

Ewa JĘDRZEJOWSKA
Uniwersytet Opolski

Samodzielność dzieci w wieku przedszkolnym

Abstract: Self-reliance of Children at Preschool Age

Self-reliance is a feature which develops with age and whose scope expands alongside. It is, at the same time, a developmental need of each person, manifesting itself in a child's steady effort to take action individual that is independent of the environment. Meanwhile, adults often limit the child in its experiencing different situations, through relieving it of performing actions or taking it off completing them. Reasons for such behaviors vary: overprotection and excessive care, anxiety about the child, being in a hurry, which does not allow waiting for the child to bring the commenced action to the end. Wise rearing means resignation from relieving children, imposing requirements adjusted to the child's potential. Responsible bringing up means making it possible for the child to be self-reliant and independent, both in carrying out practical action and moving within social and mental spheres. Obviously, it is worth supporting child's self-reliance, since it contributes considerably to developing readiness for beginning school education and better preparation to perform the role of a pupil. Regarding the future, it also allows the child to more efficiently cope with different, often very complex situations of life. In the present paper, the author considers the subject of development of self-reliance of contemporary children at preschool age. The reflection over the problem area will be enriched with an assessment of the problem made by preschool teachers employed in kindergartens in Opole region. The analyses will be based on the survey research which was conducted among them. The author will undertake to verify her own observations and reflections, which point to the conclusion that contemporary children represent a rather low level of self-reliance.

Key words: self-reliance, preschool child, rearing, supporting child's development, preschool education

Słowa kluczowe: samodzielność, dziecko w wieku przedszkolnym, wychowanie, wspieranie rozwoju dziecka, edukacja przedszkolna

Wprowadzenie

Osiągnięcie samodzielności jest ważnym czynnikiem sukcesu edukacyjnego i życiowego jednostki. Wspieranie rozwoju dziecka ku samodzielności to kształtowanie jego odporności psychicznej, uczenie pokonywania trudności. Jest to zarazem jedno z najważniejszych zadań wczesnej edukacji, zadanie złożone i czasochłonne, które powinno doprowadzić do samodzielności i niezależności w życiu dorosłym.

Celem edukacji nie jest dziś kształtowanie ucznia, który dobrze zapamiętuje i odtwarza przekazane wiadomości, reguły, zasady i prawa, lecz takiego, który potrafi je samodzielnie dostrzec, aktywnie poszukać, rozwiązać i zastosować (Jakubowicz-Bryx, 2016, s. 8).

Współczesna szkoła powinna zatem skupić się na „zapoznaniu ucznia z ogólnymi prawami, wzbudzić w nim chęć i motywację do samokształcenia oraz wyposażyć go w takie umiejętności, które będą sprzyjać samodzielnemu kontynuowaniu rozwoju” (Jurczak, 2016, s. 141). Dokonujące się przeobrażenia społeczne implikują zmianę roli nauczyciela i stawiają przed nim nowe wyzwania — dydaktyczne i wychowawcze (Ir, 2016, s. 55). Od profesjonalnego przygotowania nauczyciela i jego predyspozycji do wychowywania zależy to, jak w przyszłości będzie funkcjonować społeczeństwo (Kosek, 2016, s. 131). W podstawie programowej wychowania przedszkolnego z 2008 r. zaznacza się, że jednym z celów wychowania jest — przez wspieranie ciekawości, aktywności i samodzielności — zapewnienie dzieciom lepszych szans edukacyjnych. Realizowane jest to głównie w obszarze drugim podstawy: „Kształtowanie czynności samoobsługowych, nawyków higienicznych i kulturalnych. Wdrażanie dzieci do utrzymywania ładu i porządku” oraz w szóstym: „Wdrażanie dzieci do dbałości o bezpieczeństwo własne oraz innych”.

Coraz częściej pojawiają się wypowiedzi sugerujące, że współczesne dzieci w wieku przedszkolnym są mniej samodzielne niż kiedyś (Gruszczyk-Kolczyńska, Zielińska, 2000, s. 74). Oto tylko niektóre przykłady niesamodzielności zgłaszane przez nauczycieli przedszkolnych: korzystanie z pampersów, brak umiejętności picia z kubka, posługiwanie się sztućcami, gryzienia pokarmów (dzieci przyzwyczajone są do picia z butelki), brak umiejętności ubierania się, radzenia sobie z najprostszymi zadaniami, brak pomysłów na zabawę, bezradność, prezentowanie postawy typu: „nie umiem”, „nie potrafię”, domaganie się od otoczenia pomocy w każdej sytuacji (por. Wąsowska, 2016, s. 27).

Dziecko w wieku przedszkolnym w sposób naturalny wykazuje zainteresowanie samodzielnym wykonywaniem czynności. Czasami jednak jego inicjatywa bywa tłumiona, a dorośli z różnych powodów nie pozwalają dziecku na samodzielność. Często kierują pod jego adresem komunikaty, które mogą blokować aktywność najmłodszych, np.: „Jesteś jeszcze za mały, żeby sobie poradzić”; „To trudne, chodź, pomogę ci”; „Uważaj, zrobisz sobie krzywdę”; „Zostaw to,

bo zepsujesz”; „Pomogę ci, bardzo się śpieszymy”; „Jak będziesz starszy, to ci się uda”; „Ale marudzisz, nie mam czasu czekać”. Dziecko zniechęcane do działania i/lub wyręczane błyskawicznie uczy się tego, że ktoś zrobi coś lepiej i szybciej, więc stopniowo wycofuje się i przestaje wykazywać inicjatywę. Nadopiekuńcza postawa rodziców blokuje jego samodzielność. Skutki wyręczania dziecka mogą być następujące:

- nadmierne uzależnienie od dorosłych;
- gorsze funkcjonowanie wśród rówieśników, trudności w nawiązywaniu prawidłowych relacji społecznych;
- słaba adaptacja do nowych warunków;
- niskie poczucie własnej wartości;
- trudności w samodzielnym podejmowaniu działań, decydowaniu;
- mniejsza odwaga, zaradność, ciekawość i dociekliwość;
- postawa wyuczanej bierności, stałe szukanie oparcia i pomocy wśród innych;
- utrudniony rozwój postawy dążenia do samorozwoju i samorealizacji.

Istota samodzielności

Samodzielność jest potrzebą rozwojową każdego człowieka. I chociaż jednostka dąży do uniezależnienia się już od pierwszych dni życia, to jednak, co podkreśla J. Andrzejewska, „samodzielność nie jest dana od urodzenia, lecz jest procesem stopniowego nabywania kontroli nad czynnikami determinującymi działanie” (2015, s. 5).

Wśród bardzo wielu ujęć samodzielności znajdują się i takie, które definiują ją jako dobrze opanowaną (pod wpływem ćwiczeń) elementarną umiejętność lub nawyk, umożliwiające usamodzielnienie się od innych (Okoń, 1992; Hurlock, 1985), jako cechę osobową, cechę rozwoju społecznego, przejaw dojrzałości społecznej (Nieciuniński, 1985; Porębska, 1982), jako umiejętność wyjścia poza utarte prawidła i metody działania, zdolność znajdowania rozwiązań w nowych sytuacjach, transgresyjność (Niebrzydowski, 1995; Koziński, 2000). Wreszcie „samodzielność w codziennym życiu i procesie uczenia się jest niezwykle istotną dyspozycją dziecka do podejmowania wyzwań związanych z aktywnością w środowisku domowym oraz społecznym oraz działania zgodnie z własną wolą i na miarę swoich możliwości” (Andrzejewska, 2015, s. 4). To trwała tendencja zachowania, oparta na kontroli wewnętrznej i autonomii dążeń, postawa życiowa uwarunkowana różnorodnymi czynnikami, przechodząca stopniowo od niższych do wyższych form rozwoju i działania — od samodzielności lokomocyjnej, przez elementarną, praktyczną, poznawczą, do refleksyjnej i autonomicznej. Samodzielność jako cecha charakteryzuje przede wszystkim rodziców,

a dopiero później, w wyniku naśladowania, modelowania i identyfikacji, staje się cechą dziecka (Kuszak, 2006a, s. 7).

Dzieci uczą się samodzielności, podpatrując dorosłych, podejmują próby działania w taki sposób, jaki zaobserwowały u najbliższych. Już M. Montessori pisała: „czego dziecko nie jest w stanie samo zrobić, musimy mu to dokładnie pokazać. Nie możemy dawać zbytecznej pomocy, ale też nie zaniechajmy tej koniecznej” (za: Miksza, 1998, s. 41). Zadaniem dorosłych „nie jest usuwanie wszystkich przeszkód pojawiających się na drodze małego człowieka, ale raczej pozwienie, aby dziecko, pod czujnym okiem dorosłego, samodzielnie mogło zmagać się z przeszkodą, by mogło czerpać satysfakcję z własnej samodzielności i doświadczać poczucia sprawstwa” (Appelt, 2005a, s. 116). Dziecko powinno obserwować przykłady samodzielnych działań i „zarażać się” samodzielnością w swoim środowisku (zwłaszcza od osób ważnych dla niego). „Obserwując zachowania skuteczne, niezależne, jednostka rozwija przekonanie o własnej możliwości skutecznego działania” (Kuszak, 2002a, s. 24).

Wśród składowych samodzielności — według J. Andrzejewskiej (2015, s. 5–6) i K. Kuszak (2006a, s. 16–36) — znajdują się: samodzielność samoobsługowa, samodzielność w zadaniu (praktyczna), samodzielność w ocenie oraz samodzielność społeczna. Aspekty samodzielności współzależą od siebie i uzupełniają się. Dziecko doświadcza samodzielności praktycznej w czasie wykonywania czynności samoobsługowych, porządkowych i gospodarczych. Samodzielność umysłową rozwija, podejmując decyzje, planując, dokonując wyborów i rozwiązując problemy podczas zabawy, nauki i innych aktywności. Także działania twórcze są doskonałą okazją do treningu niezależności umysłowej. W trakcie współdziałania z rówieśnikami i dorosłymi dziecko uczy się odpowiedzialności za podejmowane decyzje i rozwija tak ważną samodzielność społeczną.

Spośród wielu uwarunkowań samodzielności, która jest złożonym procesem, na szczególną uwagę zasługują czynniki osobowościowe, wewnętrzne, takie jak: rozwój motoryczny (w zakresie małej i dużej motoryki), rozwój emocjonalno-społeczny (relacje z innymi dziećmi i dorosłymi), postrzeganie siebie, samoocena, poczucie kompetencji, a także czynniki zewnętrzne, z podkreśleniem środowiska rodzinnego i przedszkolnego. Oprócz wymienionych czynników do ukształtowania samodzielności przyczyniają się „określone wzory zachowań, naciski społeczne, możliwości stworzone dziecku przez otoczenie i doświadczenia, które zgromadziło w toku rozwoju” (Kuszak, 2002a, s. 34).

Wychowanie do samodzielności

Edukacja ku samodzielności to wspieranie działań dziecka, to stopniowe wycofywanie się z pomocy dorosłego, to zachęcanie do własnych, śmiałych poczynań. Nie

oznacza to pozostawiania dziecka bez opieki i wsparcia. Wręcz przeciwnie — dziecko musi mieć świadomość, że zawsze i w każdej sytuacji może liczyć na pomoc dorosłego. Wychowanie do samodzielności jest drogą indywidualnego rozwoju, prowadzącą do przejęcia kontroli nad własnym życiem, jest edukacją „nastawioną na proces rozwojowy, a nie na produkt, na osobiste potrzeby, a nie na materiał przedmiotowy, na sens psychologiczny, a nie na wysiłki poznawcze, na elastyczne planowanie sytuacji dydaktycznych, a nie na sytuacje z góry określone, niedostosowane do realnych możliwości ucznia” (Włoch, 2000, s. 293). To edukacja skoncentrowana na indywidualnych potrzebach jednostki (strefie najbliższego rozwoju w ujęciu Wygotskiego), aktywności i działaniu (rozwoju poczucia sprawstwa), zaangażowaniu emocjonalnym i przeżywaniu, elastycznym planowaniu sytuacji, które są dostosowane do możliwości jednostki i akcentują wspieranie indywidualnego rozwoju oraz twórczych doświadczeń dziecka.

Wśród różnorodnych systemów edukacji, które zapisały się w historii myśli pedagogicznej, wiele rozwiązań akcentuje wychowanie ku samodzielności. „Dzieci i zegarki nie mogą być stale nakręcane. Trzeba im dać czas na chodzenie” (za: Śliwa, 2016, s. 19) — te słowa Fryderyka Froebela podkreślają potrzebę zezwalania dzieciom na samodzielność, dawania swobody w działaniu przez zabawy w kąciakach aktywności, które rozwijają umiejętność planowania działań i przewidywania skutków. Twórca „dziecięcych ogródków” zwracał uwagę na „rozwijanie uporczywości i umiejętności doprowadzania pracy do końca” (za: Bilewicz-Kuźnia, 2013, s. 45), tak niezbędne w stawianiu się jednostką samodzielną.

Żałożenia pedagogiczne Marii Montessori, w myśl których „każda niepotrzebna pomoc jest przeszkodą w rozwoju” (za: Miksza, 1998, s. 21), kładą nacisk na indywidualizm w rozwoju, samodzielność, wolność i swobodę działania, stwarzając szansę na uniezależnienie się dziecka od otoczenia.

Inny model edukacji Reggio Emilia, bazując na metodzie projektów, wyzwala negocjacje, dialog, dyskusję, prowokuje samodzielne poszukiwanie informacji, planowanie, decydowanie i rozwiązywanie problemów (Karwowska-Struczyk, 2012, s. 219–261). Dziecko „spostrzegane jest jako autonomiczne i pełne inicjatywy, uznaje się jego prawa do współorganizowania życia codziennego w przedszkolu, będącego miejscem, które może ono kształtować, urządzać i wykorzystywać na równi z kadrą pedagogiczną i rodzicami” (Uszyńska-Jarmoc, 2013, s. 169).

„Do życia przygotowuje się przez życie” (Freinet, 1993, s. 21). Wspieranie działań prowadzących do rozwoju samodzielności przez aktywność własną i doświadczenia poszukujące charakteryzuje koncepcję pedagogiczną Célestina Freineta.

Dążenie do samodzielności jako cecha właściwa dzieciom jest jednym z kluczowych założeń Domu Dziecięcego Edouarda Claparéde’a. Dziecku, jego zda-

niem, należy stworzyć takie warunki, w których „mogłoby swobodnie wykorzystywać swoją inicjatywę w dowolnym wyborze zajęcia i swobodnym dowolnym wykonywaniu swych pomysłów” (Bobrowska-Nowak, 1978, s. 503), a także pozwolić mu uczyć się na błędach.

Bardzo dużo niezwykle cennych i aktualnych tez, podkreślających potrzebę wychowania ku samodzielności, znaleźć możemy w innych, autorskich koncepcjach i systemach pedagogicznych, które w trwały sposób zapisały się w historii myśli pedagogicznej. Należy tu wymienić: J. A. Komeńskiego, H. Parkhurst, J. H. Pestalozziego, J. J. Rousseau, R. Steinera, E. Key, J. Piageta, L. Wygotskiego, S. Szumana, E. Eriksona i wielu innych.

Rekonesans badawczy

W celu lepszego rozpoznania tematu autorka spróbowała uzupełnić podjęte zagadnienie przez analizę wyników badań przeprowadzonych wśród dzieci w wieku przedszkolnym i wśród dyrektorów przedszkoli.

Próbując ocenić samodzielność przedszkolaków, autorka przeanalizowała zapisy znajdujące się w 409 kartach obserwacji dzieci w wieku przedszkolnym (dzieci trzyletnie, pierwsza obserwacja: październik–listopad), z ośmiu placówek, z lat 2014–2016. Badane arkusze obserwacji uwzględniały zapisy dotyczące wymagań edukacyjnych ujętych w obowiązującej podstawie programowej (2009), mieszczących się w punkcie II („Kształtowanie czynności samoobsługowych, nawyków higienicznych i kulturalnych. Wdrażanie dzieci do utrzymywania ładu i porządku”) oraz VI („Wdrażanie dzieci do dbałości o bezpieczeństwo własne oraz innych”). Uzyskane wyniki analiz wybranych aspektów samodzielności przedstawiono w tabeli.

Wybrane aspekty samodzielności dzieci trzyletnich (analiza arkuszy obserwacji; N = 409; 2014–2016)

Rodzaj działań dziecka	Tak		Nie	
	N	[%]	N	[%]
Samodzielnie korzysta z toalety	369	90,2	40	9,8
Samodzielnie myje i wyciera ręce i twarz	366	89,5	43	10,5
Samodzielnie ubiera się i rozbiera	340	83,1	69	16,9
Właściwie zachowuje się przy stole	311	76,0	98	24,0
Utrzymuje porządek w swoim otoczeniu	260	63,6	149	36,4
Samodzielnie organizuje sobie czas wolny	349	85,3	60	14,7
W sytuacji trudnej potrafi poprosić o pomoc	332	81,2	77	18,8

Źródło: badania własne

Dane zamieszczone w tabeli wskazują, że badane dzieci trzyletnie osiągnęły w analizowanych aspektach dość wysoką samodzielność. Najlepiej radzą sobie z samodzielnym korzystaniem z toalety (90,2%), myciem i wycieraniem twarzy oraz rąk (89,5%), ubieraniem się i rozbieraniem (83,1%). Najślabiej natomiast oceniono samodzielność najmłodszych w zakresie utrzymywania porządku w otoczeniu (63,6%), właściwego zachowania przy stole (76,0%) i proszenia o pomoc w trudnej sytuacji (81,2%). Badania dowodzą, że niewielka część trzyletnich dzieci, które rozpoczęły edukację przedszkolną, nie wykazuje odpowiedniego poziomu samodzielności, co z pewnością utrudnia im funkcjonowanie w placówce.

Dodatkowo przeprowadzono krótkie wywiady z 10 dyrektorkami przedszkoli na terenie Opolszczyzny (wrzesień–październik 2016). Celem badań było zebranie informacji na temat samodzielności współczesnych przedszkolaków. Poniżej przedstawiono uogólnione wyniki sondażu.

Zdaniem badanych:

— Współczesne dzieci są mniej samodzielne w porównaniu z tymi sprzed 10–20 lat (to refleksja wszystkich dyrektorek).

— Badane podawały przykłady niesamodzielności dzieci przychodzących do placówki: nie potrafią sygnalizować potrzeb fizjologicznych, nie mówią już o ich kontrolowaniu; nie potrafią jeść pokarmów niepełnych; nie podejmują prób w zakresie elementarnych czynności samoobsługowych; w każdej sytuacji oczekują pomocy dorosłego; wątpią w swoje możliwości.

— Bardzo trudna, a czasem wręcz niemożliwa jest współpraca z rodzicami niektórych dzieci. Bywa, że rodzice domagają się rozwiązań, które nie są korzystne dla rozwoju ich dzieci (np. zupy — tylko miksowane, marchewka, jabłko — tylko tarte lub w ogóle nie; jeśli dziecko nie chce jeść — nie zachęcać).

— Rodzice często przy dziecku komentują uwagi i zalecenia nauczycieli, zniechęcając je do podejmowania aktywności (np. nauki wiązania butów, jedzenia niektórych potraw).

Sugestie dla rodziców i nauczycieli dzieci przedszkolnych

Praca nad rozwojem samodzielności dzieci jest trudnym i odpowiedzialnym zadaniem, które powinno być wypełniane z zaangażowaniem zarówno w przedszkolu, jak i w pierwszym środowisku życia dziecka — w rodzinie. Poniżej sformułowano kilka uwag skierowanych do najbliższych i najważniejszych w tym okresie rozwoju dziecka osób — do rodziców i nauczycieli. Zalecenia dotyczą wspierania samodzielności dzieci.

— Stwórz (bezpieczną) przestrzeń wokół dziecka, która pozwoli mu rozwijać samodzielność. Zapewnij różnorodność doświadczeń, wyznaczaj obowiązki

i powierzaj role wymagające wykazania się samodzielnością (np. przygotowanie kanapek, wybór ubioru, organizacja zabawy). Daj dziecku swobodę, ale określ ważne zasady i wyznacz granice.

— Zachęcaj do podejmowania decyzji i rozwiązywania problemów, zezwalaj na samodzielność i motywuj do działania. Nie wyręczaj dziecka, ucz odpowiedzialności za podejmowane zadania. Nie pytaj zbyt wiele, ale też nie spiesz się z udzielaniem odpowiedzi i rad. Szacunek dla dziecka polega bowiem na „traktowaniu go jako człowieka, a więc uznawaniu jego prawa do samodzielnego myślenia, braku nadmiernego ograniczania, umożliwianiu samodzielnego postrzegania świata oraz dokonywania suwerennych wyborów” (Lasota, Pisarzowska, 2016, s. 81).

— Pomagaj tylko wtedy, kiedy to konieczne (dziecko wyręczane łatwo uczy się tego, że ktoś zrobi coś lepiej i szybciej, dlatego przestaje wykazywać inicjatywę).

— Daj dziecku czas (każde potrzebuje innego), bądź cierpliwy (dziecko potrzebuje wielu prób), toleruj przejściowy bałagan.

— Pozwalaj popełniać błędy, pozwól dziecku na poznanie swoich możliwości i ograniczeń. Wspieraj w razie porażki, namawiaj do kolejnych prób, nie odbieraj nadziei, przypominaj dziecku jego sukcesy i emocje z nimi związane. „Doświadczenie powstaje bowiem w trakcie aktywnego działania, przeżycia emocjonalnego danego zdarzenia, intelektualnego opracowania i zapamiętania zdobytej informacji” (Kuszak, 2002a, s. 32).

— Zauważaj i doceniaj wysiłki dziecka, chwal każdy przejaw jego samodzielności i inicjatywy. Unikaj ogólnikowych ocen i pouczania, udzielaj konkretnych informacji, proponuj dziecku wybór i zaakceptuj go.

— Pamiętaj, że dzieci nieśmiałe, z zahamowaniami, potrzebują więcej czasu i większej zachęty do podjęcia kolejnych prób, czasem wykonuj zadanie wspólnie z dzieckiem.

— Wdrażając dziecko do samodzielności, wykorzystuj zabawę jako podstawową i naturalną formę aktywności dzieci w wieku przedszkolnym. W zabawie kształtuje się bowiem „psychologiczna struktura złożonych form działania, rozwijają się schematy czynnościowe i poznawcze w odniesieniu do rozmaitych dziedzin rzeczywistości” (Muchacka, 2014, s. 16).

— „Rozpoczęcie nauki w szkole jest ważną próbą dziecięcej samodzielności i zaradności” (Appelt, 2005b, s. 290), która warunkuje udaną adaptację do warunków szkolnych (por. Wąsowska, 2016, s. 27). Pamiętaj, że z samodzielnego dziecka wyrośnie samodzielny i niezależny dorosły, który lepiej poradzi sobie w życiu.

Wnioski końcowe

Wychowanie do samodzielności jest procesem, który biegnie ścieżką indywidualnego rozwoju, prowadzącą do kontroli nad własnym życiem i niezależności. Zanim to się stanie, dziecko musi przejść długą i często trudną drogę. Dorosli powinni w mądry sposób towarzyszyć mu w tej wędrówce. Najważniejsze by tworzyli przestrzeń do działań, zachęcali, wspierali, a tylko wtedy — jeśli to konieczne — pomagali. Dzieci obserwują innych i wzorują się na nich. Taka obserwacja jest bardzo istotna, ale jak zaznacza K. Kuszak, „nie warunkuje jeszcze samodzielności. Konieczne jest pojawienie się czynników pobudzających jednostkę do naśladowania o charakterze motywacji wewnętrznej lub zewnętrznej” (2002b, s. 30). Dobrze, gdy dążenie do bycia samodzielnym wynika z wewnętrznej potrzeby dziecka, a nie jest spowodowane naciskami otoczenia, ponieważ jeśli „dana jednostka wykonuje jakąś reakcję tylko ze względu na motywację zewnętrzną, to znaczy, aby uniknąć kary lub uzyskać nagrodę [...], to jest mniej prawdopodobne, że nauczy się cenić daną czynność [...] dla jej własnej, wewnętrznej wartości” (Zimbardo, 1998, s. 121). K. Kuszak, opisując mechanizmy modelowania samodzielných zachowań dziecka, wskazuje jednak, że pozytywne doświadczenia związane z próbami bycia samodzielnym i „konsekwentne wzmacnianie motywuje jednostkę do samodzielnego podejmowania działań o coraz większym stopniu trudności” (2002b, s. 31).

Przeprowadzony przez autorkę rekonesans badawczy dowodzi, że dom rodzinny nie zawsze stwarza odpowiednie warunki do rozwoju samodzielności dziecka. Część dzieci przychodzi do przedszkola z niedostatecznym jej poziomem. Dla nich przedszkole powinno stać się miejscem wyrównywania braków. Przedszkole winno inicjować, organizować i podejmować różne formy współpracy z rodzicami, skierowane na uświadamianie im potrzeby rozwijania i wspierania samodzielności dziecka. Ważnym zadaniem pedagogów przedszkolnych jest nawiązywanie współpracy z rodzicami dzieci przyjętych do przedszkola (najlepiej w maju, czerwcu), aby przekonać ich, jak ważny dla funkcjonowania dziecka jest rozwój samodzielności. Warto wówczas, co podkreślają E. Gruszczyk-Kolczyńska i E. Zielińska (2000, s. 75), zapoznać rodziców z wykazem czynności samoobsługowych, które powinno opanować dziecko trzyletnie, pokazać rodzicom sposoby wspierania samodzielności dzieci i zaproponować stosowną literaturę. Takie działania mogą zaowocować nieco wyższym stopniem samodzielności dzieci przychodzących we wrześniu do przedszkolnej placówki.

Sposób wykonywania przez dziecko czynności samoobsługowych i porządkowych przekłada się na czynności intelektualne. Dzieci, które marudzą i ociągają się przy każdej czynności praktycznej, są niezorganizowane i niesamodzielne, przenoszą to zachowanie na sytuacje zadaniowe i postawy, okazując

bezradność i oczekując pomocy od dorosłego (2004, s. 46–50). Dlatego właśnie na początku przedszkolnej drogi dziecka należy mocno wspierać rozwój samodzielności praktycznej, gdyż jej niski stopień uwidoczni się potem we wszystkich płaszczyznach funkcjonowania dziecka.

W przedszkolnej edukacji warto sięgać po elementy dawnych, sprawdzonych i wypracowanych przez znanych pedagogów koncepcji wychowania dzieci, które w dużej mierze akcentują ideę wychowania ku samodzielności i proponują rozwiązania służące usamodzielnianiu dziecka, zarówno w działaniu, jak i myśleniu.

Wyniki obserwacji dzieci uzyskane na drodze analizy arkuszy obserwacji są bardziej optymistyczne niż rezultaty wywiadów przeprowadzonych z dyrektorkami przedszkoli. Te ostatnie kreślą bardziej pesymistyczny obraz samodzielności dzieci przychodzących do placówek. Przeprowadzona analiza arkuszy obserwacji dowodzi jednak, że większość dzieci trzyletnich osiągnęła w ocenianych obszarach samodzielność. Najlepiej dzieci radzą sobie z korzystaniem z toalety (90,2%), najslabiej — z utrzymywaniem porządku w otoczeniu (63,6%).

Istnieje jednak grupa dzieci, która — w poddanych badaniu płaszczyznach — nie wykazuje samodzielności. Mogą one w przyszłości doświadczać skutków jej braku. I właśnie — mając na uwadze takie dzieci — należy jak najszybciej podjąć działania i stworzyć warunki do nabywania postawy samodzielności, aby dzieci uniezależniły się od otoczenia i mogły osiągnąć „autonomię — warunek konieczny rozwoju każdego człowieka” (Andrzejewska, 2015, s. 10).

Warto zaznaczyć, że dokonana przez autorkę analiza arkuszy obserwacji dzieci kończących przedszkole wskazuje, że większość problemów związanych z samodzielnością (zwłaszcza w aspekcie praktycznym) mija i gdy wychowankowie kończą edukację przedszkolną, nauczyciele ich nie odnotowują. Może to świadczyć o tym, że przedszkole spełnia swoją funkcję w zakresie wyrównywania braków i pokonywania trudności w rozwoju samodzielności dziecka.

Podstawa programowa wychowania przedszkolnego (2009) akcentuje przede wszystkim kształtowanie umiejętności samoobsługowych i higienicznych. Wydaje się, że właśnie dlatego w przedszkolach szerzej dokumentowana jest praktyczna samodzielność dziecka niż nie mniej istotna samodzielność umysłowa i społeczna. Celowe zatem byłoby przeprowadzenie szerszych badań, które zobrazowałyby wszystkie płaszczyzny samodzielności najmłodszych.

Bibliografia

- Andrzejewska, J. (2015). *Doświadczanie przez dziecko samodzielności*. „Przedszkolne ABC. Magazyn dla wychowawców i rodziców”, nr 7, s. 4–10.
- Appelt, K. (2005a). *Wiek poniemowlęcy. Jak rozpoznać potencjał dziecka?* W: A. I. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka*. Gdańsk: Gdańskie Wyd. Psychologiczne, s. 95–130.
- Appelt, K. (2005b). *Wiek szkolny. Jak rozpoznać potencjał dziecka?* W: A. I. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka*. Gdańsk: Gdańskie Wyd. Psychologiczne, s. 259–301.
- Bilewicz-Kuźnia, B. (2013). *Historyczny i współczesny obraz edukacji przedszkolnej według koncepcji Friedricha Wilhelma Fröbela*. W: T. Parczewska, B. Bilewicz-Kuźnia (red.), *Edukacja przedszkolna w Polsce i na świecie. Wybrane zagadnienia*. Lublin: Wyd. UMCS, s. 39–55.
- Bobrowska-Nowak, W. (1978). *Historia wychowania przedszkolnego*. Warszawa: WSiP.
- Brzezińska, A. I. (red.) (2005). *Psychologiczne portrety człowieka*. Gdańsk: Gdańskie Wyd. Psychologiczne.
- Faber, A., Mazlish, E. (1993). *Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały. Jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły*. Przeł. M. Więznowska. Poznań: Media Rodzina.
- Freinet, C. (1993). *Gawędy Mateusza*. Przeł. H. Semenowicz. Otwock–Warszawa: Polskie Stowarzyszenie Animatorów Pedagogiki C. Freineta.
- Gruszczyk-Kolczyńska, E., Zielińska, E. (2000). *Wspomaganie rozwoju umysłowego trzylatków i dzieci starszych wolniej się rozwijających*. Warszawa: WSiP.
- Gruszczyk-Kolczyńska, E., Zielińska, E. (2004). *Wspomaganie rozwoju umysłowego czterolatków i pięciolatków*. Warszawa: WSiP.
- Gruszczyk-Kolczyńska, E., Zielińska, E. (2005). *Wspomaganie dzieci w rozwoju zdolności do skupiania uwagi i zapamiętywania. Uwarunkowania psychologiczne i pedagogiczne, programy i metodyka*. Warszawa: WSiP.
- Hurlock, E. (1985). *Rozwój dziecka*. Przeł. B. Hornowski, K. Lewandowska, B. Rosemann. Wyd. 3 zm. Warszawa: PWN.
- Ir, E. (2016). *Nauczyciel w kontekście zmian społecznych*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 4, nr 1, s. 55–56.
- Jakubowicz-Bryx, A. (2016). *Wizerunek nauczyciela wczesnej edukacji w opiniach rodziców i nauczycieli*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 4, nr 1, s. 7–23.
- Jurczak, A. (2016). *Komunikacja niewerbalna nauczycieli a współczesna edukacja nauczycieli*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 4, nr 1, s. 133–145.
- Karwowska-Struczyk, M. (2012). *Edukacja przedszkolna. W poszukiwaniu innych rozwiązań*. Warszawa: Wyd. UW.
- Kosek, A. (2016). *Kompetencje nauczyciela w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej — przegląd polskich podejść i koncepcji teoretycznych*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 4, nr 1, s. 121–132.
- Kozielecki, J. (2000). *Koncepcje psychologiczne człowieka*. Warszawa: Żak.
- Kuszak, K. (2002a). *Postawa samodzielności dziecka przedszkolnego jako wynik przejmowania zachowań*. Cz. I. „Wychowanie na co Dzień”, nr 2–3, s. 24–26.
- Kuszak, K. (2002b). *Postawa samodzielności dziecka przedszkolnego jako wynik przejmowania zachowań*. Cz. II. „Wychowanie na co Dzień”, nr 4–5, s. 29–34.
- Kuszak, K. (2006a). *Dynamika rozwoju samodzielności dziecka w wieku przedszkolnym*. Poznań: Wyd. Naukowe UAM.
- Kuszak, K. (2006b). *Formy samodzielności dzieci*. „Wychowanie w Przedszkolu”, nr 4, 9–13.
- Kuszak, K. (2008). *Dziecko samodzielne w szkole: empiryczne studium szkolnych losów dzieci o różnym poziomie samodzielności*. Poznań: Oficyna Wydawnicza Garmond.

- Lasota, A., Pisarzowska, E. (2016). *Pożądanee cechy osobowości nauczyciela-pedagoga*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 4, nr 1, s. 77–88.
- Lipowska, I. (2013). *Jak uczyć dziecko samodzielności w rozwiązywaniu problemów*. „Blżej Przedszkola”, nr 1, s. 16–17.
- Miksza, M. (1998). *Zrozumieć Montessori*. Kraków: Impuls.
- Muchacka, B. (2014). *Zabawa w poznawczym rozwoju dziecka*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 2, nr 1, s. 7–18.
- Niebrzydowski, L. (1995). *Psychologia wychowawcza i społeczna*. Zielona Góra: Wyd. WSP.
- Nieciński, S. (1985). *Podstawowe prawidłowości społecznego rozwoju dziecka a proces jego socjalizacji*. „Wychowanie w Przedszkolu”, nr 2–3, s. 67–76.
- Okoń, W. (1992). *Słownik pedagogiczny*. Wyd. 5 zm. Warszawa: PWN.
- Porębska, M. (1982). *Osobowość i jej kształtowanie się w dzieciństwie i młodości*. Warszawa: WSiP.
- Przetacznik-Gierowska, M. (2011). *Psychologia rozwoju człowieka*. T. I. Warszawa: PWN.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego. DzU, 2009, nr 4, poz. 17.
- Schaffer, H. R. (2006). *Psychologia dziecka*. Przeł. A. Wojciechowski. Warszawa: PWN.
- Starościk, J. (1962). *Problem samodzielności ucznia. Zarys historyczny*. Warszawa: PZWS.
- Szczepkowska-Szcześniak, K., Uniszewska, K. (2006). *Osiągnięcie samodzielności*. Warszawa: Centrum Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej.
- Śliwa, E. (2016). *Rozwijanie samodzielności u dzieci — jedno z podstawowych założeń Friedricha Froebela*. „Blżej Przedszkola”, nr 2, 18–20.
- Uszyńska-Jarmoc, J. (2013). *Czego może nauczyć nas Reggio Emilia?* W: T. Parczewska, B. Bilewicz-Kuźnia (red.), *Edukacja przedszkolna w Polsce i na świecie. Wybrane zagadnienia*. Lublin: Wyd. UMCS.
- Vasta, R., Haith, M. M., Miller, S. A. (1995). *Psychologia dziecka*. Przeł. M. Babiuch i in. Red. A. Matczak. Warszawa: WSiP.
- Wąsowska, J. (2016). *Samodzielność*. „Przedszkolne ABC. Magazyn dla wychowawców i rodziców”, nr 5, 27–29.
- Włoch, S. (1996). *Edukacja do samodzielności i niezależności dzieci w wieku przedszkolnym w środowisku rodzinnym*. „Zeszyty Naukowe UOp. Pedagogika”, nr 35, s. 86–90.
- Włoch, S. (2000). *Edukacja ku samodzielności podstawą rozwoju współczesnego człowieka*. W: G. Miłkowska-Olejniczak, K. Uzdicki (red.), *Pedagogika wobec przemian i reform oświatowych*. Zielona Góra: Wyd. WSP, s. 289–296.
- Zimbardo, G. P. (1998). *Psychologia i życie*. Przeł. J. Radzicki. Wyd. 5. Warszawa: PWN.