

Agata Chruszcz
Polsko-Japońska Akademia Technik Komputerowych

<https://doi.org/10.26881/ae.2022.19.03>

Czy Norwedzy wiedzą lepiej? Aktywność fizyczna jako podstawowa potrzeba i prawo dzieci

*Movement is life. Life is a process.
Improve the quality of the process
and you improve the quality of life itself.*
Moshé Feldenkrais¹ (2011: 11)

Ruch to życie

Trudno przecenić wpływ aktywności fizycznej na zdrowie i dobrostan człowieka. W literaturze przedmiotu w wielu ujęciach holistycznych ruch definiowany jest jako podstawowa cecha życia. Okres przedszkolny zaś to czas największych zmian psychofizycznych. Wprawdzie w porównaniu do okresu niemowlęcego charakteryzuje się stopniowym zwolnieniem tempa rozwoju, ale to właśnie w wieku przedszkolnym wyraźnie zaczyna zwiększać się masa mięśniowa i siła mięśni. Istotne jest więc nie tylko stwarzanie warunków pozwalających na zaspokojenie tzw. głodu ruchu, lecz także kształtowanie dobrych nawyków.

Aktywność ruchowa to ważny element prawidłowego rozwoju organizmu, jego układów i narządów, rozwijania funkcji i wydolności organizmu, poprawnej postawy i budowy ciała, przystosowania do życia w środowisku przyrodniczym i społecznym, rozwoju psychicznego i społecznego oraz terapii wielu zaburzeń i chorób, jak również zapobiegania im. Pełni ona również inne istotne funkcje: stymulacyjną, adaptacyjną,

¹ Moshé Feldenkrais (1904–1984) – fizyk, inżynier, naukowiec i sportowiec. Twórca metody Feldenkraisa – metody pracy z ciałem, polegającej na nauce organizowania siebie w bardziej efektywny sposób, dostarczającej więcej radości i swobody w poruszaniu się. Metoda ma na celu osiągnięcie zmiany poprzez korzystanie z osobistych doświadczeń i zasobów. Feldenkrais podkreślał, że w jego metodzie ruch i kierowana uwaga służą do wzmacniania naturalnych zdolności do uczenia się, zmieniania i wzrastania przez całe życie.

kompensacyjną i korekcyjną (Gniewkowski, Właźnik 1990). Mięśnie wykonujące pracę zwiększają swój przekrój, objętość, siłę i sprężystość. Następuje wzmocnienie, pogrubienie i wzrost elastyczności oraz wytrzymałości ścięgien i więzadeł. Ruch sprzyja mineralizacji kości, ponieważ zwiększa ich gęstość, twardość i sztywność. W ten sposób mobilizuje także układ krążeniowo-naczyniowy. Podczas pracy mięśni wzrasta zapotrzebowanie na transportowane przez krew środki odżywcze i tlen, co powoduje szybsze krążenie krwi i wzmożoną akcję serca, które z kolei dzięki temu wzmacnia się i rozbudowuje. Ruch uaktywnia układ oddechowy, gdyż płuca intensywniej pracują. Podczas wysiłku oddech staje się głębszy i szybszy, powodując zwiększenie pojemności życiowej płuc, a także ilości przyswajanego tlenu – więcej go dociera do rozwijających się narządów. Aktywność fizyczna pobudza również dojrzewanie układu nerwowego. To w trakcie ruchu organizm dziecka adaptuje się do zmieniających się warunków życia: klimatu, temperatury, wilgotności, ciśnienia, warunków społecznych i materialnych. Zwiększa się granica tolerancji na bodźce i czynniki środowiskowe (zimno, ciepło, wiatr, wilgotność powietrza), warunki pracy i nauki, a także odporność na czynniki psychiczne (stres) i społeczne. Dzieci poznają świat, będąc w ruchu. Wzbogacają swoje doświadczenia, kształtują pamięć i uwagę. Zabawy i ćwiczenia w grupie uczą zachowań prospołecznych – dziecko podporządkowuje się obowiązującym normom i zasadom.

Funkcja kompensacyjna (wyrównawcza) ruchu polega na równoważeniu bodźców działających na młody organizm, np. ekranów urządzeń multimedialnych. Przywraca niezbędną do prawidłowego rozwoju organizmu równowagę czynników korzystnych i niekorzystnych. Ćwiczenia korekcyjne stosuje się najczęściej u dzieci z wadami postawy, a także u dzieci z otyłością, astmą czy niektórymi zaburzeniami układu krążenia.

Badania wskazują, że coraz częściej dzieci prowadzą siedzący tryb życia, spędzając czas na oglądaniu telewizji, zabawie tabletem czy graniu w gry komputerowe zamiast na aktywności fizycznej. Tendencja ta jest szczególnie niepokojąca ze względu na obserwowany w ostatniej dekadzie znaczny wzrost otyłości u dzieci (WHO 2019). Co więcej, jeśli nie zadbano o warunki umożliwiające dziecku prawidłowy rozwój motoryki dużej, może ono przez całe życie może mieć trudności z nabywaniem umiejętności motorycznych. Prawidłowy rozwój motoryki dużej ma więc kluczowe znaczenie, lecz niestety często jest ignorowany na etapie wczesnej edukacji (Clark 2007). Obecnie w mediach możemy przyglądać się dyskusji ministra sportu i turystyki Kamila Bortniczuka ze środowiskiem lekarskim dotyczącej określenia kompetencji lekarzy rodzinnych. Minister zdecydował, że od 1 września 2023 r. zwolnienie z lekcji wychowania fizycznego będzie mógł wystawić jedynie lekarz specjalista. Wprowadzenie tej zmiany wynika z badań, które wskazują, że ponad 30% dzieci w Polsce nie ćwiczy na WF-ie, ponieważ ma zwolnienie lekarskie, a nawet 75% regularnie opuszcza te zajęcia na podstawie usprawiedliwień od rodziców.

Richard Louv w swoich pracach zwraca uwagę na „od-naturalnianie” dzieciństwa. Píše o kryminalizacji zabawy pośród przyrody, o ograniczaniu czasu wolnego

spędzanego z rodziną, rosnącej liczbie dzieci otyłych. W rozmowach ze specjalistami podkreśla, że dawniej kontakt dzieci z przyrodą był tak oczywisty, że wręcz nie dostrzegano konieczności prowadzenia badań na ten temat. Z tego względu obecnie brakuje literatury, na podstawie której można by wyciągać wnioski. Jak stwierdza: „Z naszych wcześniejszych badań wynika, że najczęstszą przyczyną aktywności fizycznej u dzieci w wieku przedszkolnym jest po prostu przebywanie na dworze, a dzieciństwo spędzone w domu, z niewielką ilością ruchu, może prowadzić do problemów ze zdrowiem psychicznym” (Louv 2014: 50). Wspomina również o tym, że spontaniczna zabawa na świeżym powietrzu nic nie kosztuje, a więc nie da się na niej zarobić: „Dzieciaki jeżdżące na rowerach i chodzące na spacerzy nie zużywają paliwa, nie są niczyją widownią, nie zarabiają dla nikogo pieniędzy” (Louv 2014: 50–51) – nie stanowią więc także rentownego tematu badań.

Czym skorupka za młodu nasiąknie...

Organizm dziecka w wieku przedszkolnym jest podatny na kształtowanie, przedszkolak więc łatwo przyswaja nawyki i rozszerza zainteresowania. To również kluczowy czas dla rozwoju umiejętności motorycznych i poznawczych (Myer et al. 2015), a dzieci, które angażują się w aktywne formy zabawy, mają lepszą pamięć i koncentrację (Becker et al. 2014).

Badacze z Western California University przyjrzeni się zależności występującej u przedszkolaków między ich zabawą na świeżym powietrzu i złożoną aktywnością fizyczną poza przedszkolem a osiągnięciem gotowości szkolnej (Duncan et al. 2007). Zbadali również, czy udział w zorganizowanych zajęciach fizycznych moderował związek między czasem spędzonym na zabawie na świeżym powietrzu a gotowością szkolną. Na podstawie tych obserwacji wykazali, że uczestnictwo w większej liczbie złożonych zajęć ruchowych i poświęcanie więcej czasu na zabawy na świeżym powietrzu są powiązane z gotowością szkolną. Dzieci, które częściej spędzają czas na zabawach na świeżym powietrzu, są bardziej aktywne i sprawne fizycznie, a aktywność i sprawność fizyczna rozwijają funkcje wykonawcze. Umiejętności poznawcze przyczyniające się do osiągnięcia gotowości szkolnej często obejmują funkcje wykonawcze, czyli procesy poznawcze zaangażowane w kontrolę poznania i zachowania, które są zorientowane na cel. Gotowość szkolna zaś wpływa na rozwój myślenia abstrakcyjnego i tworzenia reguł zaangażowanych w proces uczenia się i na podstawie stopnia jej zaawansowania można przewidywać krótko- i długoterminowy rozwój poznawczy. Zachowania prospołeczne, które obejmują zdolność rozumienia siebie i innych, współpracy z rówieśnikami i regulowania emocji, są, obok funkcji wykonawczych, również powiązane z krótko- i długoterminowymi wynikami w nauce (Becker et al. 2018). Badania pokazały, że zarówno udział w zorganizowanych zajęciach sportowych (min. trzy razy w tygodniu), jak i zabawach na świeżym powietrzu pozytywnie wpływają na gotowość szkolną i późniejsze wyniki w nauce. Ustalenia

te mogą wskazywać, że rozwój następuje dzięki ograniczeniu czasu, jaki dziecko spędza przed ekranami multimedialnych, który z kolei wiąże się z mniejszym zasobem słownictwa, słabymi umiejętnościami interpersonalnymi i niższym poziomem aktywności fizycznej (Carson et al. 2017; Hinkley et al. 2012). Niezorganizowana aktywność fizyczna sprzyja też wzbogaceniu zasobu słownictwa (Carson et al. 2017).

Od czego zależy aktywność ruchowa dzieci uczęszczających do placówek przedszkolnych?

Wielu rodziców przyznaje, że ze względu na brak czasu, czasochłonne dojazdy do pracy, obowiązki domowe, zmęczenie i niekorzystne warunki atmosferyczne przez większą część roku (z wyjątkiem okresu wiosenno-letniego) nie spędzają czasu na dworze z dziećmi. Te zaś przebywają w przedszkolu ok. 1/3 doby. Badania przeprowadzone na Zhejiang Normal University w Jinhua (Chiny) (Lan, Guo 2021) w sierpniu 2022 r. wskazują cztery główne czynniki zwiększające aktywność ruchową przedszkolaków: cechy indywidualne dzieci, cechy nauczycieli, czynniki lokalowe i środowiskowe w przedszkolu oraz czynniki rodzinne. Ponadto na aktywność fizyczną dzieci w przedszkolu wpływa płeć, wiek, BMI i rozwój umiejętności motorycznych. Autorzy badań powołują się na ustalenia wskazujące większą intensywność oraz dłuższy czas aktywności fizycznej u chłopców. W odniesieniu do BMI dotychczasowe wyniki obserwacji są sprzeczne, co jednak może wynikać z różnic występujących między uczestnikami badań i ze sposobu zbierania danych. Nie ma natomiast wątpliwości, że ważnym czynnikiem indywidualnym wpływającym na zdolność do podejmowania aktywności fizycznej jest rozwój umiejętności motorycznych.

Dalszych badań wymagają zagadnienia dotyczące rodziców, w szczególności ich stosunek do aktywności fizycznej i zaangażowanie w nią. Analizy w zakresie modelowania zachowań (Bois et al. 2005) pokazują, że poziom aktywności fizycznej matki może wpływać na poziom aktywności fizycznej córki, a zarazem nie mieć wpływu na poziom aktywności syna, natomiast poziom aktywności ojca wpływa na poziom aktywności zarówno córki, jak i syna. Inne badania, przeprowadzone w Pekinie, nie wykazują korelacji między poziomem aktywności rodziców a aktywnością fizyczną dzieci w przedszkolu (Zhou 2018).

Baoyu Lan i Xiaoyan Guo (2021), którzy badają również wpływ nauczycieli na aktywność ruchową dzieci, wskazują trzy istotne aspekty: organizacja i sposób prowadzenia zajęć, wiedza na temat anatomii człowieka i sportu oraz poziom aktywności fizycznej. Dziecięcej aktywności sprzyjają zachęty ze strony nauczycieli, motywowanie bowiem zwiększa częstotliwość i intensywność ruchu, co pozytywnie wpływa na koordynację, sprawność małych mięśni, zdolności skakania, szybkość motoryczną i kontrolę motoryczną. Ponadto ustalono, że im wyższe jest poczucie własnej skuteczności nauczycieli organizujących ćwiczenia fizyczne, tym wyższy

jest poziom aktywności fizycznej dzieci. Nauczyciele, którzy mają odpowiednią wiedzę z zakresu kultury fizycznej i są przekonani, że aktywność fizyczna przynosi wiele korzyści, chętniej włączają do swoich zajęć ćwiczenia fizyczne. Badania wskazują także, że w przedszkolach niezatrudniających pełnoetatowych nauczycieli WF-u aktywność fizyczna dzieci jest większa niż w przedszkolach z pełnoetatowymi nauczycielami WF-u. Ci pierwsi bowiem rzetelnie organizują proces wychowania fizycznego, natomiast drudzy podążają za spontaniczną inicjatywą dzieci.

Większość czasu wolnego w ciągu dnia dzieci spędzają w przedszkolu, dlatego jest ono uważane za główne miejsce upowszechniania aktywności fizycznej w tym wieku. Jak pokazują badania, spośród różnych obiektów zapewniających dzieciom ruch (m.in. strefy rozrywki, teren otwarty, plac zabaw piaskowych, plac wspinaczkowy) największą popularnością cieszy się teren otwarty. Z kolei w obiektach wspinaczkowych aktywność fizyczna dzieci jest najintensywniejsza, ale nie są one dla nich tak atrakcyjne. Środowisko naturalne zapewnia im to, czego potrzebują najbardziej – tam mogą swobodnie eksplorować i poznawać świat, w pełni w nim uczestnicząc. Badacze przyznają, że konieczne jest jednak prowadzenie dalszych analiz nad korelacją między wskazanymi czynnikami (Lan, Guo 2021).

Ciekawe badania, przeprowadzone w Norwegii, miały na celu określenie zależności między jakością środowiska przedszkolnego (chodzi o cechy środowiska sprzyjające uczeniu się i rozwojowi, zarówno strukturalne: relacja nauczyciel – dziecko, liczebność grupy, kształcenie i szkolenie nauczycieli oraz wynagrodzenie i świadczenia nauczycieli, jak i procesowe: interakcje między dziećmi, dorosłymi i środowiskiem) a czasem spędzonym na świeżym powietrzu i aktywnością fizyczną przedszkolaków (Johannessen et al. 2020). Grupa 376 dzieci z różnych placówek przedszkolnych, biorących udział w badaniu, przez 14 dni nosiła akcelerometry przypięte do prawego uda. Pokazały one m.in., że jeśli nauczyciele postrzegają aktywność fizyczną jako czynnik odwracający uwagę od innych, ważniejszych części programu nauczania, jest ona ograniczana. Poglądy nauczycieli na temat aktywności fizycznej mogą również wpływać na to, ile czasu dzieci spędzają na zewnątrz lub w pomieszczeniu, gdyż od nauczycieli zależy, czy za priorytetowe uznają oni zajęcia związane z realizacją podstawy programowej kosztem swobodnej zabawy. Badacze wskazują, że u przedszkolaków poziom aktywności jest wyższy podczas przebywania na zewnątrz niż w pomieszczeniach (Bingham et al. 2016). Ponadto ilość czasu spędzonego na świeżym powietrzu w okresie przedszkolnym pozwala prognozować zdolności poznawcze i samoregulację w szkole. Tak więc zarówno aktywność fizyczna, jak i częste przebywanie na świeżym powietrzu pozytywnie wpływają na rozwój dziecka, a zarazem spędzanie większej ilości czasu na świeżym powietrzu jest skutecznym sposobem promowania aktywności fizycznej.

Okazało się również, że pewne doceniane aspekty jakości środowiska przedszkolnego, w szczególności zasady bezpieczeństwa, mogą jednak ograniczać możliwości poruszania się dzieci. Według Sandsetera ryzykowne zabawy, obejmujące „porywające i ekscytujące formy zabawy fizycznej, która wiąże się z niepewnością

i ryzykiem odniesienia kontuzji fizycznej” (za: Johannessen et al. 2020: 18, tłum. własne), w tym: zabawy na dużych wysokościach lub z dużą prędkością, zabawy z niebezpiecznymi narzędziami, zabawy w pobliżu niebezpiecznych przedmiotów oraz zabawa, w której dzieci mogą się zgubić, są sprzeczne z rozumieniem jakości środowiska przedszkolnego. Jest prawdopodobne, że środowisko zorganizowane w celu promowania takich aktywności, jak: zajęcia plastyczne, zabawy dramatyczne, manipulacyjne i konstrukcyjne, czytanie, nauka, nie będzie sprzyjało aktywności fizycznej dzieci (na zewnątrz), ale raczej będzie prowadzić do bardziej siedzącego trybu zajęć (wewnątrz). Co ważne, przestrzeń przeznaczona na zabawy motoryczne ma wpływ na ilość czasu spędzanego na świeżym powietrzu – dzieci w przedszkolach z dostępem do rozległego terenu zewnętrznego, z urozmaiconą powierzchnią wspierającą rozwój motoryczny, spędzają więcej czasu, bawiąc się na zewnątrz. W zachodniej Norwegii wiele przedszkoli posiada tereny zewnętrzne, których główną częścią są stosunkowo duże obszary naturalnego środowiska. Takie placówki zostały objęte badaniem w prezentowanej tu próbie badawczej. Trzeba zauważyć, że w norweskim planie ramowym kładzie się nacisk na zapewnienie dzieciom możliwości do zabawy, eksploracji, nabywania ważnych doświadczeń i sprawdzenia swoich sił w różnorodnych środowiskach. Mogą one biegać, wspinać się, korzystać z rowerków i wózków. Dzięki temu rozwijają się nie tylko fizycznie, lecz także intelektualnie i emocjonalnie, kształtując np. umiejętność szacowania własnych umiejętności, podejmowania ryzyka, wzbudzania zachwytu i ciekawości. Zadaniem nauczycieli przedszkolnych jest umożliwienie swoim podopiecznym poznania wartości przyrody (The Norwegian Directorate 2017). To istotna kwestia, pozwalająca zrozumieć wyniki badań oraz konceptualizację i wartość zabawy ryzykownej pod względem standardów bezpieczeństwa, które ograniczałyby takie działania, a co za tym idzie, także aktywność fizyczną dzieci.

Polskie przedszkole systemowe

Wspieranie samodzielnej dziecięcej eksploracji świata, dobór treści adekwatnych do poziomu rozwoju dziecka, jego możliwości percepcyjnych, wyobrażeń i rozumowania, z poszanowaniem indywidualnych potrzeb i zainteresowań.
(MEN 2017: 5)

W większości tradycyjnych polskich przedszkoli każdy oddział (grupa) liczy 25 dzieci. Są one pod opieką dwóch nauczycieli (w systemie zmianowym 5/5 godzin, w placówkach publicznych, których organem prowadzącym nie jest gmina, zdarza się, że są dwie osoby dorosłe przez 7/8 godzin), przypisanych do konkretnej sali. Zgodnie z ustawą MEN powierzchnia każdego pomieszczenia przeznaczonego na zbiorowy pobyt 3–5 dzieci wynosi co najmniej 16 m², a jeśli grupa liczy więcej niż 5 dzieci, powierzchnia ulega odpowiedniemu zwiększeniu na każde kolejne

dziecko o 2,5 m² (jeśli dzieci leżakują bądź spędzają w placówce więcej niż 5 godzin) (rozporządzenie MEN 2017, par. 5). Część sali zajmują stoliki, przy których dzieci wykonują ćwiczenia z kart pracy, prace plastyczne, zadania w podręcznikach oraz spożywają posiłki. Podłoga w tej przestrzeni jest pokryta linoleum lub kaflami, a w pozostałej części sali zazwyczaj wykładziną. W części przeznaczony na zabawę swobodną znajdują się szafki, zabawki, pomoce dydaktyczne i biurko nauczyciela – przeważnie sala ma kształt prostokąta, a meble i przedmioty ustawione są wzdłuż ścian, dzięki czemu na środku pozostaje wolna przestrzeń. Podstawa programowa zakłada organizowanie w salach przedszkolnych stałych i czasowych kącików zainteresowań. Jako stałe proponuje się kąciki: czytelniczy, konstrukcyjny, artystyczny, przyrodniczy, a jako czasowe kąciki związane z realizowaną tematyką, świętami okolicznościowymi, specyfiką pracy przedszkola (MEN 2017: 11). Kąciki te jednak często są zaaranżowane niestarannie, np. poprzez ustawienie odpowiednich przedmiotów na półkach i oklejenie szafek etykietkami: kredki, pędzle, kartki itp. tworzą kącik artystyczny, półka z książkami – kącik czytelniczy, klocki – kącik konstrukcyjny. W kąciku przyrodniczym w październiku tradycyjnie przedstawia się tzw. dary jesieni – dynie, liście, kasztany i wrzosy. Zimą zaś kącik „wegetuje”, co poniekąd odpowiada rzeczywistości przyrodniczej. Wiosną pojawiają się skrzynki lub tacki z wysiewami, z których część ma szansę przetrwać do lata. Zdarza się, że w salach przedszkolnych znajdują się kwiaty doniczkowe bądź żywe organizmy, np. akwarium z rybkami, patyczaki, ślimaki. Wśród kącików czasowych często są organizowane kąciki zimowe, wyposażone w atrybuty związane z tradycją świąteczną: kominek, choinka, prezenty itp. Zazwyczaj wystrój sali zmienia się cyklicznie – zdobiące okna i ściany emblematy śnieżynek są zastępowane kwiatami, bardzo modna ostatnio Pani Zima przemienia się w Panią Wiosnę, Panią Lato i Panią Jesień (ilustracja 1).

Zdarza się, że przygotowane przez nauczycieli ozdoby okienne, np. sylwety kwiatów, liści, ograniczają możliwość obserwacji prawdziwego świata na zewnątrz. Na szczęście wielu nauczycieli bardziej świadomie podchodzi do estetyki przestrzeni i potrzeb dzieci (które coraz częściej są przebudżcowane z powodu dostępu do ekranów multimedialnych, niebilansowanej diety i stresującego środowiska), redukując kolorystykę przedmiotów (w przedszkolach znajdują się przeważnie wielokolorowe szafki, wykładziny, zabawki). W salach pojawiają się też gotowe bądź wykonywane przez dorosłych (np. z kartonu) stanowiska odpowiadające elementom przestrzeni dorosłego życia: sklepik, fryzjer, salon kosmetyczny, kuchnia itp.

Bacnie przyglądam się przestrzeni, w której przebywają dzieci, aby określić, jakie możliwości aktywności ruchowej im zapewnia. Istotny jest również kodeks, kontrakt bądź zasady przebywania w przedszkolu ustalane przez dorosłych i dzieci. Formułuje się je za pomocą pozytywnych komunikatów (np. uszy słuchają, ręce są pomocne, nogi chodzą powoli, jeden mówi – pozostali słuchają) lub zakazów (nie biegamy, nie bijemy się, nie krzyczymy). Normą, motywowaną względami bezpieczeństwa, jest zakaz biegania (z wyjątkiem czasu zabaw ruchowych, które

prowadzi nauczyciel) i wspinania się na meble. Aktywność ruchowa dzieci jest również podporządkowana planowi dnia.



Ilustracja 1. Dekoracje Pani Zima, Pani Jesień i Pani Lato dostępne do nabycia w Internecie. Tego typu ozdoby są często wykorzystywane w polskich przedszkolach.

Źródło: archiwum Allegro.

Przedszkola w Polsce są otwarte od godziny 6.00 lub 7.00. Opiekunowie przyprawdzają dzieci do ich sal (w większych placówkach zazwyczaj do ok. godziny 8.00 dzieci pozostają w grupach łączonych). Przed śniadaniem, które wszystkie dzieci spożywają ok. godziny 8.30, jest czas na zabawy swobodne. Tuż przed posiłkiem dzieci wspólnie myją ręce, a po posiłku przeważnie myją też zęby (w zależności od placówki mycie zębów jest po śniadaniu, obiedzie lub obu posiłkach). Następnie rozpoczynają się zajęcia zorganizowane przez nauczyciela. W przewodnikach metodycznych zazwyczaj jako pierwsze wskazuje się ćwiczenia fizyczne, tj. poranną gimnastykę na dywanie, po nich zaś poprzez zabawę przekazywane są wybrane treści z obszaru poznawczego. Pod koniec tej części dnia dzieci wykonują prace plastyczne bądź ćwiczenia z karty pracy przy stoliku. Około godziny 10.00 dzieci jedzą drugie śniadanie (poprzedzone czynnościami higieniczno-porządkowymi, czyli sprzątaniem zabawek i myciem rąk), a następnie korzystają z toalety i udają się na dwór. Pobyt na świeżym powietrzu trwa ok. godziny (grupy młodszych dzieci, którym toaleta i ubieranie się zajmują więcej czasu, szczególnie w okresie jesienno-zimowym, pozostają na zewnątrz jeszcze krócej). Zdarza się, że nauczyciel

decyduje się na pozostanie w budynku przedszkola ze względu na niekorzystną pogodę (deszcz, wiatr, chłód) lub brak czasu (przedłużające się zajęcia kierowane, zajęcia dodatkowe, niecodzienne wydarzenia, np. urodziny podopiecznego). Obiad jest podawany około południa, niekiedy rozdzielany na dwa dania (np. pierwsze danie serwuje się o godzinie 12.00, a drugie o godzinie 14.00). Po posiłku i czynnościach higienicznych dzieci udają się na relaksację/odpoczynek, która w zależności od wieku podopiecznych trwa od 30 minut do 2 godzin. W salach wyłącza się wówczas oświetlenie i, jeśli jest możliwość, spuszcza rolety. Dorosły czyta dzieciom bądź odtwarza słuchowisko lub muzykę relaksacyjną. Trzylatki wypoczywają na leżakach, często zasypiają. Po odpoczynku, ok. godziny 14.00, dzieci jedzą podwieczorek bądź drugą część obiadu, jeśli jest dzielony, a następnie do chwili przyścia rodziców bawią się (w zależności od placówki, nauczyciela i wieku dzieci są to zabawy swobodne, zajęcia kierowane bądź dodatkowe, jak rytmika czy nauka języka angielskiego; spotkałam się z grupami, które po odpoczynku mogły się bawić jedynie wyznaczonymi zabawkami bądź przy stolikach). Zdarza się, szczególnie w okresie letnim, że dzieci po raz drugi wychodzą do ogrodu przedszkolnego. Większość placówek jest czynna do godziny 17.00 (ilustracja 2).

	6:30 - 8:45	schodzenie się dzieci czynności organizacyjne gry i zabawy swobodne	Wczesnym rankiem do przedszkola idzie Anita, Marja, Ola. Już od poręgi umielec Pani -cieszy się, że jest już z nami.
	8:45 - 9:00	przygotowanie do śniadania czynności samoobsługowe głina/angielski w poniedziałki i środy	Teraz rączki umyć pora. Na śniadanko Pani wola. Kłęk kawał to przymak. Zdrowe chcą być przedszkolaki.
		rytmika we wtorki i czwartki	Bawic razem się możemy i rozmawiać o przygodach, smach, pogodzie- byle tylko w pełnej zgodzie
	9:20- 10:00	zajęcia dydaktyczne/ praca plastyczna	Na zajęcia przyszeli czas, między chce być kałdy i ma
	10:00- 11:00	połowy w przedszkolnym ogrodzie. Spacer, wycieczki tańca w środy	I znów pora na zabawy. Gry planszowe, układanki, kłęk, nalyczki, wycianki. Wiesz, piosenki i zagadki, tańczyć mogą wszystkie dzieci. Lub w ogrodzie w piłkę gramy, i piasku budujemy tamy.
	11:00- 12:00	czynności samoobsługowe zabawy dowolne sprzątnięcie sali przygotowanie do obiadu	Czas o porządek zadbać w sali. Choc jesteśmy jeszcze mali, wiemy co gdzie miejsce ma. By porządek w sali mieć, wystarczy tylko chcieć.
	11:30 - 12:00	obiad I danie czynności samoobsługowe Leggedia w piatki	Jż obiadek pachnie ładnie, trzeba ryce myć- dokładnie. Dylumy także rozkłada, do obiadku sada gromadka.
	12:00 - 12:20	odpoczynek słuchanie muzyki, bajek	Czas odpocząć, wstałi maść. Dobrze zmyć oło czasem. Połubymy odpoczniemy- bajkę także słuchać choemy.
	12:20 - 13:20	zajęcia wspomagające prowadzone przez nauczyciela	Zanim przyjdzie po mnie mama, kilka zadań zrobię sama by utwalić wiedzę swię.
	13:30-15:00	obiad II danie podwieczorek rozchodzenie się dzieci do domu	Podwieczorek jemy, chętnie i sprzątamy po nim skrzętnie. Tak się kończy wrażeń dzień, dobrze że jest ich aż pięć.



Ilustracja 2. Przykładowy plan dnia w Przedszkolu Król Maciuś w Jeleniej Górze (po lewej) (2023) oraz w przedszkolu w Eidsvoll Verk (po prawej) (7.00–8.00 śniadanie, 8.00–9.30 zabawa swobodna wewnątrz, 9.30 sprzątnięcie i owoc, 12.00 lunch na zewnątrz, 14.00 powrót do przedszkola, 15.00 przekąska na zewnątrz lub wewnątrz, 15.30–17.00 zabawa swobodna na zewnątrz lub wewnątrz; tłum. własne).

Źródło: materiały własne.

Zakres samodzielności dzieci w przedszkolu zależy od tego, czy posiłki są dostarczane przez firmę cateringową, czy przygotowywane na miejscu w kuchni, w jakiej formie się je podaje (zbiorcze czy porcjowane), a także od postawy nauczycieli i wytycznych kadry kierowniczej. Zasady serwowania posiłków są regulowane przez sanepid (higiena podania, gramatura, składniki odżywcze dań) i, choć wydaje się, że nie ma przeciwwskazań dotyczących sprzątanania przez dzieci po posiłku (wyrzucenie resztek, odstawienie naczyń, uporządkowanie stolika czy podłogi), to często zajmuje się tym dorosły. Z rozmów z nauczycielami, którzy wyręczają dzieci w sprzątananiu, wynika, że powodem jest organizacja czasu (np. „Oni kładą się na leżaki, a ja szybko przygotowuję wózek dla pani kuchenkowej”), brak zaufania do dzieci (np. „Rozlewają zupę, kasza jest wszędzie, wyrzucają do złych pojemników”) lub chęć uniknięcia dodatkowych obowiązków (np. „Wolę to szybko ogarnąć, niż później pół godziny myć krzesła i zamiatać podłogę”).

Podstawa programowa następująco definiuje osiągnięcia dziecka pod koniec wychowania przedszkolnego w obszarze fizycznym: „uczestniczy w zabawach ruchowych, w tym rytmicznych, muzycznych, naśladowczych, z przyborami lub bez nich; wykonuje różne formy ruchu: bieżne, skoczne, z czworakowaniem, rzutne; [...] wykonuje czynności, takie jak: sprzątananie, pakowanie, trzymanie przedmiotów jedną ręką i oburącz, małych przedmiotów z wykorzystaniem odpowiednio ukształtowanych chwytów dłoni, używa chwytu pisarskiego podczas rysowania, kreślenia i pierwszych prób pisania” (MEN 2017: 7). Ponadto zgodnie z tym dokumentem przedszkolak w tym okresie opanował czynności samoobsługowe i umiejętność samodzielnego realizowania potrzeb fizjologicznych, potrafi inicjować zabawy, przyswoił nawyk przybierania prawidłowej postawy ciała oraz osiągnął sprawność ciała i koordynacji, które pozwalają na rozpoczęcie nauki czytania i pisania.

Ogród dzieci – przedszkole norweskie

*Najważniejsza jest zabawa i fajne dzieciństwo.
Każde dziecko ma prawo poznać, w czym jest dobre.
Pracownica przedszkola w Borgen, Norwegia*

Już sama nazwa przedszkola w języku norweskim *barnehage* pokazuje odmienne definiowanie i rozumienie przez Norwegów roli placówki opiekuńczo-wychowawczej dla dzieci. Podczas gdy rodzime instytucje skupiają się na wsparciu całościowego rozwoju dziecka, w rezultacie którego osiąga ono dojrzałość konieczną do podjęcia nauki na pierwszym etapie edukacji, w Norwegii (podobnie jak w Wielkiej Brytanii, we Francji czy w Niemczech) jest to miejsce dzieci, a konkretnie ogród. Przedszkola norweskie zazwyczaj przypominają domy mieszkalne z dużą przestrzenią wokół nich (ilustracje 3, 4). Nie zawsze jej teren jest całkowicie ogrodzony. W różnych częściach ogrodu znajdują się elementy placu zabaw takie, jak: huśtawki, zjeżdżalnie, małpie gaje. Między nimi wije się ścieżka rowerowa, często jest też wiata

ze stolikiem, przy którym można spożyć posiłek, oraz wiata, pod którą stawiane są wózki z młodszymi dziećmi na czas drzemki. Większość placówek ma „szopkę”, tj. pomieszczenie gospodarcze, wypełnione różnorodnymi sprzętami (rowerki, sanki, hulajnogi, koparki, foremki itp.). Zazwyczaj jest ona otwarta, a dzieci same mogą brać rzeczy, których w danej chwili potrzebują (ilustracje 5, 6).



Ilustracja 3. Teren zewnętrzny przedszkola w Borgen (luty 2022 r.)

U góry fragment ścieżki rowerowej, na dole huśtawki i szopka z wiatą. Pod wiatą dzieci bawią się i spożywają posiłki, np. kiedy pada deszcz.

Źródło: materiały własne.



Ilustracja 4. Teren zewnętrzny przedszkola w Eidsvoll Verk (sierpień 2022 r.)

Po lewej kącik muzyczny. Dzieci, które są za niskie, by dosięgnąć do dzwoneczków, mogą stanąć na wózku lub skorzystać z długich gałęzi. Po prawej widok na budynek przedszkola i zagajnik z drzewami do wspinania się.

Źródło: materiały własne.



Ilustracja 5. Szopka

W pomieszczeniu tym są przechowywane różne zabawki (m.in. rowerki, hulajnogi) wykorzystywane podczas zajęć na świeżym powietrzu.

Źródło: materiały własne.



Ilustracja 6. Szatnia, w prawym dolnym rogu strefa piaskowa z kuchnią błotną, w tle huśtawki
 W norweskich przedszkolach dość dużą powierzchnię zajmują szatnie. Często jest to przedsionek z wieszakami na odzież gumowaną (po lewej) i szatnię z obszernymi półkami, miejscem na kosze z dodatkową odzieżą. W lewym dolnym rogu przedmiot ułatwiający zdejmowanie brudnych kaloszy.

Źródło: materiały własne.

Kontakt z naturą i umiejętność poruszania się w środowisku naturalnym są bardzo ważne, gdyż pozytywnie oddziałują na zdrowie i samopoczucie dzieci (Chawla 2015). Zajęcia na świeżym powietrzu i ryzykowna swobodna zabawa bez ścisłego nadzoru dorosłych są dość powszechne w przedszkolach w Norwegii i niektórych innych krajach europejskich (np. Dania, Szwecja, Włochy) (New et al. 2005).

Również zgoda dorosłych na samodzielność dzieci w przedszkolu oraz zagwarantowana dzieciom duża możliwość współdecydowania pokazują, że jest to przede wszystkim ich miejsce. Zaspokajają one swoje potrzeby, samodzielnie korzystają z toalety (na parterze budynku znajduje się dodatkowa łazienka, do której mogą wchodzić nawet w ubłoconych kaloszach, jest tam też brodzik, w którym rodzice przepłukują gumowaną odzież) oraz decydują o spożywanych posiłkach. Do stołu siadają ci, którzy są głodni, i wybierają sobie to, co chcą zjeść, spośród dostępnych produktów (np. chleb, pasta rybna, ser topiony). W ciągu dnia dzieci mogą zjeść prowiant przyniesiony z domu. Trzy razy w tygodniu w porze obiadowej dostępny jest ciepły posiłek – w zależności od grupy to danie przywiezione przez catering bądź gotowane na miejscu wspólnie z dziećmi. Grupy, które razem gotują posiłki, razem też decydują o menu (choć dorośli raczej proponują wybór spośród niezbyt

skomplikowanych dań). Właściwie całe przedpołudnie przedszkolaki spędzają na dworze. Po obiedzie w zależności od potrzeb decydują wraz z nauczycielami o tym, jak chcą spędza czas. Zdarza się, że grupa się dzieli – młodsze dzieci odpoczywają, a starsze uczestniczą w zabawach zorganizowanych bądź przygotowują własne projekty. Dorośli starają się podążać za zainteresowaniami i potrzebami podopiecznych. Gdy zauważą, że jakiś temat przykuł ich uwagę, starają się zapewnić im materiały edukacyjne, które pomogą rozwijać te zainteresowania. Na przykład gdy jednemu dziecku wypadł ząb mleczny, inne, które nie miało jeszcze takiego doświadczenia, wysnuło hipotezę, że ząb mógł wypaść z powodu próchnicy. Dzieci żywo dyskutowały o wizytach u stomatologa. Następnego dnia w przestrzeni przedszkola pojawiły się figurki z norweskiej bajki o zębach, książka, makieta, a dorośli, korzystając z zainteresowania przedszkolaków, wyjaśniali, jak myć zęby właściwie.

Dzieci mogą też samodzielnie się przemieszczać między salami i na miarę swoich możliwości zmieniać ich wystrój. Ponadto same dbają o porządek – zabawki nie zawsze są odłożone na „swoje” miejsce. Z pewnością zapewnienie dzieciom większej swobody i zaufanie do nich wynikają nie tylko z norweskiego stylu życia, lecz także z organizacji pracy przedszkola. W grupie młodszej (1–3 lata) na jednego dorosłego przypada troje dzieci, przy czym do grupy 9 dzieci musi być przypisana jedna osoba z wykształceniem pedagogicznym, a do grupy 12 dzieci dwie takie osoby. W starszej grupie na 6 dzieci przypada jedna osoba dorosła, w tym jedna z wykształceniem pedagogicznym, bądź dwie, gdy grupa liczy powyżej 18 dzieci. Odnosząc te zasady do polskich realiów, standardowa grupa przedszkolna, licząca 25 dzieci, powinna mieć 5 opiekunów, w tym 2 z wykształceniem pedagogicznym. Norwegia należy do krajów OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) o najwyższym udziale dochodów publicznych przeznaczonych na wczesną edukację i opiekę nad dzieckiem (Van Damme, Jacewicz 2021: 92). Co ciekawe, w Norwegii, podobnie jak w Polsce, coraz mniej osób podejmuje zatrudnienie w przedszkolu. Z wywiadów przeprowadzonych z osobami z wykształceniem pedagogicznym wynika, że głównym powodem są trudne warunki pracy i związana z nią duża odpowiedzialność, nieadekwatna do otrzymywanego wynagrodzenia.

Podsumowanie

Dbłość o rozwój kultury fizycznej dzieci w wieku przedszkolnym to nie marzenia o przyszłych olimpijczykach i graczach mundialu. To zaspokajanie jednej z podstawowych potrzeb rozwojowych i respektowanie elementarnego prawa do niej. Do obowiązków wszystkich dorosłych odpowiedzialnych za rozwój dzieci, a więc rodziców, nauczycieli, kadry zarządzającej, a także urzędników i osób mających wpływ na treść aktów prawnych i rozporządzeń, należy: uczenie aktywności fizycznej poprzez słuźenie własnym przykładem, organizacja przestrzeni i zarządzanie czasem w taki sposób, aby zaspokoić tzw. głód ruchu, tworzenie procedur pozwalających

na rozwój aktywności fizycznej. W wielu polskich przedszkolach kwestię bezpieczeństwa nadal regulują zakazy, podczas gdy Norwedzy dążą do tego, aby dzieci mogły swobodnie się rozwijać, były chętne do interakcji i poznawania otaczającego świata, a w związku z tym mają one większe możliwości samodecydowania o sobie i swoich potrzebach. Odpowiadając więc na pytanie, czy Norwedzy wiedzą lepiej, można zaryzykować stwierdzenie, że ich sposób życia, system wartości i filozofia wychowania wspierają naturalny rozwój dzieci i lepiej odpowiadają na ich potrzeby.

Literatura

- Becker D.R., Grist C.L., Caudle L.A., Watson M.K., 2018, *Complex physical activity, outdoor play, and school readiness among preschoolers*, „Global Education Review”, vol. 5 (2).
- Becker D.R., McClelland M.M., Loprinzi P., Trost S.G., 2014, *Physical activity, self-regulation, and early academic achievement in preschool children, early education and development*, vol. 25 (1), doi: 10.1080/10409289.2013.780505.
- Bingham D.D., Costa S., Hinkley T., Shire K.A., Clemes S.A., Barber S.E., 2016, *Physical activity during the early years: A systematic review of correlates and determinants*, „American Journal of Preventive Medicine”, vol. 51 (3), doi: j.amepre.2016.04.022.
- Bois J.E., Sarrazin P.G., Brustad R.J., Trouilloud D.O., Cury F., 2005, *Elementary schoolchildren's perceived competence and physical activity involvement: The influence of parents' role modelling behaviours and perceptions of their child's competence*, „Psychology of Sport & Exercise”, vol. 6 (4), doi: 10.1016/j.psychsport.2004.03.003.
- Carson V., Rahman A.A., Wiebe S.A., 2017, *Associations of subjectively and objectively measured sedentary behavior and physical activity with cognitive development in the early years*, „Mental Health and Physical Activity”, vol. 13, doi: 10.1016/j.mhpa.2017.05.003.
- Chawla L., 2015, *Benefits of nature contact for children*, „Journal of Planning Literature”, vol. 30 (4), doi: 10.1177/0885412215595441.
- Clark J.E., 2007, *On the problem of motor skill development*, „Journal of Physical Education, Recreation & Dance”, vol. 78 (5), doi: 10.1080/07303084.2007.10598023.
- Duncan G.J., Dowsett C.J., Claessens A., Magnuson K., Huston A.C., Klebanov P., Pagani L.S., Feinstein L., Engel M., Sexton H., Duckworth K., Brooks-Gunn J., 2007, *School readiness and later achievement*, „Developmental Psychology”, vol. 43 (6).
- Feldenkrais M., 2010, *Embodied wisdom: The collected papers of Moshé Feldenkrais*, Berkeley (CA): North Atlantic Books.
- Gniewkowski W., Właźnik K., 1990, *Wychowanie fizyczne*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Hinkley T., Salmon J., Okely A.D., Crawford D., Hesketh K., 2012, *Preschoolers' physical activity, screen time, and compliance with recommendations*, „Medicine and Science in Sports and Exercise”, vol. 44 (3), doi: 10.1249/MSS.0b013e318233763b.
- Johannessen K., Bjørnstad E., Nilsen A.K.O., Ylvisåker E., Nornes-Nymark M., Engsæter M., Pedersen L., Aadland E., 2020, *Associations for preschool environmental quality with outdoor time and moderate-to-vigorous physical activity in Norwegian preschools*, „Journal for Research in Arts and Sports Education”, vol. 4 (2), doi: 10.23865/jased.v4.2485.

- Lan B.Y., Guo X.Y., 2021, *Research on the influencing factors of kindergarten on children's physical activity*, „Open Access Library Journal”, vol. 8 (e7832), doi: 10.4236/oalib.1107832.
- Louv R., 2014, *Ostatnie dziecko lasu*, tłum. A. Rogozińska, Warszawa: Relacja.
- MEN, 2017, Podstawa programowa wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, <https://www.ore.edu.pl/nowa-podstawa-programowa/WYCHOWANIE%20PRZEDSZKOLNE,%20EDUKACJA%20WCZESNOSZKOLNA/Podstawa%20programowa%20wychowania%20przedszkolnego%20i%20kształcenia%20ogólnego%20dla%20szkoły%20podstawowej%20z%20komentarzem.pdf> [dostęp: 7.08.2023].
- Myer G.D., Faigenbaum A.D., Edwards N.M., Clark J.F., Best T.M., Sallis R.E., 2015, *Sixty minutes of what? A developing brain perspective for activating children with an integrative exercise approach*, „British Journal of Sports Medicine”, vol. 49 (23), doi: 10.1136/bjsports-2014-093661.
- New R.S., Mardell B., Robinson D., 2005, *Early childhood education as risky business: Going beyond what's "safe" to discovering what's possible*, „Early Childhood Research and Practice”, vol. 7 (2), <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1084843.pdf> [dostęp: 7.08.2023].
- Przedszkole Król Maciuś – plan dnia, 2023, <http://www.krolmacius.jgora.pl/plan-dnia/> [dostęp: 7.08.2023].
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 28 sierpnia 2017 r. w sprawie rodzajów innych form wychowania przedszkolnego, warunków tworzenia i organizowania tych form oraz sposobu ich działania, tekst jedn.: Dz.U. z 2020 r., poz. 1520.
- The Norwegian Directorate for Education and Training, 2017, Framework plan for kindergartens, <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal-2017.pdf> [dostęp: 7.08.2023].
- Van Damme M., Jacewicz A., 2021, *Edukacja przedszkolna w Norwegii. Rys historyczny i współczesność*, „Zagadnienia Społeczne”, nr 2 (16).
- WHO, 2019, *Guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age*, <https://apps.who.int/iris/handle/10665/311664> [dostęp: 7.08.2023].
- Zhou J., 2018, *Research on the influence of outdoor environment in kindergarten on children's physical activities*, Beijing: Beijing Sport University.

Streszczenie

W artykule przedstawiono zależności między aktywnością fizyczną a zdrowiem i rozwojem człowieka, zwracając szczególną uwagę na aktywność fizyczną dzieci w wieku przedszkolnym. Analiza literatury przedmiotu ukazuje bowiem lukę w badaniach dotyczących tego okresu na gruncie polskim, zarazem jednak określa istotne kierunki poszukiwań (wpływ aktywności fizycznej na rozwój psychofizyczny i umiejętność uczenia się dziecka, czynniki wpływające na aktywność fizyczną dziecka i ich korelacje), którymi podążono w niniejszych rozważaniach. Scharakteryzowano tu sposób funkcjonowania systemowej placówki przedszkolnej na przykładzie przedszkola polskiego i norweskiego. W rozważaniach poszukiwano odpowiedzi na takie pytania, jak: które praktyki są możliwe do zaadaptowania w polskich warunkach społeczno-gospodarczo-ekonomicznych? Jak możemy wspierać rozwój dzieci jako rodzice, nauczyciele, politycy?

Słowa kluczowe

edukacja przedszkolna, norweskie przedszkole, aktywność fizyczna w przedszkolu

Summary

*Do the Norwegians know better?
Physical activity as a basic need and right of children*

The article aims to show the relationship between physical activity and human health and development, with the greatest emphasis on preschool age. It shows a gap in research in this field in Poland and indicates important directions of research (the impact of physical activity on the child's psychophysical development and learning ability, factors influencing the child's physical activity and their correlations). Against this background, the functioning of a systemic kindergarten institution, both Polish and Norwegian, is presented in order to provoke reflection among adults caring for children aged 3–7.

Keywords

preschool education, Norwegian kindergartens, physical activity in kindergartens