

Jolanta Kruk

<https://doi.org/10.26881/pwe.2021.52.10>

ORCID: 0000-0001-9599-0446

Dolnośląska Szkoła Wyższa

jkruk@wsb.gda.pl

Kamila Zdanowicz-Kucharczyk

ORCID: 0000-0002-1637-6307

Mazowiecka Uczelnia Publiczna w Płocku

k.zdanowicz.kucharczyk@mazowiecka.edu.pl

***Mindtoyness* – zestawy dydaktyczne rozwijające zmysły i uważność poznawczą. Wykorzystanie badań ewaluacyjnych w praktyce pedagogicznej**

Summary

Didactic sets to develop senses and cognitive mindfulness.

The use of evaluation research in pedagogical practice

In contemporary didactic studies we find relatively little information about methods of developing mindfulness in the cognitive sphere. Our aim is to try to transfer the issues of training concentration and attention to early childhood education. The didactic and developmental benefits that can be obtained from this practice were observed during the classes with the sets. *Mindtoyness* – is a collection in its root referring to mindfulness – in our research project it can give teachers the tools to work on developing in-depth concentration in children.

Keywords: *Mindtoyness*, cognitive mindfulness, concentration of attention, sensory development, early childhood education, cultural methodic

Słowa kluczowe: *Mindtoyness*, uważność poznawcza, koncentracja uwagi, rozwój zmysłów, edukacja wczesnoszkolna, metodyka kulturowa

Wprowadzenie: uzasadnienie projektu *Mindtoyness*

W artykule poruszamy problematykę uczenia się z wykorzystaniem przedmiotów, których konstrukcja i możliwe formy zastosowania mogą wspomóc uważność poznawczą użytkownika. Ze względu na współczesny kontekst kulturowy oraz towarzyszącą mu zmianę perspektywy teoretycznej nasza koncepcja stanowi próbę włączenia do pracy z wykorzystaniem kolekcji *Mindtoyness* zasad **dydaktyki interaktywnej** w warunkach pracy labo-

ratoryjnej (Karwasz, Kruk 2012: 86–87; Kruk 2013)¹. Pod tym określeniem rozumiemy podejście do procesów poznawczych łączących interakcje w środowisku, którego organizacja sprzyja szerokiej wymianie informacji przez uczestników w połączeniu z ćwiczeniem pogłębionej koncentracji w trakcie uczenia się.

Badania w tych obszarach rozpoczęły się wiele lat przed projektem *Mindtoyness*. Pierwszym impulsem było wykonanie projektów pomocy dydaktycznych dla uczniów wczesnej edukacji, powstałych w interdyscyplinarnym zespole projektowym, i wprowadzeniu ich do pracy szkolnej i przedszkolnej (Kruk 2013: 8–16). W dalszym etapie nasze poszukiwania badawcze koncentrowały się na szeroko rozumianym środowisku uczącym w obszarze edukacji nieformalnej (jak np. centra i muzea nauki), czego efektem było sformułowanie zasad dydaktyki interaktywnej. Określenie to odnosi się do procesów poznawczych łączących interakcje w środowisku, którego organizacja sprzyja szerokiej wymianie informacji przez uczestników w połączeniu z ćwiczeniem pogłębionej koncentracji w trakcie uczenia się (Blándul 2009; Karwasz, Kruk 2012; Bordovskaia i in. 2016).

Wnioski wysnute na podstawie przeprowadzonych obserwacji, wywiadów, zajęć z wykorzystaniem zaprojektowanych pomocy rozwojowych oraz obserwacji oddziaływania stanowisk eksperymentalnych m.in. w centrach nauki stały się przyczynkiem do podjęcia kolejnego etapu pracy z zestawami dydaktycznymi opartymi na zasadach dydaktyki interaktywnej. Znaczące było zbadanie możliwości wspierania rozwoju poznawczego z wykorzystaniem zestawów dydaktycznych. Kluczowym elementem, pochodzącym z teoretycznego uzasadnienia idei *Mindtoyness*, było wypracowanie warunków do koncentracji uwagi, będącej katalizatorem poznawczej zmiany rozwojowej u uczącego się dziecka.

We współczesnych opracowaniach dydaktycznych odnajdujemy stosunkowo mało informacji dotyczących metod rozwijania uważności w sferze poznawczej². Przeniesienie problematyki ćwiczenia koncentracji i uważności na grunt edukacji odwołuje się m.in. do koncepcji Marii Montessori oraz najnowszych doniesień dotyczących uważności i praktyki koncentracji (Kabat-Zinn 2016). Zaobserwowane korzyści dydaktyczne i rozwojowe, jakie można uzyskać dzięki praktyce z *Mindtoyness*, mogą być narzędziami przydatnymi do tworzenia nowych wzorów metodycznych.

Cele, pytania i metoda badawcza projektu *Mindtoyness*

Celem projektu było zbadanie możliwości oddziaływania rozwojowego u obserwowanych dzieci zestawów zabawek i pomocy dydaktycznych zaprojektowanych dla potrzeb badań. Obserwacja dotyczyła takich aktywności, jak: uwaga, spostrzegawczość, wrażliwość

¹ W przywołanym artykule opisano działanie Laboratorium Wczesnej Edukacji, które okazało się wartościową dydaktycznie przestrzenią dla rozwoju dziecka i dla wspierania jego indywidualnych predyspozycji. W trakcie obserwacji funkcjonowania LWE potwierdzono zasadność stosowania odpowiednio dobranych pomocy rozwojowych w pracy dydaktycznej z dziećmi w wieku wczesnoszkolnym.

² Chodzi nam o praktykę uważności, którą odróżniamy od psychologicznej kategorii, jaką jest uwaga.

przestrzenna i in. Zastosowane pomoce rozwojowe zostały włączone do zajęć w wytypowanych placówkach, w których określano charakter aktywności dzieci w trakcie użytkowania zestawów, zwłaszcza w odniesieniu do pogłębiania zdolności do koncentracji uwagi.

W projekcie *Mindtoyness* przyjęto strategię opartą na dobrej komunikacji i włączeniu do niej wszystkich uczestników. Kolekcja miała na celu wspomagać określone w instrukcjach kompetencje, trzeba jednak zaznaczyć, że ich lista była uzupełniana i korygowana przez członków tej wspólnoty.

Projekt badawczy został tak zaplanowany, aby oprócz badaczek mieli w nim swój współdziałal nauczyciele, którzy tworzą edukacyjną przestrzeń dla swoich uczniów. Poprzez zastosowanie *Mindtoyness* mogli wyciągać wnioski nie tylko odnośnie do skuteczności i przydatności tych zestawów do rozwijania uważności poznawczej, lecz także dokonywać samoewaluacji swoich osiągnięć dydaktycznych. W projekcie przyjęto dialogiczny model ewaluacji, którym wiedzę ujmuje się jako konstrukt tworzony społecznie w trakcie zachodzących interakcji wszystkich uczestników dialogu (Maciejewska, Matuszewska 2013: 119). W tym podejściu **wszyscy** uczestnicy projektu wchodzili w rolę badacza i obserwatora jako równoprawni realizatorzy projektu. Ponadto *Mindtoyness* stanowił dla opiekunów i nauczycieli wsparcie metodyczno-dydaktyczne, co umożliwiło negocjowanie kierunku zainicjowanych działań w danej placówce edukacyjnej i ewentualną korektę poszczególnych etapów i działań uczestników pod wpływem ich interpretacji uzyskanych spostrzeżeń (Elliot 2010: 166 i nn.).

W projekcie zastosowano schemat etnograficzny, opierający się na obserwacji, uzupełniony wywiadami fokusowymi z prowadzącymi zajęcia (Angrosino 2010: 88). Grupy fokusowe pozwalają, dzięki bogactwu i dynamice grupowej, dotrzeć do informacji, których nie uzyskamy w indywidualnych wywiadach. Wywołują społeczne interakcje, zbliżone do tych, które występują w życiu codziennym. Prowokują do wspomnień, do przywoływania dawnych doświadczeń i pozwalają je zwerbalizować. Umożliwiają badaczom widzieć złożone sposoby, w jakich ludzie sytuują samych siebie w stosunku do innych (Kambarelis, Dimitriadis 2009: 374).

Wywiady fokusowe zostały przeprowadzone wśród nauczycielek współpracujących instytucji. Pozwoliło to na zaangażowanie uczestników podczas obserwacji i na uzyskanie ich pogłębionych opinii. Dzięki pracy z grupą poszerzyły się interakcje pomiędzy pedagogami i wymiana informacji nie tylko na płaszczyźnie dydaktyk–badacz, ale także dydaktyk–dydaktyk.

Badania etnograficzne były prowadzone w terenie w realiach współpracujących placówek. Naszym zamiarem było dotarcie do perspektywy, z jakiej badane kwestie postrzega dana społeczność (Angrosino 2010: 45–46). Chciałyśmy zaobserwować zachowania dzieci w nowych dla nich sytuacjach. Wybór tej strategii badawczej umożliwił nam również dotarcie do perspektywy nauczycieli i opiekunów zarówno z pozycji badaczy, jak i projektantów i realizatorów zestawów dydaktycznych. W dużej mierze to nauczycielki przyjęły rolę obserwatorów uczestniczących i to one przekazywały dane badaczom odnośnie do przejawów uważności poznawczej opisanych w arkuszu obserwacji (Angrosino 2010: 62, 81).

Za Patricią Adler i Peterem Adlerem (1987) w naszych obserwacjach przyjęliśmy perspektywę „badaczy aktywnych”, którzy włączają się w główne działania grupy, ale niekoniecznie podzielają wartości i cele jej członków. O „pełnych badaniach członkowskich” można mówić wtedy, gdy badacze sami są członkami badanej grupy. W przypadku naszych badań mamy do czynienia oboma typami członkostwa (Angrosino 2009: 135).

Przebieg badań

Włączanie poszczególnych uczestników do projektu *Mindtoyness* polegało na wprowadzeniu do pracy z podopiecznymi kolekcji *Mindtoyness* i zaobserwowaniu korzyści rozwojowych, jakie można dzięki niej uzyskać zarówno w sferze poznawczej, emocjonalnej, jak i społecznej. Służył do tego arkusz obserwacji, który ułatwiał bieżącą rejestrację pojawiających się aktywności, będących wskaźnikami poznawczej zmiany rozwojowej. Do kompletu dołączono ulotkę z nazwą, opisem i krótką instrukcją. Dzięki temu użytkownicy mogli zacząć pracę początkowo według opisu, by z czasem kontynuować ją zgodnie z własną inwencją i potrzebami.

Badania były prowadzone równoległe w sześciu placówkach³:

- Adapa – fundacja dla osób dorosłych z autyzmem i innymi niepełnosprawnościami w Gdyni;
- Integracyjne Prywatne Przedszkole Montessori w Kościerzynie;
- Integracyjna Prywatna Szkoła Montessori w Kościerzynie;
- Publiczne Przedszkole nr 7 w Gdyni;
- Stowarzyszenie „Amici del Villaggio” dla dzieci z trudnościami rozwojowymi, Mareno di Piave, Włochy;
- Fundacja dla osób z niepełnosprawnościami: IL Ponte Fattoria Sociale, Prata di Pordenone, Włochy.

W artykule prezentujemy jedynie część uzyskanych danych dotyczących edukacji dzieci.

Nauczycielki i opiekunowie wcześniej zostali zapoznani z zasadami pracy z *Mindtoyness* oraz otrzymali instrukcje do wszystkich zestawów wraz z opisem. Ponadto podkreślono, jak ważne jest podejmowanie **samodzielnej inicjatywy** zarówno przez opiekunów, jak i uczące i bawiące się dzieci. Poproszono o zebranie informacji zwrotnej, w postaci opinii, od wszystkich biorących udział w projekcie w trakcie wywiadów fokusowych oraz o udzielenie pisemnych ocen opisowych zestawów na formularzach ewaluacyjnych (były one częścią dzienników nauczycielskich, w których rejestrowano wszystkie czynności z *Mindtoyness*). Podczas zbierania danych skoncentrowano się na najbardziej znaczących

³ Po dyskusji zdecydowałyśmy o włączeniu do projektu dwóch placówek dla osób dorosłych z niepełnosprawnościami. Decyzja okazała się owocna, gdyż uzyskany materiał porównawczy znacznie poszerzał możliwości stosowania zestawu *Mindtoyness*, jednocześnie ujawniły się inne jego cechy, które pierwotnie nie były ujęte w naszych narzędziach badawczych. W niniejszym artykule skupiamy się jednak na grupach dziecięcych.

wątkach związanych z uważnością poznawczą, badano: uważność podczas zajęć z zestawami (poziom i czas koncentracji), analizę, syntezę, porównywanie, uogólnianie, abstrahowanie, kategoryzowanie oraz konstruowanie reprezentacji poznawczych, zwłaszcza w odniesieniu do czynności związanych z przejściem od operacji konkretnych do formalnych. Narzędziami użytymi podczas gromadzenia danych były arkusz obserwacji, wsparty rejestracją wizualną, oraz dzienniki nauczycielskie⁴.

Założenia przyjęte w procesie projektowania zestawów. Opis *Mindtoyness*

W pracy dydaktycznej z użyciem *Mindtoyness* połączono w całość kilka aktywności: zabawę, umiejętności manipulacyjne, gotowość do integracji sensorycznej podczas przeprowadzania różnorodnych pomysłów metodycznych z wykorzystaniem tej kolekcji. W tym celu starano się stworzyć warunki sprzyjające koncentracji, będącej katalizatorem pogłębionej aktywności poznawczej w trakcie studiowania elementów *Mindtoyness* i manipulowania nimi. Założenie to koresponduje ze współczesnymi psychologicznymi uzasadnieniami takiego postępowania pedagoga, w którym poziom i czas koncentracji osoby uczącej się wyznacza przebieg faz jej aktywności poznawczej: od eksploracji do zrozumienia. Ma to szczególne znaczenie w odniesieniu do dzieci pod względem ich zdolności do pogłębionej uważności. W trakcie korzystania z kolekcji uczący się w naturalny sposób mogli utrzymać swą aktywność (czekając na efekt końcowy gry lub zabawy), podczas gdy w tle uruchomione były procesy poznawcze: analiza i synteza, kategoryzacja i pozostałe operacje; poszerzają się również kompetencje komunikacyjne (Bruner 1978; Wygotski 1989; Tomasello 1999). Wspólną cechą pomocy *Mindtoyness* jest umożliwienie użytkownikom różnorodnych aktywności: percepcji, swobodnej eksploracji, manipulowania czy konstruowania. Aktywności te mogą być podejmowane samodzielnie lub zespołowo, ze wsparciem lub bez niego. Kolekcja *Mindtoyness*, angażując uwagę użytkownika, daje mu możliwość nie tylko dłuższego skupienia, ale też ułatwia rozwijanie kreatywności i samodzielnej inwencji poznawczej. Obszar tematyczny kolekcji nie jest związany z podstawą

⁴ Arkusz ewaluacyjny, będący częścią dziennika nauczycielskiego, miał formę pisemną i składał się z części oceniającej i opisowej: „Posługując się oceną prosimy używać określeń: przydatne w stopniu niezadowolającym, dostatecznym, zadowolającym, odpowiednim, wysokim, bardzo wysokim. Przy każdym pytaniu prosimy o komentarze zgodnie z własnymi obserwacjami. Poszczególne pytania do użytkowników: Jak ogólnie oceniam użytkowane zestawy; jaka jest ich efektywność dla rozwoju poznawczego podopiecznych? Czy zaobserwowano podczas ich użytkowania zakładaną przez twórców uważność poznawczą i w czym się ona przejawia? Czy i jak często zaobserwowano samodzielne podjęcie aktywności z użyciem *Mindtoyness*? Jaka to była aktywność? (rzadko lub wcale, raz w tygodniu, kilka razy w tygodniu, codziennie, kilka razy w ciągu dnia)? Proszę opisać najczęstszą formę pracy z *Mindtoyness*. Czy *Mindtoyness* spełniło oczekiwania użytkowników? Jeśli tak – w jakim zakresie, jeśli nie – dlaczego? Co można ulepszyć, zmienić w zestawach? Jaki wpływ ma wykorzystywanie *Mindtoyness* na warsztat nauczyciela i pracę placówki?”. Uzyskane wypowiedzi były pogłębiane w dyskusji w trakcie wywiadów fokusowych.

programową, ma na celu wsparcie niespecyficznych umiejętności oraz operacji myślowych, biorących udział w procesach poznawczych, a tym samym w trakcie uczenia się.

W projekcie wykorzystano trzy zestawy:

- gra w przestrzeni Domino – komplet elementów układanych w ciągi tak jak w zwykłym dominie, ale według wybranych przez uczestników cech. Służy do gry w parach lub pracy indywidualnej. Rozwija uważność oraz umiejętności: analizy, syntezy, porównywania, abstrahowania i kategoryzowania, przewidywania;
- Kółko i krzyżyk – zestaw klocków o różnych kolorach nakładanych na pręty dające się układać na zasadzie gry w „kółko i krzyżyk” w przestrzeni. Służy do gry w parach lub układów indywidualnych. Umożliwia tworzenie i zmienianie w miarę potrzeby układów przestrzennych, rozwija umiejętności: analizy, syntezy, porównywania, uogólniania i abstrahowania;
- czarno-białe Kulidło – to zestaw czarno-białych kul w ramie dających się układać we wzory oraz umożliwiających grę podobną do „go”. Służy do gry w parach lub pracy indywidualnej. Rozwija uważność, umiejętności: analizy i syntezy, poznawania kształtu liter alfabetu, cyfr i figur, odwzorowywania kształtów, umożliwia także zaznajomienie z liczbą i wykonywanie prostych działań arytmetycznych, zrozumienie określeń: odbicie lustrzane, raster i sposoby posługiwania się nimi.



Fot. 1. Zestawy *Mindtoyness*

Źródło: archiwum własne autorki.

Wstępna ewaluacja projektu *Mindtoyness*

Uzyskane materiały zostały poddane analizie. Obecnie dysponujemy wstępnymi zasobami danych i prezentujemy je w niniejszym artykule w odniesieniu do grup dzieci z obszaru wczesnej edukacji⁵.

Podczas obserwacji we współpracujących placówkach po wprowadzeniu *Mindtoyness* zaobserwowano korzyści wśród dzieci w sferze poznawczej, emocjonalnej i społecznej. W syntetycznym ujęciu można wyodrębnić dwa aspekty w odniesieniu do poszczególnych grup użytkowników:

- **dzieci:** *Mindtoyness* stymuluje rozwijanie uważności, umiejętności: analizy, syntezy, porównywania, abstrahowania i kategoryzowania, przewidywania, a także wspiera pracę w parach i indywidualną. Ponadto Kółko i krzyżyk umożliwiło tworzenie i zmienianie w miarę potrzeby układów przestrzennych, Kulidło nadało oryginalną formę poznawaniu kształtu liter alfabetu, cyfr i figur, a także wspierało w ćwiczeniu takich umiejętności, jak: odwzorowywanie kształtów, zaznajomienie z liczbą i wykonywanie prostych działań arytmetycznych, rozumienie określeń: odbicie lustrzane, raster i sposobów posługiwania się nimi;
- **nauczyciele:** jako znaczącą korzyść w formularzach zaznaczyli poszerzenie swoich kompetencji metodycznych oraz możliwość prowadzenia zindywidualizowanych zajęć z wykorzystaniem zestawów. Z pomocą ulotki z nazwą, opisem i instrukcją nauczyciele, opiekunowie i podopieczni użytkowali zestawy, z czasem wprowadzając własne innowacyjne rozwiązania metodyczne.

W materiale badawczym można wychwycić zarówno podobieństwa, jak i różnice w funkcjonowaniu *Mindtoyness* w pracy zespołowej i indywidualnej w poszczególnych placówkach. Uczestnicy projektu dobrze oceniają uzyskane efekty rozwojowe, zauważali jednak – szczególnie wyrażano to podczas wywiadów fokusowych – pojawiające się trudności z użytkowaniem zestawów⁶. Wynikały one zarówno z drobnych niedociągnięć w wykonaniu zestawów, jak i zbyt obszernej i momentami skomplikowanej instrukcji. Nie wszyscy uczestnicy zapoznali się z filmem, na którym zostały dokładnie omówione zasady korzystania z zestawów.

Integracyjne Prywatne Przedszkole i Szkoła Montessori w Kościerzynie

W odniesieniu do pracy indywidualnej uczestnicy stwierdzili, że zestawy mogą być użytkowane w trakcie zajęć codziennych oraz dodatkowych kilka razy w tygodniu. Oto wiedź z dziennika nauczycielskiego:

⁵ Są to cząstkowe dane nieuwzględniające zastosowania zestawów wśród osób dorosłych z niepełnościami.

⁶ Pandemia znacznie utrudniła bezpośrednią komunikację ze współpracującymi placówkami. Jednak w krótkich okresach możliwe były osobiste spotkania w celu przedyskutowania i wyjaśnienia różnych aspektów użytkowania *Mindtoyness* oraz dokumentowania zajęć w celach ewaluacyjnych.

Podczas zajęć na temat budowania korzystałyśmy z zestawu Kółko i krzyżyk. Kulidło wzbudziło fascynację u dzieci na zasadzie, że można nim manipulować, kręcić... Zestaw pomocy będzie na stałe włączony do zajęć (Przd. 1, Przd. 3).

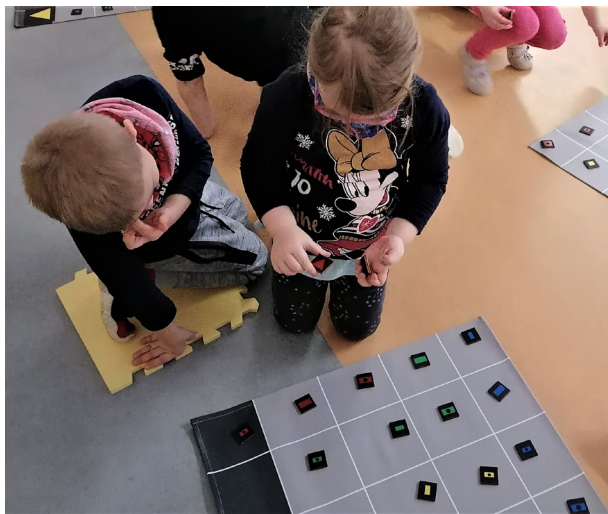
Jeśli chodzi o wzory było trudniej, gdyż są to maluszki, tu rozwijana była sfera motoryczna, dziewczynka zamykała oczy i badała ruch kulek dłońmi. (...) Uważam, że należy doszlifować sposób wykonania w zestawie Kółko i krzyżyk. (...) Ogółem – sądzę, że ten zestaw pomocy będzie na stałe włączony do zajęć (Przd. 1, Przd. 3)⁷.

Podczas pracy indywidualnej z pomocami w szkole uczniowie z dysfunkcjami dobrze radzili sobie z pomocą Kółko i krzyżyk, która sprawdziła się jako trening motoryki małej i zestaw konstrukcyjny. W przypadku nadpobudliwości pomoce były lepiej wykorzystane w pracy według własnego pomysłu. Świadczy o tym przykładowa wypowiedź:

Dzieci z zagrożeniem niedostosowaniem społecznym mają często problemy z koncentracją uwagi. Takie ćwiczenie mózgu jest jak najbardziej wskazane (Sz1).

Publiczne Przedszkole nr 7 w Gdyni

Podczas zajęć kierowanych uważność dzieci była wysoka lub średnia, zaś w pracy indywidualnej zazwyczaj z wysokiej na początku szybko obniżała się do umiarkowanej i niskiej. *Mindtoyness* sprawdziło się podczas pracy z całą grupą 22-osobową 3- i 4-latków. Przykładowy wpis z dziennika nauczycielskiego:



Dzieci od początku zajęć są skoncentrowane, potem uwaga niektórych dzieci nieco się rozprasza, skupiają się na nowo. Dla dzieci nieco starszych ciekawe jest także kontrolowanie, podpowiadanie kolegom. Przy licznej grupie dobrze, że aktywność dzieci została rozdzielona (Przd. Gd).

Fot. 2. Zajęcia z zestawami w grupie przedszkolnej

Źródło: archiwum własne auterek.

⁷ Pojawiające się wypowiedzi dotyczące wykonania zestawów skłaniają nas do ponownego przemyślenia zasadności użycia materiałów oraz sposobu łączenia poszczególnych elementów, np. w zestawie Kółko i krzyżyk.

Stowarzyszenie „Amici del Villaggio” dla dzieci z trudnościami rozwojowymi, Włochy

Poziom uważności był wysoki tylko podczas pracy z nauczycielką i w zasadzie bez jej wsparcia dzieci dosyć szybko się rozprasały. Zaobserwowano pozytywne oddziaływanie zestawów na rozwijanie interakcji podczas pracy indywidualnej lub w małych grupach. Wpis z dziennika nauczycielskiego:

Kółko i krzyżyk sprawdza się w ćwiczeniu umiejętności abstrahowania i jako terapeuta mogą stwierdzić, że *Mindtoyness* są przydatnymi narzędziami do rozwijania zdolności poznawczych i manualnych, uwagi, kreatywności. Nie wymaga ścisłego nadzoru opiekuna (AdV).

W odniesieniu do poszczególnych ocen warto przytoczyć wypowiedź z arkusza ewaluacji dotyczącą Kulidła:

Użyliśmy Kulidła do odtworzenia na tablicy kilku obrazów i wzorów geometrycznych, które dziewczyny potrafiły nazwać (trójkąt, kwadrat, koło...), i bawiły się w bitwę na rozrzucanie kolorów, bardzo przydatną do liczenia. Kółko i krzyżyk było dużym wyzwaniem w nauce procesu abstrakcyjnego. Bardzo miła wersja w trójwymiarowej przestrzeni, która pozwoliła dziewczynom zrobić postępy i utrudnić sobie zabawę. Podczas gry w Kółko i krzyżyk dziewczyny postanowiły używać najpierw po jednym kolorze, a później po jednym kształcie, mieszając kolory, ta wersja sprawiła, że wszystko stało się trudniejsze i trzeba było poświęcić dużo więcej uwagi, aby nie popełnić błędów. Na początku mogło to być trochę frustrujące dla dziewczyn z powodu popełniania wielu błędów, ale jak tylko zauważyły, że atmosfera, którą stworzyliśmy, była miła, potrafiły się tym cieszyć i poczuły, że nie ma nic złego w ich popełnianiu. Domino było grą, która podobała im się najbardziej, ponieważ może nie wymagała tak dużo kompetencji i szybko ją zrozumiały, rozważały różne możliwości umieszczenia kart razem tak, aby uzyskać maksymalny wynik. Zaobserwowałam, że gra w domino przy dużym stole pozwoliła dziewczynom na swobodne poruszanie się w przestrzeni, a nie tylko siedzenie na krześle, co bardzo sobie ceniły⁸ (AdV).

Integracyjna Prywatna Szkoła Montessori w Kościerzynie

Analizując wypowiedzi oraz zapisane obserwacje, można stwierdzić, że nauczyciele chętnie stosowali proponowane zestawy oraz planowali na stałe wdrożenie ich do swojej codziennej praktyki edukacyjnej:

(...) zestawy dydaktyczne *Mindtoyness* rozwijają szereg umiejętności. W zależności od grupy docelowej oraz potrzebnego wsparcia w trakcie korzystania z zestawów ćwiczymy między innymi kreatywność, samodzielność, uważność poznawczą czy myślenie logiczne. Ponadto zestawy dają wiele nieodkrytych możliwości na ich wykorzystywanie. Każdy

⁸ Tłumaczenie zapisu dziennika nauczycielskiego.

może wymyślać zasady według własnych upodobań. Z zestawów można również korzystać samodzielnie lub w parach, co również korzystnie wpływa na ocenę zabawek (P. Mon. 1).

Refleksja podsumowująca

Przedstawiona w uproszczonym ujęciu idea uczenia się z wykorzystaniem zaprojektowanych w tym celu zestawów rozwijających uważność poznawczą posiada – naszym zdaniem – znaczący potencjał dla kolejnej redefinicji metodyk pracy dydaktycznej z dziećmi z wykorzystaniem pomocy rozwojowych. Wydaje się to odpowiadać na narastającą potrzebę odejścia od schematów powtarzalności metodycznej, połączonej z brakiem wyboru ścieżki uczenia się. Spostrzeżenia i wypowiedzi uczestników projektu prowadzą do refleksji, że możliwość nieskrępowanego badania, doświadczania i manipulowania zestawami wyzwala u dzieci nie tylko podstawową aktywność i uważność, ale też innowacyjność w ich użytkowaniu. Aspekt ten, podkreślany w trakcie pierwszych spotkań z nauczycielami, był zauważalny w grupach dzieci.

Rozwijanie uważności poznawczej u uczących się wydaje się tematem wartym szerszej eksploracji z wielu powodów. W trakcie trwającej drugi rok pandemii w instytucjach kształcących na masową skalę jest prowadzona zdalna edukacja; także obejmująca małe dzieci. Przynosi to wiele skutków, z których część jest zdecydowanie niekorzystna. Oczywiście bez takiej możliwości społeczności uczące byłyby zupełnie pozbawione zajęć zorganizowanych i szerszych kontaktów szkolnych. Niemniej obecnie i w przyszłości warto podjąć projekty niwelujące depryzację sensoryczną, jakiej doświadczają przez tak długi czas dzieci w trakcie wszelkiej aktywności, zwłaszcza poznawczej.

Zdajemy sobie sprawę, że wprowadzenie *Mindtoyness* do praktyki dydaktycznej w placówkach o zróżnicowanym profilu to zaledwie początek oceny wartości wykonanych zestawów. Nie mamy na razie na tyle rozbudowanego materiału spostrzeżeniowego, aby sformułować pełną refleksję, choć nawet na obecnym etapie napływające wypowiedzi zaskoczyły nas obrazem, którego nie brałyśmy pod uwagę, formułując pytania badawcze. **Dzieci znacznie częściej przejmują inicjatywę oraz poszukują innych zastosowań i rozwiązań, jakie oferują zestawy *Mindtoyness*, niż korzystają z tych proponowanych przez instrukcje.** Czy tak będzie w również w innych placówkach, stwierdzimy w przyszłości.

Literatura

- Adler P., Adler P. (1987), *Membership roles infield research*. Newbury Park, CA, Sage.
- Angrosino M. (2009), *Obserwacja w nowym kontekście. Etnografia, pedagogika i rozwój problematyki społecznej*. W: N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Angrosino M. (2010), *Badania etnograficzne i obserwacyjne*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Blándul V.C. (2009), *Applications of interactive didactic evaluation in pre-academic learning system*. „Problems of Education in the 21st Century”, 17.
- Bordovskaia N., Darinskaya L., Zhebrovskaia O. (2016), *Didactic Tools' of Selection in the Use of Active and Interactive Training Methods*. „Procedia-Social and Behavioral Sciences”, 217.
- Bruner J.S. (1978), *Poza dostarczone informacje*. Warszawa, PWN.
- Elliot J. (2010), *Używając badań do ulepszenia praktyki: koncepcja praktyki opartej na danych empirycznych*. W: H. Čěrvinková, B.D. Gołębnik (red.), *Badania w działaniu. Pedagogika i antropologia zaangażowane*. Wrocław, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Kabat-Zinn J. (2016), *Praktyka uważności dla początkujących*. Warszawa, Wydawnictwo Czarna Owca.
- Kamberelis G., Dimitriadis G. (2009), *Focus Group Research: Retrospect and Prospect*. W: P. Leavy (eds.), *The Oxford Handbook of Qualitative Research*. New York, Oxford University Press.
- Karwasz G.P., Kruk J. (2012), *Idee i realizacje dydaktyki interaktywnej: wystawy, muzea i centra nauki*. Toruń, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Kruk J. (2010), *W poszukiwaniu źródeł dydaktyki interaktywnej*. „Problemy Wczesnej Edukacji”, 12(2).
- Kruk J. (2013), *Laboratorium Wczesnej Edukacji jako przykład „paradygmatu” metodyki interaktywnej*. „Problemy Wczesnej Edukacji”, 22(3).
- Maciejewska M., Matuszewska A. (2013), *Jak uprawiać badania ewaluacyjne w edukacji?* W: H. Kędzierska, H. Mizerek (red.), *Jakościowe inspiracje w badaniach edukacyjnych – refleksje na marginesie projektów badawczych*. Olsztyn, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Montessori M. (1913), *Domy dziecięce. Metoda pedagogiki naukowej stosowana w wychowaniu najmłodszych dzieci*. Warszawa, Lidenfeld.
- Tomasello M. (1999), *Kulturowe źródła ludzkiego poznawania*, przeł. J. Rączaszek. Warszawa, Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Wygotski L. (1989), *Myślenie i mowa*. Warszawa, PWN.