spadające kasztanki, zbieranie kasztanów itp.

5. „Echo” – powtarzanie fragmentów piosenki śpiewanej przez nauczyciela ze zróżnicowaniem natężenia głosu, tempa. (np. cicho – głośno, wolno – szybko).
6. „Kasztankowe muzykowani” – śpiew zapamiętanych fragmentów piosenki wraz z nauczycielem, dzieci w czterech zespołach ilustrują treść piosenki używając instrumentów perkusyjnych lub gazet (szu – szu – szu – szeleszczą gazetami, tap – tap – tap – bębenki, tu i tam – tamburyn, ręczki dwie – uderzają o gazetę trzymaną za krawędź, w drugiej części zwrotek – rytmicznie tupią).

3. Część końcowa:

7. „Tańczące listki” – improwizacja ruchowa, dzieci naśladowują ruchem listki wirujące na wietrze, gdy muzyka cichnie opadają swobodnie na dywan (wyciszenie po zabawie).

„DWA KASZTANKI”

(słowa: M. Melnicka-Sypko, muzyka: tradycyjna angielska)

Szumią drzewa:
Szu, szu, szu (x3).
Wnet kasztanki spadną tu,
Spadną tu.

Słyszać wkoło:
Tap, tap, tap (x3).
Kasztanowy sypie grad,
Sypie grad.

Teraz leżą
tu i tam (x3).
Ja je wszystkie zbiorę sam,
Zbiorę sam.

Dwa kasztanki
Ręczki dwie (x3).
Na kasztankach zagrać chcę,
Zagrać chcę.

Propozycja Małgorzaty Lary

SCENARIUSZ ZAJĘĆ ZABAWY RELAKSACYJNE I WYCISZAJĄCE

Temat: „Letnia wyprawa”.

Grupa wiekowa: 5-6 latki.

Cele:

- Nauka prawidłowego oddychania
- Nabywanie umiejętności wyciszenia się i relaksu

Przed rozpoczęciem ćwiczeń można wykonać kwiaty z krepiny z dziećmi podczas zajęć plastycznych.

Metody: techniki relaksacyjne.

Środki dydaktyczne: kwiaty z krepiny, papierki po cukierkach, dowolna muzyka relaksacyjna.

Przybory gimnastyczne: kocyki, ławeczki

Przebieg:

Trawki na wietrze

Zapraszamy dzieci na wyprawę do lasu i na łąkę. Dzieci dobierają się parami i razem maszerują po sali. Kiedy słyszą hasło „WIATR” naśladują trawki na wietrze czyli kołyszą się raz w lewą raz w prawą stronę wykonując skłony boczne. Robią głęboki wdech nosem i powolny wydech ustami, naśladują powiew wiatru. Na hasło „WIATR UCICHL” spacerują jak na początku zabawy.

Motyłki”

Dzieci naśladują motyla w locie. Biegają swobodnie na palcach po całej sali a z rąk tworzą skrzydełka. Biegając omijają rozłożone na podłodze kwiaty z krepiny. Na hasło „MOTYLE SIADAJĄ NA KWIATKACH” dzieci siadają w siadzie skrzyżnym, biorą kwiat do ręki, wachają go i dmuchają na płatki. Zwracamy uwagę na prawidłowe oddychanie: wdech nosem, wydech ustami. Zabawę powtarzamy kilka razy.

Kwiaty

Opowiadamy dzieciom o tym że na łące jest dużo różnych kwiatów, proponujemy, żeby zrobili z nich bukiet. Dzieci spacerują po sali, pochylają się, wykonują skłon w przód, naśladują ruch zrywania kwiatów i układania bukietu. W trakcie zadania rozsypujemy papierki od cukierków i kierujemy uwagę dzieci na śmieci, które znalazły się na łące. Prosimy aby posprzątały i zebrały śmieci chwytając papierki palcami stóp.

Wąska kładka

Proponujemy dzieciom przeprawę przez strumyk. Wskazujemy ławeczki i proponujemy aby ostrożnie przeszły na drugą stronę po wąskiej kładce. Asekurujemy dzieci podczas ćwiczenia. Dzieci przechodzą po ławeczkach stawiając stopę za stopą. Przejście równoważne można powtórzyć kilka razy.

Zaczarowany berek

Wybieramy dziecko na berka w drodze wyliczanki lb chętne dziecko. Pozostałe dzieci biegają w rozsypce po sali. Zadaniem berka jest zaczarować dotknięciem jak największa ilość dzieci. Zaczarowane dziecko stoi nieruchomo w pozycji wyprostowanej. Po upływie około 1 minuty zmieniamy berka i odczarowujemy wszystkie dzieci. Zabawę rozpoczynamy jeszcze raz.

Nieostrożne żuczki

Zachęcamy dzieci do zabawy w żuki. Dzieci chodzą po sali na czworakach. Na hasło „ŻUK SIĘ PRZEWRACA” kładą się w pozycji leżenia tyłem, machają rękoma i nogami, po chwili odwracają się na brzuch, do leżenia przodem, podnoszą się i dalej czworakują. Zabawę powtarzamy 2-3 razy.

Letni odpoczynek

Na zakończenie proponujemy dzieciom relaks. Proponujemy aby położyły się wygodnie na kocykach i wyobraziły sobie, że leżą na trawie. Zachęcamy by zamknęły oczy i marzyły o czymś co sprawia

im przyjemność. Włączamy cichą muzykę relaksacyjną i spokojnym głosem odczytujemy tekst do wizualizacji:

Jest gorący lipcowy dzień. Idę wolno brzegiem morza. Stąпам po piasku. Piasek jest gładki i bardzo ciepły. Bose stopy zapadają się w nim. Piasek skrzypi cichutko. Po jednej stronie widzę spokojne morze i daleki horyzont, po drugiej – sosnowy las. Od strony morza wieje lekki chłodzący moje skronie wiatr. Aromat żywicznych drzew miesza się z zapachem wody. Od barw i zapachów kręci mi się w głowie. Jest ciepło, przyjemnie ciepło. Nagrzane powietrze drży i faluje, sprawiając wrażenie, że świat płynie. Mam ochotę się położyć. Kładę się na plaży, leżę na plecach. Jestem spokojny. Ciało grzeje mi piasek i słońce. Jest bardzo przyjemnie. Patrę wysoko, daleko, bardzo daleko. Zamykam oczy, jest mi przyjemnie, bardzo przyjemnie. Delikatny plusk fal uspokaja mnie. Świat dociera do mnie z daleka jak zza mgły. Cisza, cisza, cisza.

Powoli otwieramy oczy, oddychamy głęboko, siadamy, przeciągamy się, ziewamy, napinamy mięśnie. Czujemy przypływ sił. Wstajemy, dobieramy się parami i wracamy z wyprawy.

Masaże relaksacyjne

Dla najmłodszych dzieci ciekawą formą relaksacji są masaże:

Spacer

Wyruszamy w drogę (uderzamy dłońmi płasko w uda, naśladując odgłosy). Teraz trochę pobiegniemy (szybciej uderzamy). Wyprzedza nas jeździec na koniu (wyklepujemy rytm galopującego konia). Przechodzimy przez most (bijemy się w piers). Na brzegu lasu widzimy sarenkę, skradamy się po cichutku, żeby jej nie spłoszyć (czubkami palców dotykamy ud). Zaczyna wiać wiatr, coraz silniejszy huragan (wydmuchujemy powietrze, naśladujemy gwizd wiatru). Sarenka ucieka wielkimi skokami (uderzamy mocno dłońmi w uda, unosimy je w górę i ponownie uderzamy uda). Wracamy pomału do domu, niektórzy są zmęczeni i wloką się na końcu, szorując nogami (dłonie udają wolne kroki).

Propozycja Jolanty Kujawińskiej

SCENARIUSZ ZAJĘĆ RELAKSACYJNYCH „W KRAINIE BAJEK”

Grupa wiekowa: 6 latki

Cel główny: odreagowanie napięć psychofizycznych

Cele szczegółowe:

- Poznanie fizycznych możliwości swojego ciała,
- Uczenie prawidłowego wykorzystywania swojej energii w sposób konstruktywny,
- Wzmacnianie wiary w siebie i własne możliwości,
- Ochrona układu nerwowego – nabycie umiejętności wyciszenia się i relaksacji,
- Doskonalenie koncentracji.

Metody: Techniki relaksacyjne:

- Ćwiczenia wizualizacyjno-koncentrujące,
- Wyobrażeniowe ćwiczenia relaksacyjne – bajka relaksacyjna,
- Słuchanie muzyki relaksacyjnej,
- Ćwiczenia świadomej regulacji oddechu.

Środki dydaktyczne: magnetofon, płyta z muzyką, tekst bajki o wróźce i pajacyku, kredki pastelowe, kartki papieru w kształcie koła.

Przebieg zajęcia:

1. Powitanie – wyliczanka: każde słowo to 1 klaśnięcie; dzieci w parach:

WITAM – klaśnięcie w dłonie,

ŁAPKI – obie dłonie uderzają o dłonie kolegi,

WITAM – klaśnięcie,

LEWA – lewe ręce uderzają o siebie,

WITAM – klaśnięcie,

PRAWA – prawe ręce uderzają o siebie,

BRAWO – klaśnięcie,

BRAWO – obie dłonie uderzają o dłonie kolegi,

2. Stawanie się z niczego:

- dzieci w przysiadzie skulnym, będą stawały się ogniem poprzez wyciąganie poszczególnych części ciała: 1 palec, następny, ręce, ramiona w górę, tułów, cała postać jest OGNIEM, który płomieniami tańczy w różnych kierunkach, kołysze się, by znowu zgasnąć.

3. Zabawa „Gumowe pajace” – ćwiczenia oddechowe:

- pozycja stojąca: bezwład – wyprost z wdechem (liczenie w myślach do 3), pajac w bezwładzie – wydech (liczenie do 6).

4. Zabawa „Ołówek”:

- dzieci stoją wygodnie na rozstawionych nogach z lekko ugiętymi nogami w kolanach, zamykają oczy i wyobrażają sobie, że mają w ustach ołówek, którym można rysować;
- skręt głowy w lewo i zaczyna się rysowanie figur: małych potem dużych;
- rozluźnienie mięśni;
- zabawa w parach: jedno dziecko rysuje, drugie odgaduje kształt.

5. Wizualizacja

Wsluchanie się w oddech. Nauczyciel instruuje: nabierajcie powietrze nosem i powoli wypuszczajcie je (nosem): 5 – 6 razy

Dzieci siedzą wygodnie i słuchają tekstu:

Wyobraźcie sobie, że jesteście drzewami, macie wiele gałęzi / rąk / poruszacie nimi we wszystkie strony, na gałęziach wiszą listki różnego kształtu, mogą to być kształty figur geometrycznych. Czujecie je rękoma, dotykacie ich, poznajecie mają różne kształty, różne kolory. Są wam bliskie – są przymocowane do wiszących palców u rąk. Oddychacie spokojnie, wolno, czujecie wiatr muskający wasze palce. Wolno strącający listki z drzewa. Upadają one na ziemię, są kolorowe i piękne. Jeden jest w kształcie koła, drugi to kwadrat itd. Za chwilę staniecie się znów dziećmi, jest wam dobrze i przyjemnie, odczuwacie radość.

Wykraczanie

Kiedy za chwilę otworzycie oczy wasze umysły będą jasne i wypoczęte, odprężone, będziecie gotowi sprostać wszystkim oczekiwaniom.

Afirmacja

Jesteście mądrzy, odważni i gotowi do wykonywania zadań.

6. Koncentracja – chodzenie w kole z piórkim na ręce

7. Wyobrazeniowe ćwiczenie relaksacyjne – *Bajka o wróżce i drewnianym pajacyku* (zaznaczenie, że wróżka w rzeczywistości nie dotyka, tylko dzieci wyobrażają sobie dotyk).

Podczas bajki w tle – muzyka relaksacyjna.

Położ się na podłodze... połów się wygodnie... masz otwarte oczy i sobie po prostu leżysz... teraz umawiamy się, że ja jestem wróżką z czarodziejską pałeczką, a ty jesteś pajacykiem... Jako wróżka będę chciała cię zczarować... usypiać różne części twojego ciała... uwaga zaczynamy...

Ty, drewniany pajacyk leżysz sobie na podłodze..., masz okrągłą buzię i na niej dwa otwarte oczka..., teraz bardzo delikatnie magiczną pałeczką dotykam twoich powiek i twoje oczy pajacyku się zamykają..., twoje oczy idą spać..., dotykam twoich ust..., zasypiają..., twoich policzków..., zasypiają..., twojej brody..., zasypia..., cała twoja okrągła buzia jest pogrążona we śnie..., za chwilę dotknę twojego prawego ramienia i całej twojej ręki..., stanie się ociężała i senna..., właśnie teraz dotykam..., wtula się w podłogę..., już śpi..., dotykam też lewego ramienia i całej ręki..., też się wtula..., idzie spać...

Twoja buzia, twoje ręce poszły już spać..., ale ty jesteś obudzony, ty nie śpisz..., chciałeś, aby wróżka je dotknęła i uspiła..., więc tak się stało..., teraz będzie dotykać swą czarodziejską pałeczką innych miejsc..., a one będą szły spać... Wróżka dotyka pleców zasypiają..., dotyka brzucha..., zasypia..., jeszcze została prawa i lewa noga i stopa..., wróżka podchodzi, delikatnie dotyka obu stóp i one bardzo zmęczone idą spać...

Teraz wszystkie twoje części drewniany pajacyku są uspione..., teraz czujesz się uspiony, leżysz sobie i wypoczywasz..., wszystko śpi i jest bardzo ciche...

Ale za chwilę trzeba będzie wstawać..., za chwilę moja czarodziejska pałeczka zamieni się w zaczarowane sznureczki, które będą przywiązywać do poszczególnych części twojego ciała...i wówczas one będą ciebie wybudzały ze snu..., jeśli jesteś już gotowy to zaczynamy...

Zaczarowany sznureczek przywiązuje się do prawej stopy..., stopa się budzi, lekko unosi... i opada..., lewa stopa..., unosi się i opada..., prawe kolano..., unosi się i opada..., lewe kolano..., plecy..., prawa dłoń..., lewa dłoń..., podbródek..., nos i powieki..., pajacyk otwiera oczy..., rozgląda się..., teraz jesteś pajacyku całkowicie wybudzony...

Na tym kończy się bajka..., ty ponownie jesteś sobą, a ja...panią w przedszkolu..., wolno podnosisz się do pozycji siedzącej... i jeśli chcesz podziel się tym, co odczuwałeś wtedy, gdy byłeś pajacykiem.

8. Dzielenie się wrażeniami: co odczuwałeś/eś gdy byłeś pajacykiem?
9. Rysowanie kredkami pastelowymi wrażeń po relaksacji – mandale (w tle gra muzyka relaksacyjna). Po zakończeniu – wystawa mandali.

Literatura:

1. Kulmatycki L., Torzyńska K., *Ćwiczenia relaksacji, koncentracji i medytacji*, Wydawnictwo Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu, 2013.
2. Day J., *Twórcza wizualizacja dla dzieci*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1997.
3. Opracowanie własne „Drama w wychowaniu przedszkolnym – rola dramy w wychowaniu; przykłady gier i zabaw dramatycznych”.

Propozycja Krystyny Sasin

SCENARIUSZ
„WARZYWNE LUDZIKI NA JESIENNĄ NUDE”
– wielozmysłowe poznawanie warzyw

Grupa wiekowa: dzieci w wieku 5-6 lat.

Cele zajęć:

- *ogólne:*

- wielozmysłowe rozpoznawanie wybranych warzyw,
- nazywanie warzyw;
- wykonanie ludzika z warzyw,
- przestrzeganie zasad dotyczących zgodnego współżycia z innymi dziećmi;
- tworzenie atmosfery radości i pogodnego nastoju podczas zabawy;

- *szczegółowe:*

- rozwiązywanie zagadek słownych, dotykowych, smakowych;
- umiejętności oczekiwania na swoją kolej;
- uważne słuchanie;
- bezpieczne poruszanie się podczas zabawy ruchowej;
- reagowanie na polecenia nauczyciela;
- usprawnianie motoryki małej podczas wykonywania zadań;
- umiejętność wypowiedzania się na wybrany temat;
- utrzymywanie porządku wokół siebie i sprzątanie po skończonej zabawie.

Metody pracy: werbalna, oglądowa, praktycznego działania.

Formy pracy: grupowa, indywidualna.

Środki dydaktyczne: strój marchewki, opaski z warzywami dla wszystkich dzieci, przygotowanie dekoracja sali zgodnie z tematem, odtwarzacz do płyt, płyty cd z wybranymi utworami, zagadki słowne, kolorowe obrazki warzyw wraz z napisami, kolorowe obrazki warzyw pocięte na puzzle, warzywa (marchewka, ogórek, pomidor, ziemniak, burak, cebula), worek, chusta do zasłaniania oczu, foremki na babeczki lub papierowe talerzyki, wykałaczki, serwetki, tacki, podkładki do pracy, klej, taśma dwustronna, nożyczki, tablica do

wieszania puzzli, gotowe elementy do dekoracji ludzików (powyciętanie z pianki wąsy, broda, okulary, muszki, krawaty, wełna na włosy, plastikowe oczy itp.).

CZEŚĆ METODYCZNA

CZEŚĆ WSTĘPNA

1. Przygotowanie sali oraz materiałów niezbędnych do przeprowadzenia zajęć.
2. Zapoznanie dzieci z tematem zajęć w stroju marchewki.

CZEŚĆ WŁAŚCIWA

1. Zabawa powitalna – taniec i śpiew do refrenu piosenki „Witaminki”.
2. Zaproszenie do wspólnej zabawy: „*W kółeczku razem siadamy i zabawę w kolorowe warzywa zaczynamy*” (*Dzieci siedzą na dywanie*).
3. Rozwiązywanie zagadek poprzez zmysły: wzrok, dotyk, węch i smak:

- „ZAGADKI – PUZZLE WARZYWNE”

Nauczyciel czyta wierszyki – zagadki o warzywach, dzieci zgłaszają się do odpowiedzi, odgadują zagadki. Dziecko, które odgadło, podchodzi do rozsypanki przygotowanej z pociętych ilustracji warzyw. Dziecko odnajduje pasujące elementy i układa obrazek w całość. Nauczyciel prezentuje warzywo, przekazując dzieciom warzywo do przekazania w kółku. Puzzle wieszane są na tablicy. Pod spodem nauczyciel wiesza nazwę warzywa. *Przykładowe zagadki:*

<p>Chrupie ją zajączek, Schrupie ją i Ewka, Bo smaczna i zdrowa Jest właśnie... (marchewka)</p> <p>Czy chcesz być silny? Odpowiesz, że tak. Oto jedzie na talerzu Czerwony Pan... (burak)</p>	<p>Latem w ogrodzie wyrósł zielony, a zimą w beczce leży kiszony. (ogórek)</p> <p>Wyjęty z ziemi szary i brzydki, pyszne są z niego placki i frytki. (ziemniak)</p> <p>W żółtej łupinie biała kula, gdy ją kroimy do łez nas rozczula. (cebula)</p>
---	--

– „**CZARODZIEJSKI WOREK**”;

Nauczyciel chowa do ciemnego worka warzywo, tak aby nikt ich nie widział. Później prosi każde dziecko po kolei, by delikatnie włożyło ręce do worka nie patrząc i odgadło, co tam jest w tym tajemniczym worku. Czekamy, aż wszystkie dzieci sprawdzą, co jest w środku. Nauczyciel prosi o odpowiedź. Nauczyciel wyciąga warzywo i prosi dzieci o wypowiedzi na temat prezentowanych warzyw (np. marchew – pomarańczowa – długa – jadalny korzeń – wyrywamy, chrupimy itp.).

– „**SPRÓBUJ I ODGADNIJ**”;

Nauczyciel przygotowuje małe kawałki warzyw (kawałki ogórka, pomidora, marchewki na wykałacze w foremkach do babeczek), tak by dzieci nie widziały. Chętne osoby zgłaszają się, zakrywamy im oczy i dajemy posmakować warzywo. Dziecko próbuje odgadnąć po smaku, co to jest. Nauczyciel prezentuje warzywo.

4. „Na straganie” – zabawa muzyczno-ruchowa.

Dzieci poruszają się po sali do piosenki „Na straganie”. Na podłodze położone są obręcze z obrazkami warzyw (ziemniak, cebula, ogórek, pomidor), kiedy muzyka przestaje grać nauczyciel wskazuje obrazek z warzywem. Dzieci gromadzą się przy obręczy z danym warzywem. Nauczyciel prosi o głośne wypowiedzenie nazwy warzywa.

5. Zaproszenie dzieci do stolików i wykonanie ludzików z warzyw.

Na stoliku przygotowane są warzywa (ziemniaki, marchewki, ogórki, pomidor) oraz gotowe elementy do ozdabiania warzyw (powycinanie z pianki wąsy, broda, okulary, muszki, krawaty, wełna na włosy, plastikowe oczy itp.). Dzieci mają za zadanie wykonać warzywnego ludzika z przygotowanych elementów.

6. Prezentowanie wykonanych ludzików i wspólna wystawa prac.

7. Pochwała za aktywność w czasie zajęć.

CZEŚĆ UTRWALAJĄCO – PODSUMOWUJĄCA

1. Podziękowanie za wspólną zabawę.

2. Wskazywanie i nazywanie warzyw, o których była mowa na zajęciach.

ZAKOŃCZENIE ZAJĘĆ

1. Porządkowanie sali.

Propozycja Andżeliki Fabjańskiej
i Zuzanny Jakubowskiej-Grzędy

SCENARIUSZ ZAJĘĆ „ZWIASTUNY WIOSNY”

Grupa wiekowa: 3-4 lata

Cele: poznawanie i rozumienie świata przyrody – zapoznanie z nadchodzącą porą roku (wiosna), uwrażliwienie na piękno zjawisk przyrodniczych, rozwijanie mowy i logicznego myślenia, rozwój dużej motoryki.

Metody: pogadanka, techniki wyciszające.

Środki dydaktyczne: laptop z głośnikami i dostępem do Internetu, projektor multimedialny lub drukarka kolorowa.

1. Powitanie – na melodię „Panie Janie” nauczyciel wita dzieci
Drogie dzieci, jak się macie.
Witam was, witam was.
Jak się dziś czujecie? Jak się dziś czujecie?
W ten wiosenny czas, w ten wiosenny czas.
Dzieci kolejno odpowiadają na pytanie (akceptujemy odpowiedzi pozytywne, np. super/wesoło, jak i negatywne, np. zmęczony/śpiący).
2. Nauczyciel pyta dzieci czy wiedzą jaka pora roku rozpoczyna się teraz (wiosna).
3. Nauczyciel pyta dzieci jakie są zwiastuny wiosny (jaskółki, bociany, pierwiosnki, krokusy, zielona trawa, pączki na drzewach, itp.). Akceptujemy również odpowiedzi luźno związane z zajęciami, np. mama robi porządki, przestajemy palić w piecu, itp.).
4. Nauczyciel odtwarza nagranie klekotania bocianów i pyta dzieci czy wiedzą jaki ptak wydaje takie odgłosy (nauczyciel może podpowiedzieć dzieciom nazwę ptaka pytając „Czy takie dźwięki wydaje jaskółka czy bocian?”). Kiedy dzieci odgadną – jeżeli jest taka możliwość, nauczyciel pokazuje im nagranie klekoczących bocianów. <https://www.youtube.com/watch?v=nZ8DJa4Oc8w>

5. Nauczyciel prosi dzieci, żeby pokazały rączkami jak wygląda klekoczący bocian – dzieci mają wyprostowane ręce przed siebie na wysokości klatki piersiowej, dłonie spoczywają jedna na drugiej wnętrzem do siebie, tak żeby przypominały dziób bociana i klaszczą energicznie naśladując klekotanie.
6. Nauczyciel pyta dzieci jak wyglądają skrzydła bociana – czy są małe czy duże, jak się poruszają. Jeżeli to możliwe, prezentuje film przedstawiający bociany w locie (należy wrócić uwagę dzieci, że bociany machają skrzydłami bardzo szybko lub szybują unosząc się na wietrze).

<https://www.youtube.com/watch?v=KyVb-JGmF88>

7. Nauczyciel prosi dzieci, aby rozpostarły ręce jak bocian skrzydła i swoimi rączkami pokazały, jak bociany poruszają się w powietrzu – dzieci poruszają się po sali machając rączkami, „szybując” w powietrzu lub pokazując te ruchy naprzemiennie (najlepiej wykonywać to ćwiczenie do piosenki „Maszeruje wiosna”).

<https://www.youtube.com/watch?v=iRWNg-tsQFk>

8. Nauczyciel przypomina dzieciom jakie kwiaty zwiastują wiosnę (zdjęcia można wydrukować lub pokazać w prezentacji multimedialnej) – nauczyciel może zapytać dzieci czy znają nazwę kwiatów lub samemu przedstawić kwiatek podając nazwę.

Fiołek wonny



Krokus



Podbiał



Przebiśnieg



Pierwiosnek wyniosły



9. Nauczyciel prosi dzieci, żeby opisały jak pojawiają się te kwiatki na wiosnę – najpierw przy samej ziemi wyrastają zawiązki listków, potem listki rozwijają się, a następnie wyrastają na łodyżce pączki kwiatowe i rozkwitają.
10. Nauczyciel prosi dzieci, aby pokazały swoim ciałem, jak rozkwitają wiosenne kwiaty – najpierw dzieci kucają skulone z pochyloną głową, potem podnoszą głowę, powoli prostują swoje ciało machając rączkami jak rozwijającymi się listkami. Kiedy osiągną pozycję wertykalną, unoszą rączki do góry symbolizując rozwijające się pączki kwiatów. Ćwiczenie należy wykonywać do utworu „Wiosna” Vivaldiego (fragment utworu).
<https://www.youtube.com/watch?v=TI8Z-tr73ss>
11. Ćwiczenie na wyciszenie
W tle spokojna muzyka klasyczna np.
<https://www.youtube.com/watch?v=gPvV84fk4ZA>
Nauczyciel prosi dzieci, aby stanęły prosto (ręce luźno wzdłuż tułowia, zamknęły oczy i wyobraziły sobie park wiosną o zachodzie słońca, a one są drzewami liściastymi w tym parku – np. klonami. Nauczyciel (*mówi bardzo spokojnie, lekko przyciszonym głosem*): w parku jest już bardzo cicho, ponieważ jest już wieczór (*dzieci są cichutko*), drzewa i ich gałęzie lekko poruszają się pod wpływem podmuchów wiatru (*dzieci naśladują nauczyciela i delikatnie poruszają rączkami wzdłuż ciała*), nawet malutkie gałązki delikatnie drgają na wietrze (*dzieci naśladują nauczyciela i delikatnie poruszają paluszkami*), drzewa powoli szykują się do nocy, która wiosną jest jeszcze chłodna, więc listki i kwiatki zamykają się w sobie (*dzieci naśladują nauczyciela i delikatnie i powoli zaciskają paluszki w piąstki*). Dzieci kołyszą się delikatnie w rytm muzyki, mogą leciutko kołysać głową lub całym ciałem na boki – „falować” w rytm muzyki.
12. Na zakończenie ćwiczeń nauczyciel pyta dzieci co podobało im się najbardziej w trakcie ćwiczeń.

Bibliografia

1. Adamczyk P., *Gra w teatr. Jak prowadzić dziecięce i młodzieżowe zespoły teatralne*. Kraków 2005. Rubikon.
2. Andrzejewska J., *Współdziałanie nauczyciela przedszkola z rodziną*. W: M. Ochmański, T. Sokołowska-Dzioba i A. Pielecki (red.) *Edukacja w perspektywie integracji Europy*. Warszawa 2001, WSP-TWP.
3. Albański L., *Przedszkole*, W: L. Albański, S. Gola, *Wybrane zagadnienia z pedagogiki opiekuńczej*. Jelenia Góra 2013, Wyd. KPSW.
4. Albański L., *Drama w pracy z uczniem niedostosowanym społecznie*. W: L. Albański, F. Drejer. A. Dzikomska-Kaczan, E. Zieja, *Terapia w pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami Edukacyjnymi cz.1*. Jelenia Góra 2015, Wyd. KPSW.
5. Albański L., *Metoda Weroniki Sherborne w terapii dzieci*. W: E. Zieja, L. Albański. Gola, J. Graszka, *Terapia w pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Część II*. Jelenia Góra 2016, Wyd. KPSW.
6. Apolinarska M., *Integracja dzieci niepełnosprawnych w przedszkolu i szkole*. Warszawa 1994, Wyd. IFiS-PAN.
7. Arabska B., *Jak bawiąc, uczyć?*, „Wszystko dla Szkoły”, nr 9, 1996.
8. Badura-Strzelczyk G., *Pomóż mi zrobić to samemu. Jak wykorzystywać idee Marii Montessori we współczesności*. Kraków 1998, IMPULS.
9. Blek A., *Przedszkole przyjazne dzieciom (scenariusze zajęć przedszkolnych)*. Toruń 2001, Akpit.
10. Bobrowska-Nowak W., *Historia wychowania przedszkolnego*. Warszawa 1978, WSiP.
11. Bogdanowicz M., *Metoda Dobrego Startu*. Warszawa 1985, WSiP.
12. Bogdanowicz M., Szlagowska D., *Piosenki do rysowania, czyli Metoda Dobrego Startu dla najmłodszych*. Gdańsk 1999, Fokus.
13. Bogdanowicz M., Kasica A., *Ruch Rozwijający dla wszystkich*. Gdańsk 2003, Harmonia.
14. Bogdanowicz M., Okrzesik D., *Opis i planowanie zajęć według Metody Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne*. Gdańsk 2006, Harmonia.
15. Bogdanowicz Z., *Zabawy dydaktyczne dla przedszkoli*. Warszawa 1990, WSiP.

16. Borecka I., *Z motylem w tle O baśni w biblioterapii i terapii pedagogicznej*. Wałbrzych 2004, Wyd. PWSzZ.
17. Brzezińska A., *Aktywność zabawowa i jej znaczenie dla rozwoju dziecka w wieku Przedszkolnym*. W: A. Brzezińska i M. Burtowy (red.), *Psychopedagogiczne problemy edukacji Wczesnoszkolnej*. Poznań 1985, Wyd. UAM.
18. Brzezińska A. I., *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*. Gdańsk 2005, GWP.
19. Bzowska L., Kownacka R., Lorek M., Sowińska A., Gęca E., Gęca L., *Z zabawą i bajką w świecie sześciolatka (z płytą CD)*. Kraków 2004, Impuls.
20. Chaul D., Michel V., *Gry i zabawy w przedszkolu*. Warszawa 1999, Cyklady.
21. Czaja-Chudyba I., *Pedagogika zabawy w osobowym i profesjonalnym przygotowaniu do Zawodu nauczyciela*. Kraków 2006, Wyd. Naukowe AP.
22. Czaplicka Z., *Kształcząca i wychowawcza funkcja zabaw i gier w przedszkolu*. *Wychowanie w Przedszkolu*, nr 9, 1994.
23. Ćwiek M., Godzimirska B., Wasilewska J., *ABC książka pięciolatka, cz. I. Przewodnik Metodyczny ze scenariuszami zajęć*. Warszawa 2006, WSiP.
24. Danks F., Schofield J., *Przyrodniczy plac zabaw*. Warszawa 2008, KDC.
25. Dennison P. E., *Integracja mózgu*. Warszawa 2004, MINK.
26. Dennison P. E., Dennison G., *Kinezylogia edukacyjna dla dzieci*. Warszawa 2003, MINK.
27. Doliński D., *Emocje, poznanie i zachowanie*. W: J. Strelau (red.) *Psychologia, podręcznik Akademicki t. II*, Gdańsk 2000, GWP.
28. Domań R., *Metody pedagogiki zabawy w pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym*. Lublin 2003, Przedszkolak.
29. Drejer F., *Podstawy edukacji artystycznej w nauczaniu wczesnoszkolnym*. Jelenia Góra 2017, Wyd. KPSW.
30. Dudzińska I., *Wychowanie i nauczanie w przedszkolu*. Warszawa 1983, WSiP.
31. Duraj-Nowakowa K., *Tematy systemowe w przedszkolu: geneza i założenia, planowanie i przykłady*. Kraków 1997, Wyd. WSP.
32. Dworak M., Pietrzak K., *Edukacja teatralna w przedszkolu*. *Wychowanie na co Dzień*, nr 7-8, 2004.

33. Elkonin D. B., *Psychologia zabawy*. Warszawa 1984, WSiP.
34. Dyner W., *Zabawy tematyczne dzieci w domu i przedszkolu*. Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk 1971, Ossolineum.
35. Fleck-Bagret R., *O czym mówią rysunki dzieci*. Kielce 2001, Jedność.
36. Fiedler M., *Matematyka już w przedszkolu*. Warszawa 1991, WSiP.
37. Fiutowska T., *Od A do Z. Wybrane zagadnienia do pracy z dzieckiem sześciolatkiem*. Warszawa 1996, Didasco.
38. Flemming I., *Zabawy ruchowe*. Kielce 1998, Jedność.
39. Flemming I., *Po prostu zaczynamy. Praktyczne porady z pedagogiki zabawy*. Kielce 1999, Jedność.
40. Gruszczyk-Kolczyńska E., Zielińska E., *Dziecięca matematyka. Program dla przedszkoli, klas zerowych i placówek integracyjnych*. Warszawa 2001, WSiP.
41. Gruszczyk-Kolczyńska E., Zielińska E., *Wspomaganie rozwoju umysłowego czterolatek i pięcioletków*. Warszawa 2004, WSiP.
42. Helm J. H., Katz L., G., *Mali badacze. Metoda projektu w edukacji elementarnej*. Warszawa 2006, CODN.
43. Hellwig J. (red.), *Historia wychowania*. Poznań 1994, Eruditus.
44. Huizinga J., *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury*. Warszawa 1985, Czytelnik.
45. Hurlock E., *Rozwój dziecka, t.1*. Warszawa 1985, PWN.
46. Janiszewska B., *Ocena dojrzałości szkolnej*. Warszawa 2008, Seventh Sea.
47. Jurkiewicz K., *Ćwiczenia P. Dennisona w pracy przedszkola*. W: *Kinezylogia edukacyjna – wsparcie dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Nauka i praktyka radosnego uczenia się*. Warszawa 2002, PTD.
48. Kamińska K., *Edukacja przedszkolna w krajach Unii Europejskiej*. W: M. Ochmański, T. Sokołowska-Dzioba i A. Pielecki (red.), *Edukacja w perspektywie integracji Europy*. Warszawa 2001, WSP-TWP.
49. Karaś M., *Wizja dziecka według bł. Edmunda Bojanowskiego – elementy personalistyczne*. W: M. L. Opiela (red.), *Dziedzictwo myśli pedagogicznej Edmunda Bojanowskiego we współczesnej edukacji*. Lublin 2014, Wyd. KUL.
50. Kędzior-Niczyporuk E., *Wprowadzenie do pedagogiki zabawy*. Lublin 1998, KLANZA.
51. Kienig A., *Adaptacja dziecka do przedszkola*. Test, nr 1, 1997.

52. Klim-Klimaszewska A., *Adaptacja dziecka do środowiska przedszkolnego*. Siedlce 2006, Wyd. AP.
53. Klim-Klimaszewska A., *Pedagogika przedszkolna. Nowa podstawa programowa*. Warszawa 2011, IW ERICA.
54. Knill Ch., *Dotyk i komunikacja*. Warszawa 1995, CMPP-P MEN.
55. Konaszewicz Z., *Szkice z pedagogiki muzycznej*. Warszawa 2001, Wyd. AM.
56. Krasoń K. (red.), *Twórczość – ekspresja – aktywność artystyczna w rozwoju dzieci i młodzieży*. Katowice 2011, Wyd. UŚ.
57. Kwiatkowska M., *Podstawy pedagogiki przedszkolnej*. Warszawa 1988, WSiP.
58. Kwieciński Z., Śliwerski B. (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki t. III*. Warszawa 2006, PWN.
59. Leżańska W., *Przedszkole jako środowisko wychowania estetycznego*. Warszawa 1990, WSiP.
60. Lubowiecka J., *Przystosowanie psychospołeczne dziecka do przedszkola*. Warszawa 2000, WSiP.
61. Miksza M., *Zrozumieć Montessori*. Kraków 1993, IMPULS.
62. Molicka M., *Bajkoterapia. O lękach dzieci nowej metodzie terapii*. Poznań 2002, Media Rodzina.
63. Muchacka B., *Stymulowanie aktywności poznawczej dzieci w przedszkolu*. Kraków 1999, Wyd. WSP.
64. Muchacka B., Suchanek I., *Zabawy tropiące w edukacji przedszkolnej*. Kraków, 2000, Wyd. Edukacyjne.
65. Nitsch C., Huther G., *Wspieranie rozwoju dziecka*. Ożarów Mazowiecki 2013, Wyd. Olesiejuk.
66. Nęcka E., *Psychologia twórczości*. Gdańsk 2001, GWP.
67. Okoń W., *Dziesięć szkół alternatywnych*. Warszawa 1997, WSiP.
68. Okoń W., *Zabawa a rzeczywistość*. Warszawa 1995, Żak.
69. Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa 1998, Żak.
70. Owczarek S., *Gimnastyka w przedszkolu*. Warszawa 2001, WSiP.
71. Pasiński P., *Niektóre zaburzenia mowy występujące u dzieci wieku przedszkolnym oraz sposoby Terapii logopedycznej*. W: *Z zagadnień wychowania i kształcenia dzieci sześciolatków (praca zbiorowa)*. Kielce 1994, ZNP.
72. Piaget J., *Narodziny inteligencji dziecka*. Warszawa 1966, PWN.
73. Piaget J., Inhelder B., *Psychologia dziecka*. Wrocław 1993, Siedmiogród.

74. Piszczek M., *Interakcja komunikacyjna – wykorzystanie w pracy dotyku i oddechu*. Programy M. i Ch. Knillów. Rewalidacja, nr 1, 1997.
75. Piszczek M., *Terapia zabawą. Terapia przez sztukę*. Warszawa 1997, CMPP MEN.
76. Przetacznik M., *Podstawy rozwoju psychicznego dzieci i młodzieży*. Warszawa 1973, PZWS.
77. Przetacznik-Gierowska M., *Świat dziecka Aktywność – Poznanie Środowisko*. Kraków 1993, UJ.
78. Sandler B., *Wychowanie przedszkolne i kształcenie wychowawczyń w Królestwie Polskim*. Wrocław-Warszawa-Kraków 1968, Ossolineum.
79. Sarzyńska E., Smith M., *Pedagogika zabawy. Gestalt*, nr 21-22, 2000.
80. Semenowicz H., *Nowoczesna szkoła francuska technik Freineta*. Warszawa 1966, NK.
81. Scheuerl H., *Das Spiel*, Belz Verlag Weinheim und Basel. Basel, 1997.
82. Skonieczna G., *Czy to jest tylko zabawa?*. Edukacja i Dialog nr 7, 2001.
83. Steenberg U., *Pedagogika Marii Montessori w przedszkolu*. Kielce 2003, Jedność.
84. Strelau J., Jurkowski A., Putkiewicz Z., *Podstawy psychologii dla nauczycieli*. Warszawa 1981, PWN.
85. Strelau J., *Psychologia. Podręcznik akademicki t. 3*. Gdańsk 2000, GWP.
86. Suchodolski B., *Kim jest człowiek*. Warszawa 1985, WP.
87. Sułkowski B., *Zabawa-studium socjologiczne*. Warszawa 1984, PWN.
88. Szymański M.S., *O metodzie projektów. Z historii i praktyki pewnej metody kształcenia*. Warszawa 2000, Żak.
89. Truskolska J., *Zabawa jako forma spędzania czasu wolnego. Klanza w Czasie Wolnym*. nr 1, 2003.
90. Tyszkowa M., *Zabawa dziecka: symbolizacja, poznanie, autokomunikacja*. Kwartalnik Pedagogiczny, nr 3-4, 1988.
91. Walasek S., *Opieka i wychowanie małego dziecka na łamach czasopism XIX i XX wieku*. Wrocław 2015, Atut.
92. Way B., *Drama w wychowaniu dzieci i młodzieży*. Warszawa 1990, WSiP.
93. Wasilak A., *Zabawy z chustką*. Lublin 2002, KLANZA.

94. Wilgocka-Okoń B., *Przedszkole*. W: W. Pomykała (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*. Warszawa 1993, Fundacja Innowacja.
95. Wimmer T., *Pedagogika zabawy – wyzwolenie aktywności*. Lublin 1996, KLANZA.
96. Wimmer T., *Wprowadzenie do pedagogiki zabawy. Doświadczenia osobiste. Grupa i Zabawa* nr 2, 1998.
97. Winninger M. L., *Zabawy matematyczne i logiczne w przedszkolu*. Warszawa 1999, Cyklady.
98. Właźnik K., *Wychowanie fizyczne w przedszkolu*. Przewodnik metodyczny dla nauczycieli. Łódź 1996, Juka.
99. Wołoszyn S., *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*. Warszawa 1964, PWN.
100. Wygotski L. S., *Zabawa i jej rola w rozwoju psychicznym dziecka*. W: A. Brzezińska, M. Marchow (red.) Lew S. Wygotski. *Wybrane prace psychologiczne II*. Poznań 2002, Zyski S-ka.
101. Zaorska Z., *Pedagogika zabawy – metodyka pracy z grupą*. W: E. Kędzior-Niczyporuk (red.) *Wprowadzenie do pedagogiki zabawy*. Lublin 1998, KLANZA.
102. Zaorska Z., *Dodać życia do lat*. Lublin 1999, KLANZA.
103. Zieja E., *Kinejzjologia edukacyjna jako metoda terapii w pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*. W: L. Albański, F. Drejer A. Dzikomska-Kaczan, E. Zieja *Terapia w pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnym*, cz. I. Jelenia Góra 2015, Wyd. KPSW.
104. Zieja Z., *Poradnik metodyczny dla wychowawców*. Jelenia Góra 2003, Wyd. KK.
105. Żołądź-Strzelczyk D., *Dziecko w dawnej Polsce*. Poznań 2006, UAM.
105. Żukiewiczowa Z., *Przedszkole. Prywatne „ogródki dziecięce”*. *Ideologia St. Karpowicza*, W: S. Łempicki (red.) *Encyklopedia wychowania t. III*, Warszawa 1937.

Indeks nazwisk

A

Adamczyk Piotr 70
Albański Leszek 1, 44, 49
Andrzejewska Jolanta 38
Arystoteles 9

B

Badura-Strzelczyk Gabriela 22
Baranowski Mieczysław 14
Bobrowska-Nowak Wanda 16
Bogdanowicz Marta 44, 46, 47
Bojanowski Edmund 13
Borecka Irena 49
Brzezińska Anna 53, 59, 61, 65-67, 72

C

Cieszkowski August 13
Czaja-Chudyba Iwona 66, 73, 75

D

Dennison Paul 44-45
Dawid Władysław Jan 11, 15
Decroly Owidiusz 14-15
Doliński Dariusz 58
Domań Robert 79
Dyner Władysław 65, 68

E

Estkowski Ewerest 13
Elkonin Daniel 65

F

Fabjańska Andżelika 95
Feiner Małgorzata 37
Flemming Irene 67, 73
Freinet Cęklestyn 20-21
Froebel Fryderyk 65

G

Gruszczyk-Kolczyńska Edyta 47-48

H

Huizinga Johan 63-64
Hurlock Elizabeth 65
Huther Gerald 76

J

Jakubowska-Grzęda Zuzanna 95
Janikowski Teofil 12
Jurkowski Andrzej 71

K

Karaś Marta 13
Karpowicz Stanisław 15
Kielar-Turska Maria 66
Kędzior-Niczyporuk Elżbieta 79
Klim-Klimaszewska Anna 17-18, 36,
38, 41-42, 66, 68, 79
Knill Christopher i Marianne 46
Komeński Jan Amos 10
Konarski Stanisław 11
Konaszkiewicz Zofia 71
Kujawińska Jolanta 88
Kwiatkowska Maria 38, 40, 56-57

L

Lara Małgorzata 85
Lock John 10-11

M

Makiełło-Jarża Grażyna 63
Marcinkowski Antoni 11
Melnicko-Sypko Magdalena 84
Mieskes Hans 73
Mleczkowa Teresa 15
Modrzewski Andrzej Frycz 9
Molicka Maria 50
Montessorii Maria 14, 20-21
Muchacka Bożena 68-69

N

Nitsch Cornelia 76

O

Okrzesik Dariusz 44
Okoń Wincenty 64-66
Orff Carl 43

P

Pankowska Krystyna 49
Pasiński Piotr 57

Pestalozzi Jan Henryk 10–12
Petrycy Sebastian 9
Piaget Jean 56, 61, 65, 69
Piramowicz Grzegorz 11
Piskorska Halina 12–13
Platon 9
Popławski Antoni 11
Przetacznik-Gierowska Maria 63, 65
Putkiewicz Zygmunt 71

R

Riemann S. 74
Rousseau Jan Jakub 10

S

Sandler Bella 15
Sasin Krystyna 92
Scheurel Hans 64
Sherborn Weronika 43,
Skonieczna Grażyna 79
Steenberg Ulrich 22
Steiner Rudolf 20
Strauss Batti 70
Strelau Jan 71
Suchanek Irena 68
Suchodolski Bogdan 64
Szlągowska Danuta 47
Sztukowska Emilia 82
Szcówna Aniela 11
Szymański Mirosław 20

T

Topińska Zofia 56
Truskolska Joanna 66

W

Walasek Stefania 12, 14
Wasilak Anna 93
Way Brian 49
Went Wiesław 37
Werycho-Radziwiłłowiczowa Maria
14-15
Wilgocka-Okoń Barbara 15
Wimmer Toni 77, 79
Winniger Marie Luise 69
Właźnik Kazimiera 43, 55
Wołoszyn Stefan 9
Wygotski Lew 67, 72

V

Vajda Suzanna 64

Z

Zaorska Zofia 77–78
Zieja Elżbieta 45
Zielińska Ewa 48

Ż

Żukiewiczowa Zofia 15



K P S W

**KARKONOSKA PAŃSTWOWA
SZKOŁA WYŻSZA
w Jeleniej Górze**

ISBN 978-83-61955-52-8