

JOLANTA ANDRZEJEWSKA

ZMIANA PRZESTRZENI EDUKACYJNEJ PRZEDSZKOLA DO SPOTKANIA DZIECKA Z KSIĄŻKĄ

WPROWADZENIE

„Zmiana jako kategoria dynamiczna, jest w życiu neutralna i nieuchronna” (Nowakowska-Buryła, 2019, s. 98). Zmiany są stałymi częściami funkcjonowania nauczyciela przedszkola we wszystkich sferach i wymagają od niego stałego przystosowywania się w sferze osobistej i zawodowej. Zdaniem Marioli Wolan-Nowakowskiej „istota zmiany polega na przejściu ze stanu dotychczasowego do stanu innego, jednocześnie odmiennego” (2002, s. 157). Należy także podkreślić, że stan wcześniejszy codzienności i późniejszej rzeczywistości mogą się różnić pod różnymi względami.

Zdaniem Małgorzaty Kulete (2002), człowiek ma różny wpływ na rzeczywistość, a w życiu liczy się nie tylko sztuka szybkiego reagowania na zmianę, lecz także umiejętność obserwacji działania instytucji i przewidywania kierunku zmiany. Nauczyciel przedszkola zakłada, że duży obszar zmian jest niezależny od jego woli i działania. Tworzenie przestrzeni edukacyjnej do uczenia się dzieci zależy w znacznym stopniu od pomysłu i gotowości wychowawcy do wprowadzania nowych rozwiązań odpowiadających współczesnym dyskursom pedagogicznym opartym na teorii konstruktywizmu społecznego i poznawczego, teorii krytycznej, nurcie badawczym *Childhood Studies* i konstrukcjonizmie (Kowalik-Ołubińska, 2020).

Indywidualny pedagog jest punktem krytycznym w zmianie, ponieważ stopień zmiany może być większy dzięki wysiłkom jednostek. Każdy pedagog ma pewną kontrolę nad tym co robi (Potulicka, 2001, s. 17).

Dr hab. JOLANTA ANDRZEJEWSKA, prof. UMCS – Katedra Wczesnej Edukacji, Instytut Pedagogiki, Wydział Pedagogiki i Psychologii, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie; adres do korespondencji: ul. Głęboka 43, 20-612 Lublin; e-mail: jolanta.andrzejewska@mail.umcs.pl; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1914-5387>.

Zdaniem Agaty Cudowskiej:

Postawa nauczyciela jest najistotniejszym czynnikiem zmiany oświatowej, oddolnego, dokonującego się w codziennej pracy szkoły doskonalenia edukacji. Szczególnie znaczący w tym procesie jest ustawiczny rozwój profesjonalny nauczycieli, zrozumienie przez nich i podzielenie wspólnej wizji tej zmiany, zinternalizowanie wartości ją konstruujących i gotowość do ich urzeczywistniania w codziennej pracy z uczniami i praca nad sobą (2017, s. 77).

Ważnym elementem decydującym o wysokiej jakości edukacji przedszkolnej są nauczyciele, ich programy wstępnego kształcenia, profesjonalne przygotowanie do zawodu w wielu płaszczyznach, a także umożliwienie dalszego rozwoju zawodowego i stworzenie kultury ciągłego doskonalenia się. W pracy nauczyciela przedszkola, wprowadzającego zmiany edukacyjne w przestrzeni przedszkola, istotne jest tworzenie wspólnot uczących się zespołów nauczycieli, których celem jest wymiana i dzielenie się dobrymi praktykami, innowacyjnymi rozwiązaniami. W zespołach nauczycielskich odbywa się wspólne rozwiązywanie problemów, uczenie się od siebie, uczenie się we współpracy, wspólne negocjowanie stanowisk, uzgadnianie sensów pedagogicznych działań, np. w obszarze elastycznego kreowania sali przedszkolnej, korytarzy, ogrodu, placu zabaw (Andrzejewska, 2018). Partnerstwo nauczycieli pomaga środowisku w kreatywnym i skutecznym zmaganiu się z wyzwaniami ostatnich lat, m.in. pandemią, czasową zmianą edukacji na hybrydową, skutkami wojny w Ukrainie.

W koncepcji Michaela Fullana ważnym elementem związanym ze zmianą edukacyjną jest „problem sensu” (Potulicka, 2001, s. 12), czyli rozumienia przez ludzi na czym zmiana polega, po co jest wprowadzana i jaki ma przebieg. Efektywna zmiana jest zdolnością do przetwarzania różnych zmian zaplanowanych i nieoczekiwanych zapewniających wzrost i rozwój. Każda skuteczna zmiana wymaga czasu, uwzględnienia lokalnego kontekstu i kultury (Atroszko, 2019, s. 28; Fullan, 2014), kolektywnego zaangażowania ludzi, ich wiarogodności, spójności działań i ewolucyjnego planowania (Fullan, 2014, s. 35). Eugenia Potulicka (2001, s. 21), odwołując się do filozofii zmiany edukacji Fullana, akcentuje fakt, że przed wprowadzeniem zmiany należy zastanowić się nad jej adekwatnością w danej placówce (czy odpowiada potrzebom i warta jest wysiłku), przygotowaniem zespołu ludzi do wprowadzania zmiany i zapleczem w postaci różnych zasobów. Zatem realizowana przez nauczycieli przedszkola zmiana aranżacji przestrzeni przedszkola również musi być oparta na ich świadomości celu i znaczenia dla wychowanków oraz na analizie wszystkich zasobów społeczności.

Przestrzeń edukacyjna jest przestrzenią, w której dokonują się procesy edukacyjne. Jest tworzona przez społeczność lokalną zgodnie z systemem wartości i możliwościami tkwiącymi w wybranym środowisku ekonomicznym, kulturowym i społecznym. Może przybierać formę przestrzeni emocjonalno-społecznej i fizycznej. Przestrzeń edukacyjną przedszkola można opisać jako rzeczywiste i potencjalne wydarzenia zachodzące w placówce, bogactwo i różnorodność środowiska materialnego, system stosunków i relacji pomiędzy dziećmi, pracownikami przedszkola rodzicami i społecznością lokalną zachodzącymi w procesach edukacyjnych (Andrzejewska, 2014). Zadaniem Marii M. Mendel (2006, s. 271) „o miejsca toczy się walka, miejsca są okupowane”, a różnorodne konteksty społeczne, kulturowe, edukacyjne sprawiają, że wychowankowie w różnorodny sposób korzystają z oferowanych przez nauczycieli przestrzeni edukacyjnych lub je współtworzą albo przekształcają.

Przestrzeń edukacyjna uzależniona jest konkretnym historycznym, okresem rozwoju społeczeństwa, przestrzenią społeczną i geograficzną, wyznaczając przestrzenno-czasowe właściwości stosunków społecznych (Andrzejewska i Zwierzchowska, 2015). Mieści się w trzech obszarach: postrzeganie świata zewnętrznego (materialnego), obszaru społecznego, m.in. kontaktu z rówieśnikami oraz świata własnych potrzeb i możliwości ich realizowania. Zauważenie, zrozumienie i wzbogacenie tych trzech obszarów to ważny cel edukacji.

Zdaniem J. Zwiernik, analizującej wyniki badań R. G. Barkera, „otoczenie tworzy układy przestrzenne, które wydobywają zachowania zgodne z niezwerbalizowanymi zasadami, obligującymi do podejmowania standardowych form aktywności bardziej niż motywacje indywidualne” (2009, s. 406). Dlatego miejsce edukacji staje się odpowiedzialne za każdą zmianę rozwojową dziecka i jego aktywność. Miejsca (sala przedszkolna, kąpielni zainteresowań) mają pedagogiczny sens i dzięki nim dziecko zanurza się w kulturze, literaturze i świecie relacji społecznych. Przestrzeń przedszkola dotyczy bycia i współbycia podmiotów edukacyjnych. Projektowanie przestrzeni do relacji społecznych zmusza nauczyciela do wyobrażenia sobie dziecięcych rozumów, wspólnych zabaw, uczenia się z rówieśnikiem, uczenia się przez współpracę i tutoring rówieśniczego (Andrzejewska, 2015).

Zdaniem Antoniny Guryckiej (1978, s. 33) „zainteresowanie to względnie trwała, obserwowalna dążność do poznania otaczającego świata, przybierająca postać ukierunkowanej aktywności poznawczej o określonym nasileniu, przejawiająca się w selektywnym stosunku do otaczających zjawisk: to znaczy 1) dostrzeganiu określonych cech przedmiotów i związków, zależności między nimi, a także wybranych problemów, 2) w dążeniu do ich zbadania, 3) w przeżywaniu różnorodnych uczuć (pozytywnych i negatywnych) związanych z nabyciem

wiedzy” obserwowalnymi dążnościami do poznania świata przybierająca postać aktywności poznawczej. Parametrami umożliwiającymi zbadanie zainteresowań są „dostrzeganie – skierowanie uwagi, obserwowanie określonych problemów, cech (aspekt poznawczy); wykonywanie prób dla ich zbadania i poznania (aspekt działaniowy); przeżywania różnorodnych uczuć pozytywnych i negatywnych towarzyszących tym procesom (aspekt emocjonalny)” (Gurycka, 1978, s. 55). Dzieci wykazują zainteresowania czytelnicze (trwałą skłonność użytkownika książki do zajmowania się określonym rodzajem lektury) (Centner-Guz, 2017) i zainteresowania książką (jako przedmiotem i medium wiedzy). Małgorzata Centner-Guz, za Włodzimierzem Goriszowskim, traktuje zainteresowania czytelnicze jako skłonność do systematycznego i świadomego poszukiwania a następnie czytania książek z określonej dziedziny. Ważnym pojęciem jest przygotowanie czytelnicze – stan określonej wiedzy o książce oraz umiejętności związane z jej korzystaniem (Centner-Guz, 2017, s. 147). Wskaźnikami przygotowania czytelniczego są wypowiedzi odnoszące się do wydawnictw, procesu powstawania książki, budowy książki lub czasopisma i zasad poszanowania książek. Nauczyciel powinien reagować na pojawiające się zaciekawienia dzieci bo mogą przerodzić się w trwałą predyspozycję.

PROBLEM I CEL BADAŃ

Celem badań było poznanie wybranych miejsc w przedszkolu, w których odbywa się spotkanie dziecka z książką i czasopismem oraz zaproponowanie zmiany aranżacji przestrzeni przez nauczycieli w tym obszarze, dostosowując do założeń konstruktywizmu społecznego i poznawczego.

W trakcie badań diagnostycznych poszukiwano odpowiedzi na pytania:

- Jakie są tradycyjne miejsca spotkania dziecka z książką w przedszkolu?
- W jakich sposób nauczyciel aranżuje kąciki książki?

W badaniach posłużono się analizą dokumentów. Materiałem badawczym do analiz jakościowych były zdjęcia kącików książek/czytelniczych, miejsc korzystania dzieci z książek i czasopism, ich opisy zamieszczone na stronach internetowych przedszkoli w Polsce. Materiał do analiz obejmował około 130 miejsc. Inspiracje do rozważań praktycznych zaczerpnięto z badań przeprowadzonych w latach 2017–2020. W badaniach wykorzystano obserwację uczestniczącą. Obserwacja powiązana była ze współrealizacją 12 projektów edukacyjnych metodą projektów z udziałem autorki w przedszkolach i oddziałach przedszkolnych w szkołach podstawowych m.in. w obszarze aranżacji kącików książki w przedszkolach.

WYNIKI BADAŃ

Analiza ilościowa i jakościowa materiału, pozwoliła wyodrębnić trzy kategorie, zgodnie z którymi ustrukturyzowano elementy aranżacji przestrzeni do spotkania dziecka z książką i czasopiśmie.

Miejscami do spotkania dzieci z książką w przedszkolu były: krąg utworzony przez nauczyciela na dywanie i frontalna prezentacja książki, kącik książki, stolik dla dzieci w sali, przy których dzieci siadały z książką i ją przeglądały lub podejmowały aktywność plastyczną na bazie treści publikacji.

Cechami wspólnymi występującymi we wszystkich analizowanych przestrzeniach kącików były standardowe meble, czyli regał na księgozbiór lub półka biblioteczna z możliwością prezentacji kilku wybranych książek. Wszystkie kąciki miały napisy do czytania globalnego i swoje nazwy, np. kącik książki, kącik czytelniczy, biblioteka przedszkolaka, biblioteczka misia.

Większość kącików była ozdobiona dużymi ilustracjami z książek lub atrybutami wiążącymi się z treścią bajek lub baśni. Standardem była niezmienność publikacji w dłuższym okresie i ograniczony ich wybór, najczęściej do kilku bajek, opowiadań lub baśni, niepowiązanych z porą roku lub tematyką tygodnia.

Kąciki były usytuowane w przypadkowej części sali przy ścianie i nie łączyły się z innymi aktywnościami dzieci. Sprawily wrażenie wysp – półek z książkami. Nie były osłonięte od innych części sali co utrudniało dzieciom skupienie się i wymagało wędrowania z książką w cichsze rejony. Przy regałach na ogół nie było miejsca do siedzenia, leżenia, przycupnięcia z rówieśnikiem na rozmowę i wspólne „poczytanie” ilustracji.

Cechy oryginalne pojawiały się w przedszkolach, które na ogół uczestniczyły w innowacji, w programie czytelniczym popularyzującym aktywność biblioteki, programie zaangażowania rodziców w rozbudzaniu zaciekawienia dzieci książką lub projekcie edukacyjnym realizowanym metodą projektu. Oprócz zdjęć kącików zamieszczone były dokładnie opisy programów, sposobów realizacji, celów, aktywności poszczególnych podmiotów.

Meble, które zamieszczono w tych kącikach były wzbogacone o sofy wieloosobowe dostosowane do wzrostu dzieci, pufy, gąbki, krzeselka, materace. Inna była aranżacja półek z książkami, biblioteczek, kontenerów na bogate księgozbiory, które posiadała placówka, dzieci przynosiły z domu rodzinnego lub z wypraw do biblioteki. Biblioteczka była wzbogacona o książki informacyjne i encyklopedie dziecięce.

W kąciku znajdowały się wywieszane umowy społeczne w formie obrazków, krótkich poleceń lub zakazów. Dużo było napisów do czytania globalnego, np. bajki, opowiadania, książki, czasopisma lub tytuły książek.

Kącik znajdował się w rogu sali, był osłonięty od innych przestrzeni parawanem, meblami, moskitierą lub tkaniną. Dzięki lampkom, żywym roślinom, fototapetom, maskotkom misiom, możliwości włączenia muzyki na słuchawkach i pewnemu zamknięciu dawał wrażenie przytulności. Umożliwiał dzieciom zaszyć się z rówieśnikiem i prowadzenia rozmów lub wspólnego czytania książek.

W kącikach znajdowały się: stolik z krzesłami, karty do grania, obrazki do układania powiązane z treścią książki oraz kredki, co umożliwiało ekspresję plastyczną. Czasem były gry planszowe, zabawki dydaktyczne, łamigłówki, karty pracy powiązane z książkami, np. „Pucio”.

W niektórych placówkach funkcjonowała wypożyczalnia książek dla dzieci na weekend, a przedszkolaki miały własne karty biblioteczne. Przedszkola promowały kącik wymiany książki, np. „Wędrująca książka”, „Przedszkolny punkt wymiany książek”, „Klub małego czytelnika”, „Pasja czytania”, w którym dzieci i rodzice mogli wypożyczyć książkę a po jej przeczytaniu zwrócić do punktu umiejscowionego najczęściej w holu lub przy szatni.

Niekiedy na półkach były wytwory dziecięce – książki wykonane przez same dzieci np. „Nasza grupowa książka”, historyjki obrazkowe czy plakaty promujące czytelnictwo lub daną pozycję książkową.

Czasami na stronach internetowych były zamieszczone zdjęcia lub opisy projektów angażowania się rodziców, dziadków, rodzeństwa lub innych ekspertów w cotygodniowe czytanie dzieciom książek. Wolontariat środowiskowy zachęcał dzieci do korzystania z książek i czerpania radości z tej aktywności.

Aranżacja przestrzeni w tradycyjnych kącikach książki często nie odpowiadała współczesnym teoriom uczenia się dziecka. Wybór miejsca, umeblowanie i rozmieszczenie półek, regałów, stolików, tablic, dywanu nadal jest dostosowany do frontalnego nauczania dzieci przez nauczyciela lub bardzo krótkiej aktywności dzieci w kąciku. Niestety w większości tradycyjnych kącików, nie było przestrzeni do rozwiązywania problemów i zadań o złożonej strukturze, prowadzenia doświadczeń na miarę przedszkolaka, ekspresji muzycznej, ruchowej, teatralnej, plastycznej.

Przestrzeń kącika wpływa na sposób prowadzenia zajęć z książką, charakter zdarzeń, warunkując częściowo aktywność dzieci, interakcje między nimi, uczenie się podczas współpracy z rówieśnikiem, tutoring rówieśniczy, wzajemne stosunki między dziećmi. Przestrzeń fizyczna jest środkiem zapewniającym dzieciom możliwość rozwoju w określonym zakresie. W warunkach budowania

zainteresowania książką, czytelnictwem i czytaniem w ogóle, nauczyciel staje się animatorem tych działań. Nauczyciele i inni pracownicy w ten sposób stają się jednym z zasobów przestrzeni edukacyjnej.

IMPLIKACJE PRAKTYCZNE I WYZWANIA EDUKACYJNE

Ponieważ badania prowadzone w obrębie pedagogiki przedszkolnej mają również wymiar praktyczny, w artykule poszukiwano odpowiedzi na pytanie: Jak może być zaaranżowane przez nauczyciela miejsce spotkania dziecka z książką w przedszkolu?

W przypadku, gdy nauczyciel w swojej drodze zawodowej opowiada się za konstruktywizmem poznawczym i społeczno-kulturowym, to wyznacza sobie i wychowankom organizację przestrzeni edukacyjnej opartej m.in. na różnicach indywidualnych dzieci, podmiotowości, autonomii, samodzielności, dużej roli interakcji dziecka z rówieśnikami, nauczycielem i ekspertami (Andrzejewska, 2018, s. 49).

Środowisko edukacyjne spotkania/zainteresowania dziecka książką ma za zadanie wspierać zmianę rozwojową i powinno być innowacyjną przestrzenią uczenia się. Specyficznymi cechami tego środowiska powinny być elementy budzące zaciekawienie i konflikt poznawczy oraz motywację sprzyjającą aktywności czytelniczej i badawczej. Dziecko w tej przestrzeni ma być zaangażowane emocjonalnie.

Książka pełni wiele funkcji w życiu dziecka, przekazuje wartości, budzi zainteresowania czytelnicze, przygotowuje do czytania a nauczyciel aranżując kącik czytelniczy powinien uwzględniać te wszystkie funkcje.

Nauczyciel w zakresie przygotowania środowiska edukacyjnego wspierającego dziecięce spotkanie z książką ma za zadanie starannie, wielowymiarowo zaprojektować przestrzeń. Przygotowanie powinien zacząć od **wymiaru architektonicznego**. W tym obszarze ważny jest wybór:

- miejsca w sali przedszkolnej lub holu/korytarzu placówki, umożliwiającego stworzenie odpowiedniego klimatu edukacyjnego;
- rozmiaru zaplanowanej przestrzeni, aby nie była zbyt mała i nie utrudniała interakcji między dziećmi oraz dziećmi i nauczycielem;
- mebli, m.in: fotela dla dorosłego nauczyciela, wolontariusza, foteli w rozmiarach dziecięcych, sof, materacy, krzeseł, puf sprzyjających percepcji książek; półek, regałów, biblioteczek, kontenerów umożliwiających gromadzenie księgozbioru i prezentacji wybranych publikacji powiązanych z omawianą tematyką

tygodnia lub zainteresowaniami dzieci; stolików do aktywności dziecięcej wspólnie z rówieśnikiem; nauczyciel nie może zmienić sali przedszkolnej ale wykorzystując lekkie przesuwne meble na kółkach może zwiększyć efektywność uczenia się i rozbudzić zainteresowania czytelnicze;

– sposobu odizolowania i wyciszenia miejsca od życia przedszkolnego poprzez parawany, moskitiery, szafasy, namioty, tipi, koce, tkaniny, daszki, oświetlenie punktowe;

– estetyki miejsca, sposobu zaciekawienia, dostępności wszystkiego (materiałów papierniczych, narzędzi), co dla dziecka może być niezbędne;

– dzieł sztuki (malarstwo, rzeźba, ceramika) i dekoracji powiązanych z tematyką tygodnia w przedszkolu i prezentowanymi publikacjami;

– sposobu prezentacji i umieszczenia książek i czasopism dla dzieci, ich katalogowania oraz cotygodniowej zmiany księgozbioru dostosowanego do tematyki, wokół której są zogniskowane sytuacje edukacyjne; książki zebrane w kąciku pobudzają zaciekawienie dzieci obszarem wiedzy i zachęcają do pogłębiania wiedzy lub fantazjowania;

– aranżacji wystaw prac dzieci wykonanych po spotkaniu dzieci z książką;

– miejsca do potencjalnych animacji teatralnych;

– prezentacji umów i zasad obowiązujących w tym miejscu. Może być to wizualizacja za pomocą obrazków, zdjęć prawidłowego zachowania się lub napisów. Dzieci mogą same tworzyć wizualizacje za pomocą środków zrozumiałych dla nich np. rysunków, znaków.

Wymiar materialny bogatej przestrzeni. Nauczyciel tworząc kącik powinien zwrócić uwagę na formę książki, jej tematykę, język, sposób ilustrowania, prezentowane wartości i ukryty przekaz. Podczas dokonywania wyboru wychowawca świadomie tworzy bogate środowisko książek, czasopism i pomocy dydaktycznych. W księgozbiorze powinny się znaleźć książki obrazkowe, „które poruszają sprawy dziecka, wyjaśniają otaczającą je rzeczywistość, ukazują nieznaną mu z doświadczenia świat zewnętrzny i wewnętrzny” (Centner-Guz, 2015, s. 321). W książce obrazkowej „obecne są rzeczywiste tematy społeczne, również określane jako trudne, np. niepełnosprawność, choroba, wojna, śmierć” (Boguszewska, 2018, s. 212). Zdaniem Anny Boguszewskiej:

książka obrazkowa stanowi naturalny dla rozwoju dziecka przedszkolnego przekaz. Warto wykorzystywać w edukacji obraz artystyczny wprzęgnięty w narrację książki obrazkowej. Działania nauczyciela na terenie przedszkola często stanowią jedyną szansę dla dziecka, aby nauczyło się czytać wizualny kod kulturowy jaki dostępny jest w artystycznej książce obrazkowej. Ta z kolei, poprzez operowanie konkretem,

jest w naturalny sposób dostosowana do możliwości rozwojowych dziecka przedszkolnego (2018, s. 213).

Zadaniem nauczyciela tworzącego kącik jest sięgnięcie po:

- książki polisensoryczne stymulujące zmysły dziecka i wzbogacające jego doświadczenia;
- książki do czytania globalnego zachęcające przedszkolaka do podjęcia trudu nauki liter i samodzielnego czytania;
- książki marzeń, fantazji, niezwykłości do rozwijania wyobraźni i kreatywności,
- czasopisma skierowane do dzieci;
- wielojęzyczne książeczki, oryginalne książki z krajów emigrantów i uchodźców uczęszczających do konkretnego przedszkola;
- książki dla ludzi o specjalnych potrzebach np. pisanych brajlem, z grubszymi kartkami lub odpowiednią czcionką;
- książki inspirowane do aktywności teatralnej (z zaznaczonymi dialogami i rolami).

Osobną grupą, z której powinien skorzystać wychowawca, są książki narracyjne z tekstem i książki narracyjne bez tekstu (Centner-Guz, 2017, s. 82), w których dziecko ma coś do wykonania: uzupełnienia i stworzenia własnej narracji, dokonywania wyboru zakończenia, budowanie innego zakończenia w „Czerwonym Kapturku”, rozwijania wątku i dorysowania nowych kartek w książce, podejmowania decyzji za bohatera, opracowania nowych strategii rozwiązania problemu (np. jak inaczej mogło się zachować Brzydkie kaczątko w baśni Andresena?), wyszukiwania i nadawania lepszych tytułów, wymyślania innych następstw wypadków, wyciągania własnych wniosków i morałów z bajek.

Ciekawymi propozycjami aktywności dzieci są książki wyliczanki i książki antycypacyjne (Centner-Guz, 2017, s. 82), których zadaniem jest włączanie dziecka w czytanie tekstu poprzez zabiegi takie jak powtórzenia, rytmy. Nauczyciel projektując pracę z nimi powinien przygotować aktywności dzieci, wprowadzić atmosferę relaksu, radości, zabawy i rozluźnienia. Kiedy dzieci zrozumieją zasady mogą samodzielnie projektować reakcje na powtórzenia.

Jeszcze inną propozycją, która powinna być w kąciku, jest książka wymuszająca zmianę kodu np. z ilustracji na kod figuralny zaproponowany w programie „Klucz do uczenia się” (Doyle, 2007) lub z tekstu na „teatryki frebrowskie” z wykorzystaniem specyficznych pomocy Froebela (Małek, 2016). Takie publikacje zachęcają dzieci do swobodnego poruszania się w świecie symboli, kodów kulturowych i artystycznych zamkniętych np. w barwie, przedmiotach, symbolikach zwierząt, ptaków, miejsc, fantastycznych, mitologicznych postaci.

Wymiar informacyjny. Dziecko uczy się korzystać z dobrodziejstw cywilizacji poprzez naśladowanie innych członków społeczeństwa. Współczesne dzieci są przyzwyczajane przez rodziców, rodzeństwo i rówieśników oraz technologię do szukania i przetwarzania informacji płynących z różnych źródeł, interpretowania ich i wykorzystywania. Projektując kącik czytelniczy nauczyciel wybiera książki informacyjne, biograficzne dla dzieci, przewodniki (Centner-Guz, 2017, s. 86-88), które obejmują dziedziny takie jak sztuka, biologia, anatomia, geografia, geologia, astronomia, historia. Zgromadzone m.in. atlasy, albumy, książki kucharskie, słowniki, tomy poezji, podręczniki, instrukcje, encyklopedie, czasopisma, gazety, komiksy, rymowanki, przysłowia pomagają dziecku wzbogacać wiedzę i pogłębiać zrozumienie zjawisk zachodzących w przyrodzie i w życiu społecznym, dostrzegać związki i zależności między poszczególnymi elementami otoczenia, poznawać świat, którego jest częścią. Dobre pozycje pozwalają dzieciom rozszerzać zainteresowania otaczającym światem i rozwijać poczucie odpowiedzialności za środowisko społeczno-przyrodnicze, w którym funkcjonuje dziecko.

Wymiar metodyczny. Nauczyciel jako organizator procesu uczenia się dziecka wybiera strategię swojej pracy i inspiruje dzieci do podejmowania przez nie określonych aktywności. Może zachęcić dzieci do koncentracji na treści utworu przez zadanie polegające na wsłuchiwanie się w treść słowa, frazy, wątku i zaakcentowanie jego wystąpienia poprzez aktywność muzyczną lub ruchową. Może zachęcić do analizowania wątków czy związków przyczynowo-skutkowych czytanego tekstu (opowiadania, bajki, legendy, baśni) poprzez równoległe układanie historyjki obrazkowej przez każde dziecko (Doyle, 2007). Nauczyciel może wprowadzić rekwizyt, przebranie powiązane z treścią czytanego tekstu, co ułatwi dzieciom odczytanie jego znaczenia lub funkcji oraz pozwoli zrozumieć treść utworu. Dzieci lubią wykorzystywać wiedzę zdobytą na zajęciach lub z książek w swoim życiu dlatego pedagog może zaplanować czas i zadania na dziecięce egzemplifikacje, np. list, dobre rady dla Czerwonego Kapturka, wspólne przygotowanie potrawy z książki kulinarnej lub wykonanie konstrukcji np. z instrukcji znanych klocków.

Ważnym zadaniem nauczyciela jest zaplanowanie czasu w przedszkolu, aby dziecko mogło swobodnie działać w kąciku czytelniczym/książki według własnego planu lub planu zakotwiczonego, ukrytego w książkach i materiałach dydaktycznych (np. puzzlach, układankach), grach planszowych utworzonych na podstawie treści z bajki, legendy lub opowiadań.

Przestrzeń zaprojektowana przez dzieci. „Dziecko ma swoje przestrzenie. I choć jest ich niewiele, silnie konstytuują dzieciństwo, są determinantami

biografii” (Siwicki, 2021, s. 23). Nauczyciel przedszkola tworząc przestrzeń edukacyjną w placówce decyduje o zasadach w niej panujących. Dlatego już na etapie myślenia i projektowania nowego rozwiązania ma za zadanie przewidzieć możliwość włączenia się dzieci do kreowania przestrzeni kącika spotkań z książką i możliwość zmiany aranżacji tego obszaru przez samych przedszkolaków – homo kreatorów konstruujących świat w interakcji z innymi podmiotami (Kowalik-Olubińska, 2020).

Przestrzeń do kontaktów społecznych. „Wiemy z doświadczenia, że dzieci chętniej się bawią i pracują w towarzystwie innych dzieci niż w samotności” (Weryho-Radziwiłłowiczowa, 1931, s. 72). Uczenie się dzieci powinno odbywać się w środowisku współpracy. Jest efektywne, gdy dzieci pełnią wiele ról, rozwiązują wspólnie problemy, realizują złożone zadania i angażują się we wspólne projekty. W zaprojektowanych przez nauczyciela miejscach do działania w wymiarze społecznym (kontakty z rówieśnikiem w sytuacjach spotkania z książką) dzieci mogą wspólnie wykonywać książki przyrodnicze dla młodszych przedszkolaków, projektować nowe szaty graficzne znanych książek, razem gromadzić wiedzę na określony temat i tworzyć „zespołowe mapy wiedzy”.

Książki pełnią także funkcję fatyczną. Inspirują rozmowy o jej treści, ale i wyglądzie. Dlatego w projekcie kącika powinno znaleźć się miejsce na rozmowy dzieci między sobą lub z dorosłym zainspirowane książką lub czasopismem. W kąciku może mieć miejsce poszerzenie kontaktów społecznych o nowe osoby. W tym miejscu powinny odbywać się stale, np. raz w tygodniu, spotkania/projekty polegające na czytaniu książek przez zaproszonych rodziców, rodzeństwo, aktorów, studentów, autorów, ilustratorów, wydawców, nauczycieli, np. projekt „Książki z zaczarowanego kufra”.

Przestrzeń do wielowymiarowych doświadczeń dziecka. Zadaniem nauczyciela jest namysł, jak przestrzeń edukacyjna wpłynie na gromadzenie przez wychowanka różnych doświadczeń. Doświadczenia mogą dotyczyć emocji. Nauczyciel dba o dziecięcy dobrostan psychiczny i społeczny (Cudowska, 2018, s. 254), i tworzy klarowne, uporządkowane, ułatwiające codzienne bezpieczne funkcjonowanie miejsce, dające dziecku poczucie bezpieczeństwa. Nauczyciel planuje również rozwijanie umiejętności społeczno-emocjonalnych dzieci i prowokuje, aby nazywały emocje bohaterów, nazywały i wyrażały własne emocje podczas czytania książki. Doświadczenia mogą być powiązane z eksploracją otoczenia. Eksploracja może dotyczyć doświadczania samej książki/czasopisma (m.in. zapachu, koloru, rodzaju czcionki, budowy, rodzaju papieru), wyszukiwania różnic, podobieństw, analizowania ilustracji, tekstu. Czasem treści zawarte w publikacji inspirują dzieci do podejmowania aktywności – od-

krywania i badania świata przyrody, sztuki, fizyki, techniki. Doświadczenia mogą mieć naturę moralną. Nauczyciel przez dobór książek zachęca dzieci do podejmowania prób poszukiwania prawdy, do analizy złożonych treści, niejednoznacznych wyborów, rozważania zachowań poszczególnych postaci, dokonywania wyborów i ponoszenia konsekwencji.

Przestrzeń wielu „języków dziecka”. Kontakt z książką i jej treścią inspirowuje i zachęca dzieci do swobodnej ekspresji. Są to – jak pisze Loris Malaguzzi, twórca systemu Reggio Emilia – „języki dziecka”. Do tych narracji dziecięcych płynących z ich wewnętrznego świata można zaliczyć:

- spontaniczne oceny postaci lub samej książki (jej treści, ilustracji, wyglądu) wypowiedziane w trakcie lub po prezentacji publikacji;
- dziecięce komentarze, okolicznościowe dyskusje zainicjowane przez wychowanków;
- stawiane pytania retoryczne do bohatera książeczki, autora lub ilustratora.

„Innym językiem” dzieci jest podejmowanie aktywności teatralnej (odgrywanie ulubionych scen z bajek, baśni, opowiadań), zabaw w teatr lub zabaw darmowych. Dzieci spontanicznie, gdy istnieje przemyślane środowisko rekwizytów, materiałów plastycznych, tkanin, folii, tektur, przedmiotów zastępczych, tworzą scenografię, przebijają się jako aktorzy lub sporządzają sylwety postaci lub kukielki do zabaw w teatr. Poprzez ten „język” ekspresji jeszcze raz powracają do utworów i czasem wspólnie z rówieśnikiem przeżywają emocje lub uzgadniają znaczenia.

Odmiernym sposobem ekspresji i prezentacji własnych przemyśleń po spotkaniu z literaturą dziecięcą jest tworzenie przez przedszkolaków: plakatów z wybranego epizodu, map wiedzy, gier planszowych, labiryntów powiązanych z przygodami bohaterów, autorskich komiksów, portretów fantastycznych, niezwykłych postaci, krajobrazów niezwykłych miejsc, własnych książek obrazkowych, historyjek obrazkowych czasem z dodatkowymi wątkami, prac plastycznych wykonanych różnorodnymi technikami, prezentów, laurek dla bohaterów, prac technicznych jako rekwizytów lub dekoracji.

Ważne jest aby nauczyciel przedszkola świadomie zorganizował takie środowisko, które będzie „odpowiadać potrzebom i możliwościom dzieci, służyć rozwijaniu i wzmacnianiu dziecięcej aktywności, uzdolnień, sprawności i zainteresowań, aż do pełnego wykorzystania ich potencjału rozwojowego” (Guz, 2008, s. 77). Powinien on zadbać aby wychowankowie mieli wystarczająco bogate środki materialne oraz dogodny czas, bez ponaglenia „szybcuutko”, aby wypowiedzieć się w „swoim języku” i jeszcze raz powrócić do świata książki.

ZAKOŃCZENIE

Edukacja dziecka powinna odbywać się w elastycznej, bogatej, spokojnej przestrzeni edukacyjnej. Świadomość znaczenia wszystkich elementów miejsca, wyposażenia i podejmowanych aktywności ma ogromne znaczenie na rozwój potencjału dzieci. Kącik spotkania dziecka z książką ma służyć interakcji, snuciu opowieści, wymianie, refleksji, gromadzeniu wiedzy, wykorzystaniu jej w prawdziwym życiu przedszkolaka, prezentacji talentów, ekspresji świata wewnętrznego, wypoczynku, zabawie i kreowaniu rzeczywistości. Wyzwaniem w aranżowaniu nowych kącików może być negatywna postawa nauczyciela lub jego współpracowników oraz hołdowanie starym praktykom pedagogicznym.

BIBLIOGRAFIA

- ANDRZEJEWSKA, J. (2014). Nauczyciel przedszkola – kreator bezpiecznej przestrzeni edukacyjnej. W: B. Komorowska, P. Mazur, *Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży. Aktualne problemy teorii praktyki pedagogicznej* (s. 183-204). Chełm: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa.
- ANDRZEJEWSKA, J. (2015). Nauczyciel – organizator środowiska edukacyjnego do uczenia się dziecka w interakcjach z rówieśnikiem. W: S. Guz, M. Centner-Guz, I. Zwierzchowska (red.), *W trosce o rozwój i wczesną edukację dziecka* (s. 181-194). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- ANDRZEJEWSKA, J. (2018). Elastyczna przestrzeń uczenia się dziecka. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 37(2), 41-54.
- ANDRZEJEWSKA, J., Zwierzchowska I. (2015). Wielowymiarowość przestrzeni edukacyjnej w koncepcji pedagogicznej Marii Montessori. W: T. Parczewska (red.), *Przestrzenie dziecka i dzieciństwa. Wielość perspektyw i znaczeń* (s. 99-119). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- ATROSZKO, B. (2019). Bariery zmiany edukacyjnej – przegląd literatury, *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 22(2), 25-40.
- BOGUSZEWSKA, A. (2018). O książce obrazkowej i jej wykorzystaniu dla dzieci przedszkolnych, *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 37(3), 201-214.
- CENTNER-GUZ, M. (2015). Trudne sytuacje dziecka w rodzinie w świetle książki obrazkowej o walorach artystycznych. W: S. Guz, M. Centner-Guz, I. Zwierzchowska (red.), *W trosce o rozwój i wczesną edukację dziecka* (s. 117- 333). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- CENTNER-GUZ, M. (2017). *U progu czytelnictwa. Zainteresowania książką i przygotowanie czytelnicze dzieci sześciolatków w ujęciu temporalnym*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- CUDOWSKA, A. (2017). Rola nauczyciela w zmianie oświatowej. W: J. Madalińska-Michalak, N. G. Pikuła, K. Białożył (red.), *Edukacja i praca nauczyciela: ciągłość – zmiana – konteksty* (s. 75-89). Kraków: Wydawnictwo „scriptum”.
- CUDOWSKA, A. (2018). Aksjologiczne podstawy dobrostanu w wymiarze indywidualnym i społecznym. W: M. Czerepaniak-Walczak, J. Madalińska-Michalak, B. Śliwerski (red.), *Ku życiu wartościowemu*. T. 1: *Idee – Koncepcje – Praktyki* (s. 253-267). Kraków: Wydawnictwo „Impuls”.
- DOYLA, G. (2007). *Klucz do ucznia się. Technologia rozwoju dziecka*. Gdańsk: Transfer Learning.
- FULLAN, M. (2014). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.

- GURYCKA, A. (1978). *Rozwój i kształtowanie zainteresowań*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- GUZ, S. (2008). Wyzwalanie aktywności poznawczej dzieci w edukacji Montessori. W: S. Guz, T. Sokołowska-Dzioba, A. Pielecki (red.), *Aktywność dzieci i młodzieży* (s. 77-95). Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP.
- KOWALIK-OLUBIŃSKA, M. (2020). Interdyscyplinarny paradygmat „Childhood Studies” w perspektywie konstrukttywizmu. *Problemy Wczesnej Edukacji*, 51(4), 126-137.
- KULETE, M. (2002). Człowiek jako kreator zmian w swoim życiu. W: D. Kubacka-Jasiecka (red.), *Człowiek wobec zmiany. Rozważania psychologiczne* (s. 21-38). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- MAŁEK, K. (2016). *Teatryki. Wielka księga inspiracji. propozycje animacji teatralnych i zabaw w oparciu o pedagogikę F. Froebela*. Lublin: Froebel.pl.
- MENDEL, M. (2006). *Pedagogika miejsca*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP.
- NOWAKOWSKA-BURYŁA, I. (2019). Gotowość do zmiany a nabywanie kompetencji międzykulturowych przez nauczycieli wczesnej edukacji – o potrzebie eksploracji zagadnienia, *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*, 32(2), 95-108.
- POTULICKA, E. (2001). Paradygmaty zmiany edukacyjnej Michaela Fullana. W: E. Potulicka (red.), *Szkice z teorii i praktyki zmiany oświaty* (s. 11-60). Poznań: Eruditus.
- SIWICKI, M. (2021), *Nowe podwórka współczesnego dzieciństwa*. Warszawa: Wydawnictwo APS.
- WERYHO-RADZIWIŁOWICZOWA, M. (1931). *Metoda wychowania przedszkolnego. Podręcznik dla wychowawców*. Lwów–Warszawa: Książnica Atlas.
- WOLAN-NOWAKOWSKA, M. (2002). Wybrane wymiary osobowości a postawa wobec zmian pracowników firm prywatnych i państwowych. W: D. Kubacka-Jasiecka (red.), *Człowiek wobec zmiany. Rozważania psychologiczne* (s. 157-168). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- ZWIERNIK, J. (2009), Dziecięca codzienność w przestrzeniach podwórka, W: D. Klus-Stańska, M. Szczepkowska-Pustkowska (red.), *Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania* (s. 401-419). Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

ZMIANA PRZESTRZENI EDUKACYJNEJ PRZEDSZKOLA DO SPOTKANIA DZIECKA Z KSIĄŻKĄ

STRESZCZENIE

Celem artykułu jest pokazanie zadań nauczyciela jako osoby odpowiedzialnej za aranżację przestrzeni edukacyjnej w przedszkolu do uczenia się i wprowadzającej przemyślane zmiany w edukacji w zakresie budzenia zainteresowań dzieci książką i literaturą oraz przygotowaniem czytelnym wychowanków.

Podstawowymi kategoriami analizowanymi w artykule są: zamiana edukacyjna, elastyczna i dynamiczna przestrzeń edukacyjna przedszkola, zainteresowania dziecka książką i literaturą i uczenie się dzieci w przedszkolu.

Wnioski przedstawione w artykule opierają się głównie na przeglądzie literatury przedmiotu i analizie dokumentów, stron internetowych przedszkoli ze zdjęciami kącików książki i opisami działań.

Prezentowane w publikacji rozwiązania edukacyjne pozwalają lepiej zrozumieć zmiany przestrzeni edukacyjnej i konieczne modyfikacje aktywności dzieci w zakresie spotkania z książką w miejscach o wzbogaconym potencjale.

Słowa kluczowe: zmiana; uczenie się dzieci; kącik książki.

CHANGE OF THE EDUCATIONAL SPACE OF THE KINDERGARTEN TO MEETING THE CHILD WITH THE BOOK

SUMMARY

The aim of the article is to show the tasks of the teacher as a person responsible for arranging the educational space in a kindergarten for learning and introducing well- thought- out changes in education in the field of arousing children's interest in books and literature and preparing pupils for reading.

The basic categories analyzed in the article are: educational change, educational space of kindergarten, children's interest in book and literature, children's learning.

The conclusions presented in the article are mainly based on a review of the literature on the subject and on analysis of documents.

The educational solutions presented in the publication allow for a better understanding of the changes in the educational space.

Keywords: change; children's learning; book corner.