

Maria Kobus, Ryszard Radwiłowicz

Już w edukacji przedszkolnej trzeba świadomie formułować zadania : propozycja metodyczna

Nauczyciel i Szkoła 1 (51), 167-176

2012

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Maria KOBUS, Ryszard RADWIŁOWICZ

Wyższa Szkoła Menedżerska w Legnicy

Już w edukacji przedszkolnej trzeba świadomie formułować zadania (propozycja metodyczna)

Słowa kluczowe

Zabawa, integracja, zadanie.

Streszczenie

Już w edukacji przedszkolnej trzeba świadomie formułować zadania (propozycja metodyczna)

Analizując przebieg konkretnych zajęć z sześciolatkami – poświęconych tematyce przyjaźni – autorzy dowodzą słuszności tezy Lwa Wygotskiego, że wychowanie może i powinno wyprzedzać rozwój. Stosowanie przez nich tzw. podejście zadaniowe polega na kierowaniu pytań i poleceń oraz stwarzaniu sytuacji pobudzających myślenie. Postulują, aby już w edukacji przedszkolnej świadomie formułować wszelkie zadania adresowane do dzieci, w tym także ogólne i problemowe.

Key words

Fun, integration, classroom tasks.

Summary

Even in kindergarten tasks ought to be formulated carefully (proposed methodology)

Analysing activities for six-year-old kindergarten children devoted to the subject of friendship, the authors prove the thesis of Leo Vygotski that education may and should precede development. A so-called task approach consists of addressing questions and commands to pupils and children, as well as creating situations which stimulate thinking. It has been postulated that already in kindergarten teachers ought to formulate consciously all the tasks addressed to children, including general and problem-solving tasks.

Trzy naczelné pojęcia: zabawa, integracja i zadanie

Proces dydaktyczno-wychowawczy w przedszkolu charakteryzują trzy właściwości. Po pierwsze – dominującym rodzajem działalności dzieci jest zabawa. Po drugie – działalność ta wymaga łączenia treści z różnych zakresów. Po trzecie – dzięki stosowaniu różnorodnych zadań można ją organizować w sposób wielostronnie aktywizujący.

W odróżnieniu od nauki w sensie uczenia się **zabawa** jest tą formą działalności ludzkiej, którą – zaspokajając bezpośrednio potrzeby bio-psycho-społeczne człowieka – wykonuje się ze względu na nią samą i przede wszystkim dla

rozrywki, przy tym opiera się ona na udziale wyobraźni tworzącej inną rzeczywistość. Jest – jak to ujmuje syntetycznie G. Kapica¹ – czynnością wolną, spontaniczną, dającą przyjemność i odprężenie.

Integracja to pojęcie złożone a zarazem wyjątkowo istotne w edukacji przedszkolnej. Należy tu wymienić przede wszystkim takie jej strony jak:

- integracja treści z różnych zakresów;
- integracja metod, form i środków;
- integracja różnych środowisk wychowawczych (głównie przedszkola i rodziny);
- integracja grupy przedszkolnej, a w tym dzieci zdrowych i także ewentualnie lekko niepełnosprawnych.

Polega ona na łączeniu celów, treści, form realizacyjnych i rodzajów aktywności dzieci i nauczycieli (nauczycielek). Chodzi o wywoływanie różnych form ekspresji słownej, muzycznej, plastycznej, technicznej i ruchowej – przy zastosowaniu pełnej gamy metod, środków dydaktycznych i form organizacji „pracy” przedszkolaków. Oznacza to koncentrację z jednej strony na treściach, czyli na poznawaniu i wartościowaniu, a z drugiej na dziecku, a więc na jego wielostronnym rozwoju, w tym osobowościowym.

Trzecim pojęciem, kluczowym dla naszych wywodów, jest **zadanie**. Jest to zwięzły opis ustny, pisemny lub graficzny, względnie samo przedstawienie komuś lub sobie wybranej niedoskonałej sytuacji, którą należałoby rozwiązać. To wyodrębniony układ elementów rzeczywistości, pod jakimś względem niepełny czy niespójny i dlatego odczuwany jako niepożądany, który trzeba zmienić; wymóg przekształcenia sytuacji zastanej w zamierzoną.

Według A. Góralskiego to świadomość, konieczności i możliwości działania². Twórca warszawskiej szkoły psychologicznej, profesor Tadeusz Tomaszewski, podkreślał, że „zadanie polega na powiązaniu celu podmiotu z jego potrzebą”³. A jego wybitny uczeń, Józef Koziński, zauważa: „człowiek uczy się nie tyle powodowany bodźcami, co głównie zadaniami, a rezultaty jego doświadczeń mogą być określane przede wszystkim na podstawie wykonywanych zadań”⁴.

Zadanie dydaktyczne (dydaktyczno-wychowawcze) adresuje nauczyciel (nauczycielka) do uczniów (dzieci) w celach poznawczych, kształcących lub/i wychowawczych. Formuluje się je w trojaki sposób:

- jako polecenia – polecenie (w procesie dydaktyczno-wychowawczym) to wymóg wykonania czegoś, przewyciężenia jakiejś trudności, przekształcenia określonego układu elementów rzeczywistości (danych) w inny układ uznany za pożądany;
- jako pytania – pytanie jest to pełne zdanie (wypowiedziane, napisane lub

¹ G. Kapica, *Zabawa jako forma wychowania*. [W:] *Encyklopedia Psychologii*, red. W. Szewczuka, wyd. I, Fundacja „Innowacja”, Warszawa 1998.

² A. Góralski, *Metody opisu i wnioskowania statystycznego w psychologii*, „Wiedza Powszechna”, Warszawa 1976.

³ T. Tomaszewski, *Z pogranicza psychologii i pedagogiki*, PZWS, Warszawa 1970, s. 110-111.

⁴ J. Koziński, *Koncepcje psychologiczne człowieka*, PIW, Warszawa 1976, s. 123.

tylko pomyślane), wyrażające niepełny sąd o czymś, że istnieje lub nie istnieje, względnie jest takie a takie. To wypowiedź, komunikująca niepewność i chęć jej przewyciężenia;

- jako sytuacje zadaniowe – są to takie wyodrębnione układy elementów rzeczywistości (lub danych o niej), które podmiot sam wyraża w postaci zadań wtedy, gdy jest zainteresowany ich rozwiązaniem (wykonaniem).

Tak szeroko pojmowane trzy rodzaje zadań występują we wszelkiej celowej działalności ludzkiej. Charakteryzują one oczywiście także edukację przedszkolną. Więcej, twierdzimy, że są jej miarą i motorem.

Oto typowe przykłady wybrane z 36 protokołów zajęć prowadzonych z sześciolatkami przez współautorkę. Ilustrują one trzy wyodrębnione wyżej rodzaje zadań.

Polecenia: – Podzielcie się na dwie grupy. Jedna będzie trzymać chustę, a druga będzie spacerować. Na hasło „Pada deszcz” pierwsza grupa podnosi chustę, a druga chowa się pod nią. Potem na mój znak zmieniamy się rolami.

Zaczynamy: „Pada deszcz!”. (pol, Mz-Wf, R, 211)

- Gdy będziecie przyklejać obrazek, spróbujcie własnymi słowami opowiedzieć, co jest na obrazku. (pol, JP, My, Mn, 312)

Pytania: – Jak często jecie słodczy? (pyt, JP, My, 122)

- Gdzie rosną owoce, a gdzie warzywa? (pyt, Ś, My, 122)

Sytuacje zadaniowe: – Spróbujmy ułożyć zagadki dla dwóch pozostałych zwierząt mieszkających na wiejskim podwórku. (pol- syt, JP-Ś, My, 323)

- Co znaczy dla was przyjaźń? (pyt-syt, JP-Ś, E, My, 333)

Skrótowe oznaczenia, podane w nawiasach, wyjaśniamy poniżej.

Wskaźniki i kryteria służące analizie materiału zadań

Pol, pyt i syt oznaczają kolejno: polecenie, pytanie i sytuację zadaniową.

Zakresy treściowe to: JP – edukacja polonistyczna

Ś – edukacja środowiskowa

Mt – edukacja matematyczna

Mz – edukacja muzyczna

Pl – edukacja plastyczna

Wf – wychowanie fizyczne.

Wyróżnione rodzaje aktywności dzieci (oprócz mowy):

R – aktywność ruchowa

E – objawy emocji, przeżywanie

My – myślenie

Mn – aktywność manualna.

Analizę dowolnego ciągu zadań umożliwiają przede wszystkim trzy kryteria: nowości, ogólności i problemowości. Przez to pierwsze rozumiemy nowość tkwiącą bądź w treści, bądź w sposobie sformułowania zadania. Przy tym stopniem „1” oznaczamy przewagę elementów znanych dziecku, stopniem „2” zadanie, w którym występują na równi elementy znane i nowe, a cyfrą „3” dominację elementów nowych.

Oceny pojedynczego zadania z punktu widzenia każdego kryterium dokonuje się, biorąc pod uwagę z jednej strony wymogi programowe, a z drugiej poziom dotychczasowego „rozeznania” dzieci.

W ramach „ogólności” stopień „1” przysługuje zadaniu szczegółowemu w postaci wypowiedzi dotyczącej faktów jednostkowych, elementów wydarzenia lub jakiejś konkretnej cechy. Stopniem „2” określamy zadanie średniej ogólności w formie wypowiedzi odnoszącej się do związków czy podobieństw między osobami, przedmiotami, zjawiskami, procesami. Symbol „3” rezerwujemy zaś dla zadań ogólnych w odniesieniu do treści, dotyczących zasad, związków i prawidłowości, jak też przenoszących poznane zagadnienie na podobne inne, jak uogólnienia, definicje, modele działania.

W ramach kryterium problemowości sprobematyzowania można oznaczyć inaczej. („1”) dowolne zadanie odtwórcze, innymi słowy wykonawcze. Zakłada ono jeden lub kilka prostych, już opanowanych algorytmów rozwiązania. Zadania częściowo problemowe („2”) są elementami szerszych zadań problemowych lub też dotyczą jednej z faz rozwiązywania problemu. Za zadania problemowe („3”) uznamy takie, które zawierają jedno lub kilka przypuszczeń wymagających weryfikacji. Oczywiście przez problem (dydaktyczno-wychowawczy) proponujemy rozumieć każde takie zadanie, które sygnalizuje jakąś trudność do pokonania (w danym wypadku – na miarę przedszkolaka) własnym wysiłkiem dziecka i prowadzi je do nowej wiedzy bądź umiejętności, względnie do ich utrwalenia.

Dzięki tak dokładnej informacji o zastosowanych miarach służących ocenie zadań Czytelnik może prześledzić krytycznie autorskie decyzje zaliczeniowe. Dotyczy to w szczególności estymacji zadań w trzystopniowej skali w obrębie kryteriów ogólności i sprobematyzowania. Sporo tu subiektywizmu a zatem i dowolności? Zapewne, ale z drugiej strony proszę zauważyć, że współautorka jest doświadczoną nauczycielką przedszkola, jak też sama prowadziła te zajęcia i zna dobrze możliwości umysłowe swoich podopiecznych. Więcej, sama dokonała wszystkich „zaszeregowania” łącznie z konfrontacją wzajemną wszystkich zadań zakwalifikowanych do tego samego poziomu wewnątrz danego kryterium. A zatem w sumie łatwiej jej było o obiektywizację swoich ustaleń zaliczeniowych, aniżeli pedagogowi z zewnątrz.

Niemniej autorzy namawiają czytelników, zwłaszcza w osobach nauczycielek przedszkola, do podjęcia własnej próby klasyfikacji choćby części przytoczonych przez nas zadań, zarówno tych ilustrujących „polecenie”, „pytanie” i „sytuację zadaniową”, jak zwłaszcza tych, które zawiera cytowany poniżej protokół. Stanowi on bowiem pewną całość tematyczną, wewnątrz której łatwiej jest zróżnicować porównawczo decyzje kwalifikujące w ramach skal ogólności i problemowości. Inaczej natomiast ma się rzecz z kryterium nowości. W tym przypadku trudniej byłoby czytelnikowi o trafne zaszeregowanie konkretnego zadania, ponieważ nie wystarczy do tego znajomość samego programu, gdyż trzeba by orientować się jednocześnie, co już dana grupa dzieci wie, a z czym się jeszcze na zajęciach nie zetknęła.

Obraz i charakterystyka kodowa wybranego ciągu zadań

Pragnąc ukazać pełną sekwencję zadań postawionych w toku wybranych zajęć, zamieszczamy poniżej cały ich protokół. Z prawej strony podajemy kodową charakterystykę każdego zadania, zawierającą następujące wskaźniki i kryteria: rodzaj zadania, zakres treściowy, rodzaje aktywności oraz stopnie (w skali 1-3) w ramach trzech kryteriów.

Protokół z zajęć przeprowadzonych przez współautorkę w dniu 8 X 2010 z 19-osobową grupą sześciolatków (11 dz. i 8 chł.) w Miejskim Przedszkolu nr 19 w Jeleniej Górze.

Przedmiot obserwacji: Zajęcia w formie zabawy „My i koledzy”.

Cel zajęć: Kształtowanie postawy przyjaźni i koleżeństwa. Rozwijanie umiejętności współdziałania w grupie, kształtowanie właściwego zachowania wobec innych.

Materiał dydaktyczny: Opowiadanie M. Jarockiej *Kolczasta przyjaźń*, drzewko przyjaźni, różne rodzaje papieru itp.

L.p. Zadania	Wypowiedzi i działania nauczycielki, głównie w formie zadań adresowanych do dzieci w postaci poleceń, pytań i sytuacji zadaniowych	Reakcje całej grupy lub poszczególnych dzieci (odpowiedzi, wypowiedzi oraz inne zachowania).	Charakterystyka kodowa
1.	Usiądźcie na dywanie. Dzisiaj poruszymy temat przyjaźni i koleżeństwa. Posłuchajcie opowiadania, które wam przeczytam. Nauczyciel czyta opowiadanie <i>Kolczasta przyjaźń</i> .	Dzieci siadają na dywanie w kole i w ciszy słuchają.	pol, JP-Ś, E, My, 321
2.	Co powiecie o tym opowiadaniu?	Zgłasza się dziewczynka: - Bajka jest o języku, którego nikt nie chciał. Odzywa się druga dziewczynka: - Bo miał kolce, dlatego nikt nie chciał z nim się bawić.	pyt, JP-Ś, E, My, 312
3.	A jak się czuł?	Chłopiec: - Był smutny i sam.	
4.	Czy coś się zmieniło u niego, gdy spotkał kaktusa?	Dzieci: - Tak! Dziewczynka: - Tak, nie był już sam i miał przyjaciela.	pol, JP-Ś, E, My, 312
5.	No dobrze, a co to znaczy mieć przyjaciela?	Następna dziewczynka: - To znaczy mieć się z kim pobawić i pograć w gry, a też iść na podwórko pobiegać.	pyt, JP-Ś, E, My, 312
6.	A co znaczy dla was przyjaźń?	Dzieci: - Wspólna zabawa, oglądanie książek i pomoc, jak czegoś potrzebuje.	pyt-syt, JP-Ś, My, 333

7.	<p>Co dla was znaczy powiedzenie „Prawdziwych przyjaciół poznaje się w biedzie”?</p> <p>Słyszę, że bardzo dobrze wiecie, co znaczy to przysłowie.</p>	<p>Dziewczynka: - Kiedy ktoś jest chory i przyniesie mu się owoce. Druga dziewczynka: - Też wtedy, gdy można mu pomóc zapiąć kurtkę albo buty.</p>	<p>pyt-syt, JP-Ś, My, 333</p> <p>pyt-syt, JP-Ś, E, My, 333</p>
8.	<p>Teraz pobawimy się w „Koncert przyjaźni”. Każdy wybierze sobie kogoś, komu zadedykuje grę na wybranym instrumencie, ale instrumenty będzie tylko naśladował, nie powinny się one powtarzać.</p>	<p>Dzieci wykonują oba polecenia</p>	<p>pol, JP-Mz, E, My, Mn, 222</p>
9.	<p>Zaczynamy koncert</p> <p>Pięknie graliście.</p>	<p>Np. Kasia dedykuje Ani grę na fujarce. Naśladuje ruchy rąk, jakby grała na fujarce, a także wydaje dźwięki jak instrument: - firli, firli. Druga dziewczynka dedykuje grę na gitarze swojej koleżance, imitując ruchy jakby grała na gitarze. Inne dzieci postępują podobnie, ale naśladowując grę na kilku innych instrumentach. Ogólna radość i śmiech.</p>	<p>pol, JP-Mz, E, My, Mn, 222</p>
10.	<p>Wstajemy i pobawimy się we „Wzajemną pomoc”. Każdy dobierze sobie parę. Potem zamienicie się rolami.</p>	<p>Dzieci wstają i dobierają się parami, a potem zamieniają się rolami.</p>	<p>pol, JP-Wf, R, E, 211</p>
11.	<p>Niech każdy pomoże koledze, koleżance znaleźć klucz do mieszkania.</p>	<p>Każda para w inny sposób próbuje szukać klucza: jedne kucają i szukają na podłodze, inne po szufladach, a jeszcze inne wśród książek.</p>	<p>pol, JP-Wf, R, E, My, 222</p>
12.	<p>Dobrze. Klucz znaleziony. Jest ciemna noc. Wyprowadźcie kolegę, koleżankę z lasu.</p>	<p>Dziewczynka z pary bierze drugą za rękę i obie pokonują na niby drogę z lasu. Wszystkie dzieci postępują podobnie.</p>	<p>pol, JP-Wf, R, E, My, 323</p>
13.	<p>Kolega wyprowadzony. Pada deszcz, zaproście kolegę, koleżankę pod parasol.</p>	<p>Chłopiec udaje, że ma parasol i wzywa kolegę, aby wszedł pod parasol. Inna para: Dziewczynka ma parasol i bierze drugą za rękę, ciągnie, aby weszła pod niego. Pozostałe dzieci zachowują się podobnie. A potem wszystkie siadają na dywanie.</p>	<p>pol, JP-Wf, R, E, 312</p>

14.	Które scenki podobały się wam najbardziej?	Zgłasza się dziewczynka: - Mnie podobało się wtedy, gdy szukaliśmy klucza. Odzywa się chłopiec: - A mnie jak wychodziliśmy z ciemnego lasu. Reszta dzieci podziela zdanie kolegów.	pyt, JP, My, 323
15.	Jak czuliście się udzielając komuś pomocy?	Dzieci: - To było ciekawe.	pyt, JP-Ś, E, My, 322
16.	Co to znaczy ciekawe?	Dziewczynka: - Że było to coś nowego i można było pomóc.	pyt, JP-Ś, My, 222
17.	No, dobrze. A teraz wstańcie i ustawcie się parami naprzeciwko siebie.	Dzieci wykonują polecenie, ale dwóch chłopców się pogubiło i dopiero po chwili zorientowali się, że źle stanęli.	pol. Wf, R, 111
18.	Pobawimy się w „Lustra”, czyli będziecie się naśladować nawzajem. Jeśli Bartek podnosi rękę do ucha, to Kamil musi zrobić to samo.	Dzieci zaczynają się bawić i naśladować ruchy kolegów, jednak niektórym to nie wychodzi, bo zamiast zachowywać się jak w odbiciu lustra, używają swojej strony ciała; to znaczy gdy jedno podnosi prawą rękę, to drugie też, a powinno podnosić swoją lewą. Z tą koordynacją mają większe kłopoty chłopcy. Podczas zabawy jest dużo śmiechu.	pol, Wf, R, E, My, 312
19.	Widzę, że niektórzy mają problemy z naśladowaniem. Obecnie nauczymy się krótkiej rymowanki o przyjaźni: - „Najważniejsza rzecz na świecie to jest przyjaźń! Od dziś wszyscy o tym wiecie.”	Tę rymowankę dzieci powtarzają kilkakrotnie za N.	pol, JP-Ś, 331
20.	- Teraz usiądziecie przy stolikach i z rzeczy, jakie tam macie, zróbcie prezent dla kolegi, koleżanki.	Dzieci rozchodzą się, siadają przy stolikach i słuchają.	pol, PL, My, 312
21.	Zanim weźmiecie się do pracy, zobaczcie, przyniosłam wam drze-wko, które nazwałam „Drzewko przyjaźni”. Gdy skończycie wykonywać swoje prezenty, zawie-simy je na tym drzewku na znak wspólnej przyjaźni.	Dzieci przyglądają się, co przyniosła N., a po wystuchaniu jej klaszczą. Potem zabierają się do pracy.	pol, PL, E, My, Mn, 322
22.	Po jakimś czasie nauczyciel: - Jeśli skończyliście, to chodźcie, zawiesimy wasze prezenty.	Dzieci, które zakończyły swoją pracę, podchodzą do N. i podają jej swój prezent dla przyjaciela. Potem idą umyć ręce.	pol, Pl, E, My, 211

Aby ułatwić wgląd w kodową stronę protokołu, powtórzmy poniżej zawarte tam dane w sposób zwięzły w specjalnej tabeli. Zamyka ją detaliczne podsumowanie całego zestawu kolejności zadań postawionych w trakcie analizowanych zajęć.

Charakterystyka kodowa kolejnych zadań na zajęciach w dniu 8 X 2010 r.

L.p. zadania	Rodzaje zadań			Zakres treściowy					Rodzaje aktywności				Kategorie ogólnodydaktyczne									
	pol	pyt	syt	JP	Ś	Mz	PL	Wf	R	E	My	Mn	N			O			P			
													1	2	3	1	2	3	1	2	3	
1	*			*	*					*	*					*		*				
2		*		*	*					*	*					*	*				*	
3	*			*	*					*	*					*	*				*	
4		*		*	*					*	*					*	*				*	
5		*	*	*	*						*					*			*			*
6		*	*	*	*						*					*			*			*
7		*	*	*	*					*	*					*			*			*
8	*			*		*				*	*	*			*			*			*	
9	*			*		*				*	*	*			*			*			*	
10	*			*				*	*	*	*				*			*			*	
11	*			*				*	*	*	*				*			*			*	
12	*			*				*	*	*	*				*			*				*
13	*			*				*	*	*	*				*	*					*	
14		*		*							*				*			*				*
15		*		*	*					*	*				*			*			*	
16		*		*	*						*				*			*			*	
17	*							*	*					*			*			*		
18	*							*	*	*	*				*	*				*		
19	*			*	*										*			*	*			
20	*						*				*				*	*			*			
21	*						*			*	*	*			*	*		*			*	
22	*						*			*	*				*	*		*			*	
Podsumowanie	14	8	3	17	10	2	3	6	6	15	18	3	1	6	15	9	9	4	7	10	5	
													22			22			22			

Interpretacja, wnioski i propozycja

Ten zbiorczy wizerunek zajęć poświęconych przyjaźni, zrealizowanych, zarejestrowanych i ocenionych przez współautorkę, jest dokładny a jednocześnie syntetyczny. Prezentuje klarownie podejście zadaniowe, planowane i mierzone za pomocą określonych narzędzi.

Obraz ten jest dokładny, bo ukazuje szczegółowo – krok po kroku, a ściślej, zadanie po zadaniu – cały przebieg zajęć. Informuje wielostronnie o każdym zadaniu. Sprawia to kwalifikacja każdego z kompletu dwudziestu dwóch zadań pod kątem kilku istotnych wskaźników, a w szczególności kryteriów. Dzięki temu czytelnik może skupić krytyczną uwagę na dowolnie wybranym momencie.

Zestawienie to jest zarazem syntetyczne i spójne. W podsumowaniu podaje, ile na danych zajęciach miało miejsce zdarzeń pedagogicznych i jakie to były zdarzenia.

Nie było na przykład zabawy z liczbami. Ale czyż na wszystkich zajęciach dzieci muszą liczyć, zwłaszcza, że akurat na tych nauczycielka przybliżyła im problem przyjaźni na różne aktywizujące sposoby. A wszystko zaczęło się od nieszczęsnego jeża. Temat przyjaźni i koleżeństwa sprzyjał integracji treści polonistycznych ze środowiskowymi (w dziesięciu przypadkach), tudzież z wychowaniem fizycznym (w sześciu) i z muzyką (w dwóch), co łącznie stanowiło integrację treściową zajęć w obrębie aż 18 zadań na ogólną liczbę 22. Na rozpatrywanych zajęciach przedszkolaki przejawiały aktywność wieloraką: ruchową (6 wskazań) oraz manualną w połączeniu z „muzyczną” (dwukrotnie), a także plastyczną (trzykrotnie). Po pierwsze jednak w związku z 15 zadaniami (powtórzmy – na 22 w ogóle) dzieci przeżywały pozytywne emocje, czemu w 13 przypadkach towarzyszyło myślenie.

W związku z procesami myślowymi trzeba przyjrzeć się specjalnie, sięgając do protokołu, zadaniom zaliczonym do trzeciego poziomu problemowości. Dotyczy to osobiście zadań 5, 6 i 7, oznaczonych jako „pyt-syt”. Bowiern sytuacje te były wyartykułowane pytaniami nauczycielskimi o znaczenie pojęć „przyjaciel” i „przyjaźń” oraz o sens powiedzenia, że „prawdziwych przyjaciół poznaje się w biedzie”. Pytania te o charakterze ogólnym („0”-3) spotkały się z odpowiedziami szczegółowymi: „To znaczy mieć się z kim pobawić i pograć w grę, a też iść na podwórko pobiegać; wspólna zabawa, oglądanie książek, pomoc, jak czegoś potrzebujemy; kiedy ktoś jest chory i przyniesie mu się owoce; też wtedy, gdy można mu pomóc zapiąć kurtkę albo buty”.

Przytoczone tutaj wypowiedzi sześciolatek, poprzedzone działaniami nauczycielki, doskonale ilustrują poglądy dwóch klasyków psychologii rozwojowej i wychowawczej: Jeana Piageta i Lwa Wygotskiego⁵. Pierwszy podkreślał, iż to właśnie na wiek 6-7 lat przypada okres rozwoju inteligencji dziecka, przejawiający się w operacjach konkretnych na bezpośrednio dostępnych treściach rzeczywistych. Drugi postuluje, aby wychowanie wyprzedzało rozwój,

⁵ J. Piaget, *Narodziny inteligencji dziecka*, „Wiedza Powszechna”, Warszawa 1966 oraz L. Wygotski, *Wybrane prace psychologiczne*, Warszawa 1971.

prowadząc dziecko od aktualnego stadium jego rozwoju umysłowego do poziomu potencjalnego czyli sięgało do stref najbliższego rozwoju. Temu właśnie służyły cytowane wyżej zabiegi nauczycielki określone podwójnym symbolem „pyt-syt”.

Ta wybiórcza ilustracja zajęć, przeprowadzonych i przeanalizowanych metoda zadaniową, dowodzi jej dużej efektywności. Dlatego powinna ona nie tylko znaleźć się w programach kształcenia nauczycieli przedszkola, ale przede wszystkim służyć nauczycielskiej autoedukacji, oczywiście niekoniecznie w tak rozbudowanej formie jak w artykule. Wystarczy, jeżeli Czytelnik przekonany, iż rzeczywiście zadanie jest miarą i motorem wszelkiej działalności, uzna za swoją myśl przewodnią autorów: „Już w przedszkolu należy świadomie formułować zadania”. Jeżeli będzie pamiętać o tym, aby przynajmniej część zadań, które kieruje do dzieci, zwłaszcza tych sześciolletnich, uczyła je myślenia, wówczas okaże się, że tak prowadzone można i trzeba objąć obowiązkiem szkolnym.

Bibliografia

- Góralski A., *Metody opisu i wnioskowania statystycznego w psychologii*, „Wiedza Powszechna”, Warszawa 1976.
- Kapica G., *Zabawa jako forma wychowania*. [W:] *Encyklopedia Psychologii*, red. W. Szewczuka, wyd. I, Fundacja „Innowacja”, Warszawa 1998.
- Kozielecki J., *Koncepcje psychologiczne człowieka*, PIW, Warszawa 1976.
- Piaget J., *Narodziny inteligencji dziecka*, „Wiedza Powszechna”, Warszawa 1966.
- Tomaszewski T., *Z pogranicza psychologii i pedagogiki*, PZWS, Warszawa 1970.
- Wygotski L., *Wybrane prace psychologiczne*, PZWS, Warszawa 1971.