

# Niezbędnik Dobrego Nauczyciela

Redakcja: prof. dr hab. Anna Izabela Brzezińska



## Seria I

Rozwój w okresie dzieciństwa i dorastania

## TOM 2

Joanna Matejczuk

# Rozwój dziecka

## Wiek przedszkolny

wiek: 2/3–5/6 lat



**KAPITAŁ LUDZKI**  
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

**IBE**



*entuzjaści  
edukacji*

**UNIA EUROPEJSKA**  
EUROPEJSKI  
FUNDUSZ SPOŁECZNY



# Niezbędnik Dobrego Nauczyciela

Redakcja: prof. dr hab. Anna Izabela Brzezińska

---

## Seria I

Rozwój w okresie dzieciństwa i dorastania

## TOM 2

---

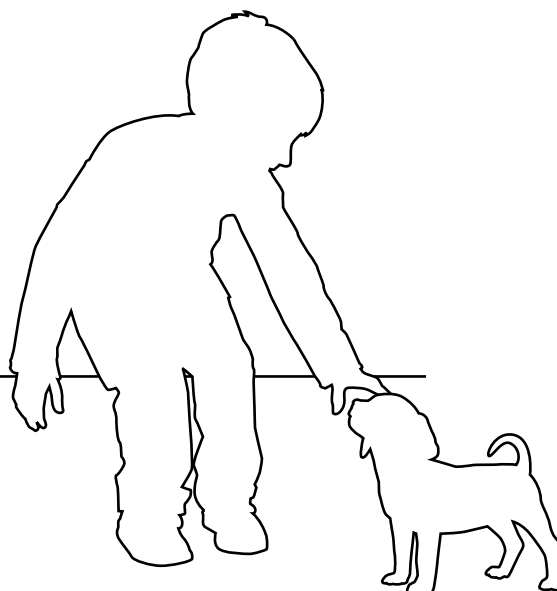
Joanna Matejczuk

# Rozwój dziecka

## Wiek przedszkolny

wiek: 2/3–5/6 lat

---



Redakcja serii Niezbędnik Dobrego Nauczyciela:  
prof. dr hab. Anna Izabela Brzezińska, Zespół Wczesnej Edukacji, Instytut Badań Edukacyjnych w Warszawie

Autor Tomu 2 serii I pt.: *Rozwój dziecka. Wiek przedszkolny*  
dr Joanna Matejczuk, Instytut Psychologii, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Recenzent:  
prof. dr hab. Barbara Bokus, Wydział Psychologii, Uniwersytet Warszawski

Wydanie I Tom 2

Wydawca:  
Instytut Badań Edukacyjnych  
ul. Górczewska 8  
01-180 Warszawa  
Tel. +48 22 241 71 00; [www.ibe.edu.pl](http://www.ibe.edu.pl)

©Copyright by Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014  
ISBN – 978-83-61693-51-2

Korekta, skład, łamanie, druk:  
Business Point Sp. z o.o.  
ul. Erazma Ciołka 11A/302  
01-402 Warszawa  
Tel. +48 22 188 18 72  
[biuro@businesspoint.pl](mailto:biuro@businesspoint.pl)  
[www.businesspoint.pl](http://www.businesspoint.pl)

Projekt okładki oraz koncepcja graficzna serii:  
Beata Czapska, Instytut Badań Edukacyjnych w Warszawie

Publikacja opracowana w ramach projektu systemowego: *Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego*, współfinansowanego przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego, realizowanego przez Instytut Badań Edukacyjnych

Wzór pasów łowickich wykorzystanych w publikacji zainspirowany ilustracją z książki:  
Świątkowska, J. (1953). *Strój łowicki*, seria „Atlas Polskich Strojów Ludowych”, t. 7, cz. IV Mazowsze i Sieradzkie, z. 2,  
Wrocław: Polskie Towarzystwo Ludoznawcze

Publikacja została wydrukowana na papierze ekologicznym

Egzemplarz bezpłatny

## Spis treści

<b>Wstęp</b>	5
<b>Rozdział 1. Najważniejsze kierunki rozwoju w okresie przedszkolnym</b>	7
1.1. Wprowadzenie, czyli o wychodzeniu poza środowisko domowe	7
1.2. Kamienie milowe w rozwoju w wieku przedszkolnym	8
1.3. Samoświadomość i struktura Ja	11
1.4. Gotowość do samodzielności	13
Najważniejsze...	16
<b>Rozdział 2. Zmiany form aktywności dziecka i podejmowanych działań</b>	17
2.1. Wprowadzenie, czyli o gotowości dziecka do odkrywania świata	17
2.2. Od nauki poruszania się do precyzyjnego używania przedmiotów	17
2.3. Od zabawy „na serio” przez zabawę „na niby” do gry z regułami	20
2.4. Zabawa „na serio”	20
2.5. Zabawa „na niby”	22
2.6. Gra z regułami	23
2.7. Od działania spontanicznego do działania reaktywnego	26
Najważniejsze...	28
<b>Rozdział 3. Zmiany funkcjonowania emocjonalnego i społecznego</b>	29
3.1. Wprowadzenie, czyli o zwracaniu się dziecka ku światu społecznemu	29
3.2. Od rozpoznawania emocji do świadomości emocji swoich i innych ludzi	29
3.3. Od relacji z rodziną do współpracy w przedszkolu i poza nim	31
3.4. Uspołecznienie myślenia i działania	36
3.5. Od pierwszych reguł moralnych do intencji i elastyczności zasad	37
Najważniejsze...	40
<b>Rozdział 4. Zmiany funkcjonowania poznawczego i komunikacji z otoczeniem</b>	41
4.1. Wprowadzenie, czyli o pierwszych próbach wyjaśniania i nazywania rzeczywistości	41
4.2. Od poznania sensomotorycznego do umysłowego reprezentowania zdarzeń	41
4.3. Od zapamiętywania spontanicznego do prestrategii zapamiętywania	46
4.4. Od pierwszych słów do złożonych wypowiedzi (słownictwo i gramatyka)	46
4.5. Zgodnie z regułami języka	48
4.6. Zgodnie z intencją i regułami społecznymi	49
Najważniejsze...	52
<b>Zakończenie</b>	53
<b>Warto przeczytać...</b>	56
<b>Korzystano z...</b>	57



Michał Matejczuk, 5 lat



Maciej Matejczuk, 6 lat



Michał Matejczuk 3 lata

## Wstęp



*Dziecko może nauczyć dorosłych trzech rzeczy: cieszyć się bez powodu, być ciągle czymś zajęтым i domagać się – ze wszystkich sił – tego, czego pragnie.*

Paulo Coelho

Cytat ten w dużej mierze oddaje zarówno podstawowe potrzeby, jak i specyfikę funkcjonowania dziecka w wieku przedszkolnym. Cieszy się ono swoją aktywnością fizyczną i poznawczą, jest silnie motywowane pragnieniami, chce poznawać świat i działać w nim. Dziecko w tym okresie „otwiera się ku światu”, zarówno w sensie eksplozji zainteresowania różnymi zjawiskami, prawidłowościami, przedmiotami w otaczającej je rzeczywistości, jak i w sensie stawiania się istotą uspołecznioną, coraz bardziej świadomą siebie i obecności innych ludzi oraz charakteru nawiązywanych z innymi relacji. Ma silną potrzebę wkładania się w ten świat – zarówno świat przedmiotów, jak i świat ludzi - ciągłego doświadczania, eksperymentowania, tworzenia. Ważnym obszarem zmiany jest przejawiana w tym okresie inicjatywa i odkrycie siebie jako sprawcy działań.

Specyfikę rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym można scharakteryzować, opisując okres przedszkolny jako pomost między wczesnym dzieciństwem a okresem szkolnym. Chcemy scharakteryzować wiek przedszkolny jako okres, który z jednej strony jest kontynuacją osiągnięć z wczesnego dzieciństwa, a z drugiej – czasem przygotowania się do podjęcia zadań specyficznych dla wieku szkolnego.

W tym czasie zachodzi wiele dynamicznych zmian rozwojowych w sferze rozwoju fizycznego, społecznego, emocjonalnego, moralnego, poznawczego i komunikacyjnego. Wszystkie pomagają dziecku lepiej rozumieć świat, samego siebie i innych ludzi oraz stwarzają możliwość, aby zaspokajając własne potrzeby i pragnienia w akceptowany społecznie sposób. To spotkanie własnych pragnień z wymaganiami świata, znalezienie sposobów na poradzenie sobie z tymi dwoma, często przeciwstawnymi tendencjami, jest jednym z najważniejszych zadań wieku

przedszkolnego. Jest to również wyzwanie dla opiekunów, aby tak towarzyszyć dziecku, by nauczyło się wrażliwości na własne potrzeby, gotowości do stawiania sobie celów i odwagi w ich realizacji, przy jednoczesnym zrozumieniu i poszanowaniu punktów widzenia, potrzeb i pragnień innych ludzi.

### Słowa klucze

egocentryzm poznawczy  
gra z regułami  
heteronomia moralna  
inicjatywa  
myślenie przedoperacyjne  
prestrategie pamięciowe  
uspołecznienie myślenia i działania  
zabawa „na niby”

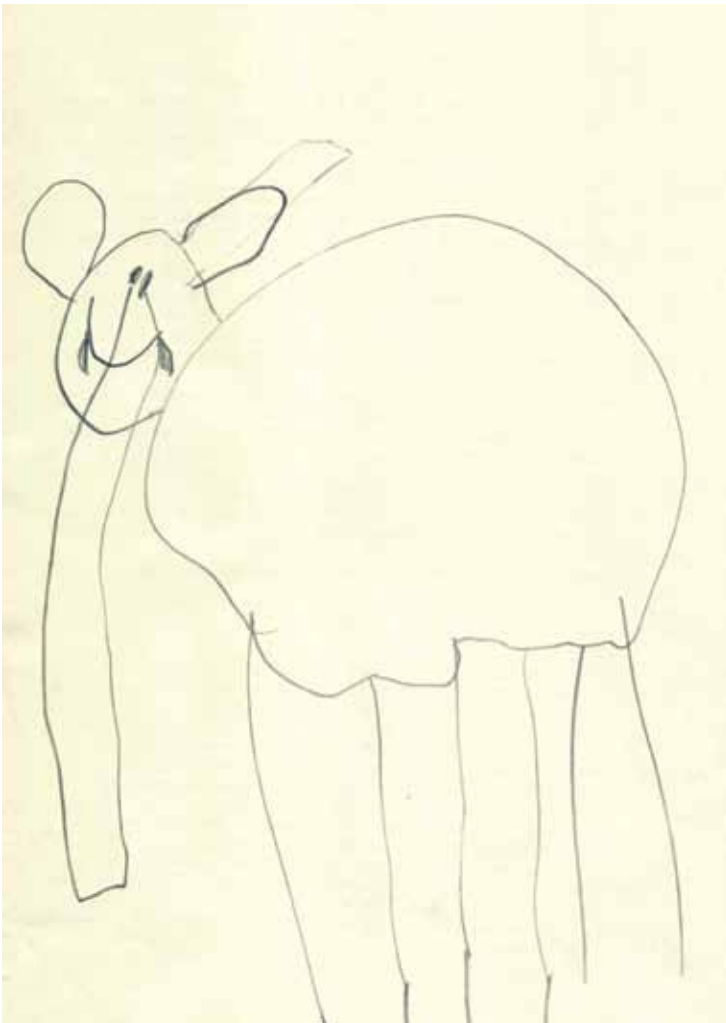
Dziecko „otwiera się ku światu” – w sensie eksplozji zainteresowania nim i stawiania się istotą uspołecznioną, coraz bardziej świadomą siebie i swoich działań oraz obecności innych. Uczy poruszać się między światem realnym a światem fantazji i zabawy, własnymi pragnieniami a potrzebami innych ludzi, własną wizją świata a sposobem myślenia innych ludzi.



Maciej Matejczuk, 5 lat



Maciej Matejczuk, 6 lat



Michał Matejczuk, 4 lata

# 1

## Rozdział



### Najważniejsze kierunki rozwoju w okresie przedszkolnym

#### 1.1. Wprowadzenie, czyli o wychodzeniu poza środowisko domowe

We wcześniejszych fazach rozwoju, czyli w okresie noworodkowym, niemowlęcym i wczesnego dzieciństwa, głównym środowiskiem rozwojowym był dom i najbliższe otoczenie. Oczywiście można wymienić również w odniesieniu do najmłodszych dzieci środowisko żłobkowe, kluby malucha, świetlice, domy kultury, które również przygotowują ofertę dla najmniejszych dzieci, i tym samym stają się ich środowiskiem rozwojowym. Tych środowisk nie można pominąć, ale warto podkreślić, że stają się one udziałem raczej indywidualnych ścieżek rozwoju dzieci. Dopiero okres przedszkolny dla większości dzieci staje się tym, w którym poza domem rodzinnym pojawiają się inne znaczące środowiska rozwojowe. Jest nim głównie przedszkole, jako pierwsze środowisko instytucjonalne dziecka. Świat dziecka poszerza się również o takie obszary jak podwórko, place zabaw, domy kolegów – oczywiście dziecko wcześniej doświadczało tych środowisk, jednak dopiero teraz za-

czyna się po nich poruszać bardziej samodzielnie i świadomie. Poszerzenie świata fizycznego i społecznego to dla dziecka niepowtarzalna okazja, żeby poznawać innych ludzi, ich punkty widzenia, rozumienia i przeżywania rzeczywistości oraz konfrontować je z własnym sposobem spostrzegania i odczuwania rzeczywistości. Dzięki temu dziecko stopniowo uczy się decentrować, czyli wychodzić poza własny, do tej pory jedyny punkt widzenia. Możliwe jest dzięki temu nie tylko bardziej obiektywne i złożone spostrzeganie rzeczywistości, ale również uwzględnianie innych ludzi we własnym działaniu. Dziecko zaczyna rozumieć, że inni ludzie mają swoje pragnienia i emocje i że nie można ich pomijać w realizacji własnych pragnień. Uczy się zatem realizować swoje pragnienia w sposób, który nie narusza dobra innych ludzi – uczy się akceptowanych społecznie form działania. Poszerzenie świata o środowisko pozarodzinne w okresie przedszkolnym to zatem okazja do uspołecznienia myślenia i działania dziecka. Możliwość obserwowania i uczestniczenia w środowisku pozadomowym to dla dziecka przedszkolnego również okazja do poznawania i doświadczania nowych przestrzeni i ludzi oraz uczenia się samodzielności w bardziej i mniej znanych sytuacjach. Dzięki temu dziecko może zdobywać poczucie sprawstwa, kompetencji i coraz większej gotowości do radzenia sobie w nowych sytuacjach pozadomowych, a niedługo – w rozmaitych sytuacjach szkolnych.





## 1.2. Kamienie milowe w rozwoju w wieku przedszkolnym

W wieku przedszkolnym, zachodzi wiele dynamicznych zmian rozwojowych zarówno w obszarze rozwoju fizycznego oraz podejmowanych działań, jak i w sferze rozwoju społeczno-emocjonalnego, poznawczego i komunikacyjnego. Wszystkie te zmiany pomagają dziecku lepiej rozumieć i porządkować świat wokół oraz myśleć o nim w twórczy oraz coraz bardziej samodzielny i złożony sposób. Dzięki temu dziecko zyskuje również większy dostęp do rozumienia i regulowania własnego zachowania – pojawia się samoregulacja emocji, motywacji i działania. Uczy się również poruszać w świecie społecznym, godząc własne pragnienia z gotowością poszanowania zasad i norm społecznych, dobra innych ludzi oraz gotowością do współdziałania i współpracy z innymi ludźmi.

Równolegle z procesem socjalizacji przebiegać powinien w wieku przedszkolnym proces emancypacji. Oznacza to, że równie ważne jak oddziaływanie otoczenia, które sprzyjają uspołecznieniu dziecka i osadzeniu go w społecznie akceptowanych formach zachowania, będą i te kładące nacisk na rozwój indywidualny, stawianie się sobą, niezależną autonomiczną jednostką. Celem oddziaływań środowiska rodzinnego i pozarodzinnego jest zatem zachowanie równowagi – stworzenie warunków do rozwoju zdrowej i pełnej osobowości, czyli takiej, w której bycie świadomą siebie i swoich potrzeb osobą idzie w parze z gotowością do satysfakcjonującego bycia z innymi ludźmi.

Centralnym pojęciem koniecznym dla zrozumienia tego, jak kształtuje się tożsamość dziecka w wieku przedszkolnym jest pojęcie inicjatywy.

Fundamentem dla budowania tak rozumianej inicjatywy, a w konsekwencji również zrębów dla poczucia kompetencji w kolejnym okresie, są wcześniejsze doświadczenia dziecka związane z poczuciem bezpieczeństwa i doświadczeniem autonomii oraz wolnej woli. Dziecko potrafi już spostrzeżać siebie jako osobę autonomiczną, zdolną do wyrażania własnej woli. Zdobyło również pierwsze ważne doświadczenie konieczności kompromisu, spotkania się własnej woli z wolą innych ludzi. Teraz, w wieku przedszkolnym, staje przed kolejnym zadaniem. Musi, pozostając wierny swojej woli, stawiać cele i dążyć

do ich realizacji (przejawiać inicjatywę) przy jednoczesnej gotowości do poskramiania tej wszechogarniającej inicjatywy i dostosowywania jej przejawów do zasad i norm społecznych oraz dobra innych ludzi.

Motorem do uruchomienia, a następnie pogodzenia tych dwóch przeciwstawnych tendencji – przejawiania i poskramiania inicjatywy – staną się dwie ważne zmiany rozwojowe. Z jednej strony w sposobie funkcjonowania dziecka zaczyna dominować tak zwany styl intruzywny, czyli silna tendencja do wciskania się, wkraczania, atakowania, rywalizowania. To ona popycha dziecko do działania, realizowania celów, realizacji własnych pragnień prawie za wszelką cenę i bez względu na ewentualne niebezpieczeństwa. Z drugiej strony obserwujemy jednocześnie intensywny rozwój sumienia – wewnętrznego głosu, który pomaga

### Inicjatywa

To pojęcie opisujące doświadczenia kreowania sytuacji, inicjowania działań, zmieniania rzeczywistości, zarówno w doświadczeniach w świecie realnym, jak i w świecie wyobrażeń i fantazji. Istotą przejawianej inicjatywy jest zdolność do stawiania sobie celów i wytrwałego ich realizowania.

dziecku, czy wręcz zmusza je, aby dokonywało oceny moralnej własnych czynów. Fundamentem tego tworzącego się „kamienia węgielnego moralności” stają się uogólnione oceny przekazywane dziecku przez osoby znaczące, czyli w dominującym stopniu przez rodziców, oraz doświadczane w związku z nimi poczucie winy. Ważnym elementem jest tu jednak również identyfikacja z rolami i eksperymentowanie z nimi, a także zabawa, które pozwalają dziecku doświadczać i przepracowywać przekazywane mu przez społeczeństwo normy i zasady. Dziecko musi zatem zmierzyć się z koniecznością pogodzenia tendencji do przejawiania inicjatywy (tu „pomaga” styl intruzywny) z gotowością do poskramiania tej inicjatywy, kiedy to jest konieczne (tu „pomaga” rodzące się sumienie oraz postawa prospołeczna). W efekcie rozwiązania tego kryzysu dziecko mieści w sobie dwie przeciwstawne tendencje – potrafi odczuwać i przejawiać inicjatywę, ale także potrafi ją w zależności od okoliczności poskramiać lub realizować w sposób akceptowany społecznie – inicjatywa ta staje się sprzymierzeńcem i pomaga podejmować działania bez poczucia winy lub lęku. Cnotą tego okresu według Eriksona jest zdecydowanie, które opisać można właśnie jako odwagę osiągnięcia wyznaczonych przez siebie celów – ta właściwość staje się w miarę stałą cechą człowieka w kolejnych etapach rozwojowych.

Pozytywnie rozwiązany kryzys tego wieku prowadzi do takiego poczucia inicjatywy, które sprawia, że dziecko jest nie tylko gotowe do podejmowania działań, ale i samo poszukuje obszarów własnej aktywności oraz czerpie radość z wyznaczania celów i podejmowanego działania. W konsekwencji dziecko zaczyna przejawiać gotowość do aktywnego i twórczego działania i rozwiązywania problemów, jest w stanie wyznaczać sobie cele i odważnie dążyć do ich realizacji. Nie boi się zmian, chętnie podejmuje nowe wyzwania i pra-

cowicie je wypełnia. Przejawia przy tym wysoki poziom energii oraz wysokie poczucie adekwatności - czuje, że „pasuje” do sytuacji.

Jednocześnie można zauważyć trudności w rozwiązaniu omawianego kryzysu. Pojawiają się one, kiedy dziecko nie doświadcza optymalnej dla siebie równowagi między przejawianą inicjatywą a powstrzymywaniem pragnień, odczuwanym głosem sumienia i poczuciem winy. Efektem tego może stać się nadmierne odczuwanie poczucia winy, które ogranicza możliwość stawiania sobie celów teraz i w przyszłości oraz odbiera wiarę, że można stawiać się kimkolwiek się chce oraz realizować wyznaczone cele. Dla takich osób wyznaczanie celów i działanie wiąże się raczej z poczuciem winy, obawami, a ewentualne zmiany i nowe wyzwania stanowią trudność. Inną formą ryzyka jest nadmierna koncentracja na inicjatywie, która wiąże się z tendencją do nadmiernej aktywności, postawy nadmiernie ambitnej i nastawionej na sukces oraz poczucia bycia niezastąpionym.

Rozwijającej się inicjatywie towarzyszą liczne zmiany – dziecko w wieku przedszkolnym przebywa długą drogą rozwojową w wielu obszarach.



**Tabela 1**  
**Najważniejsze kierunki zmian w wieku przedszkolnym**

Obszar zmian	Kierunek zmiany
<p>Rozdział drugi</p> 	<p><b>w obszarze rozwoju fizycznego</b>                      – od nauki poruszania się w przestrzeni do poruszania się swobodnego i precyzyjnego używania przedmiotów</p> <hr/> <p><b>w obszarze charakteru działań</b>                      – od działania spontanicznego do działania reaktywnego</p> <hr/> <p><b>w obszarze najważniejszej formy aktywności</b>                      – od zabawy „na serio” przez zabawę „na niby” do gry z regułami</p>
<p>Rozdział trzeci</p> 	<p><b>w obszarze funkcjonowania emocjonalnego</b>                      – od rozpoznawania emocji do świadomości emocji swoich i innych ludzi</p> <hr/> <p><b>w obszarze funkcjonowania społecznego</b>                      – od relacji z rodziną do przyjaźni i współpracy w przedszkolu oraz poza przedszkolem</p> <hr/> <p><b>w obszarze rozwoju moralnego</b>                      – od pierwszych reguł moralnych do dostrzegania intencji i elastyczności zasad postępowania</p>
<p>Rozdział czwarty</p> 	<p><b>w obszarze funkcjonowania poznawczego</b>                      – od poznania sensomotorycznego do umysłowego reprezentowania zdarzeń (myślenie przedoperacyjne)</p> <hr/> <p><b>w obszarze pamięci</b>                      – od zapamiętywania spontanicznego do pamięci dowolnej i prestrategii zapamiętywania</p> <hr/> <p><b>w obszarze języka i komunikacji</b>                      – od prostych do złożonych wypowiedzi (słownictwo i gramatyka oraz zgodność z regułami społecznymi)</p>

### 1.3. Samoświadomość i struktura Ja

W wieku przedszkolnym obserwujemy wyraźne zmiany w obszarze definiowania siebie jako osoby. Dzieci zyskują większą świadomość tego, kim są. Pod koniec wczesnego dzieciństwa dziecko zaczynało różnicować siebie od świata zewnętrznego, czyli rozumieć, że tak jak inne obiekty w rzeczywistości posiada ono jakiś szereg cech wyróżniających je od innych obiektów i osób w tym świecie. Przy czym szereg tych cech ograniczony był do konkretnych, obserwowalnych i namacalnych właściwości. Ten etap samoświadomości określamy jako *ja obiektywne*. Pod koniec wczesnego dzieciństwa dziecko zaczęło również odróżniać własne działania od działań innych ludzi – w tym sensie zrozumiało, że jest sprawcą działań w świecie, a także zaczęło odróżniać samo działanie od efektów działań – w tym sensie zaczęło dostrzegać relację między sprawstwem a efektami.

Cały wiek przedszkolny to czas na doskonalenie tych osiągnięć. W definiowaniu siebie dziecko przedszkolne nadal pozostaje skupione i ograniczone do konkretnych cech (podobnie, jak to dzieje się w stosunku do opisywania i definiowania świata zewnętrznego). Oznacza to, że określa siebie jako kogoś, kogo można opisać zewnętrznymi i obiektywnymi właściwościami – chłopiec, dziewczynka, przedszkolak, mieszkaniec miasta/wioski, czterolatek. W okresie przedszkolnym jednak znacznie powiększa i specjalizuje się repertuar wymienianych przez dziecko cech. Dzieje się to głównie za sprawą wielu nowych kontaktów spo-

łecznych i doświadczeń (zarówno w świecie rzeczywistym, jak i w świecie fantazji i zabawy), w których dziecko ma możliwość obserwowania siebie i innych, a także dokonywania porównań i uogólnień. Dzięki temu dzieci zaczynają coraz wyraźniej dostrzegać różnice między sobą a innymi osobami i są prowokowane do podejmowania prób definiowania siebie i innych ludzi. W samoopisach dzieci przedszkolne zaczynają dostrzegać swoje preferencje, czyli opisują siebie jako osobę lubiącą jakieś osoby, przedmioty, potrawy, zabawy lub nie lubiącą ich. Zaczynają również skupiać się na swoich słabych i mocnych stronach – oznacza to, że opisują siebie jako osobę dobrze lub gorzej wykonującą jakieś zadanie. Nie można jednak uznać tych opisów jako przejawów samooceny, gdyż nie jest to jeszcze u dziecka przedszkolnego cecha uogólniona. Jest to raczej zbiór pojedynczych i izolowanych ocen w ramach jakichś konkretnych obszarów działania (malowanie, układanie klocków, jazda na rowerze). Uogólnienie, a wraz z tym bardziej stabilna samoocena, pojawi się dopiero po siódmym roku życia.

Dzięki temu, że dziecko jest wnikliwym obserwatorem życia, zaczyna również w wieku przedszkolnym dostrzegać różnorodność ról pełnionych przez ludzi w społeczeństwie. Te role podejmuje również w zabawie, odgrywając je i testując siebie w tych rolach (mama, tata, nauczycielka, policjant, złodziej). W ten sposób stopniowo rozwija również swoje *ja społeczne*.

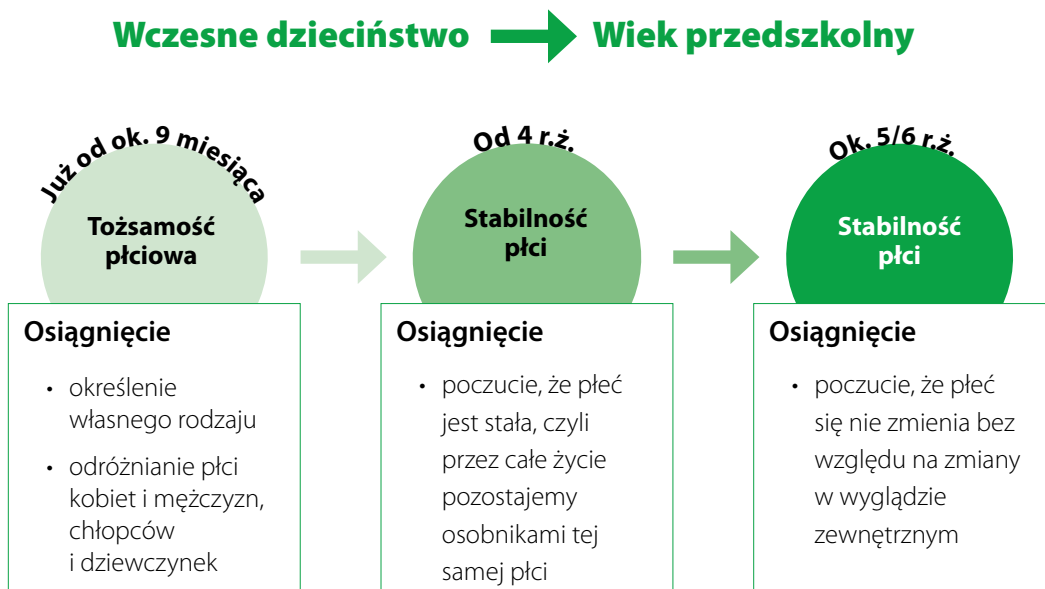
Ważnym aspektem budującej się w wieku przedszkolnym samoświadomości jest również świadomość własnej płci.



Dzieci, podobnie jak interesują się całym otaczającym je światem, zaczynają się interesować własnym ciałem, a także różnicami płciowymi. Naturalną tendencją jest chęć poznawania własnego ciała oraz dowiedzenia się jak najwięcej o różnicach między chłopcami i dziewczynkami, paniami i panami, mamusiami i tatusiami. To w tym okresie spotykamy zarówno pytania dotyczące tego, czym różnią się chłopcy od dziewczynek, jak i pytania dotyczące tego, skąd biorą się dzieci. Odpowiedź otoczenia na te pytania będzie budowała nie tylko wiedzę, jaką dziecko zyska na temat fragmentu funkcjonowania świata związanego z różnicami płciowymi, ale będzie stanowiła niezwykle ważny element kształtowania się jego tożsamości płciowej oraz identyfikacji seksualnej. Warto więc podkreślić rolę właściwego oddziaływania otoczenia na zainteresowanie dziecka płciowością i seksual-

nością. Powinno ono z jednej strony polegać na podaniu rzetelnych, ale adekwatnych do sposobu rozumowania dziecka treści, z drugiej zaś – budować poczucie szacunku do własnego ciała oraz cielesności innych ludzi oraz dać poczucie bezpiecznego rozumienia ról i cech związanych z płcią własną i innych. Dziecko nie może wyjść z tego okresu z poczuciem, że cielesność czy też samo zainteresowanie cielesnością, płciowością, seksualnością jest wstydlive, wzbudzające poczucie winy lub w jakikolwiek jeszcze inny sposób niewłaściwe.

W wieku przedszkolnym dokonują się ważne zmiany w obszarze pojęcia płci – staje się to ważnym elementem struktury Ja i samoświadomości. Dokonujące się w tym czasie zmiany można opisać jako trzy kroki: od tożsamości płci przez stałość płci do stabilności płci.



**Rysunek 1. Rozwój poczucia płci.**  
Na podstawie: Bee, 2004; Wojciechowska, 2003.

W początkowym etapie życia, czyli we wczesnym dzieciństwie, dziecko zaczyna dostrzegać różnice między płciami, czyli odróżnia kobiety i mężczyzn, a także potrafi określić swoją płeć. Wraz z rozwojem mowy zaczyna również stosować odpowiednie etykiety słowne podkreślające rodzaj (pani, pan, babcia, dziadek, chłopiec, dziewczynka, on, ona). Ten etap nazywamy tożsamością płciową. Następnym etapem jest zrozumienie, że płeć jest stabilna, co oznacza, że trwa w czasie, czyli przez całe życie pozostaje się osobnikiem tej samej płci. Następnie wraz z rozwojem, około 5/6 roku życia, dzięki postępom w rozwoju poznawczym (nabywanie tożsamości jakościowej przedmiotów, czyli przekonania, że obiekty pozostają tymi samymi obiektami bez względu na zmiany w wyglądzie), dziecko zaczyna spostrzegać płeć jako niezmienną – niezależnie od zmian w wyglądzie, funkcjonowaniu (stałość płci). Warto jeszcze raz podkreślić, że w wieku przedszkolnym dzieci interesują się zarówno cielesnością, jak i rolami związanymi z płcią. W ten sposób przygotowują się nie tylko do określenia teraz, ale i w przyszłości swojej indywidualnej i społecznej tożsamości.

#### 1.4. Gotowość do samodzielności

Zachodzące w wieku przedszkolnym zmiany w sferze rozwoju fizycznego, społeczno-emocjonalnego, poznawczego i komunikacyjnego sprawiają, że dziecko może stawiać się coraz bardziej samodzielne, uczy się regulować własne myślenie i działanie. W tym wieku wyraźnie widać, jak dziecko nie tylko staje się gotowe do podejmowania nowych zadań, ale i bardzo chętne, żeby je wyszukiwać, prowokować i wykonywać, a przy tym odczu-

wać satysfakcję i dumę z podjęcia wyzwania i poradzenia sobie z nim. Jednocześnie dziecko jest w stanie w coraz większym stopniu wpływać na swoje działania i kontrolować je, poddawać je refleksji oraz mieć świadomość swoich działań, odczuć, planów.

Wiek przedszkolny jest niezwykle ważnym okresem w procesie kształtowania się samoregulacji. Jest to wyraźne w czterech obszarach:

- **poznawczym** – dziecko uczy się rozumieć i porządkować świat wokół oraz myśleć o tym świecie w twórczy i coraz bardziej samodzielny sposób (samoregulacja w obszarze poznawczym)
- **emocji** – dziecko dowiaduje się coraz więcej o świecie emocji, swoich i innych ludzi, uczy się odróżniać je od siebie, nazywać przeżywane stany emocjonalne, rozumieć ich przyczyny oraz oddziaływać na emocje (samoregulacja emocji)
- **motywacji** – dziecko zaczyna nie tylko ulegać własnym pragnieniom, ale i widzieć cele własnych działań, organizować aktywność ze względu na cel i wartości (samoregulacja motywacji)
- **działania** – dziecko podejmuje próby regulowania własnego działania tak, aby z jednej strony realizować własne pragnienia, a z drugiej – pozostać w zgodzie z wymaganiami zewnętrznymi (samoregulacja w obszarze działania).

Przy odpowiedniej organizacji ofert w środowisku rozwojowym dziecko ma szansę stopniowego przechodzenia od regulacji zewnętrznej do regulacji w większym stopniu wewnętrznej, czyli od bycia pod wpływem dorosłego do w większym stopniu samodzielnej organizacji własnego funkcjonowania. Oddziaływania środowiska powinny



zatem koncentrować się na stwarzaniu naturalnych okazji do samodzielnego radzenia sobie z różnymi zadaniami życia codziennego. Dziecko powinno jednocześnie nauczyć się czerpać przyjemność z bycia kompetentnym w różnych codziennych wyzwaniach – mogą one dotyczyć:

- samoobsługi i zaspokajania swoich podstawowych potrzeb tak w znanym, jak i mniej znanym otoczeniu (np. we własnym domu, u dziadków, w domu kolegi, w przedszkolu, na placu zabaw)
- uczestniczenia w organizacji życia domowego (pomocy w obowiązkach domowych, współdecydowania w sprawach domowych, np. odnośnie potraw, wspólnego spędzania czasu)
- organizacji własnego czasu wolnego (samodzielna zabawa, gotowość do „zaopiekowania/zajęcia się sobą” w razie konieczności, odpowiedzialność za zabawki, organizacja zabawy z kolegami, starszym/młodszy rodzeństwem).

Co ważne, dziecko musi w tym czasie nie tylko stawać się samodzielne (samo wykonywać różne zadania), ale i nauczyć się działać pod wpływem instrukcji oraz współpracować z innymi na rzecz wspólnego osiągnięcia celów. Ważnym zasobem będzie również gotowość do proszenia o wsparcie i korzystanie z niego, kiedy jest to konieczne. Samodzielność w tym rozumieniu nie powinna oznaczać samotności w działaniu lub przeciążenia obowiązkami i odpowiedzialnością. Oznacza raczej gotowość, tak do jednostkowego, jak i wspól-

nego z innymi (dorosłymi i dziećmi) działania (pod okiem dorosłego lub wspólnie z innymi dorosłymi lub dziećmi). Wymaga to od dorosłych właściwego rozpoznania zasobów i słabszych stron dziecka. Oznacza to, że z jednej strony poziom zadań musi zostać dostosowany do możliwości dziecka, i w razie potrzeby powinno pojawić się wsparcie, z drugiej zaś oznacza konieczność rozwijania zasobów dziecka, tak aby mogło sobie radzić z kolejnymi, stopniowo coraz trudniejszymi wyzwaniami.

Warto jednocześnie podkreślić, że wszystkie te obszary samodzielności stają się podstawą do radzenia sobie z wyzwaniami nie tylko tego okresu rozwojowego, ale i kolejnych. W wieku przedszkolnym stanowią z kolei podstawę poradzenia sobie z dwoma ważnymi wyzwaniami:

- pójście do przedszkola i poradzenie sobie z zadaniami przedszkolnymi (gotowość przedszkolna)
- pójście do szkoły i poradzenie sobie z przyszłymi zadaniami w szkole (gotowość szkolna).

To właśnie pierwsze kroki w samoregulacji w wieku przedszkolnym stają się podstawą gotowości dziecka do satysfakcjonującego i przynoszącego korzyści rozwojowe uczestniczenia w instytucji edukacyjnej – przedszkolu, a później szkole. Widać tu jednocześnie podobieństwo wyzwań, przed jakimi staje dziecko, przestępując próg kolejnych instytucji edukacyjnych. Anna Brzezińska opisuje gotowość szkolną jako „samodzielne lub przy wsparciu rodziny i szkoły (przedszkola – JM) poradzenie sobie” z ważnymi wyzwaniami.



Do tych wyzwań, zarówno w odniesieniu do gotowości przedszkolnej, jak i szkolnej można zaliczyć:

1. zmianę rytmu dnia i zaspokajania potrzeb podstawowych i specjalnych
2. zmianę środowiska z domowego na przedszkolne, następnie z domowo-przedszkolnego na szkolne (problem z rozstaniem)
3. podjęcie nowych obowiązków związanych z funkcjonowaniem w przedszkolu/uczeniem się w szkole pod kierunkiem nauczyciela/nauczycieli i wychowawców
4. nawiązanie nowych relacji społecznych z dorosłymi, rówieśnikami i dziećmi starszymi.

Oddziaływania środowiska rodzinnego i pozarodzinnego powinny zatem pomóc dziecku w poradzeniu sobie z wyzwaniem, jakim jest przedszkole, a później szkoła. Odbywa się to poprzez stopniowe budowanie odpowiedniego kapitału czyli zasobów: kompetencji i umiejętności (poznawczych, społecznych, emocjonalnych), które sprawią, że dziecko będzie gotowe do podejmowania i satysfakcjonującego realizowania nowych, stawianych przed nim zadań. Dobrą drogą do tego jest stopniowe rozwijanie samoregulacji, uczenie dziecka samodzielności w myśleniu o świecie, sobie i innych ludziach, w planowaniu działań i ich realizacji, budowaniu relacji z innymi ludźmi, współpracy, a także w sferze radzenia sobie z emocjami.



Tosia Cuske, 4 lata, WYJAZD NAD MORZE





## NAJWAŻNIEJSZE...

1. Podstawą budowania tożsamości w wieku przedszkolnym jest inicjatywa, rozumiana jako doświadczanie tworzenia sytuacji, inicjowania działań, zmieniania rzeczywistości, zarówno w świecie realnym, jak i w świecie fantazji. Inicjatywa sprawia, że dziecko nie tylko podejmuje różne działania proponowane przez otoczenie, ale samo aktywnie poszukuje możliwości działania, tworzy („wymyśla”) sytuacje oraz czerpie radość z samodzielnego wyznaczania sobie celów i sposobów ich realizacji.
2. Najważniejszym zadaniem rozwojowym jest pogodzenie dwóch sprzecznych ze sobą tendencji u dziecka: (a) do przejawiania inicjatywy, stawiania sobie celów i realizowania ich „po swojemu” z (b) gotowością (chęcią i umiejętnością) do szanowania woli i potrzeb innych ludzi oraz zasad społecznych.
3. Wiek przedszkolny to ważny okres przygotowywania się do pełnienia ról społecznych w przyszłości. Dziecko, jako uważny i wnikliwy obserwator życia, jest zainteresowane rolami społecznymi pełnionymi przez otaczających je ludzi, w tym także rolami związanymi z płcią. Dzięki obserwacji oraz ćwiczeniu różnych ról w zabawie dziecko nie tylko poszerza swoją wiedzę o świecie społecznym, ale również znacznie zwiększa swoją samoświadomość, co daje podwaliny pod kształtującą się tożsamość kulturową, społeczną i osobistą, w tym płciową.
4. Dziecko w wieku przedszkolnym doświadcza ważnych zmian w obszarze uczestniczenia w edukacji instytucjonalnej. Pierwszym krokiem staje się pójście do przedszkola oraz gotowość do podjęcia zadań przedszkolnych, drugim – przygotowanie do szkoły, czyli rozwijanie się gotowości szkolnej.
5. Praca w obszarze gotowości, tak przedszkolnej, jak i szkolnej, wymaga od dorosłych przyzwolenia na samodzielność dziecka, tak aby stopniowo nabierało przekonania, że może i potrafi radzić sobie z różnymi zadaniami oraz problemami życia codziennego (samoobsługa, obowiązki domowe i przedszkolne, relacje i konflikty z innymi dziećmi, relacje z nowymi dorosłymi).

# 2 Rozdział



## Zmiany form aktywności dziecka i podejmowanych działań

### 2.1. Wprowadzenie, czyli o gotowości dziecka do odkrywania świata

Coraz większa sprawność fizyczna w wieku przedszkolnym w połączeniu z dziecięcą ciekawością świata i motorem, jakim jest rodząca się inicjatywa, sprawiają, że dziecko w tym etapie swego życia ma pragnienie, by poznawać świat, innych ludzi i siebie, zadawać pytania, dążyć do zasmakowania każdego kawałka świata wokół niego. A ten świat dodatkowo poszerza się jeszcze o świat wyobraźni, fantazji i nieograniczonych możliwości, jakie stwarza rzeczywistość „na niby”. W okresie przedszkolnym dziecko ma możliwość poznawania zarówno tego świata obiektywnego (fizycznego i społecznego, siebie i innych ludzi), jak i penetrowania i eksperymentowania w świecie fantazji i zabawy. Jednocześnie dziecko odkrywa granicę między światem rzeczywistym a światem fantazji, poznaje prawa rządzące jednym i drugim oraz uczy się zarówno uwspólniać treści między tymi światami, jak i wyraźnie je oddzielać. Dzięki różnym działaniom, a szczególnie zabawie, dziecko stopniowo zaczyna odchodzić od działań kierowanych przez sytuację zewnętrzną na korzyść działań kierowanych przez sytuację wewnętrzną (myśli, wyobrażenia, pragnienia) oraz od działań spontanicznych do działań reaktywnych, bardziej związanych z wolą dziecka i samokontrolą zachowania.

### 2.2. Od nauki poruszania się do precyzyjnego używania przedmiotów

Zachodzące w wieku przedszkolnym zmiany fizyczne możemy określić jako stopniowy przyrost ciała i doskonalenie wcześniejszych osiągnięć dotyczących poruszania się i używania przedmiotów. Zarówno poruszanie się, jak i używanie przedmiotów stają się w tym czasie coraz bardziej precyzyjne, a także świadome i poddane woli dziecka.

W okresie tym trwa nadal stopniowy przyrost ciała – około 8 cm wzrostu i około 3 kg masy ciała rocznie. Systematycznie pojawiają się nowe połączenia synaptyczne. Ich powstawanie jest efektem intensywnego poznawania świata przez dziecko, doświadczania i aktywnego działania w nim. W tym znaczeniu zróżnicowane środowisko rozwoju, dostarczające dziecku wielu różnych ofert i podtrzymujące jego naturalną ciekawość poznawczą, pozwalające na bezpieczną eksplorację świata wszystkimi zmysłami oraz eksperymentowanie i swobodną zabawę, sprzyja pojawianiu się nowych połączeń synaptycznych. Trwa też rozpoczęta we wcześniejszym etapie stopniowa mielinizacja włókien nerwowych – zmiany w tym obszarze sprawiają, że dziecko może myśleć szybciej i sprawniej, a myślenie i idące za nim działanie może stawać się coraz bardziej złożone i precyzyjne.



Dziecko przedszkolne staje się coraz bardziej sprawne fizycznie. Dotyczy to motoryki dużej i małej, czyli:


- gotowości do poruszania się w przestrzeni (motoryka duża, lokomocja) – dotyczy pojawienia się i specjalizacji takich czynności, jak: bieganie, skakanie, wspinanie się, jazda na rowerze, hulajnodze, robienie pajacyków, tańczenie, odgrywanie czegoś całym ciałem
- gotowości do posługiwania się przedmiotami, najpierw dużymi, a stopniowo coraz mniejszymi i wymagającymi większej precyzji (motoryka mała, manipulacja) związanej ze

sprawnością dłoni (rzucanie, łapanie piłeczki, zbieranie małych przedmiotów, nawlekanie koralików, układanie klocków, puzzli, rysowanie, malowanie, wycinanie).

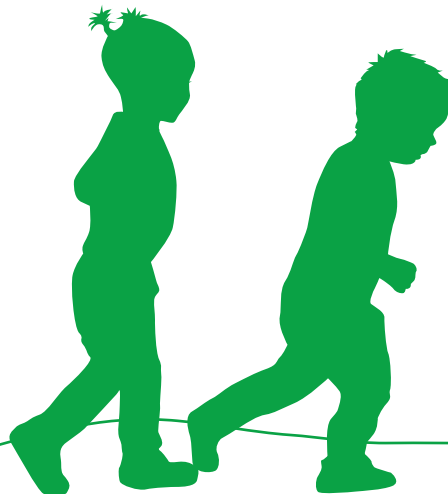

Dziecko stopniowo w okresie przedszkolnym staje się coraz bardziej biegłe w czynnościach samoobsługowych (np. ubieranie się, samodzielne mycie zębów, przygotowanie sobie wody, gdy jest spragnione). Potrafi również opanować wiele czynności związanych z pracą w domu (np. nakrywanie do stołu, sprząatanie pokoju, pomoc przy pieczeniu ciasta). Całe ciało staje się gotowe, żeby poznawać i opanowywać świat wokół.



## WARTO WIEDZIEĆ...



**Erik H. Erikson uznał, że dopiero w wieku przedszkolnym dziecko w pełni chodzi. Autor zwrócił też uwagę, że chodzenie nie wymaga już od dziecka koncentracji i wysiłku ani nie stanowi celu samego w sobie, jak we wcześniejszym etapie rozwoju. Dopiero teraz chodzenie jest czynnością niejako automatyczną, wykorzystywaną do osiągnięcia różnych celów, która pomaga dziecku w poznawaniu świata.**





### 2.3. Od zabawy „na serio” przez zabawę „na niby” do gry z regułami

W wieku przedszkolnym zabawa jest dominującą formą aktywności dziecka, nie tylko ze względu na poświęcany jej przez dziecko czas i zaangażowanie, ale również z uwagi na rolę, jaką odgrywa w rozwoju dziecka. W tym czasie zmieniają się zarówno sposób zabawy, jak i obszary zaangażowania dziecka w zabawę. Zabawa jest przede wszystkim pretekstem do poznawania świata, siebie i innych ludzi, a także do ćwiczenia reguł społecznych i zasad współpracy z innymi ludźmi. To także okazja do nabywania nowych kompetencji związanych z podejmowanymi działaniami i organizowaniem własnej aktywności.

W wieku przedszkolnym obserwujemy ewolucję zabawy, którą możemy opisać jako przejście: od zabawy „na serio” przez zabawę „na niby” do zabawy z regułami. W efekcie dzięki doświadczeniom wyniesionym z zabawy dziecko staje się bardziej gotowe do podjęcia zadań w obszarze nauki i pracy.

### 2.4. Zabawa „na serio”

Pierwszy etap rozwoju zabawy to zabawy „na serio”. Istotą tych zabaw jest przyjemność z samego manipulowania, doświadczania, poznawania własnego ciała, przedmiotów i przestrzeni. Efektem

tych doświadczeń staje się gotowość do oddzielenia siebie od świata zewnętrznego oraz budowanie pierwszych wyobrażeń na temat przedmiotów i siebie jako sprawcy działań w świecie zewnętrznym. Dzięki tej zabawie dziecko poznaje świat

przez aktywne manipulowanie przedmiotami w przestrzeni, wzbogaca nie tylko swoją wiedzę na temat świata, ale uczy się również używać przedmiotów do osiągnięcia celów. Doświadczenia te powstają w dużej mierze z używania przedmiotów i zabawek oraz poznawania świata za pomocą wielu zmysłów. Zabawy „na serio” reprezentowane są przez takie zabawy jak:

#### Zabawa „na niby”

Zabawa „na niby” w dużej mierze opiera się na wyobraźni, fantazji. Polega na udawaniu i tworzeniu przez dziecko wymyślonej sytuacji, aby móc w niej zaspokajać swoje pragnienia i potrzeby. Efektem jest stopniowe odchodzenie od działań kierowanych przez sytuację zewnętrzną, na rzecz działań kierowanych przez myśli, wyobrażenia, pragnienia, czyli sytuację wewnętrzną, refleksję.

- zabawy manipulacyjne (funkcjonalne, sensomotoryczne), takie jak: toczenie, pchanie, potrząsanie, wrzucanie różnych przedmiotów do pojemników
- zabawy konstrukcyjne, takie jak: układanie, składanie, budowanie, konstruowanie, lepienie według wzoru lub własnego pomysłu.



### Od zabawy „na serio”...

- zabawy manipulacyjne
- zabawy konstrukcyjne

istotą jest przyjemność z samego manipulowania, doświadczania, poznawania własnego ciała, przedmiotów i przestrzeni oraz ćwiczenia umiejętności i precyzji wykonania

efektem jest gotowość do oddzielenia siebie od świata zewnętrznego oraz budowanie pierwszych wyobrażeń na temat przedmiotów i siebie jako sprawcy działań w świecie zewnętrznym

### ...przez zabawę „na niby”... (zabawę symboliczną...)

- zabawy tematyczne, dramatyczne, w udawanie, w role - przykładem jest zabawa w szkołę, sklep, księżniczki, wyprawę w kosmos

istotą jest gotowość do tworzenia i przeżywania świata w wyobraźni, manipulowania wyobrażeniami, poruszanie się między światem rzeczywistym a wyobrażeniowym oraz między światem pragnień a światem zasad kierujących zabawą

efektem jest stopniowe odchodzenie od działań kierowanych przez sytuację zewnętrzną na rzecz działań kierowanych przez sytuację wewnętrzną, czyli: myśli, wyobrażenia, pragnienia, potrzeby i motywy wewnętrzne dziecka

### ...do gry z regułami

zabawy mające reguły i wyraźny cel, którym często jest wygrana:

- zabawy sportowe (w berka, piłkę nożną)
- gry planszowe, gry komputerowe

istotą jest poznawanie i ćwiczenie technicznych i społecznych zasad rządzących zabawą, a także ich ustalanie, negocjowanie i modyfikowanie wraz z innymi uczestnikami zabawy

efektem jest gotowość do rozumienia reguł społecznych oraz gotowość do podporządkowania się im, nauka efektywnej współpracy i współzawodnictwa z innymi

- rezultatem doświadczeń płynących z różnych zabaw staje się coraz większa gotowość dziecka do podejmowania działań nastawionych na określony cel
- ponadto dziecko uczy się stopniowo działać świadomie, uwzględniając jednocześnie wewnętrzne motywy i potrzeby, oczekiwane rezultaty i planowane efekty – w ten sposób przygotowuje się do zadań w kolejnych etapach rozwoju, kiedy to jako dominujący obszar działalności pojawiają się nauka i praca

**Rysunek 2. Ewolucja zabawy w wieku przedszkolnym.**

Na podstawie: Brzezińska, 1985; Smykowski, 2005a.

## 2.5. Zabawa „na niby”

W wieku przedszkolnym pojawia się zabawa we właściwym znaczeniu, czyli zabawa „na niby” (tematyczna, dramatyczna, w udawanie, w role – zabawa w księżniczki, w dom, sklep, lekarza, wyprawę w kosmos).

Specyfiką zabaw „na niby” jest stwarzanie wymyślonych sytuacji, przyjmowanie i odgrywanie ról, a także wprowadzanie do zabawy na gorąco wymyślonych przedmiotów i postaci. W tej formie zabawy przedmioty „ożywają”, mogą zmieniać swoje właściwości oraz nabywają nowej „mocy” (rakietą z klocków może stać się w wyobraźni prawdziwym promem kosmicznym, dzięki któremu lecimy w kosmos, a kredka przeistacza się w czarodziejską różdżkę). Istotą tych zabaw jest gotowość do tworzenia i przeżywania świata w wyobraźni, manipulowania wyobrażeniami, poruszania się między światem rzeczywistym a wyobrażeniowym oraz między światem pragnień a światem zasad kierujących zabawą. Ponieważ w tej zabawie wszystko staje się możliwe i dostępne dziecku, wykorzystuje ono tę przestrzeń nie tylko do czerpania przyjemności, ale również do eksperymentowania z nowymi odkryciami ze świata realnego (zabawa w laboratorium), zapoznawanie się z rolami społecznymi (zabawa w dom, mamę i tatę), a także jako poligon do przepracowania własnych emocji powstających w świecie rzeczywistym (np. zabawa w dentystę, zabawa w starsze rodzeństwo czy w szkołę).

Jednocześnie warto podkreślić, że zabawa „na niby”, choć bezsprzecznie jest dla dziecka działaniem podejmowanym dobrowolnie i spontanicznie oraz realizowanym bezinteresownie, wymaga

od niego również wiele wysiłku. Można mówić o powstających w zabawie napięciach (emocjach, pragnieniach, trudnościach), z którymi dziecko musi sobie poradzić. Tym bardziej, że przedmiotem zabaw dziecka stają się często ważne dla niego problemy, wyzwania, aktualnie nurtujące je treści, nowe zasady, normy, role, które dopiero uczy się rozumieć w świecie realnym. Dziecko samo prowokuje sytuację zabawy, tak aby przeżywać napięcie (bać się smoka lub dentysty, być o włos od pożarcia przez dinozaura lub zdobycia najwyższej góry świata). To napięcie staje się dla dziecka wyzwaniem, sprawia, że będąc uczestnikiem zabawy, stara się na różne sposoby radzić sobie z sytuacją i samym sobą. Ten dreszczyk emocji, niepewności, napięcia jest nieodzownym elementem zabawy „na niby” i to on prowokuje dziecko do mobilizacji i uruchamiania zasobów, które są w realnej sytuacji dopiero w załączku, które dopiero pojawiają się w sytuacji realnej. W zabawie, mimo że w życiu realnym jest to jeszcze bardzo trudne, dziecko może na przykład spojrzeć na problem z różnych punktów widzenia (np. wcielając się w rolę mamy,

lub nauczycielki motywującej do zjedzenia warzyw lub posprzątania pokoju), może również argumentować (tak jak dorośli), powstrzymać się od reakcji (nie zjeść cukierka, który udaje coś innego), współpracować (zachęcać, negocjować, ustępować dla dobra ogółu lub ze względu na cel, zwłaszcza jeśli odgrywa rolę znaczącego dorosłego). Tego wszystkiego jeszcze nie potrafi w pełni w sytuacji realnej. Potrafi jednak w zabawie uruchomić te rodzące się zasoby – w zabawie



dziecko jest jakby „mądrzejsze” i „sprawniejsze” od samego siebie. Jest to niewątpliwie jeden z największych fenomenów zabawy.

Ważne jest również, że w świecie fantazji dziecko zyskuje pewien azyl. To tu może ujawniać i przeżywać różne trudne dla niego emocje bez poczucia winy, dotyczy to również emocji związanych ze znaczącymi dorosłymi (rodzicami, nauczycielami) oraz może poszukiwać sposobów na poradzenie sobie z trudną sytuacją. Tu również może ujawniać swoje pragnienia i fantazje i stawać się kimkolwiek chce.

Poza wymienionymi powyżej korzyściami płynącymi z zabawy „na niby” można ogólnie powiedzieć, że przyczynia się ona do stopniowego odchodzenia od działań kierowanych przez sytuację zewnętrzną – dziecko przestaje być zniewolone fizycznymi właściwościami przedmiotów i przestrzeni. Może tworzyć świat w umyśle, dzięki czemu działania mogą być kierowane przez myśli, wyobrażenia, pragnienia, potrzeby i motywy wewnętrzne dziecka (kierowane wewnątrznie). Może tworzyć świat niezależny od sytuacji zewnętrznej i działać w tej sytuacji, a także samo może stawać się kimkolwiek chce. To niezwykle ważny krok w rozwoju myślenia abstrakcyjnego, które pojawi się w dalszych etapach rozwoju, a także poznawaniu siebie i budowaniu obrazu siebie jako osoby działającej w świecie.

## 2.6. Gra z regułami

Wraz z wiekiem i coraz większą sprawnością poznawczą i komunikacyjną, a także w sferze rozumowania moralnego wzrasta gotowość dzieci do

zabawy opartej o reguły oraz do gry z regułami.

Ta forma zabawy staje się dostępna dla dziecka w drugiej połowie wieku przedszkolnego. Jako przykłady można podać grę w dwa ognie, w gumę, piłkę nożną, a także gry planszowe. Jest to forma działalności dziecka, która pojawia się później niż zabawa „na niby” i w dużej mierze bazuje na zmianach, jakie pojawiły się w dziecku dzięki niej. Cechą zabaw z regułami i gier jest gotowość i chęć dziecka do podporządkowania się regułom danej

gry oraz jej celowi. Dziecko w coraz większym stopniu potrafi podporządkować się regułom, ale i wymaga podporządkowania się nim od innych uczestników zabawy. Ważna staje się funkcja społeczna i intelektualna, co oznacza, że dziecko rozumie reguły (stopniowo coraz bardziej skomplikowane) oraz zdaje sobie sprawę, że zasady można negocjować

i modyfikować razem z innymi uczestnikami zabawy, kiedy zachodzi taka konieczność. Na podstawie badań Jean Piaget wyodrębnił cztery fazy poznawania reguł gry i brania udziału w zabawie z regułami i w grach:

1. **faza ruchowa** – dziecko nie jest świadome reguł, aktywność nie ma społecznego charakteru, celem jest poznanie, badanie przedmiotów i sytuacji, doświadczanie
2. **faza egocentryczna** – stopniowo pojawia się dostrzeżenie reguł, dziecko naśladuje starszych graczy, nie gra jednak z nimi, ale raczej obok nich, celem jest „pobawienie się” i każdy w tej zabawie może wygrać

### Gra z regułami

Forma zabawy pojawiająca się w drugiej połowie wieku przedszkolnego, polega na tworzeniu sytuacji zabawowej, w której pojawiają się reguły oraz wyraźny cel (wygrana). Jest to forma aktywności, która posiada strukturę (plan zabawy, podział ról, określony cel). Pojawia się rywalizacja i kooperacja.





- 3. faza współpracy** – dziecko zaczyna rozumieć lepiej istniejące reguły gry, a jako cel gry zaczyna dostrzegać zwycięstwo, pojawia się wspólne z innymi granie, rywalizowanie, współpracowanie
- 4. faza kodyfikacji reguł** – pojawia się rozumienie, że reguły są wprowadzane i mogą być modyfikowane ze względu na okoliczności, reguły nie istnieją dla samych siebie, ale spełniają ważne funkcje (regulują zabawę, zapewniają ważną rolę (regulują zabawę, zapewniają uczciwość gry).

W wieku przedszkolnym dominuje faza egocentryczna, jednak pod koniec wieku przedszkolnego dziecko wchodzi w fazę współpracy. Gry z regułami są tyleż kuszące dla dziecka, co wzbudzające wiele frustracji. Jest to dla przedszkolaka wielkie wyzwanie – musi poradzić sobie z własnymi pragnieniami na rzecz dobrej zabawy wspólnej, musi nauczyć się, że reguły są kwestią umowy i że moż-

na, a nawet trzeba nauczyć się negocjować ich postać. Dziecko jest w tej formie zabawy prowokowane również do radzenia sobie z rywalizacją, musi stawić czoła przegranej oraz radzić sobie z wygraną, a także nauczyć się, że przegrana lub wygrana w grze nie przenoszą się na rzeczywistość poza grą, i nawet jak się przegra, to zwycięzca nadal może być przyjacielem. Doświadczenia z gry z regułami mogą zaowocować takimi osiągnięciami, jak: gotowość do podporządkowania się regułom, efektywna współpraca i zdrowe współzawodnictwo z innymi – jest to niezwykle ważny element rozwijającej się samoregulacji.

W wieku przedszkolnym widoczna jest również ewolucja w sposobie bawienia się ze względu na rodzaj nawiązywanej w zabawie relacji. Można powiedzieć, że od wczesnego dzieciństwa po kres wieku przedszkolnego dziecko pokonuje długą drogę w prawdziwie siedmiomilowych butach.

**Tabela 2**  
**Podział zabaw ze względu na rodzaj relacji**

Rodzaj relacji	Opis zabawy
Zabawa samotna	brak oznak zabawy z innymi dziećmi
Zabawa równoległa (od około 14 miesiąca życia)	wspólna może być przestrzeń i czas; może pojawić się towarzystwo innych dzieci, lecz dzieci raczej bawią się obok siebie niż ze sobą, najczęściej nie wchodzi z sobą w interakcje; brak koordynacji własnego działania z działaniami innych dzieci, ale i tak sama obecność innego dziecka zwiększa atrakcyjność i zainteresowanie zabawą
Zabawa (wspólna) grupowa (od około 3/4 roku życia)	dzieci wchodzi w interakcje, bawią się ze sobą i realizują wspólny cel; zabawa jest zorganizowana; można tu wyróżnić: <ul style="list-style-type: none"> <li>• zabawy asocjacyjne, czyli wspólne, ale bez podziału ról</li> <li>• zabawy kooperacyjne (zespołowe), w których występuje podział ról oraz wyraźny plan zabawy</li> </ul>

Na podstawie: Schaffer, 2006.

Każda z form zabawy – zabawy „na serio”, „na niby”, gry z regułami, zabawy indywidualne lub wspólne, z dorosłym lub innymi dziećmi – pełni określoną, niezwykle ważną dla rozwoju dziecka funkcję. Zabawy i gry pozwalają dziecku zaspokajać podstawowe potrzeby, takie jak: potrzeba ciekawości poznawczej (poznawania i rozumienia świata), stymulacji (doznawania wrażeń), kontaktu i więzi (nawiązywania i budowania relacji z innymi ludźmi – dorosłymi

i dziećmi w różnym wieku) oraz potrzeby związane z emocjami (dotyczy to głównie pracy nad emocjami, z którymi dziecko jeszcze nie radzi sobie w świecie rzeczywistym, które są z różnych względów trudne).

Podsumowując najważniejsze funkcje zabawy, można wskazać na rozwój motoryczny, poznawczy, społeczny, emocjonalny oraz kształtowanie się samoregulacji.

**Tabela 3**  
**Funkcje zabawy w rozwoju dziecka**

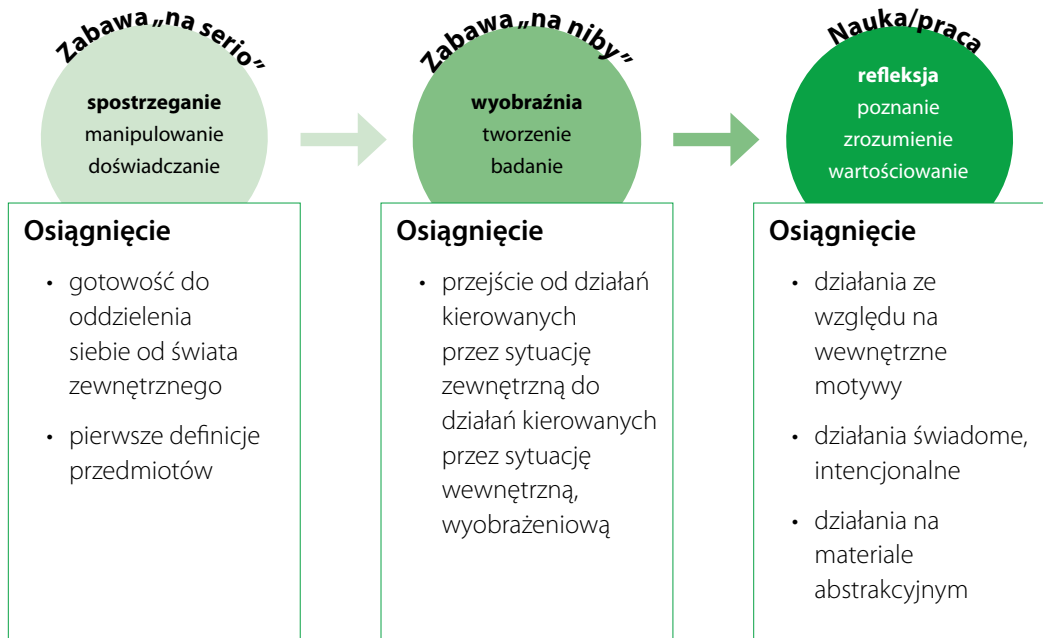
Funkcje zabawy	Osiągnięcia
<p><b>Funkcja kształcąca</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• doskonalenie zmysłów</li> <li>• doskonalenie sprawności psychomotorycznej</li> <li>• rozwijanie fantazji, twórczości i pomysłowości</li> <li>• wzbogacenie wiedzy o świecie</li> <li>• wzbogacenie wiedzy o innych ludziach</li> <li>• wzbogacenie wiedzy o samym sobie</li> <li>• rozszerzenie zakresu orientacji – odróżnianie świata realnego i fantazji</li> <li>• wzmocnienie zdolności myślenia przyczynowo-skutkowego</li> </ul>
<p><b>Funkcja wychowawcza</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• poznawanie norm i reguł oraz uczenie się ich przestrzegania</li> <li>• nauka współdziałania i współpracy</li> <li>• nauka współzawodnictwa</li> </ul>
<p><b>Funkcja terapeutyczna</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• uwolnienie od napięć i odreagowanie emocji</li> <li>• bezpieczne wyrażanie nawet trudnych emocji</li> <li>• nauka wyrażania emocji i rozwiązywania problemów emocjonalnych</li> </ul>
<p><b>Funkcja projekcyjna</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wyrażanie ważnych treści i emocji – dorosły może obserwować dziecko, rozpoznawać jego problemy oraz mocne i słabe strony</li> </ul>

Na podstawie: Brzezińska, 1985.

Patrząc na rolę zabawy w wieku przedszkolnym i jej znaczenie dla rozwoju, można metaforycznie powiedzieć, że dla dziecka w wieku przedszkolnym zabawa jest pomostem, który pozwala przejść od mniej do bardziej rozwiniętych form funkcjonowania poznawczego

i społeczno-emocjonalnego. Jest to droga od świata mocno osadzonego w rzeczywistości „tu i teraz”, spostrzeganej zmysłami, do świata, który może powstawać w umyśle, najpierw dzięki wyobraźni, a później stopniowo dzięki refleksji.

## Wczesne dzieciństwo → Wiek przedszkolny → Wiek szkolny



**Rysunek 3.** Zmiana w formie najważniejszej rozwojowo aktywności: od zabawy „na serio” przez zabawę „na niby” do nauki i pracy.

### 2.7. Od działania spontanicznego do działania reaktywnego

Zabawa „na niby” staje się również nieocenionym elementem zmian, jakie następują w obszarze charakteru działań dziecka w wieku przedszkolnym. Te istotne zmiany związane z przechodzeniem od działania spontanicznego i impulsywnego do działania w coraz większym stopniu reaktywnego i refleksyjnego dziecko zawdzięcza w dużej mierze aktywności zabawowej.

Zmiana proporcji działań spontanicznych i reaktywnych staje się możliwa dzięki wzrostowi kontroli w obszarze udziału pragnienia w działaniu, siły wpływu wyobrażeń oraz kontroli myślenia i pamięci. W toku zabawy możliwe jest stopniowe przechodzenie od działań spontanicznych poprzez działania spontaniczno-reaktywne w wieku przedszkolnym do działań reaktywnych w kolejnych okresach rozwoju dziecka.

## WARTO WIEDZIEĆ...

### Sztuka dziecięca

Okres przedszkolny to również czas wielkiego tworzenia: rysowania, lepienia, wycinania, malowania. Jest to z jednej strony jeszcze jeden rodzaj zabawy, z drugiej strony to wielki poligon dla ćwiczenia symbolicznego reprezentowania rzeczywistości. Za pomocą sztuki (najczęściej rysunku) dziecko uczy się symbolicznie odzwierciedlać rzeczywistość.

Rysunek pomaga dziecku również organizować rzeczywistość. Początkowo rysunki są zbiorem często chaotycznych linii (tak zwane bazgroły), stopniowo jednak te bazgroły zaczynają odzwierciedlać rzeczywistość (bazgroły przedstawiające). Często to „głownogi”, zbiory prostych figur geometrycznych – koła, linie - przedstawiające ludzi, zwierzęta, pojazdy.

Po tym etapie następuje etap schematu – prostych charakterystycznych dla danej kultury przedstawiń (dom, zwierzę, człowiek, auto, księżniczka). W okresie tym przejawia się realizm intelektualny, czyli tendencja dziecka do przedstawiania tego, co wie na temat świata (auto musi mieć cztery koła, chociaż widziane z boku powinno mieć dwa widoczne i dwa zasłonięte; dom musi stać prostopadłe do podłoża, nawet jeśli to podłoże jest zboczem góry). Poza brakiem perspektywy w rysunkach dzieci zauważa się także statyczność (w większym stopniu rysunki przypominają statyczne fotografie rzeczywistości niż dynamiczne obrazy).

W okresie szkolnym rysunki dzieci nabiorą większej dynamiki oraz będą zgodne z realizmem wizualnym – rysowaniem zgodnie z perspektywą oraz z troską o wierność odtworzenia.



- dziecko ulega własnym pragnieniom
- działania podejmowane spontanicznie

- działanie według schematu:  
problem > pytanie > refleksja > zachowanie

**Rysunek 4. Zmiana charakteru działań: od działania spontanicznego do działania reaktywnego.**

Na podstawie: Wygotski, 2002a; Smykowski, 2005a.



Konsekwencją zwiększania udziału myślenia i refleksji w działaniu staje się coraz większa możliwość wpływania na treści, przebieg i efekty działań. Z jednej strony samo dziecko zyskuje stopniowo kontrolę nad własnymi działaniami, z drugiej zaś również otoczenie może wpływać na działania dziecka. Dziecko w większym stopniu jest w stanie wykonywać polecenia, hamować swoje sponta-

niczne reakcje, jest w stanie podporządkować się regułom i zasadom oraz pracować zgodnie z wyznaczonymi celami. W tym sensie zmiana charakteru działań w wieku przedszkolnym staje się ważnym elementem budowania gotowości szkolnej – w tym gotowości do podejmowania i realizacji zadań szkolnych, nawet za cenę rezygnacji z własnych spontanicznych pragnień.



## NAJWAŻNIEJSZE...

1. Dziecko w wieku przedszkolnym ma wielkie naturalne pragnienie poznawania świata, innych ludzi i siebie, chce zadawać pytania, dążyć do zasmakowania każdego kawałka świata wokół niego – jego ciało i układ nerwowy stają się gotowe do eksplorowania coraz bardziej złożonych aspektów rzeczywistości.
2. Zabawa jest główną aktywnością dziecka w wieku przedszkolnym – to nie tylko przyjemność, ale i ważny czynnik rozwoju dziecka, „przedpole” dla nauki szkolnej i pracy.
3. Zadaniem dorosłych jest podtrzymywanie naturalnej spontanicznej chęci dzieci do eksplorowania i eksperymentowania w świecie poprzez stworzenie wielu okazji do różnorodnych sposobów doświadczania świata realnego i świata fantazji, przy jednoczesnym dbaniu o to, by dziecko uczyło się ich odgraniczania. Należy również zostawić dziecku odpowiednie pole swobody, aby samo w twórczy sposób mogło poruszać się po poznawanej przestrzeni.
4. Efektem podejmowanych przez dziecko działań w tym etapie jego życia staje się stopniowe odchodzenie od świata mocno osadzonego w rzeczywistości obiektywnej, zmysłowej, do świata, który może powstawać w umyśle, najpierw dzięki wyobraźni, a później stopniowo dzięki refleksji oraz od działań spontanicznych do działań reaktywnych, bardziej związanych z wolą dziecka i samokontrolą zachowania.

# 3 Rozdział



## Zmiany funkcjonowania emocjonalnego i społecznego

### 3.1. Wprowadzenie, czyli o zwracaniu się dziecka ku światu społecznemu

Wiek przedszkolny jest czasem zwrócenia się - jak mówił Maurice Debesse - duszy dziecka ku światu, również temu społecznemu. Sprzyja temu poszerzenie świata społecznego o środowisko pozarodzinne - dziecko spotyka innych dorosłych, dzieci starsze, młodsze, rówieśników. Dziecko ma w związku z tym coraz więcej okazji, żeby zobaczyć, jak żyją, myślą i czują inni ludzie. Może również konfrontować własny punkt widzenia z punktami widzenia innych ludzi. Ten doświadczany konflikt poznawczy staje się w okresie przedszkolnym wyraźnym i ważnym motorem zmian, gdyż pobudza do myślenia i działania nie tylko ze względu na własny punkt widzenia i własne pragnienia, ale także ze względu na potrzeby i pragnienia innych ludzi. Sprzyja to uspołecznieniu myślenia i działania. Pomaga również dziecku rozumieć świat reguł społecznych oraz uczy żyć i współpracować z innymi ludźmi w oparciu o akceptowane społeczne normy i zasady.



W okresie przedszkolnym dziecko wykonuje również krok milowy w obszarze regulacji - świadomości i kontroli - emocji. Zwiększa się świadomość dotycząca emocji innych osób oraz świadomość własnych stanów emocjonalnych. Dużą zasługę mają w tym rozwoju zmiany dokonujące się w funkcjonowaniu poznawczym i komunikacyjnym dziecka, a także oddziaływanie otoczenia, które pozwala i pomaga dziecku poznawać, przeżywać i radzić sobie z całą gamą emocji własnych i innych ludzi.

### 3.2. Od rozpoznawania emocji do świadomości emocji swoich i innych ludzi

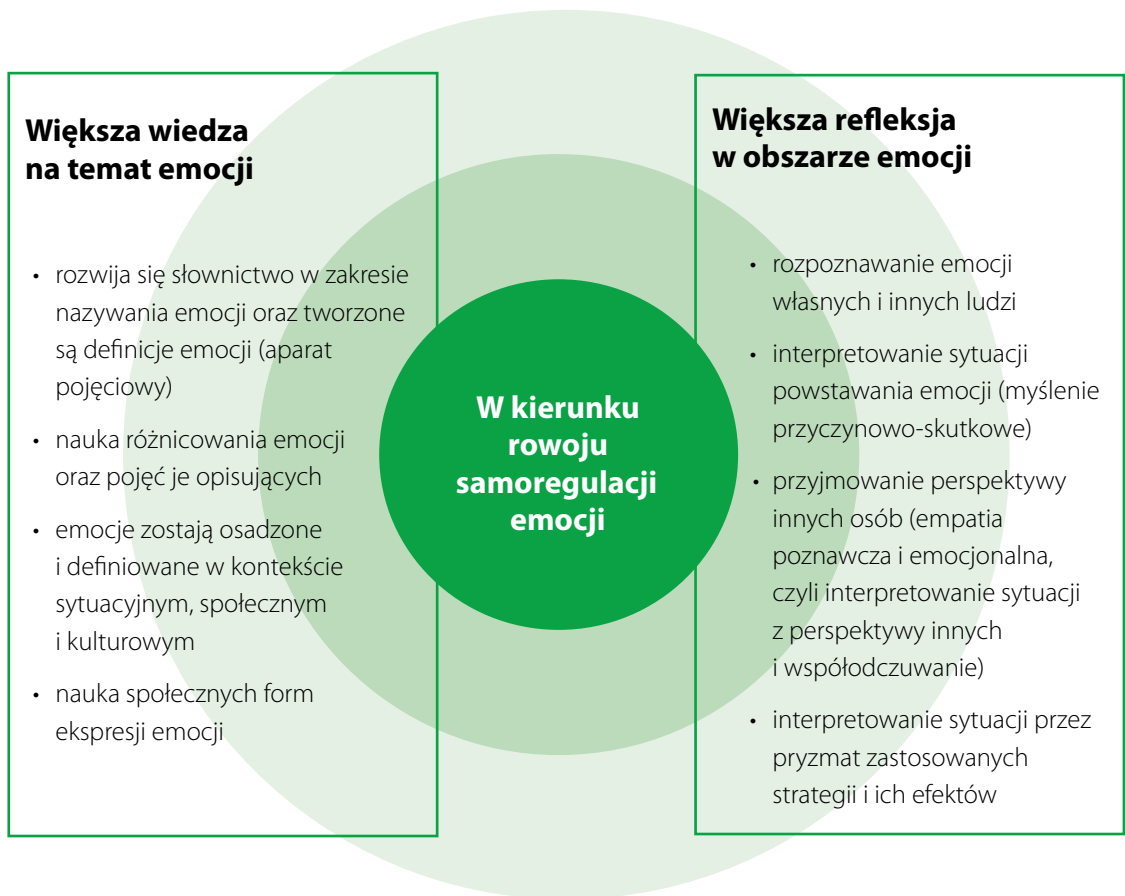
W wieku przedszkolnym znacznym przemianom podlegają kwestie związane ze światem emocji. Zwiększa się, dzięki zmianom w funkcjonowaniu poznawczym i komunikacyjnym oraz doświadczeniom społecznym, możliwość nazywania i różnicowania stanów emocjonalnych własnych i innych ludzi. Dziecko w coraz większym też stopniu radzi sobie z emocjami własnymi nawet w trudnych dla niego sytuacjach. Jest w stanie rozumieć, co się w nim dzieje, i uruchamiać strategie radzenia sobie z emocjami - strategie bezpieczne dla dziecka i akceptowane kulturowo. Nie tylko myślenie i działanie, ale również emocje podlegają w tym czasie znacznemu uspołecznieniu.

Dziecko w wieku przedszkolnym powinno mieć wiele okazji do „pracy” wokół emocji, doświadczania i poznawania stanów emocjonalnych swoich i innych ludzi. Możemy wskazać cztery ważne dla rozwoju w wieku przedszkolnym obszary:

- doświadczanie emocji (czuję, przeżywam różne emocje pod wpływem pojawiających się wokół sytuacji)
- ekspresja stanów emocjonalnych (wyrażam niewerbalnie i werbalnie to, co przeżywam „w środku” i uczę się społecznych zasad dotyczących ekspresji emocji)

- dzielenie się swoimi emocjami (komunikuję co czuję, rozmawiam na temat emocji)
- radzenie sobie z emocjami (podejmuję działania, uruchamiam odpowiednie do sytuacji strategie).

Aby rozwój dziecka przebiegał harmonijnie, te cztery obszary dotyczyć powinny całej gamy emocji, czyli zarówno emocji pozytywnych, jak i negatywnych. W okresie przedszkolnym dziecko zatem poszerza wiedzę na temat emocji, zwiększa się jego refleksja oraz poszerzają możliwości doświadczania i ekspresji emocji.



**Rysunek 5. Samoregulacja emocji – osiągnięcia wieku przedszkolnego.**

Dodatkowo dzięki osiągnięciom rozwoju poznawczego ( reprezentacje poznawcze, pamięć, język), uczucia mogą być zapamiętane i mieć swoje przedstawienie w umyśle, a także mogą zostać nazwane za pomocą słów i komunikowane innym ludziom. Mogą zatem trwać dłużej niż samo odczuwanie „tu i teraz”. Sprawia to, że pojawiają się uogólnienia, dziecko zaczyna odczuwać w miarę stałe sympatie i antypatie, co staje się z kolei podwaliną pod budowanie przyjaźni.

Osiągnięciem rozwojowym wieku przedszkolnego w obszarze emocji powinno być powstanie przekonania, że świat emocji jest bezpieczny i dobry, że ludzie są gotowi w szczerzy sposób dzielić się emocjami oraz że istnieją strategie (samodzielne lub przy wsparciu innych ludzi), żeby radzić sobie zarówno z emocjami pozytywnymi, jak i negatywnymi.

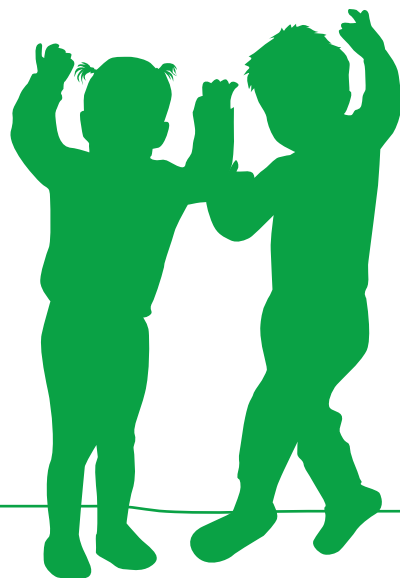
Od jakości środowiska rodzinnego i pozarodzinnego będzie zależało nie tylko to, czego dziecko dowie się o emocjach własnych i innych ludzi, ale również to, jak należy świat emocji interpretować i jak się z nim obchodzić (zarówno z emocjami innych osób, jak i z własnymi, pozytywnymi i negatywnymi). Stanowić to będzie fundament dla rodzącej się samoregulacji emocji i zachowania.

Patrząc z perspektywy przygotowania dziecka do kolejnego etapu rozwoju, samoregulacja w obszarze emocji i zachowania będzie istotnym elementem gotowości szkolnej. Pomagać będzie dziecku w podporządkowaniu się regułom oraz działaniu w sytuacji konieczności realizacji celów związanych z wymaganiami i specyfiką sytuacji szkolnej - realizacja programu szkolnego i rozliczanie z efektów pracy oraz radzenie sobie z sytuacją społeczną w relacji z nauczycielami, w zespole klasowym i w społeczności szkolnej wśród starszych i młodszych kolegów.

### 3.3. Od relacji z rodziną do współpracy w przedszkolu i poza przedszkolem

Wiek przedszkolny to niewątpliwie ważny etap w rozwoju społecznym. Jest on związany z poszerzeniem kręgu osób znaczących w życiu dziecka. Wcześniejsze doświadczenia społeczne związane były raczej z bliskim kręgiem osób z rodziny lub najbliższego otoczenia. Rodzice nie przestają być ważni, nadal stanowią źródło miłości, bezpieczeństwa i wsparcia dla dziecka. Pojawiają się jednak inne znaczące osoby, dorośli i rówieśnicy.

W tym czasie znacznie powiększa się krąg osób, z którymi dziecko wchodzi w kontakt – zwiększa się udział innych dzieci, a także osób dorosłych pełniących w stosunku do dziecka funkcje opiekuńcze, wychowawcze i edukacyjne (nauczycielki w przedszkolu, osoby prowadzące zajęcia pozaprzedszkolne, hobbystyczne, sportowe, artystyczne). Świat dziecka przedszkolnego wzbogaca się o takie nowe „pola” działania, jak podwórko, place zabaw, domy kolegów, różne instytucje i miejsca publiczne – oczywiście dziecko wcześniej przebywało w tych miejscach, jednak dopiero teraz zaczyna się po nich poruszać bardziej samodzielnie i świadomie.







**Rysunek 6. Rozwój społeczny w wieku przedszkolnym: w kierunku przyjaźni i współpracy.**

Na podstawie: Schaffer, 2006; Bee, 2004.

Wiek przedszkolny to czas, kiedy środowisko społeczne dziecka poszerza się również o środowisko przedszkolne. Przedszkole staje się pierwszym (dla większości dzieci) spotkaniem ze środowiskiem instytucjonalnym, jego wymaganiami i możliwościami. Jednocześnie po raz kolejny możemy potrak-

tować wiek przedszkolny jako pomost, tym razem między domem rodzinnym, jako najważniejszym środowiskiem rozwojowym dziecka we wczesnym dzieciństwie, a szkołą i coraz pełniejszym uczestnictwem dziecka w życiu społecznym, instytucjonalnym i organizacyjnym.



**Rysunek 7. Środowiska znaczące w rozwoju dziecka: dom, przedszkole i szkoła.**

Przebywanie w przedszkolu, czyli poszerzenie świata fizycznego i społecznego dziecka, przygotowuje je do kolejnego etapu w rozwoju, jakim jest podjęcie nauki w szkole, a w dalszej perspektywie również podjęcie pracy. Przejście to, aby spełniło swoją rolę i sprzyjało rozwojowi dziecka, wymaga dużej wrażliwości dorosłych i musi się odbywać stopniowo, z uwzględnieniem zarówno możliwości, jak i potrzeb. Jakość tego przejścia zależy od odpowiedniego oddziaływania środowiska domowego i przedszkolnego, związanego z dostarczaniem niezbędnych doświadczeń oraz możliwości zintegrowania ich.

Każde z tych środowisk, rodzinne domowe i instytucjonalne przedszkolne, ma znaczenie dla powodzenia w kolejnych etapach rozwoju dziecka. Warto zwrócić jednak uwagę na znaczenie środowiska przedszkolnego, szczególnie w odniesieniu do tych dzieci, które ze względu na ograniczenia, zaniechania czy zaniedbania w środowisku domowym mają na starcie trochę trudniej niż ich rówieśnicy. Dla tych dzieci przedszkole może być środo-

wiskiem wyrównywania szans, w sensie zarówno zmniejszania obszarów zagrożenia, jak i przede wszystkim aktualizowania i wykorzystywania w różnych sytuacjach zasobów posiadanych przez dziecko.

Zmiana w sferze społecznej dotyczy nie tylko liczby osób, które stają się ważną „częścią” podejmowanych przez dziecko działań, ale również potrzeb dziecka związanych z kontekstem społecznym. Dotychczas dominującą potrzebą społeczną było poczucie bezpieczeństwa i bliskości oraz więzi w kontaktach z najbliższymi osobami.

W wieku przedszkolnym bezpieczeństwo i bliskość, wcześniej doświadczone przez dziecko, stają się fundamentem dla pojawienia się i zaspokajania kolejnych ważnych potrzeb społecznych: potrzeby budowania relacji przyjacielskich, współdziałania z innymi ludźmi w sytuacji realnej i wyimaginowanej w zabawie oraz potrzeby zdobywania wiedzy o życiu społecznym i aktywnego uczestniczenia w nim.



Ola Światała, 5 lat, KOT Z KOLCZYKAMI Z CZEREŚNI

### **Potrzeba budowania relacji przyjacielskich**

relacje z dorosłymi i rówieśnikami oraz młodszymi i starszymi dziećmi - najpierw relacje przyjaźni jeszcze nietrwałych i budowanych ze względu na przyjemność zabawy, a następnie trwałych, budowanych ze względu na cechy osób przyjaźniących się

## **Najważniejsze nowe potrzeby społeczne w wieku przedszkolnym**

### **Potrzeba współdziałania z innymi ludźmi w sytuacji realnej i w zabawie**

początkowo dominującą formą współdziałania jest wspólna zabawa, następnie pojawiają się stopniowo inne obszary współpracy, czyli dzielenie się swoimi przeżyciami, wspólne odkrywanie świata i poznawanie siebie nawzajem oraz wspólna nauka i praca

### **Potrzeba zdobywania wiedzy o życiu społecznym i uczestniczenia w nim**

- (1) potrzeba zdobywania wiedzy o innych ludziach, świecie norm i zasad społecznych oraz uczenie się właściwych sposobów działania w tym świecie (co widoczne jest w ciekawości dziecka odnośnie kontaktów społecznych oraz w chęci poznania tradycji, historii rytuałów rodzinnych i społecznych)
- (2) gotowość do uczestniczenia w życiu społecznym, np. wszelkie formy zaangażowania się dziecka w organizację i uczestniczenie w świętach, uroczystościach (Dzień Babci w przedszkolu, ubieranie choinki w domu, przygotowanie przyjęcia urodzinowego dla brata)

#### **Rysunek 8. Potrzeby społeczne w wieku przedszkolnym.**

Na podstawie: Schaffer, 2006 i 2009.

W konsekwencji wielu nowych doświadczeń społecznych, tak z innymi dziećmi, jak i ze znaczącymi osobami dorosłymi, dziecko w wieku przedszkolnym rozwija nowe kompetencje, czyli:

- uczy się zasad i norm społecznych
- poznaje różne sposoby pełnienia tych samych ról społecznych oraz ról związanych z płcią
- nabywa umiejętność nawiązywania kontaktu i współpracy z różnymi ludźmi w różnych okolicznościach.

Kompetencje te są rozwijane zarówno poprzez kontakty związane z sytuacją realną, jak i z sytuacją zabawy. W świecie realnym dziecko zdobywa wiedzę o świecie społecznym oraz uczy się działania norm i reguł społecznych. Zabawa daje możliwość poszerzania i sprawdzania wiedzy oraz ćwiczenia umiejętności społecznych poprzez wcielanie się w różne postacie, odgrywanie tych samych ról w różny sposób, rozwiązywanie problemów, borykanie się wspólnie z innymi z trudnościami, czy doświadczanie sukcesów.

Ważnym celem przygotowywania dziecka do życia w społeczeństwie jest kształtowanie gotowości do satysfakcjonującej współpracy z innymi ludźmi. Naturalną przestrzenią do ćwiczenia tej kompetencji jest wspólna zabawa oraz gry z regułami (sportowe, planszowe, komputerowe i terenowe, zabawy konstrukcyjne, zabawy w role), a także wspólna nauka i praca – z innymi dziećmi i dorosłymi. Warto zwrócić uwagę na znaczenie doświadczeń płynących ze współpracy zarówno z dorosłymi, jak z innymi dziećmi. Dziecko, dzięki zróżnicowanej pod względem wiekowym ofercie kontaktów społecznych, uczy się zarówno współpracy w ramach relacji pionowych

(nawiązywanych z osobami o wyższych kompetencjach i wyższym statusie wynikającym z roli), jak i relacji poziomej (z osobami podobnymi pod względem kompetencji i podobnych pod względem pełnionej roli). Bliskim celem tego rodzaju oddziaływań środowiska jest przygotowanie dziecka do pracy zespołowej w grupie przedszkolnej, a następnie zespole klasowym, gdzie coraz częściej praca projektowa i zespołowa stają się wymogiem. Celem dalekim jest z kolei przygotowanie gruntu do satysfakcjonującej i efektywnej współpracy z innymi ludźmi w życiu dorosłym, tak na gruncie prywatnym, rodzinnym, jak i zawodowym.



## CIEKAWOSTKA

Początek wieku przedszkolnego to czas pojawiania się takich zjawisk, jak empatia, a także zachowania altruistyczne. Jest to związane ze stopniowym pojawianiem się gotowości do przyjmowania perspektywy innej osoby oraz współodczuwania. Wcześniej była to empatia globalna, kiedy to dziecko nie do końca odróżniało swoje emocje od emocji innej osoby – przykładem może być sytuacja „zarażania się płaczem”, gdy pod wpływem płaczu jednego dziecka w pewnym stopniu automatycznie rozplakuje się drugie. Około drugiego roku życia dziecko rozumie, że stan emocjonalny

drugiej osoby nie jest jego stanem emocjonalnym, ale trudno mu jeszcze przyjąć perspektywę inną niż swoją własną w odczuwaniu emocji (empatia egocentryczna). Już jednak między 3 a 4 rokiem życia dziecko jest w stanie zrozumieć, że ludzie mogą odczuwać różne emocje. Dziecko staje się wtedy zdolne do większego rozumienia tych emocji (empatia poznawcza) oraz współodczuwania (empatia emocjonalna). W tym też czasie pojawia się współczucie oraz chęć pocieszenia. Związane z tym zachowania altruistyczne, takie jak chęć pocieszenia płaczącego kolegi (podzielenie się zabawką, przytulenie), można zauważyć już u dzieci 2/3-letnich.



### 3.4. Uspołecznienie myślenia i działania

W wieku przedszkolnym, nie tylko ze względu na poszerzenie dostępnego dziecku świata fizycznego i społecznego, ale również ze względu na zachodzące zmiany rozwojowe, dziecko stopniowo i coraz bardziej aktywnie uczestniczy w procesie uspołecznienia. Ważną rolę odgrywa w tym procesie gotowość do pogodzenia tendencji do działania jednocześnie po linii najmniejszego oporu (bezpośrednia, szybka realizacja pragnień) i największego oporu (włączenie samokontroli działania, powstrzymanie się od działania dla wyższych wartości i korzyści).

W tym sensie uspołecznienie to uczenie się siebie w świecie społecznym i zdobywanie zasobów umożliwiających satysfakcjonujące działanie zgodne z regułami świata społecznego. Uspołecznienie to jednak nie tylko uwzględnianie reguł społecznych, ale przede wszystkim

myślenie i działanie uwzględniające innych ludzi, nie tylko swój punkt widzenia. W wieku przedszkolnym dziecko ma możliwość porzucenia swojej egocentrycznej, jednowymiarowej perspektywy. Dzięki doświadczeniom płynącym ze środowiska rodzinnego i pozarodzinnego uczy się, że świat w oczach innych osób może wyglądać zupełnie inaczej.

Nieocenioną rolę pełni w tym procesie środowisko przedszkolne, w którym dziecko na co dzień doświadcza wielu konfliktów poznawczych, spotykając się bez przerwy z różnymi punktami widzenia, z nowymi pytaniami, problemami, sposobami interpretacji rzeczywistości przedstawianymi tak przez dorosłych, jak i przez inne dzieci.

Ten konflikt poznawczy jest nie tylko (1) motorem napędowym dla rozwoju poznawczego – rozbudzanie ciekawości poznawczej, krytycznego myślenia, ale również (2) konfrontuje dziecko z potrzebami,

#### Uspołecznienie myślenia i działania

Gotowość do pogodzenia tendencji związanych z własnymi pragnieniami z możliwością ich spełnienia w świecie z uwzględnieniem społecznie akceptowanych form działania. Uspołecznienie dotyczy gotowości do porzucenia swojej jednostkowej, jednowymiarowej perspektywy myślenia i działania pod wpływem konfliktu poznawczego, wynikającego z poznawania sposobów rozumienia rzeczywistości przez innych ludzi.

Na podstawie: Piaget, 2006;  
Smykowski, 2005b.

### WARTO ZAPAMIĘTAĆ...

1. Działanie po linii najmniejszego oporu to tendencja do bezpośredniego, szybkiego realizowania własnych pragnień.
2. Działanie po linii największego oporu to powstrzymanie się od działania dla spodziewanych późniejszych wyższych w mniemaniu dziecka korzyści.

pragnieniami i problemami innych osób oraz (3) uwrażliwia na konieczność uwzględniania innych osób w procesie myślenia i działania, (4) a także motywuje do uczenia się właściwych sposobów działania w świecie.

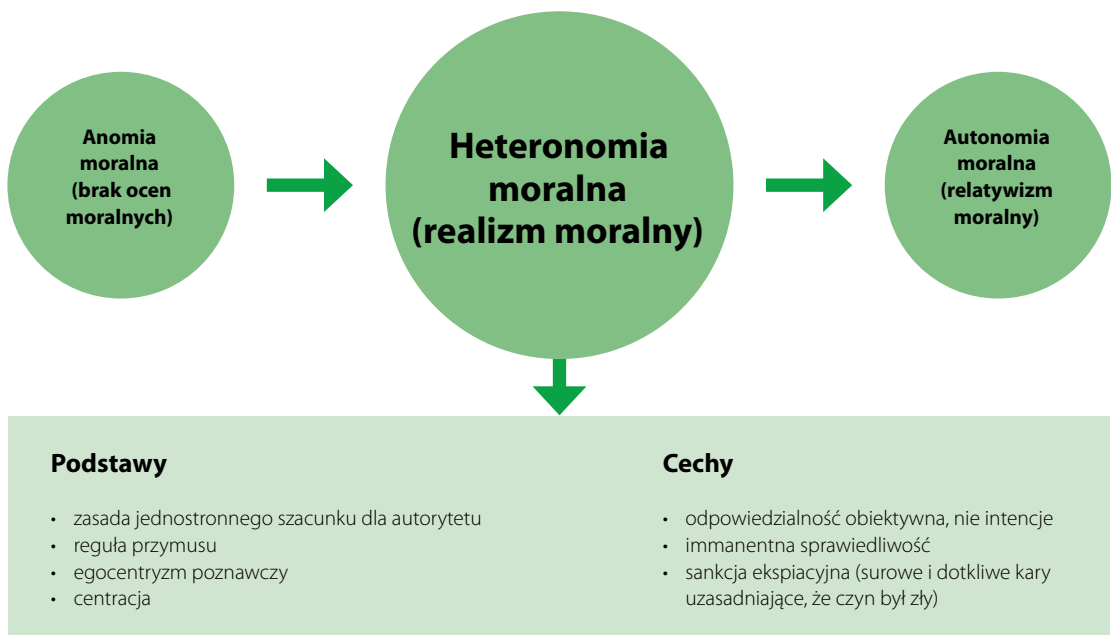
Właściwe oddziaływania środowiska rodzinnego i pozarodzinnego powinny się koncentrować na kilku kwestiach. Z jednej strony istotnym problemem jest samo dostarczenie dziecku optymalnie bogatej i zróżnicowanej oferty związanej z kontaktami społecznymi (znaczący dorośli oraz inne dzieci), dzięki którym dziecko będzie w stanie doświadczać konfliktu poznawczego i pracować nad godzeniem tendencji własnych z wymaganiami otoczenia. Z drugiej strony pojawia się konieczność zapewnienia warunków, aby nowo zdobyte doświadczenia, wiedza i umiejętności mogły zostać właściwie zintegrowane z już posiadanymi. W ofertach kierowanych do dziecka

ze strony otoczenia powinny się zatem pojawić takie elementy jak:

- udostępnienie dziecku wiedzy o świecie, zasadach, regułach, normach, rolach oraz adekwatnych formach działania w danej sytuacji
- stwarzanie okazji do refleksji, komentowania i dyskusowania wokół problemów i zjawisk
- stworzenie okazji do przepracowania, ćwiczenia, sprawdzania, doskonalenia nowo nabytych doświadczeń.

### 3.5. Od pierwszych reguł moralnych do intencji i elastyczności zasad

Wiek przedszkolny to czas pierwszych doświadczeń w obszarze moralnym (myślenia i działania w kategoriach dobra i zła). Stają się one możliwe dzięki zmianom w funkcjonowaniu poznawczym, uspołecznieniu oraz inicjatywie przejawianej jako



**Rysunek 9. Cechy moralności heteronomicznej.**

Na podstawie: Vasta, 1995.

duże zaangażowanie w różne obszary. Myślenie moralne przedszkolaka jest jeszcze obciążone centracją i egocentryzmem, ale te pierwsze doświadczenia stają się fundamentem zachowania zgodnego z normami społecznymi i podstawą dalszych przemian w obszarze moralnym. Dziecko zaczyna odczuwać zawstydyzenie, boi się również kary – te dwa aspekty stają się podstawą pojawiania się pierwszych uczuć moralnych. Spostrzeganie dobra i zła można określić w tym etapie życia dziecka jako heteronomię moralną lub okres realizmu moralnego.

Heteronomia moralna oznacza, że dziecko ujmuje reguły moralne jako nadane z zewnątrz i istniejące obiektywnie i niezmiennie (jak prawa fizyki). To rodzic lub inna osoba znacząca wprowadza reguły, a dziecko pełne szacunku i miłości (ale i zawstydyzenia) stara przestrzegać wprowadzonych reguł (reguła jednostronnego szacunku). Stara się również unikać nieprzyjemnych konsekwencji swoich czynów (kar), w związku z tym zmierza w kierunku wypełniania zakazów i nakazów wydanych przez osoby mające władzę (reguła przymusu). W tym sensie moralność dziecka przedszkolnego to podporządkowanie się autorytetowi i unikanie kar.

Dziecko przedszkolne, ograniczone egocentryzmem poznawczym i centracją nie jest w stanie dostrzegać jednocześnie wielu właściwości danych zachowań, również tych, które wymagają ocen moralnych. Skupia się na fizycznych właściwościach popełnianych czynów i ma trudność w dostrzeganiu intencji (ocenia według zasady:

duża plama na obrusie = duża wina i kara, mała plama = mała wina i kara, bez względu na intencję i okoliczności, w których powstała owa plama). Zjawisko to określane jest jako odpowiedzialność obiektywna. To ona sprawia, że dziecku przedszkolnemu trudno zrozumieć, że ktoś mógł mu wyrządzić krzywdę niechcący – jeśli kolega

najechał na niego rowerem na boisku, to jest winny, bez względu czy był to przypadkowy wypadek, czy celowe zachowanie – intencje nie są brane pod uwagę i w każdym z tych przypadków należy się kara. Dziecko domaga się też zastosowania kary surowej i dotkliwej (kary ekspiacyjne).

Dodatkowo kary stają się same w sobie dla dziecka uzasadnieniem oceny moralnej, decydują o tym, czy coś jest moralne, czy nie. Dziecko ma również poczucie, że za każdy niewłaściwy czyn, bez względu na to, czy zostanie wykryty, czy nie, człowieka i tak spotyka kara (sprawiedliwość immanentna). Echo tego sposobu myślenia widać trochę i w społecznym myśleniu dorosłych (*Pan Bóg nierychliwy, ale sprawiedliwy*). Ciekawe jest również, że w myśleniu moralnym widać jeszcze inną niekonsekwencję – zasady stosowane podlegają uogólnieniu tylko w pewnej części i nie obowiązują w każdej sytuacji tak samo. W stosunku do rodziców pewnych zasad należy bezwzględnie przestrzegać, ale w stosunku do kolegów – już niekoniecznie; jeśli ktoś w towarzystwie ma cukierka, to obowiązuje maksyma „należy się dzielić”, ale jeśli ja mam tę upragnioną słodycz – to niekoniecznie ta zasada w równym stopniu mnie obowiązuje.

## Heteronomia moralna

Faza realizmu moralnego, czyli faza rozwoju moralnego przypadająca na wiek przedszkolny. Dziecko przyjmuje za słuszne i właściwe zasady podawane przez autorytet, a podczas oceny czynów bardziej zwraca uwagę na okoliczności zewnętrzne (fizyczne) czynu niż towarzyszące mu intencje.

## CIEKAWOSTKA Z BADAŃ

### Badanie rozwoju moralnego

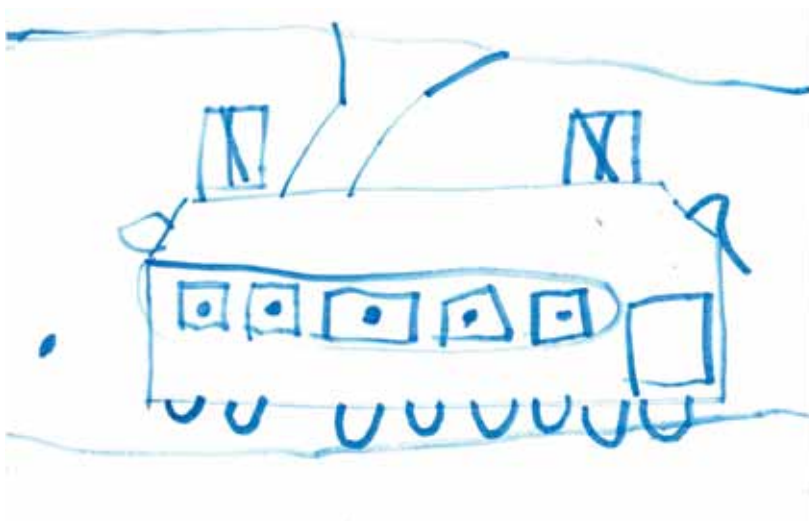
Pionierskie badania rozwoju moralnego prowadził Jean Piaget. Prezentował dzieciom opowieści z problemem moralnym. Przykładem może być historia o dwóch chłopcach. Jeden z nich, wchodząc do pokoju, niechcący zbił 15 filiżanek, drugi zbił jedną filiżankę, podkradając мамie konfitury z szafki. Po wysłuchaniu historyjek badacz pytał o to, który z chłopców był bardziej niegrzeczny oraz prosił o uzasadnienie wyboru. Dzięki odpowiedziom dzieci, bardzo zróżnicowanym w zależności od wieku, uwzględniającym między innymi fizyczne właściwości czynu lub intencje, udało się

wyłonić stadia rozwoju moralnego.

Kontynuatorem tych badań był Lawrence Kohlberg. Stworzył on historie z dylematami moralnymi (na przykład o człowieku, który chciał zdobyć lekarstwo dla swojej ciężko chorej żony; niestety nie mógł zdobyć wystarczającej sumy pieniędzy ani wynegocjować z wynalazcą żadnej innej formy zapłaty; w związku z tym ostatecznie ukraść lek). Badani musieli odpowiedzieć, czy bohater powinien był tak postąpić oraz uzasadnić swoje zdanie. Warto podkreślić, że w tych badaniach nad moralnością nie analizowano postępowania, ale jedynie myślenie, rozumowanie moralne. Nie sprawdzano zatem, jak dzieci (i dorośli badani) postąpią w danej sytuacji, ale jak myślą i oceniają opisane im postępowanie.

Wraz z rozwojem dziecko w swoim myśleniu zaczyna odrywać się w swoich ocenach moralnych od obiektywnych właściwości czynów na rzecz dostrzegania intencji sprawcy. Zasady też „oderwają” się od rodziców, jako osób mających władzę, i od ewentualnych kar. Stanie się to na rzecz ujmo-

wania zasad jako umowy społecznej stworzonej przez ludzi dla zachowania porządku społecznego i regulowania stosunków międzyludzkich. Ewolucję tę widać dobrze w sposobie, w jaki dzieci spostrzegają rozumienie zasad w grach z regułami, np. w piłkę lub w chowanego.



Ignacy Ziółkowski, 3,5 roku, TRAMWAJ





## NAJWAŻNIEJSZE...

1. Fundamentem rozwoju w wieku przedszkolnym jest możliwość wychodzenia dziecka poza środowisko domowe i możliwość poznawania świata nie tylko z własnej lub najbliższych perspektywy widzenia, ale również z perspektywy innych dorosłych oraz dzieci w różnym wieku.
2. Poszerzenie świata dziecka o środowisko pozarodzinne, szczególnie przedszkolne, jest wielką szansą na rozwój poznawczy, społeczny, moralny oraz w obszarze samoregulacji emocji i działania.
3. Osiągnięciem rozwojowym wieku przedszkolnego w obszarze emocji jest nabycie przekonania, że świat emocji jest bezpieczny i dobry, że ludzie są gotowi w szczerzy sposób dzielić się emocjami oraz że istnieją strategie (samodzielne lub przy wsparciu innych ludzi), żeby radzić sobie, tak z emocjami pozytywnymi, jak i negatywnymi. Jest to wielki krok w kierunku samoregulacji emocji.
4. Uspołecznienie można określić jako jedno z najważniejszych zadań okresu przedszkolnego, nie tylko ze względu na zbudowanie podstaw do zachowań zgodnych z regułami, ale przede wszystkim ze względu na zbudowanie poczucia bezpieczeństwa i pewności, że dziecko zna i rozumie świat zewnętrzny (fizyczny i społeczny) oraz że potrafi się w nim bezpiecznie dla siebie i innych poruszać.



Ola Świtała, 5 lat

# 4

## Rozdział



### Zmiany funkcjonowania poznawczego i komunikacji z otoczeniem

#### 4.1. Wprowadzenie, czyli o pierwszych próbach wyjaśniania i nazywania rzeczywistości

Zmiany funkcjonowania poznawczego i komunikacyjnego są jak sam przedszkolak: dynamiczne, szybkie i wielobarwne, a czasami zabawne i zaskakujące. Dzięki tym zmianom dziecko w wieku przedszkolnym zadziwia nas ciekawością świata, ciągłym i dociekliwym aż do granic możliwości pytaniem o różne pojęcia, zjawiska, procesy i zależności. Zadziwia nas również pamięć dziecka. Czasami aż trudno uwierzyć, ile może zmieścić się w tej małej głowie – wszystkie piosenki, wierszyki, nazwy dinozaurów, cały ogrom informacji o świecie zasłyszanych bezpośrednio od innych dzieci i dorosłych, bądź zaczerpniętych z internetu, z programów telewizyjnych, bajek lub książek (nie mówiąc o wszystkim, co wolelibyśmy, żeby umknęło uwadze i pamięci dziecka, a jednak staje się jego udziałem, jak słowa zaszeptane przez dorosłych lub przypadkowe



przekleństwa pojawiające się na placu zabaw). Do tego trudno powiedzieć, że to tylko pamięć dziecka budzi nasze zadziwienie i podziw. Tym, co zwraca równie wyraźnie uwagę, jest niebywale biegłe i twórcze przetwarzanie rzeczywistości. Dziecko w tym wieku zaskakuje zarówno swoimi pytaniami, jak i odpowiedziami, a także refleksjami na temat świata, samego siebie i innych ludzi. Tej pełnej otwartości poznawczej, pasji i twórczej postawy oraz chęci do budowania sobie świata w umyśle można dziecku w wieku przedszkolnym zdecydowanie pozazdrościć.

#### 4.2. Od poznania sensomotorycznego do umysłowego reprezentowania zdarzeń

Wiek przedszkolny jest czasem zmiany sposobu myślenia od zniewolonego aktualnymi doznaniemisensomotorycznymi do opartego w większym stopniu na umysłowych reprezentacjach zdarzeń. Ważnym elementem tej zmiany jest pojawienie się symbolicznej funkcji myślenia. Przejawia się ona w opanowaniu mowy, zabawach symbolicznych, ujmowaniu zdarzeń w perspektywie czasowej: przeszłość – teraźniejszość – przyszłość, w rysunkach. Dzięki tym osiągnięciom możliwe staje się oderwanie od sensomotorycznych ograniczeń aktualnej sytuacji na korzyść myślenia we właściwym sensie. Jest to z kolei podstawą do pojawienia się nowych form myślenia w wieku szkolnym, związanych z gotowością do tworzenia operacji umysłowych. Ten moment przejścia, między przedszkolem i szkołą, to odejście od myślenia intuicyjnego na korzyść myślenia opartego

na logice. Myślenie intuicyjne to takie, w którym co prawda pojawia się uwewnętrznienie, rozwiązywanie problemów w umyśle, ale charakteryzuje się ono sztywnością, brakiem odwracalności i wciąż dużym powiązaniem z aktualną rzeczywistością i podejmowanymi działaniami. Myślenie logiczne wieku szkolnego pozwoli na większe oderwanie od sytuacji oraz stworzy możliwość tworzenia bardziej złożonych i systemowych operacji odwracalnych.

Myślenie wieku przedszkolnego zwane jest myśleniem przedoperacyjnym. To myślenie prelogiczne, czyli z jednej strony już bardziej zaawansowane niż myślenie na poziomie sensomotorycznym, ale jeszcze nie tak logiczne jak myślenie dziecka w wieku szkolnym (operacje konkretne).

Początkiem w tym procesie jest pojawienie się reprezentacji umysłowych, czyli gotowości do odzwierciedlania i oddziaływania na świat w umyśle, za pomocą symboli (funkcja symboliczna). Funkcja symboliczna to możliwość przedstawienia jednej rzeczy za pomocą innej, za pomocą innego przedmiotu, ruchu lub obrazu umysłowego czy słowa. Można powiedzieć, że dziecko coraz sprawniej „opracowuje” świat w umyśle za pomocą funkcji przedstawieniowej (symbole, obrazy, słowa), ale czynności poznawcze wciąż pozostają pod wpływem czynności percepcyjnych, są powiązane z percepcją. Dzięki reprezentacji umysłowej świat dziecka i jego aktywność poznawcza poszerzają się – również o perspektywę przeszłości i przyszłości. Myślenie jest stopniowo coraz bardziej skuteczne, elastyczne i możliwe do społecznej wymiany z innym ludźmi.

W okresie przedoperacyjnym dziecko opanowuje ważny niezmiennik (wiedzę o ważnym aspekcie otoczenia), czyli tzw. tożsamość jakościową. Dziecko uczy się i rozumie, że rzeczy nie przestają być „sobą” mimo zmiany wyglądu – zmiana w wyglądzie nie może zmienić jakościowej natury danej rzeczy lub osoby. Jest to przejaw tego, że pod koniec okresu przedoperacyjnego wskazówki percepcyjne w mniejszym stopniu kuszą i wprowadzają w błąd umysł dziecka. Może ono w więk-

szym stopniu wnioskować nawet na przekór złudnym wskazówkom percepcyjnym.

Pod koniec wieku przedszkolnego dziecko zaczyna również rozumieć, czym są liczby (niezmiennik liczby). Nie tylko umie kolejno odliczać i wykonywać proste obliczenia, ale również zaczyna być gotowe do tego, żeby nawet pod wpływem myślących wskazówek percepcyjnych wyrażać przekonanie, że dana liczba zawsze pozostanie tą samą. Liczba zaczyna się też stopnio-

wo odrywać od konkretnych przedmiotów dostępnych percepcyjnie i zaczyna stawać się symbolem możliwym do „opracowywania” w umyśle (można będzie więc już nie tylko liczyć konkretne przedmioty, ale również dokonywać operacji na nich, co stanie się w pełni możliwe w wieku szkolnym).

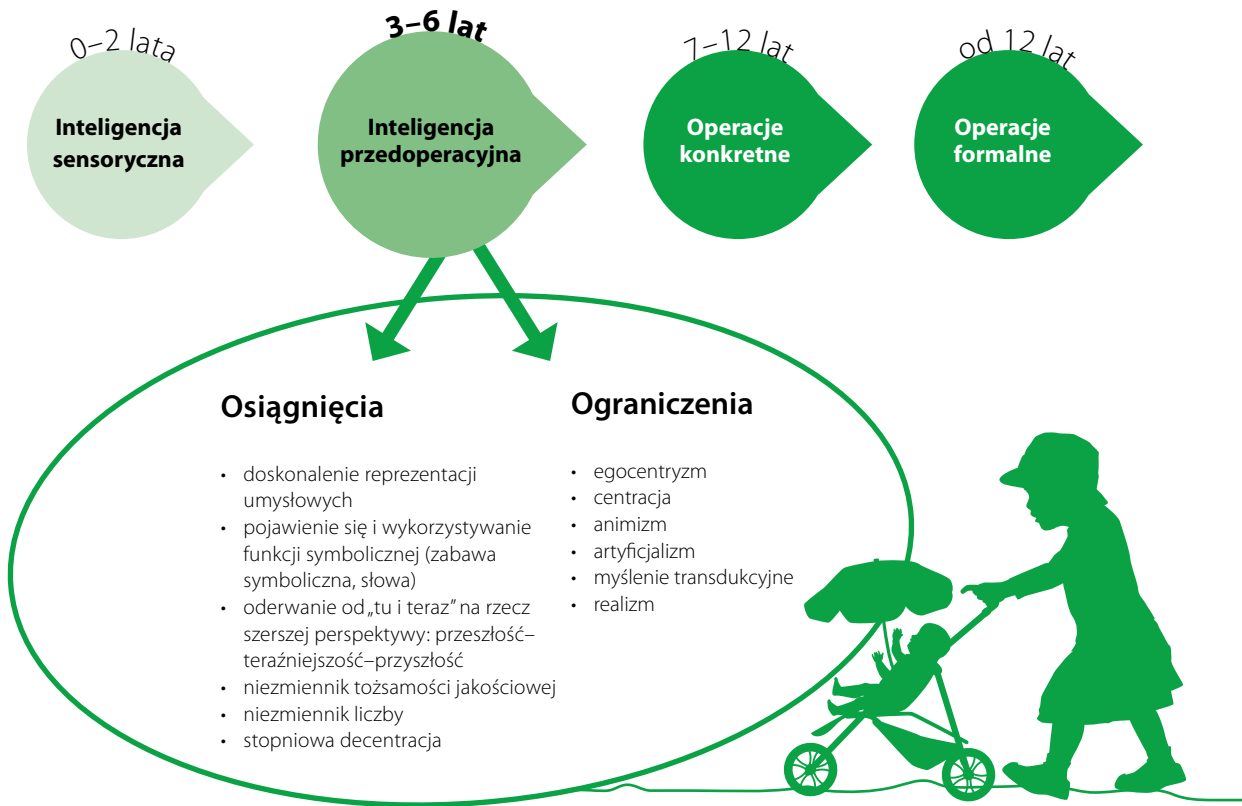
Wśród specyficznych dla tego okresu ograniczeń wymienić możemy egocentryzm i centrację.

Egocentryzm sprawia, że dziecku trudno spojrzeć z innego punktu widzenia, przyjąć inną perspektywę widzenia, rozumienia i interpretowania rzeczywistości niż własna. W tym sensie spostrze-

## Myślenie przedoperacyjne

Stadium rozwoju poznawczego (stadium rozwoju inteligencji według J. Piageta). W stadium tym dziecko w dużym stopniu polega na spostrzeganych cechach otaczającego świata, a myślenie ma charakter bardziej intuicyjny niż logiczny, mimo że dziecko jest zdolne do myślenia przedstawieniowego, symbolicznego.

Na podstawie: Reber, 2000, s. 564.



**Rysunek 10. Myślenie dziecka w fazie przedoperacyjnej.**  
Na podstawie: Vasta, 1995.

ganie rzeczywistości jest subiektywne i dopiero wraz z rozwojem w wieku przedszkolnym nabiera cech obiektywności. Zmiana ta jest możliwa w dużej mierze dzięki doświadczeniom, które dziecko zdobywa, spotykając się ze sposobem myślenia zarówno różnych dorosłych (rodziców, dziadków, nauczycieli przedszkolnych, przyjaciół rodziny, pracowników różnych instytucji), jak i innych dzieci (rodzeństwa, rówieśników, starszych i młodszych kolegów). Ograniczenie kontaktów z innymi ludźmi ogranicza możliwość ćwiczenia, ważnej nie tylko z punktu widzenia rozwoju intelektualnego, ale również aktualnego i przyszłego funkcjonowania w społeczeństwie.

### Tożsamość jakościowa

W badaniu prezentowano dzieciom w przedszkolu czarnego kota. Kot podlegał metamorfozie, zakładano mu maskę groźnie wyglądającego psa. Na pytanie o to, co to pokazywane dziecku zwierzę je lub jakie dźwięki wydaje, większość trzylatków, zniewolona jeszcze wskazówkami percepcyjnymi, odpowiadała, opisując psa, natomiast 5/6-latki nie dawały się zwieść temu, co percepcyjnie wyraźne, i wiedziały, że kot nie zmienił swojej natury mimo zmiany w wyglądzie.



Centracja oznacza z kolei, że dziecko zniewolone przez jedną cechę zjawiska, ujmowaną percepcyjnie, nie jest w stanie włączyć do myślenia innych cech danego zjawiska. W tym również przejawia

się sztywność dziecięcego myślenia. Możliwość poznawania i operowania różnymi przedmiotami i zjawiskami połączona z dostarczaniem dziecku informacjami i sposobami rozwiązywania problemów pozwala stopniowo włączać coraz więcej elementów rozpatrywanych zjawisk do procesu myślenia.

## Egocentryzm poznawczy

Przejawia się jako ograniczenie możliwości przyjmowania perspektywy innej niż własna. Dziecko uważa, że jego punkt widzenia (to, co widzi, myśli lub odczuwa) jest jedyny i w tym sensie wspólny z innymi ludźmi; myśli, że inni myślą tak jak ono samo. Z tego sposobu myślenia wynika też to, że dziecko nie zastanawia się nad swoim myśleniem i zawsze spostrzega je jako logiczne i poprawne.

Przykład: jeśli dziecko było w kinie, ma wrażenie, że można z każdym porozmawiać o treści filmu, bo skoro ono widziało film, to inni też mają go w głowie. Dziecko zapytane, co mama chciałaby dostać na urodziny, odpowie, że samochódzik (bo przecież samo pragnie tego auta, więc jak ktoś mógłby woleć książkę lub butelkę perfum?).

Stopniowo dziecko uczy się, że są różne punkty widzenia i ludzie mogą widzieć, myśleć i odczuwać w różny sposób, czyli stopniowo się decentruje.



## Centracja

Trudność w ujmowaniu kilku aspektów danego zjawiska jednocześnie. Oznacza to, że jeśli dziecko zauważy jeden aspekt, to może pomijać inny, równie ważny. Dziecko zwraca uwagę na to, co najbardziej oczywiste percepcyjnie – a to, co przyciąga uwagę, czasami może przysłonić inne ważne aspekty zjawiska

i wprowadzić dziecko w błąd.

Jeśli, jak to zaproponował J. Piaget, postawić przed dzieckiem dwa równoliczne rzędy monet (dziecko samo przyznaje, że jest tyle samo), a następnie na oczach dziecka rozsunąć monety w jednym rzędzie, to dziecko ograniczone centracją zapytane, czy w obu rzędach jest tyle samo monet, odpowie, że w rzędzie rozsunętym jest ich więcej (według my-

ślenia, że dłuższe oznacza więcej). Dziecko zauważa więc jeden aspekt zjawiska (w tym przypadku długość rzędu monet), ale pomija inny ważny element (czyli większe odstępy między monetami).

Podobne zjawisko możemy zauważyć w innym badaniu dotyczącym cieczy. Początkowo równa ilość cieczy znajdowała się w dwóch takich samych naczyniach („równość” została potwierdzona również przez dziecko). Na oczach dziecka przelano ciecz do naczyń o innym kształcie, węższego i wyższego w porównaniu z naczyniami wyjściowymi. Centracja sprawia, że dziecko zapytane, czy w obu naczyniach jest tyle samo, odpowie, że nie. Argumentacja może być różna – np. w wyższym naczyniu jest więcej, bo słup wody jest wyższy (wyższy znaczy więcej), lub w węższym jest więcej, bo szeroki „gruby” oznacza więcej. Dziecko znowu dostrzega tylko jeden wymiar, np. wysokość, i pomija drugi, jakim jest szerokość naczynia.

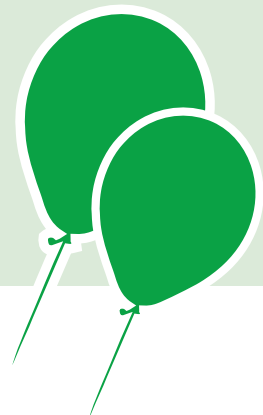
Dziecko kładzie się obok dużego psa na podłodze i porównuje się z nim – czy jest tak samo długie. Na początku może powiedzieć, że jest trochę mniejsze, ale potem podsuwa się coraz wyżej w kierunku głowy psa. Gdy ich głowy będą na tym samym poziomie, dziecko może stwierdzić, że „są tacy sami”. Dla dziecka oznaczać to może, że ono i pies są już równi – między głowami rzeczywiście można „zobaczyć” równość, a że nogi psa i dziecka nie są w równej linii? Jak widać, centrację można obserwować w przeróżnych zwykłych codziennych sytuacjach.

Wśród innych ograniczeń myślenia dziecka w wieku przedszkolnym, które jednocześnie czynią to myślenie barwnym i zaskakującym, można wymienić:

- **animizm** – przypisywanie cech żywych przedmiotom nieożywionym (łamana gałązka

może odczuwać ból, deszcz ma ochotę specjalnie padać i psuć zabawę)

- **artyfycjalizm** – przekonanie, że wszystkie zjawiska i obiekty naturalne zostały stworzone przez ludzi i dla ich celów (lato jest po to, żeby można się było kąpać w jeziorze, gwiazdy po to, żeby wskazywać żeglarzom drogę na morzu, a pszczoły są według Puchatka po to, by robić miód dla Puchatka: „To bzykanie coś oznacza. Takie bzykające bzykanie nie bzyka bez powodu. Jeżeli słyszę bzykanie, to znaczy, że ktoś bzyka, a jedyny powód bzykania, jaki ja znam, to ten, że się jest pszczołą. (...) A jedyny powód, żeby być pszczołą, to ten żeby robić miód. (...) A jedyny powód robienia miodu to ten, żebym ja go jadł”<sup>1</sup>)
- **realizm** – przekonanie, że zjawiska psychologiczne (myśli, wyobrażenia, sny) mają rzeczywiste, materialne istnienie (stwór ze snu leży pod łóżkiem, zmyślony przyjaciel naprawdę istnieje, a Ślasicie i Łonie przychodzą w snach i naprawdę zagrażają Puchatkowi i jego przyjaciółom ze Stumilowego Lasu)
- **myślenie transdukcyjne** – „od szczegółu do szczegółu”, bez uwzględnienia rzeczywistego powiązania (na przykład przyczynowo-skutkowego) między zjawiskami (nie było dziś babci, więc to nie jest niedziela; doskonałym przykładem jest też logika Kubusia Puchatka „im bardziej go tam szukałem, tym bardziej go tam nie było”).



1 Milne, A. A. (2001). *Kubuś Puchatek*. Warszawa: Nasza Księgarnia, s. 11.

### 4.3. Od zapamiętywania spontanicznego do prestrategii zapamiętywania

Kolejnym aspektem zmian w sferze rozwoju poznawczego w wieku przedszkolnym jest stopniowe zwiększanie udziału pamięci i dowolnego uczenia się w myśleniu i działaniu. Proces zmian, jakie następują w obszarze pamięci i uczenia się, można określić jako przejście od (1) procesów zupełnie spontanicznych, niepoddanych woli i kontroli i zgodnych z aktualnymi potrzebami, pragnieniami, zainteresowaniami dziecka poprzez (2) procesy częściowo kontrolowane w wieku przedszkolnym do (3) procesów coraz bardziej świadomych, intencjonalnych i celowych zgodnych z zewnętrznym planem nauczyciela.

Początkowo zapamiętywanie i uczenie się jest spontaniczne, mimowolne, dziecko zapamiętuje za pośrednictwem wykonywania różnych czynności i rozwiązywania problemów i niejako „przy okazji”. Dziecko przedszkolne wraz z rozwojem zyskuje z jednej strony gotowość do intencjonalnego działania, również w sferze pamięci i uczenia się, a z drugiej opanowuje nowe narzędzia zapamiętywania i uczenia się. Są to początkowo prymitywne w stosunku do strategii dorosłych sposoby na zapamiętywanie (prestrategie, niedojrzałe strategie), ale to właśnie one stają się fundamentem świadomego zapamiętywania i uczenia się w wieku szkolnym.

Prestrategie są stosowane najczęściej ze względu na inny cel nadrzędny niż samo zapamiętywanie i są silnie powiązane z aktualną aktywnością dziecka – zabawą, pomocą w obowiązkach domowych. W zapamiętywaniu w wieku przedszkolnym poma-

gają wszelkie działania dorosłych, które pozwalają usensownić informacje, pogrupować je, powiązać z wcześniejszymi doświadczeniami (elaboracja), wykorzystywać informacje odszukiwane w pamięci.

### 4.4. Od pierwszych słów do złożonych wypowiedzi (słownictwo i gramatyka)

Krokiem milowym w rozwoju w wieku przedszkolnym jest niewątpliwie również dynamiczny rozwój języka, mowy i komunikacji. Większość dzieci wypowiada pierwsze słowo około swoich pierwszych urodzin, zna kilka słów przed ukończeniem drugiego roku życia, a przed ukończeniem czwartego w zasadzie biegle się komunikuje: rozmawia, nazywa obiekty, zadaje pytania, prowadzi dyskusje, wyraża własne opinie, i to często w sposób zadziwiający dorosłych.

Wiek przedszkolny jest czasem opanowywania języka, oraz coraz bardziej biegłego wykorzystywania go w myśleniu o sobie, świecie i innych osobach, a także w działaniu i regulacji własnych zachowań oraz swoich stosunków z innymi ludźmi. Jest czasem intensywnego rozwoju słownictwa i opanowania reguł tworzenia sensownych i poprawnych gram-

matycznie zdań (kompetencja językowa), a także stosowania języka zgodnie z kontekstem, realizowanym celem (zdolność do realizacji intencji), rodzajem odbiorcy (kompetencja komunikacyjna). Ten dynamiczny rozwój języka i mowy staje się możliwy dzięki bogatym, przedwerbalnym i werbalnym doświadczeniom dziecka z okresu niemowlęctwa i wczesnego dzieciństwa. Nabyte w wieku przedszkolnym funkcje staną się zas-

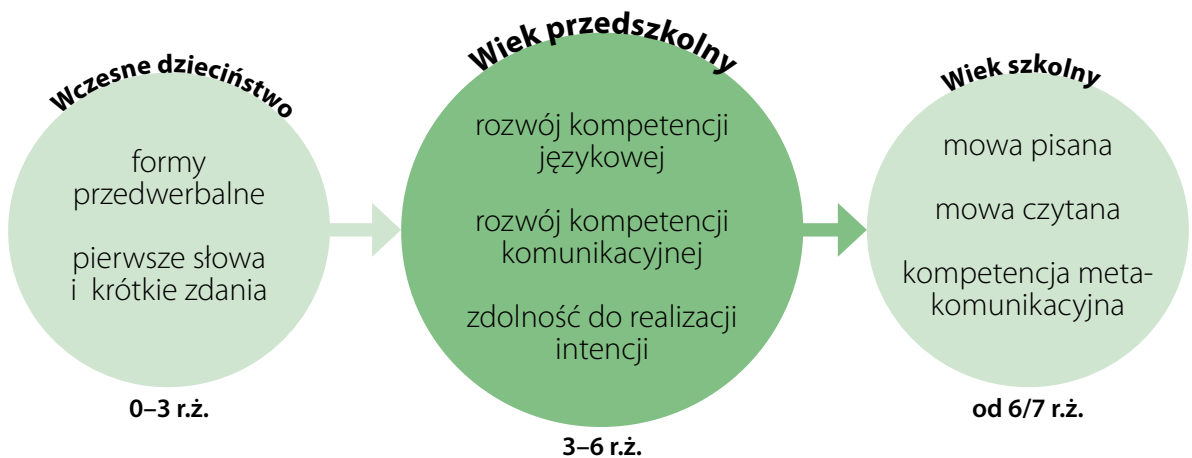
#### Prestrategie pamięciowe

Niedojrzałe strategie występujące przy wykonywaniu zadań pamięciowych, są intencjonalnie związane z pamięcią, ale głównym celem ich podjęcia wcale nie jest zapamiętywanie – w tym sensie pojawiają się jako elementy dodatkowe podczas zapamiętywania.

Na podstawie: Jagodzińska, 2003.

bem dziecka w kolejnym etapie, czyli w wieku szkolnym, w którym dziecko będzie pracowało nie tylko nad doskonaleniem myślenia werbalnego i porozumiewania się, ale również nad opanowaniem mowy czytanej i pisanej, a także będzie poszerzało świadomość własnych zachowań ko-

munikacyjnych (kompetencje metapoznawcze). W tym sensie wiek przedszkolny jest czasem przejścia od niemowlęctwa, w którym dopiero rozpoczął się rozwój funkcji komunikacyjnych, do wieku szkolnego, kiedy to pojawi się wyzwanie w postaci nauki czytania i pisania.



**Rysunek 11. Rozwój funkcji komunikacyjnej: od pierwszych słów do złożonych wypowiedzi.**

Na podstawie: Frydrychowicz, 1999; Kurcz, 2000; Matejczuk, 2012.

## Rozwój słownictwa

Wraz z wejściem dziecka w wiek przedszkolny obserwujemy dynamiczny rozwój jego słownictwa. Stopniowo powolne tempo uczenia się nowych słów nabiera prędkości i od około drugiego roku życia możemy mówić o prawdziwej eksplozji nazywania. Przyrost słownictwa w kolejnych latach życia wydaje się wręcz nieprawdopodobny: rok – 3 słowa; 1,5 roku – 22 słowa; 2 lata – 272 słowa; 2,5

roku – 446 słów; 3 lata – 896 słów; 4 lata – 1540 słów; 5 lat – 2072 słowa. Jak twierdzi R. Schaffer (2009, s. 305), dziecko opanowuje średnio „około 9 słów dziennie, czyli prawie 1 na każdą godzinę czuwania”! Zaskakująco szybko wzrasta liczba słów, którymi dziecko biegle się posługuje. Schaffer podaje też, że przeciętny 6-latek zna już około 14 tysięcy słów. Oczywiście dzieci w różnym tempie uczą się słów i wypowiadają je z większą lub mniejszą łatwością.



## CIEKAWOSTKA

Badania Ewy Haman (2013) nad słowotwórstwem w języku polskim przynoszą wiele ciekawej wiedzy na temat przyswajania języka przez dziecko. Tym bardziej, że nasze polskie dzieci mają do czynienia z językiem bardzo produktywnym słowotwórczo – język polski charakteryzuje się dużą liczbą wyrazów pochodnych (np.: dom, dom-ek, dom-ownik, za-dom-owić się). Zdolność do rozumienia i przetwarzania wyrazów pochodnych jest stopniowo nabywana w wieku przedszkolnym.

Badania pokazują, że stosunkowo wcześnie pojawiają się modyfikacje, czyli takie działania, za pomocą których pojęcie zostaje uszczegółowione, ale niezmieniana jest kategoria wyrazu, na przykład: kot, kot-ek; pojawia się uszczegółowienie, drugi wyraz opisuje mniejszy obiekt. Dzieci opanowują również mutacje, czyli takie działania słowotwórcze, w których zmienione zostaje znaczenie wyrazu (np. kot, kociarz, kociarnia, czyli po przemianie nie są to już wyrazy opisujące zwierzę, ale odpowiednio osobę, która lubi lub hoduje koty i miejsce zamieszkania kotów).

Wśród modyfikacji najliczniej pojawiających się w słowniku dziecka polskiego są zdrobnienia (kot,

kotek; dom, domek). Dzieje się to również za sprawą wczesnego, masowego dostępu dzieci do zdrobnień – jest ich aż 20% w mowie kierowanej do dzieci. Jednoczenie dostęp do zdrobnień może sprawiać, że dzieciom łatwiej jest stawiać pierwsze kroki w obszarze fleksji (budowy i odmiany wyrazów) oraz rozumieć ideę i sens wyrazów pochodnych. Zmiękczenia stosowane z umiarem w języku kierowanym do dziecka mogą być zatem nie tylko nośnikami emocji, ale i pełnić ważną rolę w rozwoju mowy.

Ciekawą cechą wieku przedszkolnego jest również tworzenie neologizmów. Są one efektywną podporą w sytuacji, kiedy dziecku brakuje odpowiedniego słowa. Dziecko tworzy je z niebywałą wrażliwością słowotwórczą: bazując na rdzeniach znanych sobie słów buduje nowe wyrazy, i to zgodnie z obowiązującymi zasadami („jeść zupę” to np. „zupować”, „grzebień” to „czesannik”, „mieć na coś apetyt” to „apetować”).

Dorośli, rodzice i nauczyciele, powinni traktować tworzenie neologizmów jako przejaw tworzącej się w umyśle dziecka struktury językowej oraz jako zaproszenie do pokazywania innych, bardziej adekwatnych metod opisanego obiektu lub zjawiska. To szansa na poszerzenie słownictwa dziecka i uczenie prawidłowego znaczenia słów.

## 4.5. Zgodnie z regułami języka

Rozwój werbalny to jednak nie tylko uczenie się słów i poszerzanie słownika. To również nauka zasad rządzących użyciem języka. Wiek przedszkolny jest czasem stopniowego opanowywania reguł gramatycznych, form regularnych, nieregularnych i wyjątków. Dziecko nabywa również kompetencje w zakresie składni, czyli buduje coraz dłuższe i bardziej złożone zdania. Możemy mówić o du-

żych zmianach ilościowych (liczba opanowanych słów), ale również jakościowych (zmiana struktury wypowiedzi). W obszarze składni dziecko w wieku przedszkolnym odchodzi od wypowiedzi jedno-wyrazowych, zwanych holofrazami oraz od zdań złożonych z kilku niegramatycznie połączonych ze sobą słów (tak zwanej mowy telegraficznej). Stopniowo dziecko zaczyna poprawnie stosować reguły gramatyczne, łączy prawidłowo wyrazy, odmienia części mowy oraz tworzy zdania i wypowiedzi po-

prawne ze względu na reguły danego języka. Ciekawostką pozostaje, w jaki sposób dziecko staje się w tak krótkim czasie biegłym użytkownikiem danego języka. Przecież nikt go nie uczy gramatyki, nie wyjaśnia zawiłych zasad językowych (tak jak ma to miejsce w przypadku dorosłych podczas nauki języka obcego). Dziecko zatopione w rzeczywistości językowej samo wyłapuje zasady i stopniowo wprowadza je do swoich wypowiedzi. Można powiedzieć, że posiada doskonały detektor zasad językowych i system ich stosowania. Dowodem na samodzielne opanowywanie reguł języka mogą być popełniane przez dziecko błędy, zwane hiperregularyzacją. Polegają one na stosowaniu

waniu opanowanych reguł nawet wtedy, gdy jest to niepoprawne, np. „Ja jestem dziecko i Michał jest dziecko. Jesteśmy dzieckami i braćmi”; „poszedła” (zamiast „poszła”); „dzienia” (zamiast „dnia”). Dziecko nie wie jeszcze, że dane słowo może być wyjątkiem, w związku z tym stosuje przyswojoną wcześniej regułę gramatyczną – co prawda nadmiarowo, ale ostatecznie rzecz oceniając zgodnie z zasadami słowotwórstwa. Jest to swego rodzaju fenomen. Taka dziecięca konsekwencja stwarza często zabawne sytuacje, ale dowodzi również znajomości zasad. Wymienione przykłady świadczą o tym, że dzieci bardzo wcześnie tworzą w umysłach system reguł językowych i stosują go w swoich wypowiedziach.

### CIEKAWOSTKA

W badaniach potwierdzono, że dziecko potrafi prawidłowo stosować nabyte reguły i zasady danego języka nawet wtedy, gdy ma do czynienia z nieznanymi sobie słowami. W klasycznym eksperymencie J. B. Gleason dzieci oglądały obrazek stworka nazwanego przez badaczkę „wugiem”. Kiedy wug zniknął lub przychodził do niego inny wug, dzieci potrafiły odpowiednio zastosować odmianę tej nazwy, czyli odmieniać rzeczownik zgodnie z zasadami. W języku polskim byłyby zatem, zgodnie z zasadami, które dzieci bez problemu stosowały – dwa wugi lub grupa wugów albo nie byłoby żadnego wuga.

#### 4.6. Zgodnie z intencją i regułami społecznymi

Wiek przedszkolny, poza opanowaniem słownictwa i reguł gramatycznych, jest również czasem rozwijania umiejętności realizowania poprzez język własnych intencji w sposób dostosowany do sytuacji społecznej i odbiorcy (kompetencja komunikacyjna). W początkowym okresie zrozumienie przekazu wysyłanego przez dziecko leży wyłącznie po stronie dorosłego, ale stopniowo wraz z rozwojem poznawczym dziecko również przejmuje odpowiedzialność za to, żeby komunikować się w sposób zrozumiały dla innych. Dziecko w wieku przedszkolnym dowiaduje

się, jak mówić, żeby zostać zrozumianym oraz uczy się rozumieć komunikaty i intencje innych osób. Uczy się również, że komunikacja służy realizacji ważnych celów i stara się z tego narzędzia korzystać – dziecko chce coś przekazać, zapytać o coś, wyrazić własną opinię, nawiązać kontakt z dorosłymi lub innymi dziećmi, zakomunikować swoje emocje i uzyskać jakieś korzyści. Uczy się osiągać te cele już w okresie przedwerbalnym, a w okresie werbalnym stopniowo wzbogaca i doskonali wachlarz używanych strategii.

Ważnym elementem komunikowania się z innymi oraz osiągnięcia celów jest umiejętność dostosowania komunikatu do sytuacji społecznej oraz roz-



mówcy. W wieku przedszkolnym dziecko uczy się społecznych zasad użycia języka, czyli np. konwencji (jak się odnosić do starszych, a jak do kolegów), rytuałów (powitania, podziękowania), form grzecznościowych (prośby, pytania). Dziecko zaczyna rozumieć, że nawet w stosunku do różnych dorosłych stosujemy w zależności od kontekstu różne sposoby komunikowania się: do mamy – „mamusiu podaj mi, proszę”, a do pani w przedszkolu – „czy mogłaby mi pani podać?”.

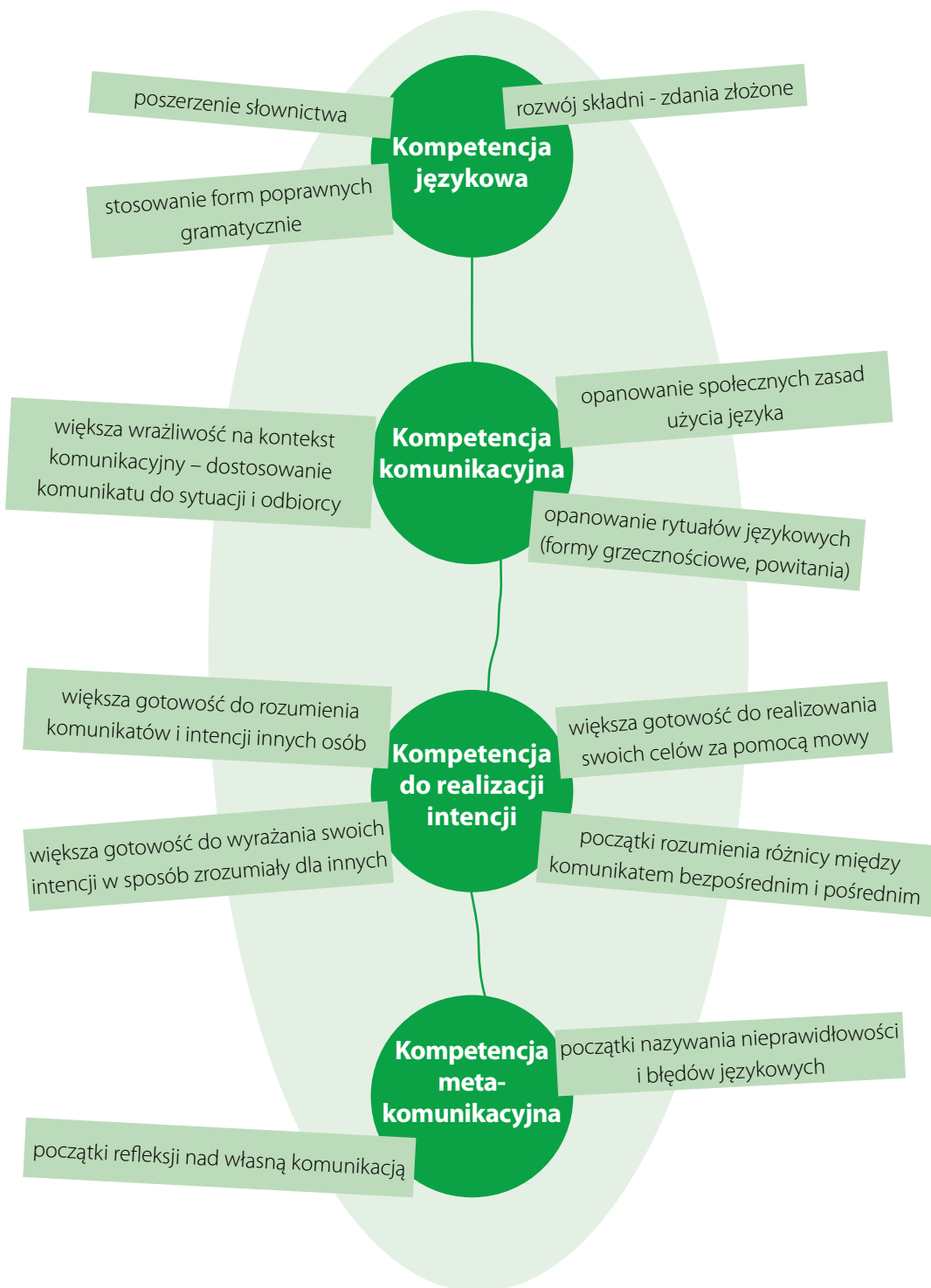
Chociaż we wcześniejszym okresie rozwoju mowy rodzice byli zachwyceni, kiedy dziecko, prosząc o wodę do picia, zawołało „woda!” lub „daj!”, w wieku przedszkolnym zwracamy jednak uwagę, aby dziecko poprosiło pełnym zdaniem lub użyło magicznych słów „poproszę wodę”. Dziecko zdobywa wiedzę na temat uzgodnień społecznych dotyczących języka i sposobów komunikowania się, dowiaduje się, jak mówić kulturalnie, potocznie, dowcipnie oraz co decyduje o wyborze sposobu komunikowania się, adekwatnego do rozmówcy i sytuacji. Przedszkolaki uczą się wrażliwości na partnera komunikacji dzięki decentracji, czyli stopniowemu przewyżnianiu ograniczenia, jakim jest egocentryzm oraz rozwojowi kompetencji komunikacyjnej. Już dzieci czteroletnie modyfikują sposób mówienia ze względu na odbiorcę.

Dziecko w wieku przedszkolnym dowiaduje się, że intencje zawarte w komunikatach są zazwyczaj wyrażane wprost, ale czasami trzeba się ich domyślić. Przedszkolakowi trudno odróżnić znaczenie bezpośrednie od pośredniego – np. ma trudność w rozumieniu metafor, ironii, sarkazmów (np.: komunikat „Aleś się dziś wystroił!” weźmie prawdopodobnie za dobrą monetę i z radością podziękuje za komplement). Innym przykładem pośrednich intencji są zrozumiałe w danym kontekście skróty myślowe (przykładem jest pytanie „Czy masz ze-

garek?” – możemy odpowiedzieć twierdząco lub przecząco, ale najczęściej odpowiadamy na nie, podając aktualny czas). Interpretacja zależy oczywiście od kontekstu i subtelnych wpływów społeczno-kulturowych. Takich zawiloci językowych dziecko również musi się nauczyć. Tę kompetencję będzie ćwiczyło stopniowo, aby uzyskać biegłość w wieku szkolnym i w okresie dorastania.

Traktując wszystkie te zmiany w rozwoju języka i mowy jako kroki milowe w rozwoju dziecka przedszkolnego, warto wskazać na ich konsekwencje dla funkcjonowania dziecka. Język staje się narzędziem mówienia i myślenia, a w konsekwencji narzędziem poznawania świata, siebie i innych ludzi, a także budowania satysfakcjonujących relacji z innymi ludźmi. Wśród obszarów funkcjonowania dziecka, których rozwój stał się możliwy dzięki doskonaleniu mowy, można wymienić: poznanie świata, poznanie samego siebie, poznanie innych osób i budowanie relacji społecznych. Nie wolno zapominać, że osiągnięcia te stały się możliwe również dzięki dojrzewaniu i zmianom następującym w innych obszarach, szczególnie funkcjonowania poznawczego.





**Rysunek 12. Rozwój funkcji komunikacyjnej w okresie przedszkolnym: obszary podlegające zmianie.**

Na podstawie: Frydrychowicz, 1999; Kurcz, 2000; Matejczuk, 2012.

## NAJWAŻNIEJSZE...

Dziecko w wieku przedszkolnym niezwykle intensywnie poznaje świat, zaczyna go organizować i rozumieć coraz bardziej złożone aspekty rzeczywistości. Efektem zmian w obszarze funkcjonowania poznawczego i komunikacyjnego oraz pamięci jest:

1. poznanie świata – głównie dzięki opanowywaniu aparatu pojęciowego i możliwości poznawania różnych aspektów rzeczywistości zwiększa się efektywność takich procesów jak: rozpoznawanie, nazywanie, wyjaśnianie rzeczywistości; tworzenie schematów; stawianie kolejnych pytań.
2. poznanie siebie – głównie dzięki rozwojowi mowy wewnętrznej zwiększa się efektywność takich procesów jak: świadomość siebie i własnych działań; definiowanie siebie jako osoby; nazwanie, werbalizacja i komunikowanie potrzeb i emocji; organizacja własnych przeżyć, samoregulacja.
3. poznanie innych osób i budowanie relacji społecznych – głównie dzięki kontaktom z innymi ludźmi w procesie poznawania świata zwiększa się efektywność wymiany informacji, przekonań, postaw i emocji; język staje się narzędziem budowania relacji społecznych, współpracy z innymi, zabawy z rówieśnikami.

W konsekwencji kształtuje się coraz większa zdolność samoregulacji w obszarze poznawczym, czyli gotowości do samodzielnego, krytycznego, ale i twórczego poznawania i rozumienia świata, siebie i innych ludzi oraz efektywnego komunikowania się z innymi w celu zaspokajania ważnych dla siebie i innych potrzeb.



Marcjanna Nowak, 5 lat, JAMNIK

## Zakończenie



Wiek przedszkolny to czas wielu intensywnych zmian. Celem oddziaływań nakierowanych na wspieranie rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym powinno być, parafrazując słowa Maurice'a Debesse'a (1996), „otwarcie duszy dziecka ku światu” w sensie:

- poznawczym: rozbudzanie ciekawości świata, chęci zadawania pytań i poszukiwania odpowiedzi, eksperymentowania w świecie, doświadczenie świata za pomocą zmysłów i za pomocą coraz bardziej sprawnego umysłu, krytycznego myślenia
- działania: tworzenie, twórcze kształtowanie rzeczywistości w świecie realnym i fantazji, samodzielnie i we współpracy z innymi ludźmi (dorosłymi i dziećmi) rozwijanie inicjatywy i produktywności opartej na zdobywanych kompetencjach i budowanym poczuciu kompetencji
- samoświadomości i samoregulacji: zwrócenie się ku światu umożliwia również poznawanie siebie jako osobę społeczną, mającą indywidualne potrzeby i pragnienia w świecie otaczających ją innych ludzi oraz zdolną do zaspokajania potrzeb w sposób zgodny z wymaganiami kultury i społeczeństwa
- budowanego adekwatnego obrazu siebie i świata, w którym możliwe jest, osadzone w kontekście społecznym, satysfakcjonujące i przynoszące radość odkrywanie i kształtowanie rzeczywistości oraz możliwe jest odnoszenie sukcesów i radzenie sobie z trudnościami.

Nowym, ważnym obszarem dynamicznych zmian rozwojowych w wieku przedszkolnym sta-

je się świat fantazji, wyobraźni i zabawy „na niby”. Wraz z pojawieniem się zabawy „na niby” dziecko ma możliwość nie tylko przeżywania i testowania rzeczywistości, która je otacza obiektywnie, ale zyskuje również możliwość tworzenia i przeżywania sytuacji, które powstają w umyśle, jako sytuacje wyobrażone. W tym świecie dziecko może wcielać się w różne role, stawiać się kimkolwiek chce, może eksperymentować z rolami, przeżywać świat z różnych perspektyw i poprzez to ćwiczyć ważne dla rozwoju kompetencje i umiejętności, przeżywać i oswajać różne, często trudne emocje i doświadczenia. Zabawa pozwala dziecku stopniowo odchodzić od świata mocno osadzonego w rzeczywistości obiektywnej, zmysłowej do świata, który może powstawać w umyśle, najpierw dzięki wyobraźni, a później stopniowo dzięki refleksji.

Można powiedzieć, że realizacja zadań rozwojowych w wieku przedszkolnym staje się tym bardziej możliwa, im bardziej świat dziecka poszerza się o środowisko pozarodzinne. W tym czasie dziecko wychodzi z domu rodzinnego i ma coraz więcej okazji, aby spotykać, bawić się, rozmawiać, współpracować, konfrontować się z innymi niż najbliższa rodzina z dorosłymi i dziećmi. Dzieje się to w przedszkolu, na podwórku, placu zabaw i w innych miejscach. Dziecko ma zatem coraz więcej okazji, żeby zobaczyć, jak myślą i czują inni ludzie (dorośli, dzieci starsze, młodsze, rówieśnicy) oraz konfrontować własny punkt widzenia z punktami widzenia innych ludzi. Ten doświadczony konflikt poznawczy, między własnym a innymi punktami widzenia i przeżywania rzeczywistości, staje się w tym etapie rozwoju wyraźnym i ważnym motorem zmian, a przy odpowiednim wsparciu dorosłych staje się podstawą budowania samoregulacji w obszarze poznawczym, emocji, motywacji i działania.

Wszystkie te zmiany pomagają dziecku lepiej rozumieć świat, samego siebie i innych ludzi. Stwarzają również możliwość, aby uczyć się zaspokajania własnych potrzeb i pragnień przy jednoczesnym poszanowaniu reguł i dobra innych ludzi. To pogodzenie własnych pragnień z wymaganiami świata oraz wypracowanie sposobów radzenia sobie z przeciwstawnymi tendencjami (własnej, jeszcze nieokiełznanej inicjatywy oraz chęci sprostania wymaganiom społecznym i rodzącemu się sumieniu) jest jednym z najważniejszych zadań wieku przedszkolnego.

Działania dorosłych przede wszystkim polegają na stworzeniu dziecku optymalnie wielu bezpiecznych i zróżnicowanych okazji do stawiania się inicjatorem, uczestnikiem, sprawcą działań (samodzielnie i we współpracy z innymi), doświadczania przyjemności z podejmowanego działania, radzenia sobie z porażkami, a także czerpania satysfakcji z własnych działań, tak w świecie realnym, jak fantazji i zabawy. Dzięki nim dziecko ma nauczyć się wrażliwości na własne potrzeby, gotowości do stawiania sobie celów i odwagi w ich realizacji. Ten aspekt funkcjonowania musi iść jednak w parze ze zrozumieniem i poszanowaniem punktów widzenia, potrzeb i pragnień innych ludzi.



Dominik Cuske, 5,5 roku, TIR





Julka Wróblewska, 4 lata, MAMA



Tosia Cuske, 4,5 roku, MAMA



Julek Mielcarek, 5 lat, MAMA



Kacper Dolata, 5 lat, MAMA



## Warto przeczytać...



1. Brzezińska, A. I., Appelt, K. i Ziółkowska, B. (2010). Psychologia rozwoju człowieka. W: J. Strelau i D. Doliński (red.), *Psychologia akademicka. Podręcznik* (t. 2, s. 95–292, II. wyd. popr.). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
2. Brzezińska, A. I. i Matejczuk, J. (2013). Po co przedszkole? *Wychowanie w Przedszkolu*, 10(722), 5–9.
3. Smykowski, B. (2005a). Wiek przedszkolny. Jak rozpoznać potencjał dziecka? W: A. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa* (s. 165–205). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
4. Smykowski, B. (2005b). Wiek przedszkolny. Jak rozpoznać ryzyko i jak pomagać? W: A. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa* (s. 207–258). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
5. Wadsworth, B. J. (1998). *Teoria Piageta. Poznawczy i emocjonalny rozwój dziecka*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.



## Korzystano z...



1. Bee, H. (2004). *Psychologia rozwoju człowieka*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
2. Brzezińska, A. i Burtowy M. (1985). *Psychopedagogiczne problemy edukacji przedszkolnej*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
3. Debesse, M. (1996). *Etapy wychowania*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
4. Erikson, E. H. (1997). *Dopełniony cykl życia*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
5. Erikson, E. H. (2004). *Tożsamość a cykl życia*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
6. Frydrychowicz, S. (1999). *Proces mówienia*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
7. Grabias, S. (2001). *Język w zachowaniach społecznych*. Lublin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
8. Jagodzińska, M. (2003). *Rozwój pamięci w dzieciństwie*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
9. Kurcz, I. (2000). *Psychologia języka i komunikacji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
10. Matejczuk, J. (2012). W świecie języka. *Charaktery. Dziecko od Początku*, 2, 56–61.
11. Piaget, J. (2006). *Studia z psychologii dziecka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
12. Schaffer, H. R. (2006). *Rozwój społeczny. Dzieciństwo i młodość*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
13. Schaffer, H. R. (2009). *Psychologia dziecka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
14. Vasta, R., Haith, M. i Miller, S. (1995). *Psychologia dziecka*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
15. Wojciechowska, J. (2003). Stereotypy ról płciowych w rozwoju tożsamości płciowej u dzieci. W: A. Brzezińska, M. Marchow, S. Jabłoński (red.), *Niewidzialne źródła. Szanse rozwoju w okresie dzieciństwa* (s. 13–27). Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
16. Wygotski, L. S. (2002a). Problem wieku rozwojowego. W: L. S. Wygotski (red.), *Wybrane prace psychologiczne II: Dzieciństwo i dorastanie* (s. 61–90). Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
17. Wygotski, L. S. (2002b). Zabawa i jej rola w rozwoju psychicznym dziecka. W: L. S. Wygotski (red.), *Wybrane prace psychologiczne II: Dzieciństwo i dorastanie* (s. 141–163). Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.



## Niezbędnik Dobrego Nauczyciela

Redakcja: prof. dr hab. Anna Izabela Brzezińska

### Seria I. Rozwój w okresie dzieciństwa i dorastania

Recenzent: prof. dr hab. Barbara Bokus, Wydział Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego



Rozwój dziecka. Wczesne dzieciństwo	dr Magdalena Czub
Rozwój dziecka. Wiek przedszkolny	dr Joanna Matejczuk
Rozwój dziecka. Wczesny wiek szkolny	mgr Anna Kamza
Rozwój dziecka. Środkowy wiek szkolny	mgr Małgorzata Rękosiewicz mgr Paweł Jankowski
Rozwój nastolatka. Wczesna faza dorastania	dr Konrad Piotrowski dr Beata Ziółkowska dr Julita Wojciechowska
Rozwój nastolatka. Późna faza dorastania	dr Konrad Piotrowski dr Julita Wojciechowska dr Beata Ziółkowska

### Seria II. Opieka i wychowanie w okresie dzieciństwa i dorastania

Recenzent: prof. dr hab. Maria Ledzińska, Wydział Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego



Opieka i wychowanie. Wczesne dzieciństwo	dr Karolina Appelt mgr Monika Mielcarek
Opieka i wychowanie. Wiek przedszkolny	dr Joanna Matejczuk
Opieka i wychowanie. Wczesny wiek szkolny	dr Sławomir Jabłoński mgr Aleksandra Ratajczyk
Opieka i wychowanie. Środkowy wiek szkolny	prof. dr hab. Ewa Filipiak dr Ewa Lemańska-Lewandowska
Opieka i wychowanie. Wczesna faza dorastania	prof. dr hab. Ewa Filipiak dr Ewa Lemańska-Lewandowska
Opieka i wychowanie. Późna faza dorastania	prof. dr hab. Ewa Filipiak dr Małgorzata Wiśniewska

---

### **Seria III. Edukacja w okresie dzieciństwa i dorastania**

**Recenzent:** prof. dr hab. Zbigniew Kwieciński, Wydział Nauk Pedagogicznych  
Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu



Wczesna edukacja dziecka	mgr Aleksandra Kram mgr Monika Mielcarek
Edukacja przedszkolna	mgr Marta Molińska mgr Aleksandra Ratajczyk
Edukacja wczesnoszkolna	dr Barbara Murawska
Edukacja szkolna: środkowy wiek szkolny	prof. dr hab. Ewa Filipiak mgr Joanna Szymczak
Edukacja szkolna i pozaszkolna. Wczesna faza dorastania	prof. dr hab. Ewa Filipiak mgr Adam Mroczkowski
Edukacja szkolna i pozaszkolna. Późna faza dorastania	prof. dr hab. Ewa Filipiak mgr Goretta Siadak

### **Seria IV. Monitorowanie rozwoju w okresie dzieciństwa i dorastania**

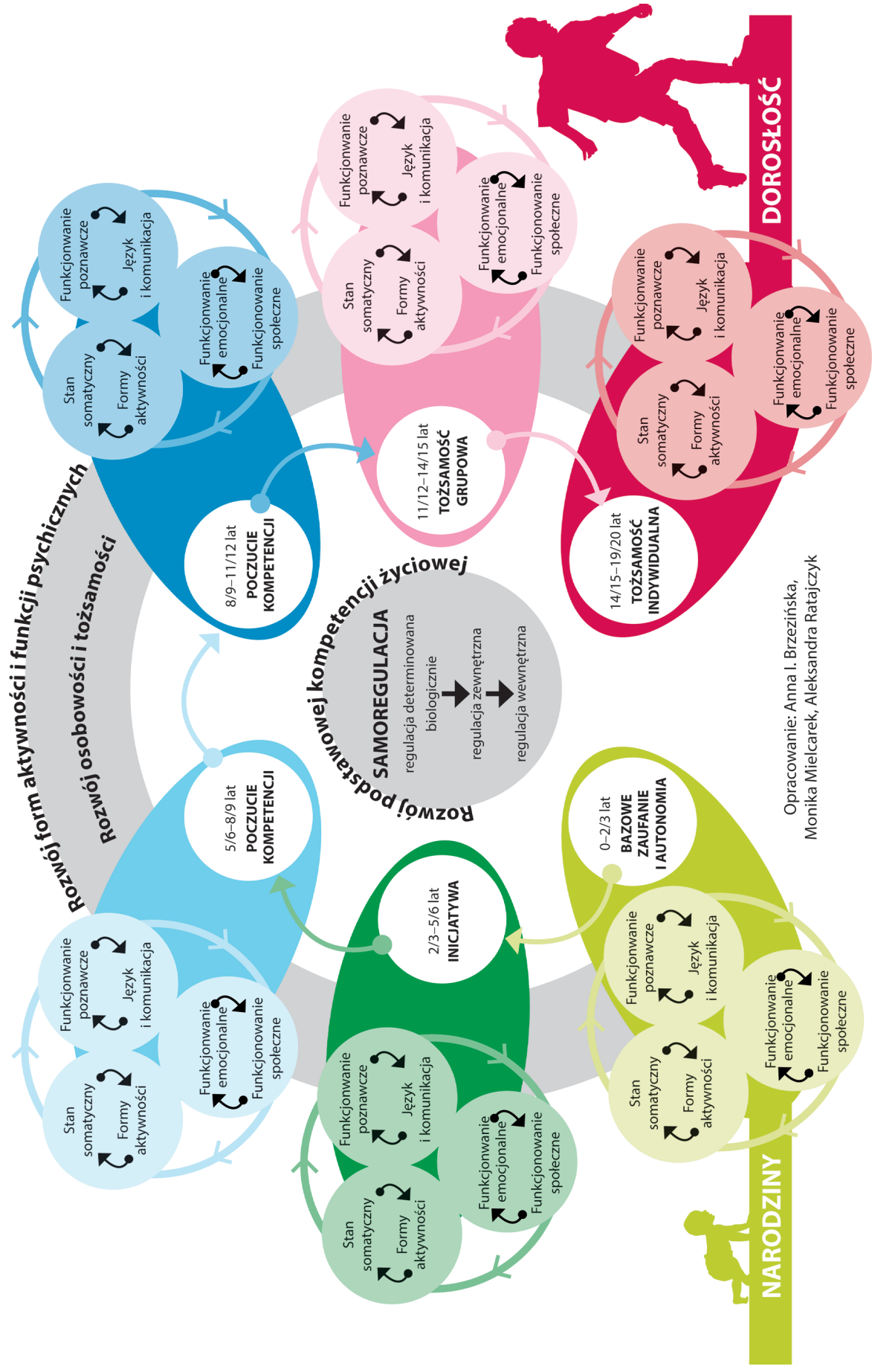
**Recenzent:** prof. dr hab. Stanisław Kowalik, Akademia Wychowania Fizycznego  
im. Eugeniusza Piaseckiego w Poznaniu



Rozpoznanie zasobów dziecka i środowiska rozwoju. Wczesne dzieciństwo	mgr Monika Mielcarek mgr Aleksandra Ratajczyk
Rozpoznanie zasobów dziecka i środowiska rozwoju. Wiek przedszkolny	mgr Aleksandra Ratajczyk mgr Monika Mielcarek
Rozpoznanie zasobów dziecka i środowiska rozwoju. Wczesny wiek szkolny	mgr Małgorzata Rękosiewicz mgr Aleksandra Kram
Rozpoznanie zasobów dziecka i środowiska rozwoju. Środkowy wiek szkolny	mgr Małgorzata Rękosiewicz mgr Marta Molińska
Rozpoznanie zasobów nastolatka i środowiska rozwoju. Wczesna faza dorastania	mgr Aleksandra Kram mgr Marta Molińska
Rozpoznanie zasobów nastolatka i środowiska rozwoju. Późna faza dorastania	mgr Marta Molińska mgr Aleksandra Kram

notatki

---



Opracowanie: Anna I. Brzezińska,  
Monika Mielcarek, Aleksandra Ratajczyk

## Instytut Badań Edukacyjnych

Głównym zadaniem Instytutu jest prowadzenie badań, analiz i prac przydatnych w rozwoju polityki i praktyki edukacyjnej.

Instytut zatrudnia ponad 150 badaczy zajmujących się edukacją – pedagogów, socjologów, psychologów, ekonomistów, politologów i przedstawicieli innych dyscyplin naukowych – wybitnych specjalistów w swoich dziedzinach, o różnorodnych doświadczeniach zawodowych, które obejmują, oprócz badań naukowych, także pracę dydaktyczną, doświadczenie w administracji publicznej czy działalność w organizacjach pozarządowych.

Instytut w Polsce uczestniczy w realizacji międzynarodowych projektów badawczych, w tym PIAAC, PISA, TALIS, ESLC, SHARE, TIMSS i PIRLS, oraz projektów systemowych współfinansowanych przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego.